



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN
ESCUELA DE POSGRADO

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TESIS

LOS TEXTOS AUTOINSTRUCTIVOS EN EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES
DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y
VALLE, 2015

PRESENTADA POR

Mg. Sisinio Cámac Zacarías

ASESOR

Dra. Luz Marina Sito Justiniano

PARA OPTAR GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN
EDUCACIÓN

MOQUEGUA – PERÚ

2018

ÍNDICE DE CONTENIDO

	Pág.
DEDICATORIA	<i>ii</i>
AGRADECIMIENTOS	<i>iii</i>
ÍNDICE DE CONTENIDO	<i>iv</i>
ÍNDICE DE TABLAS	<i>vi</i>
ÍNDICE DE FIGURAS	<i>vii</i>
RESUMEN	<i>viii</i>
ABSTRACT	<i>ix</i>
INTRODUCCIÓN	<i>x</i>
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	1
1.1 Descripción de la realidad problema.....	1
1.2 Definición del problema.....	4
1.3 Objetivo de la investigación.....	5
1.5 Justificación y limitaciones de la investigación.....	6
1.5 Variables.....	7
1.6 Hipótesis de la investigación.....	8
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	9
2.1 Antecedentes de la investigación.....	9
2.2. Bases teóricas.....	14
2.3 Marco conceptual.....	34

CAPÍTULO III: MÉTODO	37
3.1 Tipo de investigación.....	37
3.2 Diseño de investigación.....	38
3.3 Población y muestra	38
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	39
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	39
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS	
RESULTADOS	40
4.1 Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	40
4.2 Análisis descriptivo.....	45
4.3 Prueba de hipótesis.....	56
4.4 Discusión de resultados.....	62
CONCLUSIONES	63
RECOMENDACIONES	64
REFERENCIAS	65
APÉNDICES	71

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla 1: Operacionalización de las variables.....	7
Tabla 2: Juicio de expertos.....	43
Tabla 3: Nivel de validez.....	44
Tabla 4: Confiabilidad del instrumento 1.....	45
Tabla 5: Nivel de confiabilidad.....	45
Tabla 6: Confiabilidad del instrumento 2.....	46
Tabla 7: Nivel de confiabilidad.....	46
Tabla 8: Dimensión narrativa.....	47
Tabla 9: Dimensión descriptivos.....	48
Tabla 10: Dimensión expositiva.....	49
Tabla 11: Dimensión argumentativos.....	50
Tabla 12 Dimensión instructiva.....	51
Tabla 13: Dimensiones de la variable texto autoinstructivo.....	52
Tabla 14: Dimensión representación.....	53
Tabla 15: Dimensión concepto.....	54
Tabla 16: Dimensión proposiciones.....	55
Tabla 17: Dimensiones de la variable aprendizaje significativo.....	56
Tabla 18: Asociación de texto autoinstructivo y aprendizaje significativo	57
Tabla 19: Asociación de texto autoinstructivo y de representación.....	59
Tabla 20: Asociación de texto autoinstructivo y de concepto.....	61
Tabla 21: Asociación de texto autoinstructivo y de proposición.....	62

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Página
Figura 1: Narrativos.....	47
Figura 2: Descriptivos.....	48
Figura 3: Explicativo.....	49
Figura 4: Argumentativo.....	50
Figura 5: Instructivo.....	51
Figura 6: Variable: Texto autoinstructivo.....	52
Figura 7: De Representación.....	53
Figura 8: De Concepto.....	54
Figura 9: De Propositiones.....	55
Figura 10: Aprendizaje significativo.....	56
Figura 11: Los textos autoinstructivos y aprendizaje significativo.....	58

RESUMEN

El presente estudio buscó responder a la siguiente pregunta: ¿Cuál es la relación de los textos autoinstructivos con el aprendizaje significativo en estudiantes universitarios? Su diseño es descriptivo –correlacional de tipo básico o sustantivo, de enfoque cuantitativo, cuyas variables son: (VI) Textos autoinstructivos y (V2) Aprendizaje significativo. En esta tesis, se estudia el grado de relación que existe entre el aprendizaje significativo para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Al final del estudio se determinó la asociación entre el texto autoinstructivo y el aprendizaje significativo.

Palabras clave: Textos, autoinstructivo, aprendizaje y significativo.

ABSTRACT

The present study sought to answer the following question: What is the relationship between self-instructional texts and meaningful learning in university students? Its design is descriptive -correlational of a basic or substantive type, with a quantitative approach, whose variables are: (VI) Autoinstructive texts and (V2) Meaningful learning. In this thesis, the degree of relationship that exists between meaningful learning to improve student learning is studied. At the end of the study, the association between self-instructional text and meaningful learning was determined.

Key words: Texts, self-instructional, learning and meaningful.

INTRODUCCIÓN

La investigación trata sobre *Los textos autoinstructivos en el aprendizaje significativo*, y está organizada de la siguiente manera:

El Capítulo I trata del planteamiento del problema y la realidad problemática. Que los presupuestos asignados para educación por los gobiernos de turno son insuficientes para la escuela pública (3,6%) lejos del 6% del PBI. Esto implica que la mayoría de profesores reciben sueldos irrisorios de (S/. 1200,00 mensuales los del I nivel, que son la mayoría). Respecto de la infraestructura escolar, esta falta ser construida, reconstruida, remodelada en todo el territorio nacional. Un Currículo fuera de contexto carente de material didáctico.

El Capítulo II. Trata del Marco Teórico relacionado con los antecedentes internacionales y nacionales. Las bases teóricas como el modelo para desarrollar competencias argumentativas, el aprendizaje significativo; como el uso de Tecnología de la Información y la Comunicación.

Ausubel considera al aprendizaje significativo como el procedimiento donde se asocian los nuevos saberes con la estructura cognitiva de cada sujeto, quien aprende de manera libre y comprensiva. La interrelación de la estructura cognitiva se genera por la conexión particular para generar ideas anclaje (Ausubel, 1976, 2002; Moreira, 1976^a).

El aprendizaje tiene como fin asimilar nuevos saberes a partir de los aprendidos anteriormente, los saberes bases o iniciales son el fundamento para los nuevos saberes, a través del cual se desarrollan nuevos significados; de manera que el nuevo saber reemplaza el saber anterior. Rodríguez (2008, p. 8) sostiene que el aprendizaje significativo es la teoría que trata sobre los procesos de aprendizaje para lograr adquirir y asimilar los aprendizajes.

El Capítulo III. La investigación es descriptiva, tipo de investigación básica o sustantiva de enfoque cuantitativo, en una población de 275 estudiantes de educación primaria y una muestra de 153.

Capítulo IV. Trata de las conclusiones y recomendaciones. En este apartado, se relacionó los instrumentos y luego se operacionalizó las variables; la primera variable es texto autoinstructivo y la segunda aprendizaje significativo. Los instrumentos se sometieron a juicio de expertos con resultados positivos, por el cual se procedió a su aplicación en la muestra.

CAPÍTULO I

El problema de investigación

1.1 Descripción de la realidad problemática

En el portal Emprendeor.pe (2012), el PBI durante la gobernanza de Toledo alcanzó el 2,83 %, cuando gobernó García el 2,92 % y en el gobierno de Humala el 3,6 %, aquí se muestra claramente el crecimiento del PBI permanente. Sin embargo, no ha sido posible alcanzar el 6 % indicado en el Acuerdo Nacional (2002).

Asimismo, Gordillo (2013), en los resultados de la prueba PISA - 2011 sobre comprensión lectora, muestra que la mayoría de los estudiantes peruanos de primaria no lograron los aprendizajes esperados.

Mientras tanto, en matemática, los resultados muestran que esta vez la mayoría de los niños alcanzó un nivel por debajo de los logros deseados. Los resultados históricos en comprensión lectora y en matemática igualmente son aún más desalentadores.

Otro dato, es que el gasto público está por debajo del 3 % del PBI, muy por debajo del gasto en Latinoamérica como es el 4,6 %, de acuerdo con la Unesco (2016).

En cuanto al maestro, se considera una carrera de bajo nivel social, cuyos salarios son muy bajos, de manera que cualquier profesional tiene la opción de ejercer esta labor. Las posibilidades económicas para mejorar las condiciones de la profesión están en desmedro de la actualización y mejora de su trabajo.

Frente a la situación descrita, la UNE EGyV, desde sus inicios, en 1967, se abocó a profesionalizar a los profesores no titulados, considerados en un nivel inferior dentro de la sociedad.

En 1956, todavía en la Escuela Normal Superior, se llevan a cabo los estudios presenciales junto al Minedu, el ejercicio del mismo se lleva a cabo durante los meses de enero y marzo.

Desde enero de 1955 empieza sus funciones con los estudios de profesores de primaria, a través de la RS N° 186-1956, por medio de la cual funciona formalmente la Universidad La Cantuta. Para iniciar sus funciones, la Universidad empieza a financiarse con recursos pagados por los estudiantes, modalidad asumida posteriormente por la UNMSM y la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Durante 1980, se aprueban los estatutos de la Universidad, cuyo fin mantener la atención de los profesores sin título profesional pedagógico. Por ello, se han organizado estudios académicos, sea presencial o no presencial, entre enero y febrero de cada año.

Durante el año 2001, en convención de la Asamblea Universitaria, varía el Régimen Mixto al de Centro Interfacultativo de Formación Profesional Semipresencial. En estas circunstancias, la demanda de estudios generales en la Universidad es la elaboración de textos autoinstructivos con el fin de mejorar el servicio educativo universitario y la labor académica de los profesores.

El esquema de los textos es específico, sea como consulta y práctica, evaluadas de manera constante, por lo cual deben ser permanentemente evaluados como texto. Se establece la modalidad de evaluación. Cada actividad contiene la forma de evaluación, así como el medio de evaluación para cada estudiante, por medio de pruebas desarrolladas por los autores del texto en concordancia con el diseño de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Estos textos son construidos por especialistas y entregados a los estudiantes por medio de un pago a la Universidad.

Se han hechos los cambios del nombre de la especialidad, pero los materiales utilizados en la profesionalización no han sido actualizados, presentando serias dificultades en la parte académica, lo cual acarrea mayores problemas de desfase en el temario y, en especial, en el manejo pedagógico de los temas. El diseño y los contenidos provocan serias dificultades para entender con profundidad cada uno de los temas.

1.2. Definición del problema

1.2.1. Problema general

PG: ¿De qué manera los textos autoinstructivos se relacionan con el aprendizaje significativo en estudiantes de Educación Primaria en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015?

1.2.2. Problemas específicos

PE1: ¿De qué manera los textos autoinstructivos se relacionan con el aprendizaje significativo de representaciones en estudiantes de Educación Primaria de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015?

