



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Autoridades de la Universidad

Rector Emérito: Dr. Roberto Kertész

Rector Mgter: Néstor H. Blanco

Vice Rectora Académica: Arq. Ruth Fische

Decana Facultad de Psicología y Ciencias Sociales: Lic. Beatriz Labrit

Asesor metodológico: Dr. Etchezahar Edgardo- Mg. Talía Gómez Yepes

Tutora temática: Lic. Andrea Machicote

Nombre y apellido del alumno: Lorena De Marzi

N° de Legajo: 23210

Influencias de las estrategias de enseñanza y aprendizaje sobre el rendimiento escolar en niños de la escuela de educación primaria n° 29 de la Ciudad de Luján

Agradecimientos

En primer lugar, me parece fundamental agradecer a mis padres, por haber sido mi pilar durante toda mi vida, por transmitirme sus valores, su fortaleza, la importancia de la formación y el estudio. Fueron una parte importante de mi elección de carrera. Agradezco su amor y su escucha incondicionales.

Debo agradecer también a mis amigas, por su compañía (cercana y a la distancia), su humor, su comprensión, las risas compartidas y las palabras de aliento tan necesarias ante los obstáculos que se presentan en el camino. Sin su apoyo no hubiera sido lo mismo el tránsito por la carrera ni la realización de esta tesis.

Y finalmente, agradezco con el corazón a todo el cuerpo docente de la universidad, a todos los que me fueron guiando a lo largo de la carrera en los distintos espacios académicos. Me llevo una formación riquísima, que además fue transmitida con humanidad, experiencia y vocación.

Resumen

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje son el conjunto de decisiones y recursos que emplea el docente al orientar su enseñanza, lo cual produce efectos en el modo en que los alumnos incorporan los aprendizajes. El aprendizaje significativo alude a aquel que se produce cuando hay una interacción sustancial y no arbitraria entre los contenidos dictados, y aquello que el alumno ya sabe, tratándose de un proceso dinámico en el que el alumno, como sujeto activo, enriquece el modo de significar su experiencia. Este trabajo tuvo como objetivo indagar acerca de la influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje en el rendimiento escolar de los alumnos en una escuela primaria de la ciudad de Luján, y el rol de la psicopedagogía en esta cuestión. Se realizó un estudio de tipo cualitativo basado en la Teoría Fundamentada en un análisis bajo comparaciones constantes, con entrevistas semiestructuradas, y la muestra estuvo compuesta por 7 docentes y una psicopedagoga de dicha escuela. Como resultados, se obtuvo que las estrategias que promueven aprendizajes significativos favorecen a su vez un mejor rendimiento por parte de los alumnos. Sin embargo, prevalecen enfoques clásicos de enseñanza y aprendizajes mecánicos y memorísticos. La psicopedagoga de la escuela trabaja de modo individual con niños en los que ya se detectaron dificultades en el aprendizaje, y no de modo transversal o preventivo. Como conclusión se destacó la importancia de la creación de espacios de reflexión institucionales e interdisciplinarios, para implementar modelos didácticos actualizados, integrando aportes de la psicopedagogía apuntando a promover aprendizajes significativos en los niños.

Palabras clave: estrategias de enseñanza y aprendizaje, educación primaria, aprendizaje significativo, rendimiento escolar, psicopedagogía.

Abstract

Teaching-learning strategies are the set of decisions and resources that the teacher uses when guiding his teaching, which produces effects on the way in which students incorporate learning. Meaningful learning refers to that which occurs when there is a substantial and non-arbitrary interaction between the dictated content, and what the student already knows, in the case of a dynamic process in which the student, as an active subject, enriches the way of meaning your experience. The objective of this work was to investigate the influence of teaching-learning strategies on the school performance of students in a primary school in the city of Luján, and the role of psychopedagogy in this matter. A qualitative study based on Grounded Theory was carried out, with semi-structured interviews, and the sample consisted of 7 teachers and a psychopedagogue from said school. As results, it was obtained that the strategies that promote significant learning in turn favor better performance by the students. However, classical approaches to mechanical and rote teaching and learning prevail. The school psychopedagogue works individually with children in whom learning difficulties have already been detected, and not in a transversal or preventive way. In conclusion, the importance of creating institutional and interdisciplinary spaces for reflection was highlighted, to implement updated didactic models, integrating contributions from psychopedagogy aiming to promote meaningful learning in children.

Keywords: teaching-learning strategies, primary education, meaningful learning, school performance, psychopedagogy.

Índice

Agradecimientos	2
Resumen	3
Abstract	4
Introducción	7
1. Marco teórico	10
1.1. Aprendizaje: breve recorrido histórico	10
1.1.1. <i>Aprendizaje significativo en Educación Primaria</i>	11
1.2. Rendimiento escolar en Educación Primaria	13
1.3. Estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes en Educación Primaria	16
1.4. El lugar del psicopedagogo	20
2. Antecedentes	23
3. Planteo del problema	28
4. Objetivos	31
Objetivo general	31
5. Metodología	32
5.1. Diseño	32
5.2. Participantes	32
5.3. Técnicas de recolección de datos	32
5.4. Procedimiento	33
6. Resultados	35
Eje 1: Estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes de Educación Primaria	35
Eje 2: Rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria	37
Eje 3: Influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes en el rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria	37
Eje 4: El rol del psicopedagogo en la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes y el rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria	39
7. Discusión	42
8. Conclusiones	47
Referencias	51

Anexos	56
ANEXO 1: Entrevista a docentes	56
ANEXO 2: Entrevista a psicopedagoga	58
ANEXO 3: Consentimiento informado	60

Introducción

La niñez es una etapa vital donde el sujeto atraviesa experiencias que forjarán su personalidad, su carácter, su modo de vincularse y su forma de estar en el mundo. Uno de los pilares de este período es la escolarización, siendo un derecho de todos los niños. Desde un enfoque educativo, los contenidos incorporados en la escuela primaria servirán de base para aprendizajes futuros. En este sentido, resulta fundamental que las escuelas se preocupen, no solo por qué contenidos se transmiten, sino por promover también formas óptimas de aprender. Se observa que muchas veces el foco está puesto en el cumplimiento de objetivos y metas propuestos para cada curso, pero no en indagar acerca de los modos de enseñar, de aprender, y cómo esos contenidos son incorporados por el alumnado (Fernández-Arata, 2008).

A diferencia del aprendizaje mecánico o memorístico, esta tesina toma la perspectiva del aprendizaje significativo, aquel en el cual se produce una verdadera interacción entre los contenidos dictados por los maestros, y aquellos que los alumnos ya poseen en su reserva cognitiva (Ausubel, 1983). Se trata de un aprendizaje sustancial, que busca el desarrollo de un pensamiento reflexivo, flexible y crítico, y promueve un rol activo por parte del sujeto que aprende, quien a través de este aprendizaje puede enriquecer su modo de experimentar el mundo. Asimismo, marca la importancia de integrar aspectos cognitivos y emocionales, los cuales siempre están en interjuego en todo proceso de aprendizaje. Un aprendizaje significativo, además, es aquel que resulta funcional, posible de ser ampliado a diversos contextos, tanto educativos como de la vida diaria (Ausubel, 1983; Díaz y Hernández, 2002).

A continuación, surge la cuestión de cómo lograr este tipo de aprendizajes en los alumnos de escuela primaria, y cómo evaluar si esto se produce o no. Al abordar la temática de las evaluaciones del desempeño de los niños, suele tomarse como indicador a las calificaciones obtenidas, vinculando esto a un índice de éxito o fracaso, en comparación a ciertas metas. El rendimiento escolar, entendido como el aprendizaje que el alumno produce en respuesta a la actividad didáctica promovida por el docente, es un constructo complejo y multideterminado (Lamas, 2015). Está compuesto por variables del lado del niño (personalidad, salud, historial educativo, contexto familiar y socioambiental), del docente (estrategias de enseñanza,

motivación, sentido de autoeficacia) y de la escuela (estructura, currícula, organización del aula) (Fernández-Arata, 2008; Lamas, 2015).

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje son un conjunto de decisiones, por parte del docente, que orientan su tarea didáctica con el fin de promover el aprendizaje en sus alumnos (Anijovich y Mora, 2009). Se trata de un proceso flexible y dinámico, que debe tender a producir aprendizajes de tipo significativo, teniendo el docente un rol de mediador, para fomentar, del lado de los alumnos, una posición activa y participativa en el proceso, y desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo (Pozo, 1999; Palmero, 2011). Es importante que todos los actores del campo educativo se puedan interrogar acerca de su tarea diaria, y evaluar qué estrategias de enseñanza y aprendizaje se están implementando en las escuelas, ya que hay una tendencia a observar estrategias desactualizadas, que promueven aprendizajes mecánicos, puramente memorísticos, y no una verdadera transmisión de contenidos y valores (Fernández-Arata, 2008). Se recomienda programas de capacitación docente que apunten en este sentido.

Esto no solo se aplica a cada aula en particular, sino que debe estar presente desde el mismo proyecto educativo de cada institución, en el diseño de currículas. En este punto, la psicopedagogía puede realizar aportes valiosos en este campo, ya que es una disciplina que se aboca a todas las vicisitudes en torno a los procesos de aprendizaje (Elichiry, 2007). Su incumbencia no es solo el abordaje individual de cada sujeto una vez que se detecta una problemática en el aprendizaje escolar, sino que el psicopedagogo puede participar en la gestión y evaluación de planes y proyectos educativos, planificación curricular y armado de métodos pedagógicos, en interdisciplina con los docentes, directivos y otros profesionales de la salud o educación (Müller, 2000). Esto no es únicamente responsabilidad de cada docente ni de cada escuela, sino que sería enriquecedor y necesario su abordaje desde la gestión política y educativa.

Luego de lo expuesto, el presente trabajo tuvo como objetivo investigar sobre las influencias de las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes de una escuela primaria sobre el rendimiento escolar de sus alumnos, y el rol de la psicopedagogía en esta temática. Este estudio, desde un diseño cualitativo basado en la Teoría Fundamentada, reunió los testimonios de una psicopedagoga y 7 docentes de Educación Primaria de la escuela n° 29 de la Ciudad de Luján, a quienes se realizaron entrevistas semiestructuradas. Se buscó describir las estrategias de

enseñanza y aprendizaje de los docentes, el rendimiento escolar de los niños, y determinar la relación entre ambas variables, así como establecer el rol del psicopedagogo en esta cuestión. Es por ello que esta investigación se guía por la pregunta: ¿Cuál es la influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes sobre el rendimiento escolar en niños de la escuela de educación primaria n°29 de la Ciudad de Luján?

1. Marco teórico

1.1. Aprendizaje: breve recorrido histórico

La noción de aprendizaje es también un constructo histórico que ha ido modificándose a lo largo de los años, hasta llegar a lo que se entiende hoy por ella. En líneas generales, el aprendizaje puede definirse como un cambio relativamente permanente en la conducta, como resultado de la experiencia. Es el medio mediante el cual el ser humano adquiere habilidades, conocimientos, actitudes, reacciones emocionales y valores (Ormrod et al., 2005). El aprendizaje está presente en todas las etapas vitales, desde la primera infancia hasta los últimos momentos de la vida, y es lo que permite a la especie humana la flexibilidad necesaria para adaptarse al medio (Moreira, 2012).

A su vez, pueden destacarse dos líneas principales en torno a la definición de aprendizaje. Desde una perspectiva *conductista*, se pone el foco en el cambio en la conducta, entendida ésta como una respuesta observable y tangible. Es decir que se aprende cuando, a partir de cierta experiencia, se obtiene un cambio relativamente estable en la conducta. Y por otro lado, desde la perspectiva *cognitivista*, se considera a los cambios internos, no observables, que se producen al momento de aprender. Se trata de los procesos de pensamiento, y de este modo el aprendizaje implica un cambio en las representaciones mentales producidas a partir de la experiencia (Ormrod et al., 2005; Moreira, 2012).

Del mismo modo, en el ámbito escolar, previamente el aprendizaje estaba más asociado a términos como estímulo, respuesta, objetivos operativos y refuerzos; en una época en la que el contexto educativo se hallaba más ligado al conductismo, poniendo el foco en el comportamiento, las estrategias de enseñanza y los materiales educativos empleados (Moreira, 1997). En los últimos años, se ha ido produciendo un corrimiento de paradigma, incorporando los aportes del constructivismo, y en este sentido se entiende al aprendizaje como aquel que

busca promover un verdadero cambio conceptual en las estructuras mentales de quien aprende (Latorre Ariño, 2016). Esto será desarrollado en profundidad en los siguientes apartados.

