

**ESTRATEGIAS LÚDICAS DE PAUSAS ACTIVAS PARA
POTENCIAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN
ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN DEL NIVEL SUPERIOR**

Estudiante

Janixe Julieth Pertuz Charris

Janixepertuz@Gmail.Com

Docente Asesor

Dra. Edna Elizabeth Aldana Rivera, Phd.

Maestría en Ciencias de Educación

Facultad Ciencias Jurídicas y Sociales

Universidad Simón Bolívar

Barranquilla, Marzo de 2021

**ESTRATEGIAS LÚDICAS DE PAUSAS ACTIVAS PARA POTENCIAR EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN DEL
NIVEL SUPERIOR**

Evaluación

Nota Primer Jurado

Nota Segundo Jurado

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo la finalidad de analizar estrategias lúdicas de pausas activas para potenciar el aprendizaje significativo en estudiantes de educación del nivel superior. El paradigma desarrollado en la presente investigación corresponde al hermenéutico, el tipo de investigación es documental, el enfoque de este estudio fue revisión bibliográfica desde la búsqueda en libros de referencia, archivos, índices temáticos o por autores, en un periodo de tiempo (2010-2020), desde las fuentes/revistas de investigación científica, libros, Tesis, archivos. La muestra estuvo conformada por un total de 50 revisiones de acceso en fuentes secundarias, se especificaron 34 elementos por criterios de inclusión entre libros, capítulos de libro, paper review en revistas arbitradas, tesis doctorales y de maestrías, reportes de organismos internacionales. En las técnicas e instrumentos se utilizó la herramienta de comprensión teórica PRISMA, exaltando el corpus teórico de las variables objeto de estudio. Entre los principales hallazgos se obtuvo que una de las categorías emergentes fue la motivación la cual en el ámbito educativo se traduce como el motor que pone en acción a los discentes y los predispone para el aprendizaje. La motivación para el aprendizaje no se activa de manera automática al inicio de una actividad o tarea, sino que abarca todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y tanto el estudiante como el docente deben realizar ciertas acciones, juegos o dinámicas antes, durante y al final de cada sesión de clases para que persista o se incremente la disposición favorable para el estudio. En esta instancia de este estudio puedo expresar que las pausas activas en el contexto educativo se pueden utilizar como estrategias lúdicas para activar la motivación tanto intrínseca como extrínseca de los discentes en el aula. Al aplicarlas estas generan una variedad de beneficios en los estudiantes tanto a nivel fisiológico como a nivel

psicológico se refirió la postura de autores como Mejillón (2020) Ecuador, Almaraz, Díaz y Reyes (2020) México y Navarrete (2017) México refieren que contribuyen a la oxigenación del cerebro, mejoran la respiración y aumentan el nivel de energía cumpliendo un papel fundamental en la educación. Las pausas activas no solo están enfocadas a los estudiantes sino también con docentes de las instituciones educativas, en su trabajo docente el cansancio puede también llegar a afectarlos, por ello, es necesario que estas actividades las realice tanto el alumnado como los docentes. Al romper la rutina en clase se logra cambiar posiciones repetitivas, se disminuye la fatiga y el estrés, lo cual se evidencia en el aumento del nivel de atención y concentración de los discentes para sus actividades académicas.

Siendo el docente el agente externo que estimula la motivación de sus alumnos con la aplicación de las pausas activas aumentará la predisposición de estos para el aprendizaje y a su vez hallan la importancia de la realización de sus tareas y la utilidad social de estas, logrando así el tan anhelado aprendizaje significativo.

En este orden de ideas se afirma que las Pausas Activas al ser utilizadas en aula se convierten en un elemento integrador que favorece la motivación de los aprendices lo cual posteriormente les ayudará a potenciar el Aprendizaje Significativo de los contenidos vistos en las respectivas asignaturas.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, Estrategias lúdicas, Motivación, Pausas activas.

Abstract

The present research work had the purpose of analyzing playful strategies of active breaks to enhance meaningful learning in higher education students. The paradigm developed in this research corresponds to the hermeneutic, which studies the possibility of understanding in reference to what happens. The type of research is documentary that consists of an analysis of the information on a certain topic, with the purpose of establishing relationships, differences, stages, positions or current state of knowledge, regarding the subject under study. The focus of this study was a bibliographic review that consists of searching reference books, archives, thematic indexes/or by authors and in period of time (2010-2020), from the sources/scientific research journals, books, theses, records. The population and sample consisted of a total of 50 access reviews in secondary sources, 34 elements were specified by inclusion criteria between books, book chapters, paper reviews journals, doctoral and master's theses, reports from international organizations. The PRISMA theoretical comprehension tool was used in the techniques and instruments, highlighting the theoretical corpus of the variables under study. Among the main findings, it was obtained that one of the emerging categories was motivation, which in the educational field is translated as the engine that puts students into action and predisposes them to learning. The motivation for learning is not activated automatically at the beginning of an activity or task, but encompasses the entire teaching-learning process, and both the student and the teacher must perform certain actions, games or dynamics before, during and at the end of each class session so that the favorable disposition for study persists or increases.

Key words: meaningful learning, playful strategies, motivation, active breaks.

Dedicatorias

Este trabajo de investigación lo dedico primeramente a Dios, por haberme dado la oportunidad de vivir esta hermosa experiencia y haber hecho realidad un sueño que había tenido desde hace varios años.

A mi querido esposo Emilio De Jesús por haber confiado en mi potencial como docente y brindarme todo el apoyo y la comprensión que necesité durante todo este tiempo.

A mi querido hijo Jesús Emilio por esperarme siempre con un beso y un abrazo reconfortante después de cada jornada extenuante dedicada a la elaboración de este gran proyecto.

Agradecimientos

A la Universidad Simón Bolívar por haberme brindado todo el apoyo necesario para la realización de esta investigación y por aportarme todas las oportunidades en cuanto a la academia se trata para formarme en una Magister en Educación que este a la vanguardia de los cambios de este mundo global. A mi apreciada tutora Edna Elizabeth Aldana Rivera por la dedicación, paciencia, comprensión y guía las cuales fueron oportunas en cada momento decisivo durante el desarrollo de este proyecto.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	.....	11
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA		
1. Planteamiento del Problema	.....	18
1.1 Descripción del Problema	.....	18
1.2 Delimitación del Problema	.....	21
1.3 Formulación del Problema	.....	24
1.3.1 Pregunta Principal	.....	24
1.3.2 Preguntas Derivadas	.....	24
1.4 Objetivos	.....	25
1.4.1 Objetivo General	.....	25
1.4.2 Objetivos Específicos	.....	25
1.4.3 Relevancia, Pertinencia y Factibilidad (Justificación):	.....	26
1.5 Delimitación de la Investigación	.....	36
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA		
2. Acercamiento a la teoría en la presente Investigación	.....	40
2.1 Estado del Arte	.....	40
2.1.1 Revisión de Literatura en Asia	.....	41
2.1.2 Revisión de Literatura en África	.....	42
2.1.3 Revisión de Literatura en Europa	.....	42
2.1.4 Revisión de Literatura en Oceanía	.....	44
2.1.5 Revisión de Literatura en América	.....	46
2.2 Marco Conceptual	.....	53
2.2.1 Concepciones de la Teoría Constructivista	.....	53
2.2.2 El aprendizaje significativo en situaciones escolares	.....	55

2.2.3	La Motivación escolar y sus efectos en el aprendizaje	61
2.2.4	Estrategias lúdicas de Pausas Activas	64
2.2.5	Teoría Método Froebeliano	84
CAPITULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN		
3.	ENFOQUE METODOLÓGICO	87
3.1	Paradigma	87
3.2	Enfoque de la investigación: revisión bibliográfica	87
3.3	Tipo de investigación	88
3.4	Población.	89
3.5	Muestra.	89
3.6	Criterios de inclusión	90
3.7	Criterios de exclusión.	90
3.8	Criterios éticos de la investigación	91
3.9	Técnicas e instrumentos de la investigación	91
3.10	Recolección de la información	92
CAPITULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIONES		
4.1	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	93
4.2	DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	127
CONCLUSIÓN		143
REFERENCIAS		146
PROPUESTA		164
EVALUACION DE LA PROPUESTA		183
ANEXOS		209
REFERENCIAS DE LA PROPUESTA		214

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Matriz análisis de las categorías de la investigación	39
Tabla 2. Revisión concepto de aprendizaje	95
Tabla 3. Revisión Estilos de aprendizaje e influencia de estrategias Lúdicas.....	98
Tabla 4. Pausas Activas, repercusiones o efectos.....	102
Tabla 5. Categorías: Aprendizaje y Relación de motivación	104
Tabla 6. Categoría Motivación.....	105
Tabla 7. Categoría pausas activas y motivación.....	106
Tabla 8. Categoría motivación para un aprendizaje significativo	108

LISTA DE ESQUEMAS

Esquema 1. Dimensiones desde la objetividad de Ausubel.	61
---	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Prácticas educativas que posibilitan o no aprendizajes significativos	58
Figura 2. Adaptación del ciclo de aprendizaje para planear la lúdica	73
Figura 3. Modelo MAM-CEI de motivación consciente para el aprendizaje.....	114
Figura 4. Ciclo de la motivación.	117

INTRODUCCIÓN

Según la UNESCO y UNICEF en el artículo presentado por Lansdown (2008), relacionado con la “educación para todos”, la autora explica que el aprendizaje debe ser visto desde un punto donde se considere de forma global y holística todo el proceso, como producto de la adopción de los objetivos de la Educación para Todos (EPT), en el cual los primeros años de existencia hasta la edad adulta es un periodo importante a tener en cuenta. De ahí que, los Objetivos de Desarrollo para el Milenio de las Naciones Unidas en materia de educación contengan los EPT y procuren la atención oportuna y accesible de necesidades de aprendizaje en jóvenes y adultos, a través de la mejora de índices cualitativos de educación y de programas idóneos para ello. Lo anterior, salvaguardando las medidas más elevadas de calidad con el fin de conseguir resultados de aprendizaje medibles y de alto estándar, sobre todo en competencias prácticas esenciales para la vida diaria, lectura y escritura.

Cabe resaltar que estos objetivos aun en esta década no han podido ser alcanzados de un todo debido a que los ambientes de aprendizaje actuales pueda que no se ajusten a las necesidades de los jóvenes y adultos, casi siempre requieren de mayor utilización de las herramientas informáticas, que si el docente es innovador en la clase, aprovecha los talentos de competencias TIC favorecedores de avances en el conocimiento de los estudiantes y se mantiene en una enseñanza aprendizaje actualizada sin perder en el estudiante su atención.

Sin embargo, en algunos casos los docentes usan en sus prácticas pedagógicas recursos didácticos arcaicos, que a los estudiantes no les llama la atención leerlos o aprender de

estos. A esta situación también se le suma la complejidad de los procesos de aprendizaje debido a que se contemplan en un solo frasco el orden cognitivo y emocional. No obstante, se tiende a dejar de lado el aspecto emocional en el modelo educativo actual. Empero, a partir del constructivismo y de la teoría de las inteligencias múltiples se ha develado un revolcón educativo por el nuevo abordaje de las emociones como parte esencial en la formación integral del educando.

Entonces, el aprendizaje significativo en la educación terciaria amerita de una mayor lúdica que incluya pausas activas para alcanzar conocimientos nuevos. Por consiguiente, es pertinente preguntarse ¿Cómo las estrategias lúdicas pedagógicas de pausas activas potencializan el aprendizaje significativo en estudiantes de educación del nivel superior?

Para poder dar respuesta a esta pregunta se hizo un abordaje de la fundamentación teórica a través de un recorrido por continentes desde autores representativos para desarrollar el estado del arte. Para su elaboración, se tuvo en cuenta criterios de revisión como: identificar las investigaciones que en su línea hayan manejado categorías similares con la investigación, como: el aprendizaje significativo, estrategias lúdicas, y además algunas investigaciones que hayan trabajado con pausas activas en el entorno educativo.

Teniendo claro estos ejes fundamentales, se clasificó y organizó este trabajo investigativo consultado a nivel mundial desde investigaciones, artículos, revistas científicas (tomados de fuentes primarias) para observar desde diferentes perspectivas culturales y sociales, la incidencia del tema de investigación, sus alcances, limitaciones y resultados. En ese orden se utilizaron recursos bibliográficos virtuales de varias universidades, al igual que bases de datos como: Redalyc, Proquest, Scopus, Scielo, E-

libro, Google Scholar y Science Direct, las cuales enriquecieron en gran medida la investigación.

A continuación, se detallan en orden geográfico por continentes la información recolectada en los recursos antes mencionados. Así mismo en la revisión del estado del arte de principales autores en relación a Estrategias Lúdicas de Pausas Activas para potenciar el Aprendizaje Significativo en estudiantes de Educación del Nivel Superior.

Se resalta desde la variable de Aprendizaje Significativo en Norte Centro América (México) a Murillo (2010) quien desde su estudio, invitó a la reflexión por parte de los docentes acerca de lo que realizan cotidianamente para propiciar en sus estudiantes el aprendizaje significativo. La autora entre sus principales hallazgos devela la importancia de tomar conciencia y revisar los conceptos de aprendizaje, aprendizaje significativo, enseñanza, objetivos del aprendizaje, entre otros.

Por otro lado, desde la variable de Estrategias Lúdicas de Pausas Activas también llama la atención que en Europa (Reino Unido) para el autor Koch (2013) en su investigación que tituló: Vincular actividad física con lo académico: estrategias para la integración, orienta a fortalecer la actividad física en medio de las clases, ya que de acuerdo a la Asociación Nacional de Deportes y de Educación Física de ese país, la actividad física puede contribuir no solo en la salud, debido a los casos de sobrepeso y obesidad, sino también a incrementar el aprendizaje de los estudiantes en clases.

Asimismo, una de las categorías emergentes es la motivación, para Anaya y Anaya (2010), ya que en su estudio se tuvo como objetivo estudiar algunos factores inherentes al estudiante, tomando como referencia la escala de satisfactores de Maslow, y se encontraron categorías como las de motivación y desmotivación. Además, se devela el efecto del estrés en el aprendizaje, pues permite un rendimiento óptimo del desempeño de una tarea por el

alumno pero bajo ciertos límites positivos así como está previsto por la Ley Yerkes-Dodson; también se proponen estrategias de automotivación para los docentes y estudiantes principalmente en aprender a aprender y trascender en su proceso formativo.

De igual forma, en España se encontró que a través de la evaluación de los factores asociados al aprendizaje motivado de los estudiantes universitarios se puede utilizar el instrumento de una escala Likert para valorar condiciones, actitudes, metas, motivos, estrategias e implicación en el estudio y determinar rasgos que diferencian a los alumnos más motivados frente a los menos motivados (Boza y Toscano, 2012). La muestra para tal estudio fue de 938 alumnos de la Universidad de Huelva escogidos de forma aleatoria; los autores anteriormente mencionados distinguen como rasgos con diferencias del aprendizaje alentados en universitarios las metas sociales, de tarea y cognitivas, se toma una postura ante el aprendizaje en camino al éxito, un halago de este y a sí mismos, y unos fundamentos para el estudio vinculado con el trabajo a futuro.

También sobresalen por ser idóneo en el estudio, mezclar talento de trabajo en equipo e individual, utilizar más los métodos de aprendizaje e involucrarse en el estudio.

Además, se agrega que vienen haciéndose esfuerzos por parte de docentes para incentivar e implementar estrategias para el aprendizaje significativo a través de diferentes métodos, todos ellos con el fin de favorecer al estudiante y a la dinámica de la clase.

También se puede decir que en dichos estudios se denota la crisis de aprendizaje que hay a nivel global y específicamente en un artículo presentado por la UNESCO, bajo la autoría de Scott (2015) la autora cuestiona: ¿qué tipo de pedagogías se requieren para el Siglo XXI?; y explica que ante las nuevas tendencias globales suma también un cambio en la pedagogía y en los ambientes de aprendizaje, cruzando de una educación tradicional a una educación de resolución de problemas para el alcance de competencias superiores. En este sentido

consideran autores como Barron y Hammond D, (2008) que el aprendizaje significativo apoyado en la investigación, tiene auténtico valor en sus intereses como para sus comunidades.

Por estas razones se hace necesario analizar como las estrategias lúdicas de pausas activas son motivadoras para despertar interés y voluntad en los estudiantes por el conocimiento, predisponerlos e incentivarlos en potenciar la adquisición de un aprendizaje significativo entre los espacios académicos que a su vez genere una relevancia en la resolución de problemas básicos a lo largo de su vida.

Por su parte, este proyecto es viable y novedoso porque de acuerdo a la revisión documental aún no se ha hallado un trabajo investigativo publicado en este contexto y además cuenta con el apoyo y respaldo del programa académico de la Maestría en Educación de la Universidad Simón Bolívar de la ciudad de Barranquilla para sus avances.

Teniendo en cuenta lo descrito, este estudio se apoyó en la teoría cognitiva del aprendizaje significativo que a partir del enfoque educativo de la psicología fue definida por su máximo representante Ausubel (1983) citado por Días (2010) autores que describen como los contenidos ya adquiridos se relacionan con los nuevos y el significado que esto tiene para el nacimiento del verdadero desarrollo personal. Este aprendizaje significativo según autores se logra mediante el descubrimiento y recepción de cuerpos de conocimientos integrados, coherentes, estables y con sentido.

Desde las categorías emergentes de motivación, dicha teoría fue conceptualizada por los autores Boza y Toscano (2012) desde la óptica de Pintrich y Schunk (2006) quienes definen a la motivación como un camino hacia el logro de una actividad o meta en concreto, que la provoca y la sostiene. Por ello es más un proceso que un resultado que conlleva unos objetivos que necesitan actividades tanto mentales como físicas, las cuales

son decididas y mantenidas. La motivación interviene en el aprendizaje y se convierte en una relación de doble vía, de manera que, si un educando alcanza sus objetivos de aprendizaje, buscará fijar nuevos desafíos y metas para alcanzar (Meece, 1991).

En relación con lo mencionado, se requiere que el docente comprenda cursos afectivos y motivacionales para el aprendizaje en sus alumnos, que sea innovador, creativo y recursivo en la implementación de nuevas estrategias lúdicas como son las pausas activas las cuales tienen como función ofrecer bienestar en la evolución de los ejercicios de jóvenes y adultos, a nivel mental, social, físico, organizacional etc., la ejecución de actividades físicas en el sitio de trabajo, contribuye tranquilidad, orientación, corrección de vicios posturales adoptados y de manera especial repercute en aumentar la predisposición para los distintos compromisos - motivación - para la ejecución de una acción y trasciende a beneficio de la atención y la predisposición emocional.

Considerando lo expuesto, este proyecto de investigación pretende analizar estrategias lúdicas de pausas activas en estudiantes de educación del nivel superior para aumentar el aprendizaje significativo.

Se apoyará en estudiantes de educación del nivel superior el desarrollo de aprendizaje significativo mediante la revelación de problemáticas relacionadas este. Además, busca determinar un aprendizaje significativo a partir de la inmersión de pausas activas en alumnos de educación del nivel superior, suma también en comprender las repercusiones positivas de las pausas activas y sus efectos en el aprendizaje significativo en los alumnos. De acuerdo a los resultados que se obtengan se analizarán las diferentes posturas de autores acerca de las pausas activas y del aprendizaje significativo principalmente en sus teorías afines, significados y conceptualizaciones.

CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.Descripción del problema

El Banco Mundial a través de Jim Yong Kim, presidente de este organismo, afirma que “muchos de niños no saben escribir, hacer operaciones matemáticas básicas, ni leer. La crisis del aprendizaje está expandiendo las grietas sociales en lugar de ayudar a eliminarlas. Este apuro del aprendizaje es una crisis económica y moral”. Además, enfatiza que la educación en los jóvenes es eficaz cuando motiva al empleo, aumenta los ingresos y disminuye la marginalidad, así como también genera salud, e incita la innovación, fomentando la cohesión social y fortaleciendo las instituciones.

Ahora bien, es menester mencionar algunos casos sobre países con alto índice de pobreza y su avance en educación. Por ejemplo, en el caso de Vietnam en el programa para la Evaluación Internacional de Alumnos donde los resultados del año 2012 mostraron que las pruebas de ciencias, matemáticas y lectura para estudiantes de secundaria reveló en las pruebas Pisa que los alumnos de 15 años de edad tenían igual rendimiento que los escolares de Alemania, a pesar de que Vietnam es un país con mucha más pobreza.

Asimismo, entre 2009 y 2015 Perú fue uno de los países donde el fruto del aprendizaje general progresó con mayor celeridad debido a un acto pactado relacionado con políticas concertadas de educación para todos. Por su parte, Romer (2018), define tres recomendaciones de política, como economista principal del Banco Mundial y asesor de 20 gobiernos a nivel internacional, de organizaciones de la sociedad civil y de investigación y desarrollo. La primera, consiste en ayudar a los docentes a orientar a sus estudiantes a través de la evaluación del aprendizaje como objetivo formal y medible optimizando

progresivamente la gestión del sistema y concentrando los esfuerzos sociales en el aprendizaje, en los avances presentados y hacer énfasis en los niños que se encuentran rezagados. En segunda instancia, ajustar las prácticas pedagógicas y escolares a las necesidades de los educandos, a través del manejo de personas idóneas en el campo de la enseñanza; de una buena alimentación en estudiantes y promoviendo el adiestramiento en docentes por mentores especializados. De igual forma, recomienda la utilización de tecnología para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como robustecer la capacidad de gestión y las facultades de los directores-docentes de escuela. Y finalmente, es importante que los Estados gestionen e inviertan recursos en estos aspectos pero procurando un alto porcentaje de cumplimiento y eficiencia.

Actualmente el proceso educativo en el nivel técnico profesional tiene valor de ser atractivo y motivador para los jóvenes. Es importante progresar en un aprendizaje significativo para la adquisición y cumplimiento de competencias que puedan dar respuestas a las exigencias futuras de su vida laboral. Este proceso de aprendizaje en algunos momentos pueda requerir del uso de estrategias lúdicas que provoquen en el estudiante un mayor nivel de atención y concentración; que desde su dimensión psicológica recree un ambiente de tranquilidad y facilite la eliminación de situaciones emocionales difíciles que impidan el proceso de aprendizaje.

Así mismo, las estrategias lúdicas en este caso, las pausas activas aplicadas como estrategias de aprendizaje favorecen en la dimensión psicoafectiva para aceptar y/o asumir los errores, así como el fortalecer y mejorar la autoestima en el discente; además, puede que se favorezca el asumir las responsabilidades y aceptar normas. Desde un nivel físico estas estrategias lúdicas ameritan de ejercicios físicos que beneficien el funcionamiento y acondicionamiento físico ante las exigencias externas, la continuidad en el aula de 3-5

horas con asignaturas que pueden provocar algunos signos como fatiga física y mental, el presentismo como fuerza de existencia física mas no mental que al realizar las pausas activas en el aula tornarían muy posiblemente estos ambientes hacia un mejor aprendizaje como de acomodación a mejor ambiente.

Muchos jóvenes desde su interés personal pueda que no visualicen la importancia de un efectivo aprendizaje, del acercamiento en la comprensión de significados teóricos o de explicaciones del desarrollo de las prácticas propias del plan de estudio que se contempla, por lo cual se requiere de un cambio motivacional que incluya percepciones positivas y favorables para el aprendizaje. Con relación a lo anterior se requiere del desarrollo de estrategias lúdicas de pausas activas que incluyan técnicas como ejercicios de relajación, estiramiento o de fuerza, estrategia físico-emocional que pueda ayudarles en primer lugar a una mayor irrigación sanguínea, oxigenación neuronal y por consiguiente mayor atención, concentración, cambio de ambientes de aprendizaje de entornos negativos a positivos, consecuentemente en una favorabilidad para el aprendizaje.

1.2. Delimitación del problema

Según la UNESCO (2001) se busca tener un modelo de escuela que sea democrático, participativo, flexible, abierto, descentralizado y autónomo; que sea un espacio de construcción y socialización. Además de que tanto padres como docentes se responsabilicen por resultados de los estudiantes y se comprometan con el proceso de mejora. Lo anterior, implica que el alumno sea evaluado constantemente y estimulado a aprender, para propiciar un mejor entorno de aprendizaje donde la curiosidad del educando sea el derrotero a seguir y explotar con las herramientas correctas.

Por su parte Brunner (2000), manifiesta que la globalización genera un efecto importante de transformación y trascendencia sobre el actual modelo educativo de manera que afronta desafíos dignos de resaltar como el arsenal de conocimientos disponibles; el acceso a la información; la existencia de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el campo educativo; las orientaciones vocacionales y profesionales; e incluso el mercado de laboral. De ahí que Brunner asegure que está habiendo un contundente desaprovechamiento de las TIC's en la educación.

Actualmente los jóvenes en los ambientes de aprendizaje están expuestos a la atomización de la información que en muchas ocasiones los significados de los conceptos son confusos, repercute en un desinterés por la lectura y la escritura, además de un nulo ejercicio por la indagación de temas de interés que se abordan en la vida diaria. Muchos de ellos por su estilo de vida sedentaria se les dificultan la atención y la concentración.

Algunos estudiantes pierden el interés por temas donde no les encuentran la importancia del aprendizaje y en relación con su desempeño laboral. Si el docente no les expresa las ventajas en el desarrollo de competencias en su currículo, en consecuencia ellos no se percaten de esto.

Además, el ambiente de aprendizaje pueda que no se ajuste a sus necesidades actuales, requieren de mayor comunicación desde las herramientas informáticas, que, si el docente es innovador en la clase, aprovecha los talentos de competencias TIC favorecedores de más conocimiento en el estudiante y se mantiene en una enseñanza aprendizaje actualizada sin perder en el estudiante su atención. Sin embargo, en algunos casos los docentes usan en clase recursos didácticos arcaicos (uso del tablero, cartelera, papelógrafos, fotocopias), que a los estudiantes no les llama la atención leerlos o aprender de estos.