PE2: ¿De qué manera los textos autoinstructivos se relacionan con el aprendizaje significativo de conceptos en estudiantes de Educación Primaria de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015?

PE3: ¿De qué manera los textos autoinstructivos se relacionan con el aprendizaje significativo de proposiciones en estudiantes de Educación Primaria de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015?

1.3 Objetivo de la investigación

1.3.1. Objetivo general

O_G: Establecer el grado de la relación entre los textos autoinstructivos y el aprendizaje significativo en estudiantes de Educación Primaria en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015.

1.3.2. Objetivos específicos

O_{E1}: Determinar la relación entre los textos autoinstructivos y el aprendizaje significativo de representaciones en estudiantes de Educación Primaria de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015.

O_{E2}: Verificar la relación entre los textos autoinstructivos y el aprendizaje significativo de conceptos en estudiantes de Educación Primaria de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015.

O_{E3}: Identificar la relación entre los textos autoinstructivos y el aprendizaje significativo de proposiciones en estudiantes de Educación Primaria en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015.

1.4 Justificación e importancia de la investigación

El estudio tiene como finalidad determinar cómo el uso de los textos

autoinstructivos se relacionan con el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Se trata de buscar cómo optimizar la construcción de textos autoinstructivos desde el diseño estructural, como los temas actuales, relacionadas con la pedagogía social y cultural, de problemas, históricos, críticos e intelectuales.

Además, durante el presente siglo, se trata de un método basado en adquirir saberes, habilidades y destrezas aplicadas en diversas universidades, en busca de la formación universitaria como la UNFV, UCUIGV, UNMSM, entre otras. Estos textos son utilizados por los estudiantes que laboran y estudian.

La presente investigación se justifica porque pretende solucionar un problema práctico, el cual es el de mejorar los textos autoinstructivos en la UNE EGYV.

Además, pretende convertirse en un referente teórico para futuras investigaciones relacionadas con la educación, el aprendizaje y los textos autoinstructivos. Pretende, además, ser un instrumento para futuras investigaciones.

Los textos autoinstructivos tienen mucha importancia para explicar sus contenidos a través de las TIC el desarrollo de los conocimientos de las diferentes disciplinas científicas, ahorrando material y tiempo.

1.5. Variables

Variable 1 (V1) Texto autoinstruccionivo

Variable 2 (V2) Aprendizaje significativo

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores
Autoinstruccionivo	Textos Narrativos	Crónicas, cuento, historieta
	Textos Descriptivos	Científico, técnicos, sociales
	Textos expositivos	Enumerativos y secuenciales, comparativos de problemas solución, causa efecto
	Texto argumentativo	Racionales, de hecho, de ejemplificación de autoridad
	Textos instruccionivos	Guías, manuales, módulos, libros
	De representaciones	Utiliza lenguaje simbólico, están representados por dibujos, por cuadros sinópticos, representados por esquemas, están representados didácticamente.
Aprendizaje Significativo	De conceptos	Contienen conceptos claros y precisos, Permiten adquirir más conocimientos, conocimientos, presentan relaciones entre experiencias concretas, los conceptos se relacionan de experiencias concretas, los conceptos se relacionan con la estructura cognitiva del estudiante los conceptos tienen actualidad con el desarrollo científico, los conceptos son de fácil comprensión
	De proposiciones	Contienen ideas nuevas, expresan nuevas ideas, la interconexión de las proposiciones son coherentes, la enseñanza es activa, permiten asimilar conceptos, las proposiciones son simples y compuestas

1.6. Hipótesis de la investigación

1.6.1. Hipótesis general

HG: Los textos autoinstructivos se relacionan significativamente con el aprendizaje significativo en estudiantes de Educación Primaria de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015.

1.6.2. Hipótesis específicas

HE1: Los textos autoinstructivos se relacionan significativamente con el aprendizaje significativo de representaciones en estudiantes de Educación Primaria de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015.

HE2: Los textos autoinstructivos se relacionan significativamente con el aprendizaje significativo de conceptos en estudiantes de Educación Primaria la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015.

HE3: Los textos autoinstructivos se relacionan significativamente con el aprendizaje significativo de proposiciones en estudiantes de Educación Primaria en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015.

CAPÍTULO II

Marco teórico

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Rey (2008), investigación titulada *Utilización de los mapas conceptuales como herramienta evaluadora del aprendizaje significativo*, a través del cual optó al grado de Doctor en Psicopedagogía. En esta investigación se plantea como objetivo verificar que los mapas conceptuales son una herramienta de evaluación del aprendizaje. La hipótesis es: Los mapas conceptuales constituyen una herramienta evaluadora del aprendizaje significativo. Las conclusiones a las que se derivan es que los mapas conceptuales son herramientas de evaluación adecuadas para el aprendizaje significativo de los estudiantes, la cual está condicionada al aprendizaje de este método, además es tedioso calificar un organizador de este tipo.

Valera (2010), en el estudio *Modelo para el desarrollo de competencias argumentativas en la educación universitaria*, tesis para optar al grado de Doctor en Educación, concluyó que la andragogía es una de las bases para desarrollar las competencias de argumentación en la formación de la universidad bajo sus principios y roles, unidos con la plasticidad en la planificación como los espacios académicos e institucionales. Este estimula el desarrollo de habilidades y destrezas prioritarias a ser alcanzadas por los estudiantes adultos, para desarrollar responsabilidad y autoconcepto, y así desenvolverse mejor como estudiante y persona. La práctica del modelo andrológico es la base de la educación universitaria, en vista que los estudiantes suelen ser personas adultas. La educación universitaria actualmente apunta a mejorar el desenvolvimiento de argumentación en los alumnos para comprender e interpretar textos escritos y explicar hechos a través del pensamiento reflexivo crítico.

Velásquez (2015) obtiene el grado de Maestría en Educación en Currículo y Enseñanza en Historia en la Universidad Interamericana de Puerto Rico con la tesis titulada *Diseño de un módulo instruccional para enseñar el tema de la Ley de Jones para la clase de historia de décimo grado aplicado a la tecnología*. En sus conclusiones, señala que el “módulo fue creado para brindarles a los maestros herramientas nuevas para desarrollar temas para los estudiantes del décimo grado” con un aprendizaje cooperativo rompiendo la enseñanza tradicional.

Fregoso et al. (1985), en el estudio sobre *Guía para la elaboración de paquetes didácticos*, sostenido en la UNAM, tuvo el fin de presentar el curso desarrollado el fin es presentar el curso desarrollado y sistematizado, se distribuyó en unidades por temas, donde se agrega los procesos de aprendizaje centrado en la naturaleza de actividades e individualización. Las conclusiones se han derivado en que los materiales autoinstructivos admiten que los profesores lleven a cabo actividades de coordinación con los estudiantes para la tutoría del material y disminuir el tiempo de dictado de la sesión de aprendizaje. En cuanto al curso, el material ayudó a sistematizar mejor el aprendizaje durante cada una de las clases. Los estudiantes han tenido la posibilidad de profundizar en los saberes de cada materia, en la medida que la información, conceptos, definiciones y explicaciones son variados y complejos, y está organizado para que el estudiante amplíe sus saberes y competencias. Finalmente, los estudiantes alcanzaron niveles altos y favorables de aprendizaje, así como un alto rendimiento académico.

2.1.2. Antecedentes nacionales

En la Universidad de Lima, en estudios generales, se elaboran los textos autoinstructivos con diseño de manera técnica y científica, para estimular el aprendizaje y asumir la enseñanza en los estudiantes universitarios. La edición de los textos y el uso del mismo en cada clase permitieron disminuir la desaprobación de los cursos. A través del experimento se llegó a resultados relevantes, como disminuir los no promovidos en la asignatura de Matemática

Básica I. Los resultados también han permitido que a partir del semestre 1982-I se extienda el uso de módulos autoinstructivos en otros cursos como Matemática Básica I, Metodología de la Ciencia, entre otros, iniciándose la innovación pedagógica y la disminución de desaprobados.

Durante el año 1981, en la Pontificia Universidad Católica del Perú, específicamente en el Programa Académico de Educación, se diseña un módulo de autoaprendizaje como es el caso de *El Plan de una acción didáctica*, en el curso de planificación de la enseñanza, el rendimiento académico de los estudiantes mejoró en un nivel alto, a diferencia de los ciclos anteriores.

Entre los años 1987 y 1988, el INIDE diseñó el manual de Capacitación docente; orientaciones y técnicas, publicado en el año 1992, mereciendo mención del Minedu por la alta calidad del trabajo realizado.

Mesía (1993) obtuvo la Maestría en la UNMSM con la tesis titulada *La utilización de módulos autoinstructivos en la enseñanza de la formulación y nomenclatura química*. El estudio es de tipo experimental, muestra 24 estuantes. Se concluye que el empleo de los módulos autoinstructivos facilita un mayor y significativo nivel de aprendizaje a diferencia del empleo de la enseñanza tradicional, para ello se recomienda la pedagogía alterna en la docencia superior.

Alcarráz (1997), con el estudio *Aplicaciones del Plan Keller modificado en la enseñanza del proceso del examen gineco obstétrico y elaboración de historia clínica obstétrica*, obtiene la maestría en educación en la UNMSM. La conclusión es que empleando un método aumenta el aprendizaje. Además, el método basado en la enseñanza personalizada es positivo en la producción de aprendizajes en los estudiantes.

Apaza (2015) obtiene el Doctorado en Educación en la UCV con la Tesis *El módulo autoinstructivo en el aprendizaje de Educación para el trabajo en estudiantes del tercero de secundaria-2015*. La Institución Educativa “El buen pastor” (Los Olivos), tuvo como objetivo demostrar los efectos de la aplicación del módulo autoinstructivo en el aprendizaje de Educación para el trabajo en estudiantes del 3er grado del nivel secundario. Esta investigación es muy importante porque sirvió para saber que se puede aplicar también el módulo autoinstructivo a nivel de educación secundaria como parte de la innovación pedagógica.

Hurtado (2011) llevó a cabo el estudio *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico*, y obtuvo el doctorado educación por la UNE EG y V. La conclusión principal es que los estilos de aprendizaje se correlacionan significativa y positivamente fuerte con el rendimiento académico; por otro lado, predominan los aprendizajes como el asimilador con 42,4 %, seguido del estilo convergente con 27,3 %; .EL estilo convergente se correlación significativa positiva media o moderada, con el rendimiento académico; el

estilo acomodador se correlaciona significativa y positivamente débil, con el rendimiento académico.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 El texto autoinstructivo

2.2.1.1 El texto

El término texto viene del vocablo latín *textus*, cuyo significado es “tejar, entrelazar”. Consiste en una serie de enunciados relacionados con varios términos enlazados como la parte de gramática y de lógica, sean orales o escritos.

Actualmente, el término texto trata de cualquier construcción verbal desarrollada en la comunicación, como de escritos de literatura, las redacciones y discursos personales, informaciones, avisos publicitarios, cartas, diálogos, y otros modos de construir un escrito.

Todo texto construido por el sentido está ordenado, constituye un esquema y cada parte se encuentra unida con coherencia, cohesión, adecuación, gramática y presentación.

Por otro lado, los textos son de carácter informativo, instruccional, narrativo, descriptivo, epistolar y expositivo.

2.2.1.2 Tipos de textos

Según el modelo de Corbancho (2006), se debe clasificar los textos en cinco tipos textuales básicos de acuerdo con su foco contextual. Estos se relacionan con el diseño cognitivo humano.

a) Texto narrativo: se relaciona con la comprensión de hechos y las variaciones en el tiempo. Normalmente estos escritos suelen informar acerca de fenómenos reales o imaginarios. Estos son la crónica, donde se narra acontecimientos históricos de corte escrito, y guarda una sistematización histórica de los hechos. Normalmente lo utiliza el periodismo, para informar en artículos o noticias hechos de la realidad actual, como tiene utilidad en la educación para aplicar la pedagogía, y utilizadas en diversas experiencias. El cuento proviene del latín *compūtus*, significa cuento y cuenta, se trata de la narración breve y elaborada por uno o varios sujetos, que se centran en fenómenos de la realidad o imaginarios, utilizando personajes y un discurso fácil de entender.

La historieta es una sucesión de ilustraciones donde se manifiesta la narración de un acontecimiento de la historia y de manera escrita; también existen historias sin texto o mudas.

Es considerado como un recurso pedagógico en el campo educativo, con la intención de explicar conceptos, saberes, teorías.

b) Texto descriptivo: Texto relacionado con la comprensión de los fenómenos reales y las variaciones que se producen en el ambiente. Se trata de caracterizar los objetos.

Se trata de definir tanto el módulo como autoinstructivo. Este módulo se trata de un material de autoinstrucción didáctico, con la intención de que los estudiantes lleguen a comprender los contenidos de educación, sin la necesidad del docente. De esta manera, los estudiantes tienen la capacidad de planificar, ordenarse y aprender por sí mismos tomando en cuenta sus actividades personales, asumiendo disciplina, el progreso personal de sus propias capacidades.

De acuerdo con Sarramona (1981) considera el material autoinstructivo es como el estímulo de cada estudiante por aprender, de acuerdo con sus propios alcances desde el desarrollo de sus habilidades, como de la propia dedicación, exento de la presión colectiva, haciendo sus propios esfuerzos para concebir la comprensión del texto, condicionándolo al esfuerzo personal.

Además, Gagné y Briggs (1992), sostienen que en los textos autoinstructivos se planifican y se detallan los fines de manera explícita, considerar la evaluación pertinente en el desarrollo de la capacidad y adjuntar las herramientas para asimilar los saberes.

De acuerdo a Alcántara (1985 p.125), estos textos son recursos didácticos en papel, donde se encuentran las instrucciones para asimilar saberes, instrucciones, evaluaciones y otros, cuyo profesor está ausente, donde se detalla un tema determinado de un curso referenciado.

Quiroz (2002), define como un medio en el desarrollo del autoaprendizaje, a la vez es posible emplear otros medios como docente y tutor, donde se aplica la enseñanza personalizada a los estudiantes durante las sesiones de clase.

Es un material impreso (Adauto, 2008), para ser asumido de manera individual en el aprendizaje de determinados temas de clase, donde se transmite los saberes del profesor hacia el estudiante, donde el estudiante aprende de acuerdo con sus necesidades y capacidades, su motivación y entusiasmo por el tema y la asignatura.

Es así como el autoinstructivo Cuadros (2011) dirige a través de la enseñanza y aprendizajes a lograr mejores resultados, tomando en cuenta las posibilidades de problemas en el aprendizaje. De esta manera, el autoinstructivo requiere de esclarecimiento y detalles específicos de las explicaciones, tareas y de las actividades académicas. Se trata de que el material sea útil en la orientación de los temas y tareas académicas, para que los estudiantes de manera autónoma logren sus aprendizajes. Además, el estudiante logra tener autonomía, es autodidacta; logrados a través de las

metodologías utilizadas en el autoinstructivo; llegando a interactuar comprensivamente con el material.

Es así que el material didáctico detalla la manera cómo los estudiantes pueden aprender determinados temas de un curso de manera personal a través del autoaprendizaje. Estos textos son una oportunidad para planificar los estudios por parte de los estudiantes.

Por ello, el texto o módulo autoinstructivo necesita de métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje singulares, cuyo fin es llegar a aprender de manera óptima en los estudiantes. Así, el temario, el lenguaje y diseño, se representa manera clara y precisa, con actividades académicas entendibles.

De allí que el material autoinstructivo debe tener orientaciones didácticas en el temario y las actividades académicas con el fin de lograr aprendizajes autónomos por parte de los estudiantes. De esta manera, el estudiante asume su propia responsabilidad para aprender.

2.2.2. Aprendizaje significativo

2.2.2.1 Definición

Según Ausubel (1983), el saber real se genera de los saberes ya establecidos con anterioridad, cuyo significado se produce a partir de los ya establecidos.

Así, como los aprendizajes últimos se engarzan con un aprendizaje anterior por la relación de conexión para lograr saberes con nuevos significados.

Por tanto, el saber nuevo se relaciona en el conocimiento antiguo, es decir se transforma en un nuevo saber.

Para Ausubel (1983), esta teoría trata sobre los procesos por aprender en cada uno de los estudiantes. Los temas no son fugaces, sino que obedecen a las ocurrencias durante las sesiones de aprendizaje en tanto los estudiantes aprenden; en el proceso natural de aprender, en el ambiente necesario para aprender, los elementos necesarios para producir el aprendizaje, los productos y la misma evaluación.

En esta circunstancia, se formula la teoría de la asimilación (Ausubel, 1983), que comprende el principio base del aprendizaje significativo, y de cómo los saberes nuevos se asocian con los anteriores. Esta asimilación se produce en la medida de que la nueva información es engarzada con la estructura cognitiva más general, de manera que existe la permanencia entre estas, sirviendo de manera constante como expansión, de esta forma tenemos la teoría de Lamarck y la teoría de la evolución biológica.

Agrega Ausubel (2002), el aprendizaje significativo se trata de un procedimiento interior activo, pues es necesario analizar de manera

intelectual o cognitiva para procesar los nuevos materiales significativos, conciliar esos conceptos con los ya existentes de manera que se distingan las diferencias y semejanzas, finalmente se trata de reformular los conceptos en relación con los términos asimilados y los conceptos intelectuales concretos asumidos.

Rodríguez (2008), considera que el aprendizaje de los estudiantes se condiciona a la estructura cognitiva previa que se asocia a la información reciente, se entiende como estructura cognitiva, a la asimilación de ideas acerca de un sector del saber humano y a la organización de esta.

El aprendizaje significativo consiste en la adquisición y la retención de saberes por medio de actividades, de integración e interrelación de los materiales académicos y el desarrollo de ideas en la parte cognitiva de los estudiantes. La práctica de instrucción formal en las instituciones educativas es relevante para mejorar el aprendizaje de la recepción, retención significativa de los saberes en los estudiantes, lo cual pasa por la memoria semántica; la memoria semántica son las ideas que surgen del proceso significativo originado de nuevos significados (Ausubel, 2002).

El aprendizaje significativo es resultado de la interacción de la información actualizada y la estructura cognitiva previamente establecida

En el proceso de orientación del aprendizaje, involucra saber sobre la estructura cognitiva del estudiante; conociendo la cantidad de información como conceptos y enunciados adquiridos y estables en las estructuras mentales. la naturaleza del aprendizaje está basada en el diseño de herramientas metacognitivas para organizar la estructura cognitiva del estudiante, ello permite orientar cada vez mejor el proceso educativo, de manera que los estudiantes tienen una serie de ideas desarrolladas por las vivencias y saberes obtenidos aprovechadas en el desarrollo de los aprendizajes.

En consecuencia, el aprendizaje significativo se trata de un proceso en la adquisición de información nueva y su relación con saberes previos.

2.2.2.2 Características

De acuerdo con Moreira (2000), los aprendizajes para ser significativos requieren de niveles de asimilación memorística y mecánica, las cuales son complementarias, presentando varias características entre ellas:

Nuevos saberes se engarzan en la estructura cognitiva del estudiante.

Los saberes previos permiten la incorporación de nuevos saberes.

Los estudiantes consideran aprender los saberes por su valía.

Los nuevos saberes deben ser descubiertos por el estudiante.

El aprendizaje significativo se impone sobre un tema desarrollado.

También se presenta un aprendizaje receptivo.

2.2.2.3 Estilos de aprendizaje

De acuerdo con Ríos, N; Cacheiro, M; Gallego, D (2017), los estilos de aprendizaje se dividen de acuerdo con el estilo de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático.

2.2.2.3.1 Estilos de aprendizaje activo

A través de este estilo se aprende realizando actividades académicas, en forma grupal; a través del cual comparte la información e intercambian ideas y suelen aprender con facilidad a través de este modo. Dichas actividades son realizadas por estudiantes y el profesor sea en el aula, laboratorio, campo deportivo, biblioteca o en otro lugar donde interactúan para llevar a cabo la adopción de una serie de ideas, propio del tema de clase.

2.2.2.3.2 Estilos de aprendizaje activo

Este tipo de aprendizaje es reflexivo, agrupan datos, para analizarlos y luego reflexionar sobre los mismos; los estudiantes suelen reflexionar y discutir sobre juicios alternativos, suele escuchar y observar para obtener información, sin embargo, toma distancia de otros.

El aprendizaje no es pasivo por el contrario es activo, pero en este caso se suele buscar la reflexión a partir de la crítica y la relación con el contexto; los estudiantes que asumen esta posición buscan evidencias, analizan y logran desarrollar ideas y juicios.

2.2.2.3.3 Estilos de aprendizaje teórico

El estilo es desarrollado por los estudiantes, sus saberes han sido fortalecidos por las teorías existentes acerca de hechos o fenómenos, los cuales son de carácter lógico y probados o demostrados.

Los estudiantes gozan con el aprendizaje de teorías a través de los cuales explican determinados hechos, así disfrutan, elaboran hipótesis, dialogan, critican y construyen teorías; estimulando la imaginación y el pensamiento abstracto.

Los estudiantes universitarios suelen ser agudos, perfeccionistas, críticos, seguros y tienen preferencias por la teorización y la racionalidad.

2.2.2.3.4 Estilos de aprendizaje pragmático

Por medio de este estilo, los estudiantes suelen utilizar sus ideas y conceptos para desarrollar proyectos nuevos e innovadores. Los estudiantes suelen llevar a cabo actividades académicas grupales, a través de debates, discusión, argumentación, para llegar a resultados; suelen dejar de lado largo tiempo la discusión y son más prácticos.

Los estudiantes normalmente toman decisiones y resuelven problema de manera práctica, buscando soluciones rápidas y eficientes, dejando de lado las que no solucionan los problemas.

2.2.2.4 Ventajas del aprendizaje significativo

Según Rodríguez (2004), las ventajas del aprendizaje significativo son:

2.2.2.4.1 Estimula la motivación intrínseca por el aprendizaje.

2.2.2.4.2 Estimula los aprendizajes para aplicarlos a su propio contexto, para así comprenderlo.

2.2.2.4.3 Se trata de un fenómeno social, puesto que el aprendizaje se centra en situaciones de la realidad.

2.2.2.4.4 Impulsa a asimilar nuevos saberes, puesto que el nuevo saber no se olvida y el aprendizaje se aplica a la vida diaria.

2.2.2.4.5 Se estimula la cooperación, pues necesita de la participación grupal para construir los saberes.

2.2.2.4.6 Impulsa la comprensión entre reflexión y debates, relacionando saberes antiguos con los nuevos, y los aplica.

2.2.2.4.7 Produce el pensamiento crítico, pues emite juicio por encontrar en el discurso contradicciones, vacíos y limitaciones con la intención de construir nuevos saberes.

2.2.2.4.8 Estimula el aprender por aprender; es decir, los estudiantes buscan nuevos saberes de manera autónoma.

2.2.2.4.9 Siendo activo se fomentó a través de la realización de trabajos intelectuales, desde un material académico.

2.2.2.4.10 Es activo y personal, porque se necesita asimilar los saberes por medio del debate crítico y la evaluación personal.

2.2.2.5 Fases del aprendizaje significativo

2.2.2.5 Fase de inicio

La información (Huaraca, 2012) es captada por el estudiante de manera aislada, sin relación conceptual, suele memorizar e interpretar de modo inicial la información, utilizando sus saberes previos. Sin embargo, se procesa la información de manera global, y muestra dificultades sobre el dominio del tema, como uso de otros saberes para interpretar la información.

La información es aprendida de manera concreta y específica, se repasa para lograr el aprendizaje; empieza a aprender de manera gradual a través de esquemas, analogías y saberes previos.

2.2.2.5 Fase intermedia

El estudiante ubica relaciones y semejanzas del texto, luego elabora esquemas y mapas cognitivos de manera paulatina; pero aún no se desempeña de manera autónoma ni automática. De manera paulatina se profundiza el material, a través del cual es posible aplicar los saberes al contexto real y otros contextos; a través de este se reflexiona acerca del material, los saberes y la situación. Los saberes son más abstractos, independizándose de la realidad; emplea mejor los organizadores didácticos, utilizando la información en la solución de tareas y problemas.

2.2.2.5 Fase terminal

Los estudiantes suelen integrar mejor la información y logran mayor autonomía cuando terminan de elaborar los organizadores didácticos. Una vez aprendido la modalidad de aprendizaje significativo, este permite ejecutar de manera más rápida y menos consciente actividades de este tipo.

El dominio de dicha actividad permite realizar las tareas académicas con mayor éxito en la solución de problemas, respuestas, y otros; en estas actividades se acumula información a los esquemas previos y las relaciones constantes en los esquemas.

2.2.2.6 La teoría del aprendizaje significativo desde la perspectiva de la psicología cognitiva

2.2.2.6.1 Teoría de los Modelos Mentales de Johnson-Laird

Los modelos mentales como forma de analizar las representaciones se han convertido en la referencia actual.

La teoría de los modelos mentales explica los procedimientos de inteligencia superior como el de comprensión e inferencia. Establece tres partes de la mente, como los procedimientos recursivos, representaciones proposicionales y modelos (Johnson-Laird, 1987).

Johnson Laird (1983) sostiene que la mente humana es muy compleja, los procesos mentales conllevan a procesar la información, como los procesos de traducción /traslación, manejo/manipulación y retraslación/nueva traducción de símbolos. Son los humanos que tienen la introspección, proceso que posiblemente no tenga otro ser vivo.

2.2.2.6.2 Teoría de los Campos Conceptuales de Vergnaud

Consiste en asumir el contenido del saber y análisis conceptual de la creciente potestad de ese saber, además estudiar el progreso de la inteligencia de las personas como las operaciones mentales, entre ellos las operaciones del pensamiento. A través de esta teoría es posible utilizarlas para conocer las capacidades desarrolladas en el aprendizaje

de matemática y ciencias. Posiblemente, a través de esta explicación se fundamenta la enseñanza e investigación en enseñanza (Moreira, 2000).

Es decir, es la psicología cognitivista la que estudia los procesos del aprender conceptos y competencias, explicando los procesos psicológicos de los saberes en las diferentes etapas del desarrollo humano desde la niñez hasta la adultez, sea a través del hacer saberes o sostener argumentalmente el saber; así, los saberes se desarrollan a través de los procedimientos prácticos y analíticos (Vergnaud, 1993).

2.2.2.6.3 Teorías relacionadas con el aprendizaje significativo de Jean Piaget

La teoría explica el progreso de la inteligencia en la etapa de la niñez y la formación progresiva de las operaciones mentales y su estructura.

Es necesario entender la forma cómo se producen los procesos de la mente del niño, así entender su propia naturaleza y su función en las personas adultas, como es el caso de las operaciones lógicas, la percepción acerca de números, espacio, tiempo, la geometría.

Considera que el pensamiento de los niños tiene cualidades diferenciadas en comparación con los adultos, la maduración conduce a variaciones en las formas del pensamiento, llamadas *metamorfosis*, es decir, se trata de los cambios de los modos del pensamiento en los infantes con el fin de transformarse en la de los adultos (García y Domínguez, 2007).

De Lev Vygotsky

Los cambios sociales explican las variaciones de la mente, de manera que las interrelaciones sociales y culturales afectan la inteligencia de los sujetos, así como el lenguaje y las instituciones sociales.

Así, la variación cognoscitiva en la persona es producto de la utilización de los instrumentos culturales en las relaciones sociales, internas y transformarla mentalmente.

Establece la asociación entre lenguaje y pensamiento, así como el apartamiento de la lengua y pensamiento por ciertos momentos en el desarrollo humano, además en determinado momento los dos se acercan y se integran, permitiendo el progreso del desarrollo humano.

Establece el aprendizaje escolar del niño con saberes previos. Este tiene saberes y está en condiciones de aprender de manera constante.

Nivel evolutivo real: Se trata de las actividades mentales del niño al ejecutarlo por sí mismo, si este lo realiza con ayuda de otros, entonces se ubica en el desarrollo potencial.

Zona de desarrollo próximo, se trata de la zona limitada por la capacidad por hacerlos libremente y la zona potencia que es capaz de hacerlo con ayuda (Vygotsky, 1985).

De Joseph Novak

Considera que construir significados implica pensar, sentir y actuar, pues estos deben ser integrales para edificar aprendizajes significativos, así crear nuevos saberes.

Busca mostrar que los saberes previos condicionan los saberes nuevos a partir del saber organizado, motivo por el cual crea los mapas conceptuales, constituidos de conceptos, términos de relación y enlaces.

2.2.2.7 Tipos de aprendizaje significativo

2.2.2.7.1 Aprendizaje de representaciones

Consiste en dar significado a las manchas o términos concretos de una cosa o fenómeno, los cuales son parte del aprendizaje a través de las interrelaciones sociales; como es el término auto, que representa una cosa motorizada o vehículo móvil.

La adquisición de los símbolos aprendidos permite la adquisición de otros tipos de aprendizaje significativo.

2.2.2.7.2 Aprendizaje de proposiciones

Se trata del aprendizaje de oraciones verdaderas o falsas con sentido, cuya finalidad es interpretar la realidad; estructurando ideas producto de la realidad, es decir es posible de ser verificada. Primero se aprende los términos particulares,

luego se combinan para formar las proposiciones, es decir existe un orden en el aprendizaje en estos dos tipos.

2.2.2.7.3 Aprendizajes de conceptos

Consiste en la adquisición de conceptos que tienen relación con la realidad o referentes, particular y a la vez universal (Ausubel, 1983).

El aprendizaje significativo tiene diferencias con respecto al aprendizaje de material significativo.

De manera que al aprender una larga lista de departamentos, estos tienen algún significado, sin embargo, no tienen un alto nivel significativo, por el contrario, se repite, de tal manera que no se asocia con el saber existente en el estudiante. Cuando un término tiene significado es cuando tiene referencia real.

De esta manera, el aprendizaje de los conceptos permite construir referentes, entendidos con términos o nombres, de manera que aprender enunciados como conceptos tienen el mismo principio (García y Domínguez, 2007).

2.2.2.8 Aplicaciones del aprendizaje significativo basado en competencia

2.2.2.8.1 Contenidos procedimentales

Consiste en las actividades sistematizadas con la finalidad de que los estudiantes lleguen a tener dominio de técnicas, habilidades o estrategias,

objeto de aprendizaje. Los procedimientos de aprendizaje contienen diferentes niveles de dificultades para llegar a la adquisición y dominio, lo cual debe estar en concordancia con el tiempo de adquisición. Los contenidos procedimentales son:

2.2.2.8.2 Generales

Son asumidas en las áreas, y se juntan en procedimientos, como es el caso de buscar informaciones, realizar la separación de la información, identifica la información más valiosa, elaborar gráficos, clasificar la información, además exponer e informar los resultados.

2.2.2.8.3 Algorítmicos

Están sistematizados, y se presentan los procesos para llegar a una solución, cuyos contenidos son adecuados en el proceso.

2.2.2.8.4 Heurísticos

Son los contextuales, los que no son aplicables de manera automática y de la misma manera (a diferencia de los algorítmicos) a la solución de un problema. Por ejemplo: la interpretación de textos.

2.2.2.8.5 Contenidos

Son los temas que deben aprender los estudiantes y se constituyen en saberes culturales, sociales, políticos, económicos, científicos, tecnológicos ordenadas en diferentes asignaturas, lo cual es la medula de

la formación educativa. Para González (2009), es el conjunto de conocimientos que, asimilados por los estudiantes, es de vital importancia para el progreso y la interrelación con los demás. La principal idea es desarrollar a las personas, fundamento del progreso lo cual se produce en el contexto sociocultural.

Son, los contenidos, la base para programar las actividades de enseñanza-aprendizaje y así llegar a lograr los fines del diseño del plan curricular.

2.2.2.8.6 Contenidos conceptuales (saber)

Es el conjunto de temarios o contenidos integrado por tópicos o temas de diferentes campos del saber.

2.2.2.8.7 Contenidos procedimentales (saber hacer)

Se trata de contenidos para el desarrollo de actividades académicas ampliando el desarrollo de capacidades y habilidades.

2.2.2.8.8 Contenidos actitudinales (ser)

Son los temas referidos a las actitudes personales y sociales, valores y normas.

2.3 Marco conceptual

Actitud

Modo de evaluación a una persona, contenida en la orientación social sea a favor o no, en el proceso de la inteligencia, afectivos y de conducta.

Adaptación

Relación equilibrada entre la persona y el contexto, sin crisis personal; así la acomodación y la asimilación se relacionan para ampliar los saberes.

Afectividad

Consiste en las emociones y sentimientos de la persona, experiencias estimuladas por diferentes situaciones de la vida diaria, las cuales agradan o no a la persona.

Aprendizaje

Consiste en los cambios relativos de la conducta de un sujeto a partir de los saberes adquiridos como habilidades por las experiencias adquiridas, dentro o fuera de las aulas de estudio (Ponce, 2016).

Aprendizaje significativo

Teoría desarrollada por Ausubel, de manera que lo principal para aprender es la asimilación conceptual desarrollada por el sujeto antes de asimilar otro concepto, construyéndose un aprendizaje significativo (Gómez, 2013).

Aprendizaje cognitivo

Se trata de un proceso activo en la persona para cambiar su propio comportamiento, aprendiendo nuevas ideas sencillas y complejas en la cognición.

Asimilación

Se trata de un proceso de la acomodación, buscando organizar ideas y el equilibrio mental para desarrollarlo cognitivamente.

Competencia

Se trata de actitudes por el aprendizaje que sea evidente y sea posible evaluarla, es decir las conductas para realizar actividades académicas en la realización de un trabajo durante o fuera de clase (Ponce, 2016).

Comprensión

Capacidad desarrollada por cualquier sujeto para saber con determinado grado de profundidad acerca de un texto o contexto (Gómez, 2013).

Enseñanza y aprendizaje

Aplicación de los elementos del currículo por profesores, padres y estudiantes, durante el proceso de estudios para lograr la asimilación de los saberes por parte de los estudiantes (Ponce, 2016).

Nuevos saberes

Se trata de saberes actualizados a través de diferentes técnicas, métodos y estrategias pedagógicas para asimilar los saberes (Gómez, 2013).

Pensamiento crítico

Manera de organizar nuevas ideas a través de conocer las contradicciones, vacíos y limitaciones de un texto o contexto (Gómez, 2013).

CAPÍTULO III

Método

3.1. Tipo de investigación

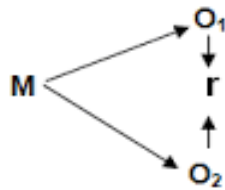
El tipo de investigación se denomina básica o sustantiva (Sánchez y Reyes, 2006), pues busca dar respuestas a dificultades teóricas, y explicar cómo predecir hechos de la realidad, asimismo se consolida leyes y teorías.

El enfoque de investigación es cuantitativo (Hernández et al, 2014). En este caso, se recolecta datos cuantificacionales y se aplican coeficientes estadísticos para aceptar o rechazar las hipótesis de investigación, y así establecer la relación entre las variables de estudio.

El nivel de investigación es correlacional. Según Hernández et al. (2014) porque se trata de describir hechos de la realidad, sin necesidad de encontrar relación de causa y efecto. Es decir, se busca asociar dos o más variables, en este caso los textos autoinstruccionado y el aprendizaje significativo.

3.2 Diseño de Investigación

El diseño de investigación es no experimental, pues no se presenta ninguna manipulación de variable; y se trata de asociar las variables de estudio. De tal manera que las variables han sido medidas a través de los estadísticos pertinentes.



Donde:

M = Muestra

O₁ = Observación de la V.1.

O₂ = Observación de la V.2.

r = Correlación entre dichas variables.

3.3. Población y muestra

3.3.1. Población

La población está constituida por 257 estudiantes de Educación Primaria, correspondientes a 10 secciones.

3.3.2. Muestra

Se utiliza el muestreo no probabilístico, determinando una muestra de 153 estudiantes de seis secciones.

3.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos de investigación son el cuestionario y una ficha, se construyeron dos cuestionarios para obtener los datos; el primer cuestionario, sobre los textos autoinstructivos y, el segundo, es la ficha para obtener los datos de aprendizaje significativo.

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los datos son organizados a través de tablas de frecuencia y porcentajes, gráficos; además, se detallan las medidas estadísticas como tendencias Central, media, mediana, moda; por otro lado, la dispersión, rango, desviación estándar, variación.

Los resultados de corte inferencial de correlacionar hipótesis, a través del estadístico de correlación de Rho de Spearman. Para obtener los resultados finales se ha utilizado el Statical Package for the social sciences 21.

CAPÍTULO IV

Presentación y Análisis de los Resultados

4.1. Presentación de resultados por variables

Se utilizó dos instrumentos de investigación, los cuales han sido sometidos a las pruebas de validez y confiabilidad.

Los instrumentos han sido sometidos a la prueba por criterio de jueces. Los jueces fueron seleccionados por su especialidad en el tema de la UNE EGyV. Los ítems tomados en cuenta para cada instrumento es de dieciocho ítems cada uno, sea en el texto autoinstructivo o el aprendizaje significativo, alcanzando la validez.

Los especialistas consideraron que los ítems presentados tenían suficiente coherencia en su contenido y en la relación entre cada uno de los ítems. Las evaluaciones fueron entregadas en las hojas de evaluación alcanzada y

consideraron aplicables en la investigación, para lograr los objetivos pretendidos.

Los resultados de la validez son altos de acuerdo con la prueba de los cuatro jueces que revisaron los instrumentos de investigación, en este caso el texto autoinstructivo.

Tabla 2

Juicio de expertos

Expertos	Texto autoinstructivo		Aprendizaje significativo	
	Puntaje	%	Puntaje	%
Dr. Humberto Vargas Salgado	86	86	86	86
Dra. Rafaela Teodosia Huerta C.	86	86	87	87
Dr. Víctor Maximiliano Mazzi H	90	90	90	90
Dr. David Aguilar Berrospi	90	90	86	86
Promedio de Valoración	88,5	88,5	88,8	88,8

Fuente: Cámac (2017)

La validez por prueba de jueces arrojó 88,6%, lo cual demarca un nivel muy bueno en la escala de validez.

Tabla 3

Nivel de validez

Valores	Niveles de validez
91 – 100	Excelente
81 – 90	Muy bueno
71 – 80	Bueno
61 – 70	Regular
51 – 60	Deficiente

Fuente: Hernández et al. (2014)

Confiabilidad de los instrumentos

La confiabilidad del instrumento de investigación ha sido probada por el estadístico Alfa de Cronbach, motivo por el cual se utiliza el siguiente formalismo:

$$\alpha = \frac{k}{k - 1} \left[1 - \frac{\sum v_i}{v_t} \right]$$

El resultado de la aplicación del estadístico Alfa de Cronbach es excelente; es decir, la confiabilidad es alta, motivo por el cual el instrumento es altamente confiable. El resultado demarca excelente confiabilidad.

Tabla 4

Confiabilidad del instrumento 1

Descripción	Valor	Elementos
Texto autoinstructivo	0,81	18

Fuente: Camac (2017)

El nivel de confiabilidad de acuerdo con los valores aceptados y los resultados por el estadístico Alfa de Cronbach es el siguiente:

Tabla 5

Nivel de confiabilidad

Valores	Nivel de confiabilidad
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

Fuente: Hernández et al. (2014)

El instrumento de investigación sobre aprendizaje significativo, luego de aplicación del coeficiente Alfa de Cronbach, el resultado es de 0,83, el cual se acerca a 1, de manera que la confiabilidad es alta, denotando excelente confiabilidad.

Tabla 6*Confiabilidad del instrumento 2*

Descripción	Valor	Elementos
Aprendizaje significativo	0.83	18

Fuente: Camac (2017)

De acuerdo con los valores obtenidos con la aplicación del estadístico Alfa de Cronbach, se determina el nivel de confiabilidad, tal como hacemos notar a continuación.

Tabla 7*Nivel de confiabilidad*

Valores	Nivel de confiabilidad
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

Fuente: Hernández et al. (2014)

Tabla 8

Dimensión narrativa

	Cantidad	%
Muy en Desacuerdo	12	7,8%
En Desacuerdo	33	21,5%
Indeciso	36	23,4%
De Acuerdo	59	38,6%
Muy Acuerdo	13	8,7%
TOTAL	154	100,0%

Fuente: Camac (2017)



Figura 1: Narrativos

Fuente: Elaboración propia

Interpretación

Poco más de la tercera parte acepta el texto autoinstruccionado, mientras en el otro extremo en desacuerdo y muy en desacuerdo también se presenta otra tercera parte.

Tabla 9

Dimensión descriptivos

	Cantidad	%
Muy en Desacuerdo	4	2,3%
En Desacuerdo	19	12,4%
Indeciso	36	23,5%
De Acuerdo	74	47,9%
Muy Acuerdo	22	14,0%
TOTAL	154	100,0%

Fuente: Cámac (2017)



Figura 2: Descriptivos

Fuente: Elaboración propia

Interpretación

Más del cincuenta por ciento acepta el texto autoinstructivo de manera descriptiva, mientras un porcentaje mínimo está en desacuerdo y muy desacuerdo.

Tabla 10

Dimensión expositiva

	Cantidad	%
Muy en Desacuerdo	4	2,3%
En Desacuerdo	19	12,4%
Indeciso	36	23, %
De Acuerdo	74	47,9%
Muy de Acuerdo	22	14,0%
TOTAL	154	100,0%

Fuente: Camac (2017)



Figura 3: Explicativo

Fuente: Elaboración propia

Interpretación

El cuarenta y ocho por ciento acepta el texto autoinstructivo de manera explicativa, mientras mínimo de catorce por ciento, está en desacuerdo y muy desacuerdo.

Tabla 11

Dimensión argumentativos

	Cantidad	%
Muy en Desacuerdo	5	3,4%
En Desacuerdo	19	12,2%
Indeciso	36	23,6%
De Acuerdo	78	51,0%
Muy de Acuerdo	15	9,9%
TOTAL	154	100,2%

Fuente: Camac (2017)



Figura 4: Argumentativo
Fuente: Elaboración propia

Interpretación

Poco más del cincuenta por ciento acepta el texto autoinstructivo de manera argumentativa, mientras con mínimo de quince por ciento está en desacuerdo y muy en desacuerdo

Tabla 12

Dimensión instructiva

	Cantidad	%
Muy en desacuerdo	5	3,3%
En desacuerdo	19	12,5%
Indeciso	39	25,4%
De acuerdo	78	50,8%
Muy de acuerdo	12	8,0%
TOTAL	154	100,0%

Fuente: Camac (2017)

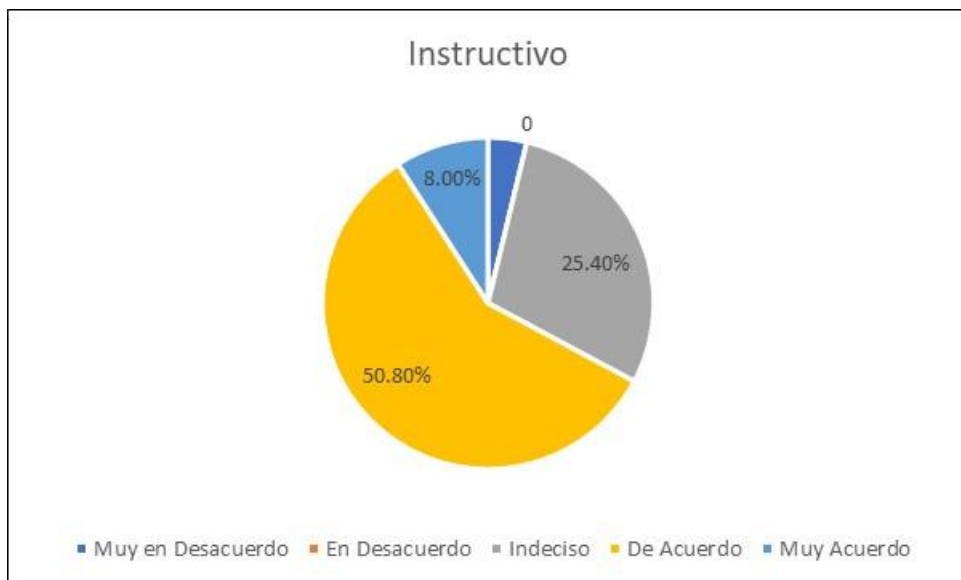


Figura 5: Instructivo

Fuente: Elaboración propia

Interpretación

Poco más del cincuenta y uno por ciento acepta el texto autoinstructivo de manera instructiva, mientras un mínimo de dieciséis por ciento está en desacuerdo y muy en desacuerdo.

Tabla 13

Dimensiones de la variable texto autoinstruccion

	Narrativos	Descriptivos	Explicativos	Argumentativos	Instructivo
Muy en					
desacuerdo	7,8%	2,8%	2,3%	3,4%	3,3%
En desacuerdo	21,5%	10,4%	12,4%	12,2%	12,5%
Indeciso	23,4%	23,8%	23,5%	23,6%	25,4%
De acuerdo	38,6%	51,9%	47,9%	51,0%	50,8%
Muy de					
acuerdo	8,7%	11,0%	14,0%	9,9%	8,0%
TOTAL	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Camac (2017)

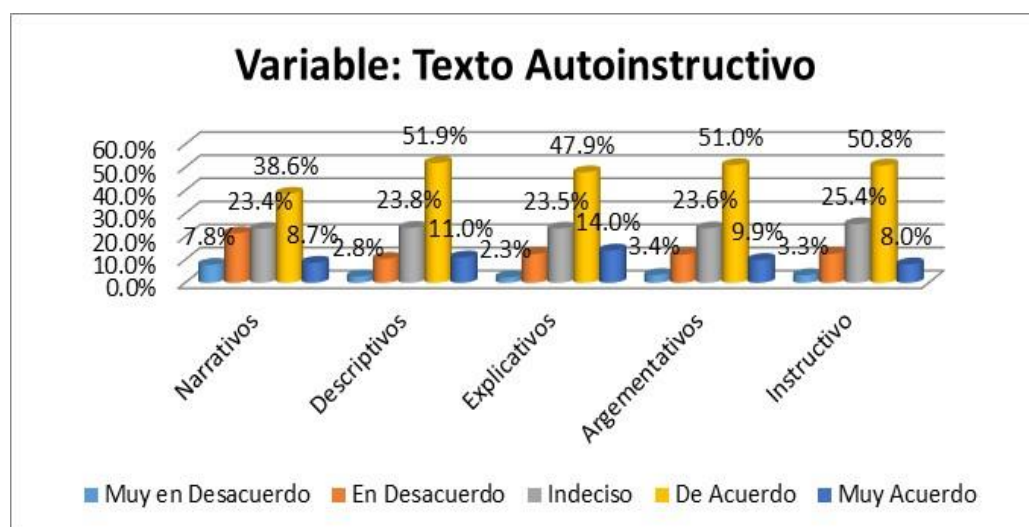


Figura 6: Texto autoinstruccion

Fuente: Elaboración propia

Interpretación

Cada una de las dimensiones del texto autoinstruccion ha sido aceptada por los estudiantes, cuya manifestación sostiene que los textos autoinstruccion son relevantes para el aprendizaje.

Tabla 14

Dimensión representación

	Cantidad	%
Muy en desacuerdo	10	6,2%
En desacuerdo	28	17,9%
Indeciso	38	24,8%
De acuerdo	62	40,2%
Muy de acuerdo	17	11,0%
TOTAL	154	100,0%

Fuente: Cámac (2017)

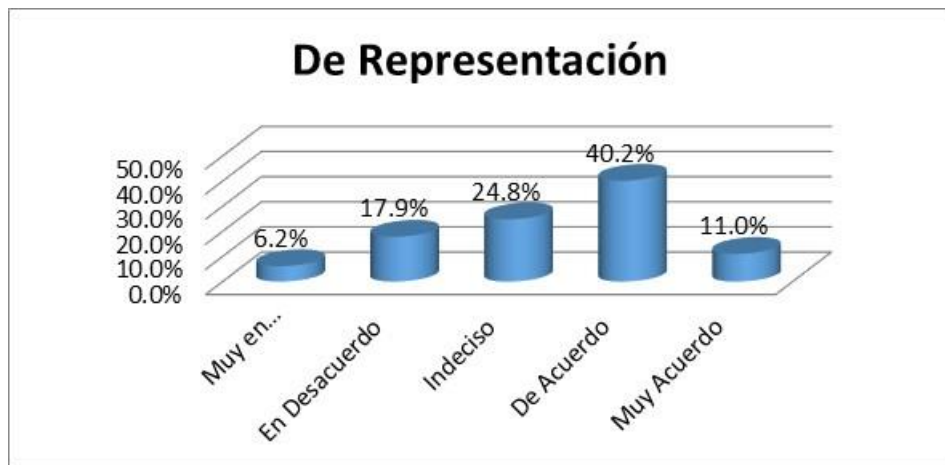


Figura 7: De representación
Fuente: Elaboración propia

Interpretación

Alrededor del cuarenta por ciento está de acuerdo con el aprendizaje significativo por representación, mientras un porcentaje menor está en desacuerdo y muy en desacuerdo.

Tabla 15

Dimensión concepto

	Cantidad	%
Muy en desacuerdo	5	3,0%
En desacuerdo	22	14,5%
Indeciso	36	23,5%
De acuerdo	72	46,9%
Muy de acuerdo	19	12,1%
TOTAL	154	100,0%

Fuente: Cámac (2017)

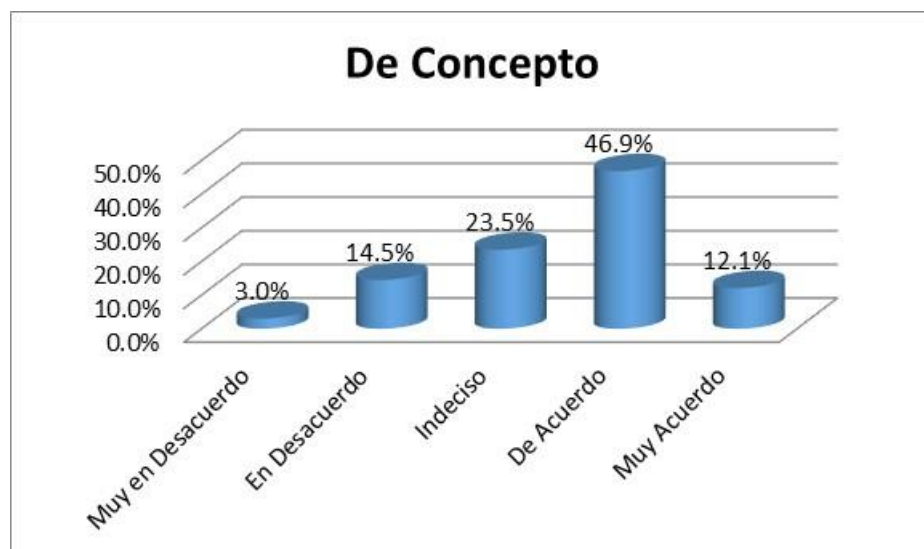


Figura 8: De concepto

Fuente: Elaboración propia

Interpretación

Poco más del cuarentaiséis por ciento está de acuerdo con el aprendizaje significativo de concepto, mientras un porcentaje menor está en desacuerdo y muy en desacuerdo en un total de poco más de diecisiete por ciento.

Tabla 16

Dimensión proposiciones

	Cantidad	%
Muy en desacuerdo	7	4,8%
En desacuerdo	23	14,8%
Indeciso	45	28,9%
De acuerdo	64	41,6%
Muy acuerdo	15	10,0%
TOTAL	154	100,0%

Fuente: Cámac (2017)

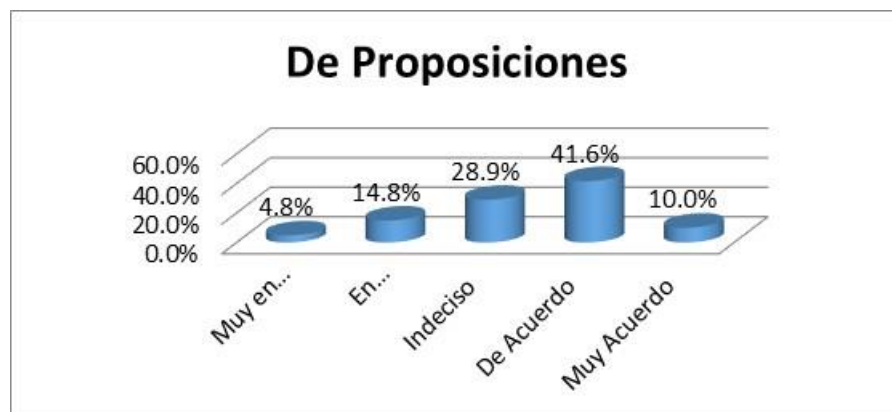


Figura 9: De proposiciones
Fuente: Elaboración propia

Interpretación

Poco más del cuarentaiuno por ciento está de acuerdo con el aprendizaje significativo de proposiciones, mientras un porcentaje menor está en desacuerdo y muy en desacuerdo en un total de poco más de dieciocho por ciento.

Tabla 17

Dimensiones de la variable Aprendizaje significativo

	De Representación	De Concepto	De Proposiciones
Muy en desacuerdo	6,2%	3,0%	4,8%
En desacuerdo	17,9%	14,5%	14,8%
Indeciso	24,8%	23,5%	28,9%
De acuerdo	40,2%	46,9%	41,6%
Muy acuerdo	11,0%	12,1%	10,0%
TOTAL	100,0%	100,0%	100,0%

Fuente: Cámac (2017)

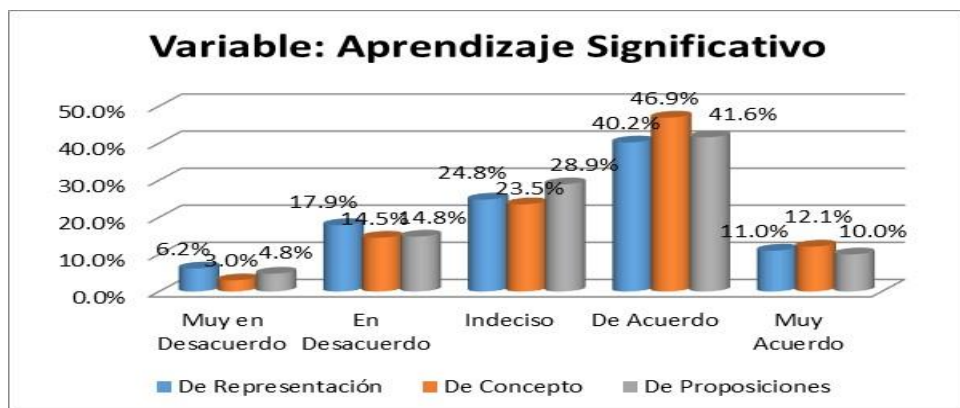


Figura 10: Aprendizaje significativo

Fuente: Elaboración propia

Interpretación

Cada una de las dimensiones del aprendizaje significativo ha sido aceptada por los estudiantes, mostrando un rol relevante para los estudiantes al momento de aprender.

4.2 Contrastación de hipótesis

4.2.1 Hipótesis general:

Ha: $\rho \neq 0$.

H₀: $\rho = 0$.

Se aplica el estadístico de correlación Spearman Rho, para conocer el nivel de asociación.

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D_i^2}{N^3 - N}$$

H₀: No existe relación, H₀: $p = 0$

H_a: Existe relación. H_a: $p \neq 0$

Tabla 18

Asociación de texto autoinstrutivo y Aprendizaje significativo

	Coeficiente de correlación	N	Sig. (bilateral)
Correlación r de Spearman	0,719	154	,010

Fuente: Camac (2017)

Descripción

De acuerdo con los resultados, existe la certeza de la existencia de una alta correlación o asociación entre las variables motivo de investigación. Además, la significancia está por debajo del p valor convenido (0,010 menor a 0,05), por ello se acepta la hipótesis alterna.

Consecuencia:

El texto autoinstructivo se relaciona y aprendizaje significativo.

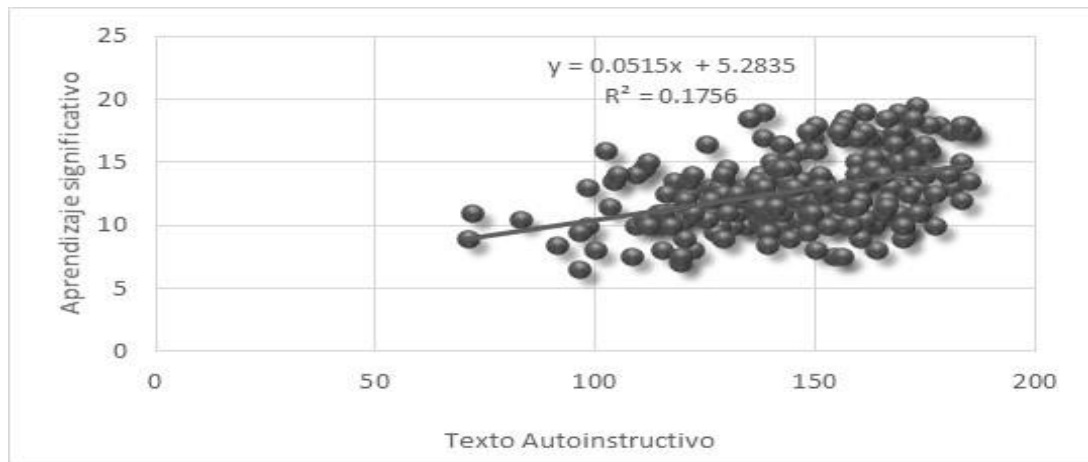


Figura 11: Los textos autoinstructivos y el aprendizaje significativo

Fuente: Elaboración propia

Descripción

La dispersión de las variables se muestra con una aproximación lineal, de manera positiva, por lo cual están asociadas o relacionadas.

Consecuencia:

Se acepta que el texto autoinstructivo se relaciona con el aprendizaje significativo.

4.3.2 Prueba de las hipótesis específicas

Hipótesis específica 1:

Ha: $\rho \neq 0$.

H₀: $\rho = 0$.

Se aplica el estadístico de correlación Spearman Rho, para conocer el nivel de asociación.

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D_i^2}{N^3 - N}$$

H₀: No existe relación, H₀: $p = 0$

H_a: Existe relación. H_a: $p \neq 0$

Tabla 19

Asociación de texto autoinstructivo – De representación

	Coefficiente de correlación	N	Sig. (bilateral)
Correlación r de Spearman	0,711	154	,010

Fuente: Camac (2017)

Descripción

De acuerdo con los resultados, existe la certeza de la existencia de una alta correlación o asociación entre las variables motivo de investigación. Además, la significancia está por debajo del p valor convenido (0,010 menor a 0,05), por ello se acepta la hipótesis alterna.

Consecuencia:

El texto autoinstructivo se relaciona con el de representación.

Prueba de la hipótesis específica 2

Hipótesis específica 2:

Ha: $\rho \neq 0$.

H₀: $\rho = 0$.

Se aplica el estadístico de correlación Spearman Rho, para conocer el nivel de asociación.

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D_i^2}{N^3 - N}$$

H₀: No existe relación, Ho: $p = 0$

H_a: Existe relación. Ha: $p \neq 0$

Tabla 20

Asociación de texto autoinstructivo – De concepto

	Coefficiente de correlación	N	Sig. (bilateral)
Correlación r de Spearman	0,652	154	,010

Fuente: Camac (2017)

Descripción

De acuerdo con los resultados, existe la certeza de la existencia de una alta correlación o asociación entre las variables motivo de investigación.

Además, la significancia está por debajo del p valor convenido (0,010 menor a 0,05), por ello se acepta la hipótesis alterna.

Consecuencia:

El texto autoinstructivo se relaciona con el de concepto.

Prueba de la hipótesis específica 3

Hipótesis específica 1:

Ha: $\rho \neq 0$.

H₀: $\rho = 0$.

Se aplica el estadístico de correlación Spearman Rho, para conocer el nivel de asociación.

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum D_i^2}{N^3 - N}$$

H₀: No existe relación, H₀: p = 0

H_a: Existe relación. H_a: p ≠ 0

Tabla 21

Asociación de texto autoinstructivo – De proposición

	Coefficiente de correlación	N	Sig. (bilateral)
Correlación r de Spearman	0,652	154	,010

Fuente: Cámac (2017)

Descripción

De acuerdo con los resultados, existe la certeza de la existencia de una alta correlación o asociación entre las variables motivo de investigación. Además, la significancia está por debajo del p valor convenido (0,010 menor a 0,05), por ello se acepta la hipótesis alterna.

Consecuencia:

El texto autoinstructivo se relaciona con el de proposición.

4.4. Discusión de resultados

Se tienen la certeza de que los textos autoinstructivos se relacionan con el aprendizaje significativo, como lo confirma Rey (2008), quien al considera relevante dominar la elaboración de mapas conceptuales para organizar los saberes y aumentar los aprendizajes: además, es corroborado por Valera (2010), quien considera que el perfeccionamiento de las competencias por argumentación en la educación superior, tienen fin la explicación de argumentación, la andragogía y el aprendizaje significativo.

Además, existe asociación entre los textos autoinstructivos con el aprendizaje significativo de representaciones, la que es confirmado por los estudios de Iglesias,J; Sánchez, del Carmen (1985), quienes elaboraron una guía que ayudó a la construcción de paquetes didácticos, en el cual se sistematiza los contenidos de cada unidad, cuyos principios se basan en las actividades y personalización.

Por otro lado, existe asociación entre los textos autoinstructivos y el aprendizaje significativo de conceptos; resultado relacionado con los encontrados por Fandos (2003), a través de las comunicaciones de la web y la tecnología, que evidencian que los estudiantes controlan sus saberes y autoaprenden.

Existe asociación entre los textos autoinstructivos y el aprendizaje significativo de proposiciones; lo cual es confirmado por Mesía (1993), al

sostener que el empleo de módulos autoinstructivos permite el desarrollo de aprendizajes significativamente superiores.

CONCLUSIONES

Se ha demostrado una alta relación entre el texto autoinstructivo y el aprendizaje significativo, en estudiantes de educación primaria de la UNE EG y V, 2015, tal como se comprueba en la hipótesis general ($p=0,01<0,05$) al haberse aplicado la fórmula del Spearman Rho cuyo resultado de correlación es igual a 0,719.

Los datos observados han permitido evidenciar una alta relación entre el texto autoinstructivo y el aprendizaje significativo de representación en estudiantes de educación primaria de la UNE EG y V, 2015, tal como se comprueba en la hipótesis específica ($p=0,01<0,05$) y el coeficiente de correlación 0,711.

Los resultados aseguran la existencia de una alta relación entre el texto autoinstructivo y el aprendizaje significativo de concepto en estudiantes de educación primaria de la UNE EGyV, 2015, tal como se comprueba en la hipótesis específica ($p=0,01<0,05$) y el coeficiente de correlación 0,652.

El resultado asegura que existe una alta relación entre el texto autoinstructivo y el aprendizaje significativo de proposiciones en estudiantes de educación primaria de la UNE EGyV, 2015, tal como se comprueba en la hipótesis específica ($p=0,01<0,05$) y el coeficiente de correlación 0,652.

RECOMENDACIONES

A los profesores, seguir una formación continua de saberes en los docentes de primaria; además, los docentes tienen la oportunidad de conocer los aprendizajes de los estudiantes para planificar los saberes más importantes a desarrollar en ellos.

A las autoridades y profesores, las autoridades y profesores elaborar textos, teniendo en cuenta el lenguaje formal para elaborar mejor los textos y acostumbrar a los estudiantes en el dominio de un lenguaje académico y pulcro.

A las autoridades universitarias, supervisar, la elaboración de los textos autoinstructivos con contenidos actualizados en ciencia y tecnología, a fin de desarrollar en el estudiante la comprensión de conceptos más complejos; además con el propósito de que los estudiantes, mejoren sus capacidades, habilidades y destrezas.

A docentes autores de textos autoinstructivos, consignar proposiciones para estimular con objetividad en los estudiantes, con la intención de desarrollar capacidades y habilidades en las cualidades científicas y tecnológicas.

REFERENCIAS

- Acuerdo Nacional (2002). *Acta de suscripción del Acuerdo Nacional*. Recuperado de: <http://acuerdonacional.pe/politicas-de-estado-del-acuerdo-nacional/acta-de-suscripcion-del-an-22-de-julio-del-2002/>
- Adauto, P. y Fernández, R. (2008). *Aplicación de módulos autoinstructivos en el aprendizaje de la resolución de ecuaciones lineales en "Q" en los alumnos del primer grado de educación secundaria de la Institución educativa "19 de abril" de Chupaca* (Tesis de pregrado). Lima, Universidad del Centro del Perú.
- Alcántara, J. (1985). *Medios y materiales educativos*. Lima: Ediciones Inti.
- Alcarráz, L. (1997). *Aplicaciones del Plan Keller modificado en la enseñanza del proceso del examen gineco obstétrico y elaboración de historia clínica obstétrica en la Escuela de Formación Profesional de Obstetricia Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga*. Tesis. Lima: Unidad de Post-Grado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ausubel, D. & Sullivan, E. (1991). *El desarrollo infantil, aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos*. México: Paidós.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento*. Barcelona: Paidós.
- Ausubel, D. et al. (1983). *Psicología Educativa*. México:Trillas.
- Apaza (2015). Tesis Doctoral. *El módulo autoinstructivo en el aprendizaje de educación para el Trabajo en estudiantes de tercero de secundaria-2015.La Institución Educativa(Los Olivos)*. Lima: UCV.

- Centro Virtual Cervantes. (2016). *Diccionario*. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprendizajesignificativo.htm
- Contreras, J. & Berríos, P. (2015). *Avances y desafíos en el sector educación*. En *La República*, pp. 14 y 15.
- Corbacho, A. (2006). *Textos, tipos de texto y textos especializados*. En: *Revista de filología*, 24, abril, pp. 77-90. Badajoz-España: Universidad de Extremadura. Recuperado de: <file:///C:/Users/Jesus/Downloads/Dialnet-TextosTiposDeTextoYTextosEspecializados-2100070.pdf>
- Cuadros, J. (2011). *El módulo autoinstructivo*. Recuperado de: <http://javiermcuadroscordova.blogspot.pe/2011/10/el-modulo-autoinstructivo.html>
- Cuenca, R. (2001). *Compromiso de la sociedad civil con la educación*. Lima: Ministerio de educación. Recuperado de: [http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/115/054.%20El%20compromiso%20de%20la%20sociedad%20civil%20con%20la%20educaci%C3%B3n.%20Sistematizaci%C3%B3n%20del%20Plan%20Nacional%20de%20Capacitaci%C3%B3n%20Docente%20\(PLANCAD\).pdf?sequence=1](http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/115/054.%20El%20compromiso%20de%20la%20sociedad%20civil%20con%20la%20educaci%C3%B3n.%20Sistematizaci%C3%B3n%20del%20Plan%20Nacional%20de%20Capacitaci%C3%B3n%20Docente%20(PLANCAD).pdf?sequence=1)
- Delgado, K. (2004). *Aprendizaje eficaz y recuperación de saberes*. Perú: San Marcos.
- El emprendedor.pe (2012). *Situación del PBI peruano en los últimos años*. Recuperado de: <http://emprendedor.pe/economia/564-crecimiento-del-pbi-peruano-en-los-ultimos-10-anos.html/>

- Fandos, M. (2003). *Formación basada en las Tecnologías de la Información y la Comunicación: análisis didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje*. Tesis. Tarragona – España: Universitat Rovira I Virgili.
- Fregoso, M. & Fregoso, Ma. (1985). *Guía para la elaboración de paquetes didácticos*. Tesis. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Economía, División Sistema Universidad Abierta. Recuperado de: [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/823/1/Quiroz_pr\(1\).pdf](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/823/1/Quiroz_pr(1).pdf)
- Freire, P. (1969). *Pedagogía de la liberación*. Río de Janeiro: Paz e Terra.
- Gagné, R. y Briggs, L. (1992). *La planificación de la enseñanza y sus principios*. México: Trillas.
- Galindo, S. (2005). *La filosofía del constructivismo y su aplicación en la educación a distancia*. México: Coordinación de Universidad Abierta y Educación a distancia. UNAM. Recuperado de: <http://docplayer.es/21376998-La-filosofia-del-constructivismo-y-su-aplicacion-en-la-educacion-a-distancia-por-lic-salvador-enrique-galindo-r.html>
- García Esquivel, Hernán y Domínguez Berrum, Olivia. (2007). Ausubel, Piaget y *Vygotsky*. México: Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos43/piaget-ausubel-vygotsky/piaget-ausubel-vygotsky2.shtml>
- Gobierno Vasco. (2016). Hirueus. Recuperado de: <http://www.hiru.eus/lengua/el-texto>

- Gómez, G. (2013). El aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades comunicativas de textos narrativos (Tesis de maestría). Lima: Universidad San Martín.
- González, E. (2009). *Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales*. En *Ideas compilativas*. Miranda-Venezuela:
- Gordillo, E. (2013). *Diagnóstico de la educación peruana*. Perú: Universidad Católica San Pablo. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/267567578_Diagnostico_de_la_educacion_peruana_Febrero_del_2013
- Huaraca, Y. (2012). Modulo instructivo y el aprendizaje significativo de matemática en estudiantes de nivel secundaria de la Institución Educativa de Quinoa, 2010 (tesis de maestría). Universidad de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho: Perú.
- Hurtado, T. (2011). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de la especialidad de Matemática y Física de la Universidad Nacional del Centro del Perú*. Tesis. Lima: Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- INEI (2016). *Portal institucional*. Lima: Perú. Recuperado de: <https://www.inei.gob.pe/biblioteca-virtual/boletines/informe-de-precios/1/>
- Johnson- Laird, P. (1987). *Modelos mentales en ciencia cognitiva*. En Norman, D. *Perspectivas de la ciencia cognitiva. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Kaplún, M. (1995). *Los materiales de autoaprendizaje*. Santiago de Chile: UNESCO. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

- López, E. (2011). *La modelización conceptual de la mecánica newtoniana en estudiantes de física universitarios: una aplicación de la teoría de Ausubel de aprendizaje significativo*. Tesis. España: Universidad de Burgos. Departamento de Didácticas Específicas. Recuperado de: file:///C:/Users/Jesus/Downloads/L%C3%B3pez_Donosos.pdf
- Ríos, N, Cacheiro, M y Gallego, D (2017). *Preferencias en estilos de aprendizaje de los alumnos que cursan los estudios de bachillerato en la región de Murcia*. *Tendencias pedagógicas*, (30). Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/8124>
- Mesía, R. (1993). *La utilización de módulos autoinstructivos en la enseñanza de la formulación y nomenclatura química*. Tesis. Lima: Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ministerio Educación del Perú (2012). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2011 (ECE 2011)*. Lima.
- Moreira, M. (2000). *Aprendizaje significativo: un concepto subyacente*. Porto Alegre-Brasil: Instituto de Física. Recuperado de: <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>
- Palomino N. (2008). *Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel*. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos6/apsi/apsi.shtml>
- Ponce, S. (2016). *Gestión pedagógica de los docentes y el aprendizaje significativo en el curso seminario taller de tesis, en los estudiantes de maestría de la Escuela de postgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle 2015 (Tesis de maestría)*. Lima, Universidad Nacional de Educación.

- Quiroz, R. (2002). *El empleo de módulos instructivos en la enseñanza – aprendizaje de la asignatura de legislación y deontología bibliotecología* (tesis de maestría). Lima, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ramos, M. (1999). *Textos autoeducativos y el rendimiento académico: el caso de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho*. Tesis. Lima: Unidad de Postgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Real Academia Española. (2016). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe. Recuperado de: <http://www.rae.es/>
- Rey, F. (2008). *Utilización de los mapas conceptuales como herramienta evaluadora del aprendizaje significativo del alumno universitario en ciencias con independencia de su conocimiento de la metodología*. Tesis. Barcelona: Universitat Ramon Llull, pp. 129-131.
- Rodríguez, L. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*. Tenerife: CEAD.
- Rodríguez, Luz et al. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Barcelona: Octaedro.
- RPP Noticias (2016). *Así está el Perú 2016: El déficit de la infraestructura educativa*. Recuperado de: <http://rpp.pe/politica/elecciones/asi-esta-el-peru-2016-el-deficit-de-la-infraestructura-educativa-noticia-938054>
- RPP Noticias (2016). *Prueba PISA 2015: ¿Cómo le fue a Perú respecto al resto de América?* Recuperado de: <http://rpp.pe/politica/estado/pisa-2015-como-queda-el-peru-en-comparacion-con-otros-paises-evaluados-noticia-1014665>

- Unesco (2016). *Informe de resultados tercer estudio regional comparativo y explicativo*. Santiago de Chile: Unesco. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243533s.pdf>
- Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. (1984). *Estatuto*. La Cantuta-Chosica: Cemed.
- Valera, F. (2010). *Modelo para el desarrollo de competencias argumentativas en la educación universitaria, con base en las teorías de la argumentación, la andragogía y el aprendizaje significativo*. Panamá: Universidad Interamericana de educación a Distancia de Panamá.
- Vigotsky, L. (1962). *Pensamiento y lenguaje*. Nueva York y Cambridge: Wiley and M.T.T. Press.
- (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Cambridge: Harvard University Press.
- (1985). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Pléyade.
- (1991). *La formación social de la mente*. Sao Paulo, Brasil: Martins Fontes.