1.1.1. Aprendizaje significativo en Educación Primaria

En la actualidad, puede decirse que en la escolaridad se suelen promover, de modo general, aprendizajes que privilegian lo memorístico a la hora de incorporar contenidos (Moreira, 2012). Esto no se aplica únicamente a la educación primaria, sino que podría extenderse a todos los niveles educativos, desde el inicial hasta el universitario. Este tipo de enfoque parte de una perspectiva conductista de la educación, según la cual se considera al aprendizaje como sinónimo de modificación de la conducta. Sin embargo, desde una mirada más amplia y compleja, el aprendizaje humano puede ser pensado como aquel que conduce a cambios en el modo que los sujetos significan la experiencia (Ausubel, 1983).

Según este otro enfoque, la experiencia humana implica procesos mentales de pensamiento, pero también procesos afectivos. Según indica Ausubel (1963; 1983), cuando ambos aspectos —el cognitivo y el emocional— se toman conjuntamente, es posible capacitar al sujeto para enriquecer el significado de su experiencia. Entonces, en esta línea, el autor introduce en 1963 el concepto de *aprendizaje significativo* en la disciplina de la teoría del aprendizaje, y lo define como aquel en el cual las ideas interactúan de manera sustantiva y no arbitraria con lo que el alumno ya sabe. Se mencionan aquí dos conceptos centrales: sustantiva significa no literal, y no arbitraria alude a que dicha interacción no se produzca con cualquier idea, sino con algún aspecto relevante y significativo ya existente en la estructura cognoscitiva del aprendiz (por ejemplo, esto puede ser un símbolo, una proposición, un concepto), según explica Moreira (2012) retomando los desarrollos de Ausubel. Este concepto previo es llamado “subsunsor” o idea-ancla. Lo principal en el aprendizaje significativo es que se produzca una interacción —no una simple asociación— entre la información vieja y la nueva que se desea incorporar.

Es importante considerar aquello que el alumno ya sabe, y el grado de estabilidad de dicha información, para usarlo a favor del proceso de aprendizaje, pudiendo esto funcionar como

un posible punto de anclaje para conectar los nuevos datos (Ausubel, 1983). En contraposición, se ubica el aprendizaje mecánico, aquel que es puramente memorístico, en el cual no existen subsunsores adecuados, o no se produce una verdadera interacción entre los conocimientos nuevos y los preexistentes, de modo que la nueva información es almacenada arbitrariamente (Palmero, 2011). Este otro tipo de aprendizaje es considerado como repetitivo, carente de verdadero significado, y más susceptible de ser olvidado más tarde. Como salvedad, se destaca que Ausubel no opone en dos extremos al aprendizaje significativo y mecánico, sino que los ubica en un continuum, e incluso menciona que ambos pueden coexistir en la misma tarea de aprendizaje.

El aprendizaje significativo implica un proceso de tipo dinámico, a través del cual el conocimiento se va construyendo, y la estructura cognitiva se reestructura continuamente. Esto da cuenta de una visión de tipo *constructivista* (Latorre Ariño, 2016). A medida que se incorporan los contenidos, se van estableciendo jerarquías conceptuales, y se van creando distintos niveles de conocimientos, desde más superficiales, hasta intermedios y profundos. El constructivismo no es en sí una teoría, sino un marco posible para entender la experiencia. Aplicado al ámbito educativo, plantea que el conocimiento no es una simple copia de la realidad preexistente, sino que es resultado de un proceso dinámico e interactivo, en el cual la mente reinterpreta continuamente la información que proviene del exterior, construyendo modelos explicativos de complejidad creciente (Serrano y Pons, 2011).

Se considera que a través de realizar un aprendizaje significativo, el alumno puede construir significados que enriquezcan sus conocimientos del mundo físico y social, y de este modo también se potencia su crecimiento personal, en línea con lo mencionado anteriormente acerca de integrar los aspectos cognitivos y afectivos (Díaz y Hernández, 2002). Esto cobra importancia en el campo educativo, ya que según puntualiza Ausubel (1983), para un óptimo desarrollo de la labor es necesario tener en cuenta, además del alumno en sí, otros elementos como los docentes y su modo de dictar los contenidos, la estructura de los conocimientos de la currícula, y el entramado social en el cual se enmarca todo el proceso educacional.

Volviendo el enfoque hacia el alumno, la perspectiva del aprendizaje significativo resulta interesante ya que apunta a estimular el interés del sujeto que aprende, generar desafíos,

desarrollar un gusto por la escuela y por nuevos aprendizajes, y de este modo también mejorar su autoestima (Palmero, 2011). Y con respecto al costado docente, surge la cuestión de cómo plasmar este tipo de enseñanza en la escuela primaria. Ballester Vallori (2008) identifica ciertas variables que hay que tener en cuenta para poder llevar a cabo un aprendizaje de tipo significativo en el aula: trabajo abierto; motivación (aludiendo al clima y al interés del alumnado); el medio; la creatividad (con el objetivo de potenciar la inteligencia y la imaginación); el mapa conceptual (que permite relacionar conceptos); y la adaptación curricular (en el caso de niños con capacidades especiales).

Una última cuestión que destacan otros autores en relación al aprendizaje, es que este sea *funcional*, es decir, que pueda ser utilizado en otras situaciones futuras de la vida diaria o educativa, capaz de ser extrapolado a aprendizajes similares. Esto a su vez funciona como un indicador del grado de comprensión y flexibilidad de lo adquirido por parte del aprendiz. Es importante que esto sea tenido en cuenta por la escuela al momento de impartir aprendizajes y diseñar las currículas, teniendo siempre el objetivo de desarrollar en los niños y jóvenes capacidad de comprensión, pensamiento crítico y creativo, y capacidad cognitiva ejecutiva y resolutiva (Ausubel, 1983; Latorre Ariño, 2016).

1.2. Rendimiento escolar en Educación Primaria

Al hablar acerca del rendimiento escolar, surge una primera cuestión, relativa a la aproximación al concepto, lo cual ya en sí misma plantea dificultades (Muñoz Izquierdo y Guzmán, 2010). Esto, a su vez, puede resultar hasta controversial, como señala Lamas en su investigación (2015). Es necesario, como un primer paso, precisar a qué nos referimos cuando hablamos de rendimiento escolar. El término se origina en el modelo económico industrial, y esto es importante mencionarlo, ya que de ahí surge su relación con conceptos como eficiencia, productividad y medición de desempeño (Sánchez et al., 2016). Luego, la noción fue extendida a otros ámbitos, entre ellos el educativo.

Es usual que se asocie, casi automáticamente, al rendimiento escolar con el desempeño del alumno (sus calificaciones, repitencias, nivel de conocimientos alcanzado). Es interesante

vincular esto a lo previamente mencionado acerca de la visión amplia de la educación, en la cual se toman en cuenta múltiples factores a la hora de abordar el aprendizaje, como el desarrollo psicológico del individuo, sus intereses y motivaciones, la interacción docente-alumnos, el replanteamiento de currículas acordes a contenidos significativos, entre otros (Díaz y Hernández, 2002). Más aún, se suele tomar al rendimiento escolar como índice de éxito o fracaso de los alumnos. Pero muchos autores contemporáneos subrayan la importancia de ampliar el análisis a otras variables, como la contextual, institucional y socioambiental, sumado al factor individual (Sánchez et al., 2016).

Autores como Vélez y colaboradores (1994) identificaron en un estudio diversos factores que afectan el rendimiento escolar en escolaridad primaria, entre ellos: características de la escuela y del aula (cantidad de alumnos por clase, cantidad de maestros), materiales educativos disponibles (libros, infraestructura), características del maestro (años de formación y capacitación, sexo, experiencia, trabajo part/full time), tipos de prácticas pedagógicas (tarea, en qué área se hace énfasis, si se fomenta el trabajo en grupo), conducción de la escuela y características de los directivos, experiencia del estudiante (rendimiento previo, cambios de escuela, distancia a la escuela, opinión sobre la escuela y el maestro, autoestima, vínculo con los pares), estado de salud del estudiante (por ejemplo, dificultades visuales o auditivas). Es interesante mencionar esto, ya que al hablar de rendimiento escolar frecuentemente se pone el foco en el niño, pero queda claro que esto no depende únicamente del alumno, sino de una multiplicidad de factores que se relacionan de manera compleja (Sánchez et al., 2016).

De todos modos, resulta necesario realizar al menos una aproximación a una definición del rendimiento escolar, para poder circunscribir algunas características que nos permitan relacionar este constructo con las otras cuestiones planteadas en esta tesis. Puede decirse que el rendimiento escolar es un resultado del aprendizaje que promueve la actividad didáctica del profesor, y lo que el alumno produce en respuesta a ello (Lamas, 2015). Se suele medir a partir del establecimiento de ciertos objetivos, los cuales se cotejan con resultados producidos, y se expresa a través de representaciones empíricas que dan cuenta de la totalidad del proceso escolar de un determinado período temporal (Sánchez et al., 2016). El rendimiento implica el cumplimiento de metas, comúnmente expresado a través de calificaciones. Puede definirse también como el nivel de conocimiento alcanzado en una materia o un área. Debe recordarse,

como ya fue mencionado, que el rendimiento escolar no es un concepto unitario sino que está compuesto por múltiples elementos.

Cuando se produce un desfase entre el rendimiento académico y los objetivos esperados, se habla de rendimiento discrepante, o rendimiento insatisfactorio cuando este es inferior a las metas propuestas. Esto puede deberse a una gran variedad de factores, tanto individuales como colectivos, contextuales, institucionales y didácticos (Lamas, 2015). Es interesante la aproximación a la problemática que realiza este autor, ya que incluye dentro de los factores a los *estilos o enfoques de aprendizaje*, es decir, la predisposición de la persona a aprender de cierta manera. Estos no son estables ni características inmutables, sino que pueden ir variando a lo largo de la vida, o incluso variar en función del contexto de aprendizaje, o del área o materia que se desea incorporar (Gargallo et al., 2006).

Lamas (2015) diferencia aquí el enfoque *superficial* y el *profundo*. El primero está basado en una motivación extrínseca, a partir de la cual el alumno busca cumplir con los objetivos que se le exigen para evitar el fracaso, aceptando la información de modo pasivo, lo cual involucra generalmente aprendizaje de tipo mecánico. El enfoque de aprendizaje profundo, en cambio, se basa en una motivación intrínseca, es decir que el alumno tiene interés genuino por la materia, y se pone en juego un deseo de comprender y lograr satisfacción personal. Se activan procesos mentales a través de los cuales se relaciona la información nueva con los conocimientos previos, obteniendo una comprensión mucho más profunda e integral. Podría decirse que se obtiene un aprendizaje significativo, en línea con lo explicado anteriormente (Ausubel, 1983).

Al hablar del rendimiento de un niño determinado, no es correcto tomar la calificación o el resultado de forma aislada. Es importante saber que este indicador es producto del proceso de aprendizaje-enseñanza, así como de factores de personalidad, cuestiones emocionales, posible presencia de sintomatología psicológica o psiquiátrica (desregulación, impulsividad, agresividad, déficit de atención, por ejemplo), contexto socioeconómico y familiar. Resulta esencial que la escuela considere estas variables a la hora de diseñar planes educativos, para poder crear

contextos de aprendizaje cada vez más inclusivos a la multiplicidad de niños y diversidad de capacidades de aprender (Lamas, 2015; Sánchez et al., 2016).

1.3. Estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes en Educación Primaria

Este concepto, al igual que el anterior, presenta en sí mismo la cuestión preliminar de su definición, ya que aparece en la bibliografía del tema frecuentemente, aunque muchas veces de modo ambiguo, sin aclarar explícitamente su significado exacto. Por ejemplo, históricamente se lo ha asociado a ciertas técnicas, entendidas como una aplicación de pasos mecánicos que deben aplicarse para lograr un resultado. En otros casos, se habla de estrategia de aprendizaje y estrategia de enseñanza de modo indistinto. En sentido general, la primera puede ser definida (González, 2008) como un conjunto de procesos mentales que un individuo utiliza en una situación de aprendizaje para facilitar la adquisición de los conocimientos. Son las diversas alternativas utilizadas al resolver una tarea, ya sea comprender un texto, incorporar un conocimiento o resolver un problema analítico. Dentro de la estrategia puede haber diversas tácticas o habilidades más específicas utilizadas al servicio de un plan más general (Fernández-Arata, 2008).

Por su parte, tomando la definición de Anijovich y Mora (2009) se entiende por *estrategia de enseñanza* al conjunto de decisiones que toma el docente a fin de orientar la enseñanza para promover el aprendizaje de sus alumnos, considerando qué contenido o disciplina se busca que aprendan, cómo y por qué. Este proceso debe ser considerado como dinámico y reflexivo, en retroalimentación constante docente-alumno. Teniendo en cuenta lo mencionado en apartados anteriores, puede agregarse que las estrategias de enseñanza implican a los diversos recursos que los docentes utilizan para lograr un *aprendizaje significativo* en sus alumnos, en el mejor de los casos. Se apunta a fomentar procesos de aprendizaje activos, cooperativos, participativos y vivenciales (Román, 2006). En esta tesis se tomará la expresión de “estrategias de enseñanza y aprendizaje” como noción integradora de ambas partes del proceso, enfocando en el rol de los docentes. El término “estrategia” denota que se trata de

procedimientos flexibles, no fórmulas rígidas, que deben poder adaptarse a diversos contextos y situaciones de aprendizaje (Díaz y Hernández, 2002).