Con base en lo expuesto, el docente está llamado a innovar en la clase, en manejar dentro del aula la atención y la concentración del estudiante, ya que la deficiencia en estrategias didácticas dentro del ambiente por parte del docente, se torna monótono. “Clases pasadas de moda” Vs. Clases “vanguardistas”. Estos métodos didácticos tradicionales muchas veces conllevan a la repetición de temas ya efectuados, evaluaciones insatisfactorias del conocimiento adquirido. Todos estos factores mencionados posiblemente requieran de la renovación de estrategias didácticas que mejoren en los estudiantes su atención, concentración y facilidad de los aprendizajes.

La Unesco (2017) anunció que se necesita repensar los sistemas educativos tradicionales, ya que los jóvenes reclaman prácticas escolares acordes a sus gustos e intereses. Agregó, además, que es necesario conectar a los distintos actores educativos para impulsar la educación técnica pues es menester la cooperación, coordinación y actualización en los planes de estudio que ofrecen las escuelas. Sin embargo, acentúa que el desafío más grande consiste en el acceso equitativo a la educación y la mayor cobertura posible para generar movilidad social.

Cabe agregar que cuando los estudiantes avanzan en semestres de su formación técnica universitaria, algunos docentes logran identificar a través de evaluaciones insatisfactorias la dificultad en la aprehensión de conceptos previos a su asignatura, lo cual provoca un retraso en la programación del plan de estudios pues al docente le toca nivelarlo para poder continuar en la consecución de los objetivos inicialmente planteados en su micro currículo.

Otro factor limitante son las largas Jornadas de clase que repercuten en una pérdida de la concentración y atención, reflejados en signos de fatiga física y mental. Muchos de los estudiantes proyectan desmotivación, sueño en clases, percepción de aburrimiento por el

tema y a la vez un desinterés por este, cambios de posturas, movimientos físicos repetitivos involuntarios, uso del chat en el celular sin pertinencia al tema expuesto, faltando algunas veces al respeto y a la responsabilidad por su proceso en el aprendizaje, como del desinterés por lo esencial.

Se consigna que los estudiantes deben adquirir competencias pertinentes con su proyecto de vida laboral, para ello es importante la identificación de sus estilos de aprendizaje, sin embargo elementos como la falta de motivación reflejada en la no apropiación de la lectura, escritura, comprensión del tema, poca participación en la clase denota la necesidad del acompañamiento con estrategias lúdicas que permitan por medio del ejercicio de las pausas activas un cambio del clima de aprendizaje positivo. Estos elementos en desventaja de los estudiantes impiden acentuar su estilo de aprendizaje.

Las tendencias actuales de los ambientes de aprendizaje significativo incluyen estrategias de innovación en didáctica, pero muy posiblemente se esté presentando un vacío para la transición del entorno pasivo de aprendizaje al positivo-activo de aprendizaje y muy posiblemente es con la estrategia didáctica de pausas activas que se transformarían en esos entornos favorables para los aprendizajes.

La dinámica de rutina diaria pueda que ponga en desventaja al proceso de aprendizaje por parte de los jóvenes, pero al estimular el sistema neuronal en ellos su masa cerebral se expande a una mejor comprensión del proceso y a un sentido lógico y significativo por aprehender los conceptos, teorías, técnicas y procedimientos de lo que estudian.

Sin embargo, algunos estudiantes pueda que presenten dificultades al seguir instrucciones impartidas, debido a las distracciones en el aula o ambiente de aprendizaje como la de manipular objetos electrónicos, hablar con otros compañeros, en adoptar

conductas que producen desviación de lo que se quiere en ellos. Es probable que se requiera de una implementación de talleres didácticos que involucren estrategias lúdicas mediante técnicas de ejercicios para mejorar su atención, concentración, su interés por la lectoescritura y para que continúen en el alcance de su proyecto de vida.

Entonces, el aprendizaje significativo en la educación terciaria amerita de una mayor lúdica que incluya pausas activas para alcanzar conocimientos nuevos. En relación a lo anteriormente descrito se plantea la siguiente pregunta problema:

1.3. Formulación del problema

1.3.1 Pregunta principal

¿Cómo las estrategias lúdicas pedagógicas de pausas activas potencializan el aprendizaje significativo en estudiantes de educación del nivel superior?

1.3.2 Preguntas derivadas

¿Qué tipo de problemáticas se relacionan con el proceso de aprendizaje significativo en estudiantes de educación del nivel superior?

¿Cómo se facilita un aprendizaje significativo a partir de la inmersión de estrategias lúdicas pedagógicas de pausas activas?

¿Cuáles son los efectos de las estrategias lúdico-pedagógicas de las pausas activas en el aprendizaje significativo en estudiantes de educación del nivel superior?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Analizar estrategias lúdicas pedagógicas de pausas activas para potenciar el aprendizaje significativo en estudiantes de educación del nivel superior.

1.4.2 Objetivos específicos

- ✓ Develar problemáticas relacionadas con el proceso de aprendizaje significativo en estudiantes de educación del nivel superior.
- ✓ Determinar un aprendizaje significativo a partir de la revisión teórica de las estrategias lúdicas pedagógicas de pausas activas en los educandos.
- ✓ Comprender las repercusiones positivas de las estrategias lúdicas pedagógicas de las pausas activas en el aprendizaje significativo en estudiantes de educación del nivel superior.
- ✓ Proponer una guía- taller de pausas activas generadoras de un aprendizaje significativo motivado.

1.4.3 Relevancia, pertinencia y factibilidad (Justificación):

Magnitud. Según la UNESCO en el artículo presentado por Burnett (2005) relacionado con la “educación para todos” EPT, indica que hoy por hoy existe un desaprovechamiento del nivel medio de aprendizaje en Africa Subsahariana. Asimismo, se obtuvo de la Encuesta Internacional sobre Matemáticas y Ciencias (TIMSS, 2003) que en, Chile, Botswana, Ghana, Arabia Saudita Filipinas, Sudáfrica y Marruecos un gran número

de los educandos evaluados no lograban el nivel básico o mínimo de referencia en matemáticas.

También según la evaluación internacional de los Alumnos (PISA, 2003) se evidenció que más del 40% de los alumnos de 15 años nacionales de países de ingresos medios como por ejemplo, Indonesia, Brasil, Túnez y México, quienes se situaban en el primer nivel de la escala establecida para las, las ciencias, matemáticas y la lectura, o por debajo de ese nivel. De 26 países que generan ingresos altos, ocho fueron participantes en el estudio, que obtuvo como resultado que el 20% o más de los estudiantes de 15 años se encontraban dentro del primer nivel en la escala establecida para la lectura, o por debajo de ese nivel. En matemáticas, con resultados insuficientes representaba entre un cuarto y más de un tercio del total de los estudiantes evaluados en los Estados Unidos de América, Grecia, Italia y Portugal. También se muestra que en los países donde hay igualdad de oportunidades para acceder al sistema educativo las jóvenes obtienen mejores resultados que los varones, sea cual sea el nivel de ingresos de esos países. Según el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2005 se estudiaron los materiales de aprendizaje adecuado, planes de estudios pertinentes, docentes calificados, estrategias pedagógicas que fomentan la interacción y tiempo lectivo suficiente, como factores claves que inciden de manera positiva en el desarrollo de los estudiantes. También se evidenció la importancia de la existencia de un aprendizaje seguro y agradable.

Además, la UNESCO en el artículo presentado por Scott (2015) relacionado con ¿qué tipo de pedagogías se requieren para el SIGLO XXI? La autora explica que ante las nuevas tendencias globales suma también un cambio en la pedagogía y en los ambientes de aprendizaje, cruzando de una enseñanza tradicional a una enseñanza de resolución de problemas con fines de alcanzar habilidades superiores; en este sentido consideran autores

como Barron y Hammond, (2008) que el aprendizaje significativo, tiene verdadero valor tanto interno como externamente. El recorrido de la vida brinda experiencias que hacen parte del desarrollo para los y las educandos y les ayuda a la presentación de oportunidades para crear y organizar sus esquemas cognitivos los cuales conllevan al desarrollo de conocimientos y habilidades nuevas que les permite realizar una comunicación con eficacia a un público determinado.

Para autores como Gijbbers y Van Schoonhoven, (2012); y para Punie, (2013) en el desarrollo de aprendizaje para los educandos, el docente hace su reflexión de cómo se les facilitaría el aprender; es importante detectar los estilos de aprendizaje en cada uno de ellos, pero también sin descuidar las pedagogías que abarcan las estrategias de aprendizaje personalizado, colaborativo y el aprendizaje informal.

Sin embargo, para Becker y Scholl, (2006) estudios manifiestan que el desarrollo humano ha estado relacionado desde la antigüedad hasta la actualidad con los saberes adquiridos y potenciados con el día a día. Y, el hecho de que los conocimientos van de generación en generación ha sido fundamental para la subsistencia tanto de los individuos como de las sociedades, asimismo, para diferentes teóricos, a través de los años se ha convertido en razón de estudio.

Desde el abordaje de las pausas activas normalmente conocidas como gimnasia laboral, donde los periodos de recuperación y los periodos de tensión generados por el trabajo son intermitentes a nivel psicológico y fisiológico.

Asimismo, la gimnasia laboral consiste en periodos de descanso para ejecutar actividad física a través de un conjunto de movimientos y estiramientos musculares que permitan romper la continuidad de las posiciones sostenidas y constantes con el fin de ayudar a una mejor circulación y a evitar lesiones musculo esqueléticas a más de que

promueve un cambio de rutina habitual que le permite períodos de recuperación que siguen a los períodos de tensión de carácter fisiológico y psicológico generados por el trabajo (Castro et al., 2011). Así mismo, la Pausa Activa es una intervención que se realiza en un ambiente de desempeño (laboral) con el objetivo de mejorar la calidad de vida de los trabajadores, pues rompen un esquema continuo de trabajo (Bonilla, 2012).

El estar en constante ejecución de una misma labor o mantener la misma postura por largos periodos de tiempo puede desencadenar o incrementar dolores musculares, deterioro físico y en muchas ocasiones un limitado desarrollo de las funciones orgánicas.

En la literatura existe un sin número de objetivos para la aplicación de las pausas activas o gimnasia laboral GL, partiendo desde la historia en la búsqueda desenfrenada por la productividad asociado al trabajo industrializado, mecanizado y el automatizado; así como la exigencia por la calidad de los productos y servicios, han tenido efectos negativos sobre el bienestar psíquico, clínico y social de los trabajadores al imponer condiciones perjudiciales al organismo humano, obligando al trabajador a mantener esfuerzos intensos y posturas inadecuadas de la columna vertebral, los miembros superiores, la región escapular y cervical.

Asimismo, para Chiavenato (2011) los trastornos de salud que en la mayoría de los casos es provocado por las organizaciones de trabajo que prevé tareas repetitivas, una constante tensión por la productividad, la jornada de trabajo prolongada sin el debido descanso, a la que se suman tareas monótonas que limitan el funcionamiento mental del trabajador, ha sido uno de los mayores problemas que afectan a las empresas, agregando la aparición del estrés, tabaquismo, alcoholismo, sedentarismo, factor nutricional que en muchos casos asocia a la obesidad, entre otros, presentan una incidencia negativa en la salud de los trabajadores.

En la actualidad las corporaciones más modernas han observado que es sumamente importante acudir a un recurso capaz de disminuir los efectos causados por las condiciones en las que se encuentran los trabajadores en el desempeño de su actividad laboral, es en esa dirección que las pausas activas o gimnasia laboral como se la conoce en la industria, sea utilizada como una herramienta que favorece el desenvolvimiento físico y mental, estimulando el auto-conocimiento y la disposición para ejercitar el cuerpo y mente del trabajador, aumentando la ejecución de las actividades que le son propuestas.

En palabras de Cárdenas, (2010) la implementación de programas de aplicación de pausas activas o gimnasia laboral GL buscan, no solo una simple alteración de la rutina de cada cual, es un mensaje estimulador que despierta en los trabajadores la necesidad de cambiar su estilo de vida, que interiorice en la conciencia del trabajador la necesidad de prevenir enfermedades ocupacionales, priorizando la promoción de salud, la mejora de las condiciones músculo-esqueléticas, de la calidad de vida durante la realización de sus actividades, la mejora de las condiciones de trabajo, el aumento de la productividad y, consecuentemente, la proyección humana de cada individuo dentro y fuera de su ambiente de trabajo.

Las pausas activas tienen como gran objetivo brindar un bienestar en el desarrollo de sus actividades, a nivel físico, mental, social, organizacional etc., la aplicación del ejercicio físico en el lugar de desempeño, aporta tranquilidad y adecuación al desarrollo de las labores orientando y corrigiendo los vicios posturales adoptados, reducir las tensiones, dolor muscular y de manera especial aumentar la predisposición para los distintos compromisos, al prevenir enfermedades derivadas de hábitos durante la ejecución de una acción.

Partiendo de lo anterior, se considera que, a través de los cuidados con el cuerpo y la mente, no solo se ayuda a la persona que trabaja, sino que también se incluye por su actividad de aprendizaje a los estudiantes, para que este colectivo pueda lograr una mayor disposición y la obtención de aprendizaje significativo con el apoyo de estrategias lúdicas. Entonces, en la medida de lo posible, su estado mental, debe estar predispuesto para la obtención de conocimientos, pero la presencia de factores externos pueda que repercutan en su dimensión física, psicológica y en su capacidad de autoaprendizaje.

Trascendencia. Según la UNESCO (2019) en su informe de seguimiento de la educación en el mundo, consigna según el Marco de Acción de Dakar en el año 2000 con agencia de cumplimiento para el año 2015, como plazo que los gobiernos se dieron para tal cumplimiento, a pesar de la mejora en criterios exigibles, se agregó que las diferencias en educación al interior de la región de Latino América están marcadas y varios de ellos están muy lejos incluso de las metas básicas de Dakar. También señala la existencia de desigualdades internas, siendo la clase social, la condición indígena y la zona de residencia los vectores principales por donde pasan las inequidades, sin mejora equitativa de los más desaventajados con respecto a los más privilegiados. Por otra parte, la arista de la calidad educativa, agrega el organismo mundial, que se encuentra crónicamente retrasada, es amplia e incluye no solo logros, sino condiciones y procesos, esta calidad está condicionada por aspectos académicos, psicosociales y ciudadanos. Este documento comenta sobre:

El artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y señala: Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será

obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

Un concepto similar es reiterado por el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), el cual en su artículo 13 establece que: Los Estados partes de este pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio del derecho a la educación consistente en que: a) la enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente; b) la enseñanza secundaria técnica y profesional debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita; c) la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno. Finalmente, la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) reitera un ordenamiento prácticamente equivalente al del Pacto de 1966 en lo referido a la accesibilidad, gratuidad y obligatoriedad de los diferentes niveles educativos. (UNESCO, Oficina de Santiago, 2015).

Las políticas educativas y la comunidad internacional han evolucionado hacia una redefinición del derecho a la educación como derecho a aprender. Esto implica recibir una educación de calidad.

La Convención de los Derechos del Niño y otros textos internacionales proporcionan tres criterios “permanentes” para definir el derecho a aprender o a recibir una educación de calidad : i) desarrollar al máximo posible las capacidades de cada individuo; ii) promover los valores consagrados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos: la igualdad entre las personas, el respeto a la diversidad, la tolerancia y la no discriminación, la promoción del bien común; y iii) equipar a los estudiantes con las capacidades y conocimientos necesarios para llegar a ser una persona socialmente competente. (UNESCO, Oficina de Santiago, 2015).

Así mismo, con el programa de educación de la UNESCO plasmado en el cuarto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible al 2030, mostrará su interés en: a) el apoyo a la ejecución de ODS 4 – Educación 2030 a nivel de país; y b) dirigir la coordinación y el seguimiento del ODS 4 – Educación 2030 a nivel global y regional. El apoyo para la promoción de ODS – Educación 2030 será guiado por los principios de equidad, calidad, inclusión y equidad de género, promoviendo a la vez la creatividad y el pensamiento crítico. La UNESCO continuará fomentando el compromiso por el derecho a la educación y el concepto del aprendizaje a lo largo de la vida, como principio clave de una reforma holística y a escala sectorial de la educación y como respuesta a los desafíos socioeconómicos emergentes. (UNESCO, 2017. Agenda 2030 para el desarrollo sostenible)

Con este cuarto ODS la UNESCO consigna la favorabilidad del acceso a ambientes de aprendizaje seguros, inclusivos y que promuevan la buena salud y la educación sexual integral. En la buena salud requiere de ambientes de aprendizaje que favorezcan la captación y desarrollo de los conocimientos y la estrategia lúdica mediante pausas activas en el ambiente del aula podría mejorar ese ritmo del aprendizaje.

Entonces, partiendo de las premisas expuestas, podemos decir que el cuerpo humano está diseñado para estar en movimiento y no en reposo, el acelerado avance tecnológico en la actualidad ha obligado a permanecer el 80% en puestos de trabajo en una misma postura, convirtiendo a los trabajadores en personas sedentarias, las pausas activas están orientadas a que las personas recuperen energías para su desempeño eficiente del trabajo, a través de los ejercicios que revierten la fatiga muscular y el cansancio generado, promoviendo un beneficio para el organismo aportando en la conciencia de la persona la importancia de cuidar la salud física y mental, reforzando la psiquis humana de manera

positiva y permitiendo que el individuo este más despierto, alerta, favoreciendo procesos de pensamiento de mayor capacidad de absorción mental.

El aumento de la actividad física es uno de los componentes más importantes de un estilo de vida saludable, el vincularse a hábitos saludables durante las jornadas de estudio benefician el cuerpo y la mente. La inactividad física aumenta la frecuencia y la duración de las incapacidades por efectos en la salud lo cual presupone implicaciones desfavorables para la persona como para la entidad educativa por el absentismo del estudiante y para la sociedad.

Vulnerabilidad. Los procesos de aprendizaje son muy complejos por múltiples causas que se articulan en un solo producto. Sin embargo, estas causas son fundamentalmente de dos órdenes: cognitivo y emocional. A pesar de esto, el modelo educativo que se desarrolla actualmente, tiende a ignorar o minimizar los aspectos emocionales y en la medida que el discente asciende dentro del mismo, éstos son cada vez menos tomados en cuenta. Sin embargo, como resultado de la revolución educativa generada a partir del surgimiento del constructivismo y el impacto de la teoría de las inteligencias múltiples, es de interés desde la pedagogía el abordaje de las emociones como uno de los aspectos fundamentales a ser considerados en la formación integral del educando.

En este sentido los profesores además de identificar los distintos estilos de aprendizaje en sus estudiantes también deben dar cuenta de los estados emocionales. Para aprender se dimensiona integralmente la psiquis como las emociones y relaciones. Estos procesos cognitivos requieren de ambientes de aprendizaje más abiertos, además con las tendencias de conocimiento, ciencia, tecnologías y TIC exige de versatilidad en las personas en sus sensaciones, emociones y sentimientos.

Desde la postura de García (2012), el acto educativo solo es posible gracias a la presencia de sus dos actores principales, los educandos y los educadores, se debe considerar como los segundos influyen sobre las emociones y los sentimientos de los primeros, dentro de un contexto cultural específico, que es en última instancia el lugar donde se define lo que asumimos como emociones y sentimientos.

Entonces, interactuar desde las pausas activas para asegurar los aprendizajes requiere de la favorabilidad de estrategias que minimicen factores como el cansancio, estrés, condiciones biológicas - orgánicas anómalas que pueden estar incidiendo en este importante proceso cognitivo. Y al aportar desde la oxigenación de las células mediante actividad física con ejercicios respiratorios, de estiramiento, flexibilidad o promover hacia un estado de mayor tranquilidad para el organismo, se predispone a un ambiente particular de una cultura de aprendizaje.

Viabilidad. “La viabilidad en la realización de un estudio se refiere a la disponibilidad de recursos financieros, humanos y materiales que determinaran en última instancia, los alcances de la investigación” (Rojas, 2001)

La educación en el siglo XXI ha estado mediada por las TIC (Técnicas de la información y la Comunicación) tanto en la modalidad presencial como en la modalidad virtual. Esta ha sido de utilidad para la consecución de la información y para la renovación del proceso enseñanza-aprendizaje, pero desafortunadamente el uso excesivo de estas por parte de los estudiantes hasta en sus ratos libres ha generado en ellos una actitud sedentaria donde adoptan malos hábitos posturales que finalmente los conlleva a la fatiga y a su vez de forma inconsciente estos factores favorecen a la dispersión de su atención y concentración viéndose afectado la consecución de un aprendizaje significativo.

Entre otros factores que intervienen se encuentra el contexto de la institución educativa y el contexto socio-económico de los estudiantes de educación del nivel superior donde todos ellos juntos afectan sus niveles de atención, lo que repercute en su desarrollo académico y disciplinario, su motivación e interés por el conocimiento.

La lúdica, ha sido mencionada en innumerables momentos y por diversos autores, como estrategia de aprendizaje, pero muchas veces ha sido dejada de un lado por circunstancias como tiempo, espacio, o simplemente porque se deja para ser implementada solo en los niveles de primaria por mitos de algunos docentes que aun piensan que solo se puede aplicar en niños y no en adultos por su carácter recreativo.

Como se mencionaba anteriormente la atención depende de diversos factores, algunos de ellos influenciados por los docentes, los cuales en su práctica pedagógica deben utilizar estrategias llamativas que generen gusto y agrado en los estudiantes, mejorando el ambiente del aula.

Por estas razones se hace necesario analizar como las estrategias lúdicas de pausas activas son una estrategia motivadora para despertar interés y voluntad en los estudiantes por el conocimiento, predisponerlos a ello, potenciando así la adquisición de un aprendizaje significativo entre los espacios académicos que a su vez genere una relevancia en la resolución de problemas básicos a lo largo de su vida.

Este proyecto es viable y novedoso en el país porque de acuerdo a la revisión documental realizada no existe hasta el momento otro trabajo investigativo publicado en este contexto y además cuenta con el apoyo y respaldo del programa de Maestría en Educación de la Universidad Simón Bolívar de la ciudad de Barranquilla.

Importancia-relevancia

Aporte Teórico: a través de la teoría analizada se buscó ahondar más sobre la importancia de las pausas activas como estrategias de ambientes de aprendizajes favorables en el alcance de un aprendizaje significativo, por esta razón se recurrió al uso de referentes conceptuales que ayudan a comprender desde las teorías de educación emocional un aspecto tan importante en la formación del individuo a través de la educación académica. Así mismo se ahondó para la variable de aprendizaje significativo con macro teoría como el constructivismo en su representante Vygotsky y del aprendizaje significativo y desde los postulados piagetianos.

Aporte investigativo: la continuidad sobre aprendizaje significativo potencializado por estrategias lúdicas pedagógicas de las pausas activas contribuye en la construcción fundamentada con principales representantes y servirá desde sus intereses con otras investigaciones que aborden el presente objeto de estudio.

Aporte Metodológico: el abordaje metodológico de esta investigación es mediante el enfoque hermenéutico, con revisión bibliográfico, para un análisis de las posturas de principales representantes de las variables expuestas: estrategias lúdico-pedagógicas de pausas activas y aprendizaje significativo.

1.5 Delimitación de la Investigación

Línea de Investigación: Desde el Grupo Cuidado se hace el encuentro con la línea matricial de Aprendizabilidad, Enseñabilidad – Educabilidad

Temporalidad: La investigación se desarrolló a partir de revisiones bibliográficas, fuentes como libros, revistas científicas, artículos científicos; tesis de maestría; principalmente en una ventana de observación de publicaciones de los últimos 10 años (2011-2020).

Espacial: El objeto de estudio se recaba desde plataformas científicas como Google académico, Scopus, Scielo, Redalyc, E-libro, entre otros.

Autores representantes de aprendizaje significativo:

La teoría fundamentada de la categoría Aprendizaje Significativo se representa con autores importantes como: ODS (2015), Ausubel David Paul (1978), Bruner Jerome (1964), Vygotsky Lev (1934), Piaget Jean (1964), Diaz Barriga y Hernández (2010), Salvatierra y Reyna (2018), Sotelo (2019), entre otros.

Autores desde estrategia lúdica Pausas Activas: En el presente trabajo se sustenta la fundamentación de lúdica con autores como: Goleman Daniel (1996), Fröeber Friedrich. (1840), García Renata (2012), Navarrete (2017), Almaraz, Diaz y Reyes (2020), Mejillón (2020), entre otros.

Tabla 1. Matriz de análisis de las categorías de la investigación: Estrategias lúdicas de pausas activas para potenciar el aprendizaje significativo de estudiantes de Educación del Nivel Superior.

Objetivo General: Analizar estrategias lúdicas de pausas activas para potenciar el aprendizaje significativo en estudiantes de educación del nivel superior.

