



Revista Arbitrada Venezolana  
del Núcleo Costa Oriental del Lago



**Impacto** *Científico*

Universidad del Zulia

Diciembre 2015  
Vol. 10 N° 2

ppi 201502ZU4641  
Esta publicación científica en formato digital  
es continuidad de la revista impresa  
Depósito Legal: pp 200602ZU2811 / ISSN:1836-5042

 **Impacto Científico**

**Revista Arbitrada Venezolana  
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago**

Vol. 10. N°2. Diciembre 2015. pp.45-57

## **Uso de las estrategias de enseñanza en la práctica docente simulada**

*Luis Castro y Leonardo Fossi*

*Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt  
llcastro@hotmail.com  
[leofossi@hotmail.com](mailto:leofossi@hotmail.com)*

### **Resumen**

El estudio estuvo orientado en determinar el nivel de uso de las estrategias de enseñanza en la Práctica docente simulada en el laboratorio del PPD Cabimas, programa Educación. Fue un estudio descriptivo, de campo con un diseño no experimental. La población estuvo conformada por 159 estudiantes. Se utilizó el formato de la Práctica Docente Simulada en el Laboratorio para la Habilidad Pedagógica N° 3, el cual es un instrumento válido y confiable que mide el tópico investigado. De acuerdo con los resultados las bases teóricas que están estipuladas son pertinentes y acordes a las exigencias del diseño curricular bolivariano. Los practicantes medianamente ejecutan en forma adecuada las estrategias siguiendo un método pedagógico y usando las técnicas acorde a la naturaleza conceptual.

**Palabras clave:** Estrategias; métodos; técnicas; instruccionales; simulación

## *Use of teaching strategies in teaching simulated practice*

### **Abstract**

The study was oriented in determining the level of use of the strategies of educational education actually simulated in the laboratory of the PPD Cabimas, program Education. It was a descriptive study, of field with a non experimental design. The population will be confirmed by 159 students. The format of the Simulated Educational Practice in the Laboratory for the Pedagogical Ability Not 3 was used, which is a valid and reliable instrument that they measure the investigated topic. In agreement with the results the theoretical bases that are stipulated are pertinent and agreed to the exigencies of the bolivariano curricular design. The medical instructors moderately execute in suitable form the strategies following a pedagogical method and using the techniques agreed to the conceptual nature.

**Key words:** Strategies; methods; techniques; instruccionales; simulation

### **Introducción**

A nivel mundial se está generando transformaciones en las concepciones educativas y en el uso de estrategias de enseñanza. Dichos cambios y transformaciones, privilegian a la educación, conocimiento y aprendizaje como factores centrales del crecimiento, desarrollo y competitividad de las naciones, por lo que se presenta la necesidad de educar y formar a los alumnos y futuros docentes para que respondan a esta sociedad cambiante, donde existe una creciente demanda de habilidades de aprendizaje.

El sistema educativo es la base de la formación integral de las personas en cualquier lugar del mundo y, actualmente, requiere un giro en cuanto a la forma como se aborda, ya que este hecho tan importante está determinado por la interrelación de diferentes factores que lo determinan: antecedentes históricos, movimientos culturales, corrientes filosóficas, sociológicas, avances de ciencia, tecnología, contextos sociales y políticos.

Todo esto establecido por la expansión de nuevos paradigmas, interpretaciones y doctrinas que se desarrollan en torno al quehacer educativo, ante las demandas de una sociedad en constante cambio, donde la educación es perfilada como un fenómeno, social, particular, ineludible, dinámico y de acción permanente en la vida de los seres humanos. Es por ello, que los procesos educativos desarrollados en las diferentes áreas de la educación superior, han evolucionado a lo largo de la historia de dos siglos, pero en la segunda mitad del pasado, Siglo XX, ha tenido su período más productivo en la formación de los profesionales especializados que requiere la sociedad en los diversos campos del conocimiento.

Ante esta realidad, es importante destacar que la práctica educativa universitaria es una época crítica en el desarrollo estudiantil del futuro docente, debido a que estos se preparan para tomar las decisiones importantes en la sociedad del futuro. El proceso de intercambio en la enseñanza aprendizaje se inicia en el aula de clases, escenario donde surgen las diferentes actividades básicas para el proceso de transformación de los estudiantes y de los docentes donde las estrategias y sus actividades, representan el elemento fundamental del proceso de aprendizaje, estas demuestran una variación amplia entre los patrones, estilos y calidad de lo que se enseña.

En este contexto, los estudiantes universitarios de la carrera docente, se preparan para enfrentar una gran cantidad de desafíos, mediante el desarrollo cognitivo, alcanzado destrezas, habilidades, actitudes personales y competencias profesionales, ya que el contexto que les requiere es altamente competitivo y complejo, dirigido por cambios drásticos que pretende convertirlos en pensadores independientes ciudadanos productivos y líderes en sus respectivos campos de acción.

En atención a esta realidad es importante establecer la relación de lo que se enseña, cómo se enseña y que aprenden los estudiantes. De esta manera, se identifican los estilos de aprendizaje en jóvenes y adultos, los estilos de enseñanza que predominan y las estrategias que utilizan los docentes en el nivel universitario y su transferencia por parte de los estudiantes a su práctica docente.

En este sentido, Keefe (2008), establece que la problemática en el aprendizaje no se relaciona siempre con la dificultad del contenido en sí. Ella es debida, mayormente, al tipo y nivel de los procesos cognoscitivos necesarios para el aprendizaje en el dominio del contenido curricular y metodológico de los cursos universitarios.

Por esto, es necesario que los profesores universitarios, especialmente, los que laboran en las facultades y programas de educación, en especial, aquellos que administran asignaturas en el componente pedagógico como didáctica, y estrategias y recursos para el aprendizaje, posean las competencias necesarias para identificar los estilos de aprender de sus estudiantes y relacionarlos con sus estilos de enseñar para así ser modelos de ejecución de la práctica docente. Así la experiencia educativa se convierte en una pertinente, significativa y satisfactoria actividad para todos los que participan.

En este marco, es necesario repensar la función del docente, quien tendrá, como tarea principal, propiciar la participación de los estudiantes, buscar estrategias para fomentar y desarrollar la interacción entre los integrantes del grupo, y evitar el aislamiento de los estudiantes, ya que por su naturaleza autónoma, son capaces de hacer elecciones personales y significativas considerando las experiencias y el medio en el cual están insertos. Ellos se interesan por aprender aquello que juzgan necesario, lo que es importante, es decir, son capaces de determinar sus propias metas en materia de educación. A su vez, el estudiante universitario está condicionado por factores personales

y situacionales que deben tomarse necesariamente en cuenta al momento de diseñar estrategias educativas.

Sin embargo, se evidencia que en la educación superior venezolana no tiene mayor incidencia el uso de estrategias de enseñanza apropiadas a las características del adulto en situación de aprendizaje que respete el ritmo del estudiante, los tiempos y espacios propios que lo lleve a lograr un aprendizaje significativo, el cual surge a partir de una necesidad, por una motivación para aprender que es individual y requiere la intervención de un docente que siga esa dirección y así, pueda transferir ese aprendizaje a las ejecuciones en las distintas asignaturas de la práctica docente.

Este hecho está originando que los estudiantes universitarios no vayan más allá de su pensamiento frente a las dificultades que poseen en su proceso de aprendizaje, ellos no avanzan hacia niveles más reflexivos que les permitan tomar decisiones sobre cómo abordar estas dificultades. En este nivel educativo el estudiante posee una motivación intrínseca orientada por el mismo, donde lo fundamental es aprobar las asignaturas, les preocupa muy poco el aprendizaje y las estrategias que utilice el docente y su aplicación en el ámbito escolar donde se desenvolverá como futuro profesional.

De un análisis preliminar efectuado a las teorías del aprendizaje, destaca en el contexto educativo universitario la teoría andragógica, la cual se preocupa del contexto en el que se realiza la formación, el clima predominante, las motivaciones y necesidades de los participantes, sus conocimientos previos, sus habilidades cognitivas frente al aprendizaje y los diversos estilos cognitivos. Todos estos elementos pueden actuar favorable o desfavorablemente en una experiencia de formación, por lo que es muy importante tenerlas en cuenta a la hora de diseñar un curso, sus estrategias, técnicas, métodos, recursos y evaluación.

Actualmente, y según manifiestan los docentes que administran el componente de la práctica profesional se puede observar un problema dentro de la práctica docente simulada en el laboratorio del proyecto de profesionalización del programa educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, ubicada en el sexto semestre caracterizado por el poco o casi nulo dominio de los elementos teóricos – prácticos de las habilidades pedagógicas. Dichos elementos son prerrequisitos y están contenidos en los programas de las asignaturas de didáctica general y estrategias y recursos para el aprendizaje.

Las deficiencias notorias se concentran en; Uso de la técnica de la pregunta y procesamiento de respuestas, estrategias, métodos y técnicas instruccionales; momentos de la clase participativa: pre, co, y post instruccional; aplicación de los métodos de resolución de problemas: heurístico, algorítmico y científico; enseñanza de conceptos y uso de recursos y medios instruccionales; lo que trae como consecuencia un agotamiento de tiempo y esfuerzo por parte del docente de práctica docente simulada al tener que procesar contenidos y practicar a la vez.

La situación descrita ameritó de un estudio que permitiera establecer la naturaleza del problema y desde este punto de vista, los hechos y reflexiones planteadas, surgió la siguiente interrogante: ¿Cómo es el nivel de uso de las estrategias de enseñanza en la práctica docente simulada en el laboratorio? Para dar respuesta a la misma se planteó como objetivo determinar el nivel de uso de las estrategias de enseñanza en la práctica docente simulada del proyecto de profesionalización docente del programa educación de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, sede Cabimas.

## **Estrategias de enseñanza**

Las estrategias de enseñanza son procedimientos técnicos y metodológicos utilizados por el docente para promover aprendizajes en los estudiantes. Se maneja el término estrategia, básicamente, para considerar que el docente o estudiante, deben utilizarlas como procedimientos flexibles, sistemáticos y adaptativos a distintas circunstancias de enseñanza.

Las estrategias de enseñanza constituyen un apoyo que facilitan y median el aprendizaje. Según los diferentes momentos de la actividad educativa, las principales estrategias de enseñanza pueden ser:

- a) Pre-instruccionales: inician al estudiante en relación con: qué van a aprender y cómo se va a aprender. Las estrategias más típicas son los objetivos, ordenadores previos, agendas de trabajo.
- b) Coinstruccionales: son aquellas que apoyan los contenidos de las distintas asignaturas durante el proceso de enseñanza, cubren funciones como las siguientes: exploración y procesamiento de la información principal; construcción de la conceptualización central de contenidos y mantenimiento de la atención y motivación por parte de los estudiantes. Dentro de estas estrategias se consideran: las ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales, mándalas y analogías.
- c) Postinstruccionales: son aquellas que se desarrollan después del contenido conceptual procesado y permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del tema estudiado. Permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas estrategias de este tipo son: resúmenes finales, redes semánticas, mapas conceptuales, mándalas, esquemas, cuadros sinópticos y cuadros comparativos, mesa redonda, foro, debate. Tienen la finalidad de cerrar la sesión de aprendizaje desde un punto de vista cognitivo y afectivo.

Estas estrategias de enseñanza se concretan dentro de la actividad educativa en los momentos de una clase, es decir, en su fase de planificación instruccional. De esta manera, los momentos de una secuencia de clase son:

De inicio: este momento busca la orientación preliminar o introducción al aspecto conceptual del tema; permite al docente preparar a los estudiantes para lo que se va a enseñar, es decir, comienza la exploración y adecuación de las experiencias del alumno con el contenido a procesar durante el acto

de enseñanza - aprendizaje. Tiene como finalidad establecer los postulados descriptivos de la actividad utilizando los conocimientos y la habilidad de los estudiantes para que participen en ésta.

Las estrategias más comunes en este período son: presentar información nueva a través de preguntas, exploración del campo experiencial y creación de conflictos cognitivos; planteamientos de problemas que deba resolver el alumno usando la heurística, el método científico o algoritmos; describir la secuencia de la actividad a realizar y relacionar el contenido con ejemplos del contexto familiar al estudiante y sus experiencias previas.

El inicio integra tres aspectos que resultan ser muy efectivos en el aprendizaje: el primero la presentación del propósito de la clase a través de la exploración y/o diagnóstico; segundo, la motivación hacia el tema, en este momento el profesor captará la atención de sus estudiantes con el propósito de incorporarlos a la actividad instruccional, utilizando los recursos y/o medios más adecuados a las características de los alumnos, edades, estilos de aprendizaje, entre otros.

Se debe de realizar narraciones de anécdotas, planteamiento de una situación problemática; mostrar una presentación multimedia; escuchar una canción; observar una imagen; plantear una pregunta desafiante; escuchar una noticia; ver un anuncio televisivo; escuchar la lectura de un texto, entre otras. No debe descuidar que lo planteado sea alusivo al tema de la clase, que involucre a los alumnos, los active y les recuerde en qué están.

Y tercero, el procesamiento de los conocimientos previos respecto de los contenidos a abordar. En este momento, el profesor utiliza la técnica de la pregunta con el fin de permitir al alumno relacionar el nuevo aprendizaje con los conocimientos que tiene acerca de éste. Asimismo, tener en cuenta los siguientes criterios: las características, conocimientos generales y específicos y experiencias de sus estudiantes; creación de un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto entre todos los miembros del grupo de aprendizaje y establecer un ambiente organizado de trabajo y disponer de los espacios y recursos en función de los aprendizajes.

De desarrollo: son todas aquellas estrategias utilizadas por el docente a la hora de ejecutar la actividad a la que ha dado inicio. En relación con la forma de realizar la actividad se podría: organizar grupos cooperativos donde la evaluación individual dependerá de los resultados grupales; dar múltiples opciones posibles de actuación para facilitar la percepción de autonomía; captar la atención del estudiante hacia el proceso de solución y la forma de llegar a la solución o resultados. El docente, se dedica a orientar a los estudiantes en dicha actividad, aclarando dudas y ofreciendo ideas de la forma en que éstos puedan integrar las distintas informaciones que encuentran en relación al tema de su trabajo. En esta etapa se utilizan demostraciones, experimentos, juegos didácticos entre otros. Igualmente, se deberá tener en cuenta los siguientes criterios técnicos:

- Establecimiento de normas de convivencia en el aula u otro ambiente escolar.
- Mantenimiento de un ambiente organizado de trabajo y disposición de los espacios y recursos en función de los aprendizajes a lograr.
- Procesamiento de contenidos de la clase con rigurosidad conceptual y hacerlos comprensibles para los estudiantes.
- Optimización del tiempo disponible para la enseñanza.
- Promoción y desarrollo del pensamiento a través de preguntas a sus alumnos y problematizaciones, permitiendo que los alumnos hagan preguntas y también que se respondan entre ellos mismos.
- Evaluar y monitorear el proceso del desarrollo de la comprensión y apropiación de contenidos conceptuales, procedimentales y afectivos por parte de los estudiantes, revisando el trabajo que realizan, reflexionando sistemáticamente sobre su práctica.

De cierre: constituye un momento donde el docente utiliza estrategias para consolidar la construcción del aprendizaje que se ha procesado, asegurando que trascienda al nivel significativo. Se obtiene un cierre cuando los propósitos y principios fundamentales de la actividad cognitiva-conceptual se consideran aprendidos, asimilados y transferidos de manera tal, que sea posible relacionar el nuevo conocimiento con el que ya se poseía y los aplique en situaciones cotidianas.

Las estrategias del momento de cierre promueven la discusión y reflexión colectiva e individual, buscan que los estudiantes ejecuten de alguna manera, una representación que les ayude a recordar el proceso de aprendizaje seguido. Estas estrategias deben: desarrollar la atención de los estudiantes hacia la actividad, informando sobre los requerimientos o estándares del resultado y promover de manera explícita la adquisición del aprendizaje, atribuyendo los resultados a causas percibidas como internas, modificables y controlables. En el cierre se desarrollan mapas conceptuales, mándalas, mapas mentales, flujo-gramas, pruebas escritas, minutas, entre otras.

El cierre constituye una instancia en la cual los estudiantes desarrollan una meta-cognición de lo vivido en la clase, es decir, a que tomen conciencia de sus progresos y logros de sus nuevos aprendizajes; puedan construir conclusiones; evaluar los aprendizajes y lograr la generalización o transferencia de los aprendizajes.

En esta etapa de la clase, el profesor deberá considerar los siguientes aspectos: tener una planificación de la clase que considere la distribución adecuada del tiempo de cada etapa y actividad; verificar, clarificar y sintetizar el logro del propósito planteado al principio de la clase y seleccionar la manera que utilizará para evaluar los aprendizajes (preguntas, ideas fuerzas etc.)



Técnica de la pregunta: el uso de esta técnica de la pregunta permite facilitar y promover la participación activa de los alumnos en un ambiente de aprendizaje; constituye uno de los procedimientos más eficaces dentro del campo de la didáctica escolar y va asociada a todas las estrategias, métodos y técnicas instruccionales. La utilización de preguntas cumple con los siguientes propósitos:

- Facilita el proceso de comunicación dentro del aula, porque en forma inmediata, permite ejecutar la retroalimentación y mejorar el proceso de la clase;
- Es una vía para lograr el consenso argumentativo, producto de un análisis del contenido; contribuye a corregir planteamientos incorrectos;
- Impide que la discusión se salga de sus límites conceptuales;
- Permite fijar la atención, centrar ideas y resultados;
- Profundizar en un punto en particular del tema;
- Terminar una discusión grupal;
- Aportar una conclusión;
- Impulsar la participación activa de los alumnos
- Posibilitar el control del grupo en general y su conducción hacia el objetivo final de aprendizaje.

La respuesta como técnica de apoyo para el facilitador : una de las habilidades que debe poseer el facilitador, es manejar el procesamiento de las respuestas, para lo cual requiere saber escuchar y extraer los elementos distintivos de manera tal que interprete, amplíe, resuma o ejemplifique lo planteado por los integrantes del grupo.

Cualquiera que sea el caso, se debe llevar al estudiante a justificar su respuesta, de tal manera que este en correspondencia con el contenido conceptual de la clase, lo cual puede ser orientado por el docente a través de preguntas como: ¿Qué razones tienes para...? ¿Por qué crees que...?.

Las respuestas incorrectas: se convierten en situaciones de aprendizajes muy significativas. Ante una respuesta incorrecta, el docente puede: identificar y extraer los aspectos correctos e incorrectos; hacer ver las implicaciones que tendría la respuesta dada por el participante, si fuese verdadera; reformular la respuesta

Ante respuestas satisfactorias, el docente debe replantear un problema, procesar y analizar los elementos de la respuesta. Lo que nunca debe hacerse

es decir esa es la respuesta correcta y dejar el proceso hasta esa expresión, ya que esto corta el proceso de elaboración de respuestas del grupo y priva a muchos estudiantes la oportunidad de expresar sus ideas y de acreditar la comprensión y entendimiento de la respuesta o precisar si solo la repiten de memoria. Entre las estrategias a seguir podrían estar:

Bajo perspectiva de Roland y Bartolomew (1999), los diversos tipos de preguntas varían de acuerdo a las tareas que se les asigne a los estudiantes, y al nivel de pensamiento que se desee lograr ellos para alcanzar el máximo rendimiento académico. En la práctica diaria en el aula escolar una de las clasificaciones más usada por los docentes son:

**Preguntas cerradas:** el alumno recuerda o reconoce la información como fue aprendida y retenida en su estructura mental. Las preguntas de memoria cognitiva son las más simples o sencillas, ya que requieren instrucciones operacionales básicas como: identificar datos, señalar, recordar o definir. Y no se piden reflexiones propias ni procedimientos.

Las preguntas cerradas o convergentes son aquellas que permiten que el estudiante construya una respuesta pre-establecida, explique un procedimiento; relate hechos, dé una explicación y compare ideas. La pregunta de ensayo es un tipo de pregunta convergente ya que tiene una sola respuesta pero el argumento que se establece y la expresión escrita pueden variar entre los alumnos. Ningún alumno contesta igual al otro pero el patrón del contenido de la respuesta es uno solo, una sola explicación lógica.

En las preguntas divergentes el alumno puede ampliar y tomar de una gama de opciones la respuesta: buscan la creatividad e imaginación; permiten la exploración libre de la respuesta; permiten presentar y crear hipótesis; organiza e integra ideas y conceptos que le ayudan a ser más efectivo en su labor académica. Estas preguntas originan respuestas/explicaciones variadas de un fenómeno o categoría conceptual.

Las preguntas evaluativas o reflexivas exigen que el alumno valore, juzgue, justifique y defienda una posición, es decir, que establezca sus criterios personales acerca del tema en particular. Puesto que este tipo de pregunta corresponde a un nivel superior elevado, la respuesta a estas preguntas mostrará que el estudiante se ha basado en puras evidencias para poder sustentar su posición. Y que tiene pleno dominio del material. Ya que requieren un juicio crítico sustentado por un criterio realizado exhaustivamente por un análisis.

## **Metodología**

La investigación fue de tipo descriptivo, ya que según Hernández ycol. (2010) permitió describir cómo es el uso práctico de las estrategias de enseñanza por parte de los estudiantes de la práctica docente simulada en el laboratorio del proyecto profesionalización docente del programa educación

de la UNERMB, sede Cabimas. El diseño de la investigación fue de campo, transeccional y no experimental. En este sentido Bavaresco (1994), dice que la investigación de campo se realiza en el propio sitio donde se encuentra el objeto de estudio. Ello permite el conocimiento más a fondo del problema por el investigador y puede manejar los datos con más seguridad.

La población desde el punto de vista estadístico, y de acuerdo con Balestrini (2008), está referida a cualquier conjunto de elementos de los cuales se pretende indagar y conocer sus características, o una de ellas, y para el cual serán válidas las conclusiones obtenidas en la investigación. Es el conjunto finito o infinito de personas, casos o elementos que presentan características comunes. Para este caso se tomó el criterio censal, es decir, el 100% de la población (cuadro 1).

Para efectos de la investigación, se utilizó la técnica de observación definida por Hernández y col. (2010) como el proceso de recolectar información directamente de la realidad, a través de la participación del investigador, quien observa y registra información, en este caso, a través de un instrumento tipo cuestionario. El instrumento utilizado para la recolección de los datos fue el cuestionario que según Hernández y col. (2010) consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir.

En este caso, se utilizó el formato de observación de la Habilidad Pedagógica HP3: Estrategias, métodos y técnicas instruccionales elaborados en el Departamento de Práctica Docente y reestructurado por Castro y Mata en el año 2006. Este instrumento consta de dos partes: Los rasgos generales con 10 ítems y los rasgos específicos con 22 ítems. Se le añadió una escala de alternativas múltiples con 3 opciones, las cuales miden la aplicación de la actividad y fueron: adecuado (3), medianamente adecuado (2) y no adecuado (1). Por ser un instrumento oficial del Departamento de Práctica Docente no se estableció la validez ni la confiabilidad

**Para dar respuesta al objetivo, se construyó el siguiente baremo de interpretación:**

<b>NIVEL</b>	<b>RANGOS</b>
Adecuado	13057-19584
Medianamente adecuado	6529 - 13056
Inadecuado	1 - 6528

Fuente: Los autores

## **Resultados**

Para la dimensión rasgos generales el 43.16% de los estudiantes presentan ejecuciones medianamente adecuadas durante el desarrollo de la Habilidad Pedagógica Estrategias, Métodos y Técnicas instruccionales, es decir, presentan debilidades en cuanto al uso, proyección y pronunciación de

palabras en el momento de la interacción verbal; usa muletillas de vacilación y duda lo que dificulta la fluidez. No mantienen una visión panorámica del grupo y del espacio en el ambiente de aprendizaje; realiza pocos movimientos de énfasis y uso del vocabulario técnico de las áreas curriculares al no procesar los conceptos y principios básicos del tema seleccionado

Esta realidad constituye un obstáculo directo, muy significativo para el desenvolvimiento adecuado de los estudiantes durante sus ejecuciones en las distintas prácticas docentes que están en los semestres VIII, IX y X, es decir, en las prácticas docentes de: ensayo, rol orientador y promoción social e intensiva, ya que necesitan el dominio completo, como futuros docentes integrales, de las habilidades de interacción verbal, el uso de su recurso más apreciado como es la voz, la eliminación de las muletillas, las vacilaciones y su interés por el dominio conceptual de los distintos temas que están procesando en un plan de clase integrado.

Por otro lado, estos resultados demuestran el poco dominio de la técnica de la pregunta y el procesamiento de respuestas, técnica esencial durante una sesión de aprendizaje. Se interpreta que existe una vinculación directa entre el poco dominio conceptual del practicante y las fallas técnicas, ya que, confunden las preguntas de memoria cognitiva, según Bartolomew y Roland (1999) son preguntas que solicitan respuestas concretas, rápidas de una definición, concepto, dato o similar con las convergentes y divergentes. Asimismo, el proceso de las pistas cognitivas es medianamente adecuado, ya que, al no tener el dominio del tema no se puede generar los replanteamientos conceptuales.

El 40.88% de la población desarrolla en una forma medianamente adecuada las actividades y tareas propias de carácter específico de la habilidad pedagógica Estrategias, Métodos y recursos, seguidos por un significativo 34.7% en la categoría No adecuado y un 24.42% adecuado. Los estudiantes confrontan debilidades conceptuales y procedimentales con relación a la concepción y operacionalización de las fases de una estrategia en la planificación de una sesión de aprendizaje, ya que no tiene claro los fines de la actividad y la manera de abordar lo conceptual.

Medianamente utilizan los conocimientos y la habilidad de los estudiantes para que participen en ésta. Poseen una concepción de estrategias expositivas como la única manera de procesar contenidos, es decir, desarrollan la clase de manera magistral en contraposición a lo estipulado en el currículo educativo bolivariano. No aprovechan el aparato senso-perceptor ni el uso de las analogías para hacer el inicio de la clase de una manera más vivencial.

En el momento del desarrollo, donde se desarrollan estrategias co-instruccionales, organizan actividad en grupos, es decir, utilizan técnicas grupales, en forma mecánica, robotizada y con poca contextualización a situaciones reales en aula y a la naturaleza conceptual como son la lluvia de ideas y el cuchicheo. Utilizan las explicaciones directas en el pizarrón y, medianamente, se centra en orientar a los estudiantes en dicha actividad

aclarando dudas y ofrecer ideas de la forma en que éstos puedan integrar las diversas informaciones que encuentran en relación al tema de trabajo.

En la etapa de cierre o pos-instruccional utilizan estrategias convencionales como pruebas y esquemas sin promocionar la discusión y reflexión individual y colectiva, es decir, solo se conforman con lo cognitivo sin lo afectivo y reflexivo. Con relación al uso de los recursos instruccionales se conforman con el uso de los escasos recursos que están en la tele-aula como son: pizarra acrílica y soportes que hacen de papelógrafos. Medianamente usan láminas elaboradas con la técnica de rotulación adecuada, manejan el rotafolio de mesa y hacen uso del franelógrafo y los franelogramas.

Se evidencia fallas fuertes en el uso del pizarrón en relación al tipo de letra, sus contornos y formas, direccionalidad y horizontalidad, errores ortográficos y distribución de la información sobre su superficie. Cometan el error de hablar con el recurso, dándole la espalda al grupo. Asimismo, presentan mapas conceptuales con deficiencias técnicas en su construcción como: el uso de flechas, introducir en los nodulos artículos, verbos y adjetivos; así como figuras que dificultan la lectura de la red semántica.

## **Conclusiones**

El nivel de ejecución de la habilidad docente por parte de los estudiantes cursantes de la práctica docente simulada en el laboratorio del proyecto de profesionalización docente del programa educación de la UNERMB, sede Cabimas, se caracterizó como de ejecución medianamente adecuada, los alumnos presentan carencias conceptuales y procedimentales al momento de desarrollar la clase participativa. Aún están centrados en estrategias expositivas, basadas en la clase magistral, donde el docente procesa en su totalidad el contenido sin aprovechar las experiencias de los alumnos ni el contexto donde se desarrollan. Pocos desarrollan sus clases en función al descubrimiento conceptual y desarrollan en el estudiante la heurística y la resolución de problemas.

El uso de las técnicas grupales se denota un mecanicismo operacional, ya que lo hacen sin crear la intencionalidad de aprendizaje en los estudiantes; desarrollan técnicas no acorde a la naturaleza conceptual como son: la lluvia de ideas y el cuchicheo.

En cuanto al uso de los recursos y/o medios utilizan solo los que están en la tele-aula: el pizarrón y unos papelógrafos. Pocos usan el franelógrafo y el rotafolio de mesa. En la pizarra escriben sin llevar la horizontalidad del texto, no cuidan el estilo y tipo de letras y no distribuyen adecuadamente el área del recurso lo que origina un desorden de información. El nivel de uso de las estrategias, métodos y técnicas se puede catalogar como moderadamente adecuado.

## Referencias bibliográficas

Aguirre, D. (2010). Psicología de la comunicación en el aula. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180414043018>.

Balestrini, M. (2008). Metodología de la Investigación. Barcelona. España

Bartolomew, R. y Roland, C. (1999). Interacción Verbal. Material Mimeografiado. s/n

Bavaresco A. (2006). Proceso metodológico en la investigación. Editorial de LUZ. Maracaibo. Venezuela.

Casanova, E. (1991). Para Comprender las Ciencias de la Educación. En Fonseca M. María C. Enseñar en la Universidad. Experiencias y propuestas de docencia universitaria. Editorial gesbiblo. España

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. 5ta edición. Editorial Mc Graw Hill Interamericana. México

Keefe, J. (2008). Estilos de aprendizaje. Ediciones Universitarias. México



UNIVERSIDAD  
DEL ZULIA

---

 **mpacto** *Científico*

Revista Arbitrada Venezolana  
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago

Vol. 10. N°2 \_\_\_\_\_

*Esta revista fue editada en formato digital y publicada  
en diciembre de 2015, por el **Fondo Editorial Serbiluz,**  
Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela*

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve)  
[www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)  
[produccioncientifica.luz.edu.ve](http://produccioncientifica.luz.edu.ve)