Autores como Fernández-Arata (2008) alertan sobre el hecho de que en la actualidad, pese a los avances teóricos en el campo de la pedagogía, muchos docentes siguen implementando estrategias de enseñanza y aprendizaje desactualizadas, con modelos de enseñanza rígidos con excesivo énfasis en lo memorístico, y escasa promoción del trabajo grupal. De este modo, el foco está en una simple transmisión de datos o información, y no en el desarrollo de competencias o formación de valores en los estudiantes. En esta línea, el autor sugiere fortalecer programas de capacitación a los docentes, y profundizar en el estudio y desarrollo de su motivación, para lograr mejores modelos de enseñanza. En el caso de la escolaridad primaria, tema que atañe más puntualmente a esta tesis, es fundamental una adecuada enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura, lo cual servirá de base para aprendizajes futuros (Pérez Ruíz y La Cruz Zambrano, 2014).

Asimismo, por parte del docente es interesante evaluar su motivación para desempeñar su tarea, su sentido de autoeficacia y creencias acerca de sus propias capacidades, y su autopercepción en torno a su desempeño en las actividades que realiza con sus alumnos. Esto resulta relevante, ya que no considera únicamente las cuestiones pedagógicas de la tarea, sino también factores psicológicos del maestro, que influyen del mismo modo en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Fernández-Arata, 2008). Un docente que busca desarrollar aprendizajes significativos en sus educandos debe cumplir el rol de *mediador*, proponiendo materiales que resulten potencialmente significativos, creando ambientes de aprendizaje propicios para aprender, y a su vez guiar el trabajo a partir de situaciones que se desenvuelvan dentro de la zona de desarrollo proximal del estudiante (Palmero, 2011).

Dentro de las estrategias, pueden ubicarse también otros dos conceptos interesantes. Por un lado, las *estrategias metacognitivas*, que aluden al autoconocimiento, por parte del propio sujeto, de sus capacidades y procesos de aprendizaje. Se trata del conocimiento de la tarea y control de los procesos cognitivos en juego, es decir, su capacidad para reflexionar e intervenir sobre este proceso para poder autorregularlo. Por otro lado, se ubican las *estrategias de procesamiento*, las cuales están dirigidas a organizar, elaborar, integrar y recuperar la

información. Son las habilidades que el alumno utiliza en el proceso metacognitivo, permitiéndole transformar la información y organizarla de manera coherente. Una de sus principales funciones es favorecer el aprendizaje significativo, por lo que están estrechamente relacionadas con la calidad del aprendizaje (González, 2008; Pérez Ruíz y La Cruz Zambrano, 2014).

Ejemplos de *estrategias de procesamiento* son las técnicas de repetición y parafraseo, con el objetivo de memorizar a largo plazo los contenidos. También pueden mencionarse las estrategias de elaboración, las cuales consisten en agregar un elemento a otro, con el fin de conectarlos, para relacionar la nueva información con lo ya almacenado en la memoria, y de este modo acentuar los conceptos y mejorar su almacenamiento en el recuerdo. Las técnicas de organización (como armar mapas y árboles conceptuales), buscan establecer relaciones y conexiones internas entre los elementos informativos nuevos y los previamente seleccionados, combinándolos en un todo coherente, para mejorar su recuerdo. Y como ejemplos de *estrategias metacognitivas* podemos señalar la atención, comprensión y memorización (González, 2008; Pérez Ruíz y La Cruz Zambrano, 2014).

Las principales estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizadas son las siguientes, explicadas brevemente. Los *objetivos* (enunciados que establecen el tipo de actividad y modo de evaluación a utilizar, y generan en los estudiantes expectativas acordes); el *resumen* (síntesis y abstracción de información y conceptos clave, puede ser oral o escrito); *organizador previo* (información introductoria y conceptual que busca conectar la información existente con la nueva); *ilustraciones* (representación visual de los conceptos); *analogías* (relacionan conceptos conocidos, previos, con otros nuevos, más complejos, que se busca incorporar); *preguntas intercaladas* (ubicadas en partes importantes del proceso, con el fin de construir conexiones, repasar lo visto, y facilitar el aprendizaje); *pistas topográficas y discursivas* (señalamientos para enfatizar aspectos claves del contenido); *mapas conceptuales* (representaciones gráficas) (Díaz y Hernández, 2002). Para la implementación de las diversas estrategias, pueden utilizarse recursos

de apoyo como tarjetas, hojas, el pizarrón, o incluso algún software específico, videos o foros online, según lo requiera cada situación (Campos, 2000).

Todas estas estrategias pueden clasificarse según el momento en el que se transmite un contenido. Las *pre-instruccionales* son las que preparan al alumno en relación a qué y cómo va a aprender, permitiéndole ubicarse en el contexto de aprendizaje pertinente. Por ejemplo: objetivos y organizador previo. Las estrategias *co-instruccionales* se ubican durante el proceso de didáctico, y su objetivo es detectar la información principal, conceptualizar los contenidos y organizarlos en una estructura, y mantener la motivación y atención del alumnado. Para ello, suele utilizarse ilustraciones, analogías y mapas conceptuales. Y por último, las estrategias *post-instruccionales* se presentan luego del contenido brindado, y buscan que el alumno pueda generar una visión sintética, integradora y hasta crítica de dicho material. Dentro de las más utilizadas están los resúmenes, nuevamente redes conceptuales y preguntas intercaladas (Campos, 2000; Díaz y Hernández, 2002).

Asimismo, las diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje pueden clasificarse según el proceso cognitivo que se busca estimular en los alumnos. De este modo, si se busca orientar la atención, se utilizan estrategias como preguntas, ilustraciones o claves discursivas; si la meta es activar los conocimientos previos, se usan objetivos o preinterrogantes. Esto resulta especialmente útil, ya que permite al docente conocer qué es lo que saben sus alumnos, y a su vez utilizar esos conocimientos como base de nuevos aprendizajes. Este tipo de estrategias preinstruccionales, situadas generalmente al inicio de la clase, permiten también, por parte de los estudiantes, establecer expectativas adecuadas sobre el curso, y encontrar sentido funcional a los contenidos. Para potenciar el enlace y las conexiones internas entre dichos conocimientos previos y la información que se desea incorporar, pueden usarse técnicas como organizadores y analogías. Para organizar los datos, puede hacerse de modo lingüístico con cuadros sinópticos, o

con mapas de tipo visoespacial (Díaz y Hernández, 2002; Pérez Ruíz y La Cruz Zambrano, 2014).

1.4. El lugar del psicopedagogo

El psicopedagogo es un profesional que actúa en torno a los procesos de aprendizaje, los cuales son considerados como multidimensionales y de carácter experiencial. El aprendizaje no se circunscribe únicamente a la niñez o adolescencia, sino que sucede a lo largo de toda la vida de las personas, en distintos ámbitos (Elichiry, 2007). Dentro de las incumbencias profesionales del psicopedagogo, se encuentran la prevención, diagnóstico, asesoramiento y realización de orientaciones y tratamiento en aquellos casos en donde el aprendizaje y sus vicisitudes se pongan en juego. Además, puede participar en la planificación, gestión y evaluación de planes y programas y proyectos de salud y educativos; y el diagnóstico en diversos grupos etarios de los procesos de aprendizaje, sus perturbaciones y potencialidades. Se agrega la intervención, orientación y derivación de las dificultades en el aprendizaje, el acompañamiento en procesos de Orientación Vocacional Ocupacional (OVO), el asesoramiento sobre posibilidades de acceso a diferentes ámbitos educativos o laborales y diversos talleres dictados en instituciones, como los de Educación Sexual Integral (Müller, 2000).

La psicopedagogía también es una disciplina que puede hacer aportes útiles en el campo educativo, en cuanto a la planificación de currículas, planes o métodos pedagógicos. Por ejemplo, ofertando distintos espacios de discusión, talleres participativos e interactivos, y charlas con distintos profesionales, en pos de coordinar espacios de reflexión que permitan acuerdos entre los actores del proceso educativo (Müller, 2000). Debido a la complejidad y multideterminación de la educación, también resulta útil el trabajo interdisciplinario con profesionales de otras ciencias humanas, sociales y educativas, como la psicología, medicina, sociología, trabajo social, entre otros (Díaz y Hernández, 2002; Palacio et al., 2006).

La cultura actual del aprendizaje hace énfasis en la necesidad de brindar a los alumnos, desde los primeros niveles de su acceso a la educación, contenidos que los preparen para la vida, bajo el lema “aprender a aprender”. A su vez, es importante y necesario, en el contexto

sociohistórico que nos atraviesa, promover aprendizajes de tipo estratégico, cuyos contenidos tengan un uso flexible y funcional. Esto debe estar presente al momento de pensar y diseñar reformas curriculares. En este punto, puede jugar un importante papel el psicopedagogo, como parte fundamental del equipo institucional de la escuela, y no únicamente como el profesional al que se llama cuando se detectan dificultades en el proceso de aprendizaje (Pozo, 1999; Valdés, 2003). La planificación de procesos educativos incluye el análisis de necesidades, el establecimiento de objetivos y metas, el diseño y la evaluación, para mejorar y optimizar el acto educativo; y en menor escala, ayudar a cada sujeto a superar obstáculos y adquirir aprendizajes cada vez mejores (Palacio et al. 2006).

Algunos autores alertan sobre la tendencia de las instituciones educativas a convocar al profesional psicopedagogo cuando se detectan fallas o rendimientos inferiores a los esperados en ciertos alumnos, tomando un enfoque individual que, a pesar de buscar remediarlo, tiende a profundizar las diferencias y favorecer una óptica fragmentada del problema. En cambio, se sugiere que el énfasis debería estar en implementar programas de carácter propositivo y preventivo, y abordajes de tipo contextual. Recordemos que las calificaciones escolares como muestra del rendimiento académico pueden relacionarse con múltiples variables cognitivas y también conductuales, como hábitos de estudio, autocontrol, personalidad e intereses del estudiante, contexto familiar, y el clima escolar dentro del aula (Lamas, 2015). En relación con lo planteado anteriormente, dentro de las múltiples áreas de intervención psicopedagógica, podemos incluir la orientación en procesos de enseñanza y aprendizaje, los cuales se centran en la adquisición de técnicas de aprendizaje, desarrollo de estrategias metacognitivas y motivación, pensando al estudiante en un papel activo y crítico (Palacio et al., 2006; Pozo, 1999).

Habiendo explicado en apartados anteriores en qué consisten las estrategias de enseñanza y aprendizaje, se abordará aquí la cuestión de cómo implementar su transmisión en el aula. Una primera corriente es la que pretende enseñarlas como una disciplina separada, al margen y en paralelo al resto de las asignaturas escolares. El problema es que este enfoque no siempre resulta exitoso para los alumnos a la hora de utilizar las habilidades aprendidas, no logrando usarlas al servicio de alcanzar los objetivos pedagógicos. Una segunda corriente propone incorporar las estrategias de enseñanza y aprendizaje dentro de cada disciplina, estando presente desde el inicio

en el proyecto educativo de cada institución (Monereo, 1993; Valdés, 2003). Y es en este punto donde juega un papel fundamental el psicopedagogo.

En un primer nivel, el asesor psicopedagógico puede participar en programas de apoyo, formación y actualización de los docentes, e incidir en el armado de proyectos curriculares. En cuanto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, puede recomendar cuáles enseñar, cómo y cuándo implementarlas, y luego cómo pueden ser evaluadas. Se hace énfasis en fomentar el desarrollo de la metacognición (explicado anteriormente) y el aprendizaje cooperativo. Este último comprende un conjunto de herramientas que buscan fortalecer la interdependencia positiva, la interacción cara a cara, la responsabilidad individual, las habilidades sociales y el procesamiento grupal autónomo (Fernández y Ruiz, 2007; Valdés, 2003).

En un segundo nivel, el psicopedagogo puede brindar orientación y asesoramiento acerca de las programaciones de aula, objetivos didácticos y actividades de enseñanza y evaluación. Y un tercer nivel, más micro, se enfoca en las interacciones dentro de una misma aula y en el rol del maestro. La psicopedagogía busca que el docente desarrolle un pensamiento reflexivo y flexible, que se pregunte por los procesos de aprendizaje de sus alumnos, para así enseñarles modos estratégicos de aprender, y permitirles que desarrollen capacidad crítica, analítica y pensante. Esto incluye también conocer las particularidades, fortalezas y posibles dificultades de los estudiantes de su clase. Se hace énfasis en que el docente mantenga una comunicación fluida con todos los actores del proceso educativo (otros docentes, otros profesionales, directivos, padres, etc.), así como una retroalimentación con sus estudiantes, y un reconocimiento de sus logros y avances, así como de los obstáculos que hay que vencer (Valdés, 2003; Lamas, 2015).