Tabla 1. Matriz análisis de las categorías de la investigación

Objetivos específicos	Categorías	Unidades de análisis	Sub Unidades de análisis	Autor (año)
1. Develar problemáticas relacionadas con el proceso de aprendizaje significativo en estudiantes de educación del nivel superior.	Aprendizaje Significativo	- Aprendizaje	-Principios de aprendizaje (Teoría constructivista y conductista) -Entorno de Aprendizaje: físico-social, maduración y experimentación -Fines del aprendizaje: No es aumentar los conocimientos es modificar estructuras cognitivas mediante acciones y experiencias en función a las necesidades y contexto -Concepto de aprendizaje: Es la formación, reestructuración, enriquecimiento, etc. de esquemas. Los estudiantes construyen sentido y significado acerca de lo aprendido.	Murillo Pacheco (2010); Koplowitz (1981); Jean Piaget Ausbel David, (1983)
		Procesos de aprendizaje significativo en el aula	-Concepto de Aprendizaje significativo: aprendizaje significativo. Éste consiste en relacionar los esquemas que toda persona posee, por su experiencia de vida, con los nuevos contenidos de cada materia. Gracias a la relación que se establece entre los conocimientos previos del alumno y el nuevo contenido, objeto de aprendizaje, los estudiantes construyen sentido y significado acerca de lo aprendido -Criterios de Aprendizaje	DÍAZ BARRIGA, F. y Hernández Rojas G. (2010).
		Requerimientos para un aprendizaje significativo	Promoción de aprendizajes significativos en los estudiantes, según Ausubel: 1. Los nuevos contenidos que ofrece cada materia del Plan de estudios deben ser potencialmente significativos y sustantivos dentro del corpus de conocimientos del área correspondiente. Esta condición la denomina significatividad lógica. 2. En la estructura cognitiva del sujeto deben existir los esquemas previos necesarios que puedan ser relacionados con los nuevos contenidos. Esto constituye la significatividad psicológica. 3. Los estudiantes deben tener una actitud favorable para aprender significativamente, es decir; que estén motivados para ello.	Murillo Pacheco (2010); Murillo Pacheco (2010); Cita a Coll C. (1990)

2. Determinar un aprendizaje significativo a partir de la inmersión de estrategias lúdicas pedagógicas de pausas activas en estudiantes de educación del nivel superior.		Estilos de aprendizaje	Concepto Estilos de aprendizaje Caracterizados en psicológicos, rasgos cognitivos (estructura de contenidos, conceptos, información, resolución de problemas, medios de representación visual, auditivo, kinestésico), afectivos (motivaciones y expectativas de aprendizaje), fisiológicos (biotipo y biorritmo de la persona)	Alonso et al., 1994 Bayona y Campo Torregrosa (2014) Vanegas de la Ossa Y. (2018)
		Estrategias Lúdicas en el aprendizaje	Concepto y favorabilidad de las estrategias lúdicas en entornos de aprendizaje	
		Ventajas del componente lúdico en el proceso enseñanza aprendizaje	Ventajas de la lúdica en el proceso enseñanza aprendizaje	FLORES Canul D. (2016).
		El juego desde el punto de vista psicogenético	Desarrollo de la inteligencia e implicancia de la lúdica	Fuentes Macea J y Arcia Basilio C, A. (2017).
3. Comprender las repercusiones positivas de las estrategias lúdicas pedagógicas de las pausas activas en el aprendizaje significativo en estudiantes de educación del nivel superior.	Influencia de pausas activas	Motivación para un aprendizaje significativo	Motivación Principios motivacionales y enseñanza Efectos de la motivación escolar en el aprendizaje significativo	Wolkolf (1996) Moore (2001) DÍAZ BARRIGA, F. y Hernández Rojas G. (2010).
4. Proponer estrategia lúdico pedagógica mediante taller de pausas activas generadores de un aprendizaje significativo motivado				Edna E. Aldana R. Janixe J. Pertuz Ch.

Fuente: Elaboración propia, según Aldana Rivera y Pertuz Charris (2020-2)

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2. ACERCAMIENTO A LA TEORÍA EN LA PRESENTE INVESTIGACIÓN

2.1. Estado del arte

Es indispensable en todo proyecto de investigación tener claro los objetivos, la pregunta problema, justificación, planteamiento del problema y también los antecedentes. Todos estos pasos hacen parte fundamental de cualquier proyecto, al igual que el marco teórico, sin embargo, antes se debe realizar el estado del arte que constituye la recopilación de la información relacionada con el tema de investigación que se realice, así entonces, para este proyecto, se tuvo en cuenta criterios de revisión como: identificar las investigaciones que en su línea hayan manejado categorías similares con la investigación, como: el aprendizaje significativo, estrategias lúdico pedagógicas y algunas investigaciones con abordaje de la categoría pausas activas en entorno educativo.

Teniendo claro estos ejes fundamentales, se clasificó y organizó este trabajo investigativo consultando a nivel mundial las investigaciones realizadas y expuestas en artículos, revistas científicas (tomados de fuentes primarias) para observar, desde perspectivas socioeducativas y culturales, la incidencia del tema de investigación, sus alcances, limitaciones y resultados.

En ese orden de ideas, se utilizaron recursos bibliográficos virtuales de varias universidades, al igual que bases de datos como: Redalyc, Proquest, Scopus, Scielo, E-libro y Science Direct, las cuales enriquecieron en gran medida la investigación. A continuación,

se detallan en orden geográfico por continentes, la información recolectada en los recursos antes mencionados.

2.1.1 Revisión de literatura en Asia

En Turquía se hizo un aporte importante a la academia a través del artículo denominado como aprendizaje significativo y entorno educativo, escrito por Eda, (2012) el cual tuvo como objetivo fortalecer el significado del aprendizaje significativo, el uso de mapas conceptuales y la implementación del aprendizaje significativo en la enseñanza. En la primera sección del estudio de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, se discute el proceso de memoria. En la segunda sección, se discute la importancia del ambiente educativo, los organizadores avanzados, el diseño de asignaturas, los principios de la teoría de la enseñanza para el aprendizaje significativo, los mapas conceptuales, la formación y el logro de conceptos. En la tercera y última sección del estudio, se han aclarado aspectos positivos y limitados de la teoría del aprendizaje significativo.

La contribución de la investigación hace referencia a la teoría del aprendizaje significativo y el vínculo con el conocimiento previo de los estudiantes y la comparación y desarrollo luego que es enseñado por el docente. Algunas estrategias orientadas hacia el aprendizaje significativo pueden favorecer el aprendizaje de los educandos.

2.1.2 Revisión de la literatura en África

En Sudáfrica se encontró a *La nación del arco iris* realizado por Van As y Excell, (2018) y destacaron el apoyo de la lúdica y pedagogía por medio del estudio llamado como: fortaleciendo la educación docente de la primera infancia hacia un enfoque pedagógico basado en el juego a través de un programa de intervención musical. Esta investigación es interesante porque utiliza una de las categorías (estrategias lúdicas pedagógicas) desde el punto de vista artístico y musical. Se caracterizó por utilizar la música como intermediario y el juego para aplicar otras opciones de enseñanza y estrategias de aprendizaje a los estudiantes de segundo grado en escuela de primaria en Sudáfrica. Con respecto a la metodología se realizó una investigación mixta, por lo tanto, el diseño de la investigación es de naturaleza cualitativa y cuantitativa. Explora cómo los estudiantes experimentan desafíos con la educación musical y explica la naturaleza de estos desafíos (...) esbozaron un programa de intervención musical diseñada para profundizar la comprensión, la capacidad y la confianza de los estudiantes docentes para enseñar de manera (...) lúdica a través de la música. Se hizo uso de cuestionarios, entrevistas y observaciones para explorar el éxito de este programa de intervención... En cuanto a los resultados estos mostraron que los estudiantes fueron positivos, mostrando que los estudiantes profundizaron sus ideas y aumentaron su confianza para enseñar juguetonamente a través de la música.

2.1.3 Revisión de la Literatura en Europa

En Reino Unido la perspectiva se enfoca en este artículo desde la actividad física y lo académico muy relacionado con la investigación por las pausas activas como una

herramienta de la estrategia lúdica pedagógica para el aprendizaje significativo, realizado por Koch (2013), se orienta a fortalecer la actividad física en medio de las clases, ya que de acuerdo a la asociación nacional de deportes y de educación física de ese país, la actividad física puede contribuir no solo en la salud, debido a los casos de sobrepeso y obesidad, sino también a incrementar el aprendizaje desde el punto de vista académico de los estudiantes en las clases. Es por ello, que la recomendación de este artículo acerca de la integración de la actividad física con las clases es prueba de los beneficios que puede realizar en el aprendizaje del estudiante integrar lo físico con lo académico.

Asimismo, en Holanda existe una corriente similar a la investigación anterior la cual se realizó orientado a utilizar actividades físicas en medio de las clases en estudiantes de primaria de los últimos cursos denominado como *Pausas de actividad física corta en tareas cognitivas aumenta la atención selectiva en niños de escuela primaria de 10 a 11 años*, y buscó obtener una idea de los efectos agudos de una breve actividad física sobre la atención selectiva en niños de primaria, específicamente en el entorno escolar. Para poder cumplir dicho objetivo Janssen et. Al. (2014) utilizó una metodología de tipo cuantitativa con población de niños de Amnsterdam. La muestra correspondió a ciento veintitrés (123) niños de 10–11 años, 49.6% niñas, participaron en cuatro descansos experimentales en orden aleatorio: 1 h de tareas escolares cognitivas regulares seguidas de un episodio de 15 min con las siguientes condiciones 1) 'sin descanso' (continuación de un tarea cognitiva), 2) descanso pasivo (escuchar una historia), 3) descanso de actividad física de intensidad moderada (trotar, pasar, driblar) y 4) descanso de actividad física de intensidad vigorosa (correr, saltar). La atención selectiva en el aula se evaluó mediante la prueba TEA-Ch antes y después del descanso de 15 minutos en cada condición. Para el mismo autor Janssen et. Al., 2014, después de la pausa pasiva, la actividad física de intensidad moderada y la

actividad física de intensidad vigorosa fueron significativamente mejores ($p < 0.001$) que después de la condición de "sin pausa". Los puntajes de atención fueron mejores después del descanso de actividad física de intensidad moderada (diferencia sin descanso = -0.59 s / objetivo, IC 95%: -0.70 ; -0.49).

Los resultados arrojados demuestran que la aplicación de estas pausas activas de manera moderada durante la jornada escolar puede mejorar los niveles de atención y de esta manera mejorar el rendimiento académico. La aplicación de esta investigación relacionada con las pausas activas y los niveles de atención y rendimiento académico, es un claro ejemplo de la factibilidad en otros países con resultados óptimos de esta estrategia y la validez en la comunidad científica. Por lo tanto, es posible realizar el proyecto de estrategias lúdico-pedagógicas de pausas activas para el aprendizaje significativo, ya que la investigación Holandesa hizo realidad este estudio el cual fue avalado y apoyado por instituciones de carácter público gubernamental, privados y académicos como: Academy for Physical Education, Technical University of Applied Sciences of Amsterdam, The Netherlands. Department of Epidemiology and Biostatistics, EMGO+ Institute for Health and Care Research, VU University Medical Center, Amsterdam, Department of Public and Occupational Health, EMGO+ Institute for Health and Care Research, VU University Medical Centre.

2.1.4. Revisión de la literatura Oceanía

En la misma categoría de estrategias lúdicas pedagógicas de pausas activas se encuentra el estudio *Programa piloto de descanso activo de la escuela primaria (pausas activas): efectos en los resultados de actividad académica y física para estudiantes en los años 3° y 4°* realizado en Australia por Watson et. Al (2018). Esta investigación contó con

la participación de más de 100 infantes en los grados tercero y cuarto de primaria. La meta, según Watson et. Al (2018) fue evaluar la viabilidad y eficacia de un programa piloto de descanso activo (pausas activas) durante un mes y dos semanas sobre el rendimiento académico, comportamiento en el aula de clase y actividad física. Esta investigación se destacó por la gran cantidad de participantes de la prueba piloto la cual utilizó una metodología de tipo cuantitativo. Con relación a la población y a la forma en que se ejecutó la prueba los autores afirman que:

Se reclutaron 374 niños en los años 3° y 4° (74% de respuesta) de seis escuelas en Melbourne, Australia. Las escuelas fueron aleatorizadas para la intervención ACTI-BREAK (pausa activa) o la práctica docente habitual. La intervención involucró a maestros que incorporaron descansos activos de 3×5 min. en su rutina diaria de clase. El rendimiento académico se evaluó mediante pruebas de 1 minuto en lectura y matemáticas; los profesores observaron el comportamiento en el aula a nivel individual y de toda la clase; y los niveles de actividad física se evaluaron utilizando acelerómetros. Los modelos de regresión lineal de efectos mixtos multinivel se realizaron utilizando análisis por intención de tratar (ITT) y por protocolo (PP).

Se encontraron efectos de intervención significativos para el comportamiento en el aula a nivel individual (ITT $B = 16.17$; IC 95%: 6.58, 25.76); los efectos fueron más fuertes para los niños ($B = 21.42$; IC del 95%: 10.34, 32.49) que para las niñas ($B = 12.23$; IC del 95%: 1.52, 22.92). No se encontró ningún efecto para el comportamiento en el aula a nivel de toda la clase, lectura, matemáticas o actividad física. Los hallazgos de PP fueron similares (Watson et. Al, 2018)

El estudio antes descrito, expone claramente los beneficios de las pausas activas durante las clases, el cual no tuvo ningún efecto adverso, antes, por el contrario, demostró

la incidencia en el comportamiento y que puede ser implementado, lo cual puede alentar a los docentes a introducirlas en el salón de clases.

2.1.4 Revisión de la literatura América

En Norteamérica, Estados Unidos existen en el continente americano investigaciones que también se relacionan con las pausas activas y el entorno educativo, una de ellas es *Alcance e implementación de pausas de actividad física y lecciones activas en aulas de escuelas primarias*. La investigación se efectuó con gran cantidad de estudiantes de diferentes escuelas de primaria del país.

La metodología usada fue de tipo cuantitativo y la aplicación consistió en:

La integración de la actividad física en las aulas de la escuela primaria, a través de breves pausas de actividad (AB) y lecciones que incorporan el movimiento a la instrucción como lecciones activas (AL), son partes clave de la programación de la actividad física escolar y pueden mejorar la salud y los resultados académicos de los niños.

Con datos de encuestas representativas a nivel nacional de 640 escuelas primarias públicas en los Estados Unidos, examinaron el uso de estas prácticas y el alcance de la implementación dentro de las aulas. Las lecciones activas (AL) se usaron en el 71.7% de las escuelas, y las Breves pausas activas (AB) se usaron en el 75.6% de las escuelas. En los modelos multivariados, las AL eran significativamente menos propensas a ser utilizadas en las escuelas de mayoría latina (odds ratio ajustado = 0.48, intervalo de confianza del 95% [0.25, 0.93], $p < .05$), que en las escuelas predominantemente blancas. Los AB eran significativamente menos propensos a ser utilizados en escuelas socioeconómicas más bajas (odds ratio ajustado = 0.57, intervalo de confianza del 95% [0.34, 0.95], $p < .05$) que en las escuelas socioeconómicas más altas.

Para Turner y Chaloupka, (2016) en las escuelas donde alguna vez se utilizaron AB, fueron utilizados por el 45.6% de los maestros, pero menos maestros los usaron en escuelas más grandes ($\beta = -.08$, $p < .01$) y en escuelas socioeconómicas más bajas ($\beta = -.09$, $p < .05$). El alcance de AL y AB es modesto y la implementación a nivel de aula es bastante baja. Se justifica la difusión y el apoyo adicionales para mejorar el alcance y la implementación de estas estrategias en las escuelas primarias. Tales esfuerzos podrían mejorar la experiencia del día escolar de manera que beneficie a millones de niños pequeños.

El tercer país más grande de América latina, México también ha realizado su aporte a la comunidad científica con el artículo *Misión del docente: propiciar en el estudiante aprendizajes significativos*, expone los argumentos donde “invita a los profesores a reflexionar sobre la práctica docente que realizan cotidianamente. Un aspecto nodal en el que pocas veces se repara es la forma en que se relaciona a los estudiantes con el conocimiento propio de cada asignatura” (Murillo, 2010, p. 42).

También trae a colación, la importancia de tomar conciencia y revisar los conceptos sobre aprendizaje, aprendizaje significativo, enseñanza, objetivos del aprendizaje entre otros. (Murillo, 2010).

Los aportes de este artículo son pertinentes ya que enriquecen el mundo teórico del proyecto de investigación en cuanto a la categoría de aprendizaje significativo.

En Manizales como parte de Suramérica, en el campo de la salud también se han realizado investigaciones enfocadas en el aprendizaje y su influencia con lo rendimiento de los estudiantes, prueba de ello es el proyecto denominado: *Estrategias de aprendizaje en relación con el rendimiento académico en estudiantes de enfermería*, este estudio se realizó en la ciudad de Manizales, el cual tuvo como objetivo “determinar la relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería del II periodo de

2012, de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Santa Marta”. (Bayona y Campo, 2014, p. 149)

Este proyecto muestra una perspectiva desde la educación superior, que generó respuestas en los estudiantes quienes prefirieron un estilo de aprendizaje reflexivo, según las autoras Bayona y Campo (2014). Es por ello, que es muy pertinente esta investigación, ya que expone la concepción de los estudiantes en el campo de la salud con respecto al aprendizaje en el salón de clases.

Asimismo, en Sahagún Córdoba, las autores De la Ossa y Arrieta, (2018) realizaron un estudio sobre la implementación de estrategias lúdico- pedagógicas para la enseñanza de las Ciencias Naturales en el Grado Quinto de la Institución Educativa Ranchería. Así las cosas, lo primero que se realizó fue la identificación de estrategias lúdicas que utilizaba el docente para facilitar el aprendizaje de las Ciencias Naturales; por consecuencia se ejecutó una valoración de las estrategias lúdicas pedagógicas aplicadas y finalmente se diseñaron estrategias nuevas basadas en lo encontrado en valoración. Tal investigación utilizó un diseño metodológico cualitativo y la encuesta de diez (10) preguntas para aplicarse a una muestra de 35 estudiantes. Finalmente se concluyó que existe poca aplicación de estrategias lúdicas dentro de las clases de Ciencias Naturales y que solo se usan estrategias tradicionales, además existe la falta de actividades motivadoras y atención.

Lo anterior, deja en evidencia lo importante de la aplicación de estrategias lúdicas que motiven al aprendizaje en los estudiantes, por ende, la base del estudio antes mencionado, es uno de los proyectos que recoge una representación y afinidad con las características del proyecto principal.

Por otro lado, en Cúcuta cuya frontera limita con la Colombo-venezolana, se desarrolló el proyecto *Ambiente de aprendizaje lúdico de las matemáticas para niños de la*

segunda infancia. Para los creadores de este estudio Martínez, Mawency y Zafra (2016) una de sus variables del mismo son las estrategias lúdico-pedagógicas; su objetivo era poder analizar la influencia del kit de material didáctico en un grupo de estudiantes de preescolar del Colegio Nuestra Señora de Fátima. Como resultado obtuvieron que la implementación de actividades lúdicas para el desarrollo intelectual de niños en disciplinas como Topología, geometría y estadística son importantes, además se determinó que el desempeño intelectual de niños en edad preescolar mejora y se hace significativo con el desarrollo de habilidades de comprensión y descripción de su entorno, especialmente a través de ejercicios de clasificación, comparación y seriación. El método de estudio fue cuasi experimental explicativo y la población de estudio eran niños entre cinco (5) y seis (6) años de edad con residencia en Cúcuta, cuya muestra estuvo constituida por 16 estudiantes. Finalmente, este estudio puntualizó que la implementación del kit de actividades lúdicas es una estrategia metodológica que impacta notoriamente el desarrollo intelectual de niños de cinco (5) a seis (6) años de edad.

Asimismo, una de las categorías emergentes es la motivación, para Anaya y Anaya (2010), ya que en su estudio se tuvo como objetivo estudiar algunos factores inherentes al estudiante, tomando como referencia la escala de satisfactores de Maslow, y se encontraron categorías como las de motivación y desmotivación. Además, se devela el efecto del estrés en el aprendizaje, pues permite un rendimiento óptimo del desempeño de una tarea por el alumno pero bajo ciertos límites positivos así como está previsto por la Ley Yerkes-Dodson; también se proponen estrategias de automotivación para los docentes y estudiantes principalmente en aprender a aprender y trascender en su proceso formativo.

De igual forma, en España se encontró que a través de la evaluación de los factores asociados al aprendizaje motivado de los estudiantes universitarios se puede utilizar el

instrumento de una escala Likert para valorar condiciones, actitudes, metas, motivos, estrategias e implicación en el estudio y determinar rasgos que diferencian a los alumnos más motivados frente a los menos motivados (Boza y Toscano, 2012). La muestra para tal estudio fue de 938 alumnos de la Universidad de Huelva escogidos de forma aleatoria; los autores anteriormente mencionados distinguen como rasgos con diferencias del aprendizaje alentados en universitarios las metas sociales, de tarea y cognitivas, se toma una postura ante el aprendizaje en camino al éxito, un halago de este y a sí mismos, y unos fundamentos para el estudio vinculado con el trabajo a futuro.

También sobresalen por ser idóneo en el estudio, mezclar talento de trabajo en equipo e individual, utilizar más los métodos de aprendizaje e involucrarse en el estudio.

Además, se agrega que vienen haciéndose esfuerzos por parte de docentes para incentivar e implementar estrategias para el aprendizaje significativo a través de diferentes métodos, todos ellos con el fin de favorecer al estudiante y a la dinámica de la clase.

También se puede decir que en dichos estudios se denota la crisis de aprendizaje que hay a nivel global y específicamente en un artículo presentado por la UNESCO, bajo la autoría de Scott (2015) la autora cuestiona: ¿qué tipo de pedagogías se requieren para el Siglo XXI?; y explica que ante las nuevas tendencias globales suma también un cambio en la pedagogía y en los ambientes de aprendizaje, cruzando de una educación tradicional a una educación de resolución de problemas para el alcance de competencias superiores. En este sentido consideran autores como Barron y Hammond D, (2008) que el aprendizaje significativo apoyado en la investigación, tiene auténtico valor en sus intereses como para sus comunidades.

Por estas razones se hace necesario analizar como las estrategias lúdicas de pausas activas son motivadoras para despertar interés y voluntad en los estudiantes por el

conocimiento, predisponerlos e incentivarlos en potenciar la adquisición de un aprendizaje significativo entre los espacios académicos que a su vez genere una relevancia en la resolución de problemas básicos a lo largo de su vida.

Por su parte, este proyecto es viable y novedoso porque de acuerdo a la revisión documental aún no se ha hallado un trabajo investigativo publicado en este contexto y además cuenta con el apoyo y respaldo del programa académico de la Maestría en Educación de la Universidad Simón Bolívar de la ciudad de Barranquilla para sus avances.

Teniendo en cuenta lo descrito, este estudio se apoyó en la teoría cognitiva del aprendizaje significativo que a partir del enfoque educativo de la psicología fue definida por su máximo representante Ausubel (1983) citado por Días (2010) autores que describen como los contenidos ya adquiridos se relacionan con los nuevos y el significado que esto tiene para el nacimiento del verdadero desarrollo personal. Este aprendizaje significativo según autores se logra mediante el descubrimiento y recepción de cuerpos de conocimientos integrados, coherentes, estables y con sentido.

Desde las categorías emergentes de motivación, dicha teoría fue conceptualizada por los autores Boza y Toscano (2012) desde la óptica de Pintrich y Schunk (2006) quienes definen a la motivación como un camino hacia el logro de una actividad o meta en concreto, que la provoca y la sostiene. Por ello es más un proceso que un resultado que conlleva unos objetivos que necesitan actividades tanto mentales como físicas, las cuales son decididas y mantenidas. La motivación interviene en el aprendizaje y se convierte en una relación de doble vía, de manera que, si un educando alcanza sus objetivos de aprendizaje, buscará fijar nuevos desafíos y metas para alcanzar (Meece, 1991).

En relación con lo mencionado, se requiere que el docente comprenda cursos afectivos y motivacionales para el aprendizaje en sus alumnos, que sea innovador, creativo

y recursivo en la implementación de nuevas estrategias lúdicas como son las pausas activas las cuales tienen como función ofrecer bienestar en la evolución de los ejercicios de jóvenes y adultos, a nivel mental, social, físico, organizacional etc., la ejecución de actividades físicas en el sitio de trabajo, contribuye tranquilidad, orientación, corrección de vicios posturales adoptados y de manera especial repercute en aumentar la predisposición para los distintos compromisos - motivación - para la ejecución de una acción y trasciende a beneficio de la atención y la predisposición emocional.

Considerando lo expuesto, este proyecto de investigación pretende analizar estrategias lúdicas de pausas activas en estudiantes de educación del nivel superior para aumentar el aprendizaje significativo.

Se apoyará en estudiantes de educación del nivel superior el desarrollo de aprendizaje significativo mediante la revelación de problemáticas relacionadas este. Además, busca determinar un aprendizaje significativo a partir de la inmersión de pausas activas en alumnos de educación del nivel superior, suma también en comprender las repercusiones positivas de las pausas activas y sus efectos en el aprendizaje significativo en los alumnos. De acuerdo a los resultados que se obtengan se analizarán las diferentes posturas de autores acerca de las pausas activas y del aprendizaje significativo principalmente en sus teorías afines, significados y conceptualizaciones.

2.2 Marco Conceptual

En esta sección se abordan principales teorías que respaldan sus fundamentos para dar comprensión y explicación en cómo las pausas activas como estrategia lúdica pedagógica puede favorecer un aprendizaje significativo en los estudiantes del nivel educativo terciario.

2.2.1 Concepciones de la Teoría Constructivista

Desde el trabajo interesante realizado por los autores Díaz y Hernández (2010) en su libro: *“Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista”*, se expone la concepción constructivista desde su complemento de enfoques. Esta teoría abarca el aprendizaje escolar y se adentra en una mirada tanto epistemológica, sociológica, en la psicología del desarrollo y clínico.

Para Carretero (2009), el constructivismo desde la enseñanza esta se lleva a cabo por medio de juegos semi-estructurados que comparten un mismo código lingüístico, se aborda este fenómeno lingüístico desde las distintas disciplinas que se desarrollan, pero, cuando se llega a la vida joven el estudiante pueda que tenga un *“fracaso escolar”* dado que el contexto exige de otros saberes.

Ante esto, Carretero afirma que los aprendizajes deben ser compartidos y no jerárquicos, enriqueciendo las relaciones entre alumno y profesor procurando una modificación de sus esquemas cognitivos previos. El autor reconoce que el constructivismo tiene sus propios problemas que deben ser examinados; la pregunta inicial debería plantearse en términos cualitativos de cómo se conforma el “ser humano”. Para esta corriente, el aprendizaje se constituye como una convergencia diaria entre factores ambientales y subjetivos, pero por, sobre todo, de la relación entre los sujetos. El

conocimiento no es copia, ni hace búsqueda de la verdad, sino es una construcción (cultural) de los hombres. Cada uno actúa por medio de los esquemas representativos que posee y le ayudan a comprender los hechos externos. Y estas construcciones mentales el estudiante las hace con los esquemas que ya posee, con lo que ya construyó en relación con el medio que le rodea.

Enfoques:

Enfoque Psicogenético: representado con su máximo exponente Piaget (1896-1980), biólogo y psicólogo suizo que aborda su constructo desde la psicología educativa expone su teoría del desarrollo cognitivo. La teoría se ocupa de la naturaleza del conocimiento y de cómo los seres humanos gradualmente lo adquieren, lo construyen y lo utilizan. Para Piaget, el desarrollo cognitivo favorece a la reorganización progresiva de los procesos mentales resultantes de la maduración biológica y la experiencia ambiental. Creía que los niños construyen una comprensión del mundo que los rodea, experimentan discrepancias entre lo que saben y lo que descubren en su entorno, y luego ajustan sus ideas; en consecuencia, sumó además que el lenguaje depende del conocimiento y la comprensión adquiridos a través del desarrollo cognitivo.

Enfoque Socio-cultural: Representado por Vygotsky (1896-1934), nació en Orsha –Bielorrusia. Abogado que desarrolló una propuesta psicológica. Estudió el comportamiento y el aprendizaje que puede hacerse poniendo énfasis en los mecanismos de influencia sociocultural. Desde las ideas del autor es “Explicar cómo se ubica la acción humana en ámbitos culturales históricos e institucionales”; donde las tradiciones culturales y las prácticas sociales, regulan, transforman y dan expresión al psiquismo humano, que se

caracteriza por su diversidad étnica o cultural. Desde el espacio educativo es ese énfasis en el trabajo colaborativo, donde el profesor cumple su función mediadora, orienta y guía de forma deliberada de una enseñanza recíproca entre pares. Que para Coll (1998) en la fuerza constructiva se aporta al aprendizaje como un proceso de construcción de conocimiento a partir de los conocimientos y experiencias previas, y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción. Así mismo, en el proceso del aprendizaje escolar el fin de la educación es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece.

2.2.2 El aprendizaje significativo en situaciones escolares.

(Enfoque cognoscitivista)

Desde lo trabajado por su principal representante – Ausubel David .-Psicólogo y pedagogo- (1918-2008), neoyorquino. El abordó el cómo se realiza la actividad intelectual en el ámbito escolar. Para Ausubel el aprendizaje significativo lo define como *“el conocimiento verdadero y solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen”*. Entonces, aprender significa que los nuevos aprendizajes conectan con aprendizajes anteriores; resultando en nuevos significados. Por eso el conocimiento nuevo encaja en el conocimiento viejo, pero este último, a la vez, se ve reconfigurado por el primero. Esta nueva información asimilada hace que los conocimientos previos sean más estables y completos.

Desde los aportes de la autora Díaz (2003), sobre Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo teoriza que “la cognición situada” “parte de la premisa de que el conocimiento es situado, es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza”, reconoce que el aprendizaje escolar es un proceso de

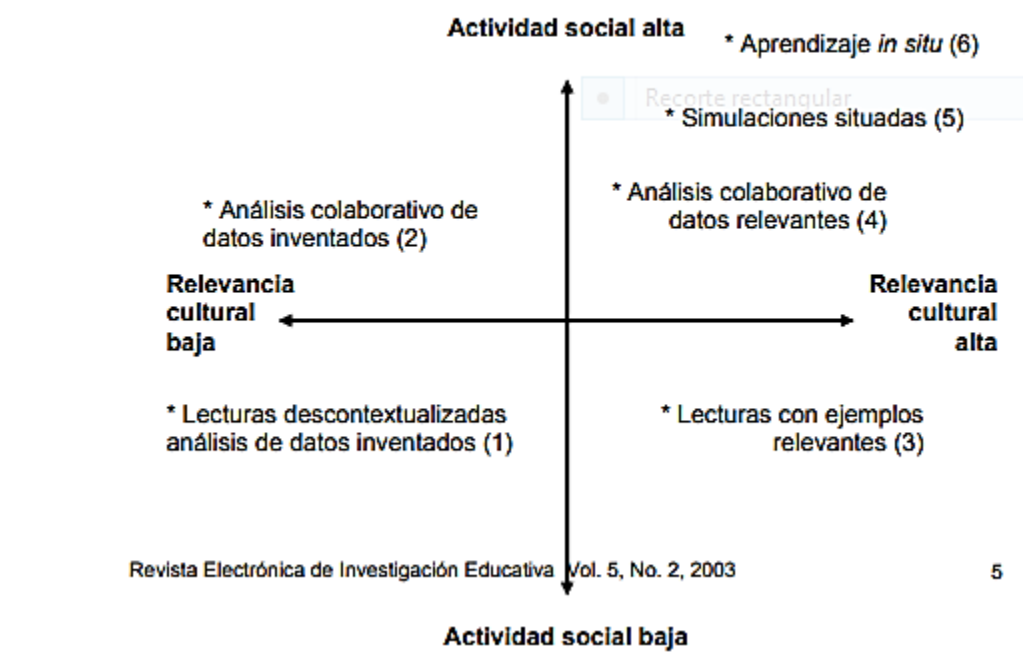
enculturación gradual. La autora comparte la idea de que aprender y hacer, son acciones inseparables y los alumnos deben aprender en el contexto pertinente.

La autora Díaz Barriga menciona que desde lo teorizado por Ausubel (1976), durante el aprendizaje significativo, el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas. Se requiere disposición del aprendiz para aprender significativamente y de una intervención del docente en esa dirección.

También importa la forma en que se planteen los materiales de estudio y las experiencias educativas. Si se logra el aprendizaje significativo, se supera la repetición memorística de contenidos inconexos y se logra construir significado, dar sentido a lo aprendido, y entender su ámbito de aplicación y relevancia en situaciones académicas y cotidianas.

Y en el **aprendizaje situado** es importante apreciar dos dimensiones: La **Dimensión Relevancia Cultural**, como una instrucción que emplee ejemplos, ilustraciones, analogías, discusiones y demostraciones que sean relevantes a las culturas a las que pertenecen o esperan pertenecer los estudiantes.

Como desde la dimensión **Actividad Social** en una participación tutorada en un contexto social y colaborativo de solución de problemas, con ayuda de mediadores para facilitar la discusión en clase, el debate, el juego de roles y el descubrimiento guiado. En estos dos aspectos se aprecian sus progresos socioculturales. (Ver figura 1)

Figura 1. *Prácticas educativas que posibilitan o no aprendizajes significativos*

Fuente: Díaz Barriga (2006). Rev. de investigación educativa.

¿Qué caracteriza a los seis enfoques instruccionales?:

- Instrucción descontextualizada. Centrada en el profesor quien básicamente transmite las reglas y fórmulas para el cálculo estadístico. Sus ejemplos son irrelevantes culturalmente y los alumnos manifiestan una pasividad social (receptividad) asociada al enfoque tradicional, en el cual suelen proporcionarse lecturas abstractas y descontextualizadas (el manual de fórmulas y procedimientos estadísticos).
- Análisis colaborativo de datos inventados. Asume que es mejor que el alumno haga algo, en vez de sólo ser receptor. Se realizan ejercicios aplicando fórmulas o se

trabaja con paquetes estadísticos computarizados sobre datos hipotéticos, se analizan preguntas de investigación o se decide sobre la pertinencia de pruebas estadísticas. El contenido y los datos son ajenos a los intereses de los alumnos.

- c) Instrucción basada en lecturas con ejemplos relevantes. Adapta el estilo de lectura de textos estadísticos con contenidos relevantes y significativos que los estudiantes pueden relacionar con los conceptos y procedimientos estadísticos más relevantes.
- d) Análisis colaborativo de datos relevantes. Modelo instruccional centrado en el estudiante y en la vida real que busca inducir el razonamiento estadístico a través de la discusión crítica.
- e) Simulaciones situadas. Los alumnos se involucran colaborativamente en la resolución de problemas simulados o casos tomados de la vida real (Investigación médica, encuestas de opinión, experimentación social, veracidad de la publicidad, etc.) con la intención de desarrollar el tipo de razonamiento y los modelos mentales de ideas y conceptos estadísticos más importantes en la carrera de Psicología.
- f) Aprendizaje in situ. Se basa en el modelo contemporáneo de cognición situada que toma la forma de un aprendizaje cognitivo (apprenticeship model), el cual busca desarrollar habilidades y conocimientos propios de la profesión, así como la participación en la solución de problemas sociales o de la comunidad de pertenencia. Enfatiza la utilidad o funcionalidad de lo aprendido y el aprendizaje en escenarios reales.

Por otra parte, Díaz Barriga hace mención con la obra de Dewey, en particular el texto *Experiencia y educación* (1938/1997), es la raíz intelectual de muchas propuestas actuales de cognición situada. Para Dewey “toda auténtica educación se efectúa mediante la

experiencia” (p. 22) y que una situación educativa es resultado de la interacción entre las condiciones objetivas del medio social y las características internas del que aprende, con énfasis en una educación que desarrolle las capacidades reflexivas y el pensamiento, el deseo de seguir aprendiendo y los ideales democrático y humanitario. Para Dewey, el aprendizaje experiencial es activo y genera cambios en la persona y en su entorno, no sólo va “al interior del cuerpo y alma” del que aprende, sino que utiliza y transforma los ambientes físicos y sociales para extraer lo que contribuya a experiencias valiosas y establecer un fuerte vínculo entre el aula y la comunidad.

En este conjunto de conceptos el aprendizaje significativo centrado con el aprendizaje experiencial situado para el desarrollo de las capacidades críticas-reflexivas del estudiante debe tenerse en cuenta un aprendizaje centrado en la solución de problemas auténticos, los análisis de casos, método de proyectos, prácticas situadas o aprendizaje in situ en escenarios reales. aprendizaje en el servicio, trabajo en equipos cooperativos, ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas, además, aprendizaje mediado por las nuevas tecnologías de la información y comunicación (E-Learning) para un pensamiento de alto nivel y participación en las prácticas sociales auténticas de la comunidad.

Desde lo teorizado en Ausubel, considera al alumno como: procesador activo de la información, sistemático, organizado, que no se reduce a asociaciones memorísticas.

En ese aprendizaje significativo descubre nuevos hechos, forma conceptos, infiere relaciones, genera productos originales. Entonces, permite el dominio de los contenidos curriculares impartidos a nivel medio y superior. Para Ausubel pueden darse dos tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el aula de clase desde dos dimensiones: (Ver esquema 1).

Esquema 1. Dimensiones desde la objetividad de Ausubel.

A. En el modo en que se adquiere la información	
Por Recepción	Por Descubrimiento
-El contenido se presenta en su forma final -El Alumno debe internalizarlo en su estructura cognitiva -No es sinónimo de memorización -Es propio de etapas avanzadas del desarrollo cognitivo en la forma de aprendizaje verbal hipotético sin referentes concretos (pensamiento formal) -Útil en campos establecidos del conocimiento. Ejm. Se le pide al alumno que estudie el fenómeno de la difracción en e libro cap. 8.	-El contenido principal al ser aprendido no se dá, el alumno tiene que descubrirlo -Propio de la formación de conceptos y solución de problemas -Puede ser significativo o repetitivo -Propio de las etapas iniciales del desarrollo cognitivo en el aprendizaje de conceptos y proposiciones -Útil en campos del conocimiento donde no hay respuestas inequívocas. Ejm. El alumno a partir de una serie de actividades reales y concretas induce los principios que subyacen al fenómeno de la combustión

B. En la forma en que el conocimiento se incorpora en la estructura cognitiva del aprendiz	
-Significativo	-Repetitivo
-La información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva de forma sustantiva, no arbitraria, ni al pie de la letra -El alumno debe traer una disposición y actitud favorable para extraer el significado	-Consta de asociaciones arbitrarias al pie de la letra -El alumno manifiesta una actitud de memorizar la información

Fuente: Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010).

2.2.3 La Motivación escolar y sus efectos en el aprendizaje

Para el logro del aprendizaje significativo debe haber una voluntad por aprender.

La palabra motivación procede del verbo latín “*Movere*”, que significa “moverse” “poner en movimiento” o “estar listo para la acción”

Para Moore (2001), motivación es esa fuerza que nos dá energía y nos dirige a actuar de la manera en que lo hacemos.

Para Wolkolf (1996) describe que la motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta.

Por su parte Brophy (1998) lo corresponde con un estado teórico que se emplea para explicar la iniciación, dirección, intensividad y persistencia del comportamiento en metas específicas.

Y un motivo es un elemento de la conciencia que se determina en un acto volitivo, en lo que induce a la persona a llevar a la práctica una acción.

¿Cómo influye la motivación en el aprendizaje? Puede decirse que influye en la forma de pensar del estudiante, del alcance de sus metas, desde el esfuerzo y persistencia del alumno, en la adopción de estrategias de estudio y en consecuencia al aprendizaje resultante.

Según Tapia (1991) afirmó que “querer aprender y saber pensar son condiciones básicas que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y la aplicación de lo aprendido de forma efectiva cuando se necesita”.

Presencia de la Motivación en el aula. En este sentido es indispensable el lenguaje, los patrones de interacción profesor-alumno, la organización de actividades académicas, el manejo de contenidos y tareas, los recursos y apoyos didácticos, tener en cuenta las recompensas ante respuestas satisfactorias y las formas de evaluar.

Desde la teoría de la motivación del logro, para Atkinson desde el enfoque cognitivo la motivación en términos de búsqueda de significado, sentido y satisfacción respecto a lo que se hace

La Motivación en el plano pedagógico. Significa fomentar motivos, es decir estimular la voluntad de aprender. Un estudiante “motivado” permite atención y esfuerzo y se relacionan con sus experiencias subjetivas, su disposición y razones para involucrarse en las actividades académicas.

El docente en la motivación por el aprendizaje conduce motivos en sus alumnos en lo que respecta: En sus aprendizajes, comportamientos, para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de la clase; además dando significado a las tareas escolares y que

el alumno desarrolle un verdadero gusto por la actividad escolar, además, que comprenda la utilidad personal y social.

Propósitos de la motivación escolar. Dentro de estos se catalogan en: despertar el interés del alumno y dirigir la atención; estimular el deseo de aprender que conduce al esfuerzo y constancia; alcanzar logros y fines y realización de propósitos definidos.

Aspectos que condicionan la Motivación para el aprendizaje

-El tipo de metas con relación al aprendizaje o desempeño escolar y su relación con las metas del profesor y la cultura escolar

-Posibilidad real de consecución de metas por parte del alumno en su parte académica y lo asumido al estudiar

-Que el estudiante sepa cómo pensar y actuar para afrontar tareas y problemas

-Sus pre conocimientos, sus capacidades de éxito o fracaso

-La actividad escolar y la evaluación

-Los valores del docente en la enseñanza-aprendizaje

-El ambiente o clima motivacional en la Enseñanza-aprendizaje

Motivaciones principales de los alumnos

- Aprender, alcanzar el éxito, evitar el fracaso, ser valorado por sus profesores, padres o compañeros; obtención de recompensas.

Principios motivacionales y enseñanza

- a. Actuar en curiosidad e interés por los contenidos del tema
- b. Mostrar la relevancia del contenido o la tarea para el alumno
- c. Opción de actuación para facilitar la percepción de la autonomía

- d. Mediante acciones promover el aprendizaje cooperativo en el aula
- e. Ampliar el tipo de procedimiento de la evaluación, dando oportunidad al progreso y esfuerzo personal y en decisiones de mejora de su desempeño
- f. Flexibilidad en programación escolar
- g. Metas de mejoras de desempeños.

2.2.4 Estrategias lúdicas de Pausas activas

En el estudio realizado por Zuluaga y Gómez (2016), lo sustenta teóricamente desde el aprendizaje significativo y la lúdica mediante diversas posturas, en primer lugar hace un acercamiento histórico del surgimiento de la lúdica como favorecedor del aprendizaje para luego describir con autores reconocidos el desarrollo cognitivo y el aprendizaje significativo en relación con la creatividad y la lúdica desde un contexto sociocultural que influye para el proceso cognitivo y traducirse en exitosos procesos de enseñanza - aprendizaje.

En coherencia con lo planteado por el autor Bayona y Cols (2014), ellos citan a Huizinga (1950) en exposición de su obra *Homo Ludens* quien expresó que "La cultura se desarrolla en las formas y con el ánimo de un juego", alude al progreso cultural con un importante componente lúdico y el juego evoluciona en concierto con los demás elementos culturales; gracias a este enfoque se obtiene una visión más amplia del surgimiento de lo lúdico en la vida humana, desde la prehistoria hasta los días actuales. En tal sentido, el hombre prehistórico empieza a crear, a través del juego, una serie de manifestaciones culturales complejas. En esta faceta del ser humano las manifestaciones lúdicas eran parte integral de rituales religiosos. Por su lado, la actividad física se relacionaba más con cuestiones de supervivencia, dada la necesidad de mantenerse en forma para cazar o para

huir de las fieras. Se podría decir que el hombre primitivo jugaba por un sentimiento mágico-religioso, pero que realizaba actividad física por necesidad (Monroy y Sáez, 2007).

Aproximadamente 4.000 años A.C, surgen actividades lúdicas más desarrolladas, por ejemplo, en Babilonia aparece un juego parecido al boxeo actual, poco después, en Egipto, se comenzaron a practicar actividades de nueve bolos y la civilización cretense desarrolló pasatiempos (Winkler y Schweikhardt, 2005).

Grupos indígenas como los Mayas, Aztecas, Etruscos e indios, ejercieron juegos diferentes con reglas como preparación importante para la guerra, era una parodia, expresada en brutalidad, intensidad, dolor y derrota que incluía muerte. (Hernández, 2004).

En este contexto de lúdica y juego, Platón inaugura la teorización de la relación entre juego y formación; que más tarde se integrara en la didáctica en sus más variadas formas. En Grecia, el juego tenía una serie de funciones que buscaban contribuir al desarrollo físico, ayudar en sí mismo a la educación estética y moral de los ciudadanos, desarrollar el espíritu creador y fomentar el espíritu competitivo (González, 2011). En esta línea, el juego es entendido como elemento de entrenamiento intelectual de diversas características, y se enmarcan aportes que se referencian en el ámbito de las ciencias de la educación (Enriz, 2011).

Pensadores clásicos como Aristóteles ya daban una gran relevancia al aprendizaje por medio de la lúdica, y animaban a los padres para que dieran a sus hijos juguetes que ayudaran a formar sus mentes para actividades futuras como adultos (Editorial, 2009).

En la Edad Media, el juego tenía escasa reglamentación tanto que se aprecia con la frase “La letra con sangre entra”, pero ya en el Renacimiento, los juegos populares y tradicionales adquirieron fuerza y justificaron las posiciones sociales de las personas que los practicaban o contemplaban (Hernández, 2004)

Desde la pedagogía moderna, se concibe el juego educativo como un elemento que facilita el aprendizaje, se buscan modelos de enseñanza que revisten de contenidos transmisibles y el cómo transmitirlos (Menchén, 1999). Para el siglo XIX, la teoría psicopedagógica de Edouard Claperède, sustentó que la escuela era indispensable para el niño, pues constituía un medio alegre en el cual se trabajaba con entusiasmo, además, postuló que el juego era un ejercicio preparatorio para la vida y tenía como objeto el libre desarrollo de los instintos heredados, resultando como un agente natural educativo (Paredes, 2002). En esta época surgen pensadores como Manuel Bartolomé Cossío, quien postuló métodos para que el niño aprendiera jugando y dejar a un lado la memoria como único instrumento de la enseñanza (Menchén, 1999).

Y desde un sustento teórico constructivista con Piaget en la epistemología genética del conocimiento, aseveró que las estructuras de los conocimientos, sobre las que se forman los sistemas mentales sufren procesos de adaptación constantes; pues al encontrarse en interacción con el ambiente, las operaciones cognitivas deben transmutar para responder al contexto, sin perder la esencia de la estructura, por lo cual, los niveles superiores de ilustración se cimientan en combinaciones cognitivas anteriores y sus unidades de trabajo son índices previos (Lourenço, 2014). Que, en lo teorizado por Piaget, la adaptación es consecuencia de dos procesos: asimilación y acomodación. El primero permite al individuo afrontar una nueva situación usando el conocimiento de sus experiencias pasadas; sin embargo, si la persona enfrenta ambientes previamente no codificados se plantea un conflicto cognitivo que es la puerta para la acomodación, por la cual las estructuras mentales se modifican progresivamente para incorporar los resultados del nuevo escenario.

A partir de este procedimiento, Piaget planteó un modelo de individuo que es guiado por el imperativo categórico y participa del proceso educativo porque busca un

pensamiento científico y juicio moral a partir de principio dialécticos del aprendizaje. Esta teoría constructivista posee una de las cimientos importantes sobre el concepto de metodología lúdica, porque en esta última se comprende la dimensión del desarrollo de los individuos (Mejía, 2011); además, los juegos serios no limitan que el hombre idee nuevas perspectivas y lidere el desarrollo de las mismas para formar soluciones viables que se puedan trasladar a un contexto real (Díaz, 2006).

Por su parte, Vygotsky en su teoría cognitiva constructivista sustenta que el conocimiento se desarrolla en la medida como el individuo participa de varias formas de la interacción social, usando herramientas y signos que son, también, sociales en su propia naturaleza. Su fundamento teórico parte de la clasificación de los procesos psicológicos en elementales, instrumentales y superiores; los primeros son controlados automáticamente por el entorno, estos procesos instrumentales son resultado de la participación de los seres humanos en contextos de relaciones directas, pues todas las funciones elevadas se originan de la interacción social (Lourenço, 2012). Mientras que los superiores son regulados por el individuo, es decir, por la creación y utilización de estímulos artificiales que se transforman en los impulsores de la conducta (Fani y Ghaemi, 2011).

De esta forma, Vygotsky expone que el desarrollo cognitivo depende de la zona de desarrollo próximo, a diferencia de sus antecesores que evaluaban el progreso al determinar el límite superior de desarrollo del alumno y preocuparse por encontrar pruebas del aprendizaje ya alcanzado (Jones, 2009). En este orden, el autor define la zona de desarrollo próximo (ZDP) como un nuevo concepto de enseñanza y aprendizaje que describe la distancia entre el nivel actual de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial; el primero es definido por la independencia que se tenga para resolver problemas, mientras el segundo,

plantea la resolución de problemas bajo la guía y/o colaboración de un par capacitado (Fani y Ghaemi, 2011).

Una de las herramientas que conforman la teoría del constructivismo social es la lúdica, por medio de esta, se fomenta el desarrollo psico-social, la conformación de la personalidad, se evidencian valores y se adquieren saberes, porque permite al estudiante recrear sistemas reales donde primero, de manera individual, replantea estructuras cognitivas para luego, interactuar con pares de igual o mayor capacitación, con los cuales generar soluciones para llevarse a otros ámbitos y con mayor facilidad resolver problemas. Bayona y Campo (2014).

En complementación, para Ausubel existen dos condiciones que propician el aprendizaje significativo: intencionalidad por parte del alumno, pues él aprende con significado lo que desea y herramientas de estudio potencialmente significativas. En este orden, se deben reconocer las estructuras cognitivas del alumno para emplear los instrumentos propicios a estas. Frente a la presente perspectiva constructivista, se expone, que un verdadero evento educativo debe involucrar al aprendiz, al profesor, el conocimiento, su contexto y la evaluación para relacionar la experiencia afectiva con el desarrollo constructivista, y entonces, crear un puente entre el conocimiento, actitudes y sentimientos que permitan el aprendizaje significativo (Moreira, 2012).

Por otra parte, desde la visión clásica y humanista del aprendizaje significativo, para el autor Mejía (2011) la lúdica se presenta como "un proceso debidamente orientado, que permite al participante activar los sentidos para adquirir nuevos modelos mentales... representar sistemas reales donde se puedan asociar fácilmente los conceptos teóricos a situaciones prácticas, facilitando la creación de aprendizaje significativo". De esta forma, la lúdica permite a los participantes: generar y replantear estructuras cognitivas a través de la

interacción con otros, en un entorno que representa las condiciones de un sistema real de interés, por lo cual, facilita la aprehensión de conocimiento para cada uno de los asistentes. Entonces, en este contexto particular y en el mantenimiento de un ejercicio de relación con otros pares se facilitaría ese proceso dinámico de interacción y de aprendizaje.

En tal complemento, desde la perspectiva del aprendizaje experiencial representado con los autores David Kolb y Roger Fry, para el cumplimiento de este fin se realiza una exploración de procesos asociados a dar sentido a las experiencias concretas, los mencionados autores plantean que la producción de conocimiento se facilita a través de la transformación de las experiencias por parte del estudiante (Bohórquez y Pinzón, 2014). Y se requiere de un compromiso por la interpretación del pasado y la construcción del presente para formar un futuro diverso socialmente, apoyado mediante escenarios culturales, socialmente ricos que permitan el goce del aprendizaje (Galeano Upegui, 2006).

Pero también se requiere de un trabajo previo del docente que se interese por conocer las estructuras cognitivas del aprendiz, con el fin de emplear las herramientas educativas adecuados a sus procesos cognitivos (Konak, Clark, y Na-sereddin, 2014). Esta teoría del aprendizaje experiencial, describe cuatro estados del aprendiz en un evento educativo consolidado por un proceso abierto a nuevas experiencias, luego, reflexionar estas situaciones bajo otros enfoques con el fin de crear nuevos conceptos y teorías lógicas que puedan ser empleados en diversos problemas (Bohórquez y Pinzón, 2014).

En constancia de lo planteado, la metodología lúdica es la herramienta adecuada para transmitir conocimientos, porque ubica al estudiante en el centro de la discusión, en este orden, plantea que la persona trae enseñanza de experiencias previas (pre conocimientos) sumados a un paquete cultural y con una disposición natural; entonces, el individuo es

agente principal en la búsqueda de conocimiento y el maestro es un mediador de tal proceso.

Con relación a la revisión de elementos experienciales lúdicos, en las indagaciones halladas con relación a la Universidad de California desde el pregrado de Ingeniería de Sistemas, plantearon la elaboración de un juego práctico y divertido para reconocer los conceptos de interés; como método de validación aplicaron la actividad a 28 estudiantes de segundo semestre escogidos aleatoriamente y aplicaron un diseño software llamado cartas *Problems and Programmers* para reconocer los conceptos de interés; indagar sobre sus pensamientos y sentimientos durante el desarrollo de la actividad y sus opiniones sobre la efectividad pedagógica del juego, a partir de este experimento, concluyeron que el juego de cartas cumplía las metas esperadas (Baker, Navarro, y Van Der Hoek, 2005).

Igualmente, entre las herramientas lúdicas se hallan la adaptación de cuentos infantiles para la enseñanza de conceptos relacionados con el pensamiento sistémico, la ilustración de técnicas sistémicas para analizar el efecto del cambio climático (Booth, Meadows, & Mehers, 2011) y la instrucción de temáticas económicas como la inflación y los comportamientos de las tasas de interés (Foltz, Reed, y Day, 2002).

De igual forma, existen talleres educativos lúdicos que buscan explorar temáticas específicas, por ejemplo, *The Balance Scorecard Aproche*, que es una herramienta creada para fomentar el pensamiento crítico en estudiantes de ingeniería a través del estudio de cuadros de mando integral. Como método de validación los investigadores emplearon la entrevista de algunos participantes de la actividad y concluyeron que el taller aportaba a formar nuevos modelos de comportamiento (Boscia y McAfee, 2008).

También puede encontrarse talleres lúdicos encaminados a generar habilidades administrativas y financieras como *Business Games*, actividades diseñadas para estudiantes

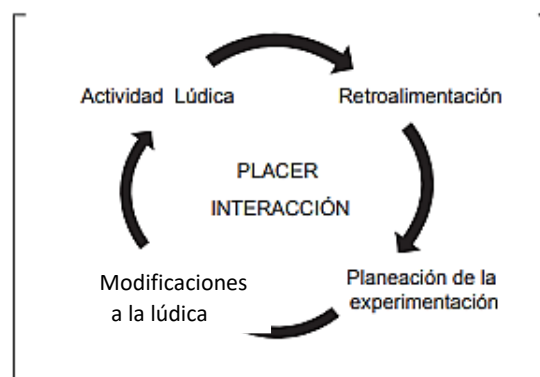
de ingeniería mecánica para examinar taxonomía del conocimiento adquirido por los participantes; la investigación arrojó que la actividad lúdica facilitaba cambios comportamentales y clarificaba conceptos financieros (Ben-Zvi y Carton, 2008).

Esta metodología lúdica, utiliza herramientas flexibles para la enseñanza de diferentes temáticas. Es así como profesores de la Universidad de Córdoba, emplearon el método de producción TOC. Este estudio evidenció un incremento del rendimiento académico y el escenario lúdico brindó versatilidad al proceso educativo (Marín, Montes, Hernández, y López, 2010).

Otras herramientas vienen diseñándose con las tecnologías de la información y comunicación como el caso de VisAr3D, su objetivo es proveer al usuario la habilidad de manipular y analizar big data desde diferentes perspectivas, por medio de escenarios en tres dimensiones, lo que lo vuelve una experiencia atractiva, de esta forma, el estudiante primero analiza una gran cantidad de arquitecturas de software, para luego construir sistemas propios (Rodríguez y Werner, 2011).

Expresan los autores Zuluaga y Cols (2016), que la metodología lúdica permite en el estudiante vivir el conocimiento por medio de la simulación de ambientes reales y lograr que este involucre capacidades como raciocinio, percepción, emoción, memoria, imaginación y voluntad, construyendo así su propio conocimiento.

En su investigación, desde la herramienta - experiencia, GEIO, propone una serie de etapas que deben realizarse con base en el Ciclo del Aprendizaje Experiencial que fue propuesto por Kolb, y se argumenta desde el aprendizaje significativo desarrollado según las premisas de Piaget y Vigotsky, así: (Ver figura.)

Figura 2. Adaptación del ciclo de aprendizaje para planear la lúdica

Fuente: Bohórquez y Pinzón 2007. Tomado desde Zuluaga-Ramírez C M, Gómez-Suta M del P. 2016

Con las metodologías lúdicas se llevan a cabo varias etapas. En la primera, se realiza la actividad práctica, generadora de experiencias, de acuerdo con los objetivos del proceso de enseñanza – aprendizaje. Seguidamente, se ejecuta la retroalimentación en donde se discuten y resumen las principales experiencias y puntos de vista de los participantes, finalmente se reflexiona en grupo sobre lo sucedido. En este sentido, se recomienda guiar el proceso de retroalimentación con los siete pasos propuestos por Booth Sweeney, Meadows, & Mehers (2011).

Con esta herramienta los autores en su investigación de contexto simulado y con aplicación práctica evaluada mediante el proceso de validación de expertos, se permitieron examinar características específicas como la actividad, satisfacción del usuario, practicidad, motivación y actuación del estudiante, resultados de aprendizaje, impacto social, entre otros. Este grupo GEIO tiene como expectativas en sus futuros proyectos desarrollar herramientas lúdicas donde las nuevas tecnologías de la información sean empleadas para afianzar los procesos de enseñanza – aprendizaje del área de ingeniería universitaria. Zuluaga y Gómez (2016).

En lo expuesto por Pérez (2010), asegura que en la educación de jóvenes es muy importante para ellos, el uso de las estrategias lúdico-creativas en todos los procesos de enseñanza; tanto los que se apoyan en el texto escrito, como los que refuerzan la imagen (fotografía, video, dibujo) o el sonido (música, composiciones).

Además define su concepto de “estrategia lúdica – creativo” como “básica para quienes laboran -reflexionan, sueñan- en espacios donde el conocimiento se construye en la acción, en la relación, en el contacto humano y no sólo en la biblioteca o el laboratorio” (Pérez, 2010).

La autora establece una relación entre lo llamado lúdico-creativo y el juego y en una conexión con la niñez. Pero en la actividad debe tenerse en cuenta el “horizonte de espera” de las personas participantes. En los adultos se interpone con la aseveración de “sacar el niño que se lleva adentro” en vivir a través de la lúdica las experiencias de ser “niños y niñas otra vez” e incluso, cuando se trabaja con diferentes grupos de jóvenes y personas adultas, hacer “niñerías”. Se asevera que las personas nunca dejan “al niño curioso y aventurero” que llevan dentro, ni al adolescente que mantiene el impulso o la pasión.

Entonces “lo lúdico-creativo es igual a jugar” y lo privilegia como espacio de ocio contrario a trabajo. Se hace un acercamiento en donde tiene que ver con “las personas” y refieren a su bien ser, bien hacer, bien estar.

Entonces “lo creativo trasciende la producción misma y refiere a nociones como crear, fundar, instituir, producir, nombrar, criar, instaurar, construir... con estos sinónimos se trata de fijar el sentido privilegiando una visión de trabajo, de construcción simbólica y normativa. Otros sinónimos de creatividad remiten a la imaginación, a las ideas particulares, al sentir, percibir, soñar, pensar... Si se unen las dos perspectivas (sentido ambivalente) esto llevaría a un concepto polisémico que lleva a “sentir” e “imaginar”, pero

concretando en una producción (acción, actividad, texto particular)”. Lo lúdico-creativo, como juego, deporte, entretenimiento, estrategia para aprender y construir conocimiento, se convierte en un derecho a sentirse y estar bien –a no aburrirse– debe ser un derecho humano –es decir de todas las personas– y atravesar la educación que a su vez se considera un derecho básico e inalienable. En el proceso pedagógico, la asignación de las diferentes actividades o experiencias que buscan la eficiencia, la eficacia y la acción innovadora parece adecuada la estrategia lúdica creativa para motivar y para provocar un mayor acceso y participación (Pérez, 2010).

El docente en una educación flexible provoca estímulo y motivación; esta estrategia seduce, enamora e implica afectividad, razón por lo que se hace. Esta vía afectiva y efectiva hacia el conocimiento, tan trabajada en los últimos años desde la óptica de la inteligencia emocional (afectiva), las inteligencias múltiples (predominio de lo visual, lo auditivo y lo kinésico) y la más reciente conceptualización de la inteligencia social permite ampliar la cobertura etaria, geográfica, étnica, de género, socio económica... como estrategia – bastante exitosa como forma de capacitación, de aprender y estimular la participación, en formar equipos, apoyar liderazgos y construir conceptos y metodologías– lo lúdico creativo contribuye, entonces, con los procesos de enseñanza-aprendizaje y a la construcción de disciplina.

Por consiguiente, Pérez (2010), hizo mención de lo fructífero de la intervención en las distintas áreas de cuatro Universidades de la ciudad de San José de Costa Rica con grupos de docentes, donde finalmente pretendió impulsar “la actividad lúdico creativa en la vida de las personas” como forma de vivir e interactuar, para un disfrute, gozo y alegría relacionados con “actividades simbólicas e imaginarias” como “el juego, el arte, la literatura, el movimiento, el sentido del humor y el afecto entre otros”. En “promover la

originalidad, la capacidad de adaptación y de generar ideas novedosas frente a la toma de decisiones y favorecer la resolución de conflictos en beneficio de la calidad de vida en ellos”. Al final de estos resultados se exaltaron valores como la interdependencia, diversidad, transdisciplinariedad, sostenibilidad, lúdico-creativo, autoanálisis, acceso a regiones, alegría, mediación, construcción, ética, sinergia y estética.

De igual manera, se puntualiza que la búsqueda del conocimiento pasa por la curiosidad, la aventura, el misterio, la ruptura, el experimento, la exploración, el sueño, la duda, la imaginación, el ensayo, la desmitificación, el riesgo...no importa la edad, el género, la etnia o la clase social a la que se pertenezca, ni si al final será puesto en consideración ser artista, científico o maestro y la responsabilidad de los líderes sociales (entre éstos los docentes) es de transferir y construir conocimiento colectivamente, superando el paradigma de la competencia a favor del paradigma del complemento y la colaboración (Pérez, 2010).

Entonces, todas las personas tienen derecho a no aburrirse, derecho a disfrutar, a crear, a estar y sentirse bien en la vida cotidiana, a luchar por la excelencia, a aprender con imaginación y profundidad, a entender que la alegría y el entretenimiento contribuyen con el desarrollo humano y social, con el compromiso y el placer; repercutiendo estas estrategias lúdicas y necesarias para la educación, en hacer de los estudiante partícipes, que no se aburran y manejen distintas maneras de aprender.

Por otra parte, con lo expuesto por Medina (2018), en su tesis sobre actividad física como recurso de aula: neuroeducación física mediada por TIC – NEF-TIC – para favorecer el aprendizaje, menciona a Maureira (2014) y sustenta que “al realizar ejercicios físicos como una estrategia pedagógica en el intermedio de las clases, es fundamental potenciar y

regular los aprendizajes”, esto conlleva a procesos atencionales que facilitan la nutrición y oxigenación de las redes neuronales.

En este trabajo de titulación menciona lineamientos desde el Magisterio de Educación Nacional en Colombia quien reconoce la importancia de las materias extracurriculares, como fundamentales para el desarrollo cognitivo de los estudiantes. En tal sentido (Maldonado, 2017), en su artículo “Educación y Neurociencia: Los desafíos de una convergencia necesaria” el autor expresa que:

“la actividad física intencionada y enriquecida con una buena alimentación y con hábitos positivos para el sueño “son requisitos básicos para el bienestar físico y mental” y que estas materias extracurriculares son capaces de “mejorar el rendimiento intelectual-académico”, “potencia la atención y funciones ejecutivas como la creatividad y comunicación”, así mismo, “disminuye la depresión, mejora el bienestar emocional y la calidad de vida”. (Maldonado, 2017).

Llama la atención los instrumentos usados en este proyecto donde trata de evaluar mediante un pre test con Batería Psicopedagógica las dimensiones de atención y concentración y luego de aplicada la estrategia pedagógica de neuroeducación física, la batería psicopedagógica que implica nuevamente la evaluación de la dimensión de atención y concentración lo hace mediante un proceso de autoevaluación y coevaluación que involucra tanto al docente como a los estudiantes. En particular con el docente, este da el criterio de cambio o no que observa en el estudiante antes y después de aplicar la batería.

En los resultados de esta investigación se analizaron los efectos que tiene la AFI mediada por las tecnologías de la información y la comunicación –TIC– en sesiones de media hora por semana, durante 12 semanas escolares. Luego de un proceso investigativo de diseño mixto con preponderancia en lo cualitativo y basado en una estrategia secuencial

transformativa, se obtuvo resultados desde las dos grandes categorías propuestas. Para la categoría logro atención-concentración, la comparación entre el pre y post Test aplicados a los estudiantes evidenció un aumento importante en este dispositivo básico de aprendizaje. Dicho avance también pudo observarse durante la implementación de la propuesta. Para la categoría NEF-TIC inclusiva, estos hallazgos permitieron discutir la importancia de incluir en las prácticas pedagógicas docentes un programa de AFI mediada por TIC para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Adicionalmente, se evidenció avances en el rol del docente hacia el reconocimiento de incluir este tipo de actividades físicas en su práctica pedagógica. Finalmente, este estudio recomendó a la Institución Educativa Distrital Panamericana implementar el programa mediante adecuaciones en las prácticas pedagógicas de los docentes.

Por su parte, el investigador Medina (2018) concluyó que la estrategia pedagógica implementada incidió de forma positiva al logro de la atención-concentración de los estudiantes, favoreció también a los aprendizajes y a la creación de ambientes de aprendizaje más placenteros y efectivos. En este sentido, si se desea avanzar hacia una escuela que permita la inclusión de este tipo de estrategias es necesario que los maestros evalúen y rediseñen el cómo enseñar, teniendo como base los conocimientos que se tienen sobre el cerebro y sus estrategias para acceder al aprendizaje.

2.2.4.1 Fundamentación teórica de estrategias lúdicas – Pausas Activas

Luego de exponer los argumentos relacionados al aprendizaje significativo, la lúdica y los aportes a la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, es pertinente abordar el tópico de las pausas activas, sus tipos y cómo contribuyen al mejoramiento de los procesos de atención, emoción, motivación y estimulación en la clase.

En ese orden de ideas, es pertinente definir las pausas activas según el Ministerio de Salud de Colombia (2015) que lo enuncia como “sesiones de actividad física desarrolladas en el entorno (...), con una duración continua mínima de 10 minutos que incluye adaptación física cardiovascular, fortalecimiento muscular y mejoramiento de la flexibilidad buscando reducir el riesgo cardiovascular y las lesiones musculares por sobreuso asociados al desempeño”.

En el entorno educativo, el quehacer diario de las clases incrementa la exposición constante de posturas inadecuadas, el uso constante del sentido de la visión, las manos y el continuo ejercicio intelectual, lo que genera estrés en los educandos. Teniendo en cuenta estas circunstancias que se ciernen en el ambiente educativo, las pausas activas generan un cambio en la rutina de las clases que son acompañadas de ejercicios físicos de estiramiento para relajar la musculatura e incentivar la circulación y respectiva oxigenación hacia el cerebro.

Este tipo de prácticas de actividad física orientadas en la educación son una realidad en varios países, quienes han efectuado programas de pausas activas en las escuelas e instituciones de educación superior. El SEP (Secretaría de Educación Pública de México) (2019) a través del programa “Hacia una Nueva Escuela Mexicana”, expone a través del diario Universal Unión, las pausas activas como un momento de activación que permiten un cambio en la dinámica (...), en donde se puede combinar una serie de movimientos para activar los sistemas: músculo-esqueléticos; cardiovascular; respiratorio y cognitivo.

Así mismo, es adecuado resaltar que las pausas activas son importantes para poder disminuir y prevenir desórdenes que impidan un mejor desempeño, por lo que las deben

realizar todas las personas que realizan una labor continúa (...) de dos horas o más.

(Universal Unión, 2019).

Por consiguiente, las pausas activas pueden generar factores positivos en los educandos expuestos continuamente a largas jornadas académicas. Dentro de los beneficios se encuentran: reducción de la fatiga, disminución de cargas osteomusculares, optimización de la movilidad articular, además de prevenir y/o disminuir el estrés, favorecer la atención y concentración.

✓ Clasificación, Tipos y Fines de Pausas Activas (PA)

Las pausas activas se clasifican en: dinámicas, estáticas y sentadas.

De acuerdo a lo expuesto por Positiva (2019) esta clasificación se define de la siguiente manera:

Dinámicas: Son ejercicios de mayores movimientos que van ligados con bailes, estiramientos, juegos, desplazamientos entre otros demás, son ejecutados con distintos tipos de cargas o equipos, como pelotas grandes y pequeñas, entre otros implementos y algunos equipos de movimientos en los que se utiliza poca fuerza

Estáticas: Son los que se realizan tanto en el mismo sitio o en un grupo determinado, la diferencia es que este tipo se realiza de forma más pausada sin tantos movimientos, empleando más los ejercicios de estiramientos y distintas posiciones en las que se busca disminuir los dolores causados por largos tiempos sentados en un mismo lugar con la finalidad de drenar el estrés y el cansancio, por lo que este ejercicio es trabajado básicamente con pelotas anti-estrés u otra clase de implementos.

Sentadas: Por otro lado este tipo de pausa activa es trabajada en el mismo sitio de trabajo en la silla de manera que la persona adquiera hábitos de cómo mantener en buen estado su salud, sin dejar tanto tiempo de lado sus obligaciones, con solo 8 minutos de esta práctica dos veces al día bastará para mantener un buen estado de salud mental por medio de la relajación de los músculos, eliminando el sedentarismo el cansancio y la fatiga, este método conserva una serie de pautas y el proceso de enseñanza en sí mismo.

En cuanto a la clasificación de las Pausas Activas se identifican dos clases:

Toe Touch (tocar la punta de los pies con las manos)

Y el Push Up contra la pared. Sin embargo, estas deben llevarse a cabo de acuerdo a las facilidades o disposiciones de cada persona. Por ejemplo, alguien con problemas en la columna o una fractura reciente no debe realizar los estiramientos que abarquen esos músculos. Las variables en los ejercicios a realizar deben involucrar el tipo de actividad que realiza la persona y las necesidades de la misma”, (Carvajal, 2016).

Luego de entender los tipos y clasificaciones de las Pausas Activas (PA), es pertinente identificar la finalidad de ellas, la cual consiste en recuperar energía, reducir la fatiga, mejorar la concentración, reducir el estrés, lo que contribuye a un ambiente y disposición apropiada tanto del entorno como del estudiante para favorecer el aprendizaje significativo.

Prueba de ello son los estudios realizados en el año 2013 por la Academia Nacional de Ciencias Estadounidenses que sostienen en pocas palabras que los estudiantes que se han visto expuestos a ser más activos demuestran una mayor atención, tienen una velocidad de procesamiento cognitivo más rápida y obtienen mejores resultados en las pruebas académicas estandarizadas que los que son menos activos.

Es por esto que se propone desde una perspectiva lúdica y centrada en estrategias de PA, para motivar a los estudiantes a mejorar sus procesos de aprendizaje significativo, cambiar la rutina del conocimiento frente a los temas y procesos que se adquieren diariamente en el aula.

Las PA físicas y mentales basadas en la lúdica realizadas con los estudiantes y lideradas por los docentes son estrategias para mejorar la atención en los alumnos, el nivel de concentración, motivación e interés por el conocimiento y de esta forma superar dificultades en esta área.

Tomando como base los beneficios de la aplicación de las estrategias lúdicas de PA, se aprende significativamente asociando los ejercicios de las pausas activas en conjunto con las actividades lúdicas y los conceptos de la clase relacionados con el entorno escolar, con el fin de tener una mayor recepción en los estudiantes y al mismo tiempo permitir que los educandos aprendan una nueva forma para la adquisición del conocimiento, integrado con el contexto y su práctica profesional.

✓ Pausas Activas y Motivación

Las pausas activas o gimnasia laboral son ejercicios físicos y mentales que realiza un trabajador por corto tiempo durante la jornada con el fin de revitalizar la energía corporal y refrescar la mente. Muy al contrario de lo que se solía pensar, las pausas periódicas generan mayor productividad, inspiran la creatividad y mejoran la actitud de los colaboradores.

Además de ser un ejercicio recomendado para evitar que algunos miembros corporales se atrofien o sufran lesiones. "Es importante hacer de estas actividades un hábito

diario, pues mejoran no sólo el estado físico de la persona, sino que le ayudan a no sentirse cansada.”

“Es salirse de la rutina, tal vez pasiva para realizar algunos ejercicios ya sean de movilidad articular, estiramientos, de respiración, de relajación, o activación mental o dinámicas. Es hacer un alto en el camino para realizar una actividad diferente que le permita (coger aire) para continuar con lo que se venía realizando”. Estas definiciones de (Jiménez y Monroy, 2015) en su estudio (*Las pausas activas escolares como estrategia pedagógica para influenciar la atención en los estudiantes del grado primero, de la jornada tarde del IED Francisco José De Caldas Sede “C”*) es apropiada ya que se puede cotejar que las pausas activas escolares son una serie sistematizada de ejercicios que permite romper con la rutina en la labor escolar.

“El implementar pausas activas dentro de las aulas traerá beneficios a los y las docentes, y a los niños ya que se les estará educando para mejorar sus estilos de vida saludables. Esta idea propone técnicas prácticas y efectivas para su propio autocuidado y para poder implementar dentro del aula con el grupo de alumnos, para disminuir la ansiedad, aumentar la concentración y atención del grupo de clase”. Generalmente las pausas activas están directamente ligadas a las empresas y sus trabajadores y de una manera muy potencial ante los niveles de atención la mayoría de información o referentes teóricos están conectadas muy poco a la escolaridad por ende si cotejamos la citación, podemos identificar el ajuste que se le ha dado al proyecto ya que va enfocado a la escuela.

Si se plantea la misma idea de la empresa se logrará en los estudiantes niveles de concentración y atención, que lleven al alumno a mejorar su calidad de vida y aprendizaje dentro de los parámetros del reglamento y PEI de dicha institución. Al estudiante que se le

aplique las pausas activas escolares va a estar más dispuesto a aprender, a recibir las diferentes técnicas y estrategias pedagógicas de las otras asignaturas.

“Las Dinámica del cambio o más conocidas en el campo educativo como pausas activas pedagógicas, como su nombre lo indica son “pequeñas” pausas que se realizan durante una actividad escolar dentro de un periodo largo de actividad académica para realizar diferentes técnicas, ejercicios y/o estrategias lúdicas que ayudan a reducir los períodos de tensión de carácter fisiológico y psicológico generados en los alumnos por los ejercicios académico, técnicamente están diseñadas para ejercitar el cuerpo y la mente en periodos cortos de tiempo dentro una actividad escolar. Por tanto, estas se convierten en un conjunto de actividades físicas y psicológicas que activa la circulación, la oxigenación cerebral, la respiración, los músculos y el aumento en el nivel la energía de los estudiantes.” Este referente teórico muestra la importancia de las pausas activas en la escolaridad y confirma lo que se quiere lograr con este trabajo y demuestra como un conjunto de actividades físicas y psicológicas estimulan a un estudiante.

Además de lo mencionado anteriormente los autores (Jiménez y Monroy 2015), referencian que “Desde un estudio realizado en el IX congreso nacional de ciencias. Exploraciones fuera y dentro del aula 24 y 25 de agosto, 2007, en el Instituto Tecnológico de Costa Rica – Cartago- se afirma que las pausas activas dentro del aula son muy necesarias para los y las docentes y educadores en diferentes áreas puesto que les permite manejar sus niveles de estrés y al mismo tiempo el de sus alumnos.

En dicho estudio se argumenta también que los docentes podrán beneficiarse de este mismo método (utilizado también en las empresas) para su propia salud y a la vez implementarlo para su aula y así aumentar el rendimiento, mejorar la atención, controlar su estrés como el de sus estudiantes y que el implementar pausas activas dentro de las aulas

traerá beneficios a los y las docentes, y a los niños (as) ya que se les estará educando para mejorar sus estilos de vida saludables”. Esto demuestra que en este estudio realizado las pausas activas dentro del aula son muy necesarios para la comunidad escolar tanto como para alumnos como docentes manejando niveles de estrés y temperamentos.

Las pausas activas escolares tienen como objetivo dar elementos prácticos para romper rutinas y acabar con posiciones que se repiten a diario con la ubicación del puesto y ciclos de movimientos repetitivos y posturas estáticas o extensas, disminuyendo así la fatiga y el estrés contribuyendo en la motivación, escucha y atención durante las diferentes áreas de clase. Ofrecer un novedoso método de disminuir tensiones y estrés en forma fácil y práctica para profesores y alumnos de instituciones educativas para mejorar la calidad de vida y calidad de la educación. Practicar mediante dinámicas y ejercicios, maneras de enfocar la atención y concentración de alumnos y alumnas dentro del aula, para influir en el ambiente escolar.

Promover a través de movimientos y actividad física que los alumnos, y educadores aprendan estilos de vida saludables, buenos hábitos y beneficiar su salud mental.

2.2.5 Teoría Método Froebeliano

Para comprender el papel que juega la estrategia lúdica pedagógica en el aprendizaje significativo de este proyecto investigativo, es necesario conocer el Método Froebeliano expuesto por el pedagogo alemán Federico Fröbel.

Este pedagogo, crea la primera proposición curricular institucional en la edad inicial de la persona con un enfoque teórico-práctico, que se materializa en el Kindergarten. La mayor influencia pedagógica la recibió de Pestalozzi, con quien trabajó durante un tiempo, de forma que puede afirmarse que la obra de F. Fröbel fue la aplicación de las ideas de

Pestalozzi. Su modelo pedagógico tuvo una significativa difusión, no solo porque ofreció un currículo específico para trabajar con los niños, sino por el valor que le dio a la educación infantil. En muchos países se comenzó la educación inicial a través de esta modalidad o por el aporte decisivo de algunos de sus planteamientos.

El modelo fröebeliano se centra en la atención del juego como procedimiento metodológico principal, creando materiales específicos con el fin de transmitir el conocimiento, a los que denomina "dones" o regalos, y que está constituido por una serie de juguetes y actividades graduales. Desde este punto de vista Fröebel concibe la educación como la posibilidad de promover la actividad creadora, espontánea y libre del niño. La teoría pedagógica desarrollada por el autor, adquiere especial relevancia porque, por haber sido planteada con relación a una concepción muy abierta y activa del niño, ha tenido un carácter de permanencia que ha trascendido el modelo que él mismo planteó. Así mismo, destaca una serie de principios, como: individualidad, libertad, auto actividad, relación, unidad o unificación.

En tal sentido, puede decirse que Fröebel concebía el jardín infantil como un centro eminentemente formativo que debía favorecer básicamente un actuar coherente entre la naturaleza del niño y la familia. Uno de los objetivos fundamentales que se planteó fue ese potencial y la responsabilidad educativa de los padres con relación a los hijos. Entonces, consideró al Jardín Infantil como un gran medio para comprender la importancia de la observación de la naturaleza infantil.

De esta forma se recaba del aporte de todos los que participaban en la vida del niño, concibiendo el Jardín Infantil abierto hacia la comunidad, lo cual continúa siendo una aspiración de las instituciones infantiles en la actualidad. El ambiente físico tuvo gran importancia en su concepción, planteó esa importancia del espacio exterior organizado

próximo a la edificación, pero junto con ello el aprovechamiento intencionado del entorno total - especialmente del natural- que rodea al Jardín Infantil. Sin embargo, para Fröebel el medio físico no era lo fundamental, sino lo que se producía a partir de ese ambiente, con respecto a la organización del tiempo diario abiertamente planteada no se hace explícita en su concepción, si bien se infieren algunos períodos básicos de trabajo con los dones y en función a las diversas ocupaciones, de orden, y de juegos gimnásticos.

En esta postura la planificación del trabajo educativo estuvo compuesto por objetivos específicos y un conjunto de sugerencias metodológicas y actividades de los niños, incluidas estas últimas en un relato común que implicó la diferenciación, la variedad o equilibrio, y la flexibilidad, como criterios generales.

Una parte importante del desarrollo del modelo fröebeliano depende del uso de una serie de actividades y recursos, que fueron creados por él, y que son sin dudas uno de sus grandes aportes a este nivel educativo, denominados dones y ocupaciones. De hecho, muchos de ellos se mantienen en la actualidad, diseminados en los distintos currículos, lo que es un claro indicador de esta afirmación. Estos materiales, diseñados para la autoeducación, debían servir como elementos complementarios y de desarrollo; ofrecer la observación sensible de la vida y de todas sus partes y fenómenos, especialmente la observación de la naturaleza sensible; y llevar al educando al presentimiento, observación y comprensión de la unidad y uniformidad de todos los fenómenos vitales y naturales.

En síntesis, este modelo se ajusta a la investigación porque expone el aporte del juego y su valor educativo, el ambiente físico, natural y la incidencia de éste en el ambiente escolar que repercute con el aprendizaje de los estudiantes.

CAPITULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3. ENFOQUE METODOLÓGICO

3.1 Paradigma

Un paradigma es un esquema normal admitido y consensuado por una comunidad para enmarcar, encarar, leer, explicar o ver un fenómeno (Khun, 1979).

El paradigma desarrollado en la presente investigación corresponde al hermenéutico el cual estudia la posibilidad de comprensión en referencia a lo que acontece en la praxis y no en la empírica subjetivista o instrumentalista de la comprensión, es decir, en aquello “que ocurre con nosotros por encima de nuestro querer y hacer” (Gadamer, 2005, p.10); en otras palabras, “fijar” el sentido de la interpretación y encontrar una respuesta a la pregunta de cómo es posible la comprensión allí donde el objeto por comprender, no está inmediatamente dado, ni garantizada la correcta transmisión y entendimiento de su sentido.

3.2 Enfoque de la investigación: revisión bibliográfica

El objetivo de la revisión bibliográfica es conocer el estado actual del tema, averiguando qué se sabe y qué aspectos están pendientes por estudiar y actualizar. A través de este ejercicio se revisa el marco referencial del objeto de estudio, las definiciones conceptuales y operativas de las categorías de estudio que se han adoptado en las investigaciones de otros autores. Así mismo, esta revisión bibliográfica también se plasma en la discusión de los resultados donde se comparan los hallazgos de este estudio con los alcanzados en otros del tema similar abordado.

Entonces se hace una visión sobre el estado actual del conocimiento en el tema. Se hace la búsqueda en libros de referencia, archivos, se buscan índices temáticos / o por autores y además resulta de la suma de los números accedidos durante un periodo de tiempo (en un lapso específico de años), desde las fuentes/revistas de investigación científica, tesis o reportes técnicos (informes de proyectos de investigación realizados por universidades), en accesos a plataformas científicas en la Web.

Sin embargo, a pesar del tiempo escogido, ninguna de estas formas de búsqueda bibliográfica asegura la calidad exhaustiva de la información dado el rápido crecimiento del conocimiento científico pueda ser calificable o valorado (Pelekais y Cols, 2015)

Una búsqueda bibliográfica debe hacerse desde una perspectiva estructurada y profesional. Cuando se inicia un proceso de búsqueda bibliográfica no se sabe qué material es el más pertinente o relevante, sin embargo, a medida que se avanza la perspectiva mejora y se empiezan a definir los temas que realmente interesan. Por tanto, se hace necesario delimitar la búsqueda y saber cuándo parar (Gómez, Navas y Cols, 2014).

Para la presente investigación, la búsqueda de revisión bibliográfica incluye la indagación de las categorías en las revistas relevantes, acceso a bases de datos electrónicos desde esa utilización de recursos que ofrece la internet; en revistas científicas procedentes de plataformas indizadas como Scielo, Redalyc, Scopus, Google Académico, entre otros. Se realiza esta búsqueda por palabras clave afines a las categorías objeto de estudio.

3.3 Tipo de investigación

El presente estudio es de tipo documental. Para el autor Bernal (2006), la investigación de tipo documental consiste en un análisis de la información sobre un

determinado tema, con el propósito de establecer relaciones, diferencias, etapas, posturas o estado actual del conocimiento, respecto al tema objeto de estudio.

Con Pelekais y Cols (2015) quienes citan a Pulido, Ballen y Zúñiga (2007) señalan que la investigación documental es una técnica investigativa cuya finalidad es obtener información a partir de documentos escritos o no escritos susceptibles de ser accedidos dentro de los propósitos de un estudio concreto. Mientras más fuentes se citen más fidedigno será el trabajo realizado.

3.4 Población

Según Tamayo (2010) señala que la población es la totalidad de un fenómeno de estudio, incluye la totalidad de unidades de análisis que integran dicho fenómeno y que debe cuantificarse para un determinado estudio integrando un conjunto N de entidades que participan de una determinada característica, y se le denomina la población por constituir la totalidad del fenómeno adscrito a una investigación.

En la presente investigación se abordó un total de 50 documentos en el acceso a las categorías de estudio y desde los elementos de búsqueda con palabras clave relacionadas.

3.5 Muestra

La muestra es la que puede determinar la problemática y es capaz de generar los datos con los cuales se identifican las fallas dentro del proceso. Según Tamayo y Tamayo (1997), afirma que la muestra “es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico”

La muestra estuvo conformada por treinta y cuatro (34) artículos seleccionados que por criterios de inclusión se definieron así: Libros (3), Capítulos de libro (4), Paper review

en revistas arbitradas (12), tesis doctorales (3) y de maestrías (4), reportes de organismos internacionales (8).

3.6 Criterios de inclusión

Los criterios de inclusión son las características a tener en cuenta para la selección documental.

Se incluyen como criterios para la presente investigación los siguientes:

- ✓ Problemáticas de aprendizaje significativo en estudiantes de instituciones de educación del nivel superior.
- ✓ Favorabilidad de aprendizajes significativos a partir de la práctica de pausas activas.
- ✓ Repercusiones de pausas activas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- ✓ La motivación resultante desde estrategias lúdicas
- ✓ Artículos publicados en la temporalidad del año 2011 hasta la actualidad relacionados con teorías de autores principales y reconocidos.

3.7 Criterios de exclusión

Los criterios de exclusión son características que impiden la participación en determinadas circunstancias, se excluirán los artículos como:

- ✓ Artículos que se refieran meramente a la lúdica sin incluir a las pausas activas.
- ✓ Las pausas activas exclusivamente como ejercicio físico.
- ✓ Las pausas activas exclusivamente en el ámbito laboral.

- ✓ Aprendizaje significativo independiente al nivel superior.
- ✓ Artículos publicados en la temporalidad menor al 2011, excepto de teorías de autores principales y reconocidos.
- ✓ No se tendrán en cuenta referentes de financiamiento de artículos consultados ni con conflicto de intereses.

3.8 Criterios éticos de la investigación

Esta investigación se ejecutará de acuerdo a los tres principios universales de investigación, descritos en el Informe Belmont: Respeto por la autoría, Beneficencia y Justicia con un efectivo compromiso. En relación con la ética de investigación, la beneficencia significa una obligación a no hacer daño (no maleficencia), minimización del daño y maximización de beneficios. Este principio requiere que exista un análisis de los riesgos y los beneficios de los sujetos, asegurándose que exista una tasa riesgo/beneficio favorable hacia el sujeto de investigación. Con el principio de Justicia, en este valor se refiere a la distribución de los sujetos de investigación, de tal manera que el diseño del estudio de investigación permita que las cargas y los beneficios estén compartidos equitativamente (Principios éticos, 2012).

3.9 Técnicas e instrumentos de la investigación

La técnica a utilizar en la presente investigación para recabar la información es la técnica documental. Que para García (2000), consiste en un proceso operativo para obtener y registrar de manera organizada la información procedente de libros, revistas científicas, tesis, archivos documentales, informes científicos entre otros.

En este orden, para la presente investigación se tuvo en cuenta la utilización de la herramienta PRISMA. Que se accede al nombre del autor/año; título, resumen, introducción, materiales y métodos, resultados y conclusiones del informe científico o documento.

3.10 Recolección de la información

Desde la revisión de fuentes secundarias: Libros (3), Capítulos de libro (4), Paper review en revistas arbitradas (12), tesis doctorales (3) y de maestrías (4), Reportes de organismos internacionales (8). Se condensó la información según la herramienta PRISMA desde el autor, título, nombre de la revista, revisión de Resumen, introducción, materiales y métodos, resultados y conclusiones; como una manera de organizar la información.

Paso siguiente se obtuvo una estructura o diagrama que permitió identificar los pilares del conocimiento de las variables objeto de estudio. Fue necesario definir una estructura para organizar la información de forma jerárquica y la cantidad de datos a incluir en esta (autores, año, resumen, idea principal, etc.). Los mapas de ideas permiten relacionar los elementos más importantes con los niveles de cercanía de los subtemas y a relación que subyace entre estos, para aclarar la visión que se tiene del tema en cuestión.

En su ejecución se facilita la claridad visual del contenido. En caso necesario se apoya mediante diagramas jerárquicos (esquemas circulares, red de contenido, esquema de conceptos, representados en tablas), para diferenciar claramente los temas secundarios o sub unidades.

Su elaboración requirió del conocimiento de las ideas centrales y los postulados fundamentales del tema desde los autores representativos y más importantes. Para

finalmente presentar de forma explícita las categorías abordadas, las categorías axiales emergentes desde lo que las caracteriza o limita según criterios expuestos por los autores.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y DISCUSIONES

4.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Los autores Corbin y Strauss referenciados por Jiménez y Cols. (2016), refieren que en el análisis cualitativo de la data contempla las fases de:

-Codificación: proceso analítico por medio del cual se fragmentan, conceptualizan e integran los datos para formar una teoría. Determinar unidades de análisis.

-Categorización: Es un proceso por medio del cual se busca reducir la información de la investigación con el fin de expresarla y describirla de manera conceptual, de tal manera que respondan a una estructura sistemática, inteligible para otras personas, y por lo tanto significativa.

-Estructuración: Una metodología adecuada para descubrir estructuras teóricas sigue un movimiento en espiral, del todo a las partes y de las partes al todo, aumentando en cada vuelta el nivel de profundidad y de comprensión. El mejor modo de comenzar la estructuración es seguir el proceso de integración de categorías menores en categorías más generales, a fin de identificar la “categoría central”. Es útil la elaboración de gráficos (con flechas y tipos de relaciones), que permiten integrar las categorías y captarlas en forma simultánea

-Contrastación: etapa que consiste en relacionar y contrastar sus resultados con aquellos estudios que se presentaron en el marco teórico referencial, para ver cómo aparecen desde perspectivas diferentes y explicar mejor lo que el estudio verdaderamente significa. Esto lleva hacia la reformulación, reestructuración, ampliación o corrección de construcciones teóricas previas, logrando con ello un avance significativo en el área

-Triangulación: La triangulación se refiere al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno (Jiménez y Cols, 2016).

Tabla 2. *Revisión concepto de aprendizaje*

Concepto	Construcción	Evidencia científica
Concepto de Aprendizaje	La autora Murillo retoma la postura de Koplowitz (1981) donde “aprender” significa construir esquemas (conceptos) nuevos y reestructurar o ampliar los que ya existen (estructura cognitiva). La construcción, ampliación o reestructuración de esquemas posibilita múltiples aprendizajes cada vez más complejos. Siguiendo a Piaget J. “cada individuo va construyendo sus esquemas a partir de: a) el entorno físico y social b) la maduración, y c). La experiencia. Desde el Entorno físico y social. A través de la socialización se asimilan formas de vida, de pensamiento y de relación, lenguaje, religión, costumbres, mitos, valores, tradiciones, etc., y esto es lo que va conformando los esquemas y las estructuras de conocimiento de cada sujeto, en combinación con la maduración y la experiencia. En cuanto a la Maduración biológica: es el proceso de transformación del sistema nervioso que controla las capacidades intelectuales en potencia, lo que va a determinar los momentos oportunos para los aprendizajes (gatear, caminar, controlar los	La autora Murillo Pacheco Hortencia (2010) invita a la reflexión de la práctica pedagógica del docente desde la comprensión del currículo situándolo desde las aristas psicológicas, sociológicas, epistemológicas y didácticas. Este proceso se hace real en el aula donde el docente toma la libertad del elemento psicológico en “Qué enseñar”, evidenciado en los planes de estudio, microcurrículos escritos y temas a desarrollar con la finalidad que el estudiante adquiera las competencias para llevarlas a futuro a la sociedad.
		Evidencia científica como la de Murillo Pacheco H. (2010) Citando a Koplowitz (1981) MURILLO PACHECO, Hortensia (2010). Misión del docente: propiciar en el estudiante aprendizajes significativos. Rev. Enfermería Universitaria 7(4). Unam. México. Consultado en: http://www.scielo.org.mx/pdf/eu/v7n4/v7n4a7.pdf

	esfuerzos, interés, trepar, correr, hablar, leer, escribir, construir dimensiones de tiempo y espacio, etc.) Y desde la Experiencia. Los esquemas, y por tanto las estructuras de conocimiento que cada sujeto construye, son el resultado de sus propias acciones. Así cada persona crea su mundo y estas creaciones presentan diferencias tanto entre los individuos como entre las culturas (entorno físico y social.). Entonces, las experiencias que tenga una persona en un entorno serán diferentes a las que tenga una que vive en otro distinto. Sus formas de vida, de relación, de pensar, entre otras cosas, estarán de acuerdo a sus conocimientos, su filosofía, sus valores, tradiciones, costumbres, etc. Para Carl Rogers (1993) citado por Murillo Pacheco (2010) El aprendizaje es un asunto personal e íntimo. Por su parte para Onrubia J. (1999) citado por Murillo Pacheco (2010), El aprendizaje es un proceso activo por parte del alumno, durante el cual construye, modifica, enriquece y diversifica sus esquemas de conocimiento, a partir del sentido y significado que puede atribuir a los contenidos escolares. Además, el aprendizaje se hace real cuando hay experiencia, una actividad por el simple hecho de realizarla no siempre produce experiencia. Cuando hay contacto con la conciencia se actúa de forma trascendente a un aprendizaje significativo, se requiere de interacción con sus compañeros y con el docente le brindarán la oportunidad de construir aprendizajes significativos. Por otra parte, se reflexiona en que los fines del aprendizaje es modificar los esquemas cognitivos mediante la acción y la experiencia en función a necesidades y metas de acuerdo a su entorno. Esto es, tanto el alumno como el grupo deben tener claridad sobre los objetivos planteado. Los sujetos realizan aprendizajes significativos, duraderos (mediante interacción), que modifican sus esquemas previos, formando nuevas estructuras cognitivas, que se traducirán en cambios en su forma de pensar, sentir, actuar y relacionarse. Para Murillo Pacheco (2010), citando a Coll (1990) Los docentes deben tener en cuenta que para promover aprendizajes significativos en los estudiantes se requieren las siguientes condiciones básicas, según Ausubel: 1. Los nuevos contenidos que ofrece cada materia del Plan de estudios deben ser potencialmente significativos y sustantivos dentro del corpus de conocimientos del área correspondiente. Esta condición la denomina significatividad lógica. 2. En la estructura cognitiva del sujeto deben existir los esquemas previos necesarios que puedan ser relacionados con los nuevos contenidos. Esto constituye la significatividad psicológica. 3. Los estudiantes deben tener una actitud favorable para aprender significativamente, es decir; que estén motivados para ello. La enseñanza es conducir a los educandos a revisar y confrontar sus ideas, conceptos, conocimientos	Scielo Rogers C. (1993). El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica. México: Paidós; Onrubia J. (1999). Enseñar: crear Zonas de Desarrollo Próximo e intervenir en ellas. En: Coll C, Martín E, Mauri T, Miras M, Onrubia J, Solé I, Zabala A. El constructivismo en el aula. Barcelona: Graó, 1999 Coll C. Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. En: Coll C. Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Argentina: PaisosEducador,1990 Para Murillo Pacheco (2010), en tal sentido para la promoción de un aprendizaje significativo se promueve el autoaprendizaje (aprender a aprender) y también el “aprender a pensar”. Las estrategias que apoyan estos tipos de aprendizaje es la combinación de tipos de trabajo como: a) La participación del docente en organizar el trabajo, proporcionar la información pertinente en el momento oportuno (para centrar al grupo, para aclarar y ampliar información, para señalar y superar errores conceptuales, etc.), establecer los puentes cognitivos entre los conocimientos previos y los nuevos, para propiciar la construcción de aprendizajes significativos. Moderar las sesiones, observar y seguir el proceso grupal y apoyar en todo momento tanto individual como grupalmente. b) Participación individual o autónoma. Para ello es necesario que los alumnos estudien tanto en sus apuntes, como en otras fuentes (pueden ser sugeridas por el docente, o bien por los mismos alumnos) y así desarrollar habilidades inherentes a este proceso (buscar y manejar bibliografía, seleccionar e integrar información, conocer y comparar diferentes enfoques teóricos, etc.). Así irán construyendo su
--	---	---

	previos, etc., relacionados con la materia y al mismo tiempo que analicen, infieran, descubran, tomen conciencia a través de relacionarse con la información científica, que se les proporcione. Que los estudiantes participen, que sean actores participantes como sujetos activos que se enfrentan con el objeto de conocimiento correspondiente a cada una de las asignaturas del Plan de estudios. Desde su participación a través de: exposición, interrogatorio, entrevistas, visitas guiadas, discusiones en pequeños grupos, sociodramas, demostraciones, elaboración de mapas conceptuales, observaciones dirigidas, lecturas comentadas etc. y a los recursos auxiliares o apoyos didácticos: libros, apuntes, revistas, carteles, periódico mural, rotafolio, diapositivas, teatro guiñol, pizarrón, láminas, gráficas, películas, ilustraciones, modelos, videos, programas de televisión, videoconferencias, foros, chat, presentaciones en power point, consulta de bases de datos en revistas científicas o desde motores de búsqueda.	estructura cognitiva que se enriquecerá en el intercambio con sus compañeros en actividades propuestas por el docente. C) Actividades grupales en sus diversas modalidades: por parejas, pequeños grupos, sesiones plenarias, etc., que propicien la interacción de todo el grupo en una red de relaciones donde cada quien aporte sus conocimientos y experiencias, lo que los enriquecerá mutuamente Para este último las estrategias de enseñanza para un aprendizaje significativo exigen de un ambiente sociable, que previamente haya una conformación de grupos, que se tengan confianza entre los estudiantes y se ambienten tales grupos, es desde la instancia de las pausas activas que pueden conformarse estos grupos, pueden interactuar y quedar configurados en acción precedente para instaurarse un trabajo grupal de estudiantes (Ambiente socio-educativo). A través de esas experiencias “las personas cambian su manera de ver las cosas, se predisponen en confrontar la realidad que los rodea, se hacen conscientes de las oportunidades de construir”.
Criterios para un aprendizaje a través de actividades seleccionadas.	Uno de los problemas que enfrenta la educación escolarizada es el de lograr una participación más significativa por parte de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes no tienen la preparación necesaria para poder discriminar, integrar, relacionar, una serie de conceptos relevantes; no conocen la estructura de la disciplina. Generalmente se concretan a leer información o presentar láminas, esquemas, etc., en forma desarticulada y descontextualizada con la finalidad de cumplir con la tarea y obtener una calificación	Murillo Pacheco (2010), El aprendizaje es un cambio en la forma de actuar, pensar y sentir de un individuo como resultado de su experiencia -Proponer actividades significativas para los estudiantes relacionadas con sus necesidades, intereses, inquietudes y experiencias de vida y que contribuyan a construir significados y darle sentido a lo que hacen - vincular los nuevos contenidos con los conocimientos previos de los estudiantes, mediante un diálogos entre el docente y los estudiantes, ayudados por la elaboración de resúmenes, mapas conceptuales al inicio del curso. – Que las actividades propuestas produzcan conflicto cognitivo favorable para el aprendizaje. –Que los retos que surjan sean abordables –Proponer diferentes actividades con relación a los mismos contenidos mediante investigación o información sobre actualidades -Dar oportunidad a la confrontación en ambientes de diálogo. –Interacción de pequeños grupos para el fomento de la discusión - Que la diversidad de actividades tienda a promover el desarrollo de competencias actitudinales, conceptuales y procedimentales en los estudiantes, para que los conduzcan a ser más autónomos en su aprendizaje (aprender a aprender). – Permitir actividades gratificantes, en tanto les permitan darse cuenta de sus posibilidades y competencias, (retos abordables). - No sólo se aprenden contenidos, sino formas de relacionarse, de pensar, de sentir la realidad y de

		actuar frente a ella, y además formas de establecer vínculos con los demás seres humano
--	--	---

Fuente: Datos propios de la investigación, 2020

Tabla 3. *Revisión Estilos de aprendizaje e influencia de estrategias Lúdicas*

Concepto	Construcción	Evidencia Científica
Estilos de Aprendizaje	En cuanto a la descripción sobre estilos de aprendizaje, Kolb (1984); citado por Alonso et al., (1994) expresa que “algunas capacidades de aprender se destacan por encima de otras por consecuencia de factores hereditarios, experiencias previas y exigencias del ambiente actual” (p. 47). E incluye estilos activo, reflexivo, teórico y pragmático. Para Kolb el estilo activo se presenta cuando el aprendizaje del estudiante parte de experiencias directas y concretas; el estilo teórico se produce cuando el aprendizaje proviene de una experiencia abstracta, ya sea por una lectura o un discurso. Define este autor, igualmente, que estas experiencias concretas o abstractas se transforman en conocimiento de dos maneras: reflexionando y pensando sobre ellas, o experimentando de forma activa con la información recibida, denominando estos estilos reflexivos y pragmáticos, respectivamente. En definición los estilos de aprendizaje para Honey y Mumford (1986), es el conjunto de características psicológicas, rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que suelen manifestarse de manera conjunta cuando una persona se enfrenta a una situación de aprendizaje. <u>Los rasgos cognitivos</u> hacen referencia a la forma en que las personas estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), etc. <u>Los rasgos afectivos</u>, por su parte, se vinculan con las motivaciones y expectativas que ejercen influencia en el aprendizaje, mientras que los <u>rasgos fisiológicos</u> se relacionan con el biotipo y el biorritmo del estudiante.	Bayona Montaña, L A; Campo Torregrosa, Y. (2014) Bayona Montaña, L A; Campo Torregrosa, Y. (2014) El aprendizaje desde su descripción depende entre otros de los contenidos que se aprende, la individualidad física y psicológica del estudiante, el medio ambiente, el sujeto que enseña desde su personalidad y estilo, los recursos empleados, hasta las estrategias de mediación; estos nos ocupa desde el interés de la variable de las pausas activas que se relacionan desde ese ambiente escolar propicio para el aprendizaje, desde ese entorno y el docente favorecedor de una enseñanza significativa utiliza estrategias para finalmente motivar al estudiante hacia una esfera de sus aprendizajes que desarrolle ese proceso de aprender a aprender viviendo la experiencia desde un entorno propicio para la adquisición de nuevas experiencias y acrecentar sus conocimientos. En ese esfuerzo por parte del docente podrá diseñar instrumentos y plantear intervenciones educativas desde la perspectiva diferenciada. Con esto podrá facilitar su acción docente y mediadora, a partir de la ayuda pedagógica y didáctica según las necesidades específicas de los aprendices.

		Lograr comprender los estilos de aprendizaje de los estudiantes, implica tomar conciencia sobre la necesidad de mejorar las prácticas docentes para potenciar el aprendizaje significativo en los estudiantes (Bayona Montaña, L A; Campo Torregrosa, Y., 2014), intermediado por la creatividad e implantación de un ambiente educativo de pausas activas
Estrategias lúdicas	Durante el proceso de aprendizaje se requiere que el estudiante lo desarrolle en un ambiente escolar integrado, por ello la creatividad e innovación de la práctica pedagógica, además de las emociones y motivaciones que puedan exacerbarse en los estudiantes; por esto cobra valor las estrategias lúdicas pedagógicas como fuente de interacción en el contexto para los aprendizajes significativos. Como plantea Muñoz (2010) “un juego se puede diseñar de forma específica y expresa para unos determinados contenidos de una materia concreta, produciendo los necesarios efectos motivadores, dinamizadores y atrayentes”	Vanegas de la Ossa Y. (2018)
Favorabilidad de las estrategias lúdicas en el aprendizaje	Las estrategias lúdicas favorecen: · La comunicación permanente de los estudiantes tomando como referencia los conocimientos previos y su propio sentido de vida. · Las interacciones humanas y sociales fundamentales en el proceso de aprendizaje. · El aprendizaje colaborativo; determinate hoy en la medida que la interacción con los demás compañeros les permite además de optimizar el trabajo en equipo, aprender a contar con otras personas para el desarrollo de las actividades. · Despertar la curiosidad y por ende la indagación en los estudiantes. Lo lúdico en el quehacer educativo es de suma importancia, teniendo en cuenta que su aplicación por medio de las estrategias didácticas puede conseguirse el desarrollo del estudiante en todas sus dimensiones desde lo socio afectivo, cognitivo y motriz, esto bajo la mediación del docente.	Vanegas de la Ossa Y. (2018) El desarrollar estrategias lúdicas pedagógicas de pausas activas puede considerarse como esa creatividad e innovación del docente en su práctica pedagógica por una enseñanza con significado. “La innovación se empieza a considerar ligada no sólo a los procesos de aprendizaje de los alumnos sino también a los procesos de desarrollo personal y profesional de los profesores, ya que estos son los responsables del desarrollo del currículo. La imagen del profesor como investigador está presente en las propuestas de innovación curricular, sus creencias, sus juicios éticos, su lenguaje constituyen medios para estudiar la vida social de los centros educandos desde enfoques de indagación interpretativa” García A. & Muñoz V (2010)
Ventajas de la lúdica en el aprendizaje	El componente lúdico puede aprovecharse como fuente de recursos estratégicos que ofrece numerosas ventajas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puede servirnos de estrategia afectiva que desinhibe, relaja, motiva; de estrategia comunicativa, permite una comunicación real dentro del aula; de estrategia cognitiva porque en el juego habrá que deducir, inferir, formular hipótesis; y de estrategia de memorización cuando el juego consista en repetir una estructura o en sistemas mnemotécnicos para aprender vocabulario, por mencionar algunos ejemplos. Los juegos ofrecen al alumno la posibilidad de convertirse en un ser activo, de practicar la lengua	Flores Canul D. (2016). Estrategias lúdicas para la enseñanza en las ciencias naturales (biología) en el área de primaria. Tesis de Maestría en Pedagogía Instituto Campechano.

	en situaciones reales, de ser creativo con la lengua y de sentirse en un ambiente cómodo y enriquecedor que le proporciona confianza para expresarse. (Sánchez G., 2010)	
El juego desde el punto de vista psicogenético	El juego en el ser humano según Buytendijk (por Ballesteros O, 2011 de Morillas G, 1990) resalta la aptitud que tiene el mismo para diferenciar entre la realidad y la fantasía. Cabe recordar que el juego es una actividad paralela a la vida cotidiana y el ser humano desde temprana edad adquiere la capacidad para fluctuar entre la realidad y la imaginación. El hecho de que en el juego se pacten unas reglas las cuales se deben respetar durante su desarrollo hace que entre los participantes se establezcan vínculos de compromiso consigo mismo y con los otros jugadores. Todo juego tiene una finalidad y para lograrlo el jugador debe pensar y planear su estrategia, lo que implica realizar una elección. Para Piaget (1947) el desarrollo de la inteligencia consta de dos procesos: la organización y la adaptación de conocimientos, que se realiza gracias a un conjunto de acciones físicas, operaciones mentales, conceptos o teorías que denomina esquemas, y a medida que el niño pasa por diferentes estadios evolutivos mejora su capacidad para utilizar dichos esquemas con el fin de organizar y adaptar los aprendizajes nuevos, modificando así continuamente su estructura cognitiva. De esta manera, el proceso de aprendizaje estará condicionado por las estructuras previas y a su vez tendrá como objetivo modificar y transformar dichas estructuras para prepararlas para nuevos y más complejos aprendizajes. La lúdica es la expresión afectiva que ayuda a consolidar este proceso. Piaget estableció tres tipos de juegos que se van adquiriendo y transformando según los estadios y son: los juegos de ejercicios, símbolos y reglas. De los tres tipos, Piaget le concede mayor importancia al juego simbólico porque su esencia es la ficción la cual estimula la fantasía y la imaginación, estableciéndose una relación entre el juego y la creatividad (Ballesteros O, 2011). Y desde el punto de vista sociocultural en el juego, Lev Semyonovich Vygotsky (1930) expuso que el juego es una actividad social para interactuar y estar en contacto con los demás; también pone el acento en la participación proactiva de los menores con el ambiente que les rodea, siendo el desarrollo cognoscitivo fruto de un proceso colaborativo. La UNESCO (1980) considera el juego como una estrategia educativa importante y un medio excelente para conocer el niño, tanto en forma individual como en su medio cultural y social. A través del juego, el niño se expresa plenamente y	Ballesteros O, 2011. Fuentes Macea J y Arcia Basilio C, A. (2017). Fuentes Macea J y Arcia Basilio C, A. (2017).

	el adulto puede comprenderlo; ello puede servir de fundamento para la planificación de estrategias pedagógicas. Es importante que el docente le dé cabida al juego, como una verdadera herramienta pedagógica en su labor diaria, ya que en el niño la actividad lúdica constituye una necesidad esencial para su desarrollo integral. El juego constituye un auténtico sistema de auto-educación donde se ponen en práctica distintas capacidades del alumno: físicas, intelectuales, afectivas, estéticas y tecnológicas. El juego en la escuela con fines pedagógicos, debe surgir de una propuesta del docente (nunca obligada) sin coacción, para que los niños se integren al mismo, con placer y alegría (Barrios, 2009) Fuentes Macea J y Arcia Basilio C, A. (2017) aseguran que al implantar estrategias lúdicas pedagógicas el alumno cambia su actitud, se despierta el interés por el conocer, se presenta interés por la clase y el tema, se genera empatía por la asignatura. Así mismo se genera un impacto positivo en la institución educativa y se enriquece el contexto pedagógico, las actividades realizadas fueron convenientes para la edad y grado de los niños, al igual con estas actividades lúdicas se pudo evidenciar que a los estudiantes les agrado, logrando mejores desempeños y aprendizajes significativos. Se pudo considerar que los resultados obtenidos fueron acordes al contexto, clase social, y demás factores relevantes en la educación de los estudiantes.	Fuentes Macea J y Arcia Basilio C, A. (2017). Fuentes Macea J y Arcia Basilio C, A. (2017).
--	--	---

Fuente: Datos propios de la investigación, 2020

Tabla 4. *Pausas Activas, repercusiones o efectos*

Concepto	Construcción	Evidencia Científica
Pausas activas	-Definición: Es salirse de la rutina, tal vez pasiva para realizar algunos ejercicios ya sean de movilidad articular, estiramientos, de respiración, de relajación, o activación mental o dinámicas. Es hacer un alto en el camino para realizar una actividad diferente que me permita (coger aire) para continuar con lo que se venía realizando. -Ventajas: El implementar pausas activas dentro de las aulas traerá beneficios a los y las docentes, y a los niños ya que se les estará educando para mejorar sus estilos de vida saludables. Esta idea propone técnicas prácticas y efectivas para su propio autocuidado y para poder implementar dentro del aula con el grupo de alumnos, para disminuir la ansiedad, aumentar la concentración y atención del grupo de clase”. Al estudiante que se le aplique las pausas activas escolares va a estar más dispuesto a aprender y recibir las diferentes técnicas y estrategias pedagógicas de las otras asignaturas. “Las dinámica del cambio o más conocidas en el campo educativo como pausas activas pedagógicas, como su nombre lo indica son “pequeñas” pausas que se realizan durante una actividad escolar dentro de un periodo largo de actividad académica para realizar diferentes técnicas, ejercicios y/o estrategias lúdicas que ayudan a reducir los periodos de tensión de carácter fisiológico y psicológico generados en los alumnos por los ejercicios académico, técnicamente están diseñadas para ejercitar el cuerpo y la mente en periodos cortos de tiempo dentro una actividad escolar. Por tanto, estas se convierten en un conjunto de actividades físicas y psicológicas que activa la circulación, la oxigenación cerebral, la respiración, los músculos y el aumento en el nivel la energía de los estudiantes”. El implementar pausas activas dentro de las aulas traerá beneficios a los y las docentes, y a los niños ya que se les estará educando para mejorar sus estilos de vida saludables. Esta idea propone técnicas prácticas y efectivas para su propio autocuidado y para poder implementar dentro del aula con el grupo de alumnos, para	(Jiménez y Monroy 2015)

Repercusiones positivas de las pausas activas	disminuir la ansiedad, aumentar la concentración y atención del grupo de clase. Las Pausas Activas ayudan a reducir los períodos de tensión de carácter fisiológico y psicológico generados en los alumnos por los ejercicios académico, técnicamente están diseñadas para ejercitar el cuerpo y la mente en periodos cortos de tiempo dentro una actividad escolar. Por tanto, estas se convierten en un conjunto de actividades físicas y psicológicas que activa la circulación, la oxigenación cerebral, la respiración, los músculos y el aumento en el nivel la energía de los estudiantes.” Este referente teórico muestra la importancia de las pausas activas en la escolaridad y confirma lo que se quiere lograr con este trabajo y demuestra como un conjunto de actividades físicas y psicológicas estimulan a un estudiante. Los docentes podrán beneficiarse de este mismo método (utilizado también en las empresas) para su propia salud y a la vez implementarlo para su aula y así aumentar el rendimiento, mejorar la atención, controlar el estrés suyo y de sus estudiantes y que el implementar pausas activas dentro de las aulas traerá beneficios a los y las docentes, ya que se les estará educando para mejorar sus estilos de vida saludables”. Esto demuestra que en este estudio realizado las pausas activas dentro del aula son muy necesarios para la comunidad escolar tanto como para alumnos como docentes manejando níveles de estrés y temperamentos. Las pausas activas escolares tienen como objetivo dar elementos prácticos para romper rutinas y acabar con posiciones que se repiten a diario con la ubicación del puesto y ciclos de movimientos repetitivos y posturas estáticas o extensas, disminuyendo así la fatiga y el estrés contribuyendo en la motivación, escucha y atención durante las diferentes áreas de clase. Ofrecer un novedoso método de disminuir tensiones y estrés en forma fácil y práctica para profesores y alumnos de instituciones educativas para mejorar la calidad de vida y calidad de la educación.	(Jiménez y Monroy 2015)
Efectos de las pausas activas en un aprendizaje significativo	-Disminuir tensiones y estrés en forma fácil y práctica para los alumnos de instituciones educativas para mejorar su calidad de vida y la calidad de la educación. Practicar mediante dinámicas y ejercicios, son maneras de enfocar la atención y	(Jiménez y Monroy 2015)

	concentración de alumnos y alumnas dentro del aula, para influir en el ambiente escolar. - Promover a través de movimientos y actividad física que los alumnos, y educadores aprendan estilos de vida saludables, buenos hábitos y beneficiar su salud mental. -Las Pausas Activas son unas estrategias lúdicas que favorecen la motivación y esta a su vez es un factor predisponente para el aprendizaje pues como afirma (Díaz Barriga 2010) la motivación se deriva del verbo <i>movere</i> que significa “<i>moverse</i>”, ponerse en movimiento o estar listo para la acción. -Las Pausas Activas se convierten en el aula un factor motivacional para el estudiante y esta motivación del estudiante es la que permite entender su nivel de involucramiento y participación en la realización de actividades académicas. Por esta razón el rol del docente es importante como agente externo de la motivación pues al utilizar las Estrategias Lúdicas de Pausas Activas induce motivos en sus discentes en lo que se refiere a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos desarrollados en clases dando significado a las tareas escolares y proporcionándolas de un fin determinado, de tal manera que los estudiantes puedan desarrollar un gusto por lo que hacen y comprendan su utilidad personal y social.	(Díaz Barriga 2010) (Jiménez y Monroy 2015)
--	--	---

Fuente: Datos propios de la investigación, 2020.

Tabla 5. Categorías: Aprendizaje y Relación de motivación

Dimensiones revisadas en los artículos	Autor	Unidades de análisis	N úmero de artículos
Factores asociados al aprendizaje	Ángel Boza Carreño y María de la O Toscano Cruz (2012). España	Elementos de dimensiones: Metas, actitudes, motivos condiciones, estrategias	1
		- aprendizaje motivado (metas cognitivas, sociales y de tarea con actitud de aprendizaje orientada al éxito) Características: ser competentes en el estudio, combinar capacidad de trabajo individual y	1

		trabajo en equipo, usar más las estrategias de aprendizaje, e implicarse en el estudio.	
Estrategias de aprendizaje	Gargallo, Suárez-Rodríguez y Pérez-Pérez (2009) España Gargallo, Garfella, Pérez Pérez y Fernández March, (2010) España	-Estrategias Motivacionales ✓Motivación Intrínseca ✓Motivación extrínseca: el valor de la tarea, tiene atribuciones internas y externas, autoeficacia, expectativas, concepción de la inteligencia como modificable -Metodologías docentes centradas en el aprendizaje produce: aprendizaje de más calidad, tienen mejores actitudes, utilizan enfoques más profundos.	2
Motivación influyente en el aprendizaje	(Meece, 1991).	-Logro de metas de aprendizaje , motiva a establecer nuevas metas y desafíos	1
Aprendizaje motivado	(Pintrich y Schunk, 2006) Estados Unidos	motivación para adquirir habilidades y estrategias, con autoeficacia previa e implicación en la tarea	1

Fuente: Datos internos de la investigación (2020)

Tabla 6. *Categoría Motivación*

Dimensiones revisadas en los artículos	Autor	Unidades de análisis	Número de artículos
Motivación	Anaya Durand y Anaya Huertas (2010). México.	Elementos de Dimensiones: -Desmotivación: La desinformación de la carrera, situaciones inciertas desde lo económico, pocas oportunidades de trabajo que se ofrecen en la carrera, -Estrés en el aprendizaje -Propuestas para el docente hacia el desarrollo de la automotivación en el alumno en: ✓ aprender a aprender ✓ Trascender en su proceso formativo -Tipos de motivadores: ✓ los intrínsecos (de realización propia) (son inherentes a la propia actividad) ✓ los extrínsecos (Los que el entorno le ofrece al estudiante) (lleva a la realización de una tarea como medio para conseguir un fin) En este se sustenta desde la teoría de las necesidades de Maslow en cómo factores extrínsecos satisfagan necesidades no satisfechas (de seguridad, protección, pertenencia, aceptación-Maslow) ✓ Los motivadores de orden superior de desarrollo, autoaprendizaje y trascendencia, que son auto motivantes en el alumno. ✓ Motivadores temporales como el ejercicio de la autoridad y control, a través del manejo de la inseguridad del alumno. Ejm. por aprobar el	1
	(Pintrich y Schunk, 2006). Estados Unidos		1

Pausas activas y motivación	Almaraz, Díaz y Reyes (2020). México	- Algunos docentes las utilizan para que los alumnos inicien con motivación las actividades y además para que puedan relajarse, ya que estar sentados todo el día no es muy cómodo. -También sirven para recuperar la atención de los alumnos o relajarlos un poco, dependiendo del estado de ánimo en el que se encuentren. -Aplicar una pausa activa, favorece el ambiente de aprendizaje en el aula. -Estimulan el desarrollo cognitivo, relaja y disminuye el estrés. - También son útiles para mantener o recuperar la atención de los alumnos, ya que en ocasiones se distraen o se aburren en clases. - Aplicando las pausas activas, los alumnos encuentran algo atractivo para sus procesos de aprendizaje. . Sirven para que los alumnos tengan un descanso y puedan retomar el interés. -Aumentan la capacidad de concentración y puede disminuir el estrés. - Sirve para atraer de nuevo la atención del grupo cuando están en una actividad larga.	
Pausas activas y favorabilidad para los ambientes de aprendizaje	Navarro (2017). México	La aplicación de las pausas activas para crear ambientes favorables de aprendizaje de una docente en formación inicial, durante su servicio social logró lo siguiente: -Atraer la atención de los alumnos durante la clase. - Motivar e interesar a los estudiantes -Generar el gusto por aprender. - Propiciar una participación activa dentro del salón de clases. Todos estos objetivos fueron alcanzados por completo, debido a que con las actividades que se realizaban antes de iniciar cada clase, el ambiente se tornaba diferente a cuando no se hacía, los alumnos por un momento se olvidaban de lo pesado que era iniciar con la siguiente clase, y se convertía en un momento para relajarse o distraerse de la clase anterior y con esto empezar con una energía revitalizada y disposición para aprender.	

Fuente: Datos internos de la investigación (2020)

Tabla 8. *Categoría motivación para un aprendizaje significativo*

Dimensiones revisadas en los artículos	Autor	Unidades de análisis	Número de artículos
La motivación en la consecución del aprendizaje significativo	Diaz Barriga y Hernandez (2010). Mexico	En el aprendizaje significativo el discente relaciona la nueva información con sus conocimientos previos. Por lo tanto, se requiere disposición del aprendiz para aprender significativamente y de una intervención del docente en esa dirección. En el contexto educativo la motivación se traduce como el motor que estimula la voluntad de aprender por parte del estudiante. Se clasifica en: -Intrínseca: factores internos del estudiante. -Extrínseca: factores externos al estudiante. En algunos casos la motivación extrínseca constituye la principal fuente de motivación para aprender, por esta razón el rol del docente es importante como agente externo de la motivación pues es quien deberá inducir motivos en sus discentes en lo que se refiere a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos desarrollados en clase dando significado a las tareas escolares y proporcionándolas de un fin determinado, de tal manera que los estudiantes puedan desarrollar un gusto por lo que hacen y comprendan su utilidad personal y social.	1
		La motivación repercute en las actitudes, en el autoestima de un grupo personas, es decir si no se encuentran motivados difícilmente serán participes en adquirir nuevos conocimientos que permitan desarrollar sus capacidades intelectuales, por ello el docente como principal actor formativo debe implementar estrategias que despierten la motivación e interés necesario para sacar adelante toda enseñanza y refleje un progresivo aprendizaje en todo el grupo estudiantil. La motivación depende de factores culturales y psicológicos, entre otros por lo que se clasifica en: -Motivación por necesidad: este depende mucho por el equilibrio emocional, de cubrir una	1

	(Salvatierra y Reyna 2018). Ecuador (Sotelo 2019) Peru	necesidad inmediata partiendo del estímulo y de la satisfacción personal en culminar una actividad. -Motivación por aprender nuevas cosas: es decir buscar y adquirir nuevos conocimientos mediante la interacción directa con un entorno y un grupo de personas que tienen el mismo propósito. -Motivación por crecimiento personal: es aquella que tiene todo ser humano en obtener un bien inmediato mediante un esfuerzo previamente elaborado, esto puede significar que se logre o no un objetivo. La motivación es un elemento fundamental para el logro de aprendizajes en los estudiantes, el aprendizaje significativo ha de desarrollarse según las estrategias que emplea el docente en el aula, y por lo tanto los conocimientos que adquiere deben ser los más próximos a la realidad y contexto del estudiante, con lo aprendido en las diferentes instancias académicas el estudiante desarrolla lo aprendido reflejando competencias y habilidades para el logro de objetivos y metas. -La motivación puede clasificarse en interna o externa según los principios de la humanidad. Se logra en función al autocrecimiento, regulación y sostenibilidad que deben de adquirir los estudiantes para el logro de objetivos personales y profesionales que día a día afronta situaciones que requiere de habilidad y competencia individual.	1
Motivacion en el aula	Diaz Barriga y Hernandez (2010). Mexico	Depende de: - Factores relacionados con el alumnos: tipos de metas que establece, perspectiva asumida en el estudio, expectativas de logro, atribuciones de éxito y fracaso, habilidades de estudio, planeación y autoevaluación. - Factores relacionados con el docente: actuación pedagógica, manejo interpersonal, mensajes y retroalimentación con los discentes, comportamientos que modela, formas en que recompensa y sanciona a los estudiantes. - Factores contextuales: valores y prácticas de la comunidad educativa, proyecto educativo y	1

	(Salvatierra y Reyna 2018). Ecuador	currículo, clima del aula, influencias familiares y culturales. - Factores instruccionales: la aplicación de principios motivacionales para diseñar la enseñanza y la evaluación. -La motivación es un factor clave para lograr en el estudiante un alto desempeño formativo que refleje la superación personal y colectiva del grupo, así como de estrategias que encaminen a dicho propósito educativo.	1
--	-------------------------------------	--	---

Fuente: Datos internos de la investigación (2020)

En el estudio se exaltan las categorías emergentes de la **motivación**, autores como Anaya Durand y Anaya Huertas (2010) México, en su investigación enfocada en “*Estrategias de motivación para el aprendizaje de los estudiantes*” así mismo abordan las categorías de **motivación como desmotivación**, se tuvo como objetivo estudiar algunos factores inherentes al estudiante, tomando como referencia la escala de satisfactores de Maslow. Asimismo, se comenta el efecto del estrés en el aprendizaje que, bajo ciertos límites positivos, permite un rendimiento óptimo del desempeño de una tarea por el alumno, fenómeno previsto por la Ley Yerkes-Dodson. Se proponen estrategias docentes para el maestro que permitan propiciar la automotivación de los estudiantes principalmente en aprender a aprender y trascender en su proceso formativo. (Motivación y Desmotivación).

Este estudio que compendia la experiencia docente de muchos años de los autores Anaya Duran y Anaya Huertas (2010) México, aunada a la información bibliográfica consultada y a la interacción con colegas docentes del campo de la ingeniería química, que ha sido documentada con estudios cualitativos y cuantitativos (Sandoval-González, 2008), se obtuvo como resultados la percepción en general de una **desmotivación** del alumno por su profesión, por los procesos educativos y por los conocimientos que se le imparten. La

desinformación que tiene sobre la carrera, la situación incierta del desarrollo industrial, económico y científico del país, las pocas oportunidades de trabajo que se ofrecen, entre otros factores, han contribuido a una desmotivación, desaliento e incluso reducción en la demanda de la carrera de Ingeniería Química en la mayoría de las instituciones educativas. Además, se reafirma que existen básicamente dos tipos de motivadores: los intrínsecos o de realización, propios de la persona y los extrínsecos que son los que el entorno le ofrece al estudiante. y Tomando como referencia la Teoría de Maslow se observa que muchos alumnos se encuentran básicamente motivados por factores extrínsecos que satisfagan sus necesidades no autosatisfechas de **seguridad**, protección, pertenencia y aceptación, más que a motivadores de orden superior de **desarrollo, autoaprendizaje y trascendencia**, que son **auto motivantes** en el alumno. y En general, muchos maestros no propician una motivación para sus alumnos, más que la derivada del ejercicio de motivadores temporales, como sería el ejercicio de la autoridad y control, a través del manejo de la **inseguridad** del alumno por aprobar el curso, obtener una buena calificación, un reconocimiento que lo distinga de los demás compañeros, etc.

Existen diversas recomendaciones para que el maestro fomente en sus alumnos un ambiente o entorno **propicio** para lograr una auténtica automotivación permanente por **aprender y mejorar** y existe una relación entre el nivel de estrés y el desempeño. Se presenta un valor máximo de estrés “positivo” que permite un máximo rendimiento en el estudiante. Valores superiores desestiman en rendimiento (**estrés negativo**).

Dicho valor de “**máximo rendimiento**” o estrés positivo y motivante depende de la naturaleza y complejidad de la actividad. Tareas que exigen mayor concentración y esfuerzo intelectual y cognoscitivo aceptan un estrés menor. Tareas que requieren persistencia, competencia y perseverancia aceptan niveles de estrés mayores. Y el

elemento **esencial** para lograr una motivación permanente en el alumno para aprender, para desarrollar y trascender lo constituye el **propio maestro** que mediante su estímulo, ejemplo y motivación personal **impulse** al alumno a sacar lo mejor de sí, como lo define el propio término **educar** (sacar lo mejor de sí). Y algunos autores señalan que los estudiantes no deben ser motivados en un sentido estricto, sino que debe crearse un ambiente tal que les permita a ellos mismos motivarse (Cyr, 1995). Con la emergencia de las teorías cognitivo-sociales de la motivación y el rendimiento, los estudios actuales centran su interés en el entorno o situación de aprendizaje pues tiene mucho más sentido que tratar de provocar un cambio en el aprendiz incidiendo directamente sobre los componentes personales.

En España encontramos la contribución con el proyecto “*Motivos, actitudes y Estrategias de Aprendizaje: Aprendizaje Motivado en Alumnos Universitarios*”. Por los autores Boza y Toscano (2012) España.

El objetivo del estudio fue evaluar los factores asociados al **aprendizaje motivado** de los alumnos universitarios utilizando como instrumento una escala Likert en la cual se evalúan metas, actitudes, motivos, así como condiciones, estrategias e implicación en el estudio para determinar cuáles son los rasgos que diferencian a los alumnos más motivados frente a los menos motivados. La muestra, aleatoria estratificada proporcional fue de 938 alumnos de la Universidad de Huelva (España 2012). Entre los resultados se resaltan como rasgos diferenciadores del aprendizaje motivado en alumnos universitarios las metas cognitivas, sociales y de tarea, una actitud ante el aprendizaje orientada al éxito, una atribución de éste a sí mismos, y unos motivos para estudiar relacionados con el trabajo futuro.

También sobresalen por ser competentes en el estudio, combinar capacidad de trabajo individual y trabajo en equipo, usar más las estrategias de aprendizaje, e implicarse en el estudio.

Más específicamente, en una primera instancia los autores Boza y Toscano (2012) conceptualizan la motivación, desde la óptica de Pintrich y Schunk (2006) Estados Unidos, quienes definen la motivación como el proceso que nos dirige hacia el objetivo o la meta de una actividad, que la instiga y la mantiene. Por tanto, es más un proceso que un producto, implica la existencia de unas metas, requiere cierta actividad (física o mental), y es una actividad decidida y sostenida.

Habitualmente se ha diferenciado entre motivación extrínseca e intrínseca. La motivación extrínseca es la que lleva a la realización de una tarea como medio para conseguir un fin. Por tanto, depende de incentivos externos. Los incentivos extrínsecos proporcionan una satisfacción independiente de la actividad misma. La motivación intrínseca sería la que no depende de incentivos externos, ya que éstos son inherentes a la propia actividad. Las actividades intrínsecamente motivadas son interesantes por sí mismas y no necesitan reforzamiento alguno; no son dos polos contrapuestos y están vinculadas a un momento y contexto (Pintrich y Schunk, 2006) Estados Unidos. Por último, tenemos que señalar que la motivación en educación se ha relacionado siempre con el rendimiento.

La motivación también puede influir en el aprendizaje, desarrollando una relación recíproca. Si un alumno logra sus metas de aprendizaje, eso le motiva a establecer nuevas metas y desafíos (Meece, 1991).

De forma complementaria, el aprendizaje motivado (Pintrich y Schunk, 2006) Estados Unidos, se refiere a la motivación para adquirir habilidades y estrategias, en el que destaca el papel de la autoeficacia previa y la implicación en la tarea.

Gargallo, Suárez y Pérez (2009) España, elaboran y validan un cuestionario para la evaluación de estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios (CEVEAPEU) en el que incluyen estrategias motivacionales (Motivación intrínseca, Motivación extrínseca, valor de la tarea, atribuciones internas y externas, autoeficacia/expectativas, concepción de la inteligencia como modificable). También revisan los modelos de enseñanza y aprendizaje en la universidad concluyendo que los alumnos cuyos profesores trabajan con metodologías centradas en el aprendizaje desarrollan estrategias de aprendizaje de más calidad, tienen mejores actitudes, utilizan enfoques más profundos que aquéllos cuyos profesores trabajan con metodologías centradas en la enseñanza, de tipo tradicional y obtienen mejor rendimiento académico (Gargallo, Garfella, Pérez Pérez y Fernández March, 2010) España.

El anillo que conforma se refiere a la motivación más personal y consciente del sujeto ante el aprendizaje, aunque no necesariamente intrínseca, e incluye sus actitudes ante el aprendizaje desde las perspectivas de orientación ante el estudio (Atkinson, 1964; Covington y Roberts, 1994), actitud ante la tarea (Wigfield y Eccles, 2000) y atribución de logro, las condiciones en las que desarrolla su estudio, su nivel de implicación en el mismo, las estrategias de aprendizaje que pone en juego, sus motivos personales y sus metas como ser humano (Ford, 1992).

Figura 3. *Modelo MAM-CEI de motivación consciente para el aprendizaje*

Dimensiones	Variables	
Metas Vitales	Afectivas Cognitivas Auto asertivas	Sociales De Tarea
Actitudes ante el aprendizaje	Orientación (éxito, fracaso, sobreesfuerzo, resignación) Atribución de logro (casualidad, sí mismo, externa) Actitud ante la tarea (expectativa, dificultad, valor)	
Motivos personales	Amistad	Profesión

	Aprendizaje Diversión Experiencia Universitaria Expectativas personales Familia Futuro Independencia Mercado de Trabajo	Ayudas Responsabilidad Trabajo Bienestar interior Superación Importancia del saber Vocación Maduración, educación
Condiciones del estudio	Competencia Planificación Relación Individual, de grupo	Dedicación lugar

Fuente: Boza y Toscano (2012).

En los resultados los autores (Boza y Toscano 2012) concluyen que los alumnos universitarios se proponen:

1. Las metas vitales que motivan su estudio se vinculan a la consecución de un futuro mejor, seguridad vital, competencia profesional, éxito económico y personal, así como la satisfacción del conocimiento.
2. Además, mantienen una actitud ante el estudio orientada al éxito, valorando las tareas de aprendizaje por su importancia y utilidad, y atribuyéndose los logros obtenidos al esfuerzo y trabajo propios.
3. Sus motivos personales para estudiar se asocian en el presente con la propia experiencia universitaria como interesante, dar respuesta a sus propias expectativas personales en forma de educación y maduración personal, la adquisición de conocimientos, la propia responsabilidad y los deseos de superación personal, y en el futuro, con la obtención del trabajo deseado, tener mejores opciones en el mercado de trabajo, tener una vida organizada y también disfrutar de independencia y libertad.

4. En relación a las condiciones en que realizan su estudio, nuestros universitarios prefieren estudiar solos algo más que trabajar en grupo, se consideran unos estudiantes competentes y estudian en lugares apropiados para ello.
5. Entre las estrategias más utilizadas por los estudiantes se encuentran los contenidos relevantes, las anotaciones y el uso de conocimientos previos.
6. Su implicación en el estudio viene determinada por la asistencia a clase, la responsabilidad, la autonomía y el esfuerzo.
7. Determinar un aprendizaje significativo a partir de la inmersión de estrategias lúdicas de pausas activas en estudiantes de educación del nivel superior.

Por otro lado, en otro estudio realizado por los autores Carrillo y Padilla (2009) el cual tuvo como título “*Motivación y Aprendizaje*” realizado en la ciudad de Quito. Los autores en mención se trazaron como objetivo analizar los conceptos de motivación y aprendizaje, relacionar las implicaciones que existen entre ambos, y concluir con referencias para las aplicaciones didácticas en el área de educación.

La motivación, del latín *motivos (relativo al movimiento)*, es aquello que mueve o tiene eficacia o virtud para mover; en este sentido, es el motor de la conducta humana. El interés por una actividad es “despertado” por una necesidad, la misma que es un mecanismo que incita a la persona a la acción, y que puede ser de origen fisiológico o psicológico. Cada vez que aparece una necesidad, ésta rompe el estado de equilibrio del organismo y produce un estado de tensión, insatisfacción e inconformismo que lleva al individuo a desarrollar un comportamiento o acción capaz de descargar la tensión. Una vez satisfecha la necesidad, el organismo retorna a su estado de equilibrio anterior. La figura 1. muestra el esquema del ciclo motivacional.

Figura 4. *Ciclo de la motivación.*



Fuente: Carrillo y Padilla, (2009)

Si bien Maslow presenta en orden de prioridad, considerado como el orden normal o lógico, en diferentes etapas de nuestra vida y ante determinadas circunstancias, el orden puede variar; es más, existen casos de personas que anteponen a las *necesidades fisiológicas, necesidades de autorrealización*. Por otro lado, en este estudio llevan al lector a preguntarse cómo se dan los mecanismos del aprendizaje a través de la motivación y a cuestionarnos cómo aprendemos.

Por esta razón los investigadores citan a Ausubel (1983) quien en su teoría del aprendizaje significativo sustenta uno de los principales exponentes de la pedagogía constructivista, los aprendizajes significativos son aquellos que se integran a la estructura

cognitiva del sujeto que aprende; para que esto suceda se determinan unos mínimos requeridos tanto en el objeto a aprender como en el sujeto que aprende. Por su parte el objeto de aprendizaje debe ser funcional, integrable, potencialmente significativo e internamente coherente, mientras que el sujeto que aprende debe disponer de las estructuras cognitivas necesarias que le permitan establecer relaciones con el nuevo conocimiento, es decir conocimientos previos y presentar una actitud favorable frente al nuevo aprendizaje.

La motivación es aquella actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje, es lo que mueve al sujeto a aprender, es por tanto un proceso endógeno. Es indudable que en este proceso en que el cerebro humano adquiere nuevos aprendizajes, la motivación juega un papel fundamental. Pero, además de una actitud favorable para aprender, el sujeto que aprende debe disponer, según los estudios de Ausubel, de las estructuras cognitivas necesarias para relacionar los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes. El cerebro humano se encuentra programado para la supervivencia, por lo que está potencialmente preparado para aprender, este aprendizaje implica un proceso dual, por un lado, necesita y registra lo familiar y, por el otro busca lo novedoso para aprender. Mediante el aprendizaje se da sentido a aquello que es nuevo en relación con lo ya conocido, en este proceso, los estímulos del medio juegan un papel fundamental.

En su análisis de teorías los autores en mención citan también a Gilbert (2005) quien afirma que: “El cerebro está diseñado para: la supervivencia... Cuando se enfrenta a una situación de aprendizaje, hay una parte de nuestro cerebro que se pregunta:

¿Necesito este aprendizaje para sobrevivir? ¿Sí o no? En caso afirmativo podemos seguir con el aprendizaje. Sin embargo, si la respuesta es negativa, “olvidémonos de todo”. En este sentido, la motivación para el nuevo aprendizaje vuelve a considerarse como un

factor determinante del mismo. Además, en otros apartados citan a Román y Díez (2005), los cuales señalan algunos mecanismos que regulan el proceso del aprendizaje como:

1. Evitar las críticas negativas ante los intentos de colaboración de los alumnos.
2. Estructurar la docencia en el aula de forma no excesivamente autoritaria mezclando
3. La directividad con la aceptación de las decisiones de los alumnos.
4. Programar trabajos en grupo.
5. Valorar positivamente los comportamientos de trabajo o de estudio o en su defecto las aproximaciones.
6. El reconocimiento del éxito de un alumno o de un grupo de alumnos motiva más
7. Que el reconocimiento del fracaso y si aquel es público mejor.
8. Conocer las causas del éxito o del fracaso en una tarea determinada aumenta la motivación intrínseca.
9. El aprendizaje significativo crea motivación, no ocurre lo mismo con el aprendizaje
10. Memorístico y repetitivo.
11. Programar los contenidos y enseñarlos de manera que los alumnos puedan comprenderlos y aplicarlos con un nivel medio de dificultad.
12. Cuidar de que los alumnos con un bajo nivel de motivación consigan pequeños
13. Éxitos académicos para que aspiren en un futuro próximo hacia metas que exigen
14. Esfuerzos superiores.
15. 10. Tener presente que los alumnos con baja motivación, en un principio suelen manifestar
16. Cierta resistencia a abandonar su deficiente situación motivacional puesto que temen que el posible cambio pueda aumentar su, ya de por sí, precaria situación.
17. 11. Fomentar el trabajo cooperativo frente al competitivo.

18. 12. Presentar tareas asequibles a las posibilidades de los alumnos.
19. 13. Programar las actividades de la clase para que los alumnos puedan frecuentemente tomar decisiones, el profesor que da autonomía en el trabajo promueve la motivación
20. De logro y la autoestima, aumentando así la motivación intrínseca.
21. 14. Promover actividades en las que los riesgos de fracaso son moderados.
22. 15. Llevar la clase con un nivel medio de ansiedad y evitar las situaciones extremas de
23. Máxima ansiedad o de aburrimiento.
24. 16. Programar sesiones de diálogo por grupos de manera que los alumnos menos motivados
25. Puedan expresar sus opiniones sin miedo a ser rechazados por sus compañeros.
26. 17. Realizar actividades o trabajos fáciles para los alumnos poco motivados, de manera
27. Que pueda valorar sus éxitos y su relativa dedicación.
28. Las tareas creativas son más motivantes que las repetitivas.

Como resultado relevante del análisis realizado en su estudio Carrillo y Padilla (2009) concluyen que:

- ✓ Todo aprendizaje es un interaprendizaje que se construye de modo cooperativo entre docentes y estudiantes y estudiantes entre sí.
- ✓ Conocer la materia y estar al día con el desarrollo de sus propias disciplinas, de modo que puedan simplificar y clarificar conceptos básicos y complejos para que el estudiante llegue motivado a la esencia de los contenidos.

- ✓ Valorar el conflicto como fuente de conocimiento y aprendizaje, pues desarrolla la creatividad, la observación, la reflexión y la escucha.
- ✓ Aplicar la pedagogía de la pregunta., Preferencia por trabajar en las asignaturas pocos conceptos, pero con un avance en profundidad con una real discusión de éstos.
- ✓ Reflexión y valoración de la utilidad de los conceptos, métodos y técnicas que se trabajan en las asignaturas de modo que permitan una sistematización del conocimiento y una reflexión sobre la forma en que fueron enseñados y aprendidos.
- ✓ Construcción de ambientes físicos y emocionales propicios para el aprendizaje. Estas consideraciones pueden motivar una mejor participación, generar familiaridad y bienestar.
- ✓ Crear capacidades e intereses por el aprendizaje en los estudiantes.
- ✓ Valorar la profesión docente reconociendo que la enseñanza es un acto de fe (que permite creer en el otro) y de libertad, que también requiere de motivación, estímulo y reconocimiento.

Pausas activas y motivación.

Las pausas activas o gimnasia laboral son ejercicios físicos y mentales que realiza un trabajador por corto tiempo durante la jornada con el fin de revitalizar la energía corporal y refrescar la mente. Muy al contrario de lo que se solía pensar, las pausas periódicas generan mayor productividad, inspiran la creatividad y mejoran la actitud de los colaboradores, además de ser un ejercicio recomendado para evitar que algunos miembros

corporales se atrofien o sufran lesiones. "Es importante hacer de estas actividades un hábito diario, pues mejoran no sólo el estado físico de la persona, sino que le ayudan a no sentirse cansada."

"Es salirse de la rutina, tal vez pasiva para realizar algunos ejercicios ya sean de movilidad articular, estiramientos, de respiración, de relajación, o activación mental o dinámicas. Es hacer un alto en el camino para realizar una actividad diferente que me permita (coger aire) para continuar con lo que se venía realizando". Estas definiciones de (Jiménez y Monroy 2015) en su estudio (*Las pausas activas escolares como estrategia pedagógica para influenciar la atención en los estudiantes del grado primero, de la jornada tarde del IED Francisco José De Caldas Sede "C"*) es apropiada ya que se puede cotejar que las pausas activas escolares son una serie sistematizada de ejercicios que permite romper con la rutina en la labor escolar.

"El implementar pausas activas dentro de las aulas traerá beneficios a los y las docentes, y a los niños ya que se les estará educando para mejorar sus estilos de vida saludables. Esta idea propone técnicas prácticas y efectivas para su propio autocuidado y para poder implementar dentro del aula con el grupo de alumnos, para disminuir la ansiedad, aumentar la concentración y atención del grupo de clase". Generalmente las pausas activas están directamente ligadas a las empresas y sus trabajadores y de una manera muy potencial ante los niveles de atención la mayoría de información o referentes teóricos están conectadas muy poco a la escolaridad por ende si cotejamos la citación, podemos identificar el ajuste que se le ha dado al proyecto ya que va enfocado a la escuela. Si se plantea la misma idea de la empresa se logrará en los estudiantes niveles de concentración y atención, que lleven al alumno a mejorar su calidad de vida y aprendizaje dentro de los parámetros del reglamento y PEI de dicha institución.

Al estudiante que se le aplique las pausas activas escolares va a estar más dispuesto a aprender y recepcionar las diferentes técnicas y estrategias pedagógicas de las otras asignaturas. “Las Dinámica del cambio o más conocidas en el campo educativo como pausas activas pedagógicas, como su nombre lo indica son “pequeñas” pausas que se realizan durante una actividad escolar dentro de un periodo largo de actividad académica para realizar diferentes técnicas, ejercicios y/o estrategias lúdicas que ayudan a reducir los períodos de tensión de carácter fisiológico y psicológico generados en los alumnos por los ejercicios académico, técnicamente están diseñadas para ejercitar el cuerpo y la mente en periodos cortos de tiempo dentro una actividad escolar.

Por tanto, estas se convierten en un conjunto de actividades físicas y psicológicas que activa la circulación, la oxigenación cerebral, la respiración, los músculos y el aumento en el nivel la energía de los estudiantes.” Este referente teórico muestra la importancia de las pausas activas en la escolaridad y confirma lo que se quiere lograr con este trabajo y demuestra como un conjunto de actividades físicas y psicológicas estimulan a un estudiante.

Además de lo mencionado anteriormente los autores (Jiménez y Monroy 2015) referencian que “Desde un estudio realizado en el IX congreso nacional de ciencias. Exploraciones fuera y dentro del aula 24 y 25 de agosto, 2007, en el Instituto Tecnológico de Costa Rica Cartago, se afirma que las pausas activas dentro del aula son muy necesarias para los y las docentes y educadores en diferentes áreas puesto que les permite manejar sus niveles de estrés y al mismo tiempo el de sus alumnos. En dicho estudio se argumenta también que los docentes podrán beneficiarse de este mismo método (utilizado también en las empresas) para su propia salud y a la vez implementarlo para su aula y así aumentar el rendimiento, mejorar la atención, controlar el estrés suyo y de sus estudiantes y que el

implementar pausas activas dentro de las aulas traerá beneficios a los y las docentes, y a los niños (as) ya que se les estará educando para mejorar sus estilos de vida saludables”.

Esto demuestra que en este estudio realizado las pausas activas dentro del aula son muy necesarios para la comunidad escolar tanto como para alumnos como docentes manejando níveles de estrés y temperamentos. Las pausas activas escolares tienen como objetivo dar elementos prácticos para romper rutinas y acabar con posiciones que se repiten a diario con la ubicación del puesto y ciclos de movimientos repetitivos y posturas estáticas o extensas, disminuyendo así la fatiga y el estrés contribuyendo en la motivación, escucha y atención durante las diferentes áreas de clase. Ofrecer un novedoso método de disminuir tensiones y estrés en forma fácil y práctica para profesores y alumnos de instituciones educativas para mejorar la calidad de vida y calidad de la educación. Practicar mediante dinámicas y ejercicios, maneras de enfocar la atención y concentración de alumnos y alumnas dentro del aula, para influir en el ambiente escolar.

Promover a través de movimientos y actividad física que los alumnos, y educadores aprendan estilos de vida saludables, buenos hábitos y beneficiar su salud mental.

Otro estudio realizado en Ecuador por la autora (Mejillón 2020) el cual se tituló: *“Implementación de pausas activas para mejorar el rendimiento académico, en estudiantes de octavo año, de la Unidad Educativa “Cardenal González Zumárraga”* conceptualiza a las pausas activas como descansos en donde se realizan un conjunto de actividades tanto físicas como cognitivas, las cuales ayudan a mejorar el desenvolvimiento de las actividades laborales como académicas, estas son técnicas las cuales deben ser aplicadas de 5 a 10 minutos por lapsos de 2 a 3 horas, por lo general recomiendan que se apliquen pausas activas al inicio como al final de la jornada laboral o escolar.

Estas pueden ser aplicadas a un grupo de usuarios que puede tener características similares como distintas, estas pausas activas fomentan la actividad física cardiovascular, fortalecimiento muscular y mejoramiento de las funciones cognitivas. Estas pausas ayudarán a mejorar el desempeño laboral como escolar, a su vez previene la aparición de alteraciones músculo-esqueléticas que son causadas por la monotonía al realizar ciertas actividades por tiempos prolongados durante toda su jornada. Esto se da a través de un programa establecido de pausas activas, en donde intervienen cambios posturales, estiramientos y ejercicio de relajación cognitiva.

A su vez, las pausas activas dan una mejor calidad y estilo de vida ya que **estas actividades tienen un enfoque lúdico y terapéutico** y reducen las tensiones que se acumulan en el organismo debido a la fatiga o incluso por el estrés. Dichas actividades ayudan a la oxigenación del cerebro, mejoran la respiración y aumentan el nivel de energía cumpliendo un papel fundamental en la educación. Las pausas activas no solo están enfocadas a los estudiantes sino también van enfocadas a los docentes de las instituciones ya que este cansancio puede también llegar a afectar a los docentes, por ello, es necesario que estas actividades las realicen el alumnado como los docentes. Al romper la rutina cuando se reciben las clases y lograr cambiar posiciones repetitivas disminuyen o eliminan la fatiga y el estrés. Después de realizar este tipo de actividades en los estudiantes causa un impacto considerable el cual mejora la atención y la escucha durante el resto de la clase.

Entre los principales hallazgos de este estudio se evidencio que en la institución “Cardenal González Zumárraga” los estudiantes de octavo presentaron fatiga, la más prevalente era la fatiga mental entre moderada y severa con un 89%, en la materia que presentaron fatiga de manera predominante era en matemáticas, debido a la exigencia de la materia como tal, la fatiga era más evidente en horas después del recreo, los estudiantes se

cansaban con mayor facilidad, presentaban ausentismo y falta de atención durante las clases escolares.

También debido a las extensas horas de clases donde los estudiantes pasaban mucho tiempo sentados, se denoto que al pasar dos horas seguidas en la misma posición existía amortiguamiento y calambre en los miembros inferiores, esto provocaba que los estudiantes se pusieran inquietos y perdían la concentración muy fácilmente, todos estos síntomas de fatiga se veían reflejados en el bajo rendimiento académico y falta de participación en clase. Al finalizar el programa de pausas activas los estudiantes manifestaron una mejora, ya que se encontraban dentro de los límites normales de fatiga, los estudiantes expresaron más interés en clases, participaban de manera más fluida, debido a los estiramientos y ejercicios de relajación, los síntomas de fatiga mental y física fueron disminuyendo que se vio reflejado en el desempeño escolar.

Por otro lado, llama la atención en México un estudio realizado por las autoras (Almaraz, Díaz y Reyes 2019) el cual titularon: “*Creación de ambientes favorables de aprendizaje a través de pausas activas para consolidar habilidades docentes en una Escuela Normal*”, dicha investigación se centró en la metodología cualitativa utilizando la investigación acción con el objetivo central siguiente: Identificar cómo promover ambientes favorables de aprendizaje para consolidar habilidades docentes a través de las pausas activas.

Las autoras mencionadas anteriormente definen un ambiente de aprendizaje como todo espacio y momento en el cual existe una interacción armónica entre docente-alumno y entre alumno-alumno, centrado en el estudiante, en el conocimiento y en la evaluación, en este espacio prevalecen elementos afectivos y cognoscitivos enfocados a un objetivo

pedagógico y de bienestar integral, a través de estructuras que mantengan el orden al interior del aula.

En el enfoque basado en competencias es necesario que los docentes diseñen situaciones de aprendizaje dirigidas a la movilización de saberes, actitudes y valores en los ambientes en los que se está inmerso, para ello, es necesario seguir la directriz de lo que se plantea en el documento: “Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes de educación básica” que divide en cinco dimensiones el perfil docente; que son aspectos del saber y quehacer docente, siendo los siguientes: 1. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender, 2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente, 3. Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje, 4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos y 5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los estudiantes concluyan con éxito su escolaridad, que nos ayudan a consolidar ambientes favorables de aprendizaje (Secretaría de Educación Pública, 2017) México.

Teniendo en cuenta lo descrito antes las autoras se enfocaron en utilizar las Pausas Activas como estrategias didácticas para comprobar su favorabilidad en la creación de ambientes de aprendizaje. Entre los principales hallazgos de este estudio se pudo comprobar que el 100% de los **estudiantes reconocen a las pausas activas como** técnicas que permiten mejorar su práctica con el docente y su interés al interior de las aulas. Los docentes en formación inicial externaron que las ventajas al utilizar las pausas activas en las aulas durante las jornadas de observación y **práctica docente**, son las siguientes: **son importantes** para que al alumno le interesen y motiven al aprendizaje, algunos docentes las

utilizan para que los alumnos inicien con motivación en las actividades y además para que puedan relajarse, ya que estar sentados todo el día no es muy cómodo, para recuperar la atención de los alumnos o relajarlos un poco, dependiendo del estado de ánimo en el que se encuentren aplicar una pausa activa, favorecen el ambiente de aprendizaje en el aula, también estimulan el desarrollo cognitivo, relaja y disminuye el estrés; además es útil para mantener o recuperar la atención de los alumnos, ya que en ocasiones se distraen o se aburren en clases y aplicando las pausas activas, los alumnos encuentran algo atractivo para sus procesos de aprendizaje, para que los alumnos tengan un descanso y puedan retomar el interés.

Aumenta la capacidad de concentración y puede disminuir el estrés, sirven para atraer de nuevo la atención del grupo cuando están en una actividad larga. El análisis centrado en las áreas de mejora de las pausas activas, los resultados con respecto en impacto es el siguiente: 1. Mejorar la atención 18.2%, 2. Aumentar la motivación escolar 9.1 %, 3. Fortalecer las habilidades cognitivas básicas 36.4% (velocidad 25%, memoria 37.5%, atención 37.5% resolución de problemas flexibilidad), 4. Despertar el interés 0% y 5. Promover un ambiente favorable de aprendizaje 36.4%.

En la aplicación de las pausas activas para crear ambientes favorables de aprendizaje de una docente en formación inicial, durante su servicio social se logró lo siguiente: atraer la atención de los alumnos durante la clase, motivar e interesar a los estudiantes, generar el gusto por aprender y propiciar una participación activa dentro del salón de clases, éstos objetivos fueron alcanzados por completