

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Estrategias psicopedagógicas y la calidad de aprendizaje en las
Instituciones Educativas de Nivel Secundario de Cerro de Pasco, 2018**

**Para optar el grado académico de Doctor en:
Ciencias de la Educación**

Autor:

Mg. Joseph Angel ROBLES ESPINOZA

Asesor:

Dr. Rudy CUEVAS CIPRIANO

Cerro de Pasco – Perú – 2024

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las
Instituciones Educativas de Nivel Secundario de Cerro de Pasco, 2018**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dra. Eva Elsa CONDOR SURICHAQUI
PRESIDENTA

Dr. Rómulo Víctor CASTILLO ARELLANO
MIEMBRO

Dr. Oscar SUDARIO REMIGIO
MIEMBRO



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Escuela de Posgrado
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 098-2023- DI-EPG-UNDAC

La Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:
Joseph Angel ROBLES ESPINOZA

Escuela de Posgrado
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Tipo de trabajo:
Tesis

Título del trabajo:
**ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS Y LA CALIDAD DE APRENDIZAJE
EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO DE
CERRO DE PASCO, 2018**

ASESOR (A): Dr. Rudy CUEVAS CIPRIANO

Índice de Similitud:
21%

Calificativo
APROBADO

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software similitud.

Cerro de Pasco, 29 de junio del 2023.



Dr. Julio César Carhuaricra Meza
Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado
UNDAC
Pasco - Perú

DEDICATORIA

A mis familiares en pleno por su Apoyo
en cada etapa de mi vida Hasta el logro de mis
metas.

AGRADECIMIENTO

Mis agradecimientos a las instituciones educativas de nuestra localidad, padres de familia y estudiantes que apoyaron en el desarrollo del presente trabajo.

- Especial agradecimiento a las personas que de una u otra forma me permitieron terminar la investigación para obtener resultados de análisis.
- Al asesor y jurados de nuestra Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión – Escuela de Post Grado.
- A los docentes de área y estudiantes de las instituciones educativas del nivel secundario por su apoyo desinteresado.

RESUMEN

Esta investigación se desarrolló con atención a la teoría de las estrategias psicopedagógicas, tanto desde un enfoque general como desde el específico en las instituciones educativas del nivel secundario en la ciudad de Cerro de Pasco. La primera parte del marco teórico comienza estudiando a las instituciones educativas como organización y sus dimensiones; para lo cual se han utilizado diferentes teorías organizacionales profundizadas en las distintas perspectivas sobre el cambio y la mejora en la educación, y, finalmente, se adentra en el concepto de estrategias y su diferencia respecto a la modernización educativa.

La segunda parte del marco teórico describen los distintos elementos de las estrategias: tipos de estrategias que impulsan el aprendizaje; causas que los originan; características del proceso de cambio para producir calidad en el aprendizaje y los factores que favorecen su éxito y su fracaso

En el trabajo de campo se estudió en profundidad el caso de las estrategias psicopedagógicas implementada por las instituciones educativas del nivel secundario en Cerro de Pasco. Por lo que la calidad de aprendizaje después de la intervención se incrementó en un 68%, lo que implica manifestar que los instrumentos de recolección de datos alcanzaron confiabilidad y validez muy aceptables desde el punto de vista estadístico y práctico 83% y 72% respectivamente.

Se analizó en qué medida se habían tenido en cuenta todos y cada uno de los elementos de la calidad del aprendizaje descritos en el marco teórico; haciendo una valoración sobre la pertinencia o bondad, de la calidad por cada institución.

Se da finalmente recomendaciones interesantes para aquellas instituciones educativas que no están en la muestra de estudio y que tengan intenciones de implementar un sistema de estrategias psicopedagógicas para mejorar la calidad de aprendizaje bajo estas características fundamentales.

Palabras clave: estrategias psicopedagógicas, calidad educativa, calidad de aprendizaje.

ABSTRACT

One of the most important demands of educational psychology professor of secondary education focuses on how to address new strategies for "learning to learn" students. Both the tutorial the teacher as pedagogic intervention have traditionally oriented toward teaching "study skills". Recently, there are other actions popularizing focused instead on developing the student's cognitive prerequisites by implementing the so-called "teaching thinking programs" where psycho educational strategies are important for the quality of learning.

This study develops theory closely psycho educational strategies, both as a general approach and specific from educational institutions at the secondary level. This theory is then used for analyzing the quality of learning implemented in the study sample. The first section begins studying the theoretical framework for educational institutions as an organization and its dimensions, for which we have used different organizational theories. Delve into the different perspectives on change and improvement in education, and finally enters the concept of strategy and its difference from the educational modernization.

This course responds to the fact that all learning involves a change, a change which is achieved intentional compliance objectives. In turn the change originates quality learning is of a positive character, for improvement. So, depending on how it is understood and explained the operation of an institution is the way in which they act upon it to produce a given change in learning. The way they try to introduce and implement an improvement falls within the definition you have of how the institution and how it works. In our study we can state categorically that educational institutions are relevant and work efficiently.

The following theoretical framework describes the different elements of the strategies: types of strategies that drive learning underlying causes, characteristics of

the change process to produce quality learning and the factors that favor their success and failure

The fieldwork was studied in depth for psycho educational strategies implemented by educational institutions at the secondary level in Cerro de Pasco. So the quality of learning was given by 68%, which means displaying the data collection instruments reliability and validity achieved very acceptable and practical statistic

It is analyzed to what extent had been taken into account each and every one of the elements of the quality of learning described in the theoretical framework; doing an assessment of the relevance or goodness, of the quality by each institutionally

In the conclusions you can find some interesting recommendations for those educational institutions that are not in the sample for the study and who intend to implement a system of psychology strategies to improve the quality of learning under these fundamental characteristics.

Keywords: psychopedagogical strategies, educational quality, learning quality.

RETOMAR

As estratégias psicopedagógicas são cada uma das etapas que o professor de nível médio, como neste caso, utiliza em sua sala de aula para desenvolver diferentes ações desde o processo de ensino-aprendizagem (“ensinar a aprender”) até a atenção e a disciplina dos alunos. Tanto a ação tutorial do professor como a intervenção pedagógica têm sido tradicionalmente orientadas para o ensino de “técnicas de estudo”. Recentemente, outros tipos de ações voltadas mais para o desenvolvimento dos pré-requisitos cognitivos do aluno estão se popularizando através da implementação dos chamados “Programas de Ensinar a Pensar” onde as estratégias psicopedagógicas são importantes para alcançar a qualidade do aprendizado.

Esta pesquisa foi desenvolvida com atenção à teoria das estratégias psicopedagógicas, tanto de uma abordagem geral quanto de uma específica em instituições educacionais de nível médio na cidade de Cerro de Pasco. Esta teoria é então utilizada para a análise da qualidade da aprendizagem implementada na amostra do estudo. A primeira parte do referencial teórico começa por estudar as instituições educativas enquanto organização e as suas dimensões; para o qual foram utilizadas diferentes teorias organizacionais, aprofundadas nas diferentes perspectivas sobre mudança e melhoria na educação e, finalmente, aprofunda-se no conceito de estratégias e sua diferença em relação à modernização educacional.

Esta jornada responde ao fato de que toda aprendizagem implica uma mudança, uma mudança intencional onde os objetivos são alcançados. Ao mesmo tempo, a mudança que a aprendizagem de qualidade origina tem um caráter positivo, de melhoria. Portanto, dependendo da forma como se entende e explica o funcionamento de uma instituição, é a forma como se atua que produz certa mudança na aprendizagem. A forma como se tenta introduzir e implementar uma melhoria responde à concepção que se tem de como é e como funciona a instituição. Em nosso

estudo podemos afirmar categoricamente que as instituições de ensino são relevantes e funcionam com eficiência.

A segunda parte do referencial teórico descreve os diferentes elementos das estratégias: tipos de estratégias que promovem a aprendizagem; causas que os originam; características do processo de mudança para produzir aprendizagem de qualidade e os fatores que favorecem seu sucesso e fracasso

No trabalho de campo, estudou-se a fundo o caso das estratégias psicopedagógicas implementadas pelas instituições educativas de nível secundário em Cerro de Pasco. Assim, a qualidade da aprendizagem após a intervenção aumentou 68%, o que implica afirmar que os instrumentos de recolha de dados atingiram uma fiabilidade e validade muito aceitáveis do ponto de vista estatístico e prático, 83% e 72% respetivamente.

Foi analisado em que medida foram tidos em conta todos e cada um dos elementos da qualidade da aprendizagem descritos no referencial teórico; fazer uma avaliação da relevância ou qualidade da qualidade para cada instituição.

Finalmente, são dadas recomendações interessantes para aquelas instituições de ensino que não fazem parte da amostra do estudo e que pretendem implementar um sistema de estratégias psicopedagógicas para melhorar a qualidade da aprendizagem sob essas características fundamentais.

Palavras-chave: estratégias psicopedagógicas, qualidade educacional, qualidade da aprendizagem.

INTRODUCCIÓN

En el ámbito mundial la respuesta educativa de mayor pertinencia al reclamo social en la Educación Secundaria son las estrategias psicopedagógicas aplicadas al aprendizaje en las Instituciones Educativas, con nuevos retos, que le permitan simultáneamente expandir el acceso, incrementar la calidad y la pertinencia, aumentar la eficiencia, mejorar la equidad, y potenciar la unidad funcional entre la docencia, la investigación, la extensión y la práctica social.

La Educación en Pasco está llamada a seguir un modelo humanista, científico, tecnológico y productivo; por lo que la Dirección Regional de Pasco tiene la responsabilidad de formar las futuras generaciones con una formación integral, es decir, profesionales íntegros, reflexivos, creativos, éticos, con una elevada preparación científico-técnica, valores de dignidad y solidaridad humana capaces de contribuir al desarrollo y progreso transformador de su entorno social.

El proceso formativo se torna complejo debido a las variadas vías de ingreso de los estudiantes a las Instituciones Educativas de Educación Secundaria y ello puede solucionarse si se realiza un correcto diagnóstico de entrada y se ofrecen niveles de ayuda que consideren una atención personalizada y humanista por parte no solo de los profesores, sino también por parte de los profesores guías y padres de familia. En todas estas instancias debe prestarse una correcta orientación metodológica de las unidades de aprendizaje de los estudiantes en Cerro de Pasco. Todo ello motivó al autor del trabajo a tratar el tema de la siguiente manera:

EL CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN: Está referido a la determinación del problema, formulación del problema, que consta del problema general y los problemas específicos, formulación de objetivos, que consta del objetivo general y de los objetivos específicos, la importancia de la investigación, alcances de la investigación y la justificación de la investigación.

EL CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO: Incluye los antecedentes de la investigación, las bases teóricas científicas, la definición de términos básicos, el sistema de hipótesis que incluye la hipótesis general y las hipótesis específicas, así como el sistema de variables que comprende la variable independiente, dependiente y la interviniente, así como el cuadro de correlación de variables, técnicas, categorías e indicadores.

EL CAPÍTULO III: METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN: Incluye, tipo de investigación, nivel de investigación, método de investigación, diseño de investigación, universo o población, la muestra con el que se va trabajar, técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas de procesamiento y análisis de datos, así como la validación y confiabilidad de Los instrumentos.

EL CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN: Que comprende el tratamiento estadístico e interpretación de cuadros y la prueba de hipótesis.

Luego exponemos las conclusiones, las recomendaciones, las fuentes de información que incluye: bibliografía clasificada y los anexos donde presentamos la matriz de consistencia y los instrumentos de recolección de datos.

ÍNDICE

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTOS	
RESUMEN	
ABSTRACT	
RETOMAR	
INTRODUCCIÓN	
ÍNDICE	
ÍNDICE DE TABLAS	
ÍNDICE DE GRÁFICOS	

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.	Identificación y determinación del problema	1
1.2.	Delimitación de la investigación	6
1.2.1.	Temporal:	6
1.2.2.	Espacial:	6
1.2.3.	Contenido:	6
1.3.	Formulación del problema	7
1.3.1.	Problema general	7
1.3.2.	Problemas específicos	7
1.4.	Formulación de objetivos	8
1.4.1.	Objetivo general	8
1.4.2.	Objetivos específicos	8
1.5.	Justificación de la investigación	9
1.5.1.	Social	9
1.5.2.	Teórica:	9
1.5.3.	Metodológica:	10
1.6.	Límitaciones de la investigación	10
1.6.1.	Teórica:	10
1.6.2.	Económicos:	11
1.6.3.	Temporal:	11

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.	Antecedentes de estudio	12
2.1.1.	Antecedentes internacionales:	12
2.1.2.	Antecedentes nacionales:	20

2.1.3.	Antecedentes locales:	27
2.2.	Bases teóricas – científicas	30
2.2.1.	Estrategias psicopedagógicas.....	30
2.2.2.	Calidad de aprendizaje:.....	66
2.3.	Definición de términos básicos	75
2.4.	Formulación de hipótesis.....	76
2.4.1.	Hipótesis general	76
2.4.2.	Hipótesis específicas.....	76
2.5.	Identificación de variables	77
2.5.1.	Variables estudiadas:.....	77
2.5.2.	Variables controladas:.....	77
2.6.	Definición operacional de variables e indicadores	77
2.6.1.	Variable estrategias psicopedagógicas:	78
2.6.2.	Variable calidad de aprendizaje:	78

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1.	Tipo de investigación	80
3.2.	Nivel de investigación	80
3.3.	Métodos de investigación	80
3.4.	Diseño de investigación.....	81
3.5.	Población y muestra	81
3.5.1.	Población	81
3.5.2.	Muestra:.....	81
3.6.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	82
3.6.1.	Técnicas:.....	82
3.6.2.	Instrumentos:	82
3.6.3.	Procesamiento de datos:.....	82
3.7.	Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación	83
3.7.1.	Validación de instrumento para medir estrategias psicopedagógicas: ..	83
3.7.2.	Validación de instrumento para medir calidad de aprendizaje:	84
3.8.	Técnicas de procesamiento y análisis de datos	85
3.9.	Tratamiento estadístico	85
3.10.	Orientación ética filosófica y epistémica:	85

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1.	Descripción del trabajo de campo.....	86
4.2.	Presentación, análisis e interpretación de resultados	86
4.2.1.	Objetivo general:	86
4.2.2.	Objetivo específico 1:	88
4.2.3.	Objetivo específico 2:	90
4.2.4.	Objetivo específico 3:	91
4.2.5.	Objetivo específico 4:	93
4.2.6.	Objetivo específico 5:	95
4.2.7.	Objetivo específico 6:	97
4.2.8.	Objetivo específico 7:	99
4.2.9.	Objetivo específico 8:	101
4.3.	Prueba de hipótesis	103
4.3.1.	Hipótesis general:	103
4.3.2.	Hipótesis específica 1:	104
4.3.3.	Hipótesis específica 2:	106
4.3.4.	Hipótesis específica 3:	107
4.3.5.	Hipótesis específica 4:	109
4.3.6.	Hipótesis específica 5:	111
4.3.7.	Hipótesis específica 6:	113
4.3.8.	Hipótesis específica 7:	115
4.3.9.	Hipótesis específica 8:	117
4.4.	Discusión de resultados.....	119

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Matriz operacional de la variable estrategias psicopedagógicas:	78
Tabla 2 Matriz operacional de la variable estrategias psicopedagógicas:	78
Tabla 3 Escala de fiabilidad para estrategias psicopedagógicas	84
Tabla 4 Escala de fiabilidad para calidad educativa.....	85
Tabla 5 Tabla cruzada de nivel estrategias psicopedagógicas y nivel de calidad de aprendizaje	87
Tabla 6 Nivel de estrategias psicopedagógicas	89
Tabla 7 Nivel de calidad educativa	90
Tabla 8 Tabla cruzada de nivel de procesos perceptivos y nivel de calidad de aprendizaje	91
Tabla 9 Tabla cruzada de nivel de procesos psicolingüísticos y nivel de calidad de aprendizaje	93
Tabla 10 Tabla cruzada de nivel de funciones de la memoria y nivel de calidad de aprendizaje	95
Tabla 11 Tabla cruzada de nivel de funciones de atención y nivel de calidad de aprendizaje	97
Tabla 12 Tabla cruzada de procesos de aprendizaje y nivel de calidad de aprendizaje	99
Tabla 13 Tabla cruzada de procesos de metacognición y nivel de calidad de aprendizaje	101
Tabla 14: Nivel de correlación entre nivel de estrategias psicopedagógicas y nivel de la calidad de aprendizaje.	103
Tabla 15: Nivel de estrategias psicopedagógicas.	105
Tabla 16: Nivel de estrategias psicopedagógicas.	105
Tabla 17: Nivel de calidad de aprendizajes.	106
Tabla 18: Nivel de estrategias psicopedagógicas.	107

Tabla 19: Nivel de correlación entre nivel de procesos perceptivos y nivel de la calidad de aprendizaje.	108
Tabla 20: Nivel de correlación entre nivel de procesos psicolingüísticos y nivel de la calidad de aprendizaje.	110
Tabla 21: Nivel de correlación entre nivel de funciones de la memoria y nivel de la calidad de aprendizaje.	112
Tabla 22: Nivel de correlación entre nivel de funciones de la atención y nivel de la calidad de aprendizaje.	114
Tabla 23: Nivel de correlación entre nivel de procesos de aprendizaje y nivel de la calidad de aprendizaje.	116
Tabla 24: Nivel de correlación entre nivel de procesos de metacognición y nivel de la calidad de aprendizaje.	118

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Nivel de estrategias psicopedagógicas y calidad de aprendizaje	88
Gráfico 2: Nivel de estrategias psicopedagógicas	89
Gráfico 3: Nivel de estrategias psicopedagógicas	90
Gráfico 4: Nivel de procesos perceptivos y calidad de aprendizaje	92
Gráfico 5: Nivel de procesos psicolingüísticos y calidad de aprendizaje	94
Gráfico 6: Nivel de funciones de la memoria y calidad de aprendizaje	96
Gráfico 7: Nivel de funciones de atención y calidad de aprendizaje	98
Gráfico 8: Nivel de procesos de aprendizaje y calidad de aprendizaje	100
Gráfico 9: Nivel de procesos de metacognición y calidad de aprendizaje	102

CAPITULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

La Educación es el medio privilegiado para asegurar un dinamismo productivo con equidad social. Fortalecer democracias mediante la promoción del ejercicio ampliado y sin exclusiones de la ciudadanía, avanzar a mayor ritmo en la sociedad de la información y el conocimiento, y enriquecer el dialogo entre sujetos de distintas culturas y visiones del mundo.

La centralidad de la calidad como factor de viabilidad de nuestro país es un hecho contundente de los tiempos contemporáneos. La educación forma parte del tejido institucional y social de un país y es cimiento de su potencial humano. Este potencial está actualmente afectado en el Perú por la agudización de los niveles de pobreza en los que se encuentra la mayor parte de la población. A ello se añade un serio deterioro de la calidad y equidad educativa, que se expresa, tanto en los resultados de aprendizaje, como en la existencia de amplios sectores excluidos del servicio educativo. Simultáneamente, están los retos que enfrenta el sector de cara a la reconversión e innovación del sistema educativo que requiere la nueva Ley General de Educación.

La sociedad peruana tiene en la educación uno de los soportes para superar con éxito sus desafíos más importantes. Es condición necesaria para

alcanzar un mayor nivel de bienestar colectivo y desarrollo humano, para la consolidación del Estado de Derecho y de una ética pública, para el despliegue del potencial cultural y para la innovación e integración con el mundo globalizado.

Así, es la educación la que permite construir consensos básicos de vida democrática y posibilita la integración social: es factor de reducción de desigualdades y sustento de la construcción de caminos de progreso: es base del crecimiento del bienestar con equidad y llave para la necesaria inserción en el mundo cambiante de nuestros días, la ciencia y la tecnología. Imaginar el país del mañana implica la tarea de educar desde hoy, porque son las personas las que promueven el progreso de un país, en la medida en que desarrollan una serie de habilidades y capacidades.

No es en vano que una de las finalidades centrales de la educación es formar ciudadanos, mujeres y hombres creativos, que abriguen firmes convicciones democráticas y que estén en condiciones de producir bienestar, en la era del conocimiento, se requieren ciudadanos no sólo informados, sino deliberantes: personas que conozcan y comprendan los procesos de su entorno. que interactúan como iguales y desarrollen capacidades para insertarse exitosamente en la sociedad, resolviendo problemas en relación cotidiana y creativa con su medio.

Tenemos pues el desafío y compromiso ineludible de garantizar a todas las niñas, niños, adolescentes, jóvenes del Perú, una educación de calidad. No obstante, hoy el sistema educativo atraviesa una grave crisis. Las posibilidades que ofrece la educación hoy en día están en riesgo. No sólo son muchos los estudiantes que tienen dificultades para asistir a la escuela o están excluidos de ella, sino que quienes pueden hacerlo estudian en condiciones precarias, en locales escolares que presentan grave deterioro y, además, no logran

desarrollar capacidades y habilidades fundamentales para desenvolverse en la vida e insertarse en el trabajo.

Durante el año 2018, la difusión de los resultados de evaluación del rendimiento en base a las pruebas del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes de la OCDE (PISA 2018), corroboró el bajo nivel de rendimiento estudiantil ya evidenciando en otras mediciones, y mostró que los jóvenes peruanos tienen serias dificultades en cuanto a las competencias de comunicación, no pueden comprender lo que leen. no reconocen el tema central de un texto y no están en posibilidades de relacionar lo que leen con su contexto de vida y trabajo.

De los 43 países participantes en la prueba, Perú fue el único país donde más de la mitad de sus estudiantes, cerca del 54 %, se ubicó en el nivel más bajo de la escala establecida.

El rendimiento en las instituciones educativas públicas es inferior al del sector privado lo que evidencia la persistencia de un problema de equidad. Los estudiantes de sectores socio – económicos de menores ingresos reciben una educación de calidad inferior. Ninguno de los estudiantes peruanos de centros educativos estatales alcanza el Nivel 4, aunque sólo el 6 % de estudiantes de centros educativos no estatales sí lo logran. A nivel nacional, alrededor del 6 % de los estudiantes se desempeñan al menos en el Nivel 3, pero cerca del 26 % corresponde a estudiantes de centros educativos no estatales y sólo el 2 % a estudiantes de centros educativos públicos.

En consecuencia, el sistema educativo fue declarado oficialmente en emergencia, por Decreto Supremo N° 021-2003-ED. En abril de 2004, se dispuso la aprobación de los Lineamientos de Política Educativa, mediante Decreto Supremo N° 006-2004-ED, los mismos que incluyen el Programa

Nacional de Emergencia Educativa, que prioriza los aprendizajes de lectura y comunicación a nivel de la educación básica.

En un marco de cambio, se busca atender la crítica situación de la educación, partiendo de la labor docente como agente clave de los procesos de aprendizaje y de mejora de las metas de enseñanza y calidad educativa.

Tal como lo señaló: "Lev Vigotsky, sicólogo soviético, con sus estudios que un niño desarrolla mejor sus procesos formativos en la medida que cuenta con colaboradores de mayor experiencia que le animen en su desarrollo personal. Más tarde, otros -como Jerome Brunner- acuñaron el término "andamiaje", en referencia a la forma en que un adulto puede colaborar con el aprendizaje de un niño, especialmente en relación a su capacidad para adaptarse a los cambios y generar acciones capaces de resolver las problemáticas o situaciones que le corresponde vivir."

La educación peruana es heredera de antiguos vicios, enfoques y estructuras, que la limitan para ponerse a la altura de los retos que enfrentamos como sociedad y como país. Este desfase histórico vuelve poco productivos los esfuerzos por introducir mejoras parciales. Hacer posible el derecho fundamental a una educación de calidad para todos, indispensable al desarrollo humano sostenido del país.

El desafío es de los educadores, padres y familias, un desafío de creatividad para imaginar las soluciones y emprender los cambios que se requieren para superar la habitual brecha entre las retóricas consensuales y las realizaciones.

Los jóvenes que actualmente egresan de nuestras instituciones secundarias, tienen la idea de que la enseñanza consiste, por una parte, en un puro mecanicismo, y por otra, que se trata de una construcción perfecta y

completamente terminada, ignorando si se puede o no, hacer algún descubrimiento con esta disciplina.

Si tenemos en cuenta la intervención de los alumnos en el desarrollo de las asignaturas, debemos saber que,. "Algunas asignaturas han constituido tradicionalmente. la tortura de los escolares del mundo entero, ...pero la enseñanza no debe ser nunca una tortura y no seríamos buenos profesores si no procuramos por todos los medios transformar este sufrimiento por goce, lo cual no significa ausencia de esfuerzo, sino por el contrario alumbramiento de estímulos y esfuerzos deseados y eficaces. La coyuntura actual está clamando por una profunda revisión de modos y métodos de enseñar, que permiten ensanchar los campos de eficiencia de la juventud". (PUIG ADAM P; El Material Didáctico Actual :18).

La dificultad esencial es la falta de manejo de estrategias en los docentes puesto que los docentes son tradicionalistas al utilizar una metodología pasiva; optando muchas veces por una misma metodología, la cual influye negativamente en el aprendizaje, determinando que las clases sean mecánicas y aburridas, pues sus propósitos están orientados al avance del contenido temático. Como resultado de todo esto se observa la deficiencia en su rendimiento en los resultados de las evaluaciones de fin de año de las instituciones educativas de nivel secundario y que repercute en los exámenes de admisión a las diversas universidades.

La observación de esta realidad ha motivado la necesidad de trabajar la presente investigación.

Considero esta de investigación de suma importancia ya que la influencia de la psicopedagogía como una estrategia es el cúmulo de experiencias y conocimientos adquiridos por los docentes de Cerro de Pasco. La falta de estos elementos en la clase se manifiesta en una crisis en el aprendizaje sin

precedentes frente a ello, el papel de los docentes juega un rol muy importante, con fluida comunicación, manejo y conocimiento de las estrategias psicopedagógicas para brindar a sus estudiantes el aprendizaje necesario para elevar el nivel de la enseñanza, dejando de lado a la educación tradicional que en parte es represiva que ha predominado en nuestro país y especialmente en nuestra localidad. Es por menester difundir y propiciar el manejo de estrategias psicopedagógicas para que el docente contribuya esquemáticamente con aspectos puntuales para un mejor aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, porque los aprendizajes realizados por el estudiante deben incorporarse a su estructura de conocimiento de modo significativo, es decir que las nuevas adquisiciones se relacionen con lo que él ya sabe, siguiendo una lógica, con sentido, y no arbitrariamente. Para que se consigan aprendizajes significativos.

1.2. Delimitación de la investigación

1.2.1. Temporal:

La investigación se realizó durante el año lectivo 2018; con actualización bibliográfica hasta el 2022.

1.2.2. Espacial:

La investigación está delimitó dentro de todos los distritos de Pasco, Provincia de Pasco y Región de Pasco; está comprendido dentro de la Educación Básica Regular.

1.2.3. Contenido:

El estudio correlaciona dos variables: las estrategias psicopedagógicas y la calidad de aprendizaje.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Qué relación existe entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco?

1.3.2. Problemas específicos

1. ¿Cuál es el nivel de uso de estrategias psicopedagógicas en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco?
2. ¿Cuál es el nivel de la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco?
3. ¿Qué relación existe entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco?
4. ¿Qué relación existe entre los procesos psicolingüísticos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco?
5. ¿Qué relación existe entre las funciones de la memoria y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco?
6. ¿Qué relación existe entre las funciones de atención y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco?
7. ¿Qué relación existe entre los procesos de aprendizaje y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco?

8. ¿Qué relación existe entre procesos de metacognición y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación existente entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

1.4.2. Objetivos específicos

1. Determinar el nivel de uso de estrategias psicopedagógicas en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.
2. Determinar el nivel de la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.
3. Determinar la relación que existe entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.
4. Determinar la relación que existe entre los procesos psicolingüísticos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.
5. Determinar la relación que existe entre las funciones de la memoria y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.
6. Determinar la relación que existe entre las funciones de atención y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

7. Determinar la relación que existe entre los procesos de aprendizaje y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.
8. Determinar la relación que existe entre procesos de metacognición y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

1.5. Justificación de la investigación

1.5.1. Social

El estudio se llevó a cabo en Cerro de Pasco, permitiendo obtener datos, recopilar información, y conocimientos de los interesados tales como docentes y personal administrativo, así como las estrategias psicopedagógica y calidad de aprendizaje, proponiendo la implementación de talleres, sesiones educativas, talleres de familia y programas de intervención de forma virtual entre la plana docente y estudiantes para a la comunidad educativa

1.5.2. Teórica:

Nuestro trabajo permitirá ampliar el conocimiento teórico de las estrategias psicopedagógicas y calidad educativa, ver toda su importancia, en sus diferentes áreas en la que se desarrolla y contribuir con los resultados al que hacer de la psicología. La presente investigación se sustenta según la teoría de Barraza (2018) en los diferentes tipos de estrés, pues se centra en un estrés a nivel académico, el cual se da en los estudiantes a raíz de ciertas demandas y exigencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo las más comunes las exposiciones, presentación excesivo de tareas, rendir un examen , por lo que los estudiantes consideran que son desbordantes para su ejecución, pues no sienten la capacidad de poder efectuarlos correctamente. También se basa en la teoría de Coopersmith (1967, citado por Doménech, 2005), y como estas están relacionadas con la calidad educativa.

También, el presente estudio contribuyó brindando conocimiento e información objetiva sobre las variables, siendo a la actualidad poco investigadas y profundizadas sobre todo en el ámbito de la educación superior, también se pretende aportar y contribuir a partir de la identificación de los problemas que presentan los universitarios en esta coyuntura y emergencia sanitaria con el objetivo de generar medidas de solución

1.5.3. Metodológica:

En el presente trabajo de tesis, se llevó a cabo con un cuestionario realizado por el autor de la presente, para ello se realizó la validez y confiabilidad de los instrumentos mencionados a través de la evaluación a la prueba piloto obteniendo resultados que sustentan y respaldan la fiabilidad del mismo, todo ello, facilitará a otros investigadores que realicen investigaciones similares en relación a las variables y el contexto para seguir investigando y utilizando los instrumentos de medición y finalmente las nuevas investigaciones lograrán ratificar o diferir a nuestros resultados presentado.

1.6. Limitaciones de la investigación

1.6.1. Teórica

Uno de los principales desafíos fue encontrar bibliografía específica que aborde de forma directa la relación entre estrategias psicopedagógicas y calidad del aprendizaje en contextos como el de Cerro de Pasco. La mayoría de estudios disponibles pertenecen a realidades muy distintas —en lo geográfico, social y cultural— lo que nos obligó a adaptar teorías generales a una realidad local compleja y diversa. Esta situación demandó un esfuerzo adicional para interpretar los marcos teóricos desde una perspectiva contextualizada, comprendiendo que cada comunidad educativa tiene dinámicas propias que no siempre están reflejadas en la literatura existente.

1.6.2. Económicos

La investigación fue desarrollada con recursos limitados, lo cual representó una dificultad al momento de acceder a materiales bibliográficos más especializados o pagar por ciertos servicios tecnológicos o de análisis. Asimismo, el traslado hacia algunas instituciones educativas ubicadas en zonas más alejadas fue restringido, lo que limitó la posibilidad de trabajar con una muestra más amplia. A pesar de ello, se hizo el máximo esfuerzo para garantizar un trabajo riguroso y representativo con los medios disponibles.

1.6.3. Temporal

El tiempo disponible para desarrollar la tesis también representó una restricción importante. El calendario académico y otros compromisos personales y profesionales redujeron la posibilidad de realizar una investigación más prolongada o un seguimiento más detallado de los procesos pedagógicos observados. Si bien se cumplió con los objetivos planteados, se reconoce que un mayor tiempo habría permitido profundizar en algunos aspectos, especialmente en el análisis longitudinal del impacto de las estrategias psicopedagógicas.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

2.1.1. Antecedentes internacionales:

Brito (2021) en su tesis: “PROGRAMA PSICOPEDAGÓGICO FOCALIZADO EN LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUA”, realizados en Machala – ecuador – tuvo como objetivo principal: Potenciar las competencias comunicativas mediante la ejecución de un programa psicopedagógico basado en las competencias comunicativas para el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los docentes de Básica Superior y Bachillerato del Colegio “Kléber Franco Cruz”; llegando a las siguientes conclusiones:

Los proyectos de intervención se diseñan para atender las realidades institucionales delineadas en este concepto y crear un conjunto de métodos aplicados que sean sencillos de abordar, coherentes y específicos a un significado específico, diseñar talleres que atiendan fundamentos teóricos de diferentes paradigmas, como la pedagogía psicológica, la aplicación de los aprendizajes alternativos, se enfatiza la importancia del diálogo en la pedagogía, en la psicopedagogía en este caso se conjugan elementos relacionados con la orientación y la intervención, que forman una herramienta para facilitar el

proceso educativo. Los expertos consideraron que el programa de intervención era aplicable porque las actividades eran sistemáticas, con un cronograma bien estructurado que sugería un cronograma realista.

En cuanto a los criterios generales, la mayoría de los expertos de la propuesta la evalúan cualitativamente y la califican de excelente; Lenguaje claro y adecuado expresado en comportamiento observable, temas de actualidad, habilidades de comunicación, lógica organizacional suficiente, tanto en aspectos cualitativos como cuantitativos, Aplicable a la gestión educativa, con reglas sustentadas en la teoría, consistente con la metodología, consistente con la lógica (Brito, 2021).

Opazo (2015) en su tesis: “Experiencias de aprendizaje-servicio en la formación del profesorado. Un estudio de caso”, llevado a cabo en Madrid – España; tuvo como objetivo principal: Comprender el desarrollo del Aprendizaje-Servicio (ApS) en el Grado de Magisterio en Educación Infantil y en el Grado de Magisterio en Educación Primaria de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid, España; llegando a las siguientes conclusiones:

Se han detectado una gran cantidad de acciones que guardan relación directa con la formación pedagógica, lo que las convierte en auténticas prácticas de vinculación previa con el campo profesional de la educación. Las actividades del programa de ApS-UAM tienen una estrecha relación con la formación del profesorado, en tanto el cuerpo docente ha desarrollado una serie de actividades que plantean alinear las experiencias de servicio con el campo educativo.

Aunque no se puede determinar que todas las experiencias hayan resultado en resultados de aprendizaje significativos, estos hallazgos nos permiten argumentar que APS dirigido por los estudiantes puede cambiar las

percepciones, creencias e incluso prejuicios que puedan tener los futuros maestros. Es importante que la experiencia y/o programa ApS esté adecuadamente diseñado para que el alumno explore métodos de aprendizaje y se sumerja en otro espacio cultural, que le permitirá descubrir nuevos individuos, comunidades en las que desarrollará sus posiciones políticas e ideológicas. . . Práctica.

La impresionante expansión territorial de las actividades de ApS, desarrolladas por estudiantes de la UAM, permite la difusión de estrategias educativas y nuevos métodos para entender la acción solidaria y la transferencia de la universidad a la sociedad. Mediante un enfoque práctico específico del distrito, la formación docente puede ser un elemento para mejorar el pensamiento crítico de los futuros docentes (Opazo, 2015).

Lozano y otros (2021) ¿Cómo se desenvuelven las estudiantes de práctica iv con sus estudiantes y qué estrategias, métodos y herramientas utilizan en sus sesiones psicopedagógicas en modalidad online?, llevado a cabo en Santiago de Chile, tuvo como objetivo principal: analizar las estrategias de aprendizaje y métodos pedagógicos de las estudiantes de la carrera de Psicopedagogía en la Práctica IV realizada de manera online debido a la pandemia producto del virus COVID 19; llegando a las siguientes conclusiones:

Es posible evidenciar que además de integrar conocimientos de otras disciplinas en una carrera psicopedagógica, algunos estudiantes necesitan mejorar sus habilidades y estrategias en la práctica del empoderamiento psicopedagógico. Reunir y entrelazar los conocimientos adquiridos a través de la educación puede crear un proceso efectivo en el que el aprendizaje sea agradable y también se vuelva efectivo, seguro y sostenible en el tiempo. Por otro lado, hubo un grupo de estudiantes que obtuvo las máximas calificaciones de excelencia porque la mediación e intervención de los estudiantes fue

suficiente y se utilizaron estrategias específicas según la situación y las circunstancias (Lozano, Lasnibat, Lemuz, & Truffello, 2021).

Benalcázar (2021) en su tesis: “Estrategia psicopedagógica sustentada en la inteligencia emocional para fomento de la motivación de los educandos en el aprendizaje del idioma inglés”, llevado a cabo en Machala – Ecuador; tuvo el objetivo principal: Diseñar una estrategia psicopedagógica basada en la inteligencia emocional para mejorar la enseñanza del idioma inglés en los estudiantes de Octavo Año de Educación General Básica; llegando a las siguientes conclusiones:

En el transcurso de la investigación, que examina los antecedentes históricos, conceptuales y contextuales, es posible comprender las características de los sujetos de investigación, teniendo en cuenta todas las contribuciones e investigaciones anteriores sobre la inteligencia emocional y su contribución a la inteligencia emocional. Motivación para aprender en un contexto pedagógico. Las investigaciones relacionadas con los docentes pueden evidenciar diversas dificultades que enfrentan los estudiantes en el aprendizaje de las materias de inglés, como, por ejemplo, no practicar en casa, casi nunca realizan las actividades que se les asignan. La información obtenida a través de cuestionarios administrados a los estudiantes indicó una falta de motivación e interés en aprender inglés, lo que resultó en resistencia para completar actividades durante y después de la lección. La aplicabilidad de las estrategias de aprendizaje psicológico basadas en la inteligencia emocional aumentará la motivación de los estudiantes para aprender inglés y al mismo tiempo desarrollar habilidades en otros campos de estudio (Benalcázar, 2021).

Díaz (2017) en su tesis: “Estilos de aprendizaje y métodos pedagógicos en educación superior”, llevado a cabo en Madrid España; tuvo como objetivo general Conocer los criterios pedagógicos metodológicos que permitan

favorecer un desarrollo equilibrado de competencias en estudiantes universitarios, a través de las tendencias de sus estilos de aprendizaje; llegando a las siguientes conclusiones:

Analizando y comparando las preferencias de los estudiantes por diferentes estilos de aprendizaje de razonamiento aplicado, agrupados por docentes, se puede concluir que no existe una diferencia significativa entre el estilo reflexivo y el estilo teórico, y si afecta significativamente el estilo proactivo y práctico, puede verse que las diferentes facultades tienen diferentes perfiles de estilos de aprendizaje (Díaz, 2017).

Radic (2017) en su tesis: “Sistema de evaluación y mejora de la calidad educativa la experiencia de la red de la Federación Latinoamericana de Colegios Jesuitas (FLACSI)”, llevado a cabo en Madrid – España; tuvo como objetivo general Diseñar un Sistema de Evaluación y Mejora de la calidad educativa para los colegios de la red de FLACSI, que permita determinar la calidad de los centros escolares y acompañar los procesos de mejora y cambio; llegando a las siguientes conclusiones:

Además del interés de FLACSI por implementar propuestas sostenibles como estrategia de evaluación y mejora de sus escuelas, también existe un objetivo de investigación que conforma este trabajo. Existen diversas propuestas y mecanismos para evaluar y/o mejorar los resultados escolares, sin embargo, existen pocas oportunidades para sistematizar el desarrollo de estas propuestas, construir sobre los resultados de la investigación y, lo más importante, darles seguimiento. Veamos la implementación y aprendamos de ella. Desde el principio sabíamos que este estudio tendría dos salidas principales: el producto (evaluación y mejora del sistema) y el proceso de construcción (su estrategia de diseño y validación), y este es el valor más alto de este estudio. Esto significa que una comprensión del proceso de diseño que responde a la

posición teórica es fundamental para el propio sistema, lo que facilita los procesos de reflexión y formación que deben soportar la implementación de cualquier proceso de evaluación y mejora. Como hemos insistido a lo largo de nuestro trabajo, el diseño propuesto no es neutro, pero sí coherente con nuestro entendimiento de que la escuela es una institución fundamental que contribuye a una sociedad más justa, siempre que sea coherente en sus supuestos sobre cómo se gestiona y los resultados intermedios obtenidos (Radic, 2017).

Arevana (2020) en su tesis: “Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente”, Desarrollado en la Araucanía – Chile; tuvo como objetivo principal: Evaluar las prácticas de asesoramiento pedagógico para comprender sus implicancias en el desarrollo profesional docente y el mejoramiento del desempeño en aula del profesorado perteneciente a centros escolares de la comuna de Temuco, región de La Araucanía, Chile; llegando a las siguientes conclusiones:

Todavía predomina el enfoque normativo tradicional de la orientación administrativa, principalmente para el control y supervisión de la docencia en el aula (Pavez et al., 2016; Galaz, Jiménez, & Díaz, 2019; Maureira, Moforte, & González, 2014). En otras palabras, el asesoramiento se basa en relaciones jerárquicas que limitan significativamente las oportunidades de los docentes para involucrarse y participar en su propia enseñanza. Estos resultados permitieron obtener la necesidad de una visión compartida del proceso de consulta educativa entre el equipo directivo de la escuela y los docentes. En otras palabras, si no hay consenso sobre el propósito del desarrollo profesional y la colaboración, se violan los principios del aprendizaje profesional efectivo y se convierte en una práctica de gestión fútil e inútil para la mayoría de los docentes. Estas conclusiones están en línea con el planteamiento de varios

autores (Leiva y Vásquez, 2019; Ventura, 2008; González, 2010; Maureira, 2015), quienes reconocen que la falta de una visión unificada de la enseñanza del acompañamiento es un factor educativo clave. comunidad para mejorar significativamente la barrera a la calidad del aprendizaje. Calidad de la enseñanza (Arevana, 2020).

Pardo (2020) en su tesis: “Aspectos cognitivos, estilos parentales y estrategias de afrontamiento: un estudio en pacientes con Hipotiroidismo Congénito detectados en forma temprana y bajo tratamiento”; llevado a cabo en Buenos Aires – Argentina; tuvo como objetivo principal: Estudiar las características del afrontamiento al estrés en niños con hipotiroidismo congénito; llegando a las siguientes conclusiones:

Se observa que los pacientes con HC detectados temprana y adecuadamente tratados presentaron menor desempeño en algunas funciones cognitivas confirmando la importancia de la hormona tiroidea en el desarrollo neurobiológico de las funciones cognitivas vinculadas a la velocidad de procesamiento y tiempos de reacción y en la memoria a largo plazo. En la memoria a largo plazo, en la velocidad de procesamiento y tiempos de reacción la magnitud de esta diferencia fue moderada, lo cual explica la posible implicancia del Hipotiroidismo Congénito en el déficit de estas funciones. Esto no ocurre con el resto de las diferencias significativas encontradas cuando se compararon ambos grupos en las funciones vinculadas a la atención, visio-construcción, flexibilidad cognitiva, memoria de trabajo como así tampoco en la capacidad para utilizar estrategias de resolución de situaciones de la vida cotidiana utilizando información del contexto y el juicio social práctico. Estas diferencias tuvieron un tamaño del efecto bajo, pero igualmente sería interesante profundizarlas en futuros estudios aumentando la cantidad de casos de la muestra (Pardo, 2020).

Bournissen (2017) en su tesis: “Modelo pedagógico para la Facultad de Estudios Virtuales de la Universidad Adventista del Plata”; desarrollado en La Plata – Argentina; tuvo como objetivo principal: Diseñar un modelo pedagógico para su implementación en la Escuela de Estudios Virtuales (EEVi) de la UAP; llegando a las siguientes conclusiones:

Dentro de las correcciones realizadas en el modelo original, se puede mencionar que la dimensión tecnología contiene los elementos de infraestructura tecnológica y distribución de materiales, se proponen las siguientes adiciones a estos elementos, que ya existen en otras dimensiones, y son: Materiales integrados TIC . y difusión de estrategias para prestarles especial atención desde la perspectiva de la tecnología encargada de comunicarse con los alumnos con EEVi. Además, se ofrecen dos elementos nuevos: el perfil digital del usuario y los conocimientos técnicos. La razón por la que se recogen los elementos en la dimensión tecnología es por su estrecha relación con la dimensión, y aunque todos los elementos están relacionados con la tecnología, merecen especial atención desde la perspectiva de la dimensión tecnología (Bournissen, 2017).

Tregón (2017) en su tesis: “Orientación educativa para la diversidad funcional visual en Nicaragua. Diseño y evaluación de un programa de formación para el profesorado”; llevado a cabo en Nicaragua; tuvo como objetivo principal: Evaluar las necesidades formativas del profesorado que atiende en su aula a alumnos con discapacidad visual; llegando a las siguientes conclusiones:

Un gran número de docentes consideró que centrarse en la diversidad en las aulas inclusivas en Nicaragua se complicaba por cuestiones como la falta de recursos, los enfoques inadecuados y la falta de capacitación docente. La realidad de la educación en el país no permite la inclusión al 100% de los estudiantes con necesidades especiales de apoyo educativo. Las deficiencias

visuales son una gran desconocida entre los docentes que, por falta de recursos y formación, optan por acogerlas en centros especiales o de especialidad (Tregón, 2017).

2.1.2. Antecedentes nacionales:

Ruíz (2019) en su tesis titulada: “Percepción de calidad de servicio de enseñanza en alumnos de la Facultad de Ciencias Empresariales de una Universidad Privada en Lima Metropolitana” llevada a cabo en Lima, teniendo como objetivo principal: Describir la percepción de calidad de servicio de enseñanza a partir de sus dimensiones en los alumnos de la Facultad de Ciencias Empresariales de una universidad privada en Lima Metropolitana; llegando a las siguientes conclusiones:

Los resultados muestran que la percepción de los estudiantes de las escuelas de negocios privadas evaluadas sobre la calidad de la enseñanza no superó el límite del 25%. El puntaje de percepción de calidad global estimado, que es el producto del peso porcentual de alta calidad de cada dimensión y la importancia relativa de la dimensión, es de 24,3%. 2. También se encontró que la proporción de estudiantes que experimentaron alta calidad en la dimensión actitud y comportamiento de los docentes (32,3%) superó los estándares de alta calidad propuestos en el estudio, y se puede decir que esta dimensión tiene una buena percepción. de los estudiantes sobre la calidad de la educación. Se ha confirmado que la proporción de estudiantes que experimentan alta calidad en la dimensión habilidades docentes (34%) supera el estándar de alta calidad, por lo que es claro que esta dimensión tiene un buen desempeño para la percepción de los estudiantes sobre la calidad de la enseñanza (Ruiz, 2017).

Vega (2017) en su tesis: “Gestión educativa y calidad educativa en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado Alas Peruanas, Lima, 2017”, desarrollado en Lima, tuvo como objetivo principal: Determinar la relación

que existe entre la gestión educativa y la calidad educativa en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado Alas Peruanas de Lima, 2017; llegando a las siguientes conclusiones:

Se concluye que, en base a los resultados de la correlación de Spearman, se demuestra que, si existe una relación significativa entre el liderazgo pedagógico del Instituto de Educación Técnica Superior Privada “Alas Peruanas” y las variables de calidad educativa, se demuestra que el desarrollo institucional es importante. porque reducen la brecha social entre jóvenes y universidades con altos costos de pensión. De acuerdo a los resultados obtenidos a través del índice de correlación de Spearman, se indica que en el Instituto Educativo Técnico Superior Privado “Alas Peruanas” existe una relación significativa entre la dimensión funcional de la variable de gestión educativa y la variable de calidad educativa, lo que indica que universidades es un compromiso social y académico (Vega, 2017).

Mas (2014) en su tesis titulada: “Modelo de evaluación basada en la calidad total para valorar la calidad educativa en la educación básica”, desarrollada en Trujillo, teniendo como objetivo principal: Demostrar que la propuesta y aplicación del modelo de evaluación basado en la calidad total permite valorar la calidad educativa de la institución educativa pública N° 81002 “Javier Heraud” del distrito de Trujillo; llegando a las siguientes conclusiones:

La propuesta y aplicación del modelo de evaluación basado en la calidad integral permitió evaluar la calidad de la educación en la institución educativa estatal No. 81002 “Javiers Herauds” del distrito de Trujillo, y los resultados arrojaron que la calidad de la educación es baja . nivel, algunos factores se encontraban en nivel medio y ningún factor se encuentra en nivel alto, lo que apoya la hipótesis de investigación. El nivel de calidad de la educación obtenido en la institución educativa estatal “Javier Heraud” N° 81002, se considera a los

estudiantes de acuerdo a los porcentajes más altos obtenidos en cada uno de los factores de evaluación: Satisfacción del cliente 40.9%, Liderazgo 39%, Planeación estratégica 40.4% , Talento 39.1% de gestión, 40.0% de proceso educativo, 39.1% de resultados de institución educativa, 38.3% de recursos están en nivel bajo, 38.7% de satisfacción de talento y 39.1% de impacto social están en nivel medio bajo. El nivel de calidad educativa alcanzado por la institución educativa estatal “Javier Heraud” N° 81002, se considera a los docentes de acuerdo al mayor porcentaje obtenido en cada factor de evaluación: satisfacción con el talento 36.7%, proceso educativo 41.2%, influencia social 41.2%, educación institución resultados 41.2%, nivel bajo, satisfacción del cliente 50.0%, gestión 44.1%, planificación estratégica 44.1%, gestión de personal 44.1%, recursos 36.7%, nivel medio-bajo (Mas, 2014).

Bernabé y otros (2015) en su tesis titulada: “Análisis y propuestas de mejora para una empresa en marcha: caso Instituto Psicopedagógico Eos Perú”; teniendo como objetivo principal: Proponer mejoras para una empresa en marcha: caso Instituto Psicopedagógico Eos Perú”; llegando a las siguientes conclusiones.

La psicología en general ha recibido una atención renovada en los últimos años. A pesar de diversos prejuicios públicos contra el trabajo de los psicólogos, estos han disminuido con el tiempo debido a la visibilidad de los problemas y la eficiencia con la que los psicólogos tienen que resolverlos. Desde un punto de vista nacional, la psicología es considerada como una herramienta que ayuda a desarrollar métodos efectivos de enseñanza en educación para diversos sectores. Estos cambios son una oportunidad para los centros de psicología educativa, los psicólogos y los psicólogos en general. - EOS Perú es una empresa con gran potencial de desarrollo dentro de la psicología general y la psicopedagogía, sin embargo, el empirismo de sus actividades debilita este

potencial y requiere un punto de inflexión hacia la especialización. Para lograr este avance, además del compromiso e inclinación de la junta directiva de EOS Perú por preservar la esencia de la empresa, también es necesario implementar herramientas de gestión que permitan el correcto desarrollo de la organización.

- Gracias a la alianza estratégica con Ediciones Libro Amigo, librería dedicada a la venta de materiales educativos en psicología y psicopedagogía, EOS Perú ha adquirido conocimiento empresarial, así como apoyo logístico y otras actividades. Esta sinergia surge porque ambas empresas tienen accionistas y por lo tanto se esfuerzan por crecer juntas. Las sinergias se notan especialmente en el servicio de "incentivo al aprendizaje", donde Ediciones Libro Amigo brinda apoyo colaborando en el desarrollo de materiales promocionales ya cambio recibe espacio para demostrar y vender sus productos durante el curso (Bérnabe, PLata, & Zavaleta, 2015).

Ríos y Zúñiga (2019) en su tesis titulada: "Implementación de un Centro Psicopedagógico en Lima Metropolitana", llevado a cabo en la ciudad de trujillo; teniendo como objetivo principal: Implementar un Centro Psicopedagógico en Lima Metropolitana; llegando a las siguientes conclusiones.

El trabajo de investigación actual estuvo limitado en las fuentes de información utilizadas, ya que la literatura sobre estos temas se desarrolló en países como EE. UU., Alemania, España y el Reino Unido. Argentina se utiliza como referencia para América Latina, pero esta información tiene más de 10 años y, por lo tanto, no es confiable. En resumen, el análisis del mercado peruano se basa en investigaciones realizadas en el exterior. Los niños y jóvenes son el futuro del Perú, por lo que es importante que tengan todas las habilidades para aprender y desarrollarse para triunfar como futuros adultos. El 20% de los niños y jóvenes en general padecen discapacidades de aprendizaje y/o emocionales, afectando aproximadamente a 1,2 millones de personas en el

Perú. El mercado peruano se está desarrollando en el campo del servicio y la psicología educativa. Hay 41 centros psicoeducativos en Lima que atienden a niños con estos trastornos, pero esta oferta está muy por debajo de la demanda de servicios en la actualidad. Se establecerá un Centro de Apoyo a las Discapacidades Emocionales y de Aprendizaje donde los padres podrán acompañar y tratar a los niños y/o jóvenes de entre 3 y 16 años para ayudarlos a triunfar social y profesionalmente como adultos. El centro se implementará en el distrito de San Borja y llegará a aproximadamente 24.000 padres de familia del nivel socioeconómico B y C, correspondientes a un mercado de 170 millones de bellotas. La propuesta de valor es ser un centro de servicio completo que conecte a las familias, los centros educativos y las empresas, guíe a los padres a través del proceso y brinde las herramientas y el conocimiento para tener éxito a través de la capacitación y la innovación continua de los servicios de tratamiento (Ríos & Zavaleta, 2019).

Aguirre (2017) en su tesis titulada: “Nivel de conocimiento del docente de evaluación y acreditación en educación básica regular y el nivel de calidad de gestión educativa en las instituciones educativas de la Ciudad de Huánuco – 2017”, teniendo como objetivo principal: Determinar la relación entre nivel de conocimiento del docente de Evaluación y Acreditación de la Educación Básica Regular y el nivel de calidad de la gestión Educativa en las Instituciones Educativas de la ciudad de Huánuco – 2017; llegando a las siguientes conclusiones.

En el transcurso del estudio, el 21% de las instituciones educativas urbanas encontraron claramente una relación positiva entre el nivel de conocimiento de los docentes sobre evaluación y certificación de la educación básica formal y el nivel de gestión de la calidad educativa en el 9% de Huánuco. Se determinó un análisis cuidadoso de la correlación positiva entre el nivel de

conocimiento de los docentes sobre evaluación y certificación de la educación básica formal y los factores de gestión institucional (58%) y el nivel de calidad de la gestión educativa institucional (9%). De acuerdo con el análisis, que encontró una correlación positiva entre el nivel de conocimiento de los docentes en la evaluación y certificación de la educación básica formal y los factores que contribuyen al desempeño de los docentes (9%) y el nivel de la calidad de la gestión educativa (15%).) en el municipio de la Institución Educativa Huánuco. Con base en el trabajo de investigación realizado, se encontró una correlación positiva entre el nivel de conocimiento de los docentes en la evaluación y certificación de la educación básica formal y trabajo conjunto familiar y social (8%) y la calidad de la enseñanza en las instituciones educativas municipales de Huánuco (9%) (Aguirre, 2018).

Navarro (2015) en su tesis: “Consejería docente y el rendimiento académico de los estudiantes del I Y II nivel de la Facultad de Agronomía, Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. período 2013”; llevado a cabo en la ciudad de Iquitos; teniendo como objetivo principal: Determinar la relación de la consejería docente en el rendimiento académico de los estudiantes del I y II nivel en la Facultad de Agronomía, Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, período 2013; llegando a las siguientes conclusiones.

Existe evidencia empírica de la relación entre la instrucción impartida por los docentes y el rendimiento académico de los estudiantes de los niveles I y II en el año 2013 en la Facultad de Agronomía de la Universidad Nacional del Amazonas en Perú (Coeficiente de correlación de Pearson con un nivel de confianza del 95% y 0,05 significado). nivel, El resultado es: $r_{xy} = 0,340$, lo que significa que existe una relación estadísticamente significativa entre las variables de estudio con un valor de significancia de $p = 0,000$ ($p < 0,05$). Lo cual se interpreta de la siguiente manera: “Si se mejora el liderazgo docente,

también aumentará el rendimiento académico de los estudiantes”. En el análisis global de la formación que brindan los docentes de la FA-UNAP a los estudiantes, se califica con 31,86 puntos con una desviación estándar de $\pm 9,21$ puntos, lo que confirma que la formación académica general, la formación personal es buena, pero regular y la orientación profesional regular importante para la carrera. . . El rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Agronomía de la Universidad Nacional de la Amazonía en Perú en el año 2013 alcanzó una PPS media de 11,20 con una desviación estándar de $\pm 1,42$ puntos, lo que confirma que el rendimiento académico de la mayoría de los estudiantes mencionados fue muchas veces insuficiente. (Calificaciones mínimas para aprobar) es una colocación alta. La consejería académica en las escuelas agrícolas no siguió el proceso de aprendizaje y desarrollo de capacidades para apoyar la construcción de conocimientos importantes y prácticos (Navarro, 2015).

Quesqués (2022) en su tesis titulado: “Propuesta de un programa psicopedagógico para mejorar los estilos de aprendizaje en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa “Fray Martin de Porres”. Huarmaca, 2018”; desarrollado en la ciudad de Lambayeque; teniendo como objetivo principal: implementar un programa psicopedagógico para mejorar los estilos de aprendizaje en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa “Fray Martin de Porres; llegando a las siguientes conclusiones:

La mayoría de los evaluados tenían estilos de aprendizaje asimilativo y adaptativo, mientras que los estilos de aprendizaje disímiles tenían los porcentajes más bajos. Los evaluados en la modalidad “Conceptualización Abstracta” (CA) obtuvieron una puntuación media de 14,40, en “Experiencia Concreta” (EC) obtuvieron una puntuación media de 16,14, en “Experiencia Abstracta” (EA) obtuvieron una puntuación media de 14,07 , y finalmente en

Observación Reflexiva (OR) obtuvieron un puntaje promedio de 13.02, el puntaje más bajo. Se ofreció un programa psicopedagógico para mejorar los estilos de aprendizaje de los estudiantes del nivel primario de la institución educativa “Fray Martín De Porres”., 2018. El plan de estudios de psicología tiene como propósito mejorar la forma en que aprenden los estudiantes del nivel básico de la institución educativa “Fray Martín De Porres (Quesquén, 2022).

Rafael (2019) en su tesis titulada: “Programa psicopedagógico “yo y el otro yo” para mejorar la empatía de los adolescentes de la academia “orgullo sausalino” de la localidad de Sausal- 2019”, desarrollado en el Sausal – Trujillo: teniendo como objetivo principal: Determinar si la aplicación del programa psicopedagógico “Yo y el otro yo” mejora significativamente la empatía en los adolescentes de la academia “Orgullo Sausalino” de la localidad de Sausal 2019; llegando a la siguiente conclusión.

Se demostró la efectividad del programa psicoeducativo “Yo y el otro yo” al aumentar significativamente el nivel de empatía en los participantes del estudio luego de su aplicación. Antes de que se usara el programa, el 92% de los adolescentes reportaron niveles bajos o nulos de empatía. Antes de usar el programa, solo el 8% de las personas mostraban algún nivel de empatía en las dimensiones afectiva y cognitiva de la empatía. Tras la aplicación del proyecto, el nivel de empatía en la dimensión emocional ha aumentado hasta el 97%, y la empatía en la dimensión cognitiva ha llegado al 99%. La aplicación de este proyecto incrementó significativamente el nivel de empatía entre los jóvenes, ya que se logró aumentar el porcentaje de jóvenes con cierto nivel de empatía del 8% al 98% (Rafael, 2019).

2.1.3. Antecedentes locales:

Mena (2022) en su tesis: “Autorregulación del aprendizaje, estrategias metacognitivas de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la

Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión - Pasco – 2022”; realizado en Cerro de Pasco, teniendo como objetivo principal: Determinar las relaciones que existen entre autorregulación del aprendizaje, estrategias metacognitivas de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión; llegando a las siguientes conclusiones.

Existen relaciones significativas y positivas entre autorregulación del aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Existen relaciones significativas y positivas entre estrategias metacognitivas de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Existen relaciones significativas y positivas entre autorregulación del aprendizaje y estrategias metacognitivas de aprendizaje en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (Mena, 2022).

Rojas y Celis (2018) en su tesis titulada: “Los estilos de aprendizaje y su relación con el aprendizaje de matemática en los estudiantes del IV ciclo de la I.E. N° 34117 Huaylasjirca – 2017”, teniendo como objetivo principal: Determinar la relación que se presenta entre los estilos de aprendizaje y su relación con el aprendizaje de las matemáticas en los estudiantes del IV ciclo de la I.E. N° 34117 Huaylasjirca-2017; llegando a las siguientes conclusiones.

Se demuestra que evaluando los estilos de aprendizaje de los estudiantes en relación al aprendizaje de las matemáticas de los estudiantes del IV ciclo de la I.E. N° 34117 Huaylasjirca, existe una relación muy alta de acuerdo a la estadística que se demuestra en análisis de datos. Existe la relación entre

los estilos de aprendizaje y los números, relaciones y operaciones en las matemáticas en los estudiantes del IV ciclo de la I.E. N° 34117 Huaylasjirca-2017. De acuerdo a los datos del cuadro N° 2 de análisis de datos. Se determina que la relación que se presenta entre los estilos de aprendizaje y geometría y medición en las matemáticas en los estudiantes del IV ciclo de la I.E. N° 34117 Huaylasjirca-2017. Es alto de acuerdo a la tabla N° 3. Se identificó la relación que presenta entre los estilos de aprendizaje y la estadística en las matemáticas en los estudiantes del IV ciclo de la I.E. N° 34117 Huaylasjirca-2017 (Celis & Rojas, 2014).

Loyola y Lucas (2018) en su tesis titulada: “Programa de estimulación juego y me involucro en el aprendizaje de comunicación y matemáticas con los estudiantes de la Institución Educativa N° 34163 de Uchumarca - Yanahuanca - 2018” realizado en Uchumarca; llegando a las siguientes conclusiones.

Se determino que mediante la ejecución del programa de estimulación juego y me involucro influye significativamente en el aprendizaje de comunicación y matemáticas en los estudiantes de la Institución Educativa N° 34163 de Uchumarca, que alcanza un nivel bueno. Al llegar a concretar que el programa de estimulación juego y me involucro influyen significativamente en el aprendizaje de comunicación de los estudiantes de la Institución Educativa N° 34163 de Uchumarca, por lo que mejora sus habilidades intelectuales, motrices y sociales, tanto en la expresión oral, comprensión lectora y producción de textos. Según los puntajes alcanzados en la tabla N° 01, en el nivel bueno, pre test 14% post test 50%, en cambio en el nivel muy bueno en el pre test 7% y en el post test 36%. Al llegar a concretar que el programa de estimulación juego y me involucro influye significativamente en el aprendizaje de matemáticas en los estudiantes de la Institución Educativa N° 34163 de Uchumarca, debido a que estimulan en ellos la resolución de problemas de cantidad, problemas de

regularidad, problemas de movimiento y problemas de gestión de datos. Según los puntajes alcanzados en la tabla N° 01, en el nivel bueno, pre test 14% post test 50%, en cambio en el nivel muy bueno en el pre test 0% y en el post test 36% (Loyola & Lucas, 2018).

2.2. Bases teóricas – científicas:

2.2.1. Estrategias psicopedagógicas

Barceló y Pemberton (2014) afirman que pretende mejorar las capacidades mentales y físicas mediante el uso de recursos y herramientas de aprendizaje proporcionados por factores psicológicos, adaptando las necesidades de los estudiantes y docentes a las condiciones personales y sociales en las que se desenvuelven. Una estrategia es un conjunto de herramientas y técnicas que se enfocan en el proceso de aprendizaje del estudiante para desarrollar destrezas, habilidades y destrezas interpretativas en la presentación de trabajos o proyectos de investigación (Barceló & Pemberton, 2014).

En cuanto a las estrategias de enseñanza psicológica, entendemos que es una forma utilizada por los docentes para promover condiciones favorables en diversas situaciones de aprendizaje, como identificar e intervenir las dificultades de aprendizaje y aumentar los procesos motivacionales para lograr las metas establecidas. construido durante el curso (Cabrizo, 2009).

- Mejorar el aula con material didáctico
- Crear un plan de estudio individual
- Debe mantener contacto visual con los estudiantes cuando esté instruyendo o demostrando.
- Use una calculadora, computadora portátil u otras ayudas para el estudio. • Motivación de los estudiantes para lograr sus objetivos y tareas (Castro, 2007).

- Brinda la oportunidad de demostrar la capacidad del estudiante para realizar tareas con dibujos, carteles, oralmente o por escrito (Barcelly & Pemberton, 2014).
- Incentivar a que sea una persona organizada al momento de empezar un proyecto o actividad.

Procesos perceptivos:

Definición:

La percepción no es simplemente una repetición del mundo exterior, ni es que fotografiemos el mundo con nuestros sentidos y receptores. Estamos tan acostumbrados a que las cosas se nos presenten tal y como las vemos, que ni siquiera pensamos que podrían ser diferentes (Coll, 1999). La interpretación de las sensaciones físicas y la atribución de sensaciones se llama percepción. Pero el proceso de percepción es muy diferente de la sensación (Cabrizo, 2009).

A diferencia de los sentidos, que representan propiedades aisladas, la percepción es el proceso de reorganizar y vincular diferentes sentidos en la imagen general de las cosas y los hechos (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012). Pero la percepción no se limita a una suma aislada de propiedades, es una etapa cualitativamente nueva del conocimiento sensorial con especificidad característica (Coll, 1999).

Análisis de la percepción:

Si la sensación es simplemente un proceso de percepción, entonces la percepción es más que eso, es el conocimiento de las respuestas sensoriales a los estímulos que las estimulan. A través de la percepción distinguimos unas cosas de otras, nuestro ser del mundo, nuestra realidad de otras cosas. La percepción asume varios elementos que deben ser distinguidos (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012):

- Existencia de objetos externos.

- Combinaciones de un determinado número de sentidos.
- Integración de nuevos estímulos percibidos en la experiencia previa y almacenados en la memoria.
- Selección de algunos elementos en nuestros sentidos y exclusión de otros.

En el acto de percepción, el cerebro no solo registra datos, sino que también interpreta impresiones sensoriales (Castro, 2007). Entonces, la percepción no es como la respuesta automática de una máquina, donde las teclas de una máquina de escribir se presionan automáticamente y siempre en la misma dirección. En la percepción, las cosas suceden de manera diferente, las reacciones a los estímulos siempre se reestructuran, y un mismo fenómeno observado y percibido por diferentes personas recibe reacciones diferentes y se interpreta de manera muy diferente (Cabrizo, 2009).

Por otro lado, dado que no percibimos solo a través de un órgano, sino que recibimos simultáneamente muchos estímulos de diferentes órganos, sucede que la más mínima desviación en un órgano puede marcar una gran diferencia en el resultado general de nuestra percepción (Castro, 2007).

En cierto sentido (Barceló & Pemberton, 2014), la percepción es la interpretación de lo desconocido, pero como es lo único que puede dar una persona, es útil para su desenvolvimiento en el medio con el que está en íntimo contacto.

Elementos de la Percepción (Guilly, 2011): En toda percepción hay varios eventos y datos diferentes que deben ser estructurados para obtener información del mundo exterior. Entre estos datos y elementos vamos a distinguir tres elementos principales (Hurtado, 2015):

- Percepción sensorial: La base de la percepción es la percepción de los sentidos. Cualquier tipo de percepción no es posible sin sensaciones, las sensaciones nunca nos llegan de forma aislada, ni siquiera con la misma

intensidad, y siempre hay un proceso de selección de las mismas (Guilly, 2011).

- Estructura Simbólica: La percepción siempre está asociada a representaciones, conceptos o significados. Por ejemplo, cuando escuchamos el sonido de un avión, inferimos su configuración basándonos en experiencias pasadas (Barceló & Pemberton, 2014).
- Factores emocionales. Muchas de nuestras percepciones pueden dejarnos indiferentes, pero la mayoría están íntimamente relacionadas con nuestros propios procesos emocionales, que producen sensaciones agradables o desagradables (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012).

Características de la percepción:

- a) Cosificación: Se refiere al acto de cosificación, es decir, conectar información recibida del mundo exterior, detectar objetos, donde el tacto y el movimiento juegan un papel fundamental (Castro, 2007).
- b) Integridad: Ocurre cuando el objeto percibido es percibido como un todo, aun siendo un estímulo complejo con diferentes propiedades y compuesto por diferentes partes (Guilly, 2011). Sus componentes están tan unidos entre sí que de sus masas separadas o partes separadas surge una imagen compleja del objeto, incluso si actúa directamente sobre una persona. (Brito, 2021) Por ejemplo, el terciopelo se considera negro y suave, incluso si solo lo miras y no lo tocas.
- c) La totalidad de la percepción consiste no sólo en el hecho de que el objeto es percibido en la multiplicidad de sus partes y propiedades, sino en el hecho de que estas partes y relaciones son percibidas en ciertas relaciones entre ellas (Rodríguez, 2015).

- d) Estructuración: relacionado con la integración perceptual. En su mayor parte, la percepción no responde a nuestras sensaciones directas, ni simplemente a la suma de ellas (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012). De hecho, lo que se percibe es una estructura abstracta generalizada de estas sensaciones que se desarrolla a lo largo de un período de tiempo (Vélaz, 1998).
- e) Consistencia: Los objetos circundantes cambian su apariencia de acuerdo con las condiciones de su apariencia (iluminación, posición espacial, distancia), pero el proceso de percepción cambia en consecuencia (Rodríguez, 2015). La constancia perceptiva incluye la capacidad del sistema perceptivo (conjunto de analizadores) para compensar estos cambios de modo que los objetos circundantes puedan percibirse sin cambios en su forma, tamaño, color, etc (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012).
- f) Comprensión: Las imágenes percibidas tienen un cierto valor semántico. Percibir conscientemente un objeto significa nombrarlo mentalmente, lo que a su vez significa asociar el objeto percibido con cierto grupo, con cierta categoría, con la palabra que lo resume. Incluso cuando vemos un objeto que no nos es familiar, tratamos de entender cómo podría verse como algo familiar para nosotros, tratamos de ponerlo en una categoría (Bonals, 2005).

Procesos psicolingüísticos:

El lenguaje, es la capacidad humana que también podemos dominar como un drama universal. Es un conjunto de reglas que le permite a una persona aprender cualquier idioma en poco tiempo, también podemos llamarlo un dispositivo de adquisición del lenguaje, podemos encontrarlo en cierta parte del cerebro humano. Según esta teoría de Noam Chomsky (Chomsky, 2016), el

proceso de adquisición del lenguaje ocurre solo cuando el niño adquiere las reglas implícitas del lenguaje.

Por ejemplo, el concepto de estructura sintáctica o gramática, que da significado o expresión a las oraciones, es también una estructura innata que nos permite comprender cualquier lengua natural en el dominio lingüístico (Bournissen, 2017).

El lenguaje también se puede expresar en sonido, los animales hacen sonidos porque son capaces de hacerlo (Rafael, 2019), pero las personas pueden usar su lenguaje todo lo que quieran, si es un bebé, no tienes preferencia por el lenguaje, ya se acostumbrarán. eso. el lenguaje que escuchan a su alrededor, para Noah Chomsky, el lenguaje es un proceso cognitivo, un compañero genético que vive en la mente y no puede ser olvidado (Tregón, 2017).

Adquisición del lenguaje:

La teoría innata:

Esta teoría asume principios innatos e idiomáticos del lenguaje. Podemos aprender idiomas porque los humanos nacen con el aprendizaje de idiomas. Todos los humanos desarrollaremos el mismo lenguaje sin importar la complejidad o lo que podamos aprender (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012).

El lenguaje proviene de una característica innata de la mente humana, ya que estamos biológicamente programados para aprender el lenguaje gramatical, para aprender y absorber nuestro vocabulario, que tiene características similares como: afirmación, negación y cuestionamiento, cómo se entiende el lenguaje, cómo aprendemos y formar oraciones (Salvador, 2021).

El aprendizaje es coordinado. Noam Chomsky afirmó que los niños nacen con la capacidad de comprender la gramática de un idioma, habilidad que desarrollan a través de la experiencia y el aprendizaje. En relación a su familia

o cultura, Noam Chomsky utilizó el término Gramática Universal, que es común a todos los sistemas lingüísticos conocidos (Barceló & Pemberton, 2014) (Chomsky, 2016).

La gramática universal

Según Noam Chomsky, el desarrollo del lenguaje de un niño se basa en una gramática universal, un conjunto de principios, reglas y condiciones comunes a todos los idiomas. El propósito del estándar es entender y aplicar cualquier idioma que existe en el mundo y trata de ser entendido y aplicado en otros idiomas. Esta teoría fue utilizada por Noam Chomsky en su publicación Estructuras sintácticas y se considera el comienzo de la gramática transformacional generativa (Chomsky, 2016). Noam Chomsky dijo que la gramática universal es el aprendizaje y uso del lenguaje. Según esta teoría, todas las personas son naturalmente competentes en cualquier idioma porque comparten una gramática común (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012). Noam Chomsky, definitivamente hay una gramática universal que es parte de la herencia genética al nacer. Tenemos un modelo de lenguaje básico y determinista al que todos los idiomas y los idiomas que aprendemos cognitivamente se ajustan porque lo heredamos o lo adquirimos a través de los idiomas que nos rodean (Galve, 2014).

La gramática particular

La gramática es el estudio de las reglas utilizadas en el lenguaje. También en el léxico, derivado de la palabra latina grammar, que es el arte de aprender una lengua de la forma más correcta, tanto hablada como escrita. Este estudio es parte de la lingüística, así como cada idioma tiene su propia gramática especial en la infancia. Hay períodos críticos en la infancia en los que nos resulta fácil aprender los lenguajes gramaticales relevantes. Sin embargo, hay algunos períodos en los que tenemos más plasticidad cerebral que aprendemos en el

hongo. Puedes aprender el lenguaje gramatical desde el nacimiento hasta los adolescentes (Opazo, 2015).

Entre los niños, usan idiomas de una manera muy especial, mezclan el concepto de palabras del inventor y forman la frase a su manera. Por lo tanto, su cerebro absorberá gradualmente las reglas del lenguaje y la recurrencia, que se está volviendo cada vez más y más (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012).

Proponemos un pequeño error y use idiomas para darles una variedad de reliquias culturales (Benalcázar, 2021).

Procesos de producción del lenguaje:

La capacidad de hablar es una característica única y misteriosa de los humanos. Sin embargo, y debido a que el análisis de los principios del habla es una parte importante del funcionamiento del lenguaje, la producción del lenguaje sigue siendo un proceso poco comprendido. La razón es que el uso de métodos experimentales es difícil. Al hacerlo, los investigadores se centraron en un proceso que solo se puede observar en sus etapas finales (Brito, 2021). No puede controlar las variables que influyen en la entrada (pensamientos, creencias, etc.), ni puede limitar los tipos de respuestas a los elementos sin limitar la validez de sus conclusiones. En cualquier caso, hay una salida observable y medible (la cadena de sonidos que componen el discurso) (Galve, 2014).

Caracterización de los tres tipos de procesos que intervienen en la producción del lenguaje

a) Psicológico/cognitivos: (facultades mentales horizontales)

Durante la ejecución verbal, los sujetos debían seleccionar su contenido de información a partir de las representaciones que se activaban en su memoria, es decir, procesos generales y no específicos de atención, motivación y memoria. Elegir una representación para el

contenido de la información del lenguaje significa realizar simultáneamente ciertas operaciones psicológicas con la representación (Barceló & Pemberton, 2014).

b) Lingüísticos/gramaticales:

Cuando los sujetos se comunican verbalmente, utilizan combinaciones de símbolos lingüísticos que sus interlocutores pueden entender, es decir, forman oraciones significativas y gramaticalmente aceptables en lugar de cadenas aleatorias de palabras (Vélaz, 1998).

c) Comunicativo/instrumentales:

El habla es también una actividad instrumental, ya que los sujetos en cada momento de la interacción social o del proceso de comunicación pronuncian la forma de lenguaje que consideran más eficaz y crean consecuencias sociales, en las que influyen factores pragmáticos tales como los objetivos comunicativos y planificados del hablante, el contexto social. surge en lo que el interlocutor sabe de sí mismo, etc (Bournissen, 2017).

Fases o etapas genéricas de la producción del lenguaje.

Caracterización de cada una. El modelo de Levelt:

Levelt propuso un modelo cognitivo del proceso de producción (Benalcázar, 2021). Según él, hay tres etapas o componentes de procesamiento.

Etapa de planificación o conceptualización: el sujeto elige el contenido comunicativo de su mensaje. Estas son acciones deliberadas, aunque no siempre son conscientes. El resultado es explicar un paquete de información detallado llamado Mensaje de idioma anterior. Esta fase ocurre en la fase de conceptualización. Codificación lingüística o fase de implementación: la

información prelingüística se traduce a un formato lingüístico (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012).

Esto significa usar un idioma y una gramática. Implica la especificación paso a paso de las unidades estructurales (oraciones, palabras, etc.) que van a intervenir en el fraseo, hasta la configuración de un esquema fonético o representación de la secuencia de unidades lingüísticas ordenadas que componen una oración. El resultado de esta fase es el plan de votación o votación interna. Proceso Periférico o Pronunciación: No requerido para lenguaje interno (Mas, 2014).

Las representaciones lingüísticas que componen el programa fonológico se traducen en códigos o programas motores que inician secuencias motoras de las estructuras musculares involucradas en la producción del lenguaje (Benalcázar, 2021). La ejecución motorizada del comportamiento se denomina producción del habla. El modelo también considera un bucle de retroalimentación a través del sistema de comprensión del habla que afecta al conceptualizador. La retroalimentación puede provenir de un programa de voz o de una voz interna o de una voz pública, se utiliza el sistema auditivo (Barros, 2018).

Diferencia entre producción del lenguaje y producción del habla:

La producción del habla se refiere a la ejecución de un plan motor o secuencia de movimientos que involucran las estructuras musculares involucradas en la articulación de los sonidos, mientras que la producción del lenguaje incluye tanto la producción del habla como las etapas de conceptualización y representación (Barros, 2018).

Alternativas para abordar la producción del lenguaje por parte de una teoría psicolingüística:

a) Enfoque funcionalista:

El habla es una acción consciente e instrumental relacionada con factores extralingüísticos, como el emisor y la posición de su propuesta o el contenido indicado de su mensaje. Argumenta que una explicación psicológica del habla debe incluir un análisis de la codificación lingüística de los mensajes y otros procesos de conceptualización centrales anteriores (Chomsky, 2016).

Se basa en la hipótesis de que factores no lingüísticos (significado percibido, relevancia comunicativa, etc.) pueden influir en el proceso de codificación cambiando algunos aspectos de la forma lingüística del mensaje (Bournissen, 2017).

b) Enfoque formalista:

La producción de información se lleva a cabo mediante procesos computacionales, independientes de los involucrados en la toma de decisiones conscientes sobre la realización de actos de habla.

Las explicaciones psicológicas del habla deben limitarse a definir operaciones formales específicas que el sistema realiza para construir mensajes, es decir, actividades relacionadas con el uso de la información gramatical.

Comienza con la suposición de que el proceso de producción de oraciones es el mismo sean verdaderas o falsas, válidas o no, ya que su operación sigue un proceso invariable determinado solo por la gramática.

Tradición psicológica versus lingüística:

La tradición psicológica corresponde al enfoque funcionalista, y la tradición lingüística corresponde al formalismo.

Los estándares en esta área están integrados en modelos que tratan por separado la generación de oraciones y la generación de texto y habla (Loyola & Lucas, 2018):

Desde la década de 1960, el desarrollo de la lingüística contextual, el interés en el análisis de unidades de representación más molares y los métodos de simulación por computadora han llevado a un cambio hacia el estudio de la producción del discurso (secuencias de oraciones múltiples) (Ruiz, 2017).

Los modelos de producción de discursos se basan en la suposición de que la necesidad de conectar oraciones en un enunciado involucra tipos de acción e información que de todos modos no están incluidos en los modelos de producción de oraciones. Utilizan simulaciones por ordenador como método que les acerca más a la investigación en inteligencia artificial que a la psicología experimental (Benalcázar, 2021).

Gracias a la influencia de Chomsky, actualmente la investigación se centra en la producción de oraciones individuales, en respuestas independientes del contexto, que parecen ser las más adecuadas para el desarrollo de modelos de la arquitectura funcional del procesamiento del lenguaje (Chomsky, 2016) (Gupta, 2021).

En la construcción de oraciones, la emisión de una sola oración o un grupo de oraciones relacionadas en el discurso no cambia la naturaleza de las operaciones involucradas en la construcción de oraciones individuales, y se adaptan mejor al uso experimental y de observación. Métodos (Gupta, 2021).

Planificación conceptual de los mensajes

a) Procesos de macro planificación y micro planificación de mensajes:

El resultado final de la ejecución coordinada de los procesos de macro y microplanificación es una representación denominada información lingüística presentativa, que en su representación

lingüística corresponde a la representación de la estructura profunda de la gramática generativa (Benalcázar, 2021).

b) Procesos de macro planificación:

Estos incluyen el proceso de planificación del discurso global. Son responsables de elegir el contenido general y la estructura del enunciado y el estilo retórico, así como el contenido semántico y pragmático de los grupos discursivos individuales del enunciado y su orden relativo en la secuencia lineal. El último. Hay otros procesos que influyen en la preparación de representaciones de proposiciones individuales en el discurso, como los involucrados en la selección del contenido básico de información de las proposiciones y los responsables de la selección y asociación de predicados y argumentos (que representan la estructura actual). de los anuncios). mensaje) (Bonals, 2005).

c) Procesos de micro planificación:

Se relacionan directamente con la construcción de declaraciones individuales, y serán responsables de esbozar decisiones estructurales específicas que se derivan de decisiones anteriores. Así, ejemplos de estos procesos son las expresiones lingüísticas específicas a las que se refieren las oraciones, las perspectivas desde las que se van a desplegar los diferentes núcleos temáticos, la disposición de los fragmentos léxicos en las oraciones (linealización), así como los tiempos y patrones del habla (Barros, 2018).

Concepto de marcadores de entrada (I-marker):

Con representaciones de las unidades lingüísticas originales de los elementos y las relaciones entre los elementos, y contienen información

conceptual en lugar de palabras, aunque contienen información específica sobre cómo se construyen las oraciones de un idioma. Por ello, conceptos preteóricos más generales y abstractos como el significado o la finalidad de los mensajes (Arevana, 2020).

Los marcadores de entrada junto con las reglas gramaticales (relación, concordancia, entonación, fonética) conforman el modelo de Schlesinger (Coll, 1999).

Funciones de la memoria:

La memoria es la capacidad de adquirir, almacenar y recuperar la información. Somos lo que somos gracias a lo que aprendemos y recordamos. Sin memoria no seríamos capaces de percibir, aprender o pensar, no podríamos expresar nuestras ideas y no tendríamos una identidad personal, Porque sin recuerdos sería imposible saber quiénes somos, y nuestra vida no tendría sentido (Benalcázar, 2021).

La función principal de la memoria es proporcionar a los seres humanos los conocimientos necesarios para comprender el mundo en el que viven. La memoria conserva y reelabora los recuerdos en función del presente y actualiza nuestras ideas, planes y habilidades en un mundo cambiante (Ríos & Zavaleta, 2019).

Codificación:

La codificación se refiere a la experiencia inicial de recibir y aprender información. Los psicólogos suelen estudiar la retroalimentación haciendo que los participantes estudien una serie de imágenes o palabras (Barros, 2018).

La codificación en estos casos es muy sencilla. Sin embargo, la codificación de la "vida real" es más difícil. Por ejemplo, cuando camina por el campus, se encuentra con innumerables imágenes y sonidos: amigos caminando, gente jugando frisbee, música en el aire. El entorno físico y mental

es demasiado rico para que puedas codificar pensamientos internos sobre todos los eventos que te rodean o tus reacciones ante ellos (Barcely & Pemberton, 2014).

Entonces, el primer principio importante de la codificación es que es selectiva: somos conscientes de algunos eventos en nuestro entorno e ignoramos otros. La otra cosa acerca de la codificación es que es productiva (Bonals, 2005). Siempre estamos codificando los eventos de nuestras vidas, prestando atención al mundo, tratando de comprenderlo. Esto no suele ser un problema porque nuestros días están llenos de rutina por lo que no tenemos que prestar atención a todo. Pero cuando sucede algo extraño, ves una jirafa en tu caminata diaria por el campus, prestamos mucha atención y tratamos de entender por qué estamos viendo las cosas que estamos viendo (Barros, 2018).

Una jirafa puede parecer normal en el contexto de un zoológico o su hábitat natural, pero colóquela en un entorno diferente, un campus universitario o una ciudad concurrida, y su nivel de singularidad aumenta significativamente. El carácter distintivo es una característica clave del recuerdo de eventos (Tregón, 2017).

Después de un paseo típico por el campus (no aparecen jirafas), puede recordar eventos bastante bien si pregunta. Puedes ver con quién te has topado, qué canción suena en la radio, etc (Bonals, 2005).

Pero suponga que alguien le pide que recuerde la misma caminata un mes después. No tendrás oportunidad. Es posible que pueda relacionar los conceptos básicos de una caminata típica del campus, pero no los detalles exactos de esa caminata. Pero si viste una jirafa en ese viaje, el evento permanecerá en tu mente por mucho tiempo, tal vez por el resto de tu vida. Se lo cuentas a tus amigos y, más tarde, ver una jirafa puede recordarte el día que viste una jirafa en el campus. Los psicólogos han señalado durante mucho

tiempo esta distinción (distinguir un evento de un contexto de eventos similares) como la clave para recordar un evento (Hunt, 2003).

Además, cuando los recuerdos vívidos tienen un fuerte contenido emocional, tienden a dejar una impresión duradera en nosotros, al parecer. Las tragedias públicas, como los ataques terroristas, a menudo dejan recuerdos vívidos para quienes las presencian. Pero incluso aquellos de nosotros que no estuvimos directamente involucrados en tales eventos tenemos vívidos recuerdos de ellos, incluso la primera vez que escuchamos sobre ellos (Hunt, 2003).

Por ejemplo, muchas personas pueden recordar su ubicación exacta cuando se enteran por primera vez del asesinato o muerte accidental de una figura nacional (Barceló & Pemberton, 2014).

El término memoria flash fue acuñado originalmente por Brown y Kulick (1977) (Barros, 2018) para describir este recuerdo vívido del descubrimiento de noticias importantes. El nombre hace referencia a la forma en que se capturan algunos recuerdos en la mente, como las fotografías con flash; debido a la naturaleza única y emocional de los mensajes, parecen estar grabados permanentemente en la mente con una claridad inusual en comparación con otros recuerdos (Brito, 2021).

Tómate un momento para pensar en tu vida. ¿Hay algún recuerdo en particular que parezca más claro que otros? ¿Un recuerdo en el que puedas recordar detalles inusuales como los colores de las cosas cotidianas que te rodean o la ubicación exacta de los objetos que te rodean? A pesar de la confianza de las personas en estas memorias flash, nuestra precisión objetiva con ellas está lejos de ser perfecta (Talarico & Rubin, 2003). Es decir, si bien las personas pueden tener mucha confianza en lo que recuerdan, sus recuerdos no

son tan precisos como creen (por ejemplo, cuál es el color real, dónde está realmente el objeto). (Talarico & Rubin, 2003)

Pero en igualdad de condiciones, los eventos emocionales únicos se recuerdan bien. Los detalles no son perfectos del mundo en la mente. Podemos decir que fuimos a una fiesta y recordarla, pero lo que recordamos (en el mejor de los casos) es lo que codificamos. Como se mencionó anteriormente, el proceso de codificación es selectivo y, en casos complejos, se registran y codifican relativamente pocos de los muchos detalles posibles (Brown & Kulick, 1977).

El proceso de codificación siempre involucra la transcodificación, es decir, tomar la información en la forma que se nos da y transformarla en una forma que podamos entender. Por ejemplo, trate de usar el acrónimo ROY G BIV (rojo, naranja, amarillo, verde, azul, índigo, violeta) para recordar los colores del arcoíris. Recodificar colores en nombres nos ayuda a recordar (Guilly, 2011). Sin embargo, la recodificación también puede generar errores: cuando accidentalmente agregamos información durante el proceso de codificación, luego recordamos el nuevo material como si fuera parte de la experiencia real (Quesquén, 2022).

Un dibujo muestra el flujo variable de material a través de dos embudos. Un embudo casi se desborda a medida que el material se vierte en él, mientras que el otro tiene una corriente más moderada de materiales que entran en ese flujo directo sin retroceder (Opazo, 2015). El subtítulo sobre el diagrama dice: “¿Disminuir la velocidad para fluir rápido?”

Aunque requiere más esfuerzo, el uso de imágenes y asociaciones puede mejorar el proceso de recodificación (Hurtado, 2015).

Los psicólogos han estudiado muchas estrategias de recodificación que se pueden utilizar durante el estudio para mejorar la retención (Aguirre, 2018).

Primero, la investigación aconseja que, a medida que estudiamos, debemos pensar en el significado de los eventos (Craik & Lockhart, 1972), y debemos tratar de relacionar nuevos eventos con información que ya conocemos. Esto nos ayuda a formar asociaciones que podamos usar para recuperar información más adelante (Loyola & Lucas, 2018).

Segundo, imaginar eventos también los hace más memorables; crear imágenes vívidas a partir de información (incluso información verbal) puede mejorar mucho el recuerdo posterior (Bower & Reitman, 1972).

Crear imágenes es parte de la técnica que utiliza Simon Reinhard para recordar grandes números de dígitos, pero todos podemos usar imágenes para codificar la información de manera más efectiva. El concepto básico detrás de las buenas estrategias de codificación es formar memorias distintivas (las que destacan), y formar vínculos o asociaciones entre memorias para ayudar a su posterior recuperación (Hunt & McDaniel, 1993). El uso de estrategias de estudio como las descritas aquí es un desafío, pero el esfuerzo bien vale la pena los beneficios de un mejor aprendizaje y retención (Ruiz, 2017).

Enfatizamos antes que la codificación es selectiva: las personas no pueden codificar toda la información a la que están expuestas. Sin embargo, la recodificación puede agregar información que ni siquiera se vio ni se escuchó durante la fase inicial de codificación (Coll, 1999). Varios de los procesos de recodificación, como formar asociaciones entre recuerdos, pueden ocurrir sin nuestra conciencia. Esta es una de las razones por las que la gente a veces puede recordar eventos que en realidad no sucedieron, porque durante el proceso de recodificación, se agregaron detalles. Una forma común de inducir recuerdos falsos en el laboratorio emplea una técnica de lista de palabras (Deese, 1959; Roediger & McDermott, 1995) (Tregón, 2017).

Los participantes escuchan listas de 15 palabras, como puerta, vidrio, cristal, sombra, repisa, alféizar, casa, abierta, cortina, marco, vista, brisa, faja, pantalla y persiana. Posteriormente, a los participantes se les da una prueba en la que se les muestra una lista de palabras y se les pide que elijan las que habían escuchado antes (Benalcázar, 2021). Esta segunda lista contiene algunas palabras de la primera lista (por ejemplo, puerta, panel, marco) y algunas palabras que no son de la lista (por ejemplo, brazo, teléfono, botella). En este ejemplo, una de las palabras en la prueba es ventana, que —importantemente— no aparece en la primera lista, sino que está relacionada con otras palabras de esa lista (Barceló & Pemberton, 2014).

Cuando los sujetos fueron evaluados, fueron razonablemente precisos con las palabras estudiadas (puerta, etc.), reconociéndolas 72% de las veces. Sin embargo, cuando ventana estaba en la prueba, falsamente reconocieron que había estado en la lista 84% de las veces (Stadler, Roediger, & McDermott, 1999). Lo mismo sucedió con muchas otras listas que utilizaron los autores. Este fenómeno se conoce como el efecto DRM (para Deese-Roediger-McDermott). Una explicación para tales resultados es que, mientras los estudiantes escuchaban ítems de la lista, las palabras incitaron a los estudiantes a pensar en la ventana, a pesar de que la ventana nunca se presentó. De esta manera, las personas parecen codificar eventos que en realidad no forman parte de su experiencia (Barros, 2018).

Debido a que los humanos somos creativos, siempre vamos más allá de la información que recibimos: automáticamente hacemos conexiones e inferimos lo que sucede a partir de ellas (Hunt, 2003). Pero al igual que las vagas palabras de asociación anteriores, a veces formamos recuerdos falsos a partir de nuestras inferencias, recordando las inferencias mismas como si fueran

experiencias reales. Para ilustrar este punto, Brewer (1977) hizo que la gente recordara oraciones diseñadas para producir inferencias pragmáticas.

En general, la inferencia se refiere a una situación en la que algo no se establece claramente, pero aún podemos adivinar la intención no revelada. Por ejemplo, si tu amiga te dice que no quiere salir a comer, podrías concluir que no tiene dinero para salir o que está demasiado cansada (Barcelly & Pemberton, 2014). Usando el razonamiento pragmático, por lo general puedes llegar a cierto tipo de razonamiento. Considere la declaración de Brewer (1977) a sus participantes: "El maestro de karate golpeó un bloque de concreto". Después de escuchar o ver esta declaración, los participantes en la prueba de memoria tendían a recordar la declaración como (Mas, 2014).

"El maestro de karate rompió el bloque de cemento". Esta afirmación de la memoria no es necesariamente un argumento lógico (es decir, es completamente plausible que un maestro de karate pueda golpear un bloque de cemento sin romperlo). Pero la conclusión práctica de escuchar tal afirmación es que la cerradura probablemente esté rota. Los participantes recordaron las inferencias que hicieron cuando escucharon las oraciones, pero no las palabras reales en las oraciones (Lazaro, 2012).

La codificación es el registro inicial de la información y es fundamental para el aprendizaje y la memoria. A menos que codifique el evento de alguna manera, no podrá recordarlo más tarde (Bonals, 2005). Pero solo porque un evento esté codificado (incluso si está bien codificado) no hay garantía de que se recuerde más tarde (Benalcázar, 2021).

Almacenamiento:

Cada experiencia que tenemos cambia nuestro cerebro (Hunt, 2003). A primera vista, esto puede parecer una afirmación audaz, incluso extraña, pero es cierto. Codificamos cada experiencia que tenemos en la estructura de nuestro

sistema nervioso, creando nuevas impresiones en el proceso, y cada una de estas impresiones implica cambios en el cerebro. Los psicólogos (y los neurobiólogos) dicen que las experiencias dejan rastros de memoria o engramas (los dos términos son sinónimos) (Radic, 2017).

Los recuerdos deben almacenarse en algún lugar del cerebro para que el cerebro cambie bioquímicamente a sí mismo y a su tejido neural. Así como podrías escribirte una nota para recordarte algo, el cerebro "escribe" un registro de memoria y cambia la estructura de su cuerpo para hacerlo. La idea básica es que los eventos (que ocurren en nuestro entorno) crean huellas en la memoria a través del proceso de consolidación: los cambios neuronales que ocurren después del aprendizaje crean huellas en la memoria de la experiencia. Mientras que a los neurobiólogos les preocupa qué sucede exactamente con los procesos neuronales cuando se crea un recuerdo, para los psicólogos el término engrama simplemente se refiere a los cambios físicos en el sistema nervioso que refleja nuestra experiencia (sea lo que sea, exactamente) (Kerlinger & Lee, 2002).

Tan útil como es el concepto de engramas o huellas de memoria, no debemos tomar el término demasiado literalmente. Es importante comprender que los rastros de la memoria no son pequeños paquetes perfectos de información que acechan en el cerebro esperando ser llamados para informar con precisión experiencias pasadas (Guilly, 2011). Las grabaciones de memoria no capturan las experiencias con tanta precisión como las grabaciones de video o audio; como se mencionó anteriormente, nuestra memoria a menudo contiene errores que no existirían si los rastros de la memoria fueran paquetes perfectos de información (Guilly, 2011).

Por lo tanto, sería un error pensar que recordar significa simplemente "leer" un registro confiable de experiencias pasadas (Radic, 2017). En cambio, cuando recordamos eventos pasados, los reconstruimos utilizando nuestros

rastros de memoria, así como nuestras creencias actuales sobre lo que sucedió. Por ejemplo, si está tratando de recordar a un oficial de policía que inició una pelea en un bar, es posible que no tenga idea de quién empujó a quién primero (Tregón, 2017).

Pero digamos que recuerdas a una de las personas que te abrió la puerta. Piense en el comienzo de la pelea, y ese conocimiento (de lo amable que fue el tipo con usted) puede influir inconscientemente en su memoria de lo que sucedió en nombre del chico bueno. Entonces, la memoria es una construcción de lo que realmente recuerdas y lo que crees que sucedió. En resumen, la memoria es reconstructiva (reconstruimos nuestro pasado usando rastros de memoria) más que restaurativa (reproduciendo o recreando un ideal del pasado) (Barros, 2018).

Los psicólogos llaman el tiempo entre el aprendizaje y las pruebas como un intervalo de detención. Durante este período, puede consolidar la memoria para ayudar a ahorrar (Galve, 2014). Sin embargo, también pueden ocurrir experiencias que dañan la memoria. Por ejemplo, pensar en lo que almorzaste ayer es una tarea bastante simple. Pero si estás tratando de recordar lo que almorzaste hace 17 días, también podrías fallar (asumiendo que no comes lo mismo todos los días) (Benalcázar, 2021).

Desde entonces, 16 almuerzos han sido retroactivos. La interferencia retrospectiva significa que una nueva actividad (es decir, el próximo almuerzo) en el intervalo de retención (es decir, el tiempo entre el almuerzo de hace 17 días y hoy) interfiere con la recuperación de recuerdos antiguos específicos (es decir, detalles del almuerzo de hace 17 días)). Pero, así como las cosas nuevas pueden perturbar la memoria de las cosas viejas, también sucede lo contrario (Lazaro, 2012).

La interferencia activa es cuando los recuerdos anteriores interfieren con la codificación de nuevos recuerdos. Por ejemplo, si alguna vez ha aprendido otro idioma, muchas veces la gramática y el vocabulario de su idioma nativo entrarán en su mente e influirán en su idioma extranjero. El diagrama muestra que al aprendizaje le sigue un intervalo de retención seguido de una prueba. La interferencia retrospectiva es una de las principales causas del olvido (McGeoch, 1932) (Arevana, 2020).

Elizabeth Loftus describe su excelente trabajo sobre la memoria de los testigos presenciales y muestra cómo cambia la memoria de eventos Mensaje de error. Por ejemplo, si es testigo de un accidente automovilístico y luego escucha a las personas describir el accidente desde su perspectiva, esta nueva información puede distorsionar o destruir su memoria personal del accidente. De hecho, ¡incluso puede recordar que sucedió exactamente como otros lo han descrito! Este efecto de la desinformación en la memoria de los testigos oculares es un tipo de sesgo retrospectivo que puede ocurrir durante el intervalo de retención (Barcelly & Pemberton, 2014). Por supuesto, si se proporciona la información correcta en el intervalo de retención, la memoria del marcador generalmente mejorará. Aunque puede haber interferencia entre la ocurrencia del evento y el intento de recordarlo, el efecto siempre está presente cuando recuperamos el recuerdo, del que hablaremos a continuación (Barros, 2018).

La recuperación:

Endel Tulving argumenta que "el proceso central en la memoria es la recuperación" (1991, p. 91). ¿Por qué la recuperación es más importante que el cifrado o el almacenamiento? Por un lado, la información es inútil si se almacena encriptada y no se puede recuperar (Barros, 2018).

Como se discutió anteriormente en este módulo, codificamos y almacenamos miles de eventos (conversaciones, imágenes y sonidos) todos los

días, creando rastros de memoria. Pero entonces solo tenemos acceso a una parte de lo que hemos grabado. La mayoría de nuestros recuerdos nunca se utilizan porque conscientemente regresan a nosotros. Este hecho parece tan obvio que rara vez pensamos en ello. ¿Qué te pasó en cuarto grado que fue tan importante para ti?

Ahora, años después, te cuesta incluso recordar algunos. Quizás se pregunte si todavía existen rastros de estos recuerdos en alguna forma latente. Desafortunadamente, es imposible conocer los métodos disponibles (Brito, 2021).

Los psicólogos distinguen entre información disponible en la memoria e información disponible (Tulving y Pearlstone, 1966). La información disponible es información que se almacena en la memoria, pero no se puede saber exactamente cuánto y de qué tipo se almacena. Esto significa que solo sabemos qué información podemos obtener y qué información está disponible. Se supone que la información disponible constituye solo una pequeña fracción de la información disponible en nuestro cerebro. ¡La mayoría de nosotros hemos tenido la experiencia de tratar de recordar ciertos hechos o eventos y de repente rendirnos! - vendrá más tarde, incluso si hemos dejado de intentar recordarlo (Mena, 2022).

Asimismo, todos conocemos la experiencia de no recordar hechos, pero podemos reconocer esto fácilmente cuando se nos presentan múltiples opciones (como en una prueba de opción múltiple). Allí estaba sentado un hombre con rostro pensativo, como si tratara de recordar algo fuera de su alcance. No podemos conocer todo el contenido de la memoria, pero sólo esta parte puede recuperarse verdaderamente. El uso de diferentes señales puede resurgir algo que ahora es irrecuperable y aparentemente se ha ido de la memoria (Brito, 2021).

¿Qué factores determinan qué información se puede recuperar de la memoria? Un factor clave es el tipo de señal o señales en el entorno (Pardo, 2020). Es posible que escuche una canción en la radio que de repente le trae recuerdos de sus primeros años de vida, aunque no trató de recordar la canción cuando salió. Sin embargo, la canción está estrechamente relacionada con esta época, por lo que traerá de vuelta el recuerdo de la experiencia. Un principio general que subyace a la validez de las claves de recuperación es el principio de la especificidad de la codificación (Tulving & Thomson, 1973): cuando las personas codifican información, la codifican de una manera particular (Vega, 2017).

Por ejemplo, tome esta canción en la radio: tal vez la escuchó en una gran fiesta y tuvo una buena conversación filosófica con un amigo. El canto se convierte así en parte de toda la experiencia compleja. Años después, incluso si no has pensado en esa fiesta en años, escuchar esta canción en la radio te trae de vuelta toda la experiencia. En general, el principio de la codificación de la especificidad establece que mientras la señal de recuperación (canción) coincida o se superponga con el registro de memoria de la experiencia (fiesta, conversación), atraerá efectivamente la memoria (Benalcázar, 2021).

Un experimento clásico sobre el principio de especificidad de la codificación hizo que los participantes recordaran un conjunto de palabras en un entorno único. Luego, los participantes fueron evaluados con conjuntos de palabras en los mismos lugares donde aprendieron las palabras o en diferentes lugares. Debido a la especificidad de la codificación, los estudiantes evaluados en el mismo entorno en el que aprendieron la palabra pudieron recordar más palabras que los estudiantes evaluados en el nuevo entorno (Godden y Baddeley, 1975). En este caso, la señal de recuperación la proporciona el propio

entorno físico. Por lo tanto, es mejor estudiar para los exámenes parciales y finales en el mismo salón donde los tomará (Rafael, 2019).

Sin embargo, una advertencia a este principio es que para que una señal funcione, no se puede comparar con muchas otras experiencias (Nairne, 2002; Watkins, 1975). Considere un experimento de laboratorio. Digamos que exploras 100 elementos; 99 son palabras, una es una imagen, un pingüino, el elemento número 50 de la lista. Más tarde, una señal de "recordar la imagen" llamaría "pingüino" perfectamente. Nadie se lo perderá. Pero si la palabra "pingüino" se coloca en la misma posición que otras 99 palabras, tendrá una memoria ridículamente mala (Bonals, 2005).

Este resultado muestra el poder de discriminación del que hablamos en la sección de codificación: una imagen se recuerda perfectamente entre 99 palabras porque se destaca. Ahora considere lo que sucedería si repitiera este experimento, pero distribuyera 25 imágenes en una lista de 100 elementos. Aunque la imagen del pingüino todavía existe, la probabilidad de que la clave para "recordar la imagen" (en el párrafo 50) sea útil para el pingüino se reduce correspondientemente. Watkins (1975) llamó a este resultado evidencia del principio de sobrecarga de señal. Es decir, para que la señal de recuperación sea efectiva, no se puede sobrecargar con demasiadas memorias. Para que sea eficaz, una señal de "recordar imagen" debe coincidir con solo un elemento en el conjunto objetivo (p. ej., imagen, 99 palabras) (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012).

Para resumir, cómo funciona el etiquetado de memoria: para que el etiquetado de recuperación sea efectivo, debe haber una coincidencia entre la etiqueta y la memoria de destino deseada; además, las relaciones señal-objetivo deben ser específicas para producir el mejor recuerdo (Bonals, 2005). A continuación, veremos cómo funciona en la práctica el principio de especificidad

de la codificación. Los psicólogos miden el rendimiento de la memoria mediante pruebas de producción (implica recordar) o pruebas de reconocimiento (implica seleccionar la información correcta de la información incorrecta, como las pruebas de opción múltiple). Por ejemplo, con nuestra lista de 100 palabras, se le puede pedir a un grupo de personas que recuerde la lista en cualquier orden (prueba de recuerdo libre), mientras que a otro grupo se le puede pedir que encierre en un círculo las 100 palabras en estudio. Mezclar la palabra no aprendida con otras 100 palabras (test de reconocimiento). En este caso, las pruebas de reconocimiento pueden producir un mejor desempeño de los participantes que las pruebas de recuerdo (Tregón, 2017).

En general, consideramos que las pruebas de reconocimiento son bastante simples porque la clave de recuperación es una copia del evento real que se presenta para el estudio (Barros, 2018).

Después de todo, ¿qué mejor señal que el objetivo exacto (memoria) a la que la persona está tratando de acceder? Este razonamiento es correcto en la mayoría de los casos, pero las pruebas de reconocimiento no producen puntajes de memoria perfectos. Esto significa que es posible que no pueda reconocer un objeto mirándolo directamente a la cara, pero luego lo recuerde con un conjunto diferente de señales (Watkins y Tulving, 1975). Por ejemplo, suponga que su tarea es identificar los apellidos de autores famosos (Bonals, 2005).

Al principio, puede pensar que obtener el apellido real es siempre la mejor señal. Sin embargo, la investigación sugiere que esto no siempre es cierto (Mutter, 1984). Cuando se les dieron nombres como Tolstoy, Shaw, Shakespeare y Lee, era más probable que los sujetos dijeran que Tolstoy y Shakespeare eran escritores famosos, mientras que Shaw y Lee no lo eran. Sin embargo, cuando se usa una palabra en una prueba de recuerdo, las personas

a menudo recuerdan (producen) elementos que no habían reconocido previamente.

Por ejemplo, símbolos como George Bernard a menudo traen a la mente "Shaw" en este contexto, aunque Shaw no se pensó originalmente como el nombre de un escritor famoso (Bonals, 2005).

Pero cuando se da el mensaje "William", uno no puede pensar en Shakespeare porque William es un nombre común que coincide con muchas personas (la obra utiliza el principio de sobrecarga inmediata). Este hecho curioso de que la memoria a veces funciona mejor que el reconocimiento puede explicarse por el principio de especificidad de codificación (Benalcázar, 2021).

Como recordatorio, George Bernard coincide mejor (aunque con precisión) con la forma en que se recuerda al famoso autor (aunque con precisión) que su apellido Shaw (Barros, 2018).

El juego con George Bernard también fue muy característico, pero el club de William fue más exagerado (Prince William, William Yeats, William Faulkner, william). El fenómeno que describimos se denomina error de reconocimiento de señales, que enfatiza el hecho de que las señales serán más efectivas dependiendo de cómo se codifique la información (Tulving & Thomson, 1973) (Bournissen, 2017).

El punto es que las señales más recordables son aquellas que recrean eventos o palabras para ser recordadas y, a veces, el objetivo en sí mismo, como Shaw en el ejemplo anterior, no es la mejor señal. Qué señal es más eficiente depende de cómo se codifique la información. Cuando pensamos en nuestro pasado, adoptamos un comportamiento restaurador (Navarro, 2015).

A menudo pensamos en la recuperación como una actividad objetiva porque tendemos a pensar en recuperar un recuerdo cómo sacar el próximo libro del estante y volver a colocarlo en el estante cuando hayamos terminado.

Sin embargo, la investigación ha demostrado que esta suposición es incorrecta; lejos de ser un almacén de datos estáticos, la memoria cambia constantemente (Lopez, 2020).

De hecho, cada vez que recuperamos un recuerdo, éste cambia. Por ejemplo, el mismo acto de recuperación (un hecho, concepto o evento) aumenta la probabilidad de que la memoria recuperada se vuelva a recuperar, un fenómeno conocido como efecto de prueba o efecto de práctica de recuperación (Pyc & Rawson, 2009; Roediger & Karpik, 2006).

Sin embargo, recuperar cierta información puede hacer que olvidemos otra información relacionada, un fenómeno conocido como olvido inducido por la recuperación (Anderson, Bjork, & Bjork, 1994). Por lo tanto, la recuperación puede ser un arma de doble filo, ya que consolida la memoria recién recuperada (generalmente en gran medida) pero daña la información relacionada (aunque este efecto suele ser relativamente pequeño) (Arevana, 2020).

Como se mencionó anteriormente, la recuperación de memoria remota es reconstructiva. Tejemos fragmentos concretos y fragmentos de eventos junto con suposiciones y deseos para formar una historia coherente (Bartlett, 1932). Por ejemplo, si tu perro llegó a tu pastel antes que tú en tu décimo cumpleaños, probablemente contarás la historia en los años venideros. Digamos que en años posteriores no recuerdas dónde encontró el perro el pastel, pero repites el error una y otra vez, repitiendo la historia. Con el tiempo, esta inexactitud se convertirá en la verdad central sobre los eventos en tu mente. Así como la práctica de recuperación (repetición) mejora los recuerdos precisos, también fortalece los recuerdos falsos o falsos (McDermott, 2006). A veces, incluso se puede recordar al escuchar una historia viva. Considere este episodio contado desde la infancia por el famoso psicólogo del desarrollo Jean Piaget (Barceló & Pemberton, 2014):

Uno de mis primeros recuerdos, si es cierto, es de mi segundo año. Todavía veo la siguiente escena con mayor claridad y la creí hasta que tuve unos 15 años (Benalcázar, 2021).

Estoy sentado en el carrito de compras... Cuando un tipo intenta secuestrarme. Mientras mi enfermera intentaba valientemente interponerse entre el ladrón y yo, agarró las correas y me ató. Tenía varios rasguños en su cuerpo, todavía puedo verlos en su rostro... cuando tenía unos 15 años, mis padres recibieron una carta de mi ex enfermera diciendo que se había unido al Ejército de Salvación (Bournissen, 2017). Quería confesar sus crímenes pasados, especialmente para devolver el reloj que le habían dado esta vez. Inventó toda la historia, fingió los rasguños. Así que debo haber escuchado esta historia que mis padres creían cuando era niño y la proyectaron en el pasado en forma de memoria visual. Muchos recuerdos verdaderos sin duda tienen la misma secuencia. (Norman & Schacter, 1997, págs. 187-188)

La vívida descripción de Piaget representa un caso de pura reconstrucción de la memoria. Había escuchado la historia muchas veces y sin duda la contó (y la pensó) él mismo. Las re-narrativas cimentan los hechos como si realmente sucedieran, como si todos estuviéramos abiertos a la posibilidad de tener "muchos recuerdos verdaderos...". Misma secuencia." El hecho de que una persona pueda recordar detalles precisos (ubicación, rasguños) no indica necesariamente que el recuerdo sea verdadero, como también se ha demostrado en estudios de laboratorio (p. ej., Norman & Schacter, 1997).

Sistemas de atención:

Lurie (1975) definió la atención como "el proceso selectivo de información relevante, la integración de planes de acción respaldados y el mantenimiento de un control constante sobre este proceso" (Bournissen, 2017).

Según este autor, se puede llamar la atención de dos formas:

- Atención voluntaria: Es el tipo de atención que surge de estímulos fuertes, novedosos o interesantes para el sujeto. Similar a la reflexión direccional. Su mecanismo es común a humanos y animales (Ruiz, 2017).
- Atención involuntaria: Implica concentración y control, implica volición e implica hacer una elección independiente de otros estímulos. Responde a los planes y es exclusivo de los humanos (Barros, 2018).

Se han propuesto diferentes características de la atención:

- Amplitud: Se refiere tanto a la cantidad de información procesada simultáneamente como al número de tareas realizadas simultáneamente. Es limitado y depende de varias características, como el tipo de información a procesar, la complejidad de la tarea y el nivel de práctica y automatización (Bournissen, 2017).
- Selectivo: Se refiere al tipo de estímulo o tarea seleccionado. Las selecciones, realizadas en parte debido al requisito de restricción de amplitud, se realizaron a nivel cualitativo (tipo de estímulo o tarea) ya nivel cuantitativo (número de estímulo o tarea).
- Intensidad: Se refiere a la cantidad de atención que prestamos a un objeto o tarea. Está directamente relacionado con el nivel de ansiedad y alerta y no es constante. Esto puede depender de diversas variables endógenas o exógenas (Estaún, Añaños y Zaragoza, 1993).
- Fluctuaciones o cambios: Se refiere a cambios continuos o fluctuaciones en la atención que ocurren cuando un individuo debe prestar atención a diferentes tareas o procesar dos o más tipos de información simultáneamente (Mena, 2022).
- Control: para algunos autores, como Tudela (1992), el control es una de las funciones más importantes de la atención, ya que caracteriza la mayoría de las acciones que corresponden a fines y requieren respuestas específicas.

Ruiz Vargas (1993) describió varios modelos de control atencional y argumentó que el concepto de control se refiere a dirigir pensamientos y acciones hacia una meta.

Según el modelo creado por Posner y Petersen en el año 1990 podemos establecer tres sistemas diferentes de atención (Arevana, 2020).

Red de alerta:

Este sistema es responsable de regular el nivel de activación (excitación) y atención sostenida de una persona. Está íntimamente relacionado con la formación reticular, las áreas frontales, el tálamo, los ganglios basales y las estructuras límbicas (Arevana, 2020).

Red de orientación:

Controla la atención selectiva. Está conectado con la corteza parietal posterior, el núcleo occipital y el colículo superior (Bournissen, 2017).

Red de ejecución:

Implica una atención selectiva, sostenida y dividida. Podríamos localizar esta red en la corteza prefrontal dorsolateral, la corteza orbitofrontal, el cíngulo anterior, el neocórtex y el área motora suplementaria (Rafael, 2019).

Proceso de aprendizaje:

Hay muchas maneras de definir el proceso de aprendizaje en términos de conceptos filosóficos y psicológicos humanos. Todos necesitan reflexionar sobre la importancia de estos conceptos en la práctica diaria. Saber qué se está investigando sobre las características del aprendizaje y cómo mejorar la calidad (Salvador, 2021).

El aprendizaje es el proceso de adquisición o transformación de habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado de la enseñanza, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso se puede analizar desde diferentes ángulos, por lo que existen

diferentes teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes de los seres humanos, los animales y los sistemas artificiales. El aprendizaje humano está relacionado con la educación y el desarrollo de la personalidad. Debe tener la orientación correcta y ser beneficioso si el individuo está motivado (Barros, 2018).

La investigación sobre cómo aprende una persona es de interés para la neuropsicología, la psicología educativa y la pedagogía. El aprendizaje, como establecimiento de nuevas relaciones temporales entre los organismos y su entorno, ha sido objeto de diversos estudios empíricos tanto en animales como en humanos. Midiendo el progreso en el tiempo, se puede obtener una curva de aprendizaje que muestra la importancia de repetir ciertas tendencias fisiológicas, "ensayo y error", periodos de descanso que aceleran el progreso, etc. También muestran la relación definitiva entre aprendizaje y condicionamiento (Benalcázar, 2021).

El aprendizaje no es una habilidad exclusivamente humana. Los humanos comparten esta habilidad con otros organismos que han pasado por un desarrollo evolutivo similar; a diferencia de la mayoría de las especies, la mayoría se basan en influencias conductuales en el medio ambiente a través de patrones genéticos. El aprendizaje humano implica adquirir, procesar, comprender y, en última instancia, aplicar la información que nos han "enseñado", es decir, a través del aprendizaje nos adaptamos a lo que nuestro entorno nos exige. El aprendizaje requiere cambios relativamente estables en el comportamiento de un individuo. Estos cambios ocurren después de que se asocian el estímulo y la respuesta. En los humanos, la capacidad de aprender ha surgido como un factor más allá de las capacidades normales en la misma clase evolutiva, incluidos los cambios de comportamiento que dependen del entorno específico. Así, a través de la adquisición continua de conocimientos,

las personas han adquirido en cierta medida la capacidad de ser independientes de su entorno ecológico e incluso de transformarlo según sus necesidades. El proceso de aprendizaje es una actividad individual que tiene lugar en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos personales en los que se asimila e interioriza nueva información (hechos, conceptos, procedimientos, valores) y se forman nuevas representaciones mentales vitales y funcionales (conocimiento), que luego pueden ser utilizadas fuera del contexto de la situación (Barceló & Pemberton, 2014).

Ellos aprendieron. El aprendizaje implica no solo recordar información sino también otras actividades cognitivas que incluyen: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar. El aprendizaje es una modificación del comportamiento relacionada con la experiencia que requiere cambios en la estructura física del cerebro. Esta experiencia está relacionada con la memoria, que forma el cerebro y, por lo tanto, varía entre los individuos. Es el resultado de una interacción compleja y continua entre tres sistemas: el sistema afectivo, cuyos correlatos neurofisiológicos corresponden a las regiones prefrontales del cerebro; Componentes del sistema relacionados con áreas como la función ejecutiva, la articulación del lenguaje y el cerebelo motor (Barros, 2018).

Recepción de datos:

Es el reconocimiento de los elementos del mensaje (palabras, íconos, sonidos) y la profundización semántico-sintáctica, donde cada sistema simbólico requiere la implementación de diferentes actividades mentales. Los textos activan competencias lingüísticas, imágenes - percepción y competencias espaciales, etc (Barros, 2018).

La comprensión de la información:

Comprensión de la información recibida por parte del aprendiz, quien a partir de sus conocimientos previos (con los que establece conexiones

importantes), sus intereses (que dan sentido a este proceso) y sus capacidades cognitivas, la analiza, organiza y transforma. (tiene un papel activo) recibió información para desarrollar conocimientos (Benalcázar, 2021).

Retención

Almacenamiento a largo plazo de esta información y el conocimiento relacionado que se ha desarrollado.

La transferencia

Transferir conocimientos a situaciones nuevas para resolver las dudas y problemas que han surgido con tu competencia (Pardo, 2020).

Proceso de metacognición:

El término metacognición se refiere a la capacidad de las personas para reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento y cómo aprenden. Gracias a la metacognición, las personas pueden aprender y regular sus propios procesos mentales fundamentales que interfieren con su cognición (Tregón, 2017).

Esta habilidad se encuentra en un nivel superior de pensamiento, caracterizado por un alto grado de conciencia y control voluntario, ya que permite controlar procesos cognitivos que de otro modo serían más simples. Conocer la cognición propia significa que uno es consciente de cómo funciona su estilo de aprendizaje y comprende por qué una actividad tiene un resultado positivo o negativo. La metacognición aplicada en el aprendizaje de lenguas extranjeras se refiere al control que se puede implementar en el proceso de aprendizaje, incluyendo la planificación de actividades cognitivas, el control de procesos intelectuales y la evaluación de resultados. La aparición del concepto de metacognición es relativamente nueva (Opazo, 2015).

Se convirtió en tema de investigación psicológica a fines de la década de 1970, como el trabajo de Flavell sobre ciertos procesos cognitivos. Según

Flavell, la metacognición se desarrolla en el ser humano porque es un ser pensante y tiende a cometer errores mientras piensa, y necesita algún mecanismo para regular estos errores. De manera similar, la metacognición es necesaria para los humanos porque les permite planificar y tomar decisiones informadas sobre problemas generales de la vida. Desde entonces, la investigación se ha centrado en los procesos mentales en los que se involucran consciente y deliberadamente los aprendices altamente efectivos cuando aprenden, resuelven problemas, completan tareas académicas o buscan información. La investigación de la metacognición distingue dos aspectos centrales: uno sobre el conocimiento declarativo y otro sobre el conocimiento instrumental.

El conocimiento declarativo permite que las personas sepan qué procesos cognitivos están utilizando (es decir, conocimiento sobre las personas); por qué una tarea es relativamente más difícil que otra y qué estrategias son mejores para resolverlas (conocimiento de la tarea); disponible para todos Conjunto de políticas (conocimiento de personas) para. Otro aspecto central de la metacognición se refiere al conocimiento procedimental, la capacidad humana para controlar los propios procesos cognitivos. Esto incluye planificar qué aprender, monitorear el progreso del aprendizaje y evaluar el desempeño.

El conocimiento del reconocimiento del meta es un gran valor para enseñar idiomas extranjeros para que el proceso cobernitivo se haya convertido en parte del contenido del plan de enseñanza, así como del segundo procedimiento, idioma, contenido pragmático y culturas del reconocimiento de la estrategia cognitiva e incorporación de sus programas para estudiar fines, así como el método de métodos de tarea específico en las actividades de clase (Bonals, 2005).

Es muy importante centrarse en el proceso de enseñanza del proceso cognitivo metafísico: los estudiantes pueden dominar los objetivos que desean lograr y qué estrategias se pueden usar para lograr el alcance del objetivo para mejorar la autonomía. Pueden apreciar su proceso de aprendizaje e implementar la estrategia utilizada, ya sea que puedan evaluar los logros y los resultados del valor y, en qué medida, logran sus objetivos (Barcelly & Pemberton, 2014).

Autorreconocimiento:

Identificar estrategias de aprendizaje para desarrollar la metacognición, mostrar interés en el aprendizaje independiente.

Auto planificación:

Elaborar un plan de acción para desarrollar su metacognición y construir nuevos conocimientos en torno a actividades y recursos que les sean útiles, incorporando de forma crítica y creativa nuevas actividades y recursos (Bournissen, 2017).

Autogestión del Conocimiento:

Implementar los recursos necesarios para desarrollar tu metacognición y lograr objetivos de aprendizaje, motivarte y evitar obstáculos responsablemente (Barros, 2018).

2.2.2. *Calidad de aprendizaje:*

La calidad del aprendizaje está relacionada con los estándares (competencia, competencia y conocimiento) que implementan las instituciones (Castro, 2007) para alcanzar sus metas académicas. De esta forma, los candidatos demuestran que tienen conocimientos profesionales prácticos. Para ello, se deben tener conocimientos específicos (Castro, 2007) (actitudes, conceptos y procedimientos). Para hacer esto, los estudiantes deben demostrar su competencia en el campo que desean seguir a través de una variedad de

cursos y evaluaciones. La evaluación (notas o calificaciones) es una parte esencial de la medición de los conocimientos adquiridos por los estudiantes universitarios; sujeto a las leyes de la Universidad que definen requisitos, lineamientos, reglas, derechos, sanciones, etc.; los estudiantes deben seguir de manera efectiva (Cabrizo, 2009). El rendimiento académico en sí mismo es un indicador de cómo se desempeñan los estudiantes en diversas actividades académicas; de esta manera es posible comprender las necesidades de las universidades para los estudiantes (Guilly, 2011). Además, a través de varios mecanismos como la evaluación, puede servir como un medio para comprender qué conocimientos necesarios han dominado los estudiantes.

Si consideramos los muchos estudios relacionados con este tema, vemos que el bajo rendimiento académico (no lograr las habilidades y destrezas que los estudiantes quieren lograr) está relacionado con una variedad de factores, desde sociales, geográficos, hasta problemas de adicción; mismos y temas relacionados con programas y programas educativos (qué y cómo enseñar) (Cabrizo, 2009). También está la presencia de factores pedagógicos relacionados con sus métodos y pedagogía educativa.

Debido a que el rendimiento académico tiene muchos significados, no es posible medir adecuadamente los resultados alcanzados, pero separarlos nos permite encontrar algunos resultados que contribuyen a este estudio (Rodríguez, 2018).

El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación (Barcelly & Pemberton, 2014).

- a. El aprendizaje requiere la presencia de un objeto de conocimiento y un sujeto dispuesto a conocerlo, motivado intrínseca y/o extrínsecamente, que

participe activamente en la incorporación del contenido, pues nadie puede aprender si no lo desea.

- b. Requiere de esfuerzo mental, para acercarse al objeto a conocer, observarlo, analizarlo, sintetizarlo, comprenderlo, y de condiciones óptimas del entorno (que no exista un alto nivel de ruido o factores distractivos, por ejemplo).
- c. Necesita de tiempo suficiente según cada conocimiento.
- d. El nuevo conocimiento será mejor aprendido si se respetan los estilos cognitivos de quien aprende, su inteligencia predominante dentro de las inteligencias múltiples y las características de lo que se desea aprender, ya que no se aplicarán las mismas estrategias para aprender a andar en bicicleta, para aprender a sumar, para aprender un hecho histórico o para ubicarse geográficamente (Arevana, 2020).

Capacidad conceptual:

Es conocimiento declarativo. Consisten en datos (hechos y eventos, ideas y conceptos, teorías y leyes) en los que se basa el conocimiento. Todo esto ayuda a los estudiantes a saber pensar; sabe conectar problemas infiriendo, combinando y realizando operaciones teóricas; transformar y utilizar el conocimiento existente. Las habilidades conceptuales se pueden clasificar de acuerdo a distintas categorías, cada una con sus propios beneficios, y de las que hablaremos un poco a continuación (Barcelly & Pemberton, 2014).

- Capacidad para tomar decisiones

La capacidad de tomar decisiones es la habilidad para resolver problemas de forma rápida y eficiente. Para ello, el líder conceptual atraviesa por múltiples ciclos iterativos de análisis y pensamiento creativo, donde deberá comenzar a pensar fuera de la caja para buscar la mejor solución lo antes posible. Además, esta habilidad directiva requiere mostrar una gran

capacidad de manejo de recursos y una visión lo suficientemente amplia para detectar los problemas mucho tiempo antes de que sean evidentes para los demás miembros de la organización.

- Habilidades interpersonales

Las habilidades interpersonales engloban un conjunto de aptitudes sociales que le permiten al líder interactuar con sus compañeros. Entre ellas se encuentran:

- a) Comunicación, una habilidad conceptual indispensable para informar sobre los problemas y soluciones a cualquier nivel de la organización. De igual forma esto implica ser buen oyente, de modo que el líder conceptual es una pieza central que garantiza el flujo de información entre las partes necesarias para resolver un problema.
- b) Capacidad de motivar a otros. Un buen líder conceptual tiene la habilidad para motivar a otros y de esta manera contribuir a tener una visión más dinámica de la empresa. La motivación contribuye a mejorar la satisfacción de los empleados y su productividad, de manera que es posible impulsar a otros colegas a resolver los problemas bajo la misma visión que el líder creativo.
- c) Profesionalismo. A pesar de parecer ser algo implícito en todos los profesionales, es más una habilidad conceptual; en la que el líder demuestra integridad y comportamiento ético en los momentos en los que afronta un problema. A través de esta actitud, es posible crear un modelo a seguir, que inspire a otros trabajadores y los motive a trabajar también con el nivel profesionalismo que requiere la organización.
- d) Enfoque innovador, la única garantía de sobresalir de la competencia y saber liderar equipos. Para ello, el líder conceptual debe estar siempre

ávido de nuevas ideas y soluciones con las que dar satisfacción a sus clientes y resolver problemas dentro de la organización.

- **Habilidades técnicas**

Si bien es cierto que para poder liderar una organización hay que conocer a fondo el funcionamiento de su industria, también es necesario desarrollar habilidades técnicas que aporten otras herramientas para resolver conflictos. Usualmente, estas habilidades técnicas van más allá de las típicas Soft Skills y, en cambio, suelen requerir de formación académica como los conocimientos de mercado, las compras y ventas o los medios digitales.

Capacidad procedimental:

Es conocimiento no declarativo. Estas son habilidades psicomotrices; además, este tipo de conocimiento incluye procedimientos y estrategias que los estudiantes utilizan para resolver problemas a lo largo de su vida. Para desarrollarlo, debe tener en cuenta la precisión, la potencia y la velocidad. Se trata de saber (Rodríguez, 2018). Otras habilidades conforman un conjunto de habilidades que permite a los estudiantes usar sus propios recursos para resolver problemas del mundo real sin recetas en un guión o la guía de un maestro. Los expertos tienden a decir que el contenido procedimental es el conjunto de técnicas, estrategias, habilidades y competencias que los estudiantes deben adquirir porque este conjunto permitirá el despliegue del conocimiento intelectual y los marcos de valores para usos prácticos e importantes (Bonals, 2005). Es así como las habilidades comunicativas, creativo-innovadoras, organizacionales, de manejo tecnológico, de búsqueda de información y otras similares adquieren aquí importancia y sentido. Vale decir, es el “saber hacer” llevado a la práctica a través de las múltiples relaciones que pueden desarrollarse en los procesos de enseñanza aprendizaje (Aguirre,

2018). Qué duda cabe, que estos procedimientos, para ser verdaderos y efectivos requieren de esfuerzos motivacionales y de prácticas sistemáticas y significativas, siempre voluntarias, metódicas, graduales y controladas. Es convertir de manera eficiente y eficaz los procesos de pensamiento en procedimientos que permiten no solo demostrar los conocimientos construidos, sino que, fundamentalmente, desarrollar las habilidades necesarias para que una persona pueda desenvolverse en sociedad. Tradicionalmente, se habla de los siguientes tipos de procedimientos (Barceló & Pemberton, 2014):

- a) Búsqueda de información.
- b) Procesamiento y análisis de información.
- c) Planificación y organización.
- d) Desarrollo de habilidades comunicativas y f) desarrollo de habilidades metacognitivas.
- e) Personalmente, agregaría una nueva dimensión que podría incluirse en otras viñetas, pero dada la urgencia actual, preferiría ser explícito:
- f) Desarrollo de habilidades de cooperación. Repasemos estos "desarrollos":
- g) Búsqueda de información: Los estudiantes deben ser capaces de sumergirse en diferentes fuentes, no ficción, noticias y textos históricos, Internet, encuestas y entrevistas, enciclopedias, tradiciones orales, etc. Es fundamental que logren focalizar y contextualizar la información necesaria, manejando diversas técnicas de apropiación, entre ellas la adquisición de las fundamentales CMI.
- h) Tratamiento y análisis de la información: En esta dimensión las CMI también son fundamentales, especial atención hay que poner en los diversos modelos que permiten mostrar métodos asimilar, retener y graficar la información. También hay habilidades básicas que se necesitan aquí, como la comprensión lectora, la comprensión auditiva, la extracción de

información esencial, la inferencia, la observación sistemática y metódica, la clasificación y el registro de datos, etc.

- i) Planificación y organización: Se refiere indudablemente a los procesos que deben realizar los estudiantes para aprender a jerarquizar, priorizar, organizar y aclarar sus objetivos y métodos para alcanzarlos, es la formulación de estrategias a través de una planificación rigurosa y flexible.
- j) Resolución de problemas: A partir de procedimientos rutinarios en varias disciplinas, se requiere mucha observación, estimación, organización, comparación, contraste, clasificación, registro, análisis, síntesis, interpretación, razonamiento, inducción, deducción, generalización, descubrimiento de patrones y secuencias, inconsistencias. identificación (de uno mismo y de los demás), etc. La resolución de problemas es una habilidad extremadamente importante y no debe presentarse como un dogma, sino como una gama de opciones posibles.
- k) Desarrollo de habilidades comunicativas: Urgentes y necesarias en la Sociedad de la Información, cruciales para el desarrollo laboral y profesional futuro, inexcusables para una vida plena y feliz. Si queremos que nuestros estudiantes de hoy estén presentes en el futuro en las conversaciones que cambiarán el mundo, debemos generar experiencias que posibiliten y desencadenen el desarrollo de estas habilidades. Aquí entra en juego áreas como la conciencia de los propósitos comunicativos, las ideas originales, los elementos paralingüísticos, la comprensión de los diversos códigos científicos, artísticos y filosóficos, que constituirán su carga cultural.
- l) Desarrollo de habilidades metacognitivas: He tocado este tema varias veces, pero no debe omitirse por repetición. La Metacognición es una potente herramienta de aprendizaje que juega con la introspección, la autoconciencia, la autodisciplina, el autocontrol y la autonomía en el

aprendizaje. Solo se puede avanzar eficazmente en la conciencia de lo realizado, en la percepción de lo alcanzado y de las dificultades, carencias y talentos puestos al servicio de cada proceso de aprender.

- m) Habilidades colaborativas: he agregado este elemento, aunque muchos creen que está incluido en los otros elementos, pero creo que la educación del siglo XXI debe recordar que este será un mundo de tensión y contradicción. Nuestros estudiantes de hoy deberán ser cautelosos y valientes en sus vidas futuras de una manera que las generaciones anteriores no lo hicieron. Deben tener fuertes planificadores y talentos flexibles, pero al mismo tiempo estarán en un entorno muy competitivo... Un mundo donde se valorará la capacidad de colaboración. Colaboración y competencia combinadas en una sola habilidad para una sociedad hiperinformada, hipertecnológica, hiperconectada e interdependiente.

Las habilidades colaborativas hoy deben practicarse en el aula a todo evento y, si es posible, implementarlas a través de redes informáticas que complementen la imagen de futuro.

Capacidad actitudinal:

Es un conocimiento relacionado con la práctica social, además de observar las normas sociales. Todo esto está determinado por los intereses, ideales y actitudes de la sociedad. Tiene que ver con saber ser humano (Rodríguez, 2018).

- a) Entusiasmo

Esta es una de las cualidades que más enfatiza el empleo de la empresa o mejora a nivel de trabajo. Y a nivel personal. El ser proactivo es adelantarte a los posibles acontecimientos y buscar soluciones a problemas que puedan venir en un futuro. Si consigues ser proactivo en tu trabajo y en la vida, tienes más probabilidades de que todo vaya en la dirección que tu desees.

b) Trabajo en equipo

Cada vez, los trabajos suelen girar alrededor de un equipo. Para realizar un trabajo en equipo hay que tener presente que requiere unos valores para que la fórmula tenga éxito: compañerismo, responsabilidad, liderazgo, confianza, empatía.... El equipo necesita toda esta actitud para lograr los objetivos propuestos.

c) Capacidad de la organización

Aprender a usar su tiempo es una tarea difícil. Pero si la consigues llevar a cabo, verás que los resultados hablan por sí solos. Además de llegar a tus metas de una manera más rápida, lo harás con menos esfuerzo y con mayor precisión. Si eres capaz de organizar tu trabajo de la semana y llevarlo a cabo, tanto tú como tu empresa seréis los más beneficiados.

d) Creatividad

Siendo creativo podrás proponer y encontrar formas nuevas y eficaces de hacer tu trabajo. Mirando desde otra perspectiva, la manera en la que desempeñas ciertas tareas en tu trabajo, te permitirá ser capaz de encontrar métodos más efectivos y originales que puedan hacerte crecer. A ti, y a tu empresa.

e) Flexibilidad

Siendo flexible en tu trabajo podrás modificar tu comportamiento y adoptar un diferente enfoque sobre tus ideas o tus criterios. Poder trabajar con diferentes medios, con diferentes personas y en distintas situaciones de trabajo es una cualidad también muy buscada en el mundo laboral.

f) Existen muchas más competencias o aspectos actitudinales: liderazgo, tenacidad, compromiso, adaptabilidad... desarrollarlas todas puede parecer imposible. Tampoco es esencial tenerlas absolutamente todas, pero si

puedes centrarte en mejorar aquellas que crees que te van a ir mejor en tu día a día te aportará beneficios tanto a nivel profesional como personal.

2.3. Definición de términos básicos

1. Estrategias psicopedagógicas:

“Las estrategias psicopedagógicas son herramientas, técnicas y recursos que el docente plantea para la elaboración y desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, la ejecución de las estrategias varía según las necesidades que presenta cada estudiante con la finalidad de mejorar la calidad de estudio” (Consuegra, 2010).

2. Calidad de aprendizaje:

Un aprendizaje de calidad es aquel que logra captar lo más importante de los contenidos y retenerlos en la memoria a largo plazo, pues se integran en forma significativa con los conocimientos anteriormente adquiridos. (Consuegra, 2010)

3. Autorregulación del aprendizaje

“El aprendizaje autorregulado es el proceso mediante el cual el estudiante monitorea, regula y controla su propia cognición, así como su motivación y conducta, de manera activa y constructiva en un contexto de aprendizaje. Esta acción autorreguladora está guiada por sus metas y las características del entorno, lo cual le permitirá lograr mayor autonomía en el control de su aprendizaje” (Pintrich, 2000, p. 46).

4. Metacognición

“La metacognición se define sintéticamente como cognición sobre la cognición, es decir, conocimiento del propio conocimiento. Se refiere, especialmente, a la toma de conciencia, el control del proceso y la autorregulación que dan lugar a la organización para enfrentar las necesidades y adaptarse al medio” (Soto, 2003, p. 112).

5. Estrategias metacognitivas de aprendizaje

“Las estrategias metacognitivas de aprendizaje implican conocer el propio conocimiento, reconocer las propias habilidades cognitivas para evaluar, saber que tanto se aprendió y que falta por conocer, así modificar el aprendizaje si así lo considera conveniente” (Salas, 2007, p. 68).

6. Rendimiento académico

El rendimiento académico es el nivel de calidad y/o cantidad de aprendizajes alcanzados por los alumnos, la misma que se expresa en un nivel de desempeño, en un grado de rendimiento, generalmente determinado en función a capacidades y actitudes establecidas” (Heredia, 1996, p. 17).

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco

2.4.2. Hipótesis específicas

1. El nivel de uso de estrategias psicopedagógicas en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco es bajo.
2. El nivel de la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco es regular.
3. Existe una relación significativa entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.
4. Existe una relación significativa entre los procesos psicolingüísticos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

5. Existe una relación significativa entre las funciones de la memoria y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.
6. Existe una relación significativa entre las funciones de atención y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.
7. Existe una relación significativa entre los procesos de aprendizaje y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.
8. Existe una relación significativa entre procesos de metacognición y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

2.5. Identificación de variables:

2.5.1. Variables estudiadas:

1. Estrategias psicopedagógicas
2. Calidad de aprendizaje.

2.5.2. Variables controladas:

1. Edad:
Edad de estudios dentro de la educación básica regular – secundaria: 11 a 17 años de edad.
2. Sexo:
Masculino y femenino
3. Nivel socioeconómico:
Estudiantes de instituciones particulares y estatales.

2.6. Definición operacional de variables e indicadores:

2.6.1. Variable estrategias psicopedagógicas:

Tabla 1 Matriz operacional de la variable estrategias psicopedagógicas:

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES
Las estrategias psicopedagógicas son herramientas, técnicas y recursos que el docente plantea para la elaboración y desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, la ejecución de las estrategias varía según las necesidades que presenta cada estudiante con la finalidad de mejorar la calidad de estudio*	Para medir la variable “estrategias psicopedagógicas”; lo mediremos a través que sus dimensiones que son: Procesos perceptivos, Procesos psicolingüísticos, Funciones de la memoria, Funciones de la atención Procesos de aprendizaje, Procesos de metacognición.	Procesos perceptivos
		Procesos psicolingüísticos
		Funciones de la memoria
		Sistemas de la atención
		Procesos de aprendizaje
		Procesos de metacognición

Fuente: Propia

2.6.2. Variable calidad de aprendizaje:

Tabla 2 Matriz operacional de la variable estrategias psicopedagógicas:

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Se define enseñanza de calidad como la que consigue alcanzar las metas de enseñanza, mismas que se distinguen por su ambición y complejidad como buscar que los alumnos logren un pensamiento crítico, sean creativos y desarrollen habilidades cognitivas complejas*	Para medir la variable “Calidad de aprendizaje”; lo mediremos a través que sus dimensiones que son: Capacidad conceptual, Capacidad procedimental, Capacidad actitudinal.	Capacidad conceptual	Aprendizaje en inicio Aprendizaje en proceso Aprendizaje esperado Aprendizaje destacado
		Capacidad procedimental	Aprendizaje en inicio Aprendizaje en proceso Aprendizaje esperado Aprendizaje destacado
		Capacidad actitudinal	Aprendizaje en inicio

			Aprendizaje en proceso Aprendizaje esperado Aprendizaje destacado
--	--	--	--

Fuente: Propia

CAPITULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

De acuerdo con la descripción del artículo, esta investigación pertenece al tipo de investigación científica fundamental. El objetivo es proporcionar nuevos conocimientos para profundizar y ampliar los conocimientos teóricos científicos existentes.

3.2. Nivel de investigación

El nivel de investigación del estudio es correlacional, con un enfoque cuantitativo, método científico y diseño no experimental, transversal. Se busca determinar la relación entre estrategias psicopedagógicas y calidad de aprendizaje, sin manipular variables, observando su comportamiento en el contexto educativo.

3.3. Método de investigación

Durante el estudio se utilizó el método lógico, que tiene los siguientes componentes de investigación:

1. Analítico
2. Sintético
3. Inductivo

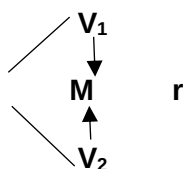
4. Deductivo

3.4. Diseño de investigación

El diseño de la investigación fue no experimental o post hoc ("post hoc"). Debido a que las variables ya han sido medidas, los investigadores no pueden manipularlas. El diseño específico del estudio está relacionado con las transacciones.

La investigación describe la relación entre tres variables en un momento dado. El presente estudio no establece causalidad, solo muestra correlaciones entre variables.

El diseño de la investigación va a ser básico correlacional:



Donde:

M	:	muestra
V ₁ y V ₂	:	variables
R	:	relación

En la presente tesis, se correlacionan las variables son: estrategias psicopedagógicas y la calidad de aprendizaje.

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

Estudiantes de educación secundaria matriculados en el periodo lectivo 2018.

3.5.2. Muestra:

Se seleccionaron 200 estudiantes mediante muestreo no probabilístico, matriculados en el año lectivo 2018; personas físicas de instituciones públicas y privadas de Cerro de Pasco.

Criterios de inclusión:

- Estar matriculado en alguna institución educativa pública o privada en el periodo lectivo 2018.
- Aceptar ser parte de la investigación.
- Rellenar el formato de formularios de Google.

Criterios de exclusión:

- No estar matriculado en alguna institución educativa pública o privada en el periodo lectivo 2018.
- No aceptar ser parte de la investigación.
- No rellenar el formato de formularios de Google.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Técnicas:

- Observación. Sesiones de clase para identificar el uso de estrategias.
- Fichaje. Fichas bibliográficas y fichas textuales o de resumen

3.6.2. Instrumentos:

- Entrevista. A directores, docentes y estudiantes.
- Test. Para interpretar resultados con base en criterios establecidos
- Cuestionario. A docentes y estudiantes.
- Encuesta. A docentes y estudiantes

3.6.3. Procesamiento de datos:

Utilizaremos el procesamiento estadístico realizando las siguientes acciones:

- Organización de datos.
- Codificación.
- Tabulación de dichos datos.
- Cálculo de frecuencias.

- Correlación de Pearson.

3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

La validez de un instrumento de investigación se refiere a si es válido utilizar el instrumento para medir la variable relevante.

3.7.1. Validación de instrumento para medir estrategias psicopedagógicas:

Se utilizó la técnica psicométrica para construir un cuestionario para medir esta variable. Para ello, se siguieron los siguientes pasos:

- Revisar bibliografía psicoanalítica sobre estrategias psicopedagógicas.
- Dividir en dimensiones la variable estrategias psicopedagógicas.
- Construir ítems válidos para cada dimensión.
- Se construyó una prueba de 25 ítems, conteniendo entre 3 a 5 ítems por cada dimensión.
- La validación de la prueba estuvo a cargo de psicólogos y docentes expertos en estrategias psicopedagógicas.
- Se tomó una prueba piloto con 30 estudiantes (diferentes a la muestra) que también estudian en la educación básica regular, obteniendo la validez práctica del instrumento.
- Para la estimación de la confiabilidad se empleó la fórmula Alfa – Cronbach, en el SPSS 27; obteniendo el valor de confiabilidad en promedio de $p=0.915$, indicando que el cuestionario tiene validez para medir la variable y sus respectivas dimensiones.

Tabla 3 *Escala de fiabilidad para estrategias psicopedagógicas*

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,915	,934	25

Fuente: propia

3.7.2. Validación de instrumento para medir calidad de aprendizaje:

Se utilizó la técnica estadística para construir un cuestionario para medir esta variable. Para ello, se siguieron los siguientes pasos:

- Revisar bibliografía sobre calidad de aprendizaje.
- Dividir en dimensiones la variable calidad de aprendizaje.
- Construir ítems válidos para cada dimensión.
- Se construyó una prueba de 10 ítems, conteniendo entre 3 a 4 ítems por cada dimensión.
- La validación de la prueba estuvo a cargo de psicólogos y docentes expertos en estrategias psicopedagógicas.
- Se tomó una prueba piloto con 30 estudiantes (diferentes a la muestra) que también estudian en la educación básica regular, obteniendo la validez práctica del instrumento.
- Para la estimación de la confiabilidad se empleó la fórmula Alfa – Cronbach, en el SPSS 27; obteniendo el valor de confiabilidad en promedio de $p=0.787$, indicando que el cuestionario tiene validez para medir la variable y sus respectivas dimensiones.

Tabla 4 *Escala de fiabilidad para calidad educativa*

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,787	,806	10

Fuente: propia

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los estadísticos utilizados son las siguientes:

- Distribución de Frecuencia
- Media Aritmética
- Desviación Estándar
- Coeficiente de Correlación rho de Spearman.
- Luego indicar la validación de cada instrumento utilizado en el estudio.

3.9. Tratamiento estadístico

El análisis y procesamiento estadístico se realizó con el software SPSS versión 27, es un software estadístico utilizado fundamentalmente en investigaciones sociales

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica

Los participantes de esta investigación; tiene diversos derechos y deberes, los cuales se ven reflejados en “Principios éticos y el Código de conducta” de la American Psychological Association (2003); de los cuales podemos desprender los siguientes:

- Los estudiantes serán informados sobre el propósito de la presente investigación y el uso que se les dará a los resultados de la investigación.
- Los estudiantes pueden negarse a participar en la investigación y abandonarlo cuando lo crean conveniente.
- Los estudiantes pueden negarse a entregar información.

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo se realizó de la siguiente manera; teniendo en cuenta que estamos en épocas de pandemia por el COVID-19.

- Se trasladó a formularios de Google las preguntas del cuestionado de estrategias psicopedagógicas y calidad de aprendizaje.
- Entrevista con los estudiantes contactados, para realizar los cuestionarios.
- Se logró contactarse con 200 estudiantes de diversas instituciones educativas; entre particulares y estatales.
- Se trabajó a analizar estadísticamente los resultados de dichos cuestionarios.
- Se procedió al trabajo estadístico de los cuestionarios.
- Se calculó la correlación de Rho de Spearman.

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

4.2.1. Objetivo general:

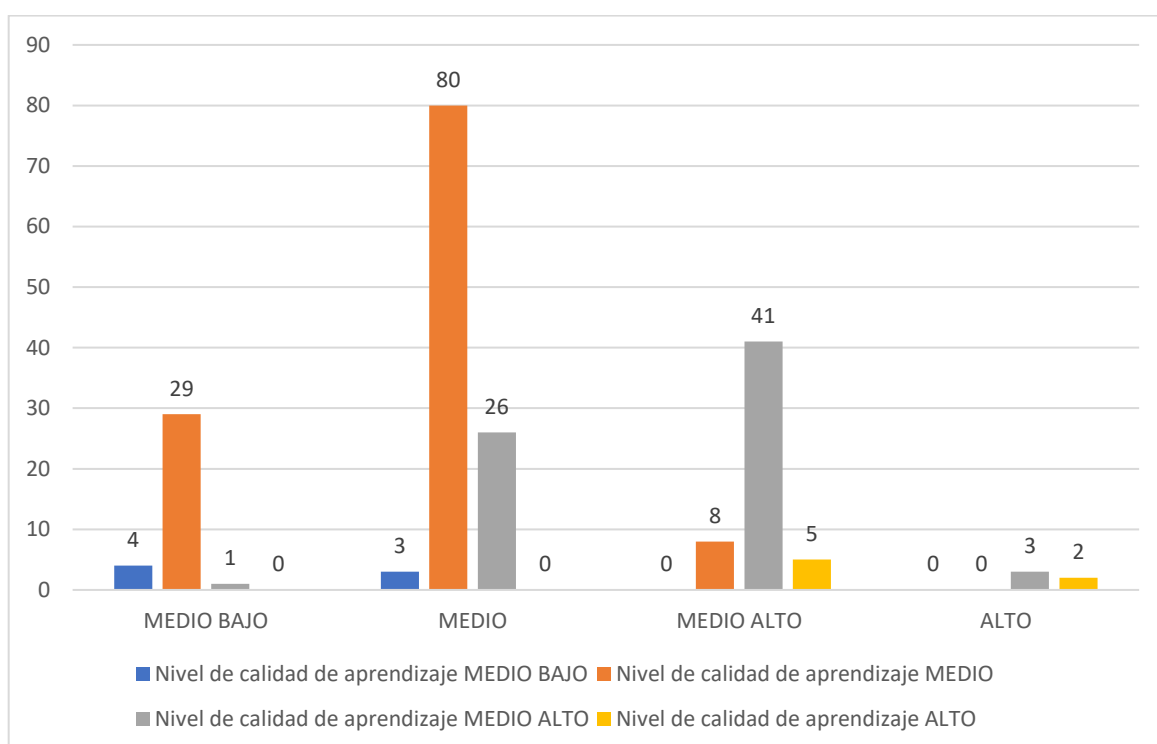
Determinar la relación existente entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Tabla 5 *Tabla cruzada de nivel estrategias psicopedagógicas y nivel de calidad de aprendizaje*

Tabla cruzada Nivel de estrategias psicopedagógicas *Nivel de calidad de aprendizaje							
			Nivel de calidad de aprendizaje				Total
			MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	
Nivel de estrategias psicopedagógicas	MEDIO BAJO	Recuento	4	29	1	0	34
		% del total	2,0%	14,4 %	0,5%	0,0 %	16,8 %
	MEDIO	Recuento	3	80	26	0	109
		% del total	1,5%	39,6 %	12,9%	0,0 %	54,0 %
	MEDIO ALTO	Recuento	0	8	41	5	54
		% del total	0,0%	4,0 %	20,3%	2,5 %	26,7 %
	ALTO	Recuento	0	0	3	2	5
		% del total	0,0%	0,0 %	1,5%	1,0 %	2,5%
Total		Recuento	7	117	71	7	202
		% del total	3,5%	57,9 %	35,1%	3,5 %	100,0 %

Fuente: propia

Gráfico 1: Nivel de estrategias psicopedagógicas y calidad de aprendizaje



Fuente: propia

INTERPRETACIÓN:

Según la tabla 5 y el gráfico 1, se observa 80 personas que hacen el 39.6 % tienen un nivel MEDIO de uso de estrategias psicopedagógicas y un nivel MEDIO de calidad de aprendizaje y 41 personas que hacen el 20.3% tienen un nivel MEDIO ALTO de uso de estrategias psicopedagógicas y un nivel MEDIO ALTO de calidad de aprendizaje.

Además, la tabla indica que 117 personas haciendo el 57.9% de total, se encuentran en el NIVEL MEDIO de calidad de aprendizaje y 109 personas haciendo 54% se encuentra en el NIVEL MEDIO de uso de estrategias psicopedagógicas.

4.2.2. Objetivo específico 1:

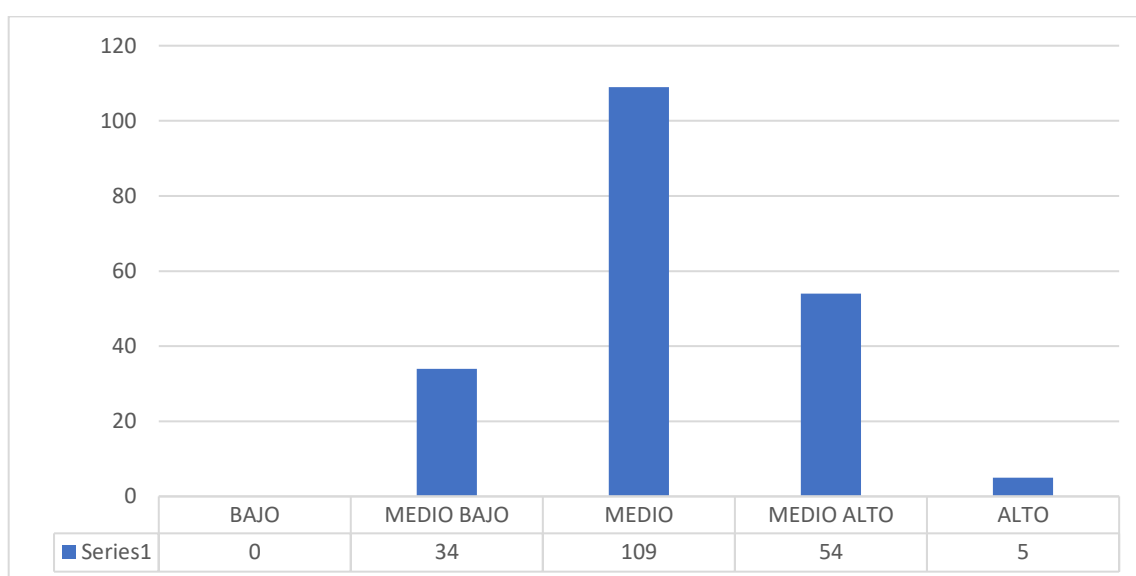
Determinar el nivel de uso de estrategias psicopedagógicas en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Tabla 6 Nivel de estrategias psicopedagógicas

Nivel de estrategias psicopedagógicas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MEDIO BAJO	34	16,8	16,8	16,8
	MEDIO	109	54,0	54,0	70,8
	MEDIO ALTO	54	26,7	26,7	97,5
	ALTO	5	2,5	2,5	100,0
	Total	202	100,0	100,0	

Fuente: propia

Gráfico 2: Nivel de estrategias psicopedagógicas



Fuente: propia

INTERPRETACIÓN:

Según la tabla 6 y el gráfico 2, se observa 109 personas que hacen el 54 % tienen un nivel MEDIO de uso de estrategias psicopedagógicas.

La tabla que la mayoría de personas tienen nivel MEDIO de USO DE ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS.

4.2.3. Objetivo específico 2:

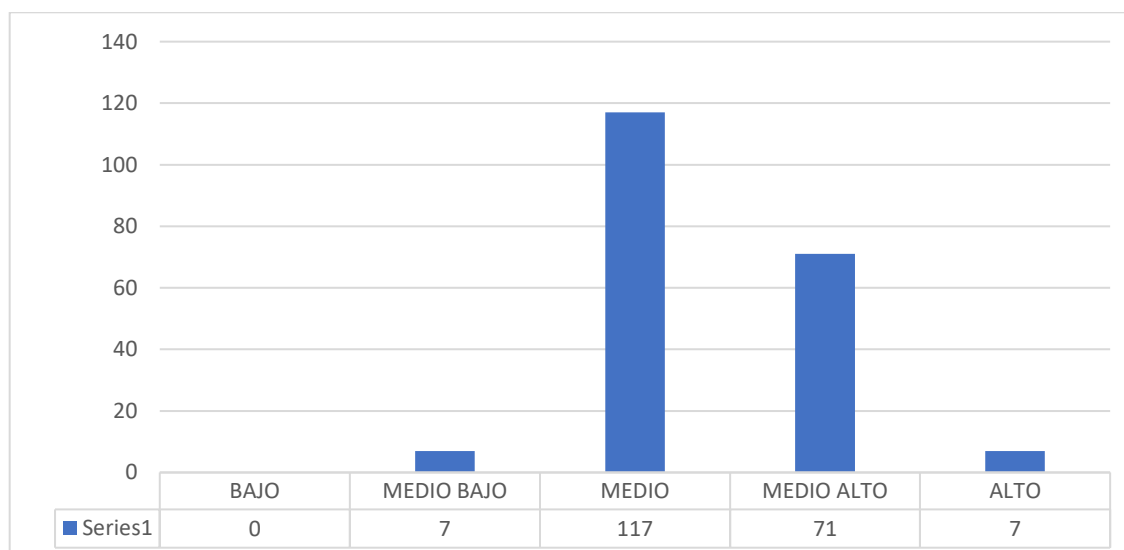
Determinar el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Tabla 7 Nivel de calidad educativa

Nivel de calidad de aprendizaje					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MEDIO BAJO	7	3,5	3,5	3,5
	MEDIO	117	57,9	57,9	61,4
	MEDIO ALTO	71	35,1	35,1	96,5
	ALTO	7	3,5	3,5	100,0
	Total	202	100,0	100,0	

Fuente: propia

Gráfico 3: Nivel de estrategias psicopedagógicas



Fuente: propia

INTERPRETACIÓN:

Según la tabla 6 y el gráfico 3, se observa 117 personas que hacen el 57.9 % tienen un nivel MEDIO de uso de estrategias psicopedagógicas.

La tabla que la mayoría de personas tienen nivel MEDIO de NIVEL DE CALIDAD EDUCATIVA

4.2.4. *Objetivo específico 3:*

Determinar la relación existe entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

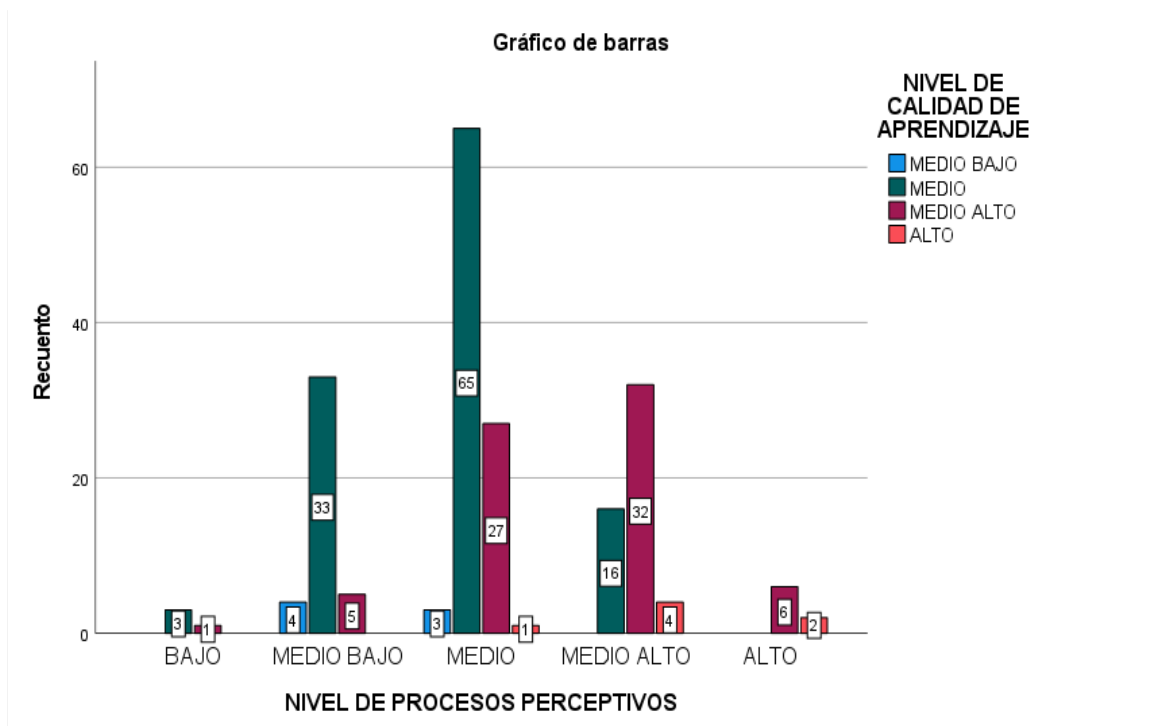
Tabla 8 *Tabla cruzada de nivel de procesos perceptivos y nivel de calidad de aprendizaje*

Tabla cruzada NIVEL DE PROCESOS PERCEPTIVOS*NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE							
			NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE				Total
			MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	
NIVEL DE PROCESOS PERCEPTIVOS	BAJO	Recuento	0	3	1	0	4
		% del total	0,0%	1,5%	0,5%	0,0%	2,0%
	MEDIO BAJO	Recuento	4	33	5	0	42
		% del total	2,0%	16,3%	2,5%	0,0%	20,8 %
	MEDIO	Recuento	3	65	27	1	96
		% del total	1,5%	32,2%	13,4%	0,5%	47,5 %
	MEDIO ALTO	Recuento	0	16	32	4	52
		% del total	0,0%	7,9%	15,8%	2,0%	25,7 %
	ALTO	Recuento	0	0	6	2	8
		% del total	0,0%	0,0%	3,0%	1,0%	4,0%

		% del total	0,0%	0,0%	3,0%	1,0%	4,0%
Total		Recuento	7	117	71	7	202
		% del total	3,5%	57,9%	35,1%	3,5%	100,0%

Fuente: propia

Gráfico 4: Nivel de procesos perceptivos y calidad de aprendizaje



Fuente: propia

INTERPRETACIÓN

Según la tabla 8 y el gráfico 4, se observa 65 personas que hacen el 32.2 % tienen un nivel MEDIO de uso de nivel de procesos perceptivos y un nivel MEDIO de calidad de aprendizaje y 33 personas que hacen el 16.3% tienen un nivel MEDIO BAJO de uso de nivel de procesos perceptivos y un nivel MEDIO de calidad de aprendizaje.

Además, la tabla indica que 117 personas haciendo el 57.9% de total, se encuentran en el NIVEL MEDIO de calidad de aprendizaje y 96 personas haciendo 47.5% se encuentra en el NIVEL MEDIO de nivel de procesos perceptivos.

4.2.5. Objetivo específico 4:

Determinar la relación existe entre los procesos psicolingüísticos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

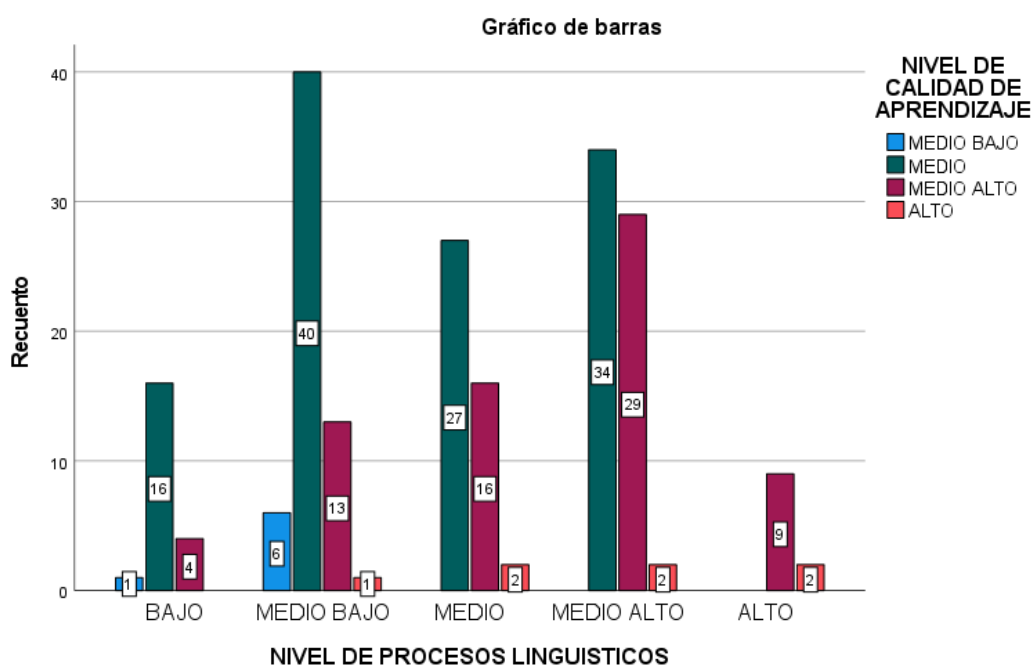
Tabla 9 *Tabla cruzada de nivel de procesos psicolingüísticos y nivel de calidad de aprendizaje*

Tabla cruzada NIVEL DE PROCESOS LINGÜÍSTICOS*NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE							
			NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE				Total
			MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	
NIVEL DE PROCESOS LINGÜÍSTICOS	BAJO	Recuento	1	16	4	0	21
		% del total	0,5%	7,9 %	2,0%	0,0 %	10,4 %
	MEDIO BAJO	Recuento	6	40	13	1	60
		% del total	3,0%	19,8 %	6,4%	0,5 %	29,7 %
	MEDIO	Recuento	0	27	16	2	45
		% del total	0,0%	13,4 %	7,9%	1,0 %	22,3 %
	MEDIO ALTO	Recuento	0	34	29	2	65
		% del total	0,0%	16,8 %	14,4%	1,0 %	32,2 %

	ALTO	Recuento	0	0	9	2	11
		% del total	0,0%	0,0%	4,5%	1,0%	5,4%
Total		Recuento	7	117	71	7	202
		% del total	3,5%	57,9%	35,1%	3,5%	100,0%

Fuente: propia

Gráfico 5: Nivel de procesos psicolingüísticos y calidad de aprendizaje



Fuente: propia

INTERPRETACIÓN

Según la tabla 9 y el gráfico 5, se observa 40 personas que hacen el 19.8% tienen un nivel MEDIO BAJO de uso de nivel de procesos lingüísticos y un nivel MEDIO de calidad de aprendizaje y 34 personas que hacen el 16.8% tienen un nivel MEDIO ALTO de uso de nivel de procesos lingüísticos y un nivel MEDIO de calidad de aprendizaje.

Además, la tabla indica que 117 personas haciendo el 57.9% de total, se encuentran en el NIVEL MEDIO de calidad de aprendizaje y 65 personas haciendo 32.2% se encuentra en el NIVEL MEDIO ALTO de nivel de procesos lingüísticos.

4.2.6. Objetivo específico 5:

Determinar la relación existe entre las funciones de la memoria y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

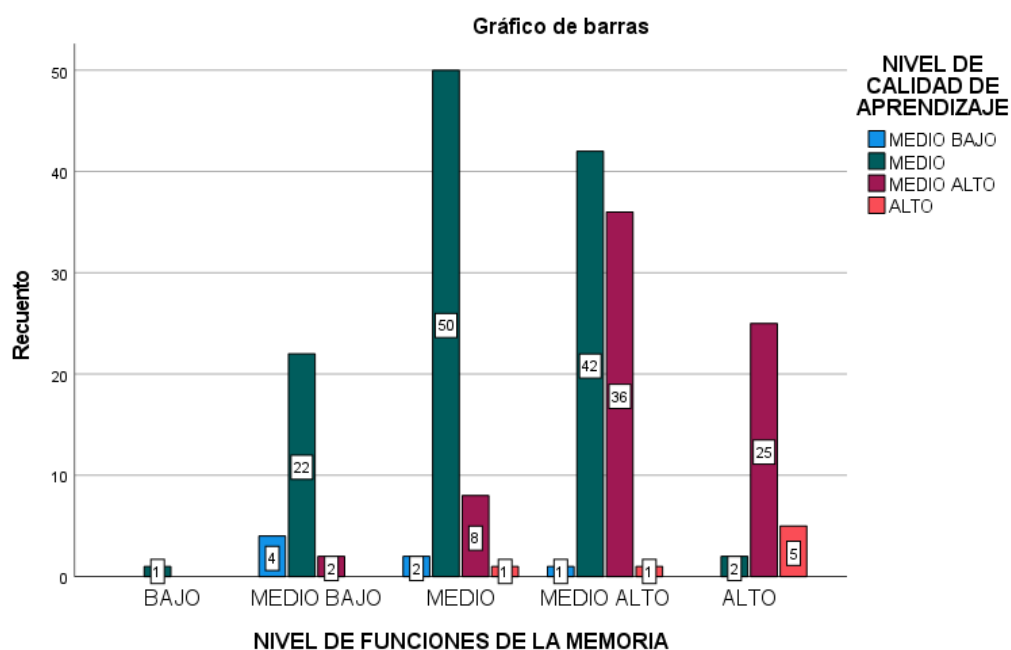
Tabla 10 *Tabla cruzada de nivel de funciones de la memoria y nivel de calidad de aprendizaje*

Tabla cruzada NIVEL DE FUNCIONES DE LA MEMORIA*NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE							
			NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE				Total
			MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	
NIVEL DE FUNCIONES DE LA MEMORIA	BAJO	Recuento	0	1	0	0	1
		% del total	0,0%	0,5 %	0,0%	0,0 %	0,5 %
	MEDIO BAJO	Recuento	4	22	2	0	28
		% del total	2,0%	10,9 %	1,0%	0,0 %	13,9 %
	MEDIO	Recuento	2	50	8	1	61
		% del total	1,0%	24,8 %	4,0%	0,5 %	30,2 %
	MEDIO ALTO	Recuento	1	42	36	1	80
		% del total	0,5%	20,8 %	17,8%	0,5 %	39,6 %

	ALTO	Recuento	0	2	25	5	32
		% del total	0,0%	1,0%	12,4%	2,5%	15,8%
Total		Recuento	7	117	71	7	202
		% del total	3,5%	57,9%	35,1%	3,5%	100,0%

Fuente: propia

Gráfico 6: Nivel de funciones de la memoria y calidad de aprendizaje



Fuente: propia

INTERPRETACIÓN

Según la tabla 10 y el gráfico 6, se observa 50 personas que hacen el 24.8% tienen un nivel MEDIO de uso de nivel de funciones de la memoria y un nivel MEDIO de calidad de aprendizaje y 42 personas que hacen el 16.8% tienen un nivel MEDIO ALTO de uso de nivel de funciones de lenguaje y un nivel MEDIO de calidad de aprendizaje.

Además, la tabla indica que 117 personas haciendo el 57.9% de total, se encuentran en el NIVEL MEDIO de calidad de aprendizaje y 80 personas haciendo 39.6% se encuentra en el NIVEL MEDIO ALTO de nivel de funciones de la memoria.

4.2.7. **Objetivo específico 6:**

Determinar la relación existe entre las funciones de atención y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

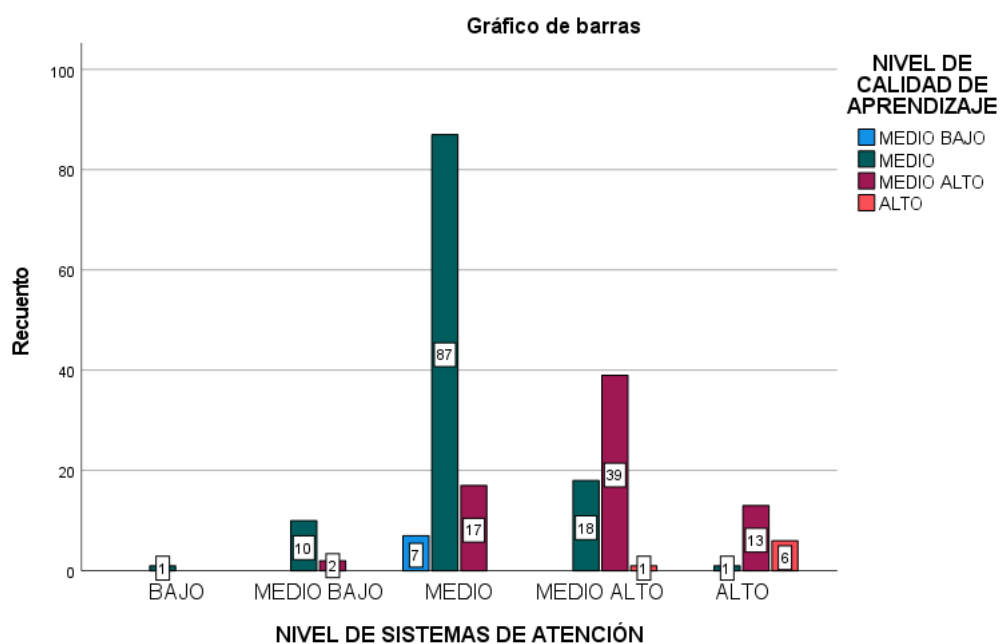
Tabla 11 *Tabla cruzada de nivel de funciones de atención y nivel de calidad de aprendizaje*

Tabla cruzada NIVEL DE SISTEMAS DE ATENCIÓN*NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE							
			NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE				Total
			MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	
NIVEL DE SISTEMAS DE ATENCIÓN	BAJO	Recuento	0	1	0	0	1
		% del total	0,0%	0,5 %	0,0%	0,0 %	0,5 %
	MEDIO BAJO	Recuento	0	10	2	0	12
		% del total	0,0%	5,0 %	1,0%	0,0 %	5,9 %
	MEDIO	Recuento	7	87	17	0	111
		% del total	3,5%	43,1 %	8,4%	0,0 %	55,0 %
	MEDIO ALTO	Recuento	0	18	39	1	58
		% del total	0,0%	8,9 %	19,3%	0,5 %	28,7 %

	ALTO	Recuento	0	1	13	6	20
		% del total	0,0%	0,5%	6,4%	3,0%	9,9%
Total		Recuento	7	117	71	7	202
		% del total	3,5%	57,9%	35,1%	3,5%	100,0%

Fuente: propia

Gráfico 7: Nivel de funciones de atención y calidad de aprendizaje



Fuente: propia

INTERPRETACIÓN

Según la tabla 11 y el gráfico 7, se observa 87 personas que hacen el 43.1% tienen un nivel MEDIO de uso de nivel de funciones de atención y un nivel MEDIO de calidad de aprendizaje y 39 personas que hacen el 19.3% tienen un nivel MEDIO ALTO de uso de nivel de funciones de atención y un nivel MEDIO ALTO de calidad de aprendizaje.

Además, la tabla indica que 117 personas haciendo el 57.9% de total, se encuentran en el NIVEL MEDIO de calidad de aprendizaje y 111 personas haciendo 55% se encuentra en el NIVEL MEDIO de nivel de funciones de atención.

4.2.8. Objetivo específico 7:

Determinar la relación existe entre los procesos de aprendizaje y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

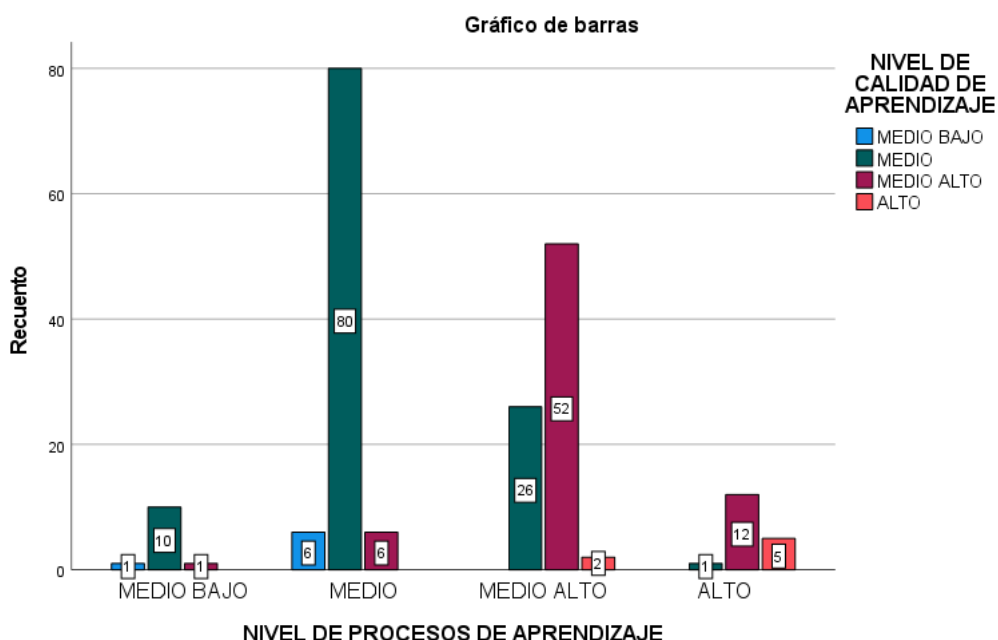
Tabla 12 *Tabla cruzada de procesos de aprendizaje y nivel de calidad de aprendizaje*

Tabla cruzada NIVEL DE PROCESOS DE APRENDIZAJE*NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE							
			NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE				Total
			MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	
NIVEL DE PROCESOS DE APRENDIZAJE	MEDIO BAJO	Recuento	1	10	1	0	12
		% del total	0,5%	5,0 %	0,5%	0,0 %	5,9 %
	MEDIO	Recuento	6	80	6	0	92
		% del total	3,0%	39,6 %	3,0%	0,0 %	45,5 %
	MEDIO ALTO	Recuento	0	26	52	2	80
		% del total	0,0%	12,9 %	25,7%	1,0 %	39,6 %
	ALTO	Recuento	0	1	12	5	18
		% del total	0,0%	0,5 %	5,9%	2,5 %	8,9 %
Total		Recuento	7	117	71	7	202

	% del total	3,5%	57,9 %	35,1%	3,5 %	100, 0%
--	-------------	------	--------	-------	-------	---------

Fuente: propia

Gráfico 8: Nivel de procesos de aprendizaje y calidad de aprendizaje



Fuente: propia

INTERPRETACIÓN

Según la tabla 12 y el gráfico 8, se observa 80 personas que hacen el 39.6% tienen un nivel MEDIO de uso de nivel de procesos de aprendizaje y un nivel MEDIO de calidad de aprendizaje y 52 personas que hacen el 25.7% tienen un nivel MEDIO ALTO de uso de nivel de procesos de aprendizaje y un nivel MEDIO ALTO de calidad de aprendizaje.

Además, la tabla indica que 117 personas haciendo el 57.9% de total, se encuentran en el NIVEL MEDIO de calidad de aprendizaje y 92 personas haciendo 45.5% se encuentra en el NIVEL MEDIO de nivel de procesos de aprendizaje.

4.2.9. Objetivo específico 8:

Determinar la relación existe entre procesos de metacognición y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

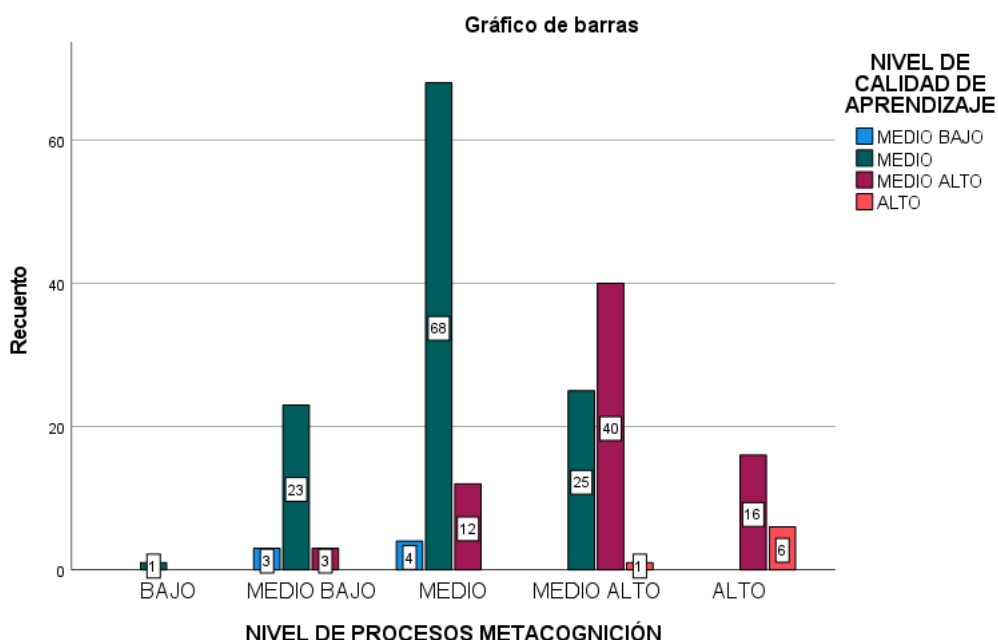
Tabla 13 *Tabla cruzada de procesos de metacognición y nivel de calidad de aprendizaje*

Tabla cruzada NIVEL DE PROCESOS METACOGNICIÓN*NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE							
			NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE				Total
			MEDIO BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO	
NIVEL DE PROCESOS METACOGNICIÓN	BAJO	Recuento	0	1	0	0	1
		% del total	0,0%	0,5%	0,0%	0,0%	0,5%
	MEDIO BAJO	Recuento	3	23	3	0	29
		% del total	1,5%	11,4%	1,5%	0,0%	14,4%
	MEDIO	Recuento	4	68	12	0	84
		% del total	2,0%	33,7%	5,9%	0,0%	41,6%
	MEDIO ALTO	Recuento	0	25	40	1	66
		% del total	0,0%	12,4%	19,8%	0,5%	32,7%
	ALTO	Recuento	0	0	16	6	22
		% del total	0,0%	0,0%	7,9%	3,0%	10,9%
Total		Recuento	7	117	71	7	202

	% del total	3,5%	57,9 %	35,1%	3,5 %	100, 0%
--	-------------	------	--------	-------	-------	---------

Fuente: propia

Gráfico 9: Nivel de procesos de metacognición y calidad de aprendizaje



Fuente: propia

INTERPRETACIÓN

Según la tabla 13 y el gráfico 9, se observa 68 personas que hacen el 33.7% tienen un nivel MEDIO de uso de nivel de procesos de metacognición y un nivel MEDIO de calidad de aprendizaje y 40 personas que hacen el 19.8% tienen un nivel MEDIO ALTO de uso de nivel de procesos de metacognición y un nivel MEDIO ALTO de calidad de aprendizaje.

Además, la tabla indica que 117 personas haciendo el 57.9% de total, se encuentran en el NIVEL MEDIO de calidad de aprendizaje y 84 personas haciendo 42.6% se encuentra en el NIVEL MEDIO de nivel de procesos de metacognición.

4.3. Prueba de hipótesis

4.3.1. Hipótesis general:

H_0 : No Existe una relación significativa entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

H_i : Existe una relación significativa entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Aplicando el estadígrafo de prueba de correlación de Rho de Spearman y utilizando el programa SPSS versión 27 se tiene el siguiente resultado:

Tabla 14: Nivel de correlación entre nivel de estrategias psicopedagógicas y nivel de la calidad de aprendizaje.

Correlaciones				
			Nivel de estrategias psicopedagógicas	Nivel de calidad de aprendizaje
Rho de Spearman	Nivel de estrategias psicopedagógicas	Coeficiente de correlación	1,000	,646**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	202	202
	Nivel de calidad de aprendizaje	Coeficiente de correlación	,646**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	202	202
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).				

Fuente: propia

a) Nivel de significancia:

$\alpha = 0,05$ es decir, el 5%

b) Estadística de prueba:

Prueba de Correlación de Rho de Spearman.

c) Criterios de decisión:

- sí $p < 0,05$ se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).
- Si $p > 0,05$ entonces se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alterna (H_a).

d) Nivel de correlación de Rho de Spearman:

Puesto que el nivel de Coeficiente de correlación de Rho de Spearman es 0.646, esto nos indica que existe una CORRELACIÓN POSITIVA MODERADA entre el nivel de estrategias psicopedagógicas y el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

e) Decisión estadística:

Puesto que $p = 0,001$ entonces $0,001 < 0,05$, en consecuencia, se acepta la hipótesis alterna (H_a) y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

f) Conclusión estadística.

Se concluye que, existe una relación significativa entre el nivel de estrategias psicopedagógicas y el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

4.3.2. Hipótesis específica 1:

H_0 : El nivel de uso de estrategias psicopedagógicas en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco es NO bajo.

H_i : El nivel de uso de estrategias psicopedagógicas en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco es bajo.

Aplicando el estadígrafo de prueba de correlación de Rho de Spearman y utilizando el programa SPSS versión 27 se tiene el siguiente resultado:

Tabla 15: Nivel de estrategias psicopedagógicas.

Estadísticos		
Nivel de estrategias psicopedagógicas		
N	Válido	202
	Perdidos	0
Media		3,15
Mediana		3,00
Moda		3
Desv. Desviación		,718
Varianza		,515
Rango		3
Mínimo		2
Máximo		5
Suma		636

Fuente: propia

Tabla 16: Nivel de estrategias psicopedagógicas.

Nivel de estrategias psicopedagógicas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MEDIO BAJO	34	16,8	16,8	16,8
	MEDIO	109	54,0	54,0	70,8
	MEDIO ALTO	54	26,7	26,7	97,5
	ALTO	5	2,5	2,5	100,0
	Total	202	100,0	100,0	

Fuente: propia

a) Conclusión estadística.

Se acepta RECHAZA, la hipótesis alternativa; dado que el nivel de uso de estrategias psicopedagógicas en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco es MEDIO.

4.3.3. Hipótesis específica 2:

H₀: El nivel de la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco es NO medio.

H_i: El nivel de la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco es medio.

Aplicando el estadígrafo de prueba de correlación de Rho de Spearman y utilizando el programa SPSS versión 27 se tiene el siguiente resultado:

Tabla 17: Nivel de calidad de aprendizajes.

Estadísticos		
Nivel de calidad de aprendizaje		
N	Válido	202
	Perdidos	0
Media		3,39
Mediana		3,00
Moda		3
Desv. Desviación		,614
Varianza		,378
Rango		3
Mínimo		2
Máximo		5
Suma		684

Fuente: propia

Tabla 18: Nivel de estrategias psicopedagógicas.

Nivel de calidad de aprendizaje					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	MEDIO	7	3,5	3,5	3,5
	BAJO				
	MEDIO	117	57,9	57,9	61,4
	MEDIO	71	35,1	35,1	96,5
	ALTO				
	ALTO	7	3,5	3,5	100,0
	Total	202	100,0	100,0	

Fuente: propia

a) Conclusión estadística.

Se ACEPTA, la hipótesis alternativa; dado que el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco es MEDIO.

4.3.4. Hipótesis específica 3:

H₀: No existe una relación significativa entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

H_i: Existe una relación significativa entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Aplicando el estadígrafo de prueba de correlación de Rho de Spearman y utilizando el programa SPSS versión 27 se tiene el siguiente resultado:

Tabla 19: Nivel de correlación entre nivel de procesos perceptivos y nivel de la calidad de aprendizaje.

Correlaciones				
			NIVEL DE PROCESOS PERCEPTIVOS	NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE
Rho de Spearman	NIVEL DE PROCESOS PERCEPTIVOS	Coeficiente de correlación	1,000	,491**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	202	202
	NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE	Coeficiente de correlación	,491**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	202	202
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).				

Fuente: propia

a) Nivel de significancia:

$\alpha = 0,05$ es decir, el 5%

b) Estadística de prueba:

Prueba de Correlación de Rho de Spearman.

c) Criterios de decisión:

- sí $p < 0,05$ se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).
- Si $p > 0,05$ entonces se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alterna (H_a).

d) Nivel de correlación de Rho de Spearman:

Puesto que el nivel de Coeficiente de correlación de Rho de Spearman es 0.491, esto nos indica que existe una CORRELACIÓN POSITIVA MODERADA entre el nivel de procesos perceptivos y el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

e) Decisión estadística:

Puesto que $p = 0,000$ entonces $0,000 < 0,05$, en consecuencia, se acepta la hipótesis alterna (H_a) y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

f) Conclusión estadística.

Se concluye que, existe una relación significativa entre el nivel de procesos perceptivos y el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

4.3.5. Hipótesis específica 4:

H_0 : No existe una relación significativa entre los procesos psicolingüísticos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

H_i : Existe una relación significativa entre los procesos psicolingüísticos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Aplicando el estadígrafo de prueba de correlación de Rho de Spearman y utilizando el programa SPSS versión 27 se tiene el siguiente resultado:

Tabla 20: Nivel de correlación entre nivel de procesos psicolingüísticos y nivel de la calidad de aprendizaje.

Correlaciones				
			NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE	NIVEL DE PROCESOS LINGÜÍSTICOS
Rho de Spearman	NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE	Coeficiente de correlación	1,000	,355**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	202	202
	NIVEL DE PROCESOS LINGÜÍSTICOS	Coeficiente de correlación	,355**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	202	202
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).				

Fuente: propia

a) Nivel de significancia:

$\alpha = 0,05$ es decir, el 5%

b) Estadística de prueba:

Prueba de Correlación de Rho de Spearman.

c) Criterios de decisión:

- sí $p < 0,05$ se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).
- Si $p > 0,05$ entonces se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alterna (H_a).

d) Nivel de correlación de Rho de Spearman:

Puesto que el nivel de Coeficiente de correlación de Rho de Spearman es 0.355, esto nos indica que existe una CORRELACIÓN POSITIVA BAJA entre el nivel de procesos lingüísticos y el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

e) Decisión estadística:

Puesto que $p = 0,000$ entonces $0,000 < 0,05$, en consecuencia, se acepta la hipótesis alterna (H_a) y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

f) Conclusión estadística.

Se concluye que, existe una relación significativa entre el nivel de procesos lingüísticos y el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

4.3.6. Hipótesis específica 5:

H_0 : No existe una relación significativa entre las funciones de la memoria y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

H_i : Existe una relación significativa entre las funciones de la memoria y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Aplicando el estadígrafo de prueba de correlación de Rho de Spearman y utilizando el programa SPSS versión 27 se tiene el siguiente resultado:

Tabla 21: Nivel de correlación entre nivel de funciones de la memoria y nivel de la calidad de aprendizaje.

Correlaciones				
			NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE	NIVEL DE FUNCIONES DE LA MEMORIA
Rho de Spearman	NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE	Coeficiente de correlación	1,000	,579**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	202	202
	NIVEL DE FUNCIONES DE LA MEMORIA	Coeficiente de correlación	,579**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	202	202
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).				

Fuente: propia

a) Nivel de significancia:

$\alpha = 0,05$ es decir, el 5%

b) Estadística de prueba:

Prueba de Correlación de Rho de Spearman.

c) Criterios de decisión:

- sí $p < 0,05$ se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).
- Si $p > 0,05$ entonces se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alterna (H_a).

d) Nivel de correlación de Rho de Spearman:

Puesto que el nivel de Coeficiente de correlación de Rho de Spearman es 0.579, esto nos indica que existe una CORRELACIÓN POSITIVA MODERADA entre el nivel de funciones de la memoria y el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

e) Decisión estadística:

Puesto que $p = 0,000$ entonces $0,000 < 0,05$, en consecuencia, se acepta la hipótesis alterna (H_a) y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

f) Conclusión estadística.

Se concluye que, existe una relación significativa entre el nivel de funciones de la memoria y el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

4.3.7. Hipótesis específica 6:

H_0 : Existe una relación significativa entre las funciones de atención y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

H_i : Existe una relación significativa entre las funciones de atención y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Aplicando el estadígrafo de prueba de correlación de Rho de Spearman y utilizando el programa SPSS versión 27 se tiene el siguiente resultado:

Tabla 22: Nivel de correlación entre nivel de funciones de la atención y nivel de la calidad de aprendizaje.

Correlaciones				
			NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE	NIVEL DE SISTEMAS DE ATENCIÓN
Rho de Spearman	NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE	Coeficiente de correlación	1,000	,604**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	202	202
	NIVEL DE SISTEMAS DE ATENCIÓN	Coeficiente de correlación	,604**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	202	202
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).				

Fuente: propia

a) Nivel de significancia:

$\alpha = 0,05$ es decir, el 5%

b) Estadística de prueba:

Prueba de Correlación de Rho de Spearman.

c) Criterios de decisión:

- sí $p < 0,05$ se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).
- Si $p > 0,05$ entonces se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alterna (H_a).

d) Nivel de correlación de Rho de Spearman:

Puesto que el nivel de Coeficiente de correlación de Rho de Spearman es 0.604, esto nos indica que existe una CORRELACIÓN POSITIVA

MODERADA entre el nivel de funciones de atención y el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

e) Decisión estadística:

Puesto que $p = 0,000$ entonces $0,000 < 0,05$, en consecuencia, se acepta la hipótesis alterna (H_a) y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

f) Conclusión estadística.

Se concluye que, existe una relación significativa entre el nivel de funciones de atención y el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

4.3.8. Hipótesis específica 7:

H_0 : Existe una relación significativa entre los procesos de aprendizaje y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

H_i : Existe una relación significativa entre los procesos de aprendizaje y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Aplicando el estadígrafo de prueba de correlación de Rho de Spearman y utilizando el programa SPSS versión 27 se tiene el siguiente resultado:

Tabla 23: Nivel de correlación entre nivel de procesos de aprendizaje y nivel de la calidad de aprendizaje.

Correlaciones				
			NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE	NIVEL DE PROCESOS DE APRENDIZAJE
Rho de Spearman	NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE	Coeficiente de correlación	1,000	,682**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	202	202
	NIVEL DE PROCESOS DE APRENDIZAJE	Coeficiente de correlación	,682**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	202	202
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).				

Fuente: propia

a) Nivel de significancia:

$\alpha = 0,05$ es decir, el 5%

b) Estadística de prueba:

Prueba de Correlación de Rho de Spearman.

c) Criterios de decisión:

- sí $p < 0,05$ se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).
- Si $p > 0,05$ entonces se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alterna (H_a).

d) Nivel de correlación de Rho de Spearman:

Puesto que el nivel de Coeficiente de correlación de Rho de Spearman es 0.682, esto nos indica que existe una CORRELACIÓN POSITIVA MODERADA entre el nivel de procesos de aprendizaje y el nivel de calidad

de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

e) Decisión estadística:

Puesto que $p = 0,000$ entonces $0,000 < 0,05$, en consecuencia, se acepta la hipótesis alterna (H_a) y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

f) Conclusión estadística.

Se concluye que, existe una relación significativa entre el nivel de procesos de aprendizaje y el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

4.3.9. Hipótesis específica 8:

H_0 : Existe una relación significativa entre procesos de metacognición y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

H_i : Existe una relación significativa entre procesos de metacognición y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Aplicando el estadígrafo de prueba de correlación de Rho de Spearman y utilizando el programa SPSS versión 27 se tiene el siguiente resultado:

Tabla 24: Nivel de correlación entre nivel de procesos de metacognición y nivel de la calidad de aprendizaje.

Correlaciones				
			NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE	NIVEL DE PROCESOS METACOGNICIÓN
Rho de Spearman	NIVEL DE CALIDAD DE APRENDIZAJE	Coeficiente de correlación	1,000	,624**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	202	202
	NIVEL DE PROCESOS METACOGNICIÓN	Coeficiente de correlación	,624**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	202	202
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).				

Fuente: propia

a) Nivel de significancia:

$\alpha = 0,05$ es decir, el 5%

b) Estadística de prueba:

Prueba de Correlación de Rho de Spearman.

c) Criterios de decisión:

- sí $p < 0,05$ se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_a).
- Si $p > 0,05$ entonces se acepta la hipótesis nula (H_0) y se rechaza la hipótesis alterna (H_a).

d) Nivel de correlación de Rho de Spearman:

Puesto que el nivel de Coeficiente de correlación de Rho de Spearman es 0.624, esto nos indica que existe una CORRELACIÓN POSITIVA MODERADA entre el nivel de procesos de metacognición y el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

e) Decisión estadística:

Puesto que $p = 0,000$ entonces $0,000 < 0,05$, en consecuencia, se acepta la hipótesis alterna (H_a) y se rechaza la hipótesis nula (H_0).

f) Conclusión estadística.

Se concluye que, existe una relación significativa entre el nivel de procesos de metacognición y el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

4.4. Discusión de resultados

En este apartado, se dará a conocer el análisis y la discusión de resultados, comparándolos con otras investigaciones realizadas en contextos similares.

El estudio, planteó en su objetivo general: Determinar la relación existente entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, para ello se estableció una muestra de 202 personas; teniendo como hipótesis que Existe una relación significativa entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco; el resultado obtenido a través del estadístico de Rho de Spearman, dio una COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE RHO DE SPEARMAN = 0,646, indicando que existe una correlación positiva moderada entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas

de nivel secundario de Cerro de Pasco; también el valor de $p = 0,000$; siendo este menor que 0,05, indicando esto que el nivel de correlación es significativa: en consecuencia, rechazamos la hipótesis nula y nos quedamos con la hipótesis alternativa; es decir que: Existe una relación significativa entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Con ello se demuestra que el nivel de estrategias psicopedagógicas está relacionado con la calidad de aprendizaje en dichos estos estudiantes. Esto se concuerda con (Benalcázar, 2021), cuando afirma las estrategias psicopedagógicas han apoyado al aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes que él ha analizado.

El estudio, planteó en su objetivo específico 1: Determinar el nivel de uso de estrategias psicopedagógicas en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, para ello se estableció una muestra de 202 personas; teniendo como hipótesis que El nivel de uso de estrategias psicopedagógicas en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco es bajo; el resultado obtenido a través del estadístico de las tablas de frecuencia, dio como resultado que el nivel de uso de las estrategias psicopedagógicas es MEDIO, es decir que solo se usan en algunas circunstancia y en algunas signaturas y que son muy pocas las charlas y capacitaciones que se dan sobre esta temática a estudiantes y docentes. También nos dice que aún no se les da la importancia debida a estas estrategias es muy baja.

Esto se concuerda con Benalcázar (2021), Ruiz (2019), Mas (2014), cuando nos afirman que las estrategias psicopedagógicas no son de uso usual en las instituciones educativas.

El estudio, planteó en su objetivo específico 3: Determinar el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, para ello se estableció una muestra de 202 personas; teniendo como hipótesis que El nivel de la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco es medio; el resultado obtenido a través del estadístico de las tablas de frecuencia, dio como resultado que el nivel de la calidad de aprendizaje es MEDIO, es decir que los estudiantes tienen dificultades de aprendizaje sobre todo en las áreas que exigen competencias críticas y resolutivas.

Esto se concuerda con Mena (2022), Rojas y Celis (2018), Mas (2014), cuando nos afirman que existen problemas de aprendizaje en los estudiantes con los que ellos han experimentado.

El estudio, planteó en su objetivo específico 3: Determinar la relación existe entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, para ello se estableció una muestra de 202 personas; teniendo como hipótesis que Existe una relación significativa entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco; el resultado obtenido a través del estadístico de Rho de Spearman, dio una COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE RHO DE SPEARMAN = 0,491, indicando que existe una correlación positiva moderada entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco también el valor de $p = 0,000$; siendo este menor que 0,05, indicando esto que el nivel de correlación es significativa: en consecuencia, rechazamos la hipótesis nula y nos quedamos con la hipótesis alternativa; es decir que: Existe una relación significativa entre los procesos

perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Sobre esta relación encontrada, no se han encontrado investigaciones que puedan confirmar o negar lo que demostramos aquí; siendo esta investigación la primera (conocida por el momento) en determinar una relación entre el nivel de percepción y la calidad de aprendizaje en estudiantes de educación básica regular.

El estudio, planteó en su objetivo específico 3: Determinar la relación existe entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, para ello se estableció una muestra de 202 personas; teniendo como hipótesis que Existe una relación significativa entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco; el resultado obtenido a través del estadístico de Rho de Spearman, dio una COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE RHO DE SPEARMAN = 0,491, indicando que existe una correlación positiva moderada entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco también el valor de $p = 0,000$; siendo este menor que 0,05, indicando esto que el nivel de correlación es significativa: en consecuencia, rechazamos la hipótesis nula y nos quedamos con la hipótesis alternativa; es decir que: Existe una relación significativa entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Sobre esta relación encontrada, no se han encontrado investigaciones que puedan confirmar o negar lo que demostramos aquí; siendo esta investigación la primera (conocida por el momento) en determinar una relación

entre el nivel de percepción y la calidad de aprendizaje en estudiantes de educación básica regular.

El estudio, planteó en su objetivo específico 4: Determinar la relación existe entre los procesos psicolingüísticos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, para ello se estableció una muestra de 202 personas; Existe una relación significativa entre los procesos psicolingüísticos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco; el resultado obtenido a través del estadístico de Rho de Spearman, dio una COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE RHO DE SPEARMAN = 0,355, indicando que existe una correlación positiva baja entre los procesos psicolingüísticos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco también el valor de $p = 0,000$; siendo este menor que 0,05, indicando esto que el nivel de correlación es significativa: en consecuencia, rechazamos la hipótesis nula y nos quedamos con la hipótesis alternativa; es decir que: Existe una relación significativa entre los procesos psicolingüísticos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Sobre esta correlación encontrada, no se han encontrado investigaciones (tesis) que puedan confirmar o negar lo que demostramos aquí; siendo esta investigación la primera (conocida por el momento) en determinar una relación entre el nivel de percepción y la calidad de aprendizaje en estudiantes de educación básica regular; pero en la literatura clásica podemos encontrar que muchos teóricos psicológicos han propuesto que el nivel de aprendizaje estará de la mano con el nivel de lenguaje alcanzado (Papalia, Feldman, & Martorell, 2012) (Talarico & Rubin, 2003).

El estudio, planteó en su objetivo específico 5: Determinar la relación existe entre las funciones de la memoria y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, para ello se estableció una muestra de 202 personas; Existe una relación significativa entre las funciones de la memoria y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco; el resultado obtenido a través del estadístico de Rho de Spearman, dio una COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE RHO DE SPEARMAN = 0,579, indicando que existe una correlación positiva moderada entre las funciones de la memoria y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco también el valor de $p = 0,000$; siendo este menor que 0,05, indicando esto que el nivel de correlación es significativa: en consecuencia, rechazamos la hipótesis nula y nos quedamos con la hipótesis alternativa; es decir que: Existe una relación significativa entre las funciones de la memoria y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Tampoco hay información en investigaciones (tesis) sobre esta relación; por lo tanto, podemos decir que nuestra investigación abre las puertas a futuros estudios sobre cómo si entendemos la memoria podremos mejorar el nivel de calidad de aprendizaje.

El estudio, planteó en su objetivo específico 6: Determinar la relación existe entre las funciones de atención y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, para ello se estableció una muestra de 202 personas; Existe una relación significativa entre las funciones de la atención y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco; el resultado obtenido a través del estadístico de Rho de Spearman, dio una COEFICIENTE DE

CORRELACIÓN DE RHO DE SPEARMAN = 0,604, indicando que existe una correlación positiva moderada entre las funciones de la atención y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco también el valor de $p = 0,000$; siendo este menor que 0,05, indicando esto que el nivel de correlación es significativa: en consecuencia, rechazamos la hipótesis nula y nos quedamos con la hipótesis alternativa; es decir que: Existe una relación significativa entre las funciones de la atención y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Aunque no haya anteriores investigaciones al respecto; podemos decir que existen las relaciones entre la atención y la calidad de aprendizaje; pues entre más atento estes en clases más podrás aprender.

El estudio, planteó en su objetivo específico 7: Determinar la relación existe entre los procesos de aprendizaje y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, para ello se estableció una muestra de 202 personas; Existe una relación significativa entre los procesos de aprendizaje y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco; el resultado obtenido a través del estadístico de Rho de Spearman, dio una COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE RHO DE SPEARMAN = 0,682, indicando que existe una correlación positiva moderada entre los procesos de aprendizaje y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco también el valor de $p = 0,000$; siendo este menor que 0,05, indicando esto que el nivel de correlación es significativa: en consecuencia, rechazamos la hipótesis nula y nos quedamos con la hipótesis alternativa; es decir que: Existe una relación significativa entre los procesos de aprendizaje y la calidad

de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Esto concuerda con Lozano (2021) cuando afirma que debemos conocer los procesos de aprendizaje pues de ellos depende la calidad de enseñanza y aprendizaje que le damos a los estudiantes.

El estudio, planteó en su objetivo específico 8: Determinar la relación existe entre procesos de metacognición y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, para ello se estableció una muestra de 202 personas; Existe una relación significativa entre los procesos de metacognición y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco; el resultado obtenido a través del estadístico de Rho de Spearman, dio una COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE RHO DE SPEARMAN = 0,624, indicando que existe una correlación positiva moderada entre los procesos de metacognición y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco también el valor de $p = 0,000$; siendo este menor que 0,05, indicando esto que el nivel de correlación es significativa: en consecuencia, rechazamos la hipótesis nula y nos quedamos con la hipótesis alternativa; es decir que: Existe una relación significativa entre los procesos de metacognición y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.

Esto concuerda con Lozano (2021) cuando afirma que debemos conocer los procesos de aprendizaje pues de ellos depende la calidad de enseñanza y aprendizaje que le damos a los estudiantes.

CONCLUSIONES

1. Se ha demostrado que existe una relación positiva significativa entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, teniendo como nivel de correlación de Rho de Spearman igual a 0,646; lo cual indica que es una relación MODERADA.
2. Se ha demostrado que el nivel de uso de estrategias psicopedagógicas en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco es MEDIO.
3. Se ha demostrado que el nivel de calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco es MEDIO.
4. Se ha demostrado que existe una relación positiva significativa entre procesos perceptivos y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, teniendo como nivel de correlación de Rho de Spearman igual a 0.491; lo cual indica que es una relación BAJA.
5. Se ha demostrado que existe una relación positiva significativa entre procesos psicolingüísticos y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, teniendo como nivel de correlación de Rho de Spearman igual a 0.355; lo cual indica que es una relación BAJA.
6. Se ha demostrado que existe una relación positiva significativa entre las funciones de la memoria y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, teniendo como nivel de correlación de Rho de Spearman igual a 0.579; lo cual indica que es una relación MODERADA.
7. Se ha demostrado que existe una relación positiva significativa entre las funciones de la atención y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, teniendo como nivel de correlación de Rho de Spearman igual a 0.604; lo cual indica que es una relación MODERADA.

8. Se ha demostrado que existe una relación positiva significativa entre procesos de aprendizaje y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, teniendo como nivel de correlación de Rho de Spearman igual a 0.682; lo cual indica que es una relación MODERADA.
9. Se ha demostrado que existe una relación positiva significativa entre procesos de metacognición y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, teniendo como nivel de correlación de Rho de Spearman igual a 0.624; lo cual indica que es una relación MODERADA.

RECOMENDACIONES

1. Implementar estrategias psicoeducativas para mejorar la calidad de aprendizaje en todas las instituciones
2. La universidad debe propiciar la enseñanza de estrategias psicoeducativas en todas las carreras de educación.
3. Seguir buscando mejores estrategias psicopedagógicas que se adapten a nuestra realidad y contexto cultural.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, J. (2018). *Nivel de conocimiento del docente de evaluación y acreditación en educación básica regular y el nivel de calidad de gestión educativa en las instituciones educativas de la Ciudad de Huánuco – 2017*. Huánuco: UNH.
- Arevana, O. (2020). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente*. Extremadura: UNEX.
- Barcely, G., & Pemberton, j. (2014). *Neuroeducación*. Lima: Mosca Azul.
- Barros, V. (2018). *Evaluación psicopedagógica 0/6: Observar, analizar e interpretar el comportamiento infantil: 47 (Primeros Años)*. Madrid: Narcea.
- Benalcázar, A. (2021). *Estrategia psicopedagógica sustentada en la inteligencia emocional para fomento de la motivación de los educandos en el aprendizaje del idioma inglés*. Machala: UTMACH.
- Bérnabe, C., PLata, P., & Zavaleta, J. (2015). *Modelo de evaluación basada en la calidad total para valorar la calidad educativa en la educación básica*. Lima: PUCP.
- Bonals, J. (2005). *La Evaluación Psicopedagógica: 208 (Formación y desarrollo profesional del profesorado)*. Madrid: Graó.
- Bournissen, J. (2017). *Modelo pedagógico para la Facultad de Estudios Virtuales de la Universidad Adventista del Plata*. La Plata: UNP.
- Brito, K. (2021). *“PROGRAMA PSICOPEDAGÓGICO FOCALIZADO EN LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUA”*. Machala: UTMACH.
- Brown, K., & Kulick, L. (1977). *Psicología y pedagogía*. Lima: Mosca azul.
- Cabrizo, J. (2009). *Formación del Profesorado en Educación Superior. Didáctica y currículo*. Madrid: McGraw-Hill.
- Castro, R. (2007). *Didáctica universitaria*. Lima: Bellido.
- Celis, J., & Rojas, M. (2014). *Los estilos de aprendizaje y su relacion con el aprendizaje de matematica en los estudiantes del IV ciclo de la I.E. n° 34117 Huaylasjirca – 2017*. Cerro de Pasco: UNDAC.
- Chomsky, N. (2016). *Obras completas*. Lima: Mosca Azul.
- Coll, C. (1999). *Desarrollo psicológico y educación*. Barcelona: Alianza editorial.
- Consuegra, N. (2010). *Diccionario de psicología (Primera edición ed.)*. Bobotá: Ecoe Ediciones.

- Díaz, M. (2017). *Estilos de aprendizaje y métodos pedagógicos en educación superior*. Madrid: UNED.
- Galve, J. (2014). *Evaluación Psicopedagógica de las Dificultades de Aprendizaje. Volumen 2: 42 (FORMACIÓN PARA PSICOPEDAGOGOS)*. Madrid: Ciencia escolar.
- Guilly, M. (2011). *El problema del rendimiento académico*. Barcelona: Oikos.
- Gupta, M. (2021). *Asesoramiento y apoyo Psicopedagógico: Estrategias prácticas de intervención educativa: 62 (Educación Hoy Estudios)*. Madrid: Narcea.
- Hunt, J. (2003). *Psicología general*. Lima: Mosca Azul.
- Hurtado, I. (2015). *Ensayos sobre psicología y sociedad*. Cerro de Pasco: Sin futuro.
- Kerlinger, F., & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw Hill.
- Lazaro, A. (2012). *La práctica educativa en aulas multisensoriales: Atmósferas para el crecimiento y desarrollo humanos (Psicopedagogía)*. Madrid: Mira editores.
- Lopez, R. (2020). *¿Qué tengo que hacer para crear un gabinete psicopedagógico?: Todos los pasos y aspectos a tener en cuenta para emprender tu propio centro psicopedagógico y pedagógico*. Madrid: Independently published.
- Loyola, M., & Lucas, R. (2018). *Programa de estimulación juego y me involucro en el aprendizaje de comunicación y matemáticas con los estudiantes de la Institución Educativa N° 34163 de Uchumarca - Yanahuanca -2018*. Cerro de Pasco: UNDAC.
- Lozano, A., Lasnibat, M., Lemuz, M., & Truffello, V. (2021). *¿Cómo se desenvuelven las estudiantes de práctica iv con sus estudiantes y qué estrategias, métodos y herramientas utilizan en sus sesiones psicopedagógicas en modalidad online?* Santiago de Chile: Universidad Andres Bello.
- Mas, G. (2014). *Modelo de evaluación basada en la calidad total para valorar la calidad educativa en la educación básica*. Trujillo: UNT.

- Mena, V. (2022). *Autorregulación del aprendizaje, estrategias metacognitivas de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión - Pasco – 2022*. Cerro de Pasco: UNDAC.
- Navarro, D. (2015). *Consejería docente y el rendimiento académico de los estudiantes del I Y II nivel de la Facultad de Agronomía, Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. período 2013*. Iquitos: UNA.
- Opazo, H. (2015). *Experiencias de aprendizaje-servicio en la formación del profesorado. Un estudio de caso*. Madrid: UAM.
- Papalia, D. E., Feldman, R. D., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México: McGraw-Hill.
- Pardo, M. (2020). *Aspectos cognitivos, estilos parentales y estrategias de afrontamiento: un estudio en pacientes con Hipotiroidismo Congénito detectados en forma temprana y bajo tratamiento*. Buenos Aires: PUCA.
- Quesquén, M. (2022). *Propuesta de un programa psicopedagógico para mejorar los estilos de aprendizaje en estudiantes del nivel primario de la Institución Educativa “Fray Martin de Porres”. Huarmaca, 2018*. Lambayeque: UNPRG.
- Radic, J. (2017). *Sistema de evaluación y mejora de la calidad educativa la experiencia de la red de la Federación Latinoamericana de Colegios Jesuitas (FLACSI)*. Madrid: UAM.
- Rafael, E. (2019). *Programa psicopedagógico “yo y el otro yo” para mejorar la empatía de los adolescentes de la academia “orgullo sausalino” de la localidad de Sausal- 2019*. Trujillo: UNAO.
- Ríos, H., & Zavaleta, J. (2019). *Implementación de un Centro Psicopedagógico en Lima Metropolitana*. Piura: Universidad de Piura.
- Rodríguez, A. (2015). *Un currículo para Adaptaciones Múltiples: 40 (Fundamentos Psicopedagógicos)*. Madrid: Eos.

- Ruiz, D. (2017). *Percepción de calidad de servicio de enseñanza en alumnos de la Facultad de Ciencias Empresariales de una Universidad Privada en Lima Metropolitana*. Lima: UPCH.
- Salvador, F. (2021). *Enciclopedia psicopedagógica de necesidades educativas especiales: Volumen 2 (ENCICLOPEDIAS Y DICCIONARIOS)*. Madrid: Aljibe.
- Talarico, J., & Rubin, B. (2003). *Psicología*. Lima : Mosca azul.
- Tregón, N. (2017). *Orientación educativa para la diversidad funcional visual en Nicaragua. Diseño y evaluación de un programa de formación para el profesorado*. Castellón: IIDL.
- Vega, M. (2017). *Gestión educativa y calidad educativa en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado Alas Peruanas, Lima, 2017*. Lima: UAP.
- Vélaz, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica: Concepto, modelos, programas y evaluación*. Madrid: Aljibe.

ANEXOS

ANEXO 1 – INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO DE CERRO DE PASCO, 2018

VARIABLE – ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS

El siguiente instrumento permite Determinar la relación que existe entre Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las Instituciones Educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, 2018.

Instrucciones para responder el cuestionario:

- Lee cuidadosamente cada ítem y selecciona una de las cinco alternativas y la que sea apropiada para usted.
- Cuando no entiende alguna afirmación, ponga un signo de interrogación.
- Marca con un aspa (X) tu respuesta en los recuadros valorativos.

5	4	3	2	1
Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca

5	4	3	2	1
Mucho	Regular	Poco	Casi nada	nada

Ítems	Pregunta	5	4	3	2	1
1	¿Usted ha utilizado algunas actividades que mejoran su visión o audición para mejorar sus aprendizajes?					
2	¿Ha realizado algunos ejercicios para mejorar sus aprendizajes en relación a formas, colores o palabras difíciles?					
3	¿Ha recibido alguna charla o capacitación sobre cómo se transmiten información que captan nuestros sentidos hacia el cerebro?					
4	¿Cuánto sabe usted sobre cómo se almacena la información en el cerebro en el momento de escuchar o leer alguna información?					
5	¿Conoce alguna actividad para mejorar la organización de la información que tenemos en el cerebro?	SI		NO		

6	¿Ha asistido a un taller en su institución educativa sobre como aprendemos a hablar y a escribir?					
7	¿Cuánto conoce usted sobre lo que pasa en nuestro cerebro para producir las palabras que hablamos o escribimos?					
8	¿Usted conoce sobre los procesos que ocurren en el cerebro cuando leemos o escuchamos alguna información?	SI		NO		
9	¿Cuánto conoce usted sobre la formación de los recuerdos en nuestro cerebro?					
10	¿Usted ha realizado actividades para mejorar su memoria?	SI		NO		
11	¿Usted considera que tiene una buena memoria, porque se recuerda de los pequeños detalles de sus vivencias?					
12	¿Usted sabe para qué sirve la memoria?					
13	¿Le resulta fácil concentrarse para estudiar?					
14	¿Usted tiene conciencia de lo que tiene que hacer en todo momento?					
15	¿Usted es capaz de concentrarse en todo momento, a pesar de que hay bulla u otros distractores?					
16	¿Usted sabe sobre cómo mejorar su sistema de atención?					
17	¿Cree usted que cuando estudia puede recepcionar todos los datos que lee o analiza?					
18	¿Usted comprende adecuadamente lo que lee o los ejercicios de matemática?					
19	¿Usted cree que tiene una buena retención de información de lo que aprende en clases o en sus repasos personales?					
20	¿Usted ha llevado a otro nivel su aprendizaje, lo ha utilizado fuera de la escuela?					
21	¿Usted conoce sobre los procesos de aprendizaje?	SI		NO		
22	¿Usted ha recibido algunas explicaciones sobre cómo generar sus propios aprendizajes?					
23	¿Usted sabe cómo gestionar sus horarios y niveles de estudio?					
24	¿Te has autoevaluado alguna vez?					
25	¿Usted reflexiona sobre como aprende mejor?					

ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL SECUNDARIO DE CERRO DE PASCO, 2018

VARIABLE – CALIDAD DE APRENDIZAJE

El siguiente instrumento permite Determinar la relación que existe entre Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las Instituciones Educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, 2018.

Instrucciones para responder el cuestionario:

- Lee cuidadosamente cada ítem y selecciona una de las cinco alternativas y la que sea apropiada para usted.
- Cuando no entiende alguna afirmación, ponga un signo de interrogación.
- Marca con un aspa (X) tu respuesta en los recuadros valorativos.

5	4	3	2	1
Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca

5	4	3	2	1
Mucho	Regular	Poco	Casi nada	nada

Ítems	Pregunta	5	4	3	2	1
1	¿En qué nivel de aprendizaje cree que usted se encuentra para encontrar soluciones creativas para resolver problemas o para entender ideas abstractas y complicadas?					
2	¿He resuelto problemas utilizando mis conocimientos sobre alguna materia escolar?					
3	¿Comprendo el uso de lenguaje simbólico cuando lo usan en la televisión o en algunas películas?					
4	¿Puedo construir mis propios conceptos de las cosas que utilizo diariamente?					
5	¿En qué nivel me encuentro para realizar acciones buscando un bien común utilizando técnicas, procedimientos y secuencias?					
6	¿Puedo armar rompecabezas o cubos Rubik de manera adecuada?					
7	¿Entiendo los algoritmos que se utilizan para resolver problemas matemáticos?					
8	¿Me siento bien trabajando en equipo?					
9	¿Siento que puedo recuperarme de los problemas de la vida de manera rápida?					

10	¿En qué nivel se encuentra mi fortaleza mental para seguir adelante a pesar de que la gente me critique o se burle de mis acciones?					
----	---	--	--	--	--	--

ANEXO 2 – juicio de expertos

Anexo: "F"



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN UNIDAD DE POST GRADO

FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
GRANADOS VILLEROS RAUL	DOCENTE UNDAE	CUESTIONARIO	

Título: "Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las Instituciones Educativas de Nivel Secundario de Cerro de Pasco, 2018"

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.			✓		
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.			✓		
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				✓	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				✓	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				✓	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.				✓	
7. CONSISTENCIA	Relación entre los aspectos.				✓	
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	Adecuado para responder al propósito del diagnóstico.					✓
10. OPORTUNIDAD	Aplicable en el momento oportuno o más adecuado.					✓

II. OPINIÓN DE APLICACIÓN

..... FAVORABLE

III. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: Muy Buena

Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono
D. D. P., 16 / 04 / 2025	04000552		943 214 536



FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
BORJA CONTRERAS, DIOXICIO ALEJANDRO	E. EN EDUCACION DRE. PASCO	CUESTIONARIO	

Título: "Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las Instituciones Educativas de Nivel Secundario de Cerro de Pasco, 2018"

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				✓	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				✓	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					✓
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				✓	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				✓	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					✓
7. CONSISTENCIA	Relación entre los aspectos.				✓	
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	Adecuado para responder al propósito del diagnóstico.				✓	
10. OPORTUNIDAD	Aplicable en el momento oportuno o más adecuado.					✓

II. OPINIÓN DE APLICACIÓN

...APLICABLE.....

III. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:MUY BUENA.....

Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono
YANACANCHA, 2024-12-10	04026928	DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN PASCO DIRECCIÓN DE GESTIÓN PEDAGÓGICA <i>[Firma]</i> Dr. Alejandro BORJA CONTRERAS ESPECIALISTA EN EDUCACIÓN ÁREA CIENCIA Y TECNOLOGÍA	963655565



FICHA DE VALIDACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS

Apellido y Nombre del Informante	Cargo o Institución donde Labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autor del Instrumento
Alejo Lopez F. Alejandro	Docente UNDAC	Cuestionario	

Título: "Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las Instituciones Educativas de Nivel Secundario de Cerro de Pasco, 2018"

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				X	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.				X	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias.					X
7. CONSISTENCIA	Relación entre los aspectos.				X	
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y dimensiones.				X	
9. METODOLOGÍA	Adecuado para responder al propósito del diagnóstico.				X	
10. OPORTUNIDAD	Aplicable en el momento oportuno o más adecuado.				X	

II. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Al estar los ítems adecuados, se puede aplicar

III. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

Lugar y fecha	DNI	Firma del Experto	Teléfono
Cerro de Pasco	00000000	[Firma]	9639068 12

ANEXO 3 – PROCEDIMIENTO DE CONFIABILIDAD Y VALIDEZ DEL INSTRUMENTO

ANEXO – FIABILIDAD DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,915	,934	25

Estadísticas de elemento

	Media	Desviación estándar	N
¿Usted ha utilizado algunas actividades que mejoran su visión o audición para mejorar sus aprendizajes?	3,00	1,462	30
¿Ha realizado algunos ejercicios para mejorar sus aprendizajes en relación a formas, colores o palabras difíciles?	2,80	1,243	30
¿Ha recibido alguna charla o capacitación sobre cómo se transmiten información que captan nuestros sentidos hacia el cerebro?	2,77	1,223	30

¿Cuánto sabe usted sobre cómo se almacena la información en el cerebro en el momento de escuchar o leer alguna información?	3,50	,974	30
¿Conoce alguna actividad para mejorar la organización de la información que tenemos en el cerebro?	3,80	1,864	30
¿Ha asistido a un taller en su institución educativa sobre como aprendemos a hablar y a escribir?	2,30	1,179	30
¿Cuánto conoce usted sobre lo que pasa en nuestro cerebro para producir las palabras que hablamos o escribimos?	3,33	1,124	30
¿Usted conoce sobre los procesos que ocurren en el cerebro cuando leemos o escuchamos alguna información?	3,67	1,918	30
¿Cuánto conoce usted sobre la formación de los recuerdos en nuestro cerebro?	3,33	,959	30
¿Usted ha realizado actividades para mejorar su memoria?	3,93	1,799	30
¿Usted considera que tiene una buena memoria, porque se recuerda de los pequeños detalles de sus vivencias?	3,47	,973	30
¿Usted sabe para qué sirve la memoria?	3,90	,960	30
¿Le resulta fácil concentrarse para estudiar?	3,87	1,008	30
¿Usted tiene conciencia de lo que tiene que hacer en todo momento?	4,13	,629	30

¿Usted es capaz de concentrarse en todo momento, a pesar de que hay bulla u otros distractores?	3,50	,820	30
¿Usted sabe sobre cómo mejorar su sistema de atención?	3,37	,890	30
¿Cree usted que cuando estudia puede recepcionar todos los datos que lee o analiza?	3,77	,568	30
¿Usted comprende adecuadamente lo que lee o los ejercicios de matemática?	3,63	,765	30
¿Usted cree que tiene una buena retención de información de lo que aprende en clases o en sus repasos personales?	3,67	,844	30
¿Usted ha llevado a otro nivel su aprendizaje, lo ha utilizado fuera de la escuela?	3,43	1,040	30
¿Usted conoce sobre los procesos de aprendizaje?	4,33	1,516	30
¿Usted ha recibido algunas explicaciones sobre cómo generar sus propios aprendizajes?	3,20	1,095	30
¿Usted sabe cómo gestionar sus horarios y niveles de estudio?	3,70	,988	30
¿Te has autoevaluado alguna vez?	3,63	1,098	30
¿Usted reflexiona sobre como aprende mejor?	3,80	,961	30

Estadísticas de elemento de resumen

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo / Mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de elemento	3,513	2,300	4,333	2,033	1,884	,202	25
Varianzas de elemento	1,366	,323	3,678	3,355	11,388	,835	25
Covarianzas entre elementos	,412	-,414	2,538	2,952	-6,133	,094	25
Correlaciones entre elementos	,362	-,148	,875	1,023	-5,933	,041	25

ANEXO – FIABILIDAD DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA CALIDAD DE APRENDIZAJE

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	30	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
,787	,806	10

Estadísticas de elemento

	Media	Desviación estándar	N
¿En qué nivel de aprendizaje cree que usted se encuentra para encontrar soluciones creativas para resolver problemas o para entender ideas abstractas y complicadas?	3,33	,547	30
¿He resuelto problemas utilizando mis conocimientos sobre alguna materia escolar?	3,77	,858	30

¿Comprendo el uso de lenguaje simbólico cuando lo usan en la televisión o en algunas películas?	3,50	1,196	30
¿Puedo construir mis propios conceptos de las cosas que utilizo diariamente?	3,93	,828	30
¿En qué nivel me encuentro para realizar acciones buscando un bien común utilizando técnicas, procedimientos y secuencias?	3,50	,572	30
¿Puedo armar rompecabezas o cubos Rubik de manera adecuada?	3,50	,861	30
¿Entiendo los algoritmos que se utilizan para resolver problemas matemáticos?	3,47	1,137	30
¿Me siento bien trabajando en equipo?	3,87	,776	30
¿Siento que puedo recuperarme de los problemas de la vida de manera rápida?	3,77	,679	30
¿En qué nivel se encuentra mi fortaleza mental para seguir adelante a pesar de que la gente me critique o se burle de mis acciones?	3,77	,935	30

Estadísticas de elemento de resumen

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo / Mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de elemento	3,640	3,333	3,933	,600	1,180	,041	10
Varianzas de elemento	,745	,299	1,431	1,132	4,788	,141	10
Covarianzas entre elementos	,201	-,067	,552	,618	-8,276	,018	10

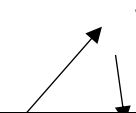
Correlaciones entre elementos	,294	-,092	,593	,685	-6,460	,028	10
----------------------------------	------	-------	------	------	--------	------	----

ANEXO 4 – MATRIZ DE CONSISTENCIA

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: "Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las Instituciones Educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco, 2018"

Autor: Joseph Ángel ROBLES ESPINOZA

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIÓN	METODOLOGÍA
Problema General ¿Qué relación existe entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco?	Objetivo General Determinar la relación existente entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.	Hipótesis General Existe una relación significativa entre las Estrategias Psicopedagógicas y la Calidad de Aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.	Variable I Estrategias Psicopedagógicas	Procesos perceptivos Procesos psicolingüísticos Funciones de la memoria Funciones de la atención Procesos de aprendizaje Procesos de metacognición	Tipo de investigación: Cuantitativa Nivel de investigación: Básico correlacional Método general: Método científico Métodos específicos: Descriptivo, Analítico – sintético Diseño de investigación: V_1 
Problemas específicos 1. ¿Cuál es el nivel de uso de estrategias psicopedagógicas en las instituciones educativas de nivel	Objetivos específicos 1. Determinar el nivel de uso de estrategias psicopedagógicas en las	Hipótesis específicas 1. El nivel de uso de estrategias psicopedagógicas en las instituciones educativas de nivel	Variable II Calidad aprendizaje	Capacidad conceptual Capacidad procedimental	

secundario de Cerro de Pasco? 2. ¿Cuál es el nivel de la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco? 3. ¿Qué relación existe entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco? 4. ¿Qué relación existe entre los procesos psicolingüísticos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco? 5. ¿Qué relación existe entre las funciones de la memoria y la calidad de aprendizaje en las	instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco. 2. Determinar el nivel de la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco. 3. Determinar la relación existe entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco. 4. Determinar la relación existe entre los procesos psicolingüísticos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.	secundario de Cerro de Pasco es bajo. 2. El nivel de la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco es regular. 3. Existe una relación significativa entre los procesos perceptivos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco. 4. Existe una relación significativa entre los procesos psicolingüísticos y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco. 5. Existe una relación significativa entre las funciones de la memoria y la		Capacidad actitudinal	Técnicas e instrumentos de recolección de datos: Técnicas: - Observación. - Fichaje. - Cuestionario. Instrumentos: - Entrevista - Test - Cuestionario - Encuesta Procesamiento de datos: Estadístico
--	--	---	--	------------------------------	--

instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco? 6. 5. ¿Qué relación existe entre las funciones de atención y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco? 7. ¿Qué relación existe entre los procesos de aprendizaje y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco? 8. ¿Qué relación existe entre procesos de metacognición y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco?	5. Determinar la relación existe entre las funciones de la memoria y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco. 6. Determinar la relación existe entre las funciones de atención y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco. 7. Determinar la relación existe entre los procesos de aprendizaje y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco. 8. Determinar la relación existe	calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco. 6. Existe una relación significativa entre las funciones de atención y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco. 7. Existe una relación significativa entre los procesos de aprendizaje y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco. 8. Existe una relación significativa entre procesos de metacognición y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel			
---	--	---	--	--	--

	entre procesos de metacognición y la calidad de aprendizaje en las instituciones educativas de nivel secundario de Cerro de Pasco.	secundario de Cerro de Pasco.			
--	--	-------------------------------	--	--	--

ANEXO 5 – MATRIZ OPERACIONAL

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable: ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS

Autor: Joseph Ángel ROBLES ESPINOZA

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
Las estrategias psicopedagógicas son herramientas, técnicas y recursos que el docente plantea para la elaboración y desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, la ejecución de las estrategias varía según las necesidades que presenta cada estudiante con la finalidad de mejorar la calidad de estudio*	Para medir la variable “estrategias psicopedagógicas”; lo mediremos a través que sus dimensiones que son: Procesos perceptivos, Procesos psicolingüísticos, Funciones de la memoria, Funciones de la atención Procesos de aprendizaje, Procesos de metacognición.	Procesos perceptivos	Detección	¿Usted ha utilizado algunas actividades que mejoran su visión o audición para mejorar sus aprendizajes?
			Transducción	¿Ha realizado algunos ejercicios para mejorar sus aprendizajes en relación a formas, colores o palabras difíciles?
			Transmisión	¿Ha recibido alguna charla o capacitación sobre cómo se transmiten información que captan nuestros sentidos hacia el cerebro?
			Procesamiento de la información	¿Cuánto sabe usted sobre cómo se

				almacena la información en el cerebro en el momento de escuchar o leer alguna información?
				¿Conoce alguna actividad para mejorar la organización de la información que tenemos en el cerebro?
		Procesos psicolingüísticos	Adquisición del lenguaje	¿Ha asistido a un taller en su institución educativa sobre como aprendemos a hablar y a escribir?
			Producción del lenguaje	¿Cuánto conoce usted sobre lo que pasa en nuestro cerebro para producir las palabras que hablamos o escribimos?
			Percepción del lenguaje	¿Usted conoce sobre los procesos que ocurren en el cerebro cuando leemos o escuchamos alguna información?
		Funciones de la memoria	Codificación	¿Cuánto conoce usted sobre la formación de

				los recuerdos en nuestro cerebro?
			Almacenamiento	¿Usted ha realizado actividades para mejorar su memoria?
			Evocación	¿Usted considera que tiene una buena memoria, porque se recuerda de los pequeños detalles de sus vivencias?
				¿Usted sabe para qué sirve la memoria?
		Sistemas de la atención	Red alerta	¿Le resulta fácil concentrarse para estudiar?
			Red de orientación	¿Usted tiene conciencia de lo que tiene que hacer en todo momento?
			Red de ejecución	¿Usted es capaz de concentrarse en todo momento, a pesar de que hay bulla u otros distractores?
				¿Usted sabe sobre cómo mejorar su sistema de atención?
		Procesos de aprendizaje	Recepción de datos	¿Cree usted que cuando estudia puede

				repcionar todos los datos que lee o analiza?
			Comprensión de la información	¿Usted comprende adecuadamente lo que lee o los ejercicios de matemática?
			Retención	¿Usted cree que tiene una buena retención de información de lo que aprende en clases o en sus repasos personales?
			Trasferencia	¿Usted ha llevado a otro nivel su aprendizaje, lo ha utilizado fuera de la escuela?
				¿Usted conoce sobre los procesos de aprendizaje?
		Procesos de metacognición	Auto conocimiento	¿Usted ha recibido algunas explicaciones sobre cómo generar sus propios aprendizajes?
			Auto gestión	¿Usted sabe cómo gestionar sus horarios y niveles de estudio?

			Auto evaluación	¿Te has autoevaluado alguna vez?
				¿Usted reflexiona sobre como aprende mejor?

***Consuegra, N. *Diccionario de psicología*. Ed. Siglo XXI. Ecoe, 2010.**

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable: Calidad de aprendizaje

Autor: Joseph Ángel ROBLES ESPINOZA

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
Se define enseñanza de calidad como la que consigue alcanzar las metas de enseñanza, mismas que se distinguen por su ambición y complejidad como buscar que los alumnos logren un pensamiento crítico, sean creativos y desarrollen habilidades cognitivas complejas*	Para medir la variable "Calidad de aprendizaje"; lo mediremos a través que sus dimensiones que son: Capacidad conceptual, Capacidad procedimental, Capacidad actitudinal.	Capacidad conceptual	Aprendizaje en inicio Aprendizaje en proceso Aprendizaje esperado Aprendizaje destacado	¿En qué nivel de aprendizaje cree que usted se encuentra para encontrar soluciones creativas para resolver problemas o para entender ideas abstractas y complicadas?
				¿He resuelto problemas utilizando mis conocimientos sobre alguna materia escolar?
				¿Comprendo el uso de lenguaje simbólico cuando lo usan en la televisión o en algunas películas?
				¿Puedo construir mis propios conceptos de las cosas que utilizo diariamente?
		Capacidad procedimental	Aprendizaje en inicio Aprendizaje en proceso Aprendizaje esperado Aprendizaje destacado	¿En qué nivel me encuentro para realizar acciones buscando un bien común utilizando técnicas, procedimientos y secuencias?
				¿Puedo armar rompecabezas o cubos Rubik de manera adecuada?

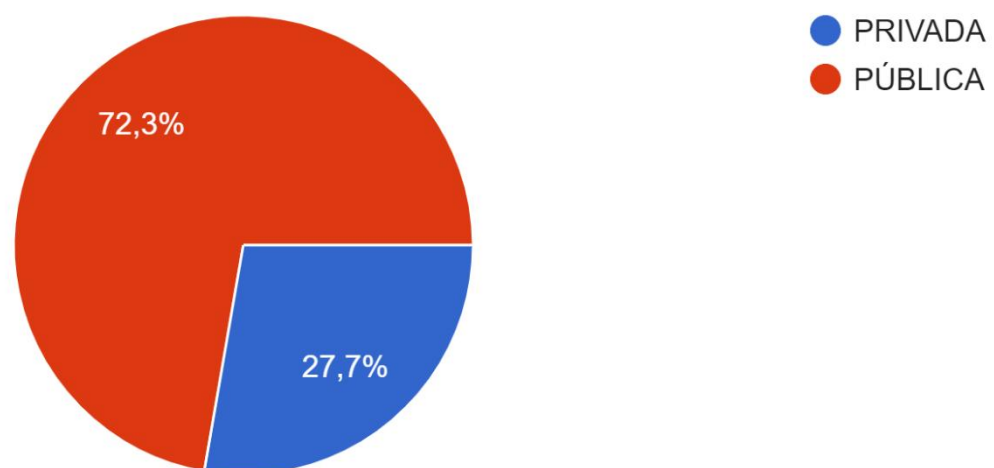
		Capacidad actitudinal	Aprendizaje en inicio Aprendizaje en proceso Aprendizaje esperado Aprendizaje destacado	¿Entiendo los algoritmos que se utilizan para resolver problemas matemáticos?
				¿Me siento bien trabajando en equipo?
				¿Siento que puedo recuperarme de los problemas de la vida de manera rápida?
				¿En qué nivel se encuentra mi fortaleza mental para seguir adelante a pesar de que la gente me critique o se burle de mis acciones?

***Ander-Egg, A. *Diccionario de educación*. Ed. Brujas, 2010.**

ANEXO 6 – GRÁFICOS DE RESULTADOS INSTRUMENTO PARA MEDIR ESTRATEGIAS PSICOPEDAGÓGICAS

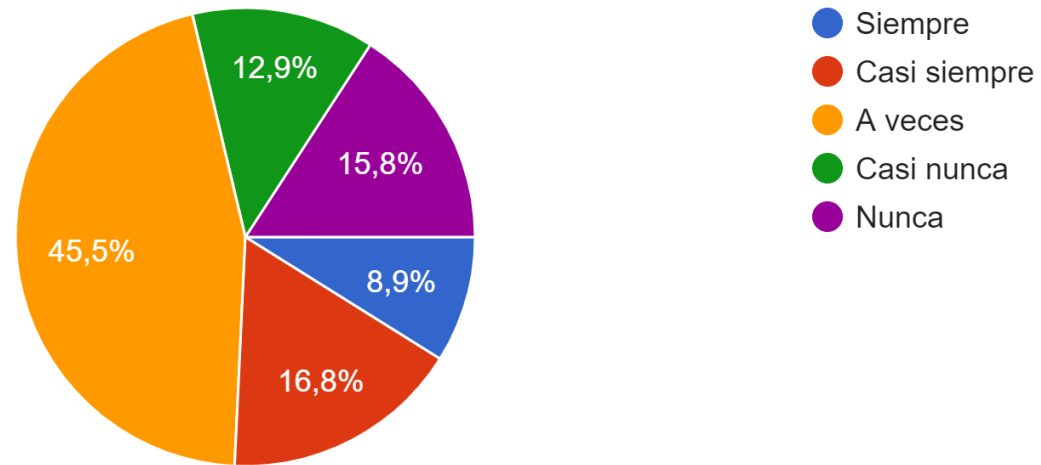
Usted estudió en una Institución Educativa

202 respuestas



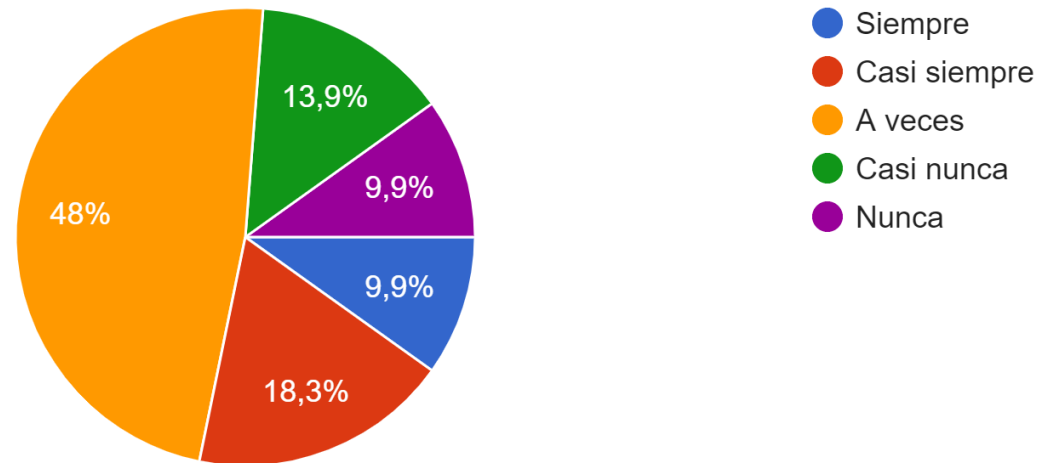
¿Usted ha utilizado algunas actividades que mejoran su visión o audición para mejorar sus aprendizajes?

202 respuestas



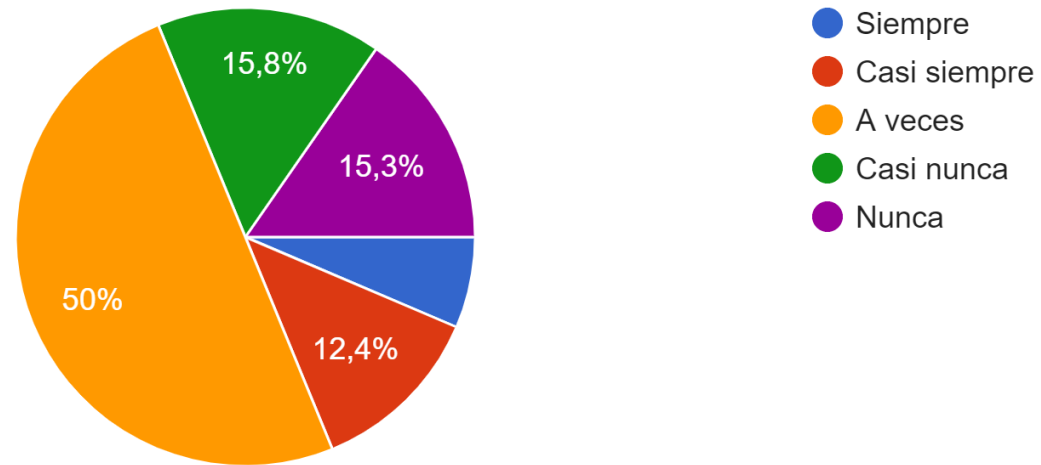
¿Ha realizado algunos ejercicios para mejorar sus aprendizajes en relación a formas, colores o palabras difíciles?

202 respuestas



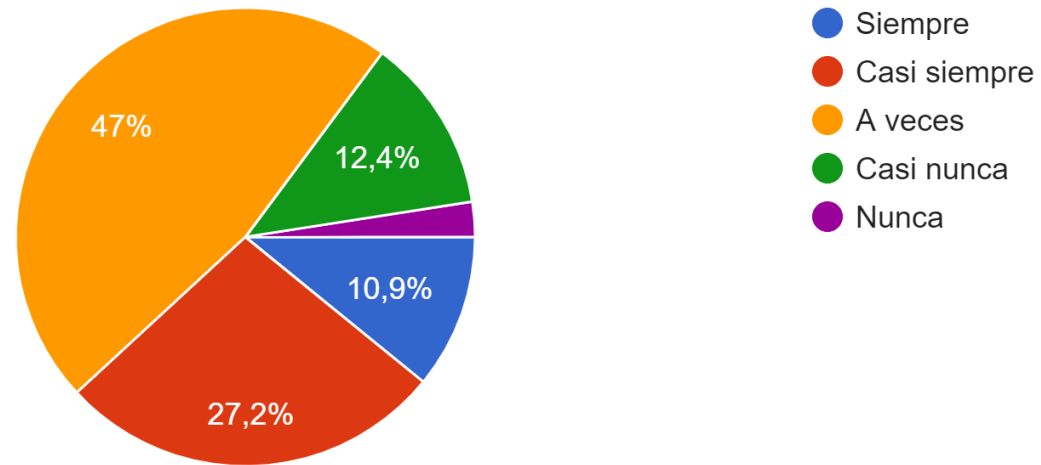
¿Ha recibido alguna charla o capacitación sobre cómo se transmiten información que captan nuestros sentidos hacia el cerebro?

202 respuestas



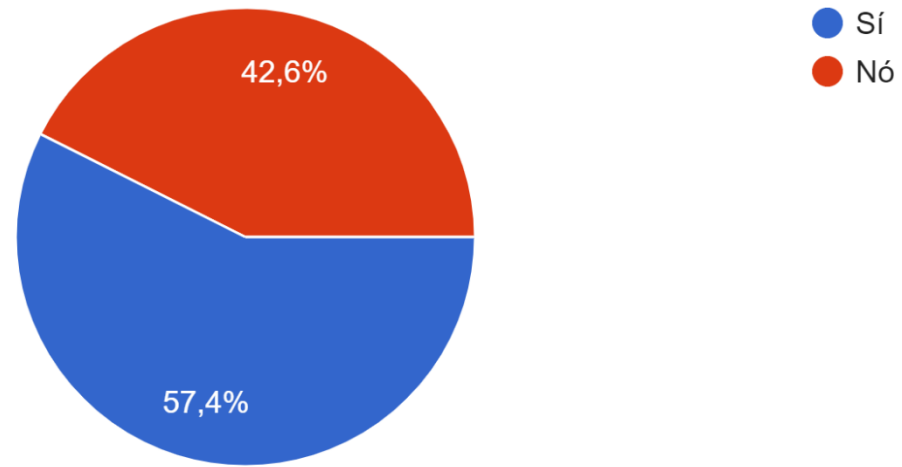
¿Cuánto sabe usted sobre cómo se almacena la información en el cerebro en el momento de escuchar o leer alguna información?

202 respuestas



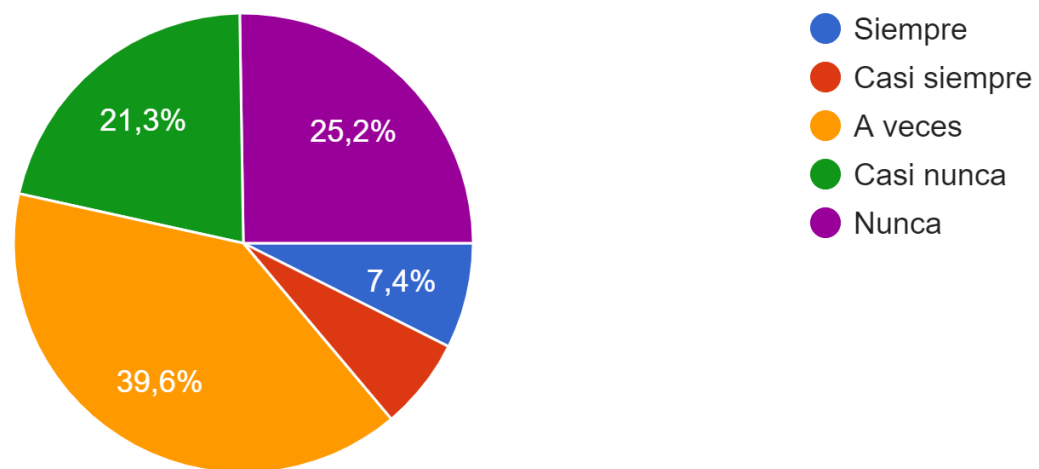
¿Conoce alguna actividad para mejorar la organización de la información que tenemos en el cerebro?

202 respuestas



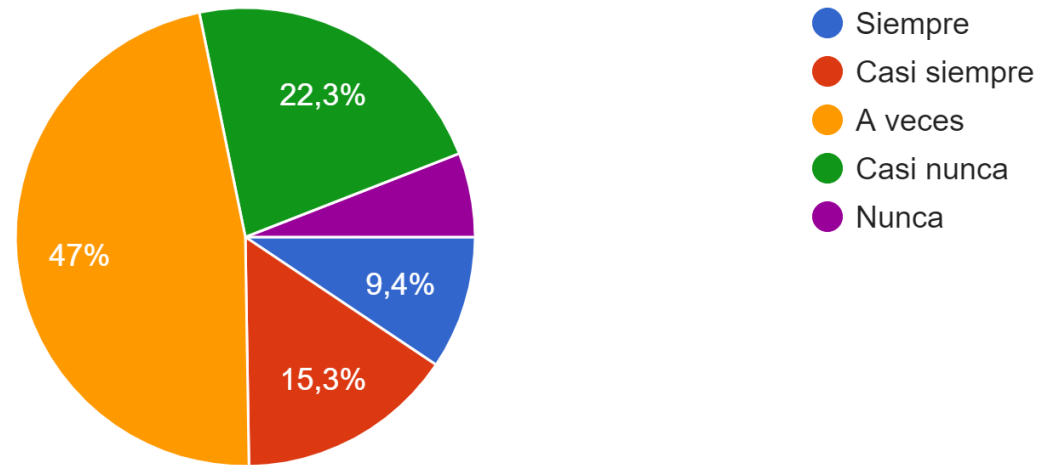
¿Ha asistido a un taller en su institución educativa sobre como aprendemos a hablar y a escribir?

202 respuestas



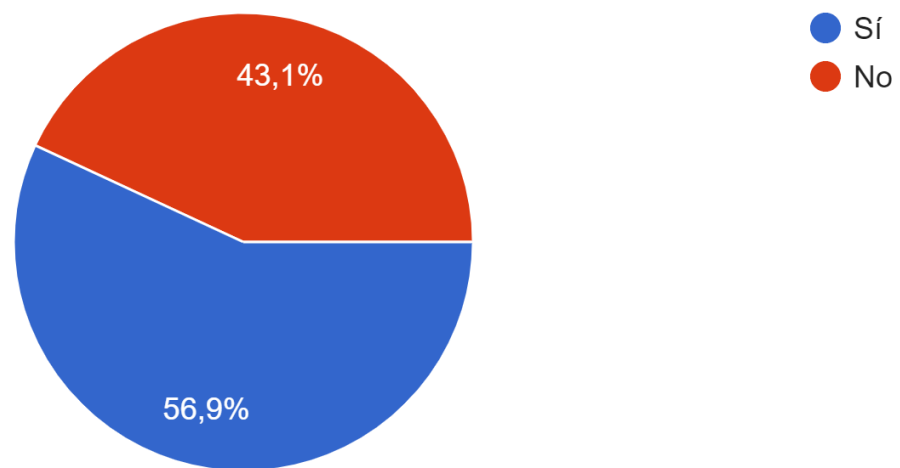
¿Cuánto conoce usted sobre lo que pasa en nuestro cerebro para producir las palabras que hablamos o escribimos?

202 respuestas



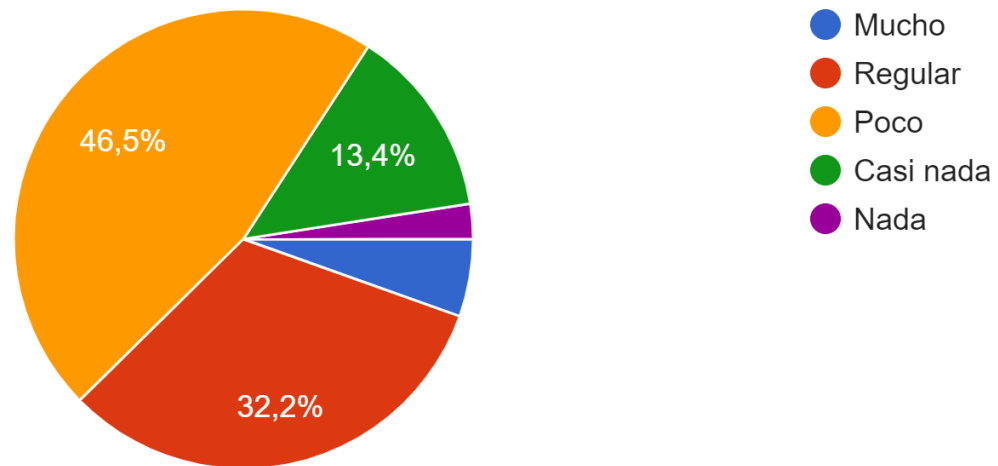
¿Usted conoce sobre los procesos que ocurren en el cerebro cuando leemos o escuchamos alguna información?

202 respuestas



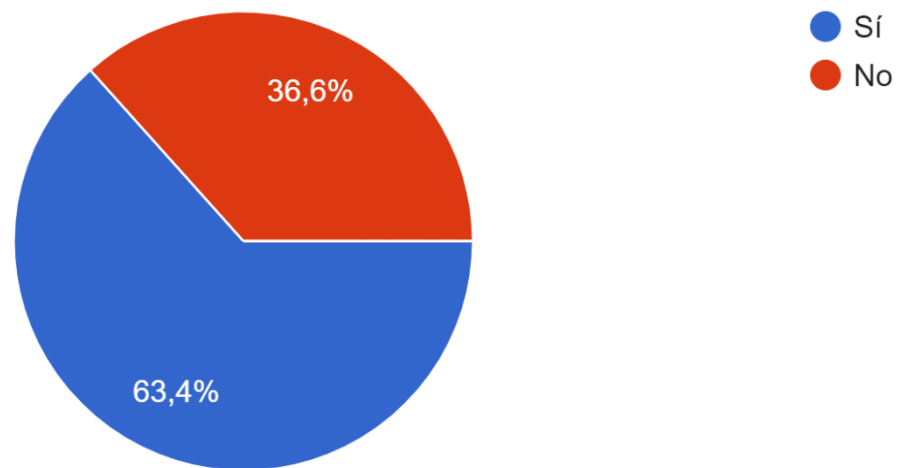
¿Cuánto conoce usted sobre la formación de los recuerdos en nuestro cerebro?

202 respuestas



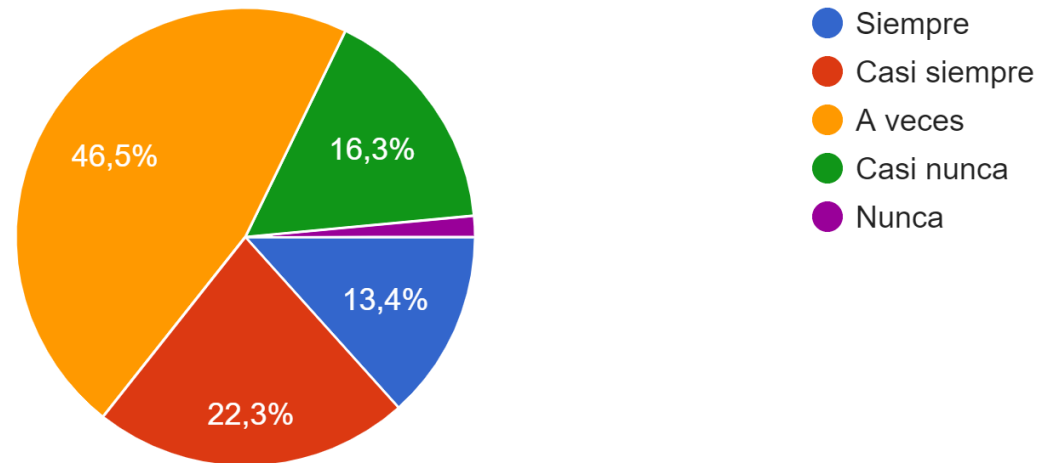
¿Usted ha realizado actividades para mejorar su memoria?

202 respuestas



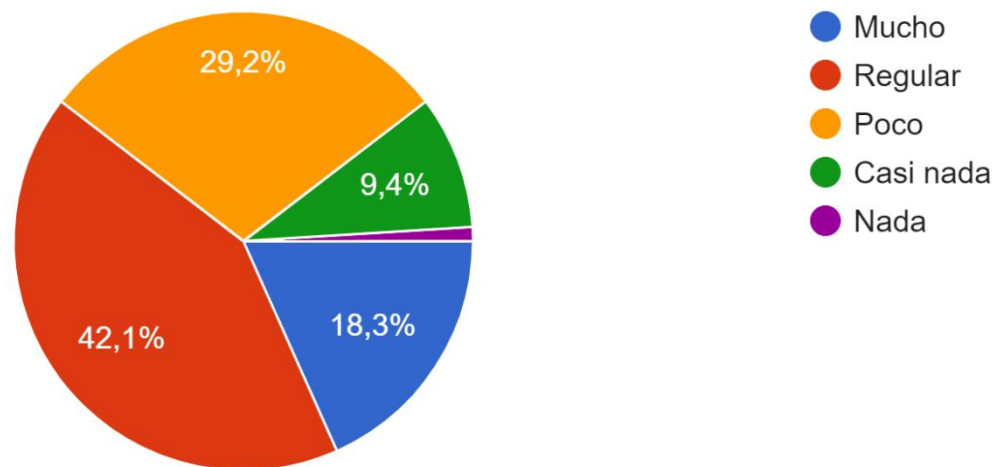
¿Usted considera que tiene una buena memoria, porque se recuerda de los pequeños detalles de sus vivencias?

202 respuestas



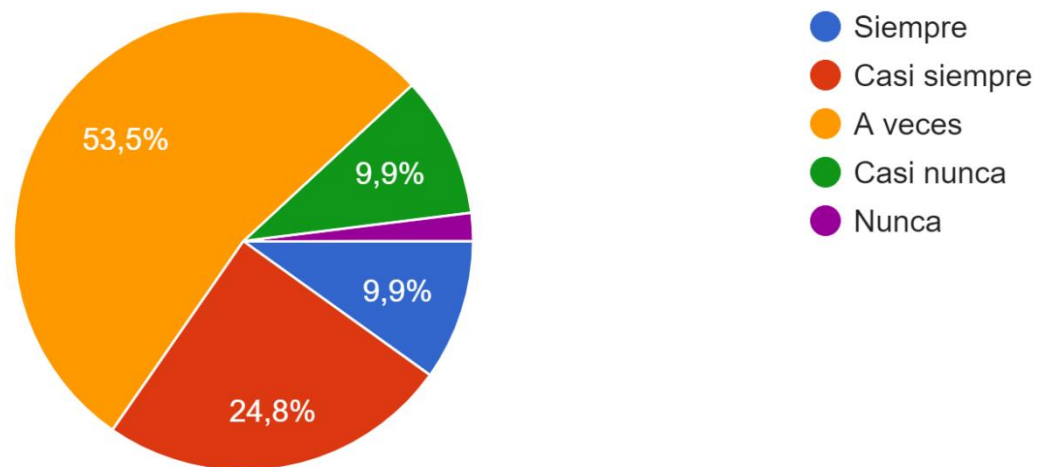
¿Usted sabe para qué sirve la memoria?

202 respuestas



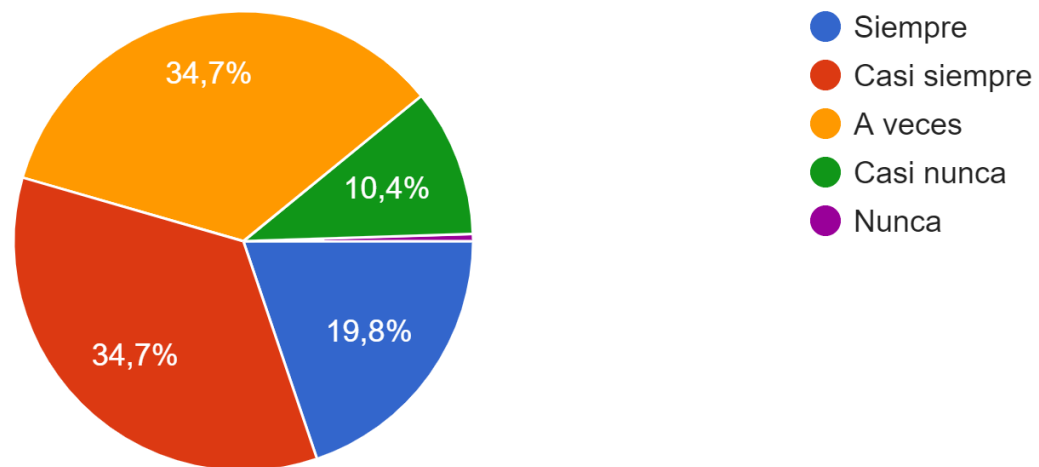
¿Le resulta fácil concentrarse para estudiar?

202 respuestas



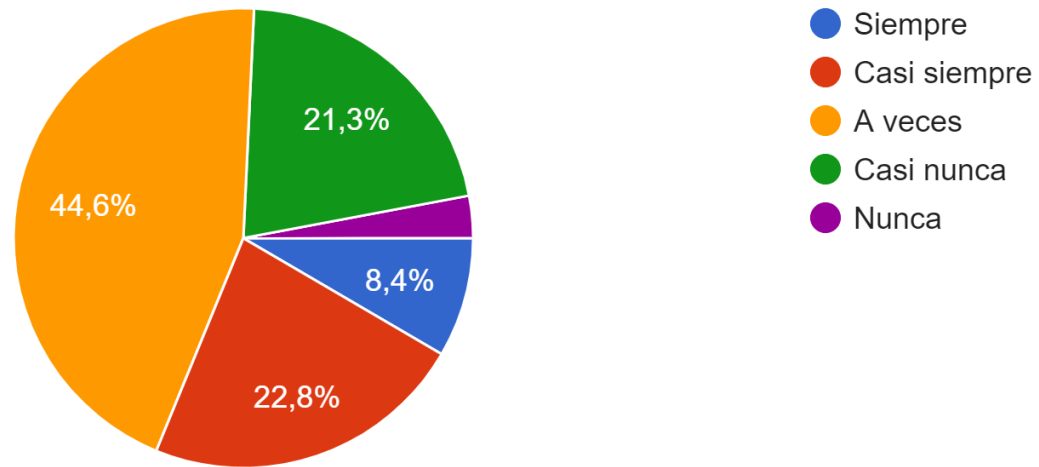
¿Usted tiene conciencia de lo que tiene que hacer en todo momento?

202 respuestas



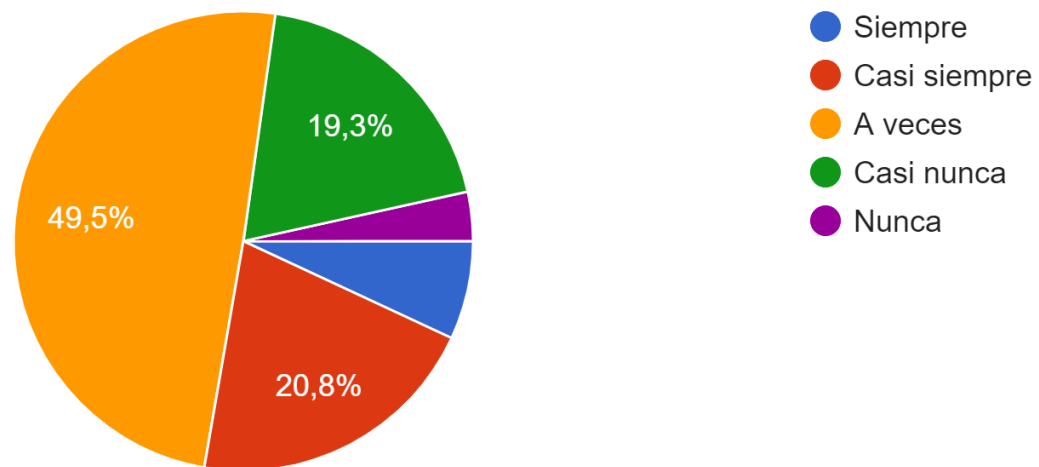
¿Usted es capaz de concentrarse en todo momento, a pesar de que hay bulla u otros distractores?

202 respuestas



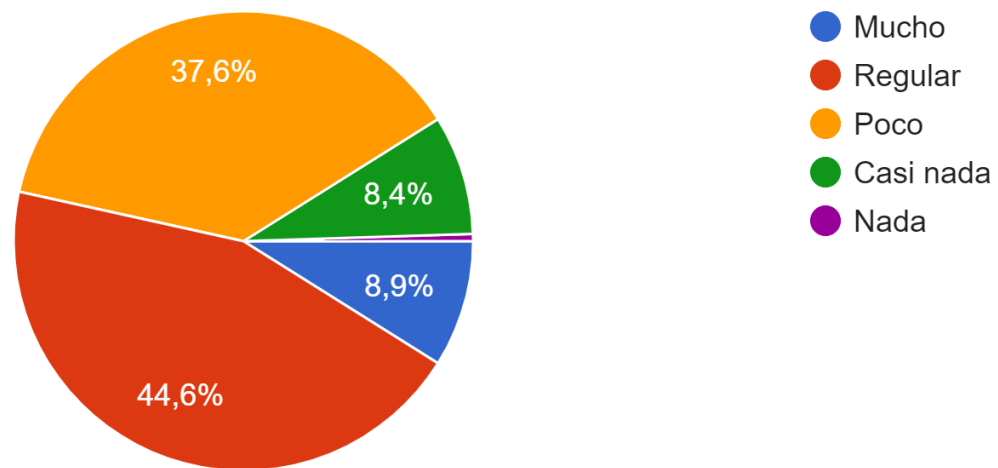
¿Usted sabe sobre cómo mejorar su sistema de atención?

202 respuestas



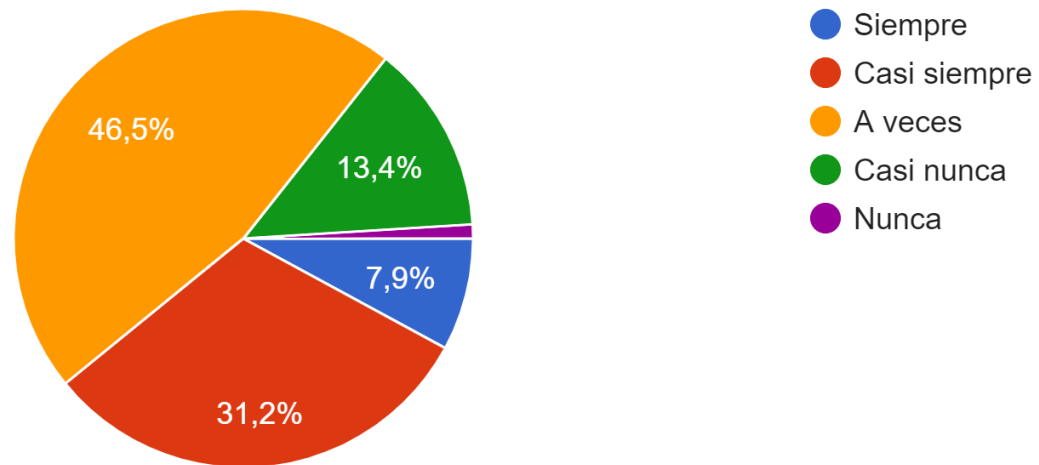
¿Cree usted que cuando estudia puede recepcionar todos los datos que lee o analiza?

202 respuestas



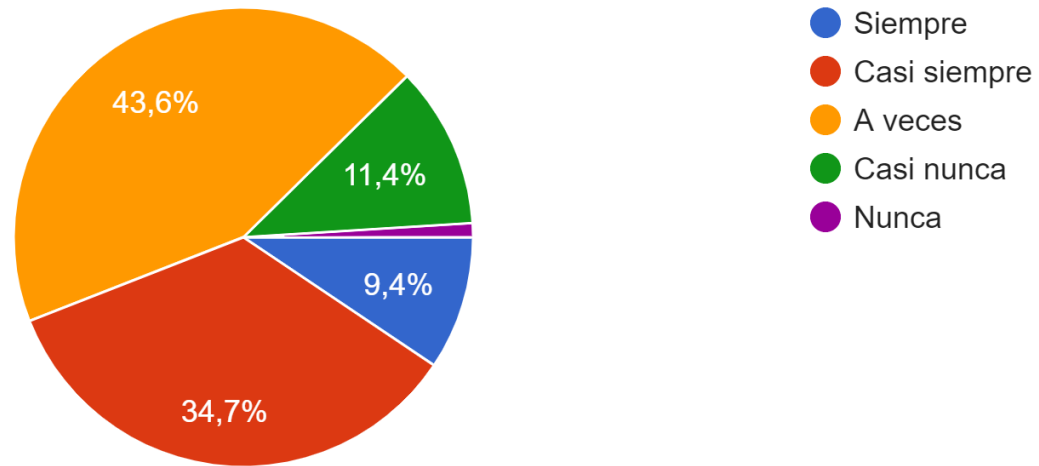
¿Usted comprende adecuadamente lo que lee o los ejercicios de matemática?

202 respuestas



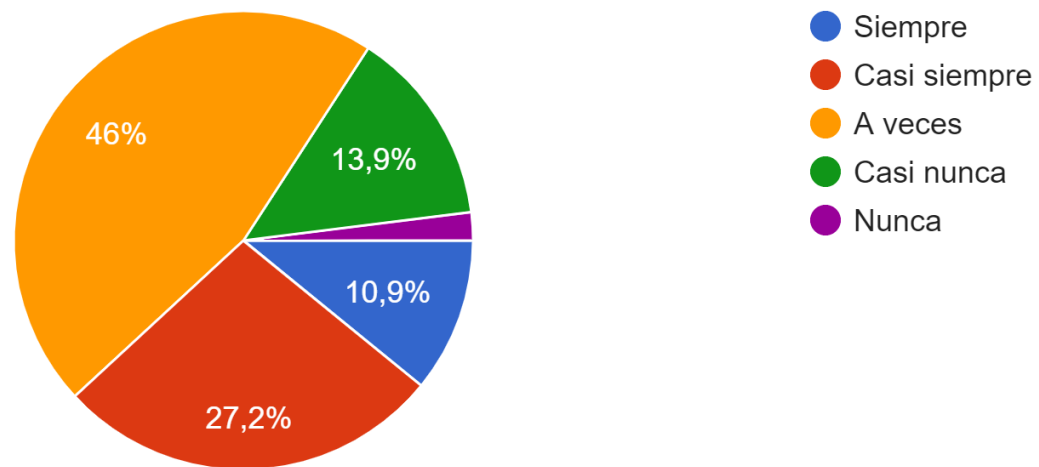
¿Usted cree que tiene una buena retención de información de lo que aprende en clases o en sus repasos personales?

202 respuestas



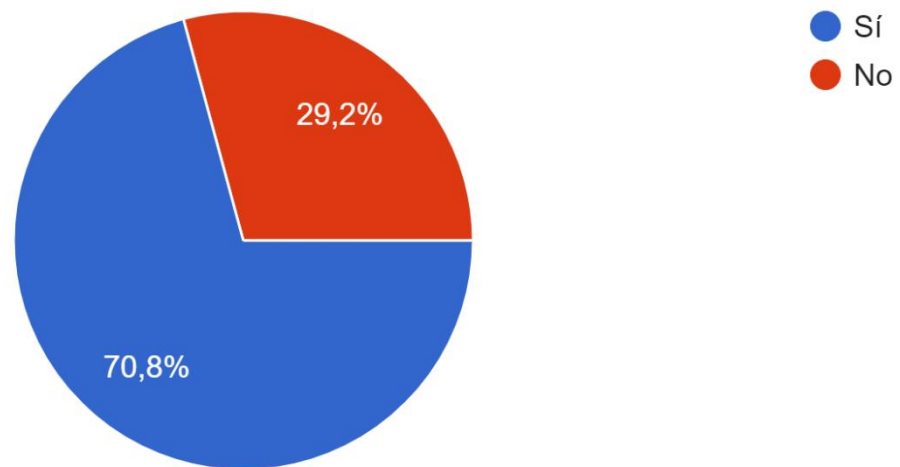
¿Usted ha llevado a otro nivel su aprendizaje, lo ha utilizado fuera de la escuela?

202 respuestas



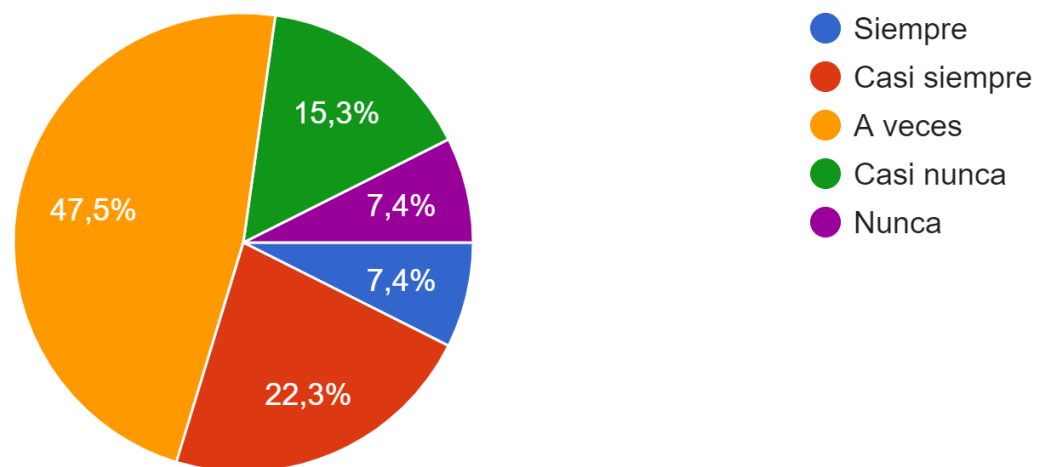
¿Usted conoce sobre los procesos de aprendizaje?

202 respuestas



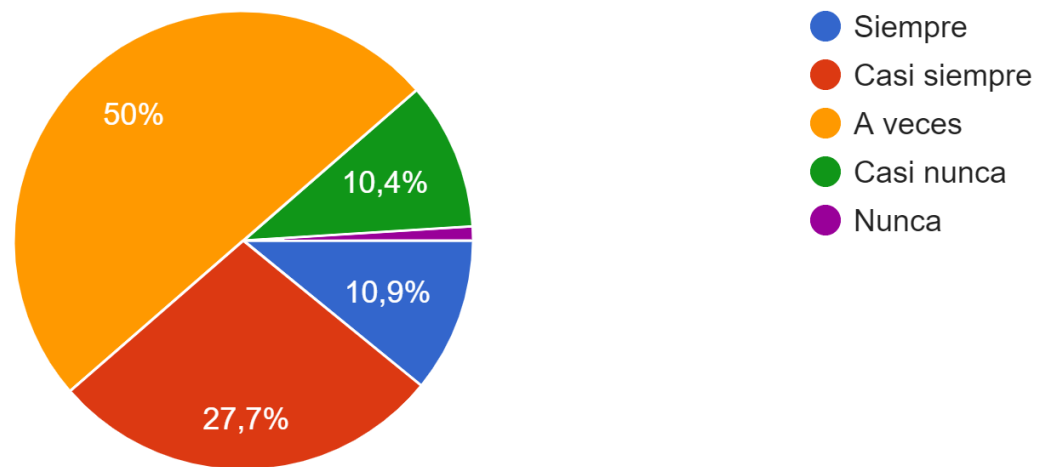
¿Usted ha recibido algunas explicaciones sobre cómo generar sus propios aprendizajes?

202 respuestas



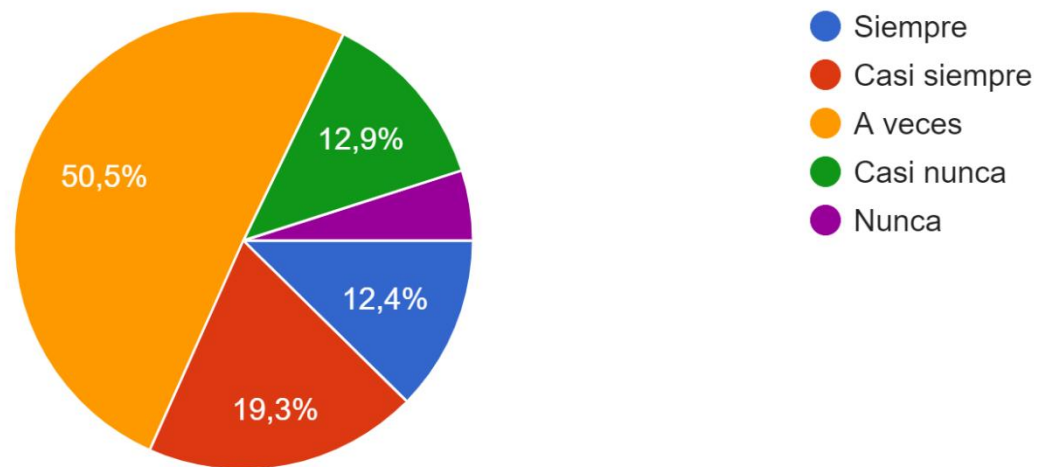
¿Usted sabe cómo gestionar sus horarios y niveles de estudio?

202 respuestas



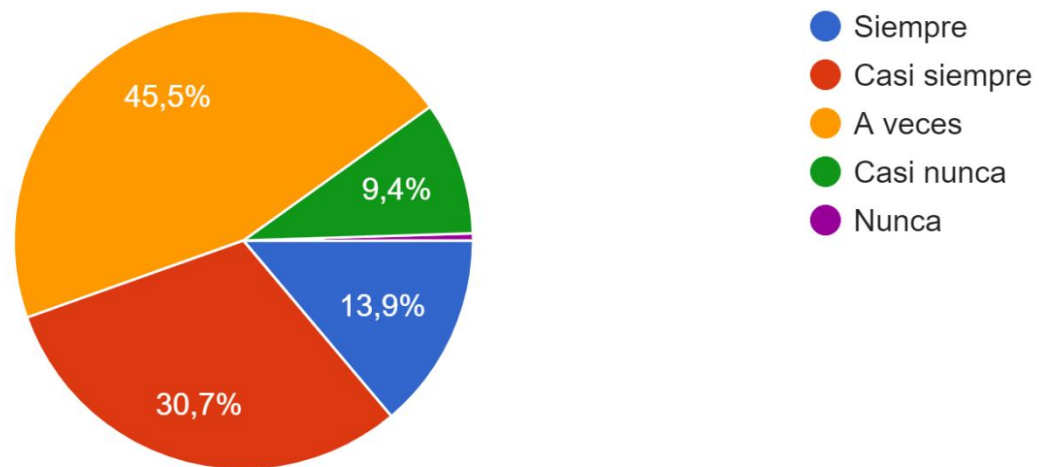
¿Te has autoevaluado alguna vez?

202 respuestas



¿Usted reflexiona sobre como aprende mejor?

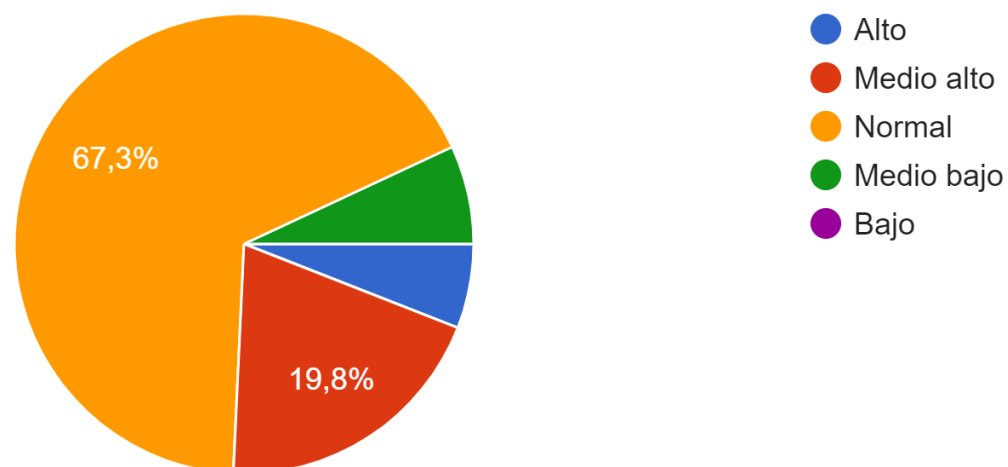
202 respuestas



ANEXO 6 – GRÁFICOS DE RESULTADOS INSTRUMENTO PARA MEDIR CALIDAD EDUCATIVA

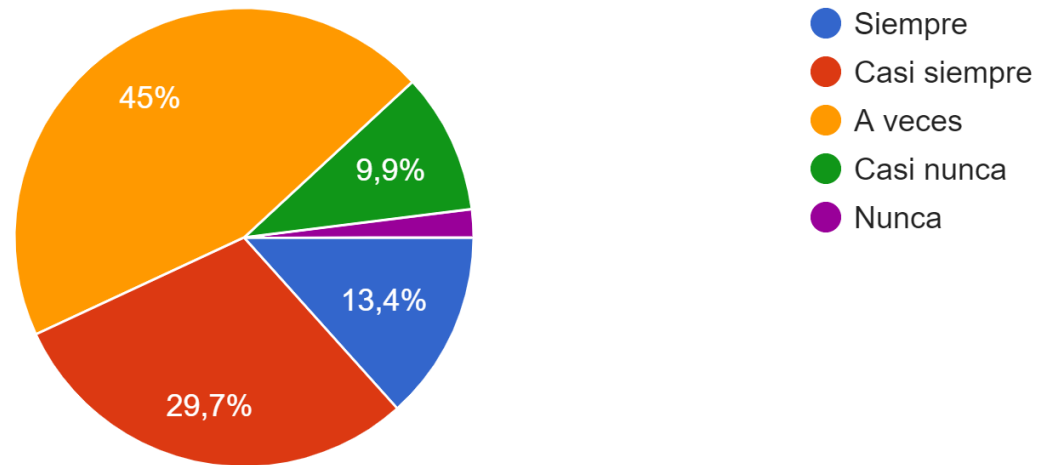
¿En qué nivel de aprendizaje cree que usted se encuentra para encontrar soluciones creativas para resolver problemas o para entender ideas abstractas y complicadas?

202 respuestas



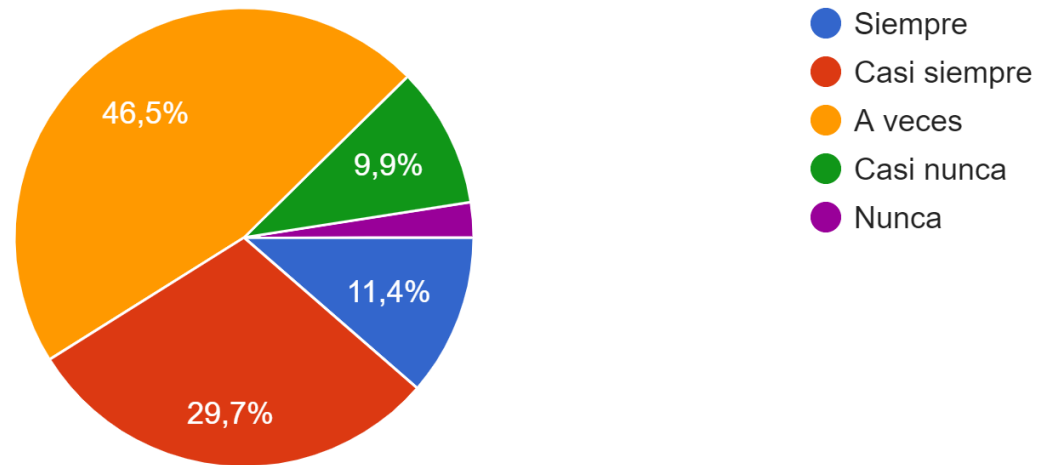
¿He resuelto problemas utilizando mis conocimientos sobre alguna materia escolar?

202 respuestas



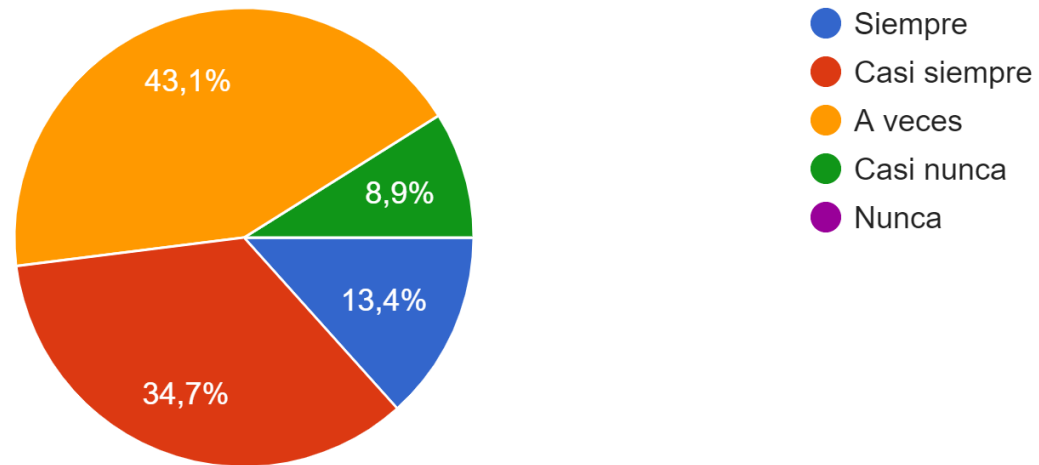
¿Comprendo el uso de lenguaje simbólico cuando lo usan en la televisión o en algunas películas?

202 respuestas



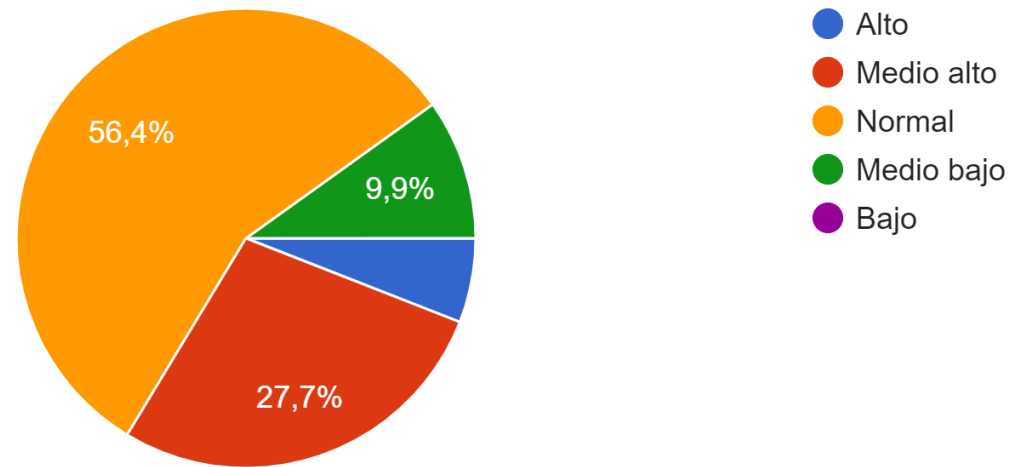
¿Puedo construir mis propios conceptos de las cosas que utilizo diariamente?

202 respuestas



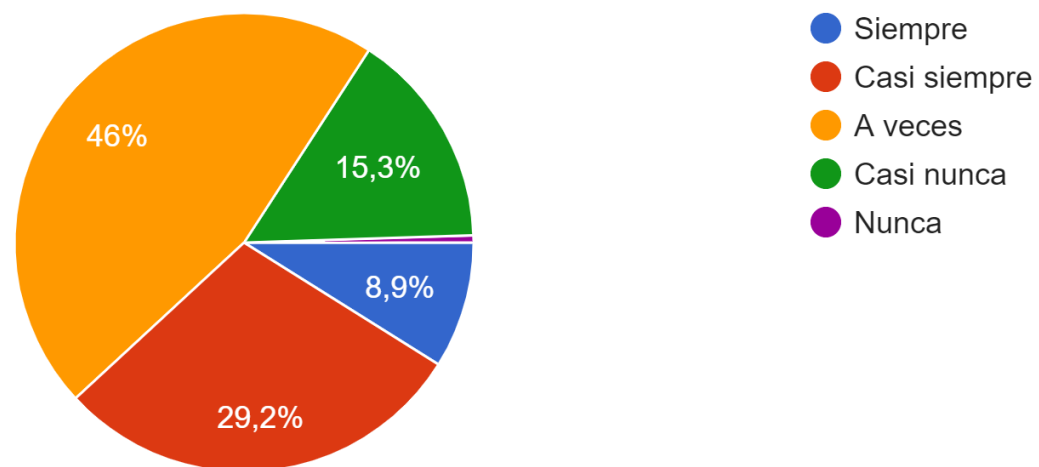
¿En qué nivel me encuentro para realizar acciones buscando un bien común utilizando técnicas, procedimientos y secuencias?

202 respuestas



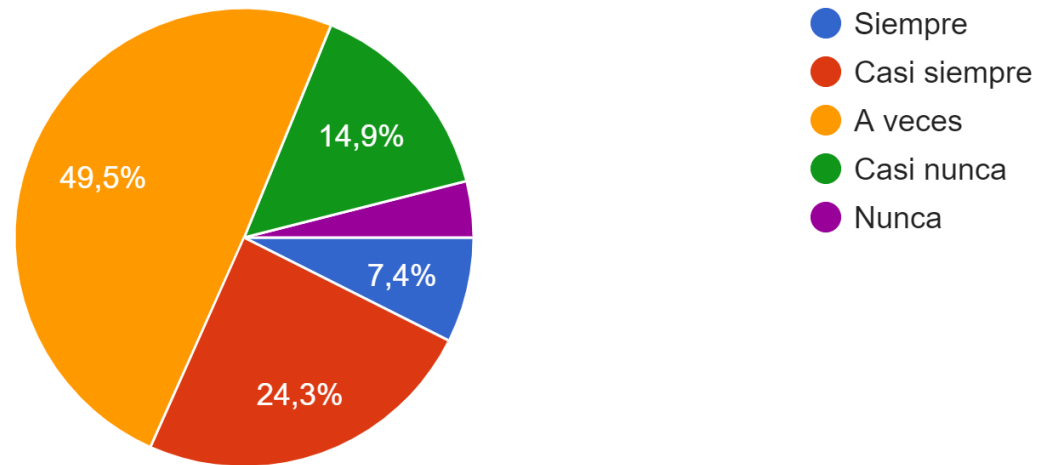
¿Puedo armar rompecabezas o cubos Rubik de manera adecuada?

202 respuestas



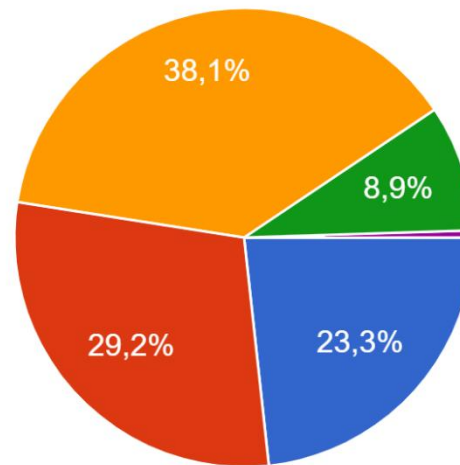
¿Entiendo los algoritmos que se utilizan para resolver problemas matemáticos?

202 respuestas



¿Me siento bien trabajando en equipo?

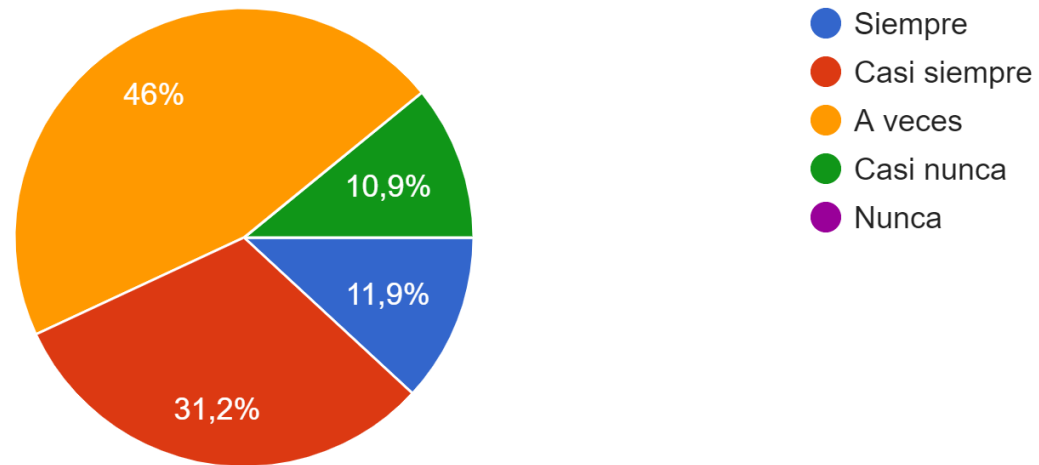
202 respuestas



- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

¿Siento que puedo recuperarme de los problemas de la vida de manera rápida?

202 respuestas



¿En qué nivel se encuentra mi fortaleza mental para seguir adelante a pesar de que la gente me critique o se burle de mis acciones?

202 respuestas