2. Antecedentes

A continuación, se presentan estudios con salida al campo exclusivamente, que trabajan con conceptos relacionados o coincidentes con los seleccionados en esta tesina de grado. Específicamente, se centrarán en estrategias de enseñanza y aprendizaje y rendimiento escolar de niños de Escuela Primaria, y el rol de la psicopedagogía en esta cuestión.

Como antecedente relevante se ubica la investigación realizada por Villarroel (2011), cuyo objetivo fue analizar la relación entre autoconcepto y desempeño escolar. Su importancia radica en que conecta el rendimiento escolar con la noción de autoestima, vinculado a lo mencionado anteriormente sobre un enfoque amplio de la educación, desde el cual resulta fundamental considerar factores emocionales y afectivos, además de los cognitivos, en el proceso de aprendizaje. Se utilizó una muestra de 447 alumnos y 32 profesores de cuarto año básico, de 32 colegios particulares y municipales de la Región Metropolitana de Chile. Como instrumentos, se usaron la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris y el Test de Autoconcepto Académico con los alumnos, y la Escala de Autoconcepto de Tennessee con los profesores. Los principales resultados de la investigación apoyan la asociación lineal entre autoconcepto y rendimiento académico, la influencia recíproca entre las expectativas del profesor, el autoconcepto y rendimiento del alumno, y el efecto que tiene el rendimiento logrado por el alumno sobre la percepción que el profesor tiene de él.

Un aporte fundamental es el de Soto et al. (2012), quienes investigaron acerca de la relación entre el rendimiento escolar y el uso de estrategias y estilos de aprendizaje, lo cual coincide con el objeto de estudio de esta tesis. Se sirvieron de un diseño de tipo descriptivo, correlacional y de comparaciones entre grupos, con una muestra de 602 estudiantes (48% mujeres y 52% varones) de Secundaria. Para la recogida de datos emplearon varios instrumentos. Los enfoques de aprendizaje fueron medidos con la Subescala de Procesos y Estrategias de Aprendizaje/Enfoques de Aprendizaje (CEPA), y las estrategias de aprendizaje con la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA). Se encontraron correlaciones positivas entre los enfoques profundo y de logro y el rendimiento, y negativas en el caso del enfoque superficial. Observaron que los estudiantes que utilizan estrategias de aprendizaje obtienen un rendimiento mayor que los que no las utilizan. A su vez el uso de estrategias correlaciona

positivamente con dos tipos de enfoques del aprendizaje: profundo y de logro (también llamado estratégico por otros autores). Los alumnos que poseen un enfoque estratégico (o de logro) son los que obtienen mayor logro académico, seguidos de cerca de los alumnos con un enfoque profundo. Los alumnos que tienen un enfoque superficial y utilizan estrategias superficiales obtienen peores resultados. Como conclusión, los investigadores señalan la necesidad de ayudar al alumnado con enfoque superficial a desarrollar un enfoque profundo o de logro y favorecer sus estrategias de aprendizaje para que así puedan alcanzar un mayor rendimiento académico.

En el 2014, un estudio de Barca-Lozano y colaboradores tuvo como objetivo analizar la relación entre las estrategias de aprendizaje, la motivación y el rendimiento académico. La relevancia del trabajo reside en la importancia que las variables motivacionales poseen sobre el rendimiento en contextos escolares, lo cual ya fue desarrollado en este trabajo, marcando la importancia del rol del psicopedagogo para incidir en dichos factores emocionales. El estudio utilizó una muestra de 997 alumnos de Norte de Portugal y de Galicia. Se han utilizado las subescalas de Metas Académicas y de Estrategias de Aprendizaje y Autoeficacia a partir de la Escala Refema-57. Los resultados sugieren que las metas académicas de aprendizaje y las estrategias de autoeficacia se pueden considerar factores determinantes positivos del rendimiento académico, existiendo también un impacto negativo, de las metas de valoración social y las estrategias superficiales de aprendizaje (de ansiedad ante los exámenes). Se concluye que las metas académicas y las estrategias de aprendizaje y autoeficacia son indicadores y determinantes decisivos del rendimiento académico.

En el mismo año, se realizó un estudio similar (Stover et al., 2014), tomando las mismas variables (estrategias de aprendizaje, la motivación y el rendimiento académico), pero en alumnos de nivel medio de la Ciudad de Buenos Aires, lo cual permite abordar estos factores en un contexto local. Realizaron un diseño selectivo transversal, descriptivo-inferencial, de diferencias entre grupos. Los participantes fueron seleccionados mediante muestreo intencional simple, y la muestra estuvo compuesta por 376 estudiantes (35% varones, 65% mujeres) con edades entre 13 y 20 años, de escuela privada y pública. Como instrumentos de recolección de datos, se utilizaron adaptaciones locales del Inventario de Estrategias de Aprendizaje y Estudio – LASSI, Learning and Study Strategies Inventory- y la Escala de Motivación Académica –EMA,

Echelle de Motivation en Éducation-. También se administró una encuesta de datos sociodemográficos y académicos. Se efectuaron análisis multivariados de la varianza (MANOVA) y correlaciones r de Pearson. Los resultados indicaron una mayor utilización de estrategias de aprendizaje por parte de las mujeres, los alumnos que obtuvieron rendimientos altos y los de cursos superiores. Al evaluar la motivación se detectó un perfil autodeterminado en mujeres. Examinando la asociación entre las estrategias y la motivación se observaron correlaciones bajas positivas entre las estrategias y las escalas de motivación intrínseca, y correlaciones negativas con las extrínsecas. Los hallazgos se analizaron a la luz de la teoría de la autodeterminación e investigaciones previas.

A continuación se menciona un estudio que resulta relevante, ya que se propuso investigar acerca de qué estrategias implementan los docentes para promover aprendizajes de tipo significativo (Reyes et al., 2014). El objetivo puntual consiste en determinar las estrategias creativas implementadas por los profesores para promover el aprendizaje significativo en la práctica docente simulada, en el laboratorio del Programa Educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Se realizó un estudio descriptivo con diseño de campo, no experimental y transeccional, con una muestra de 69 estudiantes. Los resultados indicaron que los profesores utilizan estrategias creativas en forma moderada. Se concluye que existe una moderada implementación de estrategias creativas para promover el aprendizaje significativo; el indicador analogías obtuvo mayor posicionamiento junto a problematización del contenido. Los autores sugieren implementar cursos de formación para fomentar su utilización.

Roux y Anzures (2015) indagaron acerca de estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos, y su relación con el rendimiento académico, temática muy similar a la abordada en esta tesis, y además puntualizan acerca de las diferentes estrategias utilizadas para ver cuáles son más beneficiosas. Realizaron un estudio correlacional con una muestra de 162 estudiantes de educación media superior en un colegio privado del noreste de México. Los objetivos eran identificar las estrategias de aprendizaje más utilizadas y conocer la relación entre las estrategias empleadas y las calificaciones reportadas para el período escolar inmediato anterior a la realización del estudio. Como instrumento, implementaron el Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje para Estudiantes Universitarios (CEVEAPEU). Los resultados arrojaron que las estrategias más utilizadas fueron las motivacionales (ejemplo: la inteligencia se

puede incrementar con el esfuerzo) y las metacognitivas (ejemplo: procuro aprender de mis errores). La estrategia que mostró mayor correlación con el rendimiento académico fue tomar apuntes en clase, que es una estrategia de procesamiento y uso de información. Los reactivos que resultaron con baja correlación fueron: la inteligencia se tiene o no y no se tiene y no se puede mejorar (motivacional), y apporto ideas personales (procesamiento y uso de información). Como recomendaciones finales, los autores sugieren adaptar el instrumento para su uso en el nivel medio superior y poner mayor atención a la enseñanza de las estrategias de aprendizaje en la educación media superior mexicana. Sobre todo las que se usan en la selección, procesamiento y uso de la información, necesarias en el desarrollo de una sociedad basada en el conocimiento.

Un aporte interesante es el del investigador español Luengo (2015), quien se preguntó acerca de la relación entre las aptitudes, las actitudes y el rendimiento académico de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. Como objetivo de su investigación, analizó las aptitudes mentales (Razonamiento Verbal, Aptitud Numérica, Razonamiento Abstracto, Razonamiento Mecánico, Relaciones Espaciales) y las Actitudes y Técnicas de Estudio (motivación, planificación~concentración, método de trabajo, actividad en clase, ansiedad), y su vínculo con el rendimiento académico de alumnos de 2° y 4° de Educación Secundaria en las materias: Física y Química, Lengua, Ciencias Sociales, Matemáticas y Tecnología-Infornática. La muestra estuvo compuesta por 779 alumnos de 11 colegios; y los instrumentos psicotécnicos utilizados fueron: sinónimos y antónimos, aptitud numérica, AMPE-R, DAT Forma T, AMPE Factor E, DAT Factor VR, razonamiento analítico, DAT-Factor AR, DAT Forma T, DAT Factor SR, !TECA (inventario de técnicas de estudio). Se realizó un estudio de tipo longitudinal, con análisis de datos descriptivo, factorial, predictivo, correlacional y diferencial. Como resultado, obtuvieron que no hay una relación significativa entre las aptitudes mentales y el éxito o rendimiento académico; a mayor razonamiento verbal hay un menor rendimiento en Lengua debido a la no educación adecuada en las técnicas de estudio o actitudes; a mayor razonamiento abstracto hay un menor rendimiento en Ciencias Sociales; el desarrollo de las actitudes o técnicas de estudio (motivación, planificación, método de trabajo y actividad en clase) influye en el beneficio académico de la asignatura de Tecnología-Infornática; el bajo nivel de ansiedad beneficia el rendimiento en Lengua y Matemáticas; se obtiene un menor nivel de rendimiento ante la falta de sistematización de un método de trabajo personal.

Seguidamente, un trabajo de investigación realizado por Aguilar Pereda en el año 2018 tuvo como objetivo diseñar y aplicar un Programa de Intervención Psicopedagógica basado en la Teoría del Aprendizaje significativo de David Ausubel y la propuesta del grupo Didactext, y de Linda Flower con John Hayes para desarrollar la capacidad de producción de textos escritos en los alumnos de segundo grado de educación secundaria de la I.E “República de Panamá” en Trujillo. Esto es interesante ya que permite ver los efectos de las intervenciones basadas en la teoría de Ausubel, desarrollada en esta tesis. La autora realizó una investigación cuasi experimental, aplicando una escala tipo Likert a una muestra de 47 estudiantes del segundo grado de educación secundaria. Se reportó que la enseñanza abusiva de repetición de ejercicios de trazos sobredimensionales y de letras, sílabas y palabras aisladas, resulta mecánico, ajeno a la creatividad y poco efectivo en los niños. A partir de la aplicación del programa basado en el aprendizaje significativo para desarrollar la capacidad de producción de textos escritos, se observó una mejora considerable en los resultados, comparando pre y post test.

3. Planteo del problema

En muchos casos, desde el cuerpo docente se atribuye el índice de reprobación de los alumnos a diversos factores como la falta de interés por el aprendizaje, métodos y técnicas de estudio mal implementadas, falta de seguimiento familiar, o problemas cognitivos del estudiante. Esto da cuenta de una concepción individualista que pone el foco en el niño —en el caso de la escuela Primaria—, y toma a las calificaciones escolares como indicadores unitarios y abstractos del desempeño, olvidando frecuentemente que es un concepto complejo, multideterminado por factores de diversa naturaleza, no solo individuales del sujeto y su familia, sino también contextuales, inherentes a la escuela, el aula, el grupo de pares y características del profesor (Sánchez et al., 2016; Vélez et al., 1994). Tomando la definición de Lamas (2015), el rendimiento escolar lo que el alumno produce como respuesta a lo que promueve la actividad pedagógica del docente, y se asocia al cumplimiento de metas u objetivos.

Podría plantearse que lo que no surge desde el cuerpo docente es la posibilidad de plantearse algunos interrogantes de su quehacer diario, como qué métodos y técnicas de enseñanza aplican, y el resultado que estos están dando. Sería interesante abordar, también, que al presentar los conocimientos en forma teórica y abstracta se tiende a provocar desinterés en el alumno, que muchas veces no se respetan los tiempos programados en cada tema, que se da una equivocada elaboración en los instrumentos de evaluación, o la no utilización de material didáctico, entre otros. Surge la cuestión de qué tipo de aprendizajes buscan promover los docentes: aprendizaje significativo o memorístico (Moreira, 2012). Se entiende por aprendizaje significativo a aquel que se produce cuando hay una interacción, sustantiva y no arbitraria, entre los conocimientos dictados y la información relevante que el sujeto ya tenía previamente. De este modo, se adquieren aprendizajes que permiten al aprendiz enriquecer el modo en que significan su experiencia (Ausubel, 1983). Los profesionales del campo educativo deben preguntarse si el tipo de estrategias utilizadas en el aula favorecen en los alumnos aprendizajes significativos, o si los transforman en meros receptores de información.

Es fundamental destacar que el tipo de aprendizajes producidos en los alumnos no es una cuestión arbitraria ni tampoco debe atribuirse —al menos no exclusivamente— a cualidades personales del aprendiz. Esto está estrechamente relacionado con las estrategias de enseñanza y

aprendizaje implementadas por los docentes. Se entiende por estrategias de enseñanza y aprendizaje al modo en que el docente orienta su enseñanza, para promover aprendizajes de tipo significativo en sus alumnos; tratándose esto de un proceso dinámico y complejo (Anijovich y Mora, 2009). Entonces, es importante preguntarse por los efectos de estas estrategias en el alumnado, y cómo esto se ve reflejado en el rendimiento de los niños en las evaluaciones.

Más aún, teniendo en cuenta que este trabajo aborda una población infantil, es importante destacar la relevancia de los aprendizajes ocurridos en esta etapa vital, ya que constituyen las bases cognitivas y emocionales para aprendizajes futuros, pudiendo ser determinantes para el futuro recorrido académico de cada sujeto. Por ejemplo, resulta clave una buena adquisición de la lectoescritura y las matemáticas (Pérez Ruíz y La Cruz Zambrano, 2014). Asimismo, autores destacan la importancia de una adecuada transmisión de estrategias de enseñanza y aprendizaje en todas las áreas escolares y desde un inicio, para que el alumno desarrolle tempranamente buenas capacidades de organización, comprensión y retención de los conocimientos, forjándose en un papel activo, reflexivo y crítico (Pozo, 1999). Surge el interrogante de si estos estudiantes podrán lograr un buen rendimiento escolar en un nivel secundario, si no ponen en juego buenas estrategias de aprendizaje en la escuela primaria.

Dada la relevancia de la problemática expuesta, resta establecer cuál es el posible aporte de la psicopedagogía en este aspecto. Si bien hay una tendencia a convocar al psicopedagogo una vez que se ha detectado una dificultad en el aprendizaje de un alumno, desde una óptica reparativa e individual de la problemática, debe recordarse que la psicopedagogía es una disciplina que abarca toda la cuestión de los procesos de aprendizaje (Elichiry, 2007). El psicopedagogo, desde su incumbencia institucional, es un profesional apto para participar del armado de currículas, teniendo en cuenta las estrategias de enseñanza y aprendizaje implementadas, así como en la estructuración de las clases y programas de formación de los docentes, teniendo siempre como objetivo que se produzcan aprendizajes significativos (Ausubel, 1983; Fernández y Ruiz, 2007; Valdés, 2003).

Es fundamental pensar la problemática desde una óptica integral y preventiva, enfocando en diseñar programas de formación docente que prioricen un adecuado abordaje de su quehacer, teniendo en cuenta también factores como su propia motivación y autopercepción de su

desempeño, para fomentar que sean profesionales capaces de crear ambientes propicios para un aprendizaje lo más profundo posible (Fernández-Arata, 2008; Palmero, 2011). Del lado de los alumnos, no se deben dejar de lado las cuestiones emocionales y psicológicas que inciden en el proceso de aprendizaje y atención, lo cual es un ámbito fecundo de incidencia para la psicopedagogía, ya que aborda tanto los factores cognitivos como los afectivos, y el interjuego entre ellos.

Es por lo expuesto que la presente tesina se propone indagar acerca de las estrategias docentes en relación con el rendimiento escolar, guiándose por la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes sobre el rendimiento escolar en niños de la escuela de educación primaria n° 29 de la Ciudad de Luján?

4. Objetivos

Objetivo general

Determinar cómo son las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes y su influencia sobre el rendimiento escolar en niños de la escuela de educación primaria n° 29 de la Ciudad de Luján.

Analizar las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes de Educación Primaria.

Evaluar el rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria.

Determinar la influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes en el rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria.

Establecer el rol del psicopedagogo en la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes y el rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria.

5. Metodología

5.1. Diseño

Esta investigación utilizó un enfoque de tipo no experimental, con un un diseño cualitativo basado en la Teoría Fundamentada. La Teoría Fundamentada es una metodología general para desarrollar teoría que esté fundamentada en una recogida y análisis sistemático de datos. A través de un proceso de recolección de datos y un procedimiento de comparación constante, la teoría se va desarrollando a lo largo de la investigación. El método de las comparaciones constantes propuesto por Glaser y Strauss (1968) consiste en un conjunto de guías y procedimientos para desarrollar conceptualizaciones de modo inductivo. Mediante este análisis busca desarrollar una comprensión profunda de los escenarios y de las personas estudiadas. La tarea de extraer significado a partir de cantidades importantes de información expresada en forma verbal (en las entrevistas) fue la actividad más compleja de la investigación, ya que para alcanzar y presentar conclusiones relevantes fue preciso haber captado previamente el sentido de la información que contienen los datos, haber comprendido las relaciones entre los temas que se esconden tras ellos y haber identificado los elementos en los que diferentes unidades en estudio se asemejan o se distanciaron.

5.2. Participantes

La muestra de la presente investigación estuvo constituida por un total de 8 participantes (n=8): 1 psicopedagoga y 7 docentes de Educación Primaria de la escuela de educación primaria nº 29 de la Ciudad de Luján. Todas ellas de género femenino y con edades que van entre los 28 y 61 años. Todas ellas residen en Luján.

5.3. Técnicas de recolección de datos

La metodología cualitativa se utiliza para plantear preguntas que ayuden a reconstruir la realidad tal como la observan los sujetos de un sistema social definido (Sampieri, 2018). Para lograr esto, se realizaron entrevistas semiestructuradas en las cuales la investigadora,

previamente, llevó a cabo un trabajo de planificación de las mismas. Las preguntas fueron abiertas, de modo de no condicionar las respuestas. Se realizó un análisis intragrupo e intergrupo organizado en 4 ejes (explicitados a continuación), basado en una comparación constante de las divergencias y convergencias entre el discurso de los entrevistados.

La entrevista a las docentes se dividió en 4 ejes, a continuación se detallan junto con algunas de las preguntas (el guión de las entrevistas figura en Anexos): Eje 1: Estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes de Primaria (¿Qué estrategias de enseñanza y aprendizaje utiliza para transmitir los contenidos a sus alumnos?), Eje 2: Rendimiento escolar de los niños de Primaria (¿Cómo evalúa el rendimiento de sus alumnos?), Eje 3: Influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje en el rendimiento escolar de los niños (¿Qué estrategias de enseñanza y aprendizaje observa que producen un mejor rendimiento en los alumnos?) y Eje 4: rol del psicopedagogo en la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje y el rendimiento escolar de los niños (¿Existe trabajo interdisciplinario con la psicopedagoga de la escuela en relación con las estrategias de enseñanza y aprendizaje?).

Y con respecto a la psicopedagoga entrevistada, se organizó el interrogatorio en los mismos 4 ejes, siendo algunas de las preguntas realizadas las siguientes (entrevista completa en Anexos): Eje 1: Estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes de Primaria (¿Evalúa si los alumnos realizan aprendizajes de tipo mecánico o significativo?), Eje 2: Rendimiento escolar de los niños de Primaria (Por favor, describa el rendimiento escolar promedio de sus alumnos), Eje 3: Influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje en el rendimiento escolar de los niños (¿Existe para Ud. una influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje y el rendimiento escolar de sus alumnos?) y Eje 4: rol del psicopedagogo en la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje y el rendimiento escolar de los niños (¿Qué considera que puede aportar la psicopedagogía a las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes?).

5.4. Procedimiento

Las entrevistas se llevaron a cabo de modo presencial con los debidos protocolos vigentes en la fase 5 de la cuarentena por Covid 19. La quinta fase de la cuarentena se denomina “nueva

normalidad” y contempla el reemplazo de las excepciones por hábitos de higiene y cuidado sostenido, en la ciudad de Luján, Provincia de Buenos Aires.

Para realizar la investigación, primero se solicitó una entrevista con la directora de la escuela primaria n° 29, ubicada en la Ciudad de Luján, provincia de Buenos Aires, para contarle los objetivos y los alcances del trabajo, explicándole la forma de llevarlo a cabo. Cabe señalar que la autora de esta investigación trabaja como psicopedagoga en contacto estrecho con tal escuela. Se le informó al directivo que, a los fines de realizar este trabajo, se solicitaría entrevistar a algunas docentes, así como a una profesional psicopedagoga que trabajara allí, con lo cual se mostró de acuerdo.

Una vez autorizada, se realizó una charla con varias de las docentes de la escuela, a partir de lo cual 7 de ellas accedieron a participar a través de la realización de las entrevistas de modo oral. También se habló con la psicopedagoga de la institución, quien también mostró su acuerdo con participar. Seguidamente, se acordaron los momentos de las entrevistas a realizar de manera individual, tanto con la psicopedagoga como con las 7 docentes, quienes accedieron a participar voluntariamente, firmando un consentimiento informado. Las entrevistas fueron grabadas, y sus datos, tras ser transcritos, fueron analizados a partir de la comparación constante con los antecedentes y el material bibliográfico desarrollados, pudiendo así definir las principales categorías y conclusiones.

6. Resultados

De la realización de las entrevistas con las docentes y psicopedagoga de la escuela de educación primaria N° 29, los resultados son los siguientes. Se organizarán los resultados en torno a los 4 ejes de las entrevistas, vinculados a los 4 objetivos específicos de este trabajo, explicitando lo extraído de las respuestas de las docentes, y por otro lado, de la psicopedagoga.

Eje 1: Estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes de Educación Primaria

Las maestras entrevistadas describieron algunas de las estrategias que utilizan en el aula con sus alumnos, siendo en su mayoría estrategias de procesamiento para organizar la información. Una de ellas relató: *“Con los chicos lo que más hacemos es ir leyendo el material entre todos, y después lo discutimos. Yo hago de disparador haciéndoles preguntas a ver si entendieron”* (participante 1, octubre 2020). *“Con los niños de primaria sirve mucho todo lo gráfico, así que usamos mucho el pizarrón, o llevo cuadros ya hechos en cartulinas”* (participante 2, octubre 2020). Se observó principalmente el uso de analogías y representaciones gráficas.

Asimismo, se extrae de lo referido que las estrategias más eficaces para incorporar contenidos son aquellas que conectan los nuevos datos con los que los alumnos ya poseen, tal como describe otra de las docentes: *“Soy maestra de Sociales, y a veces cuesta que los alumnos retengan la info... Me pasaba que daba un tema en una clase, y a la semana siguiente quería retomarlo y la mitad de los chicos no se acordaba. Lo que hago ahora es, en el momento, no después, cuando explico algo, rápidamente lo relaciono con algún otro concepto ya visto. Hago que ellos traten de armar las conexiones, y también sirve ir registrándolo en el pizarrón”* (participante 4, octubre 2020).

Al indagar acerca del tipo de aprendizaje suscitado en los alumnos, puede decirse que en su mayoría se producen aprendizajes de tipo mecánico, con predominio de lo memorístico, a excepción de una de las docentes, quien hizo hincapié explícitamente en el aprendizaje significativo. Ella expresó: *“Veo que los chicos vienen de grados anteriores con el chip de recitar todo de memoria, a mí eso no me sirve. Trato de que realmente capten los contenidos,*

prefiero quizás que sean menos cosas pero que las aprendan realmente (...) Un verdadero aprendizaje se da cuando veo que pueden integrar lo que estoy dando en una unidad, con lo que vimos en temas anteriores, o contenidos que traen de años anteriores o experiencias personales... Además, pienso que eso les va a servir en años siguientes” (participante 6, octubre 2020). El resto de las entrevistadas coincidió que por una cuestión de tiempos, se dificulta abarcar en profundidad la totalidad de los contenidos, tendiendo a producirse aprendizajes mecánicos: *“Es difícil porque desde lo teórico sabemos que se pretende el ‘aprendizaje significativo’, pero cuando los tiempos de la escuela corren, y corren los trimestres, a veces es suficiente con que retengan lo principal de cada tema”* (participante 3, octubre 2020).

Las docentes también hicieron mención a otro tipo de técnicas más novedosas de apoyo audiovisual y uso de tecnología, aunque su uso aún no está tan generalizado. Por ejemplo, una de ellas mencionó: *“Los chicos están muy cambiados, no se puede no tener esto en cuenta, porque sino es casi imposible retener su atención. Para captar su interés sirve mucho llevar videos, el uso de Youtube es tremendo”* (participante 1, octubre 2020). De todos modos, se extrae de los testimonios que existe una falta de formación en este aspecto, tal como expresó una entrevistada: *“Mucho de lo que hacemos es improvisado. Se habla del uso de la tecnología, pero no es tan fácil implementarlo, a veces por falta de recursos de la escuela, pero también porque falta actualización en nuestra propia formación del magisterio”* (participante 6, octubre 2020).

En relación a este mismo eje temático, a partir de la entrevista a la psicopedagoga, puede extraerse que ella también observa un predominio de aprendizaje de tipo mecánico en los alumnos. *“La mayoría de los chicos que veo tratan de memorizar todo, lo cual termina siendo contraproducente, porque no favorece un verdadero aprendizaje de los contenidos, y además noto que ellos se frustran más, lo cual muchas veces es el origen de las dificultades”* (participante 8, octubre 2020), refirió la profesional. Y con respecto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje empleadas, los resultados son coincidentes con los de las docentes, y la psicopedagoga hizo énfasis en la utilización de estrategias que faciliten las conexiones entre el material dictado: *“Lo ideal es que los chicos puedan conectar lo nuevo con lo que ya saben, o con algún aprendizaje informal o personal. Que sientan que eso les suena, o que les sirve para algo... Cuando atiendo a un niño siempre apunto a eso, y a veces en el aula las maestras trabajan de la misma forma, pero no siempre”* (participante 8, octubre 2020).

Eje 2: Rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria

A partir de los dichos de las docentes, los resultados indican que en esta escuela se observa un rendimiento promedio de los alumnos, con algunas excepciones: *“Es la tercera escuela en la que trabajo, y hasta ahora en todas se ve lo mismo. La mayoría de los chicos aprueban sin problemas. Siempre hay algunos más destacados, y unos pocos que presentan dificultades, que han repetido... Yo noto que suele ser falta de acompañamiento sociofamiliar. Cuando notamos algún problema más específicamente de aprendizaje, los mandamos con la psicopedagoga”* (participante 2, octubre 2020). Y en cuanto a la evaluación del rendimiento, se utilizan instrumentos clásicos: *“No hay demasiadas opciones ni tampoco tiempo... Yo uso pruebas de comprensión lectora con preguntas, lo que se busca es que alcancen los objetivos mínimos”* (participante 4, octubre 2020).

La entrevista a la psicopedagoga arroja resultados similares en cuanto al rendimiento de los alumnos, siendo este promedio. Se agregan algunos instrumentos de evaluación de rendimiento específicos de su disciplina, y entrevistas familiares. En relación a esto, expresó: *“Cuando me mandan a un chico, lo primero que hago es tomar algunos test psicométricos para evaluar si se trata de una verdadera dificultad en el aprendizaje, como una posible dislexia, o si hay alguna otra cuestión dando vueltas. Muchas veces son trabas emocionales, conflictos con compañeros, problemas de desatención, falta de interés. Es fundamental hablar con los padres también”* (participante 8, octubre 2020).

Eje 3: Influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes en el rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria

Los resultados coinciden con lo mencionado anteriormente, en su mayoría las docentes utilizan estrategias clásicas para cumplir con los tiempos institucionales, sumado a una falta de actualización en la temática. Sin embargo, se extrae que no desconocen que ciertas estrategias favorecen el aprendizaje significativo, y esto trae aparejado un mejor rendimiento en muchos casos: *“Se nota mucho el cambio cuando los chicos realmente están apprehendiendo los contenidos. Es visible su interés, su entusiasmo, esto hace que les vaya mejor en las pruebas,*

funcionando como un círculo vicioso, pero positivo, porque aumenta su autoestima. En mi experiencia, esto se logra cuando ellos se involucran con el aprendizaje, y para esto hay que captar su atención. Internet y Youtube son los nuevos caballitos de batalla” (participante 6, octubre 2020). Se destaca la mención al uso de las nuevas tecnologías, así como a la variable motivacional por parte de los alumnos.

La contracara de esto es que las estrategias más desactualizadas y con modelos didácticos rígidos que apuntan únicamente a lo memorístico, tienden a producir peores rendimientos en general. Otra de las docentes entrevistadas agregó información valiosa en este punto, a partir de mencionar su experiencia con diversos tipos de estrategias, pudiendo compararlas y sus efectos: *“El año pasado participé de una jornada de actualización sobre técnicas de enseñanza. Incorporé en mis clases varias de ellas, herramientas más dinámicas como lo audiovisual, y fue impresionante el cambio en mis alumnos, y te hablo de la misma camada de chicos. Los noté más atentos, más enganchados. Varios chicos que antes solían reprobar, o ir más flojos, mejoraron sus notas”* (participante 2, octubre 2020).

En el mismo sentido, la psicopedagoga coincidió en este punto, refiriendo que el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje que estimulan la producción de aprendizajes significativos, promueven a su vez un mejor rendimiento en las evaluaciones. En la entrevista, mencionó: *“Los chicos que recibo yo no siempre tienen un problema de aprendizaje propiamente dicho. Muchas veces mi trabajo consiste en enseñarles nuevas y mejores formas de apropiarse de los contenidos. Cuando realmente logran aprender los temas, relacionarlos entre sí y comprender en mayor profundidad, sus notas mejoran, y noto que ellos también se sienten mejor, y empiezan a venir más motivados a mi espacio”* (participante 8, octubre 2020). A su vez, la profesional hizo mención a que estas estrategias deberían implementarse desde el inicio del proceso de aprendizaje y no de modo reparatorio, una vez que se detectó una dificultad: *“El aprendizaje significativo tendría que estar presente en el aula desde el momento cero, no solo en el consultorio psicopedagógico... Estos temas suelen saltar cuando los chicos ya están bajando*

las notas, pero en realidad esto podría evitarse si se implementara desde antes de forma general, con todos los chicos” (participante 8, octubre 2020).

Eje 4: El rol del psicopedagogo en la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes y el rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria

A partir de los dichos de las docentes entrevistadas, se puede decir que el trabajo con la psicopedagoga de la escuela se produce de modo puntual y reparatorio, en torno a casos individuales de alumnos que han presentado alguna dificultad en el proceso de aprendizaje, o han tenido un rendimiento deficitario en las evaluaciones. Una de ellas dijo: *“Cuando un chico desaprobo algunas pruebas seguidas, generalmente lo mandamos a la psicopedagoga”* (participante 1, octubre 2020). Otras de las entrevistadas dieron cuenta de un abordaje más integral: *“Trato de no esperar a las notas de las pruebas... Es importante estar atentos desde el día uno de clases, ir observando a los chicos... La idea es que no lleguen al momento de desaprobar, sino ir detectando las dificultades a medida que voy dando las clases. A varios de mis alumnos los he mandado con la psicopedagoga cuando detecto trabas que me exceden”* (participante 6, octubre 2020).

A partir de las entrevistas, puede abstraerse también que en la escuela se trabaja de modo interdisciplinario, pero de modo acotado, en torno a casos individuales, tal como se mencionó anteriormente. Esto se debe, según las docentes entrevistadas, a cuestiones como falta de tiempo y cumplimiento de pautas organizativas de la institución. En relación a esto, puede mencionarse lo expresado por una de las maestras: *“Sí, trabajamos en conjunto con [la psicopedagoga], en torno a cada chico. Tenemos una charla breve antes de mandarle a algún nene, y después ella nos va contando las novedades...”* (participante 5, octubre 2020). Y otra de ellas agregó: *“Lo ideal sería un diálogo más fluido y más extenso, pero es imposible con la cantidad de alumnos que tenemos. En el medio los tiempos corren, hay que entregar las notas, y atender a los otros 25 chicos de la clase (...) Desde la escuela tampoco hay pautados espacios de intercambio para*

estos temas, es todo más autogestivo, por eso a veces se complica” (participante 2, octubre 2020).

En relación al aporte de la psicopedagogía, puede extraerse que todas las docentes encuentran esto beneficioso, con repercusiones positivas en el rendimiento de los niños y en su proceso de aprendizaje, tal como refirió una entrevistada: *“Vemos mejoras en todos los chicos tras su paso por la psicope. Suelen mejorar sus notas, y junto con esto mejora su actitud en las clases, su predisposición... Muchas veces vemos que incorporan nuevas formas de incorporar el material, eso está buenísimo”* (participante 4, octubre 2020). Asimismo, se extrae que la psicopedagoga incide de modo individual en casos que han demostrado alguna dificultad, pero no se producen intervenciones grupales ni preventivas. La psicopedagoga de la escuela tampoco interviene en el diseño de currículas ni en el armado de estrategias de enseñanza y aprendizaje: *“Trabajamos un montón con la psicopedagoga, pero no en el armado de estrategias, ni de las clases. Estaría bueno poder hacerlo, sería mucho más rico y quizás evitaríamos varias derivaciones... Pero por ahora, por un tema organizativo y de tiempos, es así”* (participante 5, octubre 2020).

Finalmente, los resultados de la entrevista a la psicopedagoga son coincidentes con este aspecto, demostrando que existe trabajo interdisciplinario, pero acotado al abordaje individual de los casos problemáticos: *“Con cada uno de los chicos que me llegan trato de ver el tema de las estrategias de aprendizaje que usan, para optimizar su proceso. Por cuestiones de tiempo y recursos, con las docentes de la escuela trabajamos juntas pero en torno a los casos individuales”* (participante 8, octubre 2020). Asimismo, la psicopedagoga no tiene incidencia en el armado curricular, y no hay espacios para revisar el armado de estrategias de enseñanza y aprendizaje. En relación a esto último, expresó: *“Me parece que el tema de las estrategias de enseñanza viene más de la formación terciaria, y queda en cada docente actualizarse... Las*

currículas y clases las arman las maestras con los directivos. Al menos en esta escuela se maneja así” (participante 8, octubre 2020).

7. Discusión

A partir de los resultados obtenidos de las entrevistas, y luego del recorrido teórico realizado anteriormente, es posible establecer relaciones y contrapuntos entre los desarrollos de los diversos autores citados, y la experiencia particular de la escuela escuela n° 29 de la Ciudad de Luján, en cuanto a la influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes en el rendimiento escolar de los niños, y el rol de la psicopedagogía en esta tarea.

La escolaridad primaria marca una etapa fundamental, en la cual los niños adquieren experiencias, valores y aprendizajes esenciales, que servirán de base para etapas futuras. Poniendo el foco en el aprendizaje de contenidos escolares, en relación al primer eje que guía este trabajo, es importante considerar el modo en el que estos contenidos son enseñados por los docentes, por un lado, e incorporados por los alumnos, por el otro. Tal como fue mencionado, algunos autores alertan sobre el predominio de enfoques educativos desactualizados y rígidos, que tienden a producir aprendizajes mecánicos (Fernández-Arata, 2008). Esto puede observarse en la escuela abordada en este trabajo, en la cual tanto las docentes como la psicopedagoga entrevistadas refirieron que prima la tendencia a que los niños realicen aprendizajes memorísticos. Esto se debe, de acuerdo a los resultados obtenidos, a una cuestión de falta de tiempos para abordar el material de otro modo, mas no a una falta de conocimientos por parte del equipo docente.

Este tipo de aprendizaje es considerado más inestable, y más probable que sea olvidado posteriormente (Palmero, 2011), lo cual coincide con lo relatado por las docentes, al referir que los alumnos olvidaban gran parte de los contenidos vistos de una clase a la siguiente. Asimismo, se destaca que en el aprendizaje mecánico la información dictada es almacenada de modo arbitrario, y no se relaciona con contenidos que el aprendiz ya posee. Esto marca un contrapunto fundamental con el otro tipo de aprendizaje abordado en esta tesis, es decir, el aprendizaje significativo. Este último es dinámico, y las ideas interactúan de forma sustancial con aquello que el alumno ya sabe, y de este modo se produce un aprendizaje más profundo, que integra aspectos cognitivos y emocionales, y enriquece la totalidad de la experiencia del sujeto (Ausubel, 1983). A partir de las entrevistas, puede decirse que el aprendizaje significativo es conocido por todas las docentes, pero no siempre se logra, lo cual ellas atribuyen a cuestiones de tiempos y

cumplimiento de pautas institucionales. La psicopedagoga, por su parte, busca promover estos aprendizajes de mayor calidad, aunque lo hace en un espacio reducido, ya que solo trabaja con los niños de modo individual.

Asimismo, apuntar a un aprendizaje significativo implica pensar al sujeto que aprende como un ser activo, fomentar que se involucre en el proceso de aprendizaje, desarrollar su interés por la escuela, y trabajar en torno a factores emocionales (Ausubel, 1983; Palmero, 2011). A partir de los resultados obtenidos, puede decirse que en la escuela abordada algunos docentes toman en cuenta estas cuestiones, haciendo mención a la motivación y actitud de los niños, tanto positiva (entusiasmo) como negativa (frustración), por ejemplo. Esto se ubica en la misma línea que algunos de los antecedentes mencionados, los cuales abordaron la influencia de elementos como la motivación y el autoconcepto en el aprendizaje y rendimiento (Villaroel, 2011; Barcalozano et al., 2014; Stover et. al., 2014). Basándose en los dichos de las entrevistadas, se podría establecer una relación entre emociones más negativas y aprendizaje mecánico —ya que este puede producir sentimientos de frustración ante la dificultad de alcanzar las metas planteadas—, y emociones positivas y aprendizaje significativo —ya que este genera sensación de entusiasmo al tener el sujeto una actitud más activa ante el aprendizaje, y satisfacción ante los logros—. Sin embargo, predominan los aprendizajes memorísticos, según las entrevistadas.

En relación a las estrategias de enseñanza y aprendizaje implementadas en esta escuela, se hace mención principalmente a las preguntas intercaladas, analogías y representaciones gráficas (pizarrón y cartulinas). También figuran recursos audiovisuales de apoyo y las nuevas tecnologías de comunicación, aunque su uso es más autogestivo, como iniciativa de cada profesional. Por otro lado, se ubican principalmente estrategias co-instruccionales y post-instruccionales, con escasa mención a las pre-instruccionales. Sería interesante indagar acerca de la utilización de estas últimas, ya que, como fue explicado, son las que permiten al maestro conocer los conocimientos que los alumnos poseen y utilizarlos como base para nuevos aprendizajes, y por parte del alumno, establecer expectativas ante la clase (Díaz y Hernández, 2002). Una de las docentes mencionó que le resulta muy útil, para favorecer la aprehensión de los contenidos, que los alumnos conecten los conceptos dictados con otros temas ya vistos, pero

esto no es implementado de modo generalizado. Podrían ser enriquecedores programas de capacitación en este sentido, acorde con lo desarrollado por los autores (Fernández-Arata, 2008).

En torno a la cuestión del rendimiento escolar y su relación con las estrategias de enseñanza y aprendizaje (ejes 2 y 3 de este trabajo), en la escuela n° 29 de la ciudad de Luján se toma como indicador unitario de rendimiento a las calificaciones de los alumnos, y se utilizan instrumentos clásicos de evaluación, a excepción de la psicopedagoga, quien incorpora técnicas psicométricas. Resulta interesante que en lo extraído de las entrevistas se hace mención a algunas variables contextuales o emocionales del rendimiento (como apoyo sociofamiliar, conflictos interpersonales y vínculo con los compañeros, clima en el aula, interés o desatención), mas no se explicita un modo de abordar estas problemáticas. Las docentes, al detectar rendimientos inferiores a los esperados, derivan al niño en cuestión al equipo psicopedagógico. La psicopedagoga, por su parte, pareciera hacer más foco en la multiplicidad de factores que podrían estar afectando el proceso de aprendizaje, en línea con lo planteado por los diversos autores acerca de un entendimiento más global del rendimiento académico (Lamas, 2015).

Asimismo, esto permite pensar en lo planteado por Sánchez y colaboradores (2016), acerca de la importancia de considerar estas variables por parte de la escuela al momento de diseñar las currículas y los planes educativos, para generar contextos de aprendizaje amplios y lo más inclusivos posibles. Los resultados obtenidos indican que en la escuela no existen espacios de discusión o reflexión en torno a estas cuestiones, y las profesionales del cuerpo docente y psicopedagógico no pueden abordarlas en profundidad por escasez de tiempos y recursos. Tanto por parte de las docentes como de la psicopedagoga, se observa un conocimiento de que el uso de estrategias que favorecen aprendizajes significativos llevan, a su vez, a mejores rendimientos académicos, unido a una actitud más positiva ante el aprendizaje por parte de los niños. Esto se vincula con la noción de enfoque superficial y profundo del aprendizaje desarrollada por Lamas (2015), en línea con los aportes de Ausubel (1983) sobre aprendizaje significativo. Sin embargo, la psicopedagoga alerta que este tipo de estrategias —aquellas que promueven aprendizajes

significativos e implican un enfoque profundo ante el estudio— no están implementadas de modo generalizado, sino que aparecen más esporádicamente o de modo reparatorio.

Por último, en cuanto al cuarto eje de este trabajo, que indaga acerca del rol de la psicopedagoga respecto a esta temática, los resultados dan cuenta que en esta escuela el trabajo psicopedagógico se da casi exclusivamente de modo individual, en el abordaje de niños que presentan alguna dificultad en el aprendizaje o rendimientos inferiores a los esperados en las evaluaciones. Esto es detectado por las docentes, quienes son las encargadas de derivar a dichos alumnos. Hay mención al trabajo interdisciplinario entre las maestras y la psicopedagoga, pero de modo acotado en torno a cada caso individual. Esto refleja solo una de las áreas de incumbencia profesional del psicopedagogo, dejando por fuera muchas otras, mencionadas anteriormente (Müller, 2000; Palacio et al., 2006). Por otro lado, puede decirse que las docentes valoran las intervenciones de dicha profesional, ya que acuden a ella cuando advierten que es necesario, y a su vez reportan mejoras en el rendimiento de los alumnos tras el paso por su espacio. Es interesante agregar que, además, observan mejoras anímicas y actitudinales en los alumnos.

Tal como fue expresado en los desarrollos teóricos, la psicopedagogía puede realizar aportes valiosos a la escuela, no solo en el tratamiento de las dificultades individuales en el aprendizaje, sino también en abordajes grupales, así como en la planificación de currículas y armado de clases. Cobra especial importancia su contribución en el armado de planes pedagógicos, incluyendo las estrategias de enseñanza que optimizan el dictado y aprendizaje de los contenidos (Pozo, 1999; Müller, 2000; Valdés, 2003). En contraposición a esto, a partir de los resultados se observó que en esta escuela la psicopedagoga realiza abordajes de tipo individual y reparatorio.

Se advierte, a su vez, la ausencia o escasez de espacios de trabajo grupal, y de espacios de reflexión en torno a las estrategias didácticas implementadas y otras vicisitudes que atraviesan los procesos de aprendizaje. Las entrevistadas refieren que existe diálogo entre ellas, pero esto sucede principalmente a partir de sus propias iniciativas, y no es promovido de modo formal o generalizado por parte de la institución. En cuanto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, pudo observarse que la psicopedagoga suele trabajarlas con los niños que recibe, pero

nuevamente esto sucede de modo individual. Esto puede contraponerse con lo mencionado por varios autores acerca de lo beneficioso de que, desde la escuela misma, se implementen modos de planificación y estructuración del trabajo pedagógico integrando los aportes teórico-prácticos de la psicopedagogía, para promover desde un inicio el diálogo fecundo interdisciplinar, y gestar así contextos de aprendizaje más enriquecedores (Pozo, 1999; Palacio et. al., 2006). En relación a esto, por último, es interesante mencionar que todo esto es advertido por las entrevistadas, quienes piensan que dicho enfoque resultaría beneficioso, y consideran que debería ser propuesto e implementado por parte de la institución.

8. Conclusiones

La niñez es una etapa en la que se construyen las bases de la personalidad, los vínculos y los conocimientos del sujeto. Desde el campo educativo, es fundamental abordar la enseñanza de modo amplio y complejo, integrando no solo la transmisión de contenidos, sino también la formación en valores. Más aún, resulta imperioso para todos los actores de este campo interrogarse acerca de su quehacer diario, para pensar acerca de qué se enseña, así como los modos de enseñanza y evaluación, a lo largo de todo el camino escolar. Este trabajo abordó específicamente la temática de las estrategias de enseñanza y aprendizaje en la escuela primaria, y su influencia sobre el rendimiento escolar de los alumnos, sumado al rol del psicopedagogo en este asunto.

Según Anijovich y Mora (2009), las estrategias de enseñanza y aprendizaje implican a las diversas acciones y recursos que los docentes utilizan para orientar la enseñanza y, en el mejor de los casos, lograr un aprendizaje significativo en sus alumnos. Se trata de un proceso dinámico y flexible, incluyendo, a su vez, los procesos mentales que los alumnos ponen en juego al incorporar los contenidos dictados. “Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué” (Anijovich y Mora, 2009). Es decir, que implica ambas caras del proceso: aquella del lado de los docentes, y aquella del lado de los aprendices.

El aprendizaje significativo (Ausubel, 1983) es aquel en el cual se produce una interacción sustantiva entre la información transmitida y lo que el alumno ya sabe, funcionando esto último como posible anclaje para una mejor aprehensión y fijación de los contenidos. “En ese proceso, los nuevos conocimientos adquieren significado para el sujeto y los conocimientos previos adquieren nuevos significados o mayor estabilidad cognitiva” (Moreira, 2012). Esto implica pensar al alumno como sujeto activo y reflexivo. A partir de la investigación realizada, puede concluirse que, si bien todas las docentes de la escuela n° 29 de Luján tienen conocimiento de estos principios, son aplicados de modo parcial, adjudicando esto a falta de tiempo y recursos, y ausencia de políticas escolares que promuevan este enfoque. Predomina el trabajo individual

por sobre el grupal, y, si bien se mencionan varias estrategias más innovadoras, prevalece el enfoque clásico a la hora de transmitir los contenidos.

Por su parte, se advierte que el rendimiento escolar suele ser tomado como concepto aislado, cuyo principal índice son las calificaciones de los alumnos. Una concepción habitual considera al rendimiento como “el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares” (Martínez-Otero, 2007). Es importante tener en cuenta que en realidad se trata de un concepto multideterminado, en el que convergen factores cognitivos, emocionales y contextuales. En esta escuela, al momento de evaluar el rendimiento de los alumnos, se toma como indicador su desempeño en las pruebas. Pudo observarse, por parte de la psicopedagoga, una mirada más amplia en torno al rendimiento escolar, incluyendo múltiples cuestiones que podrían afectarlo (como factores emocionales, familiares, motivacionales); mientras que las docentes entrevistadas, en su mayoría, tienden a derivar los casos de rendimiento problemático al equipo psicopedagógico para su abordaje.

Puede concluirse, en respuesta a la pregunta que guía esta investigación, que hay una influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje de las docentes en el rendimiento escolar de los alumnos, en el sentido de que las estrategias que promueven aprendizajes de tipo significativo producen mejores rendimientos por parte de los alumnos, ya que favorecen una mejor comprensión de los contenidos, afectando positivamente, al mismo tiempo, su autoestima y motivación, favoreciendo una posición activa. En este punto puede observarse cómo convergen los factores cognitivos y emocionales que integran el aprendizaje, según la perspectiva de los autores abordados. Al mismo tiempo, se advierte la prevalencia de aprendizajes de tipo memorístico en la escuela, lo cual es adjudicado, por parte de las profesionales entrevistadas, a cuestiones de tiempos y cumplimiento de las demandas institucionales.

A pesar de los avances en el campo pedagógico, se continúa observando la prevalencia de estrategias de enseñanza y aprendizaje desactualizadas, y aprendizajes mecánicos en los alumnos. Se presentan algunas excepciones en las docentes entrevistadas, lo cual hace pensar en la necesidad de programas de actualización en la formación de magisterio, para que las prácticas que promuevan aprendizajes significativos se implementen de modo más generalizado, apuntando, a su vez, a formar alumnos creativos, pensantes e involucrados en su propia

educación, y no meros reproductores de los contenidos dictados. Paralelamente, es importante que las escuelas también incorporen nuevas herramientas y recursos que apunten en este mismo sentido.

También se destaca la importancia de que existan espacios de reflexión y discusión de estas cuestiones, integrando aportes multidisciplinarios. Resulta enriquecedor lo que la psicopedagogía puede aportar a esta problemática, siendo que su labor no solo se aboca al tratamiento individual de niños con dificultades en la escolaridad, sino que actúa en torno a todo el proceso de aprendizaje de los sujetos, siendo capaz de contribuir en el planteo de currículas escolares, armado de clases y proyectos educativos, y diseño de estrategias pedagógicas. Si bien puede decirse que en la escuela abordada se trabaja de modo interdisciplinario entre las docentes y la psicopedagoga, esto sucede de modo parcial, en torno a casos individuales. No se observó trabajo de tipo preventivo, como por ejemplo podrían ser talleres de desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje que estén presentes transversalmente a lo largo de todo el año escolar. Sería interesante incluir el abordaje de la problemática a través de talleres interdisciplinarios de reflexión.

Por último, pueden ubicarse, como limitaciones de este trabajo, que solo se entrevistó a siete docentes, pudiendo no resultar una muestra lo suficientemente representativa para dar cuenta de los modos de trabajo en la institución. Por otro lado, no se tuvo acceso al proyecto pedagógico de la escuela, lo cual podría ser útil para conocer en mayor profundidad acerca del enfoque didáctico y perspectiva desde la que se organizan la currícula y las clases. Asimismo, el trabajo aborda la influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje sobre el rendimiento escolar, basándose en opiniones personales de los sujetos entrevistados, y no en pruebas objetivas que permitan comparar las diversas respuestas posibles ante las distintas estrategias empleadas.

En este sentido, se recomienda para futuras investigaciones incluir el uso de pruebas psicométricas para indagar acerca del rendimiento y nivel de comprensión para ampliar el concepto de rendimiento escolar y que no quede limitado a las notas. Sería interesante, a su vez, entrevistar a los niños para evaluar su percepción de los modelos de enseñanza y aprendizaje, y de los procesos de evaluación utilizados. También investigar acerca del historial educativo

(cambios de escuela, calificaciones previas) y contexto sociofamiliar para cruzar estas variables con el rendimiento actual y ver su incidencia en el mismo. Otro punto que sería recomendable es indagar acerca de los últimos programas de actualización en formación docente para averiguar si se apunta a la utilización de estrategias de enseñanza y aprendizaje más novedosas, que incorporen las últimas tecnologías y recursos multimediales (Youtube, Internet, etc) para favorecer mejores contextos de aprendizaje.

A partir de la investigación realizada y de los resultados obtenidos en la escuela de educación primaria n° 29 de la ciudad de Luján, se explicitan algunas propuestas que podrían mejorar la situación de enseñanza y aprendizaje. En primer lugar, sería enriquecedora la creación de espacios de reflexión desde la dirección institucional, que permitan un diálogo fecundo entre los diversos actores del campo educativo. Como ya fue explicitado, los saberes psicopedagógicos pueden complejizar y ampliar las estrategias pedagógicas, el armado curricular y la planificación de las clases, así como incluir factores emocionales que inciden en el aprendizaje, los cuales no siempre son tenidos en cuenta.

Por parte de las docentes, se propone su participación en jornadas de actualización. Estas podrían ser dictadas dentro de la misma escuela, o ser externas, correspondientes al Ministerio de Educación u otros organismos públicos o privados. Y por parte de la psicopedagoga, sería beneficiosa su inclusión en la escuela de modo más transversal, en diversos ámbitos que atraviesan todo el contexto de aprendizaje. Es decir, que su trabajo no se limite al abordaje remedial e individual de niños con dificultades de aprendizaje, sino que, además, se implementen talleres de desarrollo de estrategias de aprendizaje, presentes a lo largo de todo el año escolar, desde una óptica preventiva y de promoción de aprendizajes significativos.

Referencias

- Aguilar Pereda, S. R. (2018). Programa de Intervención Psicopedagógica basado en la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel para desarrollar capacidades de Producción de Textos Escritos en los estudiantes de Segundo Grado de Educación Secundaria en el Área de Comunicación de la IE “República de Panamá” en Trujillo Año 2014 (tesis de grado). Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, Perú.
- Anijovich, R. y Mora, S. (2009). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Aique.
- Ausubel, D. (1963). The psychology of meaningful verbal learning. Grune and Stratton.
- Ausubel, D. (1983). Psicología educativa; un punto de vista cognoscitivo. Trías.
- Ballester Vallori, A. (2008). Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula. *Revista Escuela*, 3, 32.
- Barca-Lozano, A., Almeida, L. S., Porto-Rioboo, A. M., Peralbo-Uzquiano, M., & Brenlla-Blanco, J. C. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 28(3), 848-859. <https://doi.org/10.6018/analesps.28.3.156101>
- Campos, Y. (2000). Estrategias de enseñanza aprendizaje. Estrategias didácticas apoyadas en Tecnología. Obtenido de la Universidad Autónoma Metropolitana:
<http://virtuami.izt.uam.mx/e-Portafolio/DocumentosApoyo/estrategiasenzaprendizaje.pdf>.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo (Vol. 2). McGraw-Hill.
- Elichiry, N. (2007) Introducción. Castorina, J. A; Elichiry, N.; Lenzi, A. y Schlemenson, S. (Compiladores) Aprendizajes, sujetos y escenarios. Noveduc.
- Fernández, N. G., & Ruiz, M. G. (2007). El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza y aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los

- estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(6), 1-13.
<http://www.academia.edu/download/45872345/1723Fernandez.pdf>
- Fernández-Arata, J. M. (2008). Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de primaria de Lima, Perú. *Universitas Psychologica*, 7(2),385-401.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=647/64770207>
- Gargallo, B., Garfela, P. y Pérez, C. (2006). Enfoques de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Bordón*, 58(3), 45-61.
<http://www.uv.es/~gargallo/Enfoques.pdf>
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1968): The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research. Weidenfeld and Nicolson.
- González, V. (2008). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Editorial Paz.
- Lamas, H. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 3(1), 313-386.
<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Latorre Ariño, M. (2016). Aprendizaje significativo y funcional. Blog Marino Latorre.
<https://marinolatorre.umch.edu.pe/wp-content/uploads/2015/09/APRENDIZAJE-SIGNIFICATIVO-Y-FUNCIONAL.pdf>
- Luengo, L. O. S. (2015). Rendimiento académico de los estudiantes de secundaria obligatoria y su relación con las aptitudes mentales y las actitudes ante el estudio (tesis doctoral). UNED Universidad Nacional de Educación a Distancia, España.
- Martínez-Otero, V. (2007). Los adolescentes ante el estudio. Causas y consecuencias del rendimiento académico. Fundamentos.
- Monereo, C (1993). Un estudio sobre la formación de profesores estratégicos: consecuencias conceptuales, metodológicas e institucionales. En Las estrategias de aprendizaje: procesos, contenidos e interacción. Ed. Domènech.

- Moreira, M. A. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. *Actas del encuentro internacional sobre el aprendizaje significativo*, 19, 44.
- Moreira, M. A. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo?. *Revista Qurrriculum*(25), 29-56. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/10652>
- Müller, M. (2000). Balances y perspectivas de la psicopedagogía en la bisagra del milenio. *Revista Aprendizaje Hoy*(44), 7-12.
- Muñoz Izquierdo, C; Guzmán, J. (2010): Una exploración de los factores determinantes del rendimiento escolar en la educación primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)* 50(2), 167-191. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27018884008.pdf>
- Ormrod, J. E., Sanz, A. J. E., Soria, M. O., & Carnicero, J. A. C. (2005). *Aprendizaje humano*. Pearson Educación.
- Palacio, C. R., López, G. C. H., y Nieto, L. Á. R. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes. *El Ágora USB Medellín-Colombia*, 6(2), 215-226.
- Palmero, M. L. R. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. IN. *Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>
- Pérez Ruíz, V., y La Cruz Zambrano, A. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*(21), 1-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=853/85332835002>
- Pozo, J. I. (1999). Un currículo para aprender: Profesores, alumnos y contenidos ante el aprendizaje estratégico. En *El aprendizaje estratégico*. Santillana Aula XXI.
- Reyes, F., Guadrón, L. J. V., & Caldera, E. R. C. (2014). Estrategias creativas para promover el aprendizaje significativo en la práctica docente simulada. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (75), 55-74. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5139882.pdf>

- Román, F. (2006). Nuevas alternativas de aprender y enseñar. Ed. Trillas.
- Roux, R., & Anzures González, E. E. (2015). Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación media superior. *Actualidades Investigativas en educación*, 15(1), 324-340.
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032015000100014
- Sampieri, R. H. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw Hill.
- Sánchez, H., Sánchez, V. M., y Quiñones, S. H. (2016). Rendimiento escolar. *Rev. Elec. Humanidades, tecnología y Ciencia*, Ejemplar, 15.
- Serrano González-Tejero, J. M., y Pons Parra, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412011000100001&script=sci_arttext
- Soto, J., García-Señorán, M. y González, S. (2012). Enfoques y estrategias de aprendizaje: un binomio para comprender el rendimiento en la educación secundaria. *Revista de Investigación en Educación*, 10(2), 95-108.
<http://reined.webs4.uvigo.es/index.php/reined/article/view/153>
- Stover, J. B., Uriel, F. E., De la Iglesia, G., Freiberg Hoffmann, A., & Fernandez Liporace, M. M. (2014). Rendimiento académico, estrategias de aprendizaje y motivación en alumnos de Escuela Media de Buenos Aires. Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Psicología. Secretaría de Investigación y Postgrado. *Perspectivas en Psicología*, 11(2), 10-20
- Valdés, M. T. M. (2003). Estrategias de aprendizaje: bases para la intervención psicopedagógica. *Revista de Psicopedagogía*, 20(62), 136-142.
- Vélez, E., Schiefelbein, E., y Valenzuela, J. (1994). Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria: Revisión de la literatura de América Latina y el Caribe. *Revista latinoamericana de Innovaciones Educativas. Argentina*, (17).

Villarroel, V. A. (2011). Relación entre autoconcepto y rendimiento académico. *Psyche*, 10(1).
<http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/418>

Anexos

ANEXO 1: Entrevista a docentes

Eje 1: Estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes de Educación Primaria

- 1) ¿Qué estrategias de enseñanza y aprendizaje utiliza para transmitir los contenidos a sus alumnos?
- 2) ¿Cuáles considera que son las más eficaces?
- 3) ¿Evalúa si sus alumnos realizan aprendizajes de tipo mecánico o significativo?
¿Cómo lo observa?

Eje 2: Rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria

- 4) Por favor, describa el rendimiento escolar promedio de sus alumnos.
- 5) ¿Cómo evalúa el rendimiento escolar de sus alumnos?

Eje 3: Influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes en el rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria

- 6) ¿Existe para Ud. una influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje que utiliza en el rendimiento escolar de sus alumnos?
- 7) En caso afirmativo, describa dicha influencia, por favor.
- 8) ¿Qué estrategias de enseñanza y aprendizaje observa que producen un mejor rendimiento en los alumnos?
- 9) ¿Qué estrategias de aprendizaje utiliza que favorezcan un aprendizaje significativo en los alumnos?

Eje 4: Establecer el rol del psicopedagogo en la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes y el rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria

- 10) ¿Existe trabajo interdisciplinario con la psicopedagoga de la escuela en relación con las estrategias de enseñanza y aprendizaje?
- 11) En caso afirmativo,
 - a) ¿Considera que aporta beneficios? ¿Cuáles?

- b) ¿Modificó las estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicadas a partir de los aportes de la psicopedagoga?
- c) En caso afirmativo, ¿qué efectos provocó en el rendimiento de los alumnos?

ANEXO 2: Entrevista a psicopedagoga***Eje 1: Estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes de Educación Primaria***

- 1) ¿Sabe qué estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizan los docentes en su escuela?
- 2) ¿Cuáles considera que son las más eficaces?
- 3) ¿Evalúa si los alumnos realizan aprendizajes de tipo mecánico o significativo?
¿Cómo lo observa?

Eje 2: Rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria

- 4) Por favor, describa el rendimiento escolar promedio de sus alumnos.
- 5) ¿Cómo se evalúa el rendimiento escolar de sus alumnos?

Eje 3: Influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes en el rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria

- 6) ¿Existe para Ud. una influencia de las estrategias de enseñanza y aprendizaje y el rendimiento escolar de sus alumnos?
- 7) En caso afirmativo, describa dicha influencia, por favor.
- 8) ¿Qué estrategias de enseñanza y aprendizaje observa que producen un mejor rendimiento en los alumnos?
- 9) ¿Qué estrategias de aprendizaje favorecen un aprendizaje significativo en los alumnos?

Eje 4: Establecer el rol del psicopedagogo en la aplicación de estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes y el rendimiento escolar de los niños de Educación Primaria

- 10) ¿Cómo considera el trabajo interdisciplinario con las docentes de la escuela?
- 11) ¿Qué considera que puede aportar la psicopedagogía a las estrategias de enseñanza y aprendizaje de los docentes?
- 12) ¿Qué considera que puede aportar la psicopedagogía para mejorar el rendimiento escolar de los niños de Primaria?

- 13) ¿Qué considera que puede aportar la psicopedagogía para favorecer el aprendizaje significativo de los niños de Primaria?
- 14) ¿Tiene alguna participación en la elección de estrategias de enseñanza y aprendizaje en su escuela?

ANEXO 3: Consentimiento informado

Se llevará adelante la grabación de esta entrevista con fines académicos para la Universidad de Flores, Facultad de Psicología y Cs. Sociales. La información obtenida será publicada en un proyecto de investigación, guardándose siempre sus datos personales. Si en algún momento de la intervención usted desea dejar de participar en la grabación de la entrevista, rogamos que nos lo comuniqué y a partir de ese momento se detendrá el procedimiento.

He leído el documento de consentimiento informado que me ha sido entregado, he comprendido las explicaciones en él facilitadas acerca de la grabación de las entrevistas y he podido resolver todas las dudas y preguntas que he planteado al respecto. También comprendo que, en cualquier momento y sin necesidad de dar ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presento. También he sido informado/a de que mis datos personales serán protegidos y serán utilizados únicamente con fines de formación y desarrollo académico. Tomando todo ello en consideración y en tales condiciones, consiento participar en la grabación de las sesiones y que los datos que se deriven de mi participación sean utilizados para cubrir los objetivos especificados en el documento.

Firma:

Aclaración:

Fecha: