



Universidad
Nacional
de Loja

Universidad Nacional de Loja

Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación

Carrera de Psicopedagogía

Trabajo de Integración Curricular

Propuesta de estrategias didácticas para optimizar la memoria en estudiantes de primer ciclo de la Carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, 2024 - 2025.

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del Título de licenciada en Psicopedagogía.

AUTORA:

Salma Lourdes González Rojas.

Loja - Ecuador
2025

Certificación.

Loja, 05 de marzo de 2025.

Psic Cl. José Luis Valarezo Carrión. Mg. Sc.

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

CERTIFICO:

Que he revisado y orientado todo proceso de la elaboración del Trabajo de Integración Curricular denominado: **Propuesta de estrategias didácticas para optimizar la memoria en estudiantes de primer ciclo de la Carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, 2024 -2025**; previo a la obtención del título de **Licenciada en Psicopedagogía**, de autoría de la estudiante **Salma Lourdes González Rojas** con cédula de identidad número **1726073446**. Una vez que el trabajo cumple con todos los requisitos exigidos por la Universidad Nacional de Loja para el efecto, autorizo la presentación para la respectiva sustentación y defensa.

Psic Cl. José Luis Valarezo Carrión. Mg. Sc.

DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Autoría.

Yo, **Salma Lourdes González Rojas**, declaro ser autora del presente Trabajo de Integración Curricular y eximo expresamente a la Universidad Nacional de Loja y sus representantes jurídicos, de posibles reclamos o acciones legales, por el contenido de la misma.

Adicionalmente acepto y autorizo a la Universidad Nacional de Loja, la publicación de mi Trabajo de integración Curricular en el Repositorio Institucional-Biblioteca Virtual.

Firma:



Cédula de Identidad:1726073446

Fecha: 05 de marzo de 2025

Correo electrónico: salma.gonzalez@unl.edu.ec

Teléfono: 0988409585

Carta de autorización por parte de la autora, para la consulta, reproducción parcial o total y/o publicación electrónica del texto completo, del Trabajo de Integración Curricular.

Yo, **Salma Lourdes González Rojas**, declaro ser autora del presente Trabajo de Integración Curricular denominado: **Propuesta de estrategias didácticas para optimizar la memoria en estudiantes de primer ciclo de la Carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, 2024 -2025**; como requisito para optar por el título de Licenciada en Psicopedagogía, autorizo al sistema Bibliotecario de la Universidad Nacional de Loja para que con fines académicos muestre la producción intelectual de la Universidad, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera en el Repositorio Institucional.

Los usuarios pueden consultar el contenido de este trabajo en el repositorio institucional, en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad. La Universidad Nacional de Loja, no se responsabiliza por el plagio o copia del Trabajo de Integración Curricular que realice un tercero.

Para constancia de esta autorización, suscribo, en la ciudad de Loja, a los cinco días del mes de marzo del dos mil veinte y cinco.

Firma: 

Autora: Salma Lourdes González Rojas

Cédula: 1726073446

Dirección: Loja, Ciudadela 8 de diciembre

Correo electrónico: salma.gonzalez@unl.edu.ec

Teléfono/celular: 0988409585

DATOS COMPLEMENTARIOS

Director del Trabajo de Integración Curricular: Psico Cl. José Luis Valarezo Carrión
Mg. Sc.

Dedicatoria.

El presente Trabajo de Integración Curricular va dedicado para los seres humanos que me han acompañado en este proceso de preparación.

A mi Madre, hermanos y familia

Por ser el fruto de formación, guía y conocimiento, es uno de mis pilares más fundamentales para el desarrollo académico.

A Paola

Una persona especial, cuya presencia ha sido una fuente de inspiración y aliento a lo largo de este camino; su apoyo y cariño ha significado más de lo que las palabras pueden expresar.

A Saras

Por ser mi fiel compañero en las noches de desvelo, su amor incondicional, su compañía, la ternura y alegría han sido un refugio en este proceso.

Salma Lourdes González Rojas

Agradecimiento.

Agradezco a mi Madre y hermanos por todo el esfuerzo que me han proporcionado en el trayecto de mi vida, cada paso que he dado se lo debo a ellos.

A toda la planta docente de mi prestigiosa Carrera de Psicopedagogía, quienes, a sus enseñanzas y conocimientos brindados a lo largo de este periodo académico, han sido la excelencia en el camino de experiencia-aprendizaje como profesional en formación.

A mis directores de mi Trabajo de Integración Curricular, de manera muy especial por el tiempo, acompañamiento y ayuda brindada, entre ellos Psic Cl. José Luis Valarezo Carrión Mg. Sc. y la Dra. Flora Cevallos Carrión. Mg. quienes están evidenciando el resultado de una investigación minuciosamente trabajada.

Finalmente, agradezco a quienes conforman la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, por otorgarme el permiso necesario para desarrollar mi investigación con los docentes de primer ciclo de Derecho. Del mismo modo, expreso mi profunda empatía y gratitud hacia ellos, cuya colaboración hizo posible esta investigación y permitió dar continuidad a mi propuesta.

Salma Lourdes González Rojas

Índice de contenidos

CERTIFICACIÓN.	II
AUTORÍA.	III
DEDICATORIA.	V
AGRADECIMIENTO.	VI
ÍNDICE DE CONTENIDOS	VII
ÍNDICE DE TABLAS.	IX
ÍNDICE DE ANEXOS.	IX
1. TÍTULO.	1
2. RESUMEN.	2
2.1 ABSTRACT.	3
3. INTRODUCCIÓN.	4
4. MARCO TEÓRICO.	7
4.1. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.	7
4.1.1. ANTECEDENTES.....	7
4.2. DIDÁCTICA.	9
4.2.1. DEFINICIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.	11
4.3. TIPOS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.	13
4.3.1. MAPA CONCEPTUAL.....	14
4.3.2. MAPA MENTAL.	16
4.3.3. ROLE PLAYING.....	17
4.3.4. CONFLICTO COGNITIVO.....	18
4.3.5. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.	20
4.3.6. ESTUDIO DE CASOS.....	21
4.3.7. DEBATE.....	23
4.4. ENFOQUE TEÓRICO.	23
4.4.1. PARADIGMA PSICOPEDAGÓGICO PARA EXPLICAR LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS.	23
4.4.2. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y MEMORIA.	26
4.5. LA MEMORIA.	27
4.5.1. ANTECEDENTES.....	27

4.5.2. DEFINICIÓN.	27
4.5.3. TEORÍA DE LA MEMORIA.....	28
4.5.4. TIPOS DE MEMORIA.	30
4.5.5. PROCESOS BÁSICOS DE LA MEMORIA.	31
5. MARCO LEGAL.....	33
5.1. LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR, LOES (2018).....	33
5.2. REGLAMENTO DEL RÉGIMEN ACADÉMICO DE LA UNL (2021).....	34
6. METODOLOGÍA.....	35
6.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.	35
6.2. TIPO DE LA INVESTIGACIÓN.	35
6.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	36
6.4. CORTE TRANSVERSAL.....	36
6.5. LINEA DE INVESTIGACIÓN.	36
6.6. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN.....	36
MÉTODO CIENTÍFICO	36
MÉTODO DEDUCTIVO	36
MÉTODO INDUCTIVO.....	36
MÉTODO ANALÍTICO	36
6.7. ESCENARIO DE LA INVESTIGACIÓN.	37
6.8. POBLACIÓN Y MUESTRA.	37
6.9. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	37
ENCUESTA.....	37
OBSERVACIÓN CUANTITATIVA DE RESULTADOS PREVIOS.....	38
6.10. PROCEDIMIENTO.	38
6.11. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS.....	38
6.12. CONSIDERACIONES ÉTICAS.	38
7. RESULTADOS.....	40
8. DISCUSIÓN.....	49
9. CONCLUSIONES.....	54
10. RECOMENDACIONES.....	55
11. BIBLIOGRAFÍA.....	56

12. ANEXOS.	58
--------------------------	-----------

Índice de tablas.

TABLA 1. USO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN CLASES.....	40
TABLA 2. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE USO EN EL AULA	41
TABLA 3. FRECUENCIA DE USO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EL AULA	43
TABLA 4 IMPACTO DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EL APRENDIZAJE ESTUDIANTIL ...	44
TABLA 5. CONOCIMIENTO DE LOS DESAFÍOS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EL AULA.	45
TABLA 6. IMPACTO DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LOS PROCESOS COGNITIVOS DEL ESTUDIANTE.....	47

Índice de Anexos.

ANEXO 1. OFICIO PARA LA APERTURA A LA CARRERA.....	58
ANEXO 2. SOLICITUD DE ESTRUCTURA COHERENCIA Y PERTINENCIA.....	59
ANEXO 3. INFORME DE ESTRUCTURA, COHERENCIA Y PERTINENCIA	60
ANEXO 4. OFICIO DE APROBACIÓN Y DESIGNACIÓN DE DIRECTOR DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR.....	61
ANEXO 5. ENCUESTA A DOCENTES DE LA CARRERA DE COMUNICACIÓN.....	62
ANEXO 6. CERTIFICACIÓN DE TRADUCCIÓN DEL RESUMEN O ABSTRACT	64
ANEXO 7. PROPUESTA.....	65

1. Título.

Propuesta de estrategias didácticas para optimizar la memoria en estudiantes de primer ciclo de la Carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, 2024 - 2025.

2. Resumen.

El presente Trabajo de Integración Curricular denominado: **Propuesta de estrategias didácticas para optimizar la memoria en estudiantes de primer ciclo de la Carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, 2024 -2025**, tuvo como objetivo general: Diseñar una propuesta de estrategias didácticas para optimizar la memoria en los estudiantes de primer ciclo de la carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, 2024 -2025. Este estudio adoptó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, transversal y diseño no experimental. Como técnica para la recolección de información se utilizó una encuesta estructurada aplicada a los docentes y se recolectó e interpretó los datos obtenidos de la aplicación de la subescala de Memoria del test RYAS. Los resultados obtenidos se evidenció que los docentes emplean diversas estrategias didácticas, aunque en su mayoría no están específicamente orientadas a fortalecer la memoria de los estudiantes; A través de la aplicación de la subescala de Memoria del test RIAS, se identificaron niveles de desempeño que reflejan la necesidad de reforzar este aspecto cognitivo en el proceso de aprendizaje; en respuesta a esta problemática, se diseñó una propuesta de estrategias didácticas con enfoque cognitivo, la cual integra metodologías activas buscan potenciar la memoria y el procesamiento de la información en los estudiantes.

Se concluye que es importante la realización de la propuesta de estrategias didácticas para la optimización de la memoria ya que contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas esenciales para la formación académica universitaria, facilitando una mejor retención y aplicación del conocimiento; Además se recomienda la factibilidad de la aplicación y/o la utilización de la misma.

Palabras clave: estrategias didácticas, memoria, propuesta de intervención.

2.1 Abstract.

The present Curricular Integration Work denominated: **Proposal of didactic strategies to optimize memory in first cycle students of the Law Degree of the Legal, Social and Administrative Faculty, 2024 -2025**, had as general objective: To design a proposal of didactic strategies to optimize memory in first cycle students of the Law Degree of the Legal, Social and Administrative Faculty, 2024 -2025. This study adopted a quantitative, descriptive, transversal approach and non-experimental design. As a technique for collecting information, a structured survey applied to teachers was used and the data obtained from the application of the Memory sub-scale of the RIAS test was collected and interpreted. The results obtained showed that teachers use various didactic strategies, although most of them are not specifically oriented to strengthen students' memory; Through the application of the Memory subscale of the RIAS test, performance levels were identified that reflect the need to reinforce this cognitive aspect in the learning process; in response to this problem, a proposal of didactic strategies with a cognitive approach was designed, which integrates active methodologies that seek to enhance memory and information processing in students. It is concluded that it is important to carry out the proposal of didactic strategies for the optimization of memory since it contributes to the development of cognitive skills essential for university academic training, facilitating a better retention and application of knowledge; In addition, the feasibility of the application and/or the use of it is recommended.

Keywords: Teaching strategies, memory, cognitive approach, strategy proposal.

3. Introducción.

Los procesos cognitivos, especialmente la memoria, son fundamentales en la formación académica de los estudiantes universitarios porque demandan de un riguroso manejo de conceptos, teorías y normativas en el área de estudio. La memoria, entendida como la capacidad para almacenar, procesar y recuperar información, juega un papel crucial en el aprendizaje, ya que su desarrollo influye directamente en el desempeño académico y profesional; en este sentido, las estrategias didácticas emergen como herramientas clave para optimizar los procesos cognitivos y garantizar un aprendizaje significativo.

La memoria, como lo describe Hebb (1949), se fundamenta en cambios estructurales permanentes en el cerebro, mediante la modificación de la efectividad de las sinapsis, en la cual generan cambios que potencian la conectividad neuronal y, por ende, la capacidad de procesar y almacenar información. Por otro lado, las estrategias didácticas, según Mansilla y Beltrán (2016), son estructuras de actividad que hacen tangibles los objetivos y contenidos educativos, conectando conocimientos previos con nuevos aprendizajes de manera efectiva. La enseñanza requiere de estrategias eficaces que garanticen el aprendizaje, según el tipo de enseñanza, se puede potenciar en estudiantes habilidades metacognitivas que les permitan desarrollar adecuadamente sus capacidades intelectuales para procesar la información y aplicarla en la solución de problemas en el entorno educativo o en la interacción social.

En el contexto universitario actual, particularmente en la Carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, de la Universidad Nacional de Loja, se ha observado que los estudiantes de primer ciclo presentan dificultades para desarrollar su memoria, lo que afecta negativamente su desempeño académico. Los resultados obtenidos mediante la subescala de Memoria del test RIAS en el periodo 2023-2024 han evidenciado niveles alarmantes de memoria, lo que refuerza la necesidad de implementar estrategias didácticas diseñadas con un enfoque cognitivo.

De esta forma, este trabajo investigativo busca contribuir al desarrollo de los estudiantes universitarios mediante la propuesta de estrategias didácticas específicas que optimicen la memoria, se estima que, en un tiempo prolongado, este aporte no solo beneficie a los estudiantes de la Carrera de Derecho, sino que también contribuya al fortalecimiento de las capacidades cognitivas en el ámbito educativo superior.

En este marco, con la necesidad de superar las dificultades de memoria se plantea la pregunta de investigación: **¿Cómo puede una propuesta de estrategias didácticas de aprendizaje optimar la memoria en los estudiantes de primer ciclo de la carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa durante el período 2024-2025?**

A partir de ello, se formuló el objetivo general que es: Diseñar una propuesta de estrategias didácticas para optimizar la memoria en los estudiantes de primer ciclo de la carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, 2024 -2025 y los siguientes objetivos específicos: Describir las estrategias didácticas que utilizan los docentes de primer ciclo de la carrera de Derecho; Recoger los resultados previos de la aplicación la subescala de Memoria del test RIAS de los estudiantes de primer ciclo de la carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa en el periodo 2023-2024, verificando los niveles de memoria obtenidos en su respectivos puntajes; y, Presentar una propuesta de estrategias didácticas con enfoque cognitivo para optimizar la memoria en estudiantes de primer ciclo de la carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa.

El trabajo de integración curricular desarrollado se alinea con todos los elementos metodológicos establecidos por la Universidad Nacional de Loja al contar con un marco teórico que respalda cada una de las variables de estudio con un nivel de rigor científico integrando información relacionada con antecedentes, conceptualización, teorías, modelos, clasificaciones, e instrumentos diseñados para facilitar la evaluación de dichas variables.

De tal manera, es importante destacar que las estrategias didácticas son fundamentales en la educación, ya que estructuran y guían las actividades de aprendizaje con el fin de alcanzar objetivos específicos. De acuerdo con Tobón (2010), estas estrategias deben estar diseñadas para responder a las necesidades y características específicas de los estudiantes, promoviendo la interacción, el análisis crítico y el aprendizaje significativo. Por su parte, Díaz-Barriga y Hernández (2010) afirman que las estrategias didácticas no solo organizan el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también potencian la motivación y la autorregulación del estudiante. En cuanto a la memoria, Ackerman (2005) la define como el pilar que sustenta la continuidad del yo, permitiendo que las personas almacenen y recuperen información para comprender su entorno y actuar en él. Estos procesos cognitivos,

en conjunto, permiten a los estudiantes no solo adquirir conocimiento, sino también aplicarlo de manera efectiva en distintos contextos educativos y profesionales.

De igual manera la investigación presento un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, con un diseño no experimental y de corte transversal. Este enfoque permitió analizar los procesos relacionados con la memoria y las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de la carrera de Derecho. Los instrumentos aplicados incluyeron encuestas dirigidas a docentes, las cuales permitieron recopilar datos sobre el uso de estrategias didácticas, así como la subescala RIAS para medir la memoria de los estudiantes.

Los datos se analizaron mediante estadística descriptiva, presentándose en cuadros y gráficos para facilitar su interpretación. La población objetivo estuvo conformada por 4 docentes del primer ciclo de la carrera, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de carácter intencional.

Es por ello que en base a los antecedentes mencionados surge la propuesta “Memoria Activa: Desarrollando el pensamiento a través de la didáctica”, la cual busca ser un aporte significativo en la formación académica de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje más efectivo y un desarrollo integral en los estudiantes a través la optimización de la memoria.

Finalmente, el estudio se realizó en la Facultad Jurídica, Social y Administrativa de la Universidad Nacional de Loja, durante el periodo académico 2024-2025. Los resultados permitieron identificar niveles medios en la memoria de los estudiantes, lo que fundamentó la propuesta de estrategias didácticas para optimizar este aspecto del aprendizaje.

4. Marco Teórico.

El marco teórico de esta investigación se ha desarrollado en función de las dos variables principales que orientan el estudio: la memoria, como variable independiente, y las estrategias didácticas, como variable dependiente. Este apartado se fundamenta en una revisión exhaustiva de literatura académica, estudios previos y teorías relevantes, permitiendo establecer los conceptos, características y relaciones entre ambas variables dentro del contexto educativo. Cada variable ha sido abordada de manera individual para garantizar una comprensión integral y luego articulada en su relación mutua, destacando cómo las estrategias didácticas pueden influir en la mejora de la memoria de los estudiantes, específicamente en un entorno universitario, habiendo sido necesario realizar previamente una operacionalización de las indicadas variables lo que permitió construir de manera lógica y pertinente el marco teórico.

La memoria, como variable independiente, se define como un proceso cognitivo relevante en el desarrollo del ser humano, que posibilita la almacenamiento y recuperación de la información, que según la teoría propuesta por Atkinson y Shiffrin (1968) del procesamiento de la información, la memoria se divide en memoria sensorial, a corto plazo y largo plazo, la cual existen factores como la atención, la emoción y el estilo de aprendizaje que influyen significativamente en el proceso de codificación, el almacenamiento y la recuperación de la información.

Por otro lado, las estrategias didácticas, como variable dependiente, se abordan desde un enfoque pedagógico y didáctico, este apartado analiza los métodos, técnicas y actividades diseñadas para optimizar el aprendizaje y la consolidación del conocimiento que ocurre cuando la nueva información se relaciona de manera lógica y sustancial con los conocimientos previos del estudiante (Ausubel, 1968). A través de este análisis, se busca resaltar cómo una correcta selección y aplicación de estas estrategias puede incidir positivamente en el rendimiento académico y el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

4.1. Estrategias didácticas.

4.1.1. Antecedentes.

En este estudio, se pretende explorar a fondo la primera variable relacionada con las estrategias didácticas. Para ello, resulta indispensable analizar con detalle los antecedentes,

reconociendo los avances, tendencias y desafíos que permitan ampliar el entendimiento actual de la variable independiente del trabajo investigativo.

A **nivel Internacional**, el estudio realizado por (Oseda, Mendivel, & Angoma, 2020) en la Universidad Nacional de Cañete, Lima, Perú; con su trabajo denominado **Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias y pensamiento complejo en estudiantes universitarios**. La investigación partió del marco lógico y teórico del desarrollo de competencias y el pensamiento complejo en el sistema universitario mundial, en ese sentido la investigación tuvo como objetivo demostrar los efectos de la aplicación de las estrategias didácticas para el desarrollo de competencias y pensamiento complejo en la carrera de Ingeniería de Sistemas en una universidad pública de Lima provincias. La investigación fue de tipo aplicada, nivel explicativo, se trabajó con un diseño pre experimental. La población la conformaron por 325 estudiantes de la carrera profesional de Ingeniería de Sistemas, y la muestra fue tomada no probabilísticamente por 23 estudiantes del X ciclo. El nivel de desarrollo de competencias fue porcentualmente del 74% y del pensamiento complejo el 64,25%. Se concluye en base a las tres estrategias didácticas utilizadas (estrategia basada en problemas, estrategias de aprendizaje colaborativo, y la estrategia incorporada de las tecnologías de información y comunicación) con un nivel de significancia del 5% y un (p-valor: $0,006 < 0,050$) que se ha desarrollado favorablemente las competencias y el pensamiento complejo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Ingeniería de Sistemas en la Universidad Nacional de Cañete-Lima, Perú.

Dentro del **contexto Nacional**, a nivel de educación superior, se encontró investigaciones realizadas por (Bravo & Varguillas, 2015) hacia los estudiantes universitarios, en la Universidad Politécnica Salesiana de la ciudad de Cuenca. Este artículo examina las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) que dictaron la asignatura Técnicas de Estudio, durante el lapso académico 2014-I, en seis carreras de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías. La fundamentación teórica determina que los maestros, en función a sus concepciones y prácticas en el aula, sustentan la elección de las estrategias didácticas en cuatro modelos que representan su forma de concebir el proceso didáctico: tradicional-teórico; espontaneísta-reflexivo; tecnológico-pragmático; y alternativo- activo. Metodológicamente la muestra incluyó seis profesores. La información se recopiló a través

de la técnica de observación. Los resultados determinan que las estrategias más utilizadas son trabajos grupales, proyectos, talleres, tutorías por pares y aunque con menos frecuencia, la exposición y la clase magistral.

En contextos investigativos **a nivel Local** no se encuentran estudios que demuestren la aplicación de estrategias didácticas en los estudiantes a nivel universitario.

Estas investigaciones resaltan la relevancia de tener en cuenta las diferencias individuales en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. No todos enfrentan la educación de la misma forma, y aspectos como el género pueden influir en sus habilidades cognitivas y estrategias de aprendizaje. Esto plantea interrogantes sobre cómo las instituciones educativas pueden ajustar sus enfoques pedagógicos para responder a estas diferencias y apoyar a todos los estudiantes en alcanzar su máximo potencial. (Sinche, 2024)

4.2.Didáctica.

La didáctica entonces es una disciplina pedagógica encargada de dirigir y orientar el proceso enseñanza aprendizaje y este se pueda dar de la mejor manera, siempre teniendo en cuenta la población a la que va dirigida, la intencionalidad, lo que se quiere enseñar y lo que los estudiantes deben aprender, basada en un grupo de pasos e instrucciones que permitan orientar el desarrollo de las actividades. (Castillo & Sanchez, 2023)

Dicho en otras palabras, esta ciencia de la educación como lo es la didáctica, tiene como propósito fundamental guiar y estructurar el proceso de enseñanza – aprendizaje, por medio de la focalización en las particularidades de cada educando, diseñando objetivos de enseñanza y esperando resultados eficaces en el mismo. Generando y propiciando instrucciones claras que orienten el desarrollo de las actividades académicas, de acuerdo a la realidad de cada estudiante.

Para Díaz Barriga A. (2009), El establecimiento de elementos que permitan discutir las supuestas deficiencias en los procesos de formación promovidos en el conjunto del sistema educativo constituye el núcleo de competencias de la disciplina de la didáctica, de suma importancia en el ámbito de la educación. “Díaz Barriga, caracteriza la didáctica por medio de varios elementos, como el docente, el alumno y las temáticas, en donde la didáctica se ocupa de la mediación entre docente, contenido y aprendizaje, estos elementos son fundamentales para el diseño y desarrollo de la didáctica. Dentro de la estrategia didáctica

encontramos fundamental todos los elementos constituyentes de la didáctica ya que son la ruta por seguir y dar sentido a las acciones que se realizaran en la estrategia didáctica.

De acuerdo con Díaz, la didáctica se centra en analizar y abordar las supuestas deficiencias presentes en los procesos de formación dentro del sistema educativo, en sí, esta disciplina se destaca por caracterizar la relación entre los elementos importantes que son el docente, el alumno y las estrategias. La finalidad de la didáctica es ser un camino de mediación, la cual facilita el diseño y desarrollo de las estrategias educativas permitiendo que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean más efectivos, relevantes y adaptados a las necesidades específicas de los estudiantes.

Por otra parte, "La didáctica es una disciplina teórica que se ocupa del estudio de la acción pedagógica, es decir, de las prácticas de enseñanza, y cuya misión es describir, explicar y establecer y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los docentes", según Camilloni (2007). La disciplina pedagógica conocida como didáctica se dedica a la mejora de todas las personas mediante la comprensión y transformación a largo plazo de los procesos socio comunicativos, así como la adaptación y el desarrollo adecuado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo que define el autor sobre la didáctica es, que esta no es solo una forma de enseñar, sino que es la manera en que busca mejorar el proceso educativo incluyendo los procesos socio comunicativos, que estos se refieren a la necesidad de realizar un cambio profundo y sostenido en cómo se llevan a cabo las interacciones y la comunicación dentro de un contexto educativo y social; en este sentido, la didáctica se presenta como un campo que articula teoría y práctica, comprometiéndose con la mejora continua de la educación y con el desarrollo profesional de los docentes, así como con el aprendizaje significativo de los estudiantes.

La Didáctica contribuye a la expansión del conocimiento pedagógico y psicopedagógico ofreciendo modelos socio-comunicativos y las explicaciones más profundas de las interacciones profesor-alumno, así como el compromiso más contundente con la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Castillo & Sanchez, 2023)

Los educadores deben estar dedicados a evaluar y optimizar sus métodos de enseñanza de manera sistemática, asegurando así que el aprendizaje sea más efectivo y significativo para los estudiantes. La mejora continua se relaciona con la calidad educativa, ya que busca

implementar cambios que respondan a las necesidades emergentes en el aula y en la sociedad, promoviendo un aprendizaje adaptado a las realidades que se atraviesan.

4.2.1. Definición de estrategias didácticas.

Entender en profundidad las estrategias didácticas en el ámbito educativo y académico requiere una revisión detallada de la literatura web existente, esta no solo explora la definición de dichas estrategias, sino también su aplicación práctica y los beneficios que ofrecen en términos de mejora cognitiva, especialmente en la memoria, que gracias a este análisis, se examinará el papel de la didáctica en la enseñanza moderna, evaluando su capacidad para transformar los métodos ambiguos de aprendizaje en técnicas más eficaces, en las que se alinean con el funcionamiento del cerebro humano.

Algunas de las definiciones de investigaciones son:

Una estrategia didáctica es más que solo aplicar una técnica con un listado de actividades o tareas para llevar a cabo, (Mansilla y Beltrán p. 29) la definen de la siguiente manera: “La estrategia didáctica se concibe como la estructura de actividad en la que se hacen reales los objetivos y contenidos”. Esta estructura implica un proceso que nace desde un punto de partida, que son los contenidos de información, puede ser nueva o alguna información previa que las personas participantes ya posean sobre el tema; y de ahí, hasta el punto en que se espera llegar; es decir, hacer real el objetivo, el cumplimiento de lo que se desea alcanzar cuando se propone el desarrollo de una estrategia. (como se citó en Orellana, 2016).

Según Mansilla y Beltrán, en sí, una estrategia didáctica no se trata solo de implementar técnicas o actividades específicas, sino que representa una estructura organizada que permite convertir los objetivos y contenidos en algo tangible, esta estructura implica un proceso que comienza con ciertos contenidos informativos, que pueden ser nuevos o basarse en conocimientos previos que los participantes ya tienen sobre el tema; desde este punto inicial, se avanza hacia el logro del objetivo deseado, es decir, se busca concretar lo que se pretende alcanzar al implementar una estrategia didáctica.

Las estrategias didácticas, tal y como las define Tobón (2010), las define como un conjunto de acciones que se planifican y ejecutan de forma ordenada para conseguir un objetivo concreto; por lo tanto, es un diseño de acción que el docente implementa para lograr el aprendizaje en el sector pedagógico. Es decir, son instrumentos de apoyo clave para la

enseñanza, incluyen una serie de pasos organizados para que se facilite el aprendizaje en el estudiante. No sirven únicamente como guía para el educador, sino que también se puede adaptar a las necesidades de cada educando, promoviendo así un aprendizaje más dinámico y eficaz en el aula. En pocas palabras, las estrategias didácticas no son simplemente una lista de tareas, sino que constituyen un marco estructurado que guía a los educadores en su labor, promoviendo un aprendizaje más efectivo y significativo para los alumnos.

(Roger, 2014) Expone que “enseñar es presentar y ofrecerles a los estudiantes conocimientos que aún no poseen; por lo que el acto de enseñar debe pretender que los conocimientos que adquieran los educandos sean útiles y de gran validez en su formación”.

Lo que nos menciona el autor en el acto de enseñar, es ofrecer a los estudiantes nuevos conocimientos como el propósito principal y que toda la información que revisan sea relevante para moldear sus conocimientos. Este enfoque pone de relieve la responsabilidad del docente de seleccionar y presentar contenidos que enriquezcan la experiencia educativa, asegurando que los aprendizajes sean pertinentes.

Para que un aprendizaje sea más duradero se deben aplicar estrategias didácticas que tomen como referencia los intereses de los educandos, estas estrategias deben ser organizadas en función a actividades que permitan la participación, reflexión, puesto que mantendrán despierta la atención y motivación en el proceso de aprendizaje. (Zaida & Lubis, 2021)

La relevancia que se le da al aprendizaje en el uso de estrategias didácticas, es por medio de la conexión e interés personal y educativo, el contenido se vuelve más importante y significativo, relacionando aquellos aprendizajes con situaciones cotidianas, lo que se observará una motivación para aprender que seguido a ello se detecta una alta capacidad para involucrarse en el desarrollo de las actividades escolares, esta inmersión en el proceso de aprendizaje tiende a retener la información y desarrollar habilidades críticas.

Las estrategias permiten la implementación de la didáctica para la enseñanza y aprendizaje planificados con los múltiples medios de representación y expresión; debido a que ofrece mejora en diversas actividades, herramientas, materiales de aprendizaje y métodos de evaluación; por último, motivan a los estudiantes a desarrollar sus competencias comunicativas dependiendo de sus capacidades (Álvarez & Chamorro, 2017).

En referencia a las instituciones educativas, las estrategias didácticas que han sido empleadas en los distintos niveles de la educación en muchos de los casos no han tenido el

resultado esperado debido a los diferentes factores que se han comprometido durante el desarrollo de la enseñanza y aprendizaje. (Gutiérrez & Villafuerte, 2023)

Esto implica que la efectividad de las estrategias didácticas no depende únicamente de su diseño, sino también de cómo se implementan y del contexto en el que se aplican, aquellos factores pueden ser dependientes o independientes unos de otros, como lo puede ser un compromiso estudiantil, el interés de los educandos, las expectativas familiares o el diseño curricular de las instituciones.

4.3. Tipos de estrategias didácticas.

Orientar al estudiante en la construcción autónoma de conocimientos, habilidades, competencias a desarrollar, valores y actitudes profesionales plantea nuevas exigencias al docente universitario que trascienden el dominio de conocimientos, una motivación profesional intrínseca, de una compromiso moral del compromiso de la docencia hacia la utilización de habilidades didácticas, que le permitan llegar a los estudiantes con el contenido adecuado y el aprendizaje requerido.

Al respecto Martínez, Buxarrais y Esteban expresan: ...*“Sin embargo, y sin dejar de ser un transmisor del conocimiento, creemos que, por un lado, el nuevo docente es el profesor encargado de enseñar a aprender la ciencia, de enseñar a gestionar el conocimiento de una forma significativa y con sentido personal para el estudiante, de crear auténticos escenarios de enseñanza y de aprendizaje, y por otro, es el encargado de imprimir a los contenidos que enseña el carácter ético que hará que el estudiante sea un experto profesional y un buen ciudadano. Se trata de que el docente se comprometa moralmente con su tarea formadora, es decir, no se trata de ser un experto competente sino de querer serlo y comprometerse a serlo de forma que la acción docente no se limite al hecho de producir ciencia y de transmitirla sino que sea una acción responsable y con compromiso ético hacia dicho conocimiento”*. (Martínez, Buxarrais y Esteban, 2002, p. 34, como se citó en González & González, 2006).

Martínez, Buxarrais y Esteban sostienen que, aunque el docente sigue siendo un transmisor de conocimientos, su rol se ha ampliado, ya que por un lado, el nuevo profesor debe enseñar a los estudiantes cómo aprender la ciencia y gestionar el conocimiento de manera significativa y personal, teniendo la responsabilidad de crear auténticos entornos de enseñanza y aprendizaje; y por otro lado, el docente también debe infundir un sentido ético

a los contenidos que imparte, lo que contribuirá a formar no solo profesionales competentes, sino también ciudadanos responsables.

La selección de una estrategia u otra es crucial, ya que puede incidir en el éxito o fracaso del estudiante y puede ofrecer a éste la posibilidad de interactuar en contextos y situaciones reales de aprendizaje, favoreciendo la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y formación de valores guiándoles hacia una autonomía plena. Las estrategias didácticas, entendemos, deben potenciar entre los estudiantes distintos procesos, comenzando por los de búsqueda, análisis y selección de información y continuando con otros de más alto nivel como es el desarrollo, reelaboración y publicación de trabajos, ya sea en forma individual o en equipo, de manera que se fortalezca el trabajo colaborativo. (Cepeda, M., et al, 2010).

Recogiendo lo más importante, se considera, que las estrategias didácticas deben estimular en los estudiantes una variedad de procesos, iniciando con la búsqueda, el análisis y la selección de información, y progresando hacia etapas más avanzadas, como el desarrollo, la reestructuración y la publicación de trabajos, tanto de forma individual como en equipo, lo que a su vez fomenta el trabajo colaborativo.

Una estrategia bien elegida y de acuerdo a su contexto, asegura que las actividades, los recursos y los resultados se hayan modificado y adaptado de acuerdo a las diversas características de los estudiantes ya que determina el desenlace del aprendizaje y los objetivos alcanzados en el tema visto, esto a su vez viéndose incluido la motivación que permite una mejor atención y comprensión del texto que optimiza el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, se presentan un listado de estrategias didácticas:

4.3.1. Mapa Conceptual.

El término mapa conceptual fue propuesto por Joseph D. Novak en 1984.

En su obra “Aprendiendo a aprender”, Novak y Gowin definen el mapa conceptual como un instrumento educativo, que permite elaborar una representación de relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones; un recurso esquemático para representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones. (Valdés et al, 2006)

Los mapas pueden ubicarse en varias categorías, según la aplicación a que se destinen. Considerando fundamentalmente las relaciones, pueden clasificarse en:

- Diagramas
- Mapas mentales
- Mapas conceptuales
- Redes semánticas
- Bases de conocimientos conceptuales

Para Cañas (2018) Los mapas conceptuales son herramientas gráficas para organizar y representar el conocimiento. Incluyen conceptos, usualmente encerrados en círculos o cajitas de algún tipo, y relaciones entre conceptos indicados por una línea conectiva que enlaza los dos conceptos. Las palabras sobre la línea, denominadas palabras de enlace o frases de enlace, especifican la relación entre los dos conceptos. Definimos concepto como una regularidad percibida en eventos u objetos, o registros de eventos u objetos, designados por una etiqueta.

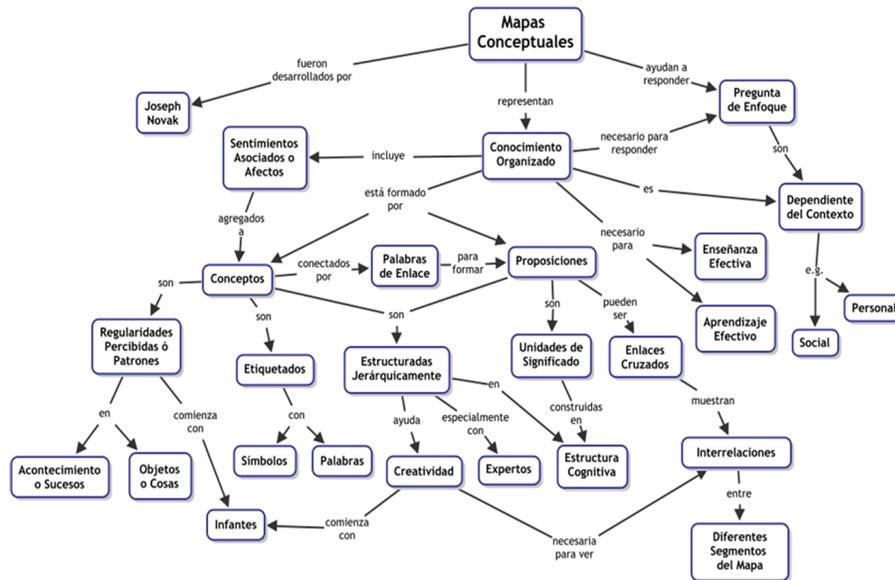


Figura 1. Un mapa conceptual que muestra las características clave de los mapas conceptuales. Los mapas conceptuales tienden a ser leídos progresando de arriba hacia abajo.

Elaborado: Novak (1984)

Un mapa mental se construye partiendo de una idea o término central, alrededor del cual se ubican las ideas relacionadas con la misma. A cada uno de estos conceptos descendientes se pueden asociar otros, Novak describe los mapas conceptuales como esquemas que organizan significados dentro de una estructura proposicional. Estos mapas pueden clasificarse en varias categorías, tales como diagramas, mapas mentales, mapas conceptuales, redes semánticas y bases de conocimientos conceptuales.

4.3.2. Mapa Mental.

Según (Buzan, 1996) un mapa mental es un método de análisis que permite organizar con facilidad los pensamientos. Además, es un instrumento que te permite tomar notas, planificar tus pensamientos de una manera creativa a través de imágenes, uso de colores, símbolos, dibujos y palabras claves a modo de nemotecnia.

Buzan (1996: 69) describe que tiene 4 características esenciales:

- 1) El asunto motivo de atención cristaliza en una imagen central.
- 2) Los principales temas del asunto irradian de la imagen central de forma ramificada.
- 3) Las ramas comprenden una imagen o una palabra clave sobre una línea asociada.
- 4) Los puntos de menor importancia también forman ramas. Las ramas forman una estructura nodal conectada. (Mendoza, 2016)

Buzan, psicólogo británico experto en inteligencia, desarrolló esta técnica en los años sesenta al notar que las notas lineales tradicionales no favorecían la memoria ni la comunicación efectiva. Inspirado por sus estudios sobre el funcionamiento cerebral y el procesamiento de información, diseñó los mapas mentales como una forma práctica de destacar y asociar ideas, maximizando el potencial del cerebro. Este método es clave para organizar pensamientos, mejorar la memoria y fomentar un aprendizaje más efectivo. (Peláez, 2009)

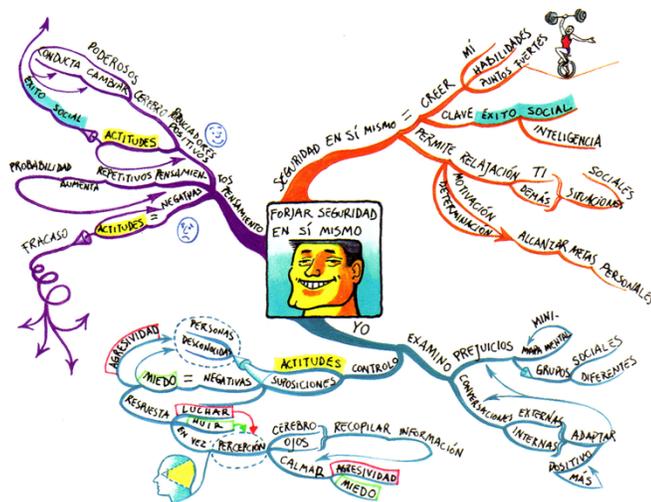


Figura 2. Mapa Mental

Fuente: *El Poder de la Inteligencia Social*. Tony Buzan.

4.3.3. Role Playing.

Moreno (1946) habla del "Psicodrama didáctico o pedagógico" describiendo su finalidad: "Mediante la interpretación de papeles se estudia la capacidad de un individuo para representar diversos papeles, como el de empresario o el de obrero no especializado en la industria". Moreno sostenía que entender a otra persona requiere ponerse en su lugar, lo que hace del role-playing una herramienta esencial para el desarrollo emocional y social.

Los objetivos del juego de roles son los siguientes (Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad, Gobierno de Canarias, 2015b):

- Fomentar un ambiente de estudio que estimule e incite a los alumnos a discutir un determinado problema.
- Identificar a los estudiantes con el problema tratado, intentando que personalicen su tratamiento e instando a pensar en las actitudes que tienen que ver con dicho problema. De ahí que el role-playing sea muy beneficioso e interesante para tratar cuestiones morales y éticas (actitudes, valores, etc.). Y esta técnica es útil para trabajar las actitudes no solo en el ámbito personal, sino también en el académico y el profesional.
- Ahondar en los aspectos más relevantes del problema tratado mediante el empleo de una metodología (distinta a la charla o a la lección magistral).

Con respecto a las ventajas del role-playing, podemos decir que estas se traducen en general en una mejora de la atención, de la motivación y del rendimiento académico, como sugiere el estudio al respecto de la Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad, Gobierno de Canarias (2015c):

- La técnica del juego de roles es muy motivadora para el alumnado.
- Además, posibilita la creación de un ambiente participativo, de diálogo y debate entre toda el aula, sobre todo si el docente logra que el grupo se sienta realmente implicado en el papel que representa en el role-playing.
- Por otro lado, esta técnica aproxima al grupo a problemas de la vida real.
- Por último, tiene la virtud de convertir el juego en dos productos distintos pero interrelacionados: forma de expresión corporal, emocional, psicosocial, etc., y herramienta de estudio, trabajo e investigación.

El juego de roles es una estrategia didáctica basada en la asignación de roles o funciones específicas a los participantes, permitiéndoles simular y experimentar la realidad desde la perspectiva de otra persona, esto brinda la oportunidad de comprender los gustos, afinidades, puntos de vista y experiencias. A través de la interacción en diversas actividades, se estimula la motivación, un factor clave en el proceso de aprendizaje; Asimismo, esta interacción, tanto con las actividades realizadas como con los demás participantes, fomenta un ambiente propicio para el trabajo grupal, promoviendo el intercambio de ideas y la colaboración mutua; de esta forma, el aprendizaje se enriquece con un enfoque empático que fortalece los conocimientos adquiridos por los estudiantes.

4.3.4. Conflicto Cognitivo.

Aguilar y Oktac (2004) indican que un conflicto cognitivo se relaciona con un estado de desequilibrio, que surge cuando un pensamiento que tiene un individuo entra en conflicto con alguna otra concepción que lleva el mismo individuo, o bien con el ambiente externo (opinión de un compañero, experimento, lecturas). Este proceso vincula necesidad de conocimientos y búsqueda de respuestas para lograr un equilibrio dentro del estudiante, se lo conoce como conflicto cognitivo. (Figueroa, 2019)

Dicho de otra forma, el conflicto cognitivo ocurre cuando una persona siente una alienación mental porque algo que piensa o cree se contradice con otra idea que tiene o con algo que escucha o ve en su entorno, esto lo impulsa a aprender más y a buscar respuestas para entender y resolver esa contradicción, logrando así restablecer su equilibrio mental.

Edgar Morín promotor de la teoría de la Complejidad, propone que uno de los saberes para el siglo XXI es aceptar la ceguera del conocimiento, esto conlleva que: “La educación debe mostrar que no hay conocimiento que no esté, en algún grado, amenazado por el error y por la ilusión” (Morin, 1999 p. 6), esto podría comprenderse como la capacidad del ser humano de aceptar que lo que sabe puede ser verdadero o falso, lo que ayer fue valido, hoy no lo es; aceptar también que un área de saber no explica un todo y como consecuencia es necesario ir descubriendo esa complejidad en la cotidianidad con una práctica de reflexión constante. (Figueroa, 2019)

En la investigación realizada por Morin, enfatiza que el ser humano debe aceptar su propia ceguera ante el conocimiento, que implica una capacidad crítica para cuestionar lo aprendido y reconocer que las verdades de se dicen hoy pueden ser refutadas mañana, es por

ello que en la educación, se debe fomentar en los estudiantes la capacidad de explorar y cuestionar diferentes conocimientos o mejor dicho, la información que reciben; el compromiso de esta continua crítica y reflexión del estudiante consolida el aprendizaje y este a su vez puede aplicarlo en su cotidianidad.

En la didáctica tradicional, la pregunta cumplió el rol de indagar conocimientos adquiridos por el alumno. El conductismo redujo la pregunta a un instrumento que genera y refuerza las conductas deseadas, como respuestas a estímulos externos. La escuela nueva consideró la pregunta motivadora y movilizarla como una forma básica y central de la clase. Las preguntas empiezan a cumplir un rol central en las formas más activas de la enseñanza al promover y orientar los procesos cognitivos (Puig, 2016) . A partir de los aportes del constructivismo, y siguiendo la línea que inicia la escuela nueva, la pregunta didáctica empieza a cumplir diversos roles: indagar los conocimientos previos de los alumnos, generar conflicto, promover el establecimiento de relaciones de semejanzas y diferencias, facilitar la diferenciación progresiva y la reconciliación integradora, ayudar a conectar los nuevos conocimientos con los viejos, garantizar la aplicación significativa de los nuevos aprendizajes. (Puig, 2016)

Según lo mencionado por el autor, al analizar la evolución del uso de preguntas en la educación, señala que en la didáctica tradicional las preguntas se utilizaban principalmente para evaluar los conocimientos previos de los alumnos. El objetivo de usar preguntas en el aula es promover el aprendizaje significativo, pero no todas están diseñadas para lograrlo. Como herramienta pedagógica, las preguntas permiten evidenciar distintos niveles de conocimiento y fomentar habilidades cognitivo-lingüísticas, que, en el pasado, se daba prioridad a la memorización y repetición; hoy, el enfoque está en desarrollar habilidades de pensamiento crítico y superior. (Joseph, 2018)

Aebli (1988) sostiene que la pregunta es un método de enseñanza que no se utiliza en la vida cotidiana, pero sí en la escuela, y cuestiona la apreciación de Gaudig porque considera que parte de la premisa de que toda pregunta es una pregunta de averiguación. Aebli sostiene que, junto a la pregunta informativa que sirve al docente para indagar lo que el alumno sabe, existe la pregunta didáctica de la que se vale para invitar a pensar, para agudizar los diferentes puntos de vista, para guiar el proceso de construcción de operaciones, conceptos, teorías;

preguntas que orientan el aprendizaje desde una situación de dependencia a un mayor grado de autonomía.

Aebli (1988) señala lo siguiente: “La pregunta didáctica se ha mostrado así como uno de los más importantes medios de orientación del trabajo mental del alumno” (p. 313) (como se citó en Puig, 2016).

Aebli sostiene que las preguntas son herramientas fundamentales para guiar el pensamiento del estudiante, ayudando a estructurar su proceso cognitivo, esto se alinea con la idea de que las preguntas fomentan la reflexión y el análisis crítico, elementos esenciales en el aprendizaje significativo. Cuando se estimula a la reflexión por medio de la pregunta didáctica, no solo facilita la adquisición de conocimientos, sino que también estimula habilidades de argumentación y explicación entre los estudiantes.

Tipos de preguntas para orientar al diálogo.

La variedad y tipo de preguntas que utilizará el docente depende de los objetivos que se haya planteado, pero siempre deberán ser oportunas y bien formuladas de modo que promuevan el intercambio.

Las **preguntas literales** exigirán que el alumno ubique la información explícita en el texto. **Las preguntas inferenciales** requerirán que relacione lo que en el texto está separado, lo asocie a la pregunta y, después, complete dicha información con conocimientos que posea.

4.3.5. Resolución de problemas.

Frazer (1982) considera que la resolución de problemas es un proceso que utiliza el conocimiento de una disciplina y las técnicas y habilidades de esa disciplina para salvar el espacio existente entre el problema y su solución. Efectivamente, la resolución de problemas podría concebirse como un proceso que conlleva una serie de actividades cuyo fin es la consecución de la solución. Tal definición resultaría aplicable a cualquier disciplina de las ciencias experimentales y estaría de acuerdo con la concepción deweyana del término. Sin embargo, el modelo de definición no establecería las condiciones internas que se desarrollan en el sujeto que resuelve el problema.

En este sentido, la psicología gestaltiana concibe invariablemente la resolución de problemas como un proceso «productivo», donde el sujeto requiere de un período de «incubación» seguido de una repentina «intuición» mediante la cual reorganiza mentalmente la estructura del problema (Mayer 1977, como se citó en Sigüenza & Sáez, 1990)

En la enseñanza de las ciencias existen dos enfoques principales. Uno considera la resolución de problemas como un objetivo en sí mismo, mientras que el otro la ve como un medio para mejorar el aprendizaje. Este último enfoque sostiene que limitar la resolución de problemas a la aplicación de conocimientos o estrategias específicas desconecta el proceso de la construcción de conceptos y teorías; por ello, se propone utilizar la resolución de problemas como una herramienta para fomentar el desarrollo de habilidades, intereses, autonomía, responsabilidad y pensamiento crítico, permitiendo al estudiante abordar situaciones de forma independiente y reflexiva.

No obstante, existen concepciones diferentes. Kempa (1986) considera la resolución de problemas como un procesado de información que tiene lugar en el cerebro del sujeto y que implica y requiere varias funciones de su memoria (memoria a corto plazo, memoria de trabajo y memoria a largo plazo). Según este modelo, el estudiante lee el problema y lo interpreta en términos de tareas que se solicitan e ideas fundamentales que se requieren. A continuación, el estudiante selecciona los métodos, estrategias y hechos que pueden conducirle a la solución. Por lo tanto, el sujeto ha de haber comprendido el problema y lo que en él se plantea, pero no conoce de manera inmediata la estrategia que le conducirá a la solución, habrá de seleccionar ésta entre un conjunto de ellas. Este es, probablemente, uno de los puntos más controvertidos del proceso de resolución de problemas que además hemos incluido en el significado de la palabra «problema». (Siguenza & Saéz, 1990)

Kempa argumenta que la resolución de problemas no es simplemente una cuestión de aplicar técnicas o estrategias predefinidas, sino que implica un procesamiento cognitivo complejo. Cuando un estudiante se enfrenta a un problema, primero debe leerlo y comprenderlo, identificando las tareas y conceptos clave que necesita abordar, para que luego, debe seleccionar entre diversas estrategias y métodos que le ayudarán a encontrar una solución, este proceso requiere que el estudiante no solo comprenda el problema en sí, sino que también tenga la capacidad de analizar y elegir la estrategia más adecuada entre varias opciones disponibles.

4.3.6. Estudio de casos.

Stake (2005), dice que se espera que un estudio de casos abarque la complejidad de un caso particular, porque es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso

singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. (Espinoza, 2009)

Según lo mencionado por Stake, la esencia del estudio de casos radica en su capacidad para explorar la singularidad de un fenómeno o situación, permitiendo a los investigadores adentrarse en las complejidades que lo caracterizan, esto tiene mucha relevancia ya que, cada caso presenta características únicas que pueden influir en su desarrollo y resultados. Al estudiar un caso específico, se busca entender cómo interactúan sus elementos dentro de un contexto particular, lo cual es fundamental para obtener una visión holística del fenómeno.

Mucchielli, citado por St. Yves (1988), refiriéndose al estudio de casos, señala que consiste en hacer estudiar a un grupo durante una larga serie de sesiones diversas situaciones-problema concretas presentadas con sus detalles reales, y así provocar, a partir del análisis efectuado, una concientización adecuada y exacta de la situación, después de una conceptualización experiencial, y finalmente, una búsqueda de soluciones eficaces.

El estudio de casos no se limita a la mera observación, sino que se centra en el análisis profundo de situaciones concretas que los participantes pueden enfrentar; al estudiar estas situaciones en detalle, se busca que los estudiantes desarrollen una comprensión clara del contexto y los desafíos involucrados, permitiendo que los alumnos reflexionen sobre las circunstancias específicas y las complejidades del caso, lo que resulta en una concientización más profunda.

La actividad pedagógica efectuada debe satisfacer un problema de manera óptima u objetivo: la solución de correcta. Enseñar a entender el problema, encontrar sus características, comprender esas características y poder reproducirlas para la solución de situaciones similares.

En este método, los estudiantes tienen la oportunidad de poner en práctica básicamente sus habilidades analíticas, la observación, el diagnóstico y la argumentación, pero tomando en cuenta, que los estudiantes parten de los conocimientos adquiridos para alcanzar la solución, es decir, van de la teoría a la práctica.

Para la correcta aplicación de este método, es necesaria la selección de casos relevantes y, además, perfectamente vinculados a la realidad, a efecto de que se logre ubicar al estudiante en la práctica profesional. (Espinoza, 2009)

Espinoza sostiene, la efectividad del estudio de casos como método educativo depende en gran medida de la elección de casos que sean pertinentes y realistas, en la que al seleccionar situaciones que los estudiantes puedan encontrar en su práctica profesional, se les facilita una conexión directa entre la teoría y la práctica, no solo enriquece su aprendizaje, sino que también les permite desarrollar habilidades prácticas que son esenciales para su futuro desempeño laboral.

4.3.7. Debate.

John Dewey (1910) define el debate como un proceso esencial para la educación y la democracia, en su perspectiva, el debate no solo es un medio para llegar a conclusiones, sino que también es una forma de interacción social que fomenta el pensamiento crítico y la reflexión. Dewey sostiene que el debate permite a los individuos confrontar diferentes puntos de vista, lo que es fundamental para el desarrollo de una comprensión más profunda y matizada de los problemas.

Dewey enfatiza que el debate debe ser un proceso colaborativo en lugar de una mera confrontación, el diálogo y la discusión, los participantes pueden explorar ideas y valores, lo que contribuye a la formación de una comunidad más informada y comprometida. Este enfoque resalta la importancia de la experiencia compartida en el aprendizaje y en la construcción del conocimiento.

Planteado de otra forma, el debate es crucial para el proceso educativo porque va más allá de simplemente llegar a un acuerdo; se trata de un intercambio enriquecedor donde se ponen a prueba diversas perspectivas, que fomenta a un proceso de colaboración, al desarrollar habilidades críticas, a una cultura de diálogo y respeto mutuo. Al confrontar y discutir diferentes puntos de vista, los participantes pueden ampliar su comprensión y enriquecer su aprendizaje.

4.4. Enfoque teórico.

4.4.1. Paradigma Psicopedagógico para explicar las estrategias didácticas.

4.4.1.1. Paradigma Unificado.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1963)

En 1963 de manos de David P. Ausubel se enunció la Teoría del Aprendizaje Significativo, que continúa siendo tras más de 40 años un referente en la Educación, lo que demuestra la capacidad explicativa e integradora de esta teoría en lo relativo a los procesos

mediante los cuales los alumnos adquieren y retienen grandes cuerpos de significado. Además de su carácter integrador, ha resultado ser más práctica en su aplicación al contexto del aula, y ha generado estrategias concretas que lo facilitan.

Comenzaremos con un breve resumen de las bases teóricas que sustentan esta teoría:

Desde la perspectiva de Ausubel, para que el aprendizaje sea significativo, el nuevo conocimiento que se va a adquirir debe relacionarse con la estructura cognitiva ya presente en la persona que aprende de forma *no arbitraria y sustantiva*.

No es arbitraria porque la interacción entre nueva información y estructura cognitiva del aprendiz, se realiza a través de ideas que sirven de anclaje y se denominan "*subsumidores*".

El aprendizaje es significativo cuando existen estos subsumidores incluidos en un esquema conceptual claro y disponible en la mente del aprendiz.

Que sea sustantivo se refiere a que lo que se incorpora del nuevo conocimiento es su significado, independientemente del código, medio o grupo de signos empleados para expresarlo.

Pero, además, el nuevo conocimiento produce una transformación de los subsumidores a los que se ancla, modificando su estructura cognitiva que resulta más diferenciada, elaborada y estable, y haciéndola más significativa y quedando retenida en la memoria.

Dicho de otra manera la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel sigue siendo un pilar en la educación debido a su capacidad para explicar cómo los estudiantes adquieren y retienen conocimientos de manera duradera, lo más relevante de esta teoría es su énfasis en la relación entre los nuevos conocimientos y los ya existentes en la estructura cognitiva del estudiante, haciendo que el aprendizaje no sea un proceso aislado, sino uno que transforma y enriquece la mente de forma continua.

Además, es crucial lo que menciona Ausubel del aprendizaje significativo, ya que no se trata solo de memorizar información, sino de comprender y darle sentido, permitiendo a los estudiantes desarrollar una estructura mental más organizada y sólida. Esta teoría promueve una educación más reflexiva, donde el alumno es activo en su proceso de aprendizaje, un enfoque especialmente relevante en el mundo actual, donde se necesita adaptarse y reorganizar continuamente el conocimiento ante los cambios constantes.

Teoría de los modelos mentales de Johnson-Laird (1983):

Esta teoría proporciona un marco teórico coherente para comprender los mecanismos de representación que emplea nuestra mente, lo hace desde una perspectiva computacional, y entendiendo como única la forma en la que los humanos procesan la información para adaptarse al medio.

Se acepta que, si bien nuestra mente es asombrosamente compleja, los procesos cognitivos que se llevan a cabo en ella son limitados y diferenciables, por eso el funcionamiento de la mente puede entenderse mediante representaciones mentales (modelos mentales, imágenes y proposiciones) y los procedimientos computacionales que operan sobre estas representaciones.

En la base de la Psicología Cognitiva, está además la idea de que los individuos no somos pasivos al medio que nos rodea, la información que recibimos del exterior no es captada directamente, sino que es procesada en base a nuestras estructuras de conocimiento y elaboramos una representación mental interna de la realidad.

De esta teoría se desprende la necesidad de aproximar los modelos conceptuales (conocimiento formalmente construido y científicamente correcto) a los modelos mentales, para que el aprendizaje sea realmente significativo.

El modelo conceptual (elaborado por la comunidad científica), es el instrumento de enseñanza para que el alumno elabore una representación interna mediante su instrumento de aprendizaje que es el modelo mental. Para ello el alumno debe atribuir significado al modelo conceptual facilitado.

Aunque no es el objeto de la teoría, tal y como fue formulada, se pueden extraer de ella importantes consideraciones pedagógicas en la enseñanza de las ciencias (Greca y Moreira, 1997 y Moreira 1998).

Cuando se presenta un modelo conceptual a un estudiante, podemos diferenciar a grandes rasgos una serie de pasos en el proceso ideal: 1º El alumno debe considerar necesario entender el modelo conceptual. 2º Debe ser capaz de extraer aquellos elementos relevantes de los que no lo son. 3º Debe relacionar estos nuevos elementos con los que ya conoce y 4º Debe generar un modelo mental.

Lo que nos menciona el autor esta teoría ofrece una visión coherente sobre cómo nuestra mente maneja las representaciones mentales, entendiendo que los humanos procesamos la

información de manera única para adaptarnos al entorno, aunque nuestra mente sea increíblemente compleja, los procesos cognitivos que ocurren en ella son limitados y diferenciables, lo que permite comprender su funcionamiento mediante modelos mentales, imágenes y proposiciones, sobre los que operan procedimientos computacionales. Desde la Psicología Cognitiva, se subraya que no somos receptores pasivos del entorno, la información que recibimos es procesada en función de nuestras estructuras de conocimiento, creando una representación interna de la realidad; esta teoría destaca la importancia de aproximar los modelos conceptuales, que son construidos científicamente, a los modelos mentales del estudiante, para que el aprendizaje sea significativo.

4.4.2. Estrategias didácticas y Memoria.

Leer y escribir son objetivos prioritarios en la educación primaria y, en el contexto de las competencias básicas, al final de esta etapa los alumnos han de poder leer textos propios de su edad de forma autónoma y ser capaces de utilizar los recursos necesarios para superar las dificultades que pueda plantear la comprensión de un texto. Para ello, durante la educación primaria, los estudiantes deben conseguir realizar una lectura, además de comprensiva, interpretativa (teniendo en cuenta la experiencia del lector) y valorativa. Para ello, tanto la memoria como las estrategias de aprendizaje tienen un papel muy importante. (Muelas, 2014)

En relación a la memoria, teniendo en cuenta su modelo estructural, en muchas ocasiones, los alumnos tienen un déficit en comprensión lectora debido a que presentan dificultades en relación a su memoria sensorial, compuesta por los sentidos exteroceptivos (vista, gusto, oído, olfato y tacto). Al no llegar correctamente la información a los lóbulos correspondientes del cerebro, hace que no pueda ser codificada correctamente por los estudiantes, provocando que toda la información que llega a la memoria a corto plazo del alumno, tenga poco significado para él, haciendo que el grado de comprensión lector sea bajo. (Muelas, 2014)

Dicho de otra manera, defender la importancia de la lectura y escritura en la educación primaria implica reconocer su papel central en el desarrollo integral del estudiante. La memoria y las estrategias de aprendizaje son componentes esenciales para lograr una comprensión profunda y significativa del texto, al enfocarse en estos aspectos, se puede

preparar a los alumnos no solo para enfrentar desafíos académicos, sino también para convertirse en ciudadanos críticos e informados en un mundo cada vez más complejo.

4.5. La Memoria.

4.5.1. Antecedentes.

En investigaciones Internacionales, se encuentra el estudio realizado por (Martinez, Gama , Sanchez, & Ruiz, 2020) llamado “La atención y memoria en estudiantes con baja comprensión lectora”, su objetivo general y único es mmedir el nivel de atención y memoria en estudiantes con bajo desempeño en comprensión lectora. Con un enfoque cuantitativo, diseño descriptivo; se aplicó el instrumento PROLEER y Neuropsi a una muestra de 93 estudiantes, y de estos, se seleccionó una submuestra de 21 estudiantes con bajo promedio en comprensión lectora. En el resultado se expresa que nivel de las funciones cognitivas de atención y memoria en estudiantes con bajo desempeño en comprensión lectora, los resultados indican, que el 62% presenta alteraciones de leve a severa en las funciones cognitivas de atención y memoria

En el territorio nacional (Zurita, 2020) en su trabajo de investigación el cual lleva de título, “ESTRÉS ACADÉMICO Y SU RELACIÓN CON LA MEMORIA DE TRABAJO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS” desarrolló una investigación cuantitativa en Estudiantes del periodo académico septiembre 2019 – febrero 2020 de la Universidad Técnica de Ambato. El propósito de la investigación fue analizar la relación entre el estrés académico y la memoria de trabajo en estudiantes universitarios; del cual aplicó el Inventario SISCO y NEUROPSI. Los resultados demuestran que, de la población evaluada, entre el 31-37% manifiestan un nivel alto de estrés académico en los tres niveles evaluados (físico, psicológico y conductual).

En el ámbito local, los repositorios bibliográficos no proporcionan las fuentes bibliográficas físicas como las virtuales, a nivel local no proporcionan resultados relación con la variable del mejoramiento de la memoria en estudiantes universitarios, esto detona la carencia investigativa en este campo.

4.5.2. Definición.

Según Hebb (1949) citado por (Gutiérrez, 2013), la memoria debería asentarse en un cambio estructural permanente en el cerebro. Dicho cambio se lograría modificando la efectividad de las sinapsis ya existentes, por ejemplo, mediante el estrechamiento de la

conectividad neuronal que hace más eficiente la comunicación en las sinapsis implicadas en el procesamiento y almacenamiento de una información determinada.

Los recuerdos modelan nuestras acciones, nos acompañan y nos dan sentido del yo. Sin recuerdos no sabríamos quiénes somos, cómo fuimos alguna vez, ni quiénes deseáramos ser en un futuro memorable, somos la suma de nuestros recuerdos. Nos proporcionan un sentido privado y continuo del yo; Aunque no son esenciales para la supervivencia, enriquecen nuestra vida cotidiana. (Ackerman , 2005)

El autor establece que la memoria se basa en cambios estructurales permanentes en el cerebro, específicamente a través de la modificación de la efectividad de las sinapsis existentes, esto implica que cuando las neuronas se activan simultáneamente, se produce un fortalecimiento de las conexiones sinápticas, lo que facilita la comunicación entre ellas y, por ende, el procesamiento y almacenamiento de información.

Para Morgado (2005) citado por (Benavidez & Flores, 2019) no hay memoria sin aprendizaje, ni aprendizaje sin memoria, lo que hace de la memoria una de las herramientas básicas para el aprendizaje, sin la cual aprender sería una tarea imposible. La memoria permite almacenar información y recuperarla cuando es preciso, permite revivir el pasado y evocar las sensaciones y emociones que experimentamos, y lo más importante, permite realizar acciones que aprendimos en el pasado y activar rutinas apropiadas al contexto.

La interdependencia entre memoria y aprendizaje resalta la necesidad de comprender cómo funcionan estos procesos para mejorar las estrategias educativas, la memoria no solo actúa como un repositorio de información, sino que también modela nuestra identidad y experiencia al permitirnos aprender del pasado y aplicar ese conocimiento en el presente y futuro, este entendimiento es crucial para optimizar los métodos de enseñanza y facilitar un aprendizaje significativo.

4.5.3. Teoría de la memoria.

Teoría multialmacén de la memoria de Atkinson y Shiffrin.

Richard Atkinson y Richard Shiffrin (1971, 1983) señalan tres etapas en el almacenamiento de la información o, también llamados, almacenes de memoria: 1) registro sensorial (memoria sensorial); 2) memoria a corto plazo; y 3) memoria a largo plazo. Los eventos externos, esto es, los inputs se almacenan en un primer momento en el registro sensorial. Este almacenaje es muy breve, siendo sólo una impresión inicial sobre el ambiente

externo. Estas experiencias almacenadas en la memoria sensorial son copias exactas de los estímulos externos (Klein, 1994).

Estas estructuras no son fijas, sino etapas sucesivas del procesamiento de la información, la cual, después de llegar a la memoria a largo plazo, se puede recuperar y utilizar.

Aunque existe un flujo permanente de información entre las tres etapas, todavía desconocemos si implican áreas diferentes del cerebro.

Memoria sensorial (MS).

Registra la información que proviene del ambiente externo (imágenes, sonidos, olores, sabores y el tacto de las cosas) durante un tiempo muy breve (un segundo), pero el suficiente para que esa información sea transmitida a la MCP.

- La MS explora las características físicas de los estímulos y registra las sensaciones. Los rasgos físicos de los estímulos, su forma, color, intensidad, son determinantes en el registro de la información.
- La capacidad de la MS es grande y existe un subsistema para cada sentido. La memoria icónica registra la información en forma de iconos (imágenes o figuras) y la memoria ecoica registra sonidos y palabras.

La duración de la información depende del sentido. En la memoria ecoica la información permanece durante dos segundos, mientras que la memoria icónica guarda la información un segundo. Si la información que llega a la memoria sensorial no es transferida a la MCP, decae rápidamente.

Memoria a corto plazo (MCP).

La información almacenada en la memoria sensorial se transfiere en parte a la memoria a corto plazo, antes de pasar a la memoria a largo plazo. La función de la MCP es organizar y analizar la información (reconocer caras, recordar nombres, contestar en un examen, etc.) e interpretar nuestras experiencias.

- La información es codificada en la MCP sobre todo de forma visual y acústica, y en menor medida por signos semánticos. Es una memoria de trabajo que integra todos los conocimientos y recuerdos que importan en la situación presente y ante los problemas del futuro.

- La capacidad de almacenamiento de la MCP es limitada, no puede retener más de siete ítems a la vez y eso si no se la distrae mientras los registra. Los recuerdos de la memoria a corto plazo se pueden alterar por nuevas experiencias.
- La duración temporal de la información en la MCP es breve, entre 18 y 20 segundos. Si la información se interpreta y organiza de forma lógica, puede ser recordada más tiempo.

Memoria a largo plazo (MLP).

La memoria a largo plazo contiene nuestros conocimientos del mundo físico, de la realidad social y cultural, nuestros recuerdos autobiográficos, así como el lenguaje y los significados de los conceptos. Aquí la información está bien organizada, facilitando su acceso cuando es oportuno.

- La información de la MLP es semántica cuando el material es verbal, y visual cuando se trata de figuras o gráficos. El código semántico permite establecer relaciones significativas entre la diversidad de conocimientos almacenados.
- La MLP tiene una capacidad ilimitada, no existen fronteras conocidas para la información que en ella se pueda depositar, pero no garantiza su recuperación. En una gran biblioteca, un libro descolocado es un libro perdido. También es crucial la organización de la información para su recuperación. Pero la memoria a largo plazo goza de una vida casi propia: lo mismo recuerda que olvida cosas involuntariamente. En cuanto a su duración, es una estructura de almacenamiento estable y sus contenidos se mantienen durante unos minutos, varios años o toda la vida del individuo.

El modelo de Atkinson y Shiffrin es crucial para entender cómo funciona el procesamiento de la información en el cerebro, al dividir la memoria en etapas, permite a los investigadores estudiar cada fase con mayor detalle, conocer las características de cada tipo de memoria también tiene aplicaciones prácticas en áreas como la educación, donde se pueden implementar técnicas que favorezcan el aprendizaje efectivo, como el uso de repaso para transferir información de la MCP a la MLP.

4.5.4. Tipos de memoria.

- **Memoria semántica.**

Según (Vivas, 2009) “La memoria semántica es aquella que nos permite acceder a los recuerdos de los significados de los conceptos, a la comprensión de esos recuerdos y a

disponer de todo otro conocimiento basado en ideas sin tener necesidad de recuperar las experiencias específicas en las que las obtuvimos.”

- **Memoria episódica.**

“Se apoya en la capacidad del cerebro para codificar, consolidar y recuperar información sobre eventos pasados.” (Gramunt Fombuena, s.f.)

- **Memoria inconsciente.**

Memoria implícita son los recuerdos básicamente inconscientes en que se basan nuestros hábitos perceptivos y motores. (Mordago, 2005)

- **Memoria emocional.**

La memoria emocional es el resultado del almacenamiento de la información que estuvo acompañada por factores de alarma o alerta a través de los cuales pudo fijarse con más facilidad. (Justel, Psyrdellis, & Ruetti, 2013)

- **Memoria procedimental.**

La memoria procedimental es la que almacena información relacionada a procedimientos y estrategias que implica las habilidades motoras aprendidas que nunca se olvidan como escribir, manejar, tocar el piano, entre otros, que son automáticas e inconscientes. (Arreguín, 2013)

4.5.5. Procesos básicos de la memoria.

Para poder memorizar o conseguir que la información que nos rodea y/o experiencias que vivimos lleguen a nuestro sistema de memoria pasa por una serie de etapas y/o procesos:

Codificación: Este es el paso inicial en el que la información que recibimos se convierte en una representación mental. En este momento, la mente interpreta de inmediato la información que ingresa a través de los sentidos y, si prestamos atención a esta información, el registro que se crea será más completo y menos propenso al olvido. (Gramunt Fombuena, s.f.)

Almacenamiento: Implica guardar y conservar la información de manera que podamos recuperarla cuando sea necesaria y utilizarla en el momento apropiado. Es importante acceder con regularidad tanto al conocimiento que adquirimos como a nuestras experiencias personales para mantenerlos almacenados en nuestra memoria. (Gramunt Fombuena, s.f.)

Inducido: Ocurre cuando, de manera involuntaria, ciertos recuerdos emergen repentinamente debido a un estímulo específico.

5. Marco Legal.

El presente Trabajo de Integración muestra una explicación detallada de los fundamentos teóricos vinculados a la legislación que regula el sistema educativo en Ecuador. Esto involucra la identificación y consideración de disposiciones legales específicas, como artículos, leyes, decretos, normativas y resoluciones establecidas tanto en la LOES como en las directrices emanadas por el RRA de la Universidad Nacional de Loja.

5.1. Ley Orgánica De Educación Superior, Loes (2018).

Art. 4.- Derecho a la Educación Superior. - El derecho a la educación superior consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia.

Art. 5.- Derechos de las y los estudiantes. - Son derechos de las y los estudiantes los siguientes:

- a) Acceder, movilizarse, permanecer, egresar y titularse sin discriminación conforme sus méritos académicos;
- b) Acceder a una educación superior de calidad y pertinente, que permita iniciar una carrera académica y/o profesional en igualdad de oportunidades;
- c) Contar y acceder a los medios y recursos adecuados para su formación superior; garantizados por la Constitución;
- d) Participar en el proceso de evaluación y acreditación de su carrera;
- e) Elegir y ser elegido para las representaciones estudiantiles e integrar el cogobierno, en el caso de las universidades y escuelas politécnicas;
- f) Ejercer la libertad de asociarse, expresarse y completar su formación bajo la más amplia libertad de cátedra e investigativa;
- g) Participar en el proceso de construcción, difusión y aplicación del conocimiento;
- h) El derecho a recibir una educación superior laica, intercultural, democrática, incluyente y diversa, que impulse la equidad de género, la justicia y la paz;
- i) Obtener de acuerdo con sus méritos académicos becas, créditos y otras formas de apoyo económico que le garantice igualdad de oportunidades en el proceso de formación de educación superior; y,

j) A desarrollarse en un ámbito educativo libre de todo tipo de violencia.

5.2. Reglamento Del Régimen Académico De La UNL (2021).

Art. 212.- Inicio del trabajo de integración curricular. - Los estudiantes de grado podrán iniciar el desarrollo de su trabajo de integración curricular cuando hayan aprobado al menos el ochenta y cinco por ciento (85%) del total de horas de la carrera.

Art. 213.- Inicio del trabajo de titulación de postgrado. - Los estudiantes de postgrado podrán iniciar el desarrollo de su trabajo de titulación cuando hayan aprobado al menos el cuarenta por ciento (40%) del total de horas del programa.

Art. 214.- Duración del trabajo de integración curricular. - Para el desarrollo del trabajo de integración curricular, el estudiante de la modalidad presencial dispondrá de trescientas sesenta (360) horas; y, en la modalidad de estudios a distancia, dispondrá de 320 horas.

6. Metodología.

La metodología utilizada tuvo como finalidad comprender el proceso de investigación, priorizando el enfoque en los procedimientos antes que en los resultados. Se consideró que podían existir tantas metodologías como diferentes formas y maneras de adquirir conocimiento científico y saber común, respondiendo de manera distinta a cada una de las preguntas y cuestionamientos planteados por la misma metodología (Maya, 2014). Este estudio adoptó un enfoque metodológico que integró aspectos como el tipo de investigación, las técnicas de recolección de datos y el diseño de la investigación.

6.1. Enfoque de la investigación.

El presente trabajo utilizó un enfoque cuantitativo, que, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), se desarrolló a partir de un proceso deductivo, donde las hipótesis que se plantearon con anterioridad se verificaron a través de mediciones cuantitativas y análisis estadísticos inferenciales (Tobar, 2024). Se obtuvieron datos numéricos de las estrategias didácticas que utilizaron los docentes dentro del aula y también se recogieron los resultados de los niveles de la memoria que alcanzaron los evaluados.

Los datos obtenidos y analizados estadísticamente dieron paso al diseño de una propuesta basada en las estrategias didácticas, con lo cual se pretende dar un aporte a la población universitaria que presentó dificultades memorísticas.

6.2. Tipo de la investigación.

El tipo de investigación fue de alcance descriptivo, que, según Sampieri et al. (2018), tuvo como propósito principal describir fenómenos, características y comportamientos observables. Se describieron las características de una población con dificultades en el manejo de la memoria. En primer lugar, se utilizó el método descriptivo para analizar e interpretar los datos recopilados, lo que permitió comprender en profundidad los problemas específicos relacionados con la memoria en estudiantes universitarios. Este enfoque facilitó la identificación de patrones y tendencias en los datos recogidos, proporcionando una visión detallada de los fenómenos estudiados (Matos, 2008).

6.3. Diseño de la investigación.

El diseño de la investigación fue no **experimental**, es decir, no se manipularon deliberadamente las variables, sino que se observaron en su contexto natural (Kerlinger y Lee, 2002). Los datos se recogieron tal como se presentaron en la realidad, permitiendo así su análisis sin intervención directa. Cabe recalcar que este diseño considerado en la investigación de investigación llevó a elaborar y presentar una propuesta de investigación.

6.4. Corte Transversal.

El proceso de la investigación se llevó a cabo en un único momento y se midió en una sola oportunidad, de tal manera que se determinó el tiempo de ejecución, que en este caso fue en el periodo septiembre-febrero 2024-2025 en la carrera de Derecho.

6.5. Línea de investigación.

El tema de investigación se centró en la sublínea dos que establece: evaluación, diagnósticos e intervención psicopedagógica en dificultades, trastornos de aprendizaje en los diversos contextos y niveles educativos. Por lo tanto, el presente proyecto se procedió en el cumplimiento de la sublínea ya que se basó en los resultados de la memoria y para la intervención se presentó una propuesta de estrategias didácticas.

6.6. Métodos de investigación.

Para este estudio se utilizaron varios métodos complementarios:

Método científico: Según Bisquerra (2012), este método implicó una aproximación sistemática al estudio de fenómenos, partiendo de la identificación del problema hasta la comprobación de hipótesis. Se aplicó en todo el proceso de investigación.

Método deductivo: Se partió de teorías generales sobre la memoria y se buscó aplicarlas a un contexto particular: los estudiantes de primer ciclo de Derecho (Creswell, 2014).

Método Inductivo: Este método se utilizó para analizar casos particulares observados en los datos obtenidos del contexto educativo, como las respuestas de los docentes, y a partir de ellos, formular generalizaciones sobre la efectividad de las estrategias didácticas en la mejora de la memoria operativa (Cohen, Manion & Morrison, 2018).

Método analítico: Permitió descomponer los datos obtenidos del RYAS y de las encuestas a los docentes, para comprender mejor la relación entre las estrategias didácticas y los niveles de la memoria (Babbie, 2020).

6.7. Escenario de la investigación.

La investigación se llevó a cabo en la Facultad Jurídica, Social y Administrativa de la Universidad Nacional de Loja, carrera de Derecho; ubicada en la Av. Pío Jaramillo Alvarado y Reinaldo Espinoza, en el sector “La Argelia”, perteneciente a la parroquia San Sebastián, en el cantón Loja, inaugurada en 1975 y ofreciendo educación superior con especialización en Licenciatura de Jurídica durante 78 años. La fecha de aprobación CES fue el 03/06/2020, y esta carrera tiene una duración de 8 ciclos académicos. Su planta administrativa estuvo conformada por un director de la carrera, una secretaria, 32 docentes con títulos de maestría y personal de servicio; su estructura contó con 22 aulas por ciclo, entre 2-3 paralelos por ciclo, que recibieron un total de 736 estudiantes. Para la formación profesional de los estudiantes de reciente ingreso se contó con 3 paralelos para el primer ciclo, con un número aproximado de 97 estudiantes matriculados en dos jornadas, matutina y vespertina-nocturna.

6.8. Población y muestra.

La población y muestra objetivo estuvo conformada por 4 docentes que imparten clases en el primer ciclo de la carrera de Derecho. Se empleó un muestreo no probabilístico de carácter intencional, seleccionándose a los docentes que conformaron el primer ciclo académico de la carrera por conveniencia de la investigación.

6.9. Técnicas e instrumentos de recolección de información.

Según Bavaresco (2001), La investigación carece de sentido sin las técnicas de recopilación de datos, ya que estas permiten comprobar el problema en estudio. El tipo de investigación define las técnicas que se aplicarán, y cada técnica determina las herramientas, instrumentos o medios que serán utilizados. (Useche, 2019)

Para el presente proyecto de investigación en cuanto a la medición de la variable.

Encuesta: En el presente proyecto de investigación se aplicó una encuesta. Según Schulte (1998), la encuesta fue un instrumento de recopilación de datos rigurosamente estandarizado que tradujo y operacionalizó determinados problemas objeto de investigación.

Inicialmente se aplicó una encuesta dirigida a los docentes de la carrera de Derecho, con el propósito de obtener respuestas sobre su experiencia y conocimiento respecto al uso de las estrategias didácticas.

Observación cuantitativa de resultados previos.

Se utilizó como técnica para analizar datos medibles y cuantificables, observándose los resultados previos de la investigación realizada en la tesis titulada: Los procesos cognitivos básicos y la comprensión lectora en estudiantes del primer ciclo de la carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, 2023-2024; efectuada por Laura Jossebell Tobar Palacios.

6.10. Procedimiento.

Para el trabajo de investigación de titulación se estableció el siguiente procedimiento

Primera fase.

Se inició con la planificación de las actividades necesarias para cumplir con la formulación del proyecto de tesis. En esta etapa se seleccionó la documentación que conformó el marco conceptual para definir las categorías principales, subcategorías y las dimensiones correspondientes.

6.11. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

Tabulación.

a. Interpretación de datos.

- **Estadística descriptiva.** Se calcularán las frecuencias y porcentajes de las respuestas de los docentes en la encuesta relacionada con la utilización de las estrategias didácticas en la optimización de la memoria, lo que permitirá hacer las respectivas interpretaciones relacionadas con el objetivo 1.

b. Presentación de datos.

- **Cuadros estadísticos bidimensionales.** Con la finalidad de presentar datos ordenados y así facilitar su lectura y análisis, se construirá cuadros estadísticos en las que se considere las variables a investigar.
- **Gráficos de columnas y barras.** En base a los resultados de los cuadros estadísticos se procederá hacer las respectivas representaciones gráficas para un mejor entendimiento.

6.12. Consideraciones éticas.

En este proyecto de investigación, se adhirió a los valores y criterios éticos de la normativa de la Universidad Nacional de Loja. Se establecieron convenios con los directores

de las carreras involucradas para obtener la autorización correspondiente para la investigación de campo.

La tesista respetó la autoría de los fundamentos teóricos consultados y evitó el plagio en todo el proceso de elaboración y realización del proyecto, siguiendo las Normas APA. Además, se presentó el consentimiento informado a los participantes, y se mantuvo la responsabilidad y confidencialidad con la población investigada a lo largo del trabajo de integración curricular.

7. Resultados.

Resultados de la aplicación de la encuesta a cuatro docentes del primer ciclo paralelo “D” de la carrera de Derecho en la Facultad Jurídica, Social y Administrativa periodo 2024-2025, sobre las estrategias didácticas utilizadas para el proceso de aprendizaje de los estudiantes que optimizan la memoria.

A continuación, se presenta el análisis de datos con su respectiva tabla y gráficos

Objetivo I: Describir las estrategias didácticas que utilizan los docentes de primer ciclo de la carrera de Derecho.

Tabla 1. Uso de estrategias didácticas en clases

¿UTILIZA ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN SUS CLASES?		
	f	%
SI	4	100%
NO	0	0%
TOTAL	4	100%

Nota: Resultado de la encuesta a docentes de la carrera de Derecho, 2024

Elaborado por: Salma Lourdes González Rojas

Figura 1.

Uso de estrategias didácticas en clases



Interpretación: De acuerdo con los datos obtenidos, se observa que el 100% de los docentes encuestados (4 en total) indicaron que utilizan estrategias didácticas en sus clases,

mientras que ningún docente respondió negativamente. Esto sugiere que todos los participantes reconocen implementar técnicas o herramientas didácticas en su práctica educativa, lo cual refleja un compromiso con la enseñanza efectiva y la intención de mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Esta uniformidad en las respuestas podría interpretarse como una cultura institucional favorable hacia el uso de estrategias didácticas.

Tabla 2. Estrategias didácticas de uso en el aula

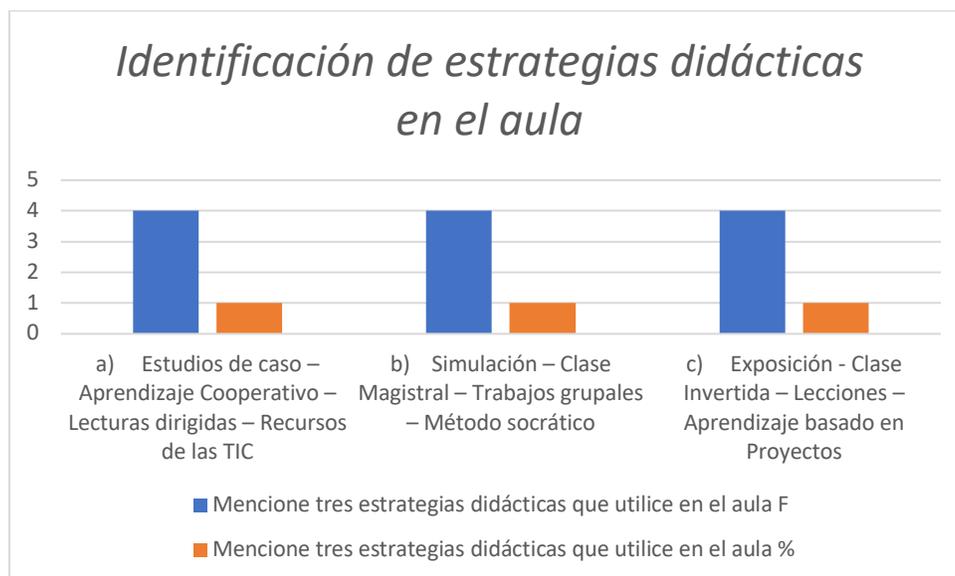
Mencione tres estrategias didácticas que utilice en el aula		
Estrategia Didáctica	F	%
a) Estudios de caso – Aprendizaje Cooperativo – Lecturas dirigidas – Recursos de las TIC	4	100%
b) Simulación – Clase Magistral – Trabajos grupales – Método socrático	4	100%
c) Exposición - Clase Invertida – Lecciones – Aprendizaje basado en Proyectos	4	100%

Nota: Resultado de la encuesta a docentes de la carrera de Derecho, 2024

Elaborado por: Salma Lourdes González Rojas

Figura 2.

Identificación de estrategias didácticas en el aula



Interpretación: Según lo indicado en la tabla 2 y la figura 2, se observa que los resultados obtenidos, muestra una diversidad de estrategias didácticas empleadas por los docentes, evidenciando un enfoque variado en la enseñanza, cada docente mencionó tres estrategias, lo que equivale al 100% del total de participantes por categoría. Este equilibrio indica que no existe predominancia de una estrategia sobre otra, lo cual refleja la riqueza y flexibilidad en las prácticas pedagógicas utilizadas en el aula.

El Docente 1 prioriza enfoques prácticos y demostrativos, como el estudio de casos, la simulación y la exposición, estrategias que fomentan el análisis y la aplicación de conocimientos en contextos reales. Por su parte, el Docente 2 emplea métodos modernos y colaborativos, como el aprendizaje cooperativo, la enseñanza directa y la clase invertida, orientados a promover la interacción entre estudiantes y el protagonismo en su propio aprendizaje. El Docente 3, en cambio, utiliza estrategias tradicionales y grupales, como lecturas dirigidas, trabajos grupales y lecciones, que siguen siendo efectivas para consolidar conocimientos básicos. Finalmente, el Docente 4 integra tecnologías educativas con enfoques reflexivos mediante el uso de diapositivas, videos, el método socrático y proyectos, destacando una combinación entre innovación y pensamiento crítico.

En conjunto, estos resultados evidencian un equilibrio entre métodos tradicionales y modernos, lo que sugiere que los docentes adaptan sus estrategias a las necesidades del aula y a los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 3. Frecuencia de uso de estrategias didácticas en el aula

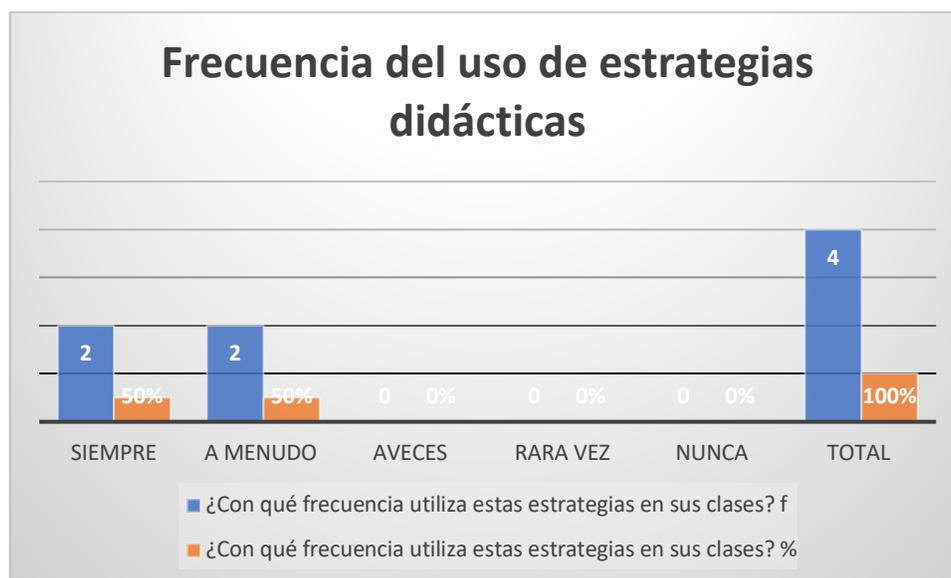
¿Con qué frecuencia utiliza estas estrategias en sus clases?		
Uso	f	%
Siempre	2	50%
A menudo	2	50%
A veces	0	0%
Rara vez	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Nota: Resultado de la encuesta a docentes de la carrera de Derecho, 2024

Elaborado: Salma Lourdes González Rojas

Figura 3.

Frecuencia de uso de *estrategias didácticas en el aula*



Interpretación: De acuerdo con los datos obtenidos, se observa que, en cuanto a la frecuencia de uso de las estrategias didácticas, existe una distribución equitativa entre las respuestas “Siempre” y “A menudo”, con un 50% de los docentes en cada categoría. Esto

sugiere que la mitad de los encuestados utiliza de manera constante (siempre) las estrategias didácticas en sus clases, mientras que la otra mitad las emplea con regularidad (a menudo). Esta tendencia podría indicar un compromiso por parte de los docentes en la aplicación de estas estrategias, aunque con algunas variaciones en la frecuencia con la que las integran en su práctica educativa.

Sin embargo, no se registraron respuestas en las categorías de "A veces", "Rara vez" o "Nunca", lo que podría interpretarse como un signo de uniformidad en el uso de estrategias didácticas dentro del grupo de docentes encuestados, ya que todos parecen recurrir a estas herramientas con una frecuencia significativa. Estos resultados podrían reflejar una actitud positiva hacia el uso de estrategias, pero también podrían indicar que algunos docentes no consideran necesario variar la frecuencia de su uso, lo que abre la oportunidad de explorar si este patrón está relacionado con la percepción de su efectividad o con la estructura del currículo educativo.

Tabla 4 *Impacto de las estrategias didácticas en el aprendizaje estudiantil*

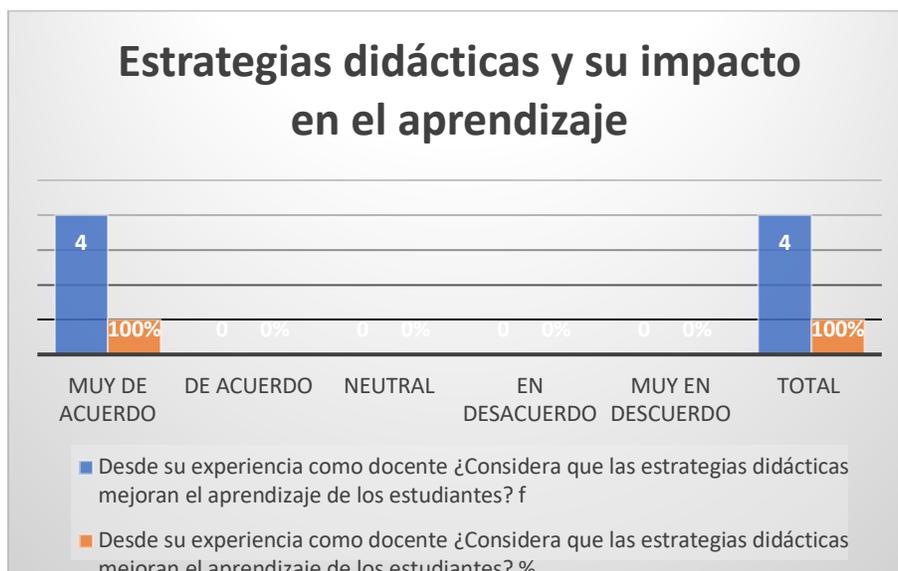
Desde su experiencia como docente ¿Considera que las estrategias didácticas mejoran el aprendizaje de los estudiantes?		
Uso	f	%
Muy de acuerdo	4	100%
De acuerdo	0	0%
Neutral	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Muy en desacuerdo	0	0%
Total	4	100%

Nota: Resultado de la encuesta a docentes de la carrera de Derecho, 2024

Elaborado: Salma Lourdes González Rojas

Figura 4.

Impacto de las estrategias didácticas en el aprendizaje estudiantil



Interpretación: Los datos indican que todos los docentes encuestados, es decir, el 100% de los participantes, coinciden en que las estrategias didácticas mejoran el aprendizaje de los estudiantes. No se reportó ningún docente que tuviera una opinión neutral o en desacuerdo con respecto a este aspecto. Este resultado sugiere una clara aprobación de la efectividad de las estrategias didácticas en el proceso de aprendizaje, lo que podría reflejar una experiencia positiva generalizada en el uso de estas estrategias en el aula.

Tabla 5. Conocimiento de los desafíos en la implementación de estrategias didácticas en el aula.

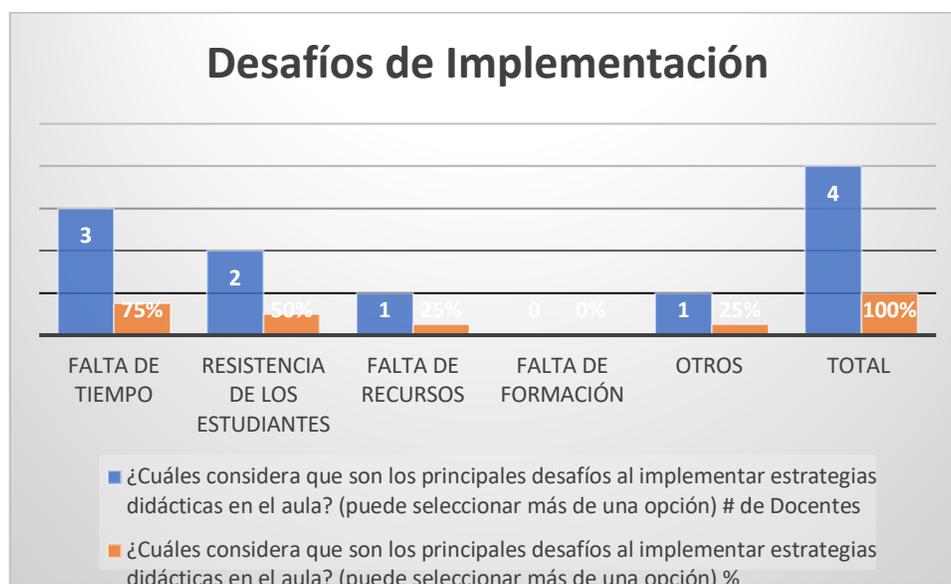
¿Cuáles considera que son los principales desafíos al implementar estrategias didácticas en el aula? (puede seleccionar más de una opción)		
	# de Docentes	%
Falta de tiempo	3	75%
Resistencia de los estudiantes	2	50%
Falta de recursos	1	25%
Falta de formación	0	0%
Otros	1	25%
Total	4	100%

Nota: Resultado de la encuesta a docentes de la carrera de Derecho, 2024

Elaborado: Salma Lourdes González Rojas

Figura 5.

Conocimiento de los desafíos en la implementación de estrategias didácticas en el aula.



Interpretación: Los resultados demuestran los principales desafíos que los docentes identifican al implementar estrategias didácticas en el aula. El 75% de los docentes, tres de los cuatro encuestados, consideran que la falta de tiempo es el desafío principal al implementar estrategias didácticas. Este desafío refleja la presión que sienten los educadores por cumplir con actividades académicas-administrativas, realizar todas las actividades planeadas y atender otras necesidades académicas dentro del tiempo limitado disponible. Esto sugiere que los docentes podrían estar luchando por equilibrar la enseñanza tradicional con nuevas metodologías que requieren un mayor compromiso temporal.

El 50% de los docentes, dos de los cuatro, mencionaron que la resistencia de los estudiantes es otro desafío importante. Esta resistencia puede manifestarse en la falta de interés o motivación hacia las nuevas estrategias, lo que dificulta la efectividad de los métodos de enseñanza. Los estudiantes pueden sentirse más cómodos con métodos tradicionales y mostrar resistencia a las innovaciones pedagógicas que alteran su rutina habitual.

El 25% de los docentes, uno de los cuatro, indicó que la falta de recursos es un desafío. Esto podría incluir la escasez de materiales didácticos, herramientas tecnológicas, espacio adecuado o incluso recursos físicos como el internet, lo cual limita la capacidad de los

docentes para implementar estrategias didácticas efectivas. Aunque menos frecuente, este desafío es significativo, especialmente si se considera el impacto que la tecnología y los materiales especializados tienen en las metodologías modernas.

Tabla 6. Impacto de las estrategias didácticas en los procesos cognitivos del estudiante

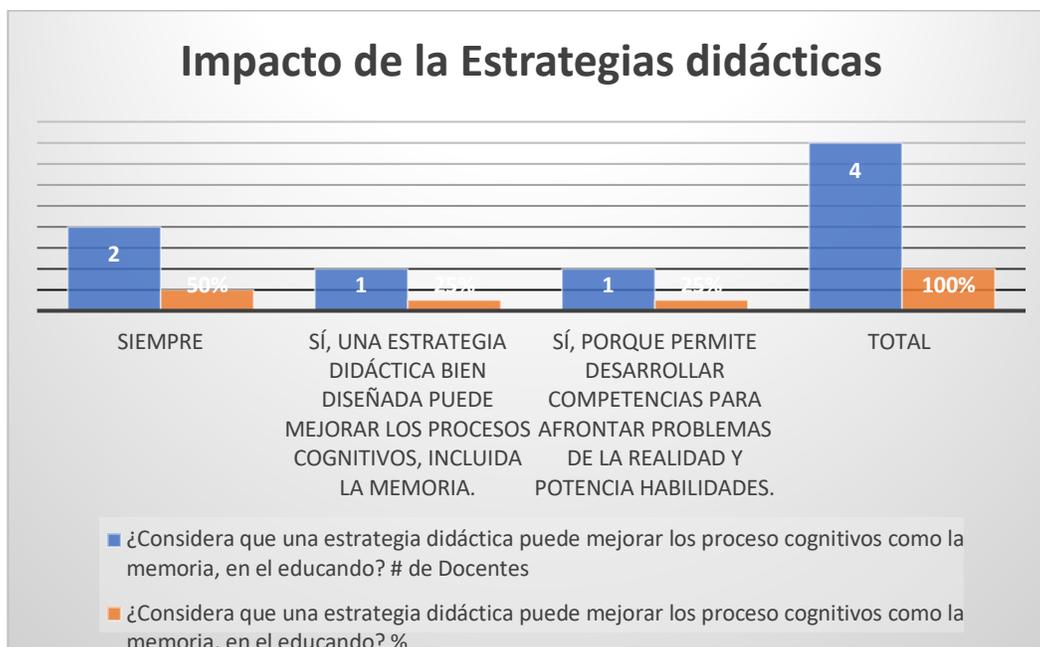
¿Considera que una estrategia didáctica puede mejorar los procesos cognitivos como la memoria, en el educando?		
Respuesta	# de Docentes	%
Siempre	2	50%
Sí, una estrategia didáctica bien diseñada puede mejorar los procesos cognitivos, incluida la memoria.	1	25%
Sí, porque permite desarrollar competencias para afrontar problemas de la realidad y potencia habilidades.	1	25%
Total	4	100%

Nota: Resultado de la encuesta a docentes de la carrera de Derecho, 2024

Elaborado: Salma Lourdes González Rojas

Figura 6.

Impacto de las estrategias didácticas en los procesos cognitivos del estudiante



Interpretación: Los resultados reflejan que, que siempre o sí, una estrategia didáctica bien diseñada puede tener un impacto positivo en los procesos cognitivos de los estudiantes, incluida la memoria. Las respuestas varían ligeramente en su enfoque, pero todas subrayan los beneficios de una enseñanza bien estructurada.

Una de las respuestas destaca que las estrategias didácticas permiten desarrollar competencias esenciales para abordar problemas reales, lo cual potencia habilidades, destrezas y valores. Esto sugiere que, además de mejorar la memoria, las estrategias también tienen un efecto positivo sobre el aprendizaje integral y la capacidad de adaptación en un entorno cambiante.

8. Discusión.

Los resultados de la presente investigación demuestran que las estrategias didácticas de enseñanza son muy importantes para impartir clases. Como señala Rosales (2007; como se cita en Díaz F. 1998) “Las estrategias pretenden facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de información nueva y son planeadas por el docente...” Son procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos a partir del objetivo y de las estrategias de aprendizaje independiente”.

Respondiendo al **primer objetivo** que plantea: Describir las estrategias didácticas que utilizan los docentes de primer ciclo de la carrera de Derecho, conforme a los resultados obtenidos, todos los docentes encuestados indicaron que utilizan estrategias didácticas en sus clases, lo que refleja un compromiso hacia la enseñanza efectiva y la mejora continua de los resultados académicos. De acuerdo a lo que manifiesta Ausubel (1998), el aprendizaje del estudiante depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. Por tanto, es básico conocer la estructura cognitiva del estudiante, no solo la cantidad de información que posee, sino además cuáles son los conceptos y proposiciones que maneja, al igual que el grado de estabilidad. (citado por Hernández. I. et al., 2015).

Ausubel sostiene que el aprendizaje de los estudiantes no inicia en cero, ellos tienen una serie de conocimientos, habilidades, experiencias, competencias que pueden ser aprovechadas para su beneficio. El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe, el docente debe averiguarlo para orientar su enseñanza de manera consecuente.

Guzmán & Marín (2011) señalan que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que el uso de una buena metodología, es en sí, un elemento importante que garantiza lograr el objetivo en la adquisición de conocimientos, este proceso implica un conjunto de actividades relevantes que deben integrarse en la ejecución del proceso educativo, sirviendo como una guía que organiza y da coherencia a la acción didáctica en el aula. Según los autores, la metodología determina aspectos fundamentales como el papel del docente, el rol de los estudiantes, la selección y uso de recursos y materiales educativos, la planificación de actividades de aprendizaje, así como la gestión del tiempo y del espacio, la cual establece las dinámicas grupales y la forma en que los contenidos temáticos son abordados.

Los resultados indican que hay ciertas estrategias utilizadas por los docentes que son los Estudios de caso, el Aprendizaje basado en Proyectos, Clase invertida y magistral, Recursos de las TIC, Simulación, etc. Esto concuerda con lo que indican González & Triviño (2018) en su estudio donde se muestra que los docentes utilizan una variedad de estrategias, incluyendo la reflexión crítica sobre su práctica, la flexibilidad en la adaptación de métodos según las características de los estudiantes y el contexto, y el uso de actividades diversificadas que responden a los intereses académicos y profesionales, contando con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como recursos clave en este proceso educativo.

También se analizó que los docentes han recibido formación sobre el uso de estrategias didácticas; de estas se recopila la formación recibida en talleres, seminarios, cursos, doctorados y el apoyo en Inteligencia Artificial. Esto indica que los docentes son responsables al momento de investigar estrategias ya que se preparan y analizan qué estrategias utilizar para trabajar el tema que se va a tratar. Al respecto, Moreno, Rodríguez, Mera y Beltrán (2007) citado por Quelal (2020) presentan una similitud, ya que los docentes deben investigar y manejar muy bien la didáctica universitaria donde las estrategias didácticas son importantes porque esto llevará a un aprendizaje significativo.

En lo que se refiere los desafíos que enfrenta los docentes para implementar estrategias didácticas, se evidenció como primer reto la falta de tiempo, siguiendo la resistencia de los estudiantes universitarios y por último la falta de recursos. Las condiciones laborales adversas, como el exceso de trabajo y la falta de tiempo para planificar, pueden afectar negativamente la implementación de estrategias didácticas. Lepp et al. (2021) señalan que estos factores influyen significativamente en la capacidad de los docentes para ser mediadores efectivos del aprendizaje.

Se puede destacar que las estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje cumplen una función clave en el mismo, confirmando que la implementación y aplicación intencional previamente planificada, facilita el mejor entendimiento a conocimientos nuevos y previos, promoviendo el aprendizaje significativo, esta planificación de estrategias hace conciencia en la labor docente universitaria desarrollando un proceso que atiendan a las exigencias cognitivas y contextuales de los estudiantes, esta práctica didáctica es respaldada por el anteriormente mencionado Ausubel quien refiere que el aprendizaje significativo está sujeto

y directamente vinculado con la nueva información que se relaciona con conocimientos previos.

Continuando con el **segundo objetivo**, que señala lo siguiente: Recoger los resultados previos de la aplicación la subescala de Memoria del test RIAS de los estudiantes de primer ciclo de la carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa en el periodo 2023-2024, verificando los niveles de memoria obtenidos en sus respectivos puntajes.

Se determina que los niveles de memoria que se presentan en los resultados de la subescala del test RIAS, existen tres niveles de los cuales, el **Nivel bajo** con una frecuencia de 14 y un porcentaje del 48%; el **Nivel medio** con una frecuencia de 15 y un porcentaje de 52%, en cuanto al Nivel Alto se demuestra que una frecuencia de 0 por ende el porcentaje representado es de 0%; la totalidad de los evaluados es 29 estudiantes que representa el 100%. (Tobar, 2024).

De acuerdo con Abad-Mas y Etcheparedoda (2005), los primeros años de vida, la memoria humana se determina por ser principalmente sensorial. Más adelante, esta se fundamenta en el aprendizaje de conductas por medio de la repetición de aquellas con las que el niño tuvo un proceso exitoso. La reiteración de estas conductas, terminan convirtiéndose o formando parte de las adquisiciones esenciales de los estudiantes de primaria, facilitándose la adaptación a su entorno. Por último, se desarrollan los mecanismos necesarios que permiten adquirir datos, almacenarlos y evocarlos. De esta forma, se establece que el sistema de memoria está integrado por tres procesos (Portellano, 2005):

Para poder llevar a cabo un proceso cognitivo complejo como lo es la memoria, pasa por ciertas etapas las cuales le permiten al ser humano memorizar y/o conseguir un mecanismo para recordar las acciones vividas. Según Gramunt Fombuena (s.f.) y Portello (2005) la **Codificación**, es el paso inicial en el que la información que recibimos se convierte en una representación mental. En este momento, la mente interpreta de inmediato la información que ingresa a través de los sentidos y, si prestamos atención a esta información, el registro que se crea será más completo y menos propenso al olvido. **Almacenamiento**, la cual implica guardar y conservar la información de manera que podamos recuperarla cuando sea necesaria y utilizarla en el momento apropiado; y por último la **Recuperación**. Es el proceso mediante el cual las personas acceden a la información almacenada en su memoria (p. 157). En conjunto, estos procesos posibilitan que recordemos experiencias pasadas,

aprendamos nuevas cosas y utilicemos nuestro conocimiento almacenado para tomar decisiones y resolver problemas en nuestra vida cotidiana. Por lo tanto, la memoria es un componente esencial para nuestra cognición y funcionamiento diario. (Gramunt Fombuena, s.f.)

Muñoz (2004) señala que los estudiantes suelen carecer de estrategias de aprendizaje consolidadas, lo que les genera dificultades para implementarlas. Esto afecta negativamente su comprensión lectora, su capacidad de memoria y, en especial, su desempeño académico. Por su parte, Beltrán (1998) destaca la relevancia de adquirir estrategias de aprendizaje en el ámbito escolar, describiéndolas como un concepto intermedio entre las técnicas de estudio y los procesos de aprendizaje, siempre que estén acompañadas de un propósito claro y una planificación adecuada. Según Weinstein (1982), las estrategias de aprendizaje implican una actividad cognitiva que facilita la adquisición de nuevos conocimientos al integrarlos con los previos del estudiante. Además, estas estrategias pueden mejorar la recuperación de información almacenada en el cerebro, siempre que se haya memorizado correctamente. Serra y Bonet (2003) las definen como contenidos procedimentales o "saber hacer," considerándolas habilidades esenciales para los procesos de aprendizaje.

En retrospectiva, el análisis de los resultados obtenidos mediante la subescala de Memoria del test RIAS aplicado a los estudiantes de primer ciclo de la carrera de Derecho pone en evidencia importantes aspectos sobre los niveles de memoria en este grupo. La predominancia de niveles medio y bajo, con una ausencia total de estudiantes en el nivel alto, subraya la necesidad de implementar estrategias pedagógicas dirigidas a fortalecer esta habilidad cognitiva esencial. Este diagnóstico no solo resalta una oportunidad de mejora dentro del contexto educativo, sino que también proporciona una base para desarrollar intervenciones específicas que potencien el rendimiento académico y la adaptación al entorno universitario.

Los hallazgos obtenidos deben interpretarse como un llamado a la acción para que el sistema educativo primario, secundario y superior adopte enfoques innovadores que fortalezcan la memoria y las habilidades de aprendizaje, asegurando así una formación académica de mayor calidad y relevancia.

Por último, el **tercer objetivo**, se plantea presentar una propuesta de estrategias didácticas con enfoque cognitivo para optimizar la memoria en estudiantes de primer ciclo de la carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, denominada "**Memoria Activa: Desarrollando el Pensamiento a Través de la Didáctica**", tiene como objetivos específicos: **Describir los fundamentos metodológicos** de las estrategias didácticas con enfoque cognitivo orientadas a optimizar la memoria en estudiantes universitarios; **Estructurar la propuesta** en un documento que incluya actividades concretas, lineamientos metodológicos y recursos didácticos; **Recomendar la aplicación** de la propuesta como recurso didáctico para que los docentes puedan implementarla y manejarla de manera efectiva en el aula. El propósito de "Memoria Activa" es fortalecer la memoria en estudiantes universitarios a través de estrategias didácticas basadas en principios cognitivos, fomentando un aprendizaje significativo y duradero, la propuesta integra estrategias como mapas conceptuales, mapas mentales, role playing, conflicto cognitivo, resolución de problemas, estudios de caso, y debates, estas estrategias favorecen la retención, organización y recuperación de la información, potenciando el pensamiento crítico y la comprensión profunda del contenido académico.

Esta propuesta es viable y aplicable en el contexto universitario, ya que proporciona herramientas prácticas y metodológicas que pueden ser utilizadas por los docentes en sus clases, favoreciendo el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

9. Conclusiones.

- Con base en los resultados obtenidos se evidencia que en el análisis de las estrategias didácticas utilizadas por los docentes del primer ciclo de la carrera de Derecho demuestran un compromiso hacia la enseñanza. Además, se identificó que los docentes reciben formación constante a través de talleres, seminarios y cursos, lo que refleja su interés en mejorar sus prácticas educativas; Sin embargo, enfrentan retos significativos como la falta de tiempo, la resistencia de los estudiantes y la escasez de recursos, los cuales dificultan la implementación plena de estas estrategias en el aula.
- Tras la recolección de la información mediante la aplicación de la subescala del test RYAS muestran que una parte significativa de los estudiantes de primer ciclo de la carrera de Derecho presenta niveles de memoria por debajo de lo esperado para su edad y nivel académico.
- En base a los antecedentes analizados, se implementó una propuesta de intervención mediante estrategias didácticas con enfoque cognitivo denominada “Memora Activa: Desarrollando el Pensamiento a través de la didáctica” Para mejorar la memoria de los estudiantes de la carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa en el periodo 2024-2025, estas estrategias están fundamentadas en la teoría cognitiva del aprendizaje, que subraya la importancia de la construcción activa del conocimiento y la organización de la información en estructuras significativas.

10. Recomendaciones.

- Es fundamental implementar un sistema de evaluación continua que permita monitorear la efectividad de las estrategias didácticas implementadas, especialmente las orientadas a mejorar la memoria de los estudiantes, esto permitirá ajustar y personalizar las intervenciones de manera constante, asegurando que las metodologías se alineen con las necesidades cognitivas de los estudiantes y contribuyan al logro de los objetivos académicos de la carrera.
- La universidad debe considerar aumentar la disponibilidad de recursos didácticos y tecnológicos para los docentes, con el fin de facilitar la implementación efectiva de estrategias activas de aprendizaje, ofreciendo materiales adecuados, acceso a plataformas de aprendizaje online y garantizar espacios físicos que favorezcan la participación activa, lo cual será clave para superar las barreras de tiempo y recursos que actualmente enfrentan los docentes.
- Los docentes deben fomentar una mayor participación activa de los estudiantes mediante el uso de estrategias didácticas que involucren el pensamiento crítico y la organización de la información, se consideraría beneficioso ofrecer tutorías o actividades adicionales para los estudiantes con dificultades en la memoria, adaptando el ritmo y los métodos de enseñanza a las necesidades individuales.
- Los estudiantes deben comprometerse más activamente en su proceso de aprendizaje utilizando herramientas que refuercen su memoria y retención, por medio del uso continuo de estrategias que transforman sus hábitos de estudio, participar en grupos de estudio o solicitar apoyo adicional en áreas donde presenten dificultades de memoria contribuirá a mejorar su rendimiento académico y a superar los desafíos cognitivos que se les presenten.

11. Bibliografía.

- Castillo, A., & Sanchez, D. (2023). *ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA MEMORIA DE TRABAJO EN ESTUDIANTES DE CICLO UNO DEL COLEGIO TÉCNICO BENJAMÍN HERRERA I.E.D SEDE B.* . Obtenido de [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/26613/TRABAJO%20FINAL%20ADRIANA%20CASTILLO%20E%20ISABEL%20SANCHEZ%20SEPT.pdf?isAllowed=y&sequence=1](https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/26613/TRABAJO%20FINAL%20ADRIANA%20CASTILLO%20E%20ISABEL%20SANCHEZ%20SEPT.pdf?isAllowed=y&sequence=1)
- Roger, C. (2014). *Qué es enseñar. Archivos de Ciencias de la Educación.* Argentina.
- Zaida, C., & Lubis, Z. (2021). *Nuerodidactic strategies applied by teachers at the Ángel Arteaga school of Santa Ana.* Ecuador.
- Gutiérrez, C., & Villafuerte, C. (2023). *Estrategias didácticas en la educación.* Obtenido de [SciELO: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642023000200758](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642023000200758)
- Mendoza, Y. (2016). *Organizadores visuales digitales. Mapa Mental.* Obtenido de PERÚEDUCA: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1N8841163-11GRD37-4DMX/Mapa_mental.pdf](https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1N8841163-11GRD37-4DMX/Mapa_mental.pdf)
- Figueroa, E. (2019). *Generar conflictos cognitivos, un reto para el docente neuroeducador.* Obtenido de Revista de Investigación Proyección Científica: <https://revistacusam.com/index.php/revista/article/view/38>
- Puig, V. (2016). *La pregunta como estrategia didáctica para estimular el diálogo pedagógico.* Obtenido de Universidad Nacional de Cuyo, Argentina: <https://revistaoralidad-es.com/index.php/ro-es/article/view/53/46>
- Siguenza, A., & Saéz, M. (1990). *ANÁLISIS DE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA DE LA BIOLOGÍA .* Obtenido de INVESTIGACIÓN Y EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS : [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v8n3/02124521v8n3p223.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/edlc/02124521v8n3/02124521v8n3p223.pdf)
- Espinoza, F. (2009). *Métodos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje del derecho .* Obtenido de [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.spentamexico.org/v4-n1/4\(1\)%2031-74.pdf](http://www.spentamexico.org/v4-n1/4(1)%2031-74.pdf)
- Martínez, M., Gama , L., Sanchez, C., & Ruiz, U. (2020). *La atención y memoria en estudiantes con baja comprensión lectora.* Obtenido de <https://revistaredca.uaemex.mx/article/view/14701/11087>
- Zurita, L. (2020). *ESTRÉS ACADÉMICO Y SU RELACIÓN CON LA MEMORIA DE TRABAJO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.* Obtenido de [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.uta.edu.ec:8443/bitstream/123456789/31119/2/Zurita%20Aimaca%20c3%b1a%20Luis%20Eduardo.pdf](https://repositorio.uta.edu.ec:8443/bitstream/123456789/31119/2/Zurita%20Aimaca%20c3%b1a%20Luis%20Eduardo.pdf)
- Gutiérrez, S. (2013). *EL CEREBRO Y EL APRENDIZAJE.* . Obtenido de Programa de Farmacología Molecular y Clínica (ICBM), Facultad de Medicina, Universidad de Chile. [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.uta.edu.ec:8443/bitstream/123456789/31119/2/Zurita%20Aimaca%20c3%b1a%20Luis%20Eduardo.pdf](https://repositorio.uta.edu.ec:8443/bitstream/123456789/31119/2/Zurita%20Aimaca%20c3%b1a%20Luis%20Eduardo.pdf)

- extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://cgcai.unicauca.edu.co/innovacioneducativa/sites/default/files/recursos/cerebro%20y%20aprendizaje.pdf
- Ackerman , D. (2005). *La Memoria Humana*. Buenos Aires. Obtenido de Magia y alquimia de la mente: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://apps.utel.edu.mx/recursos/files/r161r/w24538w/S1_R02.pdf
 - Benavidez, V., & Flores, R. (2019). *La importancia de las emociones para la neurodidáctica*. Obtenido de WIMBLU: https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/wimblu/article/view/35935/36685
 - Vivas, J. (2009). *Modelos de Memoria Semántica* . Obtenido de Evaluación de Redes Semánticas. Instrumentos y Aplicaciones : chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://www.researchgate.net/profile/Jorge-Vivas-4/publication/310794914_Modelos_de_Memoria_Semantica/links/5837010608ae3a74b49af513/Modelos-de-Memoria-Semantica.pdf
 - Gramunt Fombuena, N. (s.f.). *Normalización y validación de un test de memoria en envejecimiento normal, deterioro cognitivo leve y enfermedad de Alzheimer*. Obtenido de https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9261/NinaGramunt-tesis.pdf
 - Mordago, I. (2005). *Psicobiología del aprendizaje y la memoria* . Obtenido de CIC. Cuadernos de Información y Comunicación: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/935/93501010.pdf
 - Justel, N., Psyrdellis, M., & Ruetti, E. (2013). *Modulación de la memoria emocional: una revisión de los principales factores que afectan los recuerdos*. Obtenido de Scielo: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-43812013000200003&script=sci_arttext
 - Arreguín, I. (2013). *Sinapsis y memoria procedimental*. Obtenido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24772w/sinapsis_memoria_procedimental.pdf
 - Oseda, D., Mendivel, R., & Angoma, M. (2020). *Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias y pensamiento complejo en estudiantes universitarios*. Obtenido de Dialnet: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7713406
 - Bravo, P., & Varguillas, C. (2015). *Estrategias didácticas para la enseñanza de la asignatura Técnicas de Estudio en la Universidad Nacional de Chimborazo*. Obtenido de Redalyc: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096014.pdf

12. Anexos.

Anexo 1. Oficio para la apertura a la carrera.



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE LOJA**

CARRERA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA Y ORIENTACION;
PSICOPEDAGOGIA

Oficio N°: UNL- CPPG- 2024- 077
Loja, 14 de octubre de 2024

Licenciado
Hever Sánchez Mg. Sc
Director de la Carrera de Comunicación de la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación.
Loja

Por medio del presente me dirijo a Usted, con la finalidad de hacerle llegar un cordial saludo a nombre de la Carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de Loja, a la vez solicitarle su autorización para que la estudiante, Marena Beatriz Ordóñez Alvarado, CI: 1150058632, a fin de que pueda realizar la recolección de información de parte de los docentes de primer ciclo, para la realización de su trabajo de integración curricular, denominado: **Guía de estimulación cognitiva para mejorar la atención y memoria en estudiantes de la carrera de comunicación de la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación de la Universidad Nacional de Loja. Periodo académico 2024 - 2025**, el mismo que será utilizado con fines investigativos.

Por la atención a la presente le anticipamos nuestros agradecimientos.

Atentamente.



FLORA EDEL CEVALLOS
CARRION
Dra. Flora Edel Cevallos Carrión. Mg. Sc.
DIRECTORA DE LA CARRERA PSICOPEDAGOGÍA.
FECC/ Mesm.
c.c Archivo digital

14.10.24.
10h51'13"

Anexo 2. Solicitud de estructura coherencia y pertinencia.



UNL

Universidad
Nacional
de Loja

Facultad
de la Educación,
el Arte y la Comunicación

Loja, 7 de noviembre de 2024

~~Sra. Dra~~

Flora Edal Cevallos Carrión ~~Mg.Sc.~~

DIRECTORA ACADEMICA DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y ORIENTACIÓN Y DE LA CARRERA DE PSICPEDAGOGIA, DE LA FACULTAD DE LA EDUCACIÓN EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOJA.

Ciudad.-

De mi consideración.-

Yo, **Salma Lourdes González Rojas**, CI: **1726073446** estudiante del **Octavo Ciclo de la Carrera de Psicopedagogía**, expongo y solicito:

Una vez culminado la elaboración del Proyecto de Trabajo de Integración Curricular y en el cumplimiento Art. 225.- que se refiere a la Presentación del proyecto de investigación, y que la misma presentación del proyecto de investigación se realizará por escrito, acompañado de una solicitud dirigida al Director de carrera o programa, quien designará un docente con conocimiento y/o experiencia sobre el tema, que podrá ser el que asesoró su elaboración, para que emita el informe de estructura, coherencia y pertinencia del mismo.

Por esta razón, solicito a su Autoridad designe a un docente para que revise el Proyecto de Tesis denominado: **Propuesta de estrategias didácticas para optimizar la memoria en estudiantes de primer ciclo de la Carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, 2024 -2025**, para que emita un informe de pertinencia del mismo.

Por la favorable atención que se otorgue a la presente solicitud le expreso mis sinceros agradecimientos.

Atentamente,

Salma Lourdes González Rojas

CI: 1726073446

**ESTUDIANTE DEL 8VO CICLO PARALELO A
DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGIA**

Anexo 3. Informe de estructura, coherencia y pertinencia.



Of. 004 Archivo Personal
Loja 12 de noviembre del 2024.

Doctora
Flora Edel Cevallos Carrión Mg. Sc.
DIRECTORA DE LAS CARRERA DE PSICOPEDAGOGIA
Ciudad

De mi consideración. -

En respuesta al Memorando N°: UNL-CPPG-2024- 319, de fecha 6 de noviembre de 2024, en el cual solicita revisar el Proyecto de Investigación titulado: Propuesta de estrategias didácticas para optimizar la memoria en estudiantes de primer ciclo de la Carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, 2024 -2025, presentado por la estudiante Srta. Salma Lourdes González Rojas, de la carrera de Psicopedagogía, de la modalidad de estudios presencial.

Al respecto me permito indicarle que luego de haber revisado el proyecto en mención, y haberse realizado algunos cambios necesarios, considero que el mismo es pertinente en toda su estructura y coherencia conforme a los parámetros de la investigación científica y al esquema de presentación de Proyectos para el Trabajo de Integración Curricular normados en el Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja en vigencia, en los arts. 225 y 226 del Capítulo 7 de la Graduación y Titulación, quedando aprobado de la siguiente manera: Propuesta de estrategias didácticas para optimizar la memoria en estudiantes de primer ciclo de la Carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, 2024 -2025.

Particular que hago de su conocimiento para los fines pertinentes.

Atentamente,



Dra. Flora Edel Cevallos Carrión
DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGIA

Adj: Proyecto.

Anexo 4. Oficio de aprobación y designación de director del Trabajo de Integración Curricular.



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE LOJA**

FACULTAD DE LA EDUCACION, EL ARTE Y LA COMUNICACION
CARRERA DE PSICOPEDAGOGIA

Memorando Nro.: UNL-FEAC- PSICOPEG -2025-008
Loja, 15 de enero del 2025

De: Mg. Sc. Efraín Fernando Muñoz Silva.
Para: Mg. Sc. José Luis Valarezo Carrión.

Estimado

DOCENTE DE LA FACULTAD DE LA EDUCACIÓN, EL ARTE Y LA COMUNICACIÓN.

Ciudad. -

De mi consideración:

De conformidad con el artículo 228, del Reglamento de Régimen Académico de la Universidad Nacional de Loja, vigente y por el informe favorable emitido por la docente designada en el orden de analizar la estructura y coherencia del Proyecto de Investigación del Trabajo de Integración Curricular o de Titulación de Licenciatura **titulado: Propuesta de estrategias didácticas para optimizar la memoria en estudiantes de primer ciclo de la Carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, 2024-2025**, de la autoría de la alumna **Srta. Salma Lourdes González Rojas**, de la Carrera de Psicopedagogía, Modalidad de Estudios Presencial, de acuerdo al Art. citado del cuerpo legal antes referido, me cumple designarla **DIRECTOR** del trabajo antes mencionado debiendo cumplir con lo que establece el Art. antes referido del instrumento legal que dice: "El Director del Trabajo de Integración Curricular o de Titulación será el responsable de asesorar y monitorear con pertinencia y rigurosidad científico-técnica la ejecución del proyecto y de revisar oportunamente los informes de avances, los cuales serán devueltos al aspirante con las observaciones, sugerencias, y recomendaciones necesarias para asegurar la calidad de la investigación. Cuando sea necesario, visitará y monitoreará el escenario donde se desarrolle el trabajo de integración curricular o de titulación".

A partir de la fecha, la aspirante laborará en las tareas investigativas para desarrollar este trabajo, bajo su asesoría y responsabilidad.

Particular que pongo a su consideración para los fines pertinentes, no sin antes reiterarle la consideración y estima más distinguida.

Atentamente
EN LOS TESOROS DE SABIDURIA
ESTA LA GLORIFICACION DE LA VIDA



Mg. Sc. Efraín Fernando Muñoz Silva.
DIRECTORA DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

Anexo 5. Encuesta a Docentes de la Carrera de Comunicación.

Universidad Nacional de Loja

Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación

Carrera de Psicopedagogía

Proyecto de Investigación

Encuesta

Señor/a docente

La presente encuesta tiene como objetivo recabar información relacionada con las estrategias didácticas que utilizan los docentes de primer ciclo de la carrera de Derecho, para impartir clases.

Instrucciones:

Marque con una X la opción que considere más pertinente con su práctica docente.

1. **¿Utiliza estrategias didácticas en sus clases?**

Si () No ()

2. **Mencione tres estrategias didácticas que utilice en el aula.**

a. _____

b. _____

c. _____

3. **¿Con qué frecuencia utiliza estas estrategias en sus clases?**

() Siempre

() A menudo

() A veces

() Rara vez

() Nunca

4. **Desde su experiencia como docente ¿Considera que las estrategias didácticas mejoran el aprendizaje de los estudiantes?**

() Muy de acuerdo

- () De acuerdo
- () Neutral
- () En desacuerdo
- () Muy en desacuerdo

5. **¿Ha recibido formación sobre el uso de estrategias didácticas en su periodo de formación?**

Sí () No ()

Si su respuesta fue "Sí", ¿qué tipo de formación recibió?

Cursos

Talleres

Seminarios

Otros: _____

6. **¿Cuáles considera que son los principales desafíos al implementar estrategias didácticas en el aula? (puede seleccionar más de una opción)**

- () Falta de tiempo
- () Resistencia de los estudiantes
- () Falta de recursos
- () Falta de formación

7. **Consider que una estrategia didáctica puede mejorar los proceso cognitivos como la memoria, en el educando?**

Gracias por su tiempo y colaboración en esta encuesta. Sus respuestas contribuirán / al mejoramiento de las prácticas educativas en el aula.

Anexo 6. Certificación de traducción del resumen o abstract.

Loja, 24 de febrero del 2025

David Andrés Araujo Palacios

TRADUCTOR E INTÉRPRETE DE IDIOMAS (INGLÉS-ESPAÑOL-INGLÉS)

CERTIFICO:

Que se ha realizado la traducción de español a inglés del resumen derivado del trabajo de integración curricular denominado **“Propuesta de estrategias didácticas para optimizar la memoria en estudiantes de primer ciclo de la Carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, 2024 -2025.”** de autoría de la estudiante **Salma Lourdes González Rojas** con cédula de identidad número **1726073446** perteneciente a la **Carrera de Psicopedagogía** de la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación de la **Universidad Nacional de Loja**, bajo la dirección del **Psic. Cl. José Luis Valarezo Carrión Mg. Sc.**

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad, facultando a la interesada a hacer uso del presente como considere pertinente.



DAVID ANDRES ARAUJO
PALACIOS

Lcdo. David Andrés Araujo Palacios

Registro SETEC: MDT-OC-262392

CI: 1104521545

Propuesta de Estrategias Didácticas

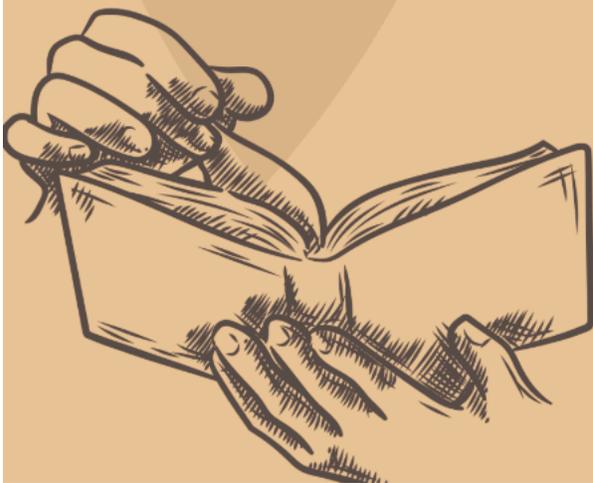
PARA LA MEMORIA



Prepared for :
Salma González Rojas



MEMORIA ACTIVA: DESARROLLANDO EL PENSAMIENTO A TRAVÉS DE LA DIDÁCTICA



PRESENTACIÓN

La presente propuesta tiene como objetivo principal el diseño de estrategias didácticas con enfoque cognitivo, orientadas a fortalecer la memoria en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, durante el periodo académico 2023-2024.

Esta iniciativa se fundamenta en la integración de herramientas pedagógicas innovadoras y técnicas activas de aprendizaje que no solo buscan mejorar el rendimiento memorístico, sino también fomentar competencias clave como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la participación activa en el aula. Estas estrategias responden a las necesidades cognitivas específicas de los estudiantes, ofreciendo una alternativa metodológica que promueva tanto su éxito académico como su desarrollo profesional.

Con esta propuesta, se espera contribuir al fortalecimiento del proceso de aprendizaje en el contexto universitario, posicionando a la memoria como un eje central y desarrollando prácticas que permitan su optimización en diferentes niveles.

Prepared for :

Salma González Rojas

3



STRATEGY

Introducción

En el contexto educativo universitario, los estudiantes enfrentan el reto de adquirir y retener una gran cantidad de información que es fundamental para su formación académica y profesional. La memoria, como proceso cognitivo clave y complejo, cumple una función determinante en la asimilación y recuperación de contenidos esenciales en el aprendizaje. Sin embargo, es común que los estudiantes experimenten dificultades para optimizar sus capacidades memorísticas, lo que afecta directamente su rendimiento académico.

La optimización de la memoria no solo depende de la repetición, sino también de las estrategias didácticas implementadas en el aula. En este sentido, la aplicación de métodos con enfoque cognitivo, que integren herramientas y técnicas activas de aprendizaje, puede contribuir significativamente al fortalecimiento de la memoria operativa y de largo plazo en los estudiantes.

A través de este enfoque, se pretende ofrecer una alternativa metodológica que responda a las necesidades cognitivas de los estudiantes, contribuyendo así a su éxito académico y profesional. La memoria, como componente esencial del proceso cognitivo, será el eje central de esta propuesta, y se desarrollarán estrategias específicas para abordar sus diferentes niveles, favoreciendo su optimización en el contexto educativo.

Fundamentación Teórica

El marco teórico de la presente propuesta se ha desarrollado en función de las dos variables principales que orientan el estudio: la memoria, como variable independiente, y las estrategias didácticas, como variable dependiente



Estrategias Didácticas



Las estrategias didácticas, se abordan desde un enfoque pedagógico y didáctico, este apartado analiza los métodos, técnicas y actividades diseñadas para optimizar el aprendizaje y la consolidación del conocimiento que ocurre cuando la nueva información se relaciona de manera lógica y sustancial con los conocimientos previos del estudiante (Ausubel, 1968).



Memoria

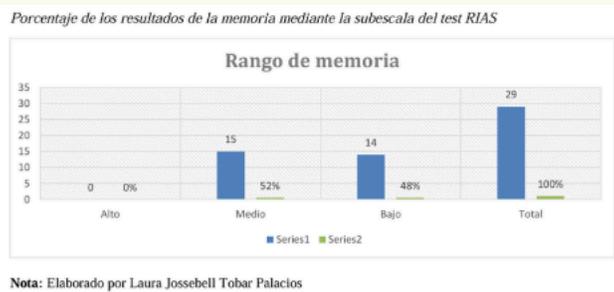


La memoria, se define como un proceso cognitivo relevante en el desarrollo del ser humano, que posibilita la almacenamiento y recuperación de la información, que según la teoría propuesta por Atkinson y Shiffrin (1968) del procesamiento de la información, la memoria se divide en memoria sensorial, a corto plazo y largo plazo, la cual existen factores como la atención, la emoción y el estilo de aprendizaje que influyen significativamente en el proceso de codificación, el almacenamiento y la recuperación de la información.

DIAGNÓSTICO INICIAL JUSTIFICACIÓN

Fuente: Resultados de la aplicación de la subescala de memoria de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de derecho, de la facultad jurídica, social y administrativa octubre 2023 a marzo 2024. (Tobar, 2024)

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	14	48%
Medio	15	52%
Alto	0	0%
TOTAL	29	100%



Análisis e interpretación:

Con base en la Tabla 3 y la Figura 3, se observa que la totalidad de los evaluados, representando el 100%, muestra que el 48% exhibe niveles bajos de memoria, mientras que el 52% presenta un nivel medio en este proceso cognitivo. Es importante destacar que ninguno de los evaluados logra alcanzar niveles altos en esta capacidad cognitiva.





Estos hallazgos permiten identificar una tendencia general hacia niveles medios y bajos de memoria en los estudiantes. Esta situación es preocupante, ya que la memoria es un componente cognitivo crucial para el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias esenciales en el ámbito jurídico. Según Portellano (2005), la memoria opera a través de tres procesos fundamentales: codificación, almacenamiento y recuperación, los cuales son indispensables para consolidar el conocimiento y aplicarlo en situaciones académicas y profesionales.

El análisis de estos resultados resalta la necesidad de implementar estrategias didácticas innovadoras y con enfoque cognitivo que fortalezcan las habilidades memorísticas de los estudiantes. De acuerdo con Muñoz (2004), la falta de estrategias de aprendizaje consolidadas puede influir negativamente en la memoria y en el rendimiento académico, subrayando la importancia de propuestas metodológicas diseñadas para abordar estas carencias.

En conclusión, el diagnóstico inicial evidencia una oportunidad para intervenir con estrategias específicas que optimicen los niveles de memoria de los estudiantes, mejorando no solo su rendimiento académico, sino también su preparación para enfrentar los desafíos del ámbito jurídico



Factibilidad

- La propuesta es técnicamente viable ya que se fundamenta en enfoques pedagógicos comprobados como la didáctica y estrategias cognitivas ampliamente utilizadas en entornos educativos, en sí; las estrategias seleccionadas, como mapas conceptuales, mapas mentales, role-playing, estudios de caso, entre otras, son herramientas prácticas que no requieren infraestructura compleja y pueden implementarse con recursos disponibles en la universidad, como materiales básicos de oficina (papel, marcadores) y acceso a tecnologías informáticas.
- La implementación de las estrategias propuestas no implica costos significativos, los recursos necesarios son asequibles y pueden ser cubiertos con el presupuesto académico habitual de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa.
- La propuesta responde a una necesidad específica de los estudiantes de primer ciclo de la carrera de Derecho, quienes enfrentan desafíos en la retención y comprensión de información clave.
- El diseño y estructuración de la propuesta se puede realizar en un periodo de tiempo razonable, considerando la disponibilidad de información teórica y metodológica relevante, que, una vez completada, su implementación podría integrarse gradualmente en los planes de clase, permitiendo a los docentes adaptarse a las nuevas estrategias sin alterar significativamente su planificación académica.

Objetivos



Objetivo General

Proponer estrategias didácticas con enfoque cognitivo para optimizar la memoria en los estudiantes de primer ciclo de la carrera de Derecho de la Facultad Jurídica, Social y Administrativa, fortaleciendo sus procesos de aprendizaje y retención de información.

Objetivos Específicos

- Describir los fundamentos metodológicos de las estrategias didácticas con enfoque cognitivo orientadas a optimizar la memoria en estudiantes universitarios.
- Estructurar la propuesta en un documento que incluya actividades concretas, lineamientos metodológicos y recursos didácticos.
- Recomendar la aplicación de la propuesta como recurso didáctico al docente para su uso y manejo.



2025

9

Descripción

La presente propuesta didáctica tiene como objetivo optimizar la memoria en estudiantes universitarios a través de estrategias activas de aprendizaje con un enfoque cognitivo por lo que está diseñada específicamente para la carrera de Derecho, pero su estructura flexible permite que pueda adaptarse a cualquier disciplina académica.

La propuesta se compone de un conjunto de actividades didácticas organizadas para aplicarse periódicamente a lo largo del ciclo académico en la que cada actividad está diseñada para desarrollarse en un tiempo estimado de 30 a 60 minutos, dependiendo de la complejidad del tema abordado.

Cada estrategia se presenta en una ficha detallada que incluye su nombre, objetivo general, tiempo estimado de aplicación, recursos necesarios, instrucciones paso a paso con ejemplos aplicados a la carrera de Derecho y los resultados esperados. Este formato permite a los docentes seguir una guía clara y estructurada al implementar las actividades en el aula.

En cuanto a la frecuencia de aplicación, se recomienda utilizar estas estrategias de manera semanal o quincenal, dependiendo de la planificación del docente y del contenido a tratar, las actividades pueden desarrollarse tanto de manera individual como grupal, adaptándose a la dinámica de cada clase.

Si bien la propuesta ha sido elaborada con base en asignaturas de Derecho, su diseño permite que pueda implementarse en otras áreas del conocimiento. Para ello, solo es necesario ajustar los ejemplos y contenidos a la materia correspondiente, manteniendo la estructura metodológica que facilita la construcción y consolidación del aprendizaje.

Esíraíéguas Didácticas

Mapa conceptual

¿Que es?

El mapa conceptual es un instrumento educativo que permite elaborar una representación de relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones

Caraterísticas

Un buen mapa conceptual se caracteriza por:

- Jerarquización: Organiza los conceptos desde los más generales hasta los más específicos.
- Impacto visual: Garantiza claridad, limpieza y buena ortografía para evitar confusiones.
- Simplificación: Selecciona solo los conceptos clave, vinculándolos mediante palabras enlace para facilitar su comprensión.

¿Cuando se usa?

En cualquier etapa del proceso de enseñanza y aprendizaje, como un recurso que facilita la asociación, la interconexión, la diferenciación, la descripción y la ilustración.

¿Para cuantas personas?

Se puede hacer individualmente o en grupo

Tiempo

De 30 a 50 minutos y/o dependiendo la complejidad del tema.

Recurso

GRUPO:
Papelógrafo y marcadores en diferentes colores
INDIVIDUAL:
Papel y lápices.

Importancia

Entre las ventajas que aporta el empleo de los mapas conceptuales con fines educativos, cabe mencionar, (Valdés, M. et al., 2006):

- Contribuyen al desarrollo de habilidades para la representación conceptual.
- Permiten elaborar modelos aproximados de la estructura de las ideas en la memoria.
- Ofrecen una representación espacial de los contenidos, que ayuda a su retención

Sesión 1

Nombre de la actividad:	Construyendo Conocimiento con Mapas Conceptuales
Objetivo General:	Guiar a los docentes en la aplicación del mapa conceptual como estrategia didáctica para fortalecer la organización, comprensión y retención del conocimiento en estudiantes universitarios.
Tiempo:	De 30 a 50 minutos
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> - Texto base - Marcadores. - Esferos - Hojas - Papelografo - Lápiz - Regla
Instrucciones:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicación del concepto: Introducir qué es un mapa conceptual, sus características y beneficios. Ejemplo: Mostrar un mapa conceptual sobre "Los Derechos Humanos", donde se parte del concepto principal "Derechos Humanos", seguido de ramas como "Civiles", "Políticos", "Económicos" y ejemplos específicos. 2. Elección del tema: Seleccionar un contenido clave de la asignatura. Ejemplo: En una clase de Derecho, se puede trabajar con "Principios Constitucionales". 3. Identificación de conceptos: Pedir a los estudiantes que identifiquen las ideas principales y secundarias del tema. Ejemplo: Para "Principios Constitucionales", los conceptos principales pueden ser "Soberanía", "Democracia", "Derechos Fundamentales", y los secundarios "Participación", "Garantías", etc. 4. Organización jerárquica: Explicar cómo estructurar los conceptos desde lo general hasta lo específico. Ejemplo: En un mapa sobre "Estructura del Estado", el concepto central es "Estado", seguido de "Poder Legislativo", "Poder Ejecutivo", "Poder Judicial", y sus respectivas subdivisiones. 5. Elaboración del mapa: Pedir a los estudiantes que construyan su propio mapa conceptual de manera individual o grupal. Ejemplo: Dividir la clase en grupos y asignarles distintos temas para construir sus mapas. 6. Socialización y revisión: Cada grupo presenta su mapa y se analiza su coherencia y claridad. Ejemplo: Un grupo expone su mapa sobre "Clasificación del Derecho" y el docente hace preguntas para verificar la comprensión. 7. Retroalimentación: El docente proporciona observaciones y refuerza conceptos clave. Ejemplo: Sugerir mejoras en la jerarquización de los conceptos o en la claridad de los enlaces.
¿Qué se va a lograr?	<ul style="list-style-type: none"> - Mejor comprensión y retención de información. - Organización clara de conocimientos. - Desarrollo del pensamiento crítico y analítico. - Fomenta del trabajo colaborativo. - Aplicación práctica de estrategias de aprendizaje significativo.



¿Cuándo se usa?

Se utiliza para estimular la creatividad y los sentidos, explorar actitudes, conflictos y posturas sobre un tema, y motivar al grupo a actuar y reaccionar de forma distinta a la habitual.



Tiempo

De 30 a 60 minutos

Número de personas

Aprox. 10 personas

Recursos

- Información del caso a simular
- Espacio a ocupar
- Guión
- Material que requiera



Role Playing



Un juego de rol es una actividad dirigida por un moderador, a menudo con asistentes, donde se recrea un escenario asignando a los participantes roles que simulan situaciones laborales reales. Permite a los estudiantes practicar diferentes funciones vinculadas a contextos profesionales.



Importancia



Sesión 2

Nombre de la actividad:	Simulación Jurídica
Objetivo General:	Fomentar la comprensión y aplicación de conceptos jurídicos a través de la simulación de escenarios legales, desarrollando el pensamiento crítico, la argumentación y la toma de decisiones en estudiantes de Derecho.
Tiempo:	De 30 a 50 minutos
Recursos:	<ul style="list-style-type: none"> <li style="width: 33%;">- Guías de casos <li style="width: 33%;">- Libros de apoyo <li style="width: 33%;">- Esferos <li style="width: 33%;">- Texto base <li style="width: 33%;">- Hojas <li style="width: 33%;">- Pizarrón o proyector
Instrucciones:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción a la actividad: Explicar en qué consiste el Role Playing y su importancia en la formación jurídica. <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo: En un caso de responsabilidad civil, los roles pueden incluir jueces, abogados, demandantes, demandados y testigos. 2. Selección del caso: Elegir un caso jurídico relevante para la asignatura o permitir que los estudiantes lo propongan. <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo: En Derecho Penal, se puede recrear un juicio sobre un delito específico. 3. Asignación de roles: Distribuir los personajes entre los estudiantes y brindarles información necesaria sobre su papel. <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo: En un caso de mediación, los roles pueden incluir mediador, partes en conflicto y abogados. 4. Preparación: Dar un tiempo para que cada estudiante investigue y elabore sus argumentos basados en el marco legal aplicable. 5. Desarrollo de la simulación: Los estudiantes interpretan sus roles, siguiendo un orden lógico (exposición de argumentos, interrogatorios, deliberación, resolución). <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo: En un debate legislativo, los estudiantes pueden proponer y discutir reformas a una ley. 6. Análisis y reflexión: Al finalizar la simulación, se realiza una discusión grupal donde los estudiantes reflexionan sobre lo aprendido, los desafíos que se presentaron y las posibles mejoras en sus argumentaciones. <ul style="list-style-type: none"> • Preguntas clave: ¿Se aplicó correctamente el marco legal? ¿Qué estrategias fueron efectivas? 7. Evaluación y retroalimentación: El docente brinda observaciones sobre el desempeño, la solidez de los argumentos y la aplicación de conceptos jurídicos, promoviendo la mejora continua.
¿Qué se va a lograr?	<ul style="list-style-type: none"> -Desarrollar las habilidades de argumentación -Fortalecer el pensamiento crítico y la toma de decisiones -Mejorar la expresión oral y la capacidad de persuasión



¿Qué es?

Es un intercambio entre el docente y los estudiantes basado en preguntas sobre un tema particular, lo que les permite desarrollar diversos niveles de pensamiento, como la memoria, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.

Conflicto Cognitivo

¿Cómo se realiza?

- Planificar las preguntas previamente según el objetivo: revisar, discutir o reflexionar.
- Presentar cada pregunta al grupo completo.
- Ajustar o añadir preguntas según las respuestas de los estudiantes para profundizar en el tema.
- Registrar respuestas relevantes, aclarar dudas y corregir errores.
- Concluir y cerrar la discusión.

Características

Estrategia flexible que desarrolla pensamiento en varios niveles, como:

- Memoria
- Comprensión
- Aplicación

Recurso

- Material investigativo
- Hojas (anotación de dudas)
- Lápiz

Tiempo

- Indefinido

Sesión 3

Nombre de la actividad:	Desafíos Intellectuales
Objetivo General:	Fomentar el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de argumentación en los estudiantes de Derecho a través del análisis y la resolución de conflictos cognitivos en temas jurídicos.
Tiempo:	De 40 a 50 minutos
Recursos:	- Material informativo - Preguntas previamente elaboradas - Texto base - Hojas Pizarrón/proyector -
Instrucciones:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planteamiento del Conflicto Cognitivo: El docente presenta una afirmación, pregunta o dilema jurídico que genere contradicción, duda o debate entre los estudiantes. 2. Ejemplo: "¿Es justo aplicar una pena máxima a un menor de edad que ha cometido un delito grave?" 3. Discusión Inicial: Se solicita a los estudiantes que reflexionen y expresen su opinión inicial sobre el tema sin consultar fuentes. 4. Exploración de Argumentos: Se presentan diferentes perspectivas basadas en normas legales, doctrina y jurisprudencia. Se fomenta el intercambio de ideas y el análisis crítico. 5. Ajuste y Reformulación: Con base en los nuevos conocimientos adquiridos, los estudiantes pueden modificar su postura inicial, argumentando los cambios desde una base lógica y fundamentada. 6. Registro y Reflexión: Se resumen las principales ideas discutidas, se aclaran conceptos erróneos y se establecen conclusiones sobre el tema abordado.
¿Qué se va a lograr?	- Desarrolla habilidades de análisis, argumentación y pensamiento crítico. - Motiva la participación activa y el debate fundamentado en fuentes jurídicas. - Promover el aprendizaje significativo

Resolución de Problemas



Importancia

- Activa diferentes áreas cerebrales, en la combinación de herramientas visuales y tecnológicas estimula el aprendizaje multisensorial, mejorando la memoria.
- Optimiza la organización.

Tiempo

20 a 30 minutos aproximadamente

Recurso

- Materiales visuales: Mapas conceptuales, etc.
- Lecturas según el caso
- Herramientas de práctica: Ejercicios, preguntas de repaso

Número de personas

Individual o grupal

¿Qué es?

Es un enfoque de enseñanza que plantea situaciones problemáticas para que los estudiantes analicen, reflexionen y propongan soluciones. Promueve el pensamiento crítico, la creatividad y la aplicación práctica de conocimientos en contextos reales o simulados..

¿Cuándo se usa?

- Aprendizaje autónomo: Cuando se busca que los estudiantes investiguen y propongan soluciones.
- Trabajo colaborativo: Para resolver problemas en equipo.
- Evaluación formativa: Para identificar el nivel de comprensión y habilidades de los estudiantes

Sesión 4

Nombre de la actividad:	Desentrañando Problemas: El Camino de la Solución
Objetivo General:	Desarrollar la capacidad analítica y argumentativa de los estudiantes de Derecho mediante la identificación, análisis y resolución de problemas.
Tiempo:	De 50 a 60 minutos
Recursos:	-Situaciones previamente seleccionadas (reales o ficticias) -Textos informativos -Hojas -Pizarrón/proyector
Instrucciones:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planteamiento del Problema: Se presenta un caso jurídico real o hipotético con un conflicto legal que requiere solución. <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo: "Un ciudadano es detenido por portar sustancias prohibidas, pero alega que la requisita fue ilegal. ¿Debe invalidarse la prueba obtenida?" 2. Análisis de la Situación: Se pide a los estudiantes que identifiquen los hechos relevantes, las normas aplicables y los principios jurídicos involucrados. 3. Generación de Alternativas de Solución: Los estudiantes deben proponer diferentes enfoques jurídicos para resolver el caso, argumentando con base en legislación, doctrina y jurisprudencia. 4. Evaluación y Selección de la mejor solución: Se analizan las ventajas y desventajas de cada alternativa, considerando su impacto legal, ético y social. 5. Conclusión y/o Reflexión: Se presenta la solución final argumentada y se reflexiona sobre su aplicación en situaciones similares. <p>Variantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Casos en Grupos: Dividir la clase en equipos y asignarles distintos problemas jurídicos. 2. Estudio de Jurisprudencia: Analizar fallos judiciales relevantes y evaluar su impacto.
¿Qué se va a lograr?	-Promueve la argumentación lógica y fundamentada -Desarrolla habilidades analíticas y de razonamiento -Mejora la toma de decisiones



Estudio de Caso

Análisis o examen exhaustivo y detallado de un hecho, problema o evento real con el propósito de comprenderlo, interpretarlo, resolverlo, formular hipótesis, verificar datos, reflexionar, ampliar conocimientos, diagnosticarlo y, en algunos casos, practicar posibles soluciones alternativas.

Características

- Activa el conocimiento previo de los estudiantes, puesto que ellos utilizan su conocimiento previo para abordar el problema que se presenta.
- Mientras los estudiantes discuten el caso, construyen sobre el conocimiento previo y el nuevo aportado, estableciendo asociaciones entre conceptos existentes y recién aprendidos.
- Se presenta problemas a los estudiantes como ocurrirían en situaciones reales

Recurso

- Investigaciones de : Casos reales o hipotéticos
- H.A.: Artículos, informes, etc.
- Hojas de anotación
- Lápiz

Número de personas

Grupos de 2 o más estudiantes

Tiempo

1 o 2 horas aprox.

Importancia

El estudio de caso es una estrategia efectiva para fortalecer la memoria, ya que obliga a los estudiantes a procesar y organizar información clave, mejorando su capacidad de almacenamiento y recuperación. Al involucrarse activamente en el análisis y discusión, los estudiantes refuerzan la memoria mediante la práctica y el aprendizaje colaborativo

20

Sesión 5

Nombre de la actividad:	Caso Abierto: Analiza, Piensa y Resuelve
Objetivo General:	Desarrollar la capacidad de interpretación y argumentación jurídica en los estudiantes mediante el análisis crítico de casos reales o hipotéticos, promoviendo la solución de problemas legales de manera fundamentada.
Tiempo:	De 40 a 50 minutos
Recursos:	- Texto base - Esferos - Hojas - Información recopilada
Instrucciones:	<ol style="list-style-type: none"> 1.Preparación del Caso: El docente selecciona un caso real o diseña un caso hipotético relacionado con el contenido de la clase. 2.Introducción al Caso: Se presenta el caso a los estudiantes, explicando sus detalles relevantes y proporcionando materiales de referencia (leyes, doctrina, jurisprudencia). 3.Identificación de Problemas Legales: Se pide a los estudiantes que identifiquen los principales problemas jurídicos presentes en el caso. 4.Investigación y Análisis: Los estudiantes analizan el caso en grupos o individualmente, investigando las normas aplicables y revisando antecedentes. 5.Discusión en Plenario: Cada grupo expone sus hallazgos y posturas ante el resto de la clase, debatiendo diferentes enfoques y resoluciones posibles. 6.Evaluación de Argumentos: El docente modera la discusión, proporcionando retroalimentación sobre la solidez de los argumentos y la correcta aplicación de la normativa. 7.Resolución del Caso: Se llega a una conclusión fundamentada con la participación de todos los estudiantes, determinando la mejor solución jurídica.
¿Qué se va a lograr?	-Fortalece la argumentación y el uso de fuentes legales. -Permite la aplicación del conocimiento teórico en contextos reales. -Desarrolla habilidades de análisis y resolución de problemas



Debate



El debate es una forma de comunicación humana que implica la discusión de un tema controvertido entre dos o más grupos. En un debate, no siempre gana quien tiene la razón, sino quien logra defender sus ideas de manera más efectiva.

Importancia

- Sustentar y dar elementos de juicio claro en la exposición, para facilitar la toma de decisiones sobre algún tema en específico.
- Ejercitar la expresión oral, la capacidad de escuchar y la participación activa de los debates.
- Defender las opiniones justificándolas.

Características

- El tema debe ser debatible.
- El moderador preparará un conjunto de preguntas.
- Los participantes deben estar informados sobre el tema de antemano.

Número de personas

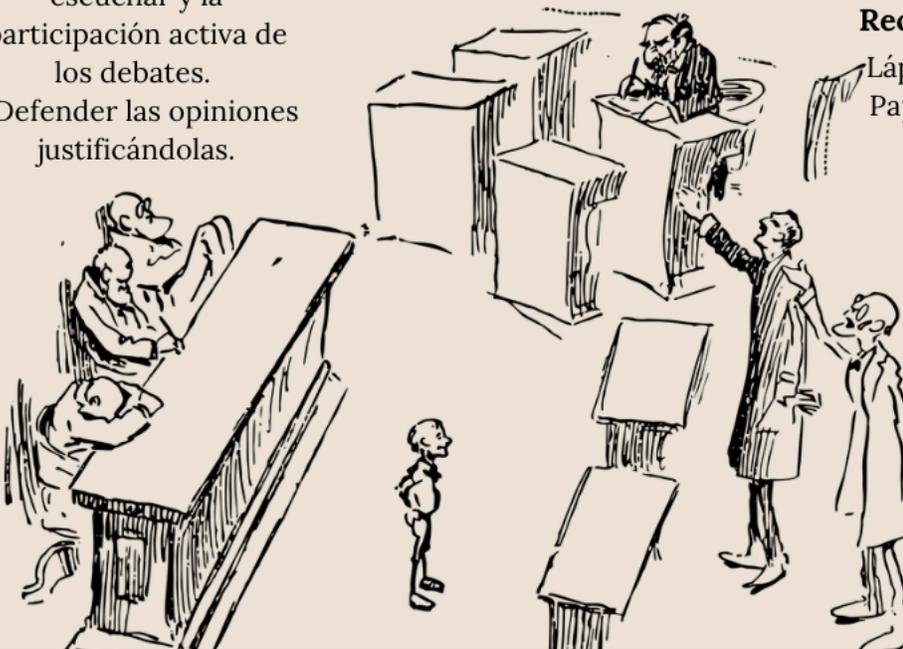
Entre 6 a 30 personas

Tiempo

20 a 40 minutos aprox.

Recursos

Lápiz
Papel



Sesión 6

Nombre de la actividad:	Debate académico: el Desafío del argumento
Objetivo General:	Fortalecer la capacidad de argumentación y pensamiento crítico en los estudiantes mediante la discusión estructurada de temas jurídicos, fomentando el análisis y la defensa fundamentada de posturas legales.
Tiempo:	De 60 minutos
Recursos:	-Temas jurídicos de relevancia actual -Textos informativos y de apoyo -Libros base -Pizarrón/proyector
Instrucciones:	<ol style="list-style-type: none"> Selección del Tema: El docente elige un tema jurídico controversial y lo presenta a los estudiantes. Asignación de Posturas: Se dividen los estudiantes en dos grupos, uno a favor y otro en contra del tema. Investigación y Preparación: Cada grupo analiza el tema, investiga normativa, doctrina y jurisprudencia relevante para estructurar sus argumentos. Exposición de Argumentos: Cada equipo presenta su postura inicial con fundamentos jurídicos y evidencias. Refutación: Los grupos responden a los argumentos del equipo contrario, identificando falencias y proponiendo contraargumentos. Moderación del Debate: El docente guía la discusión, asegurando el respeto a las normas del debate y brindando retroalimentación sobre la solidez de los argumentos. Conclusiones y Reflexión: Se realiza un cierre del debate, destacando los aprendizajes obtenidos y la aplicabilidad del pensamiento crítico en la práctica jurídica. <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> Debate Moderado: Se asigna un moderador para gestionar turnos y asegurar el cumplimiento de reglas.
¿Qué se va a lograr?	-Incrementar la retención de información -Fomentar el trabajo en equipo Mejorar la argumentación y la expresión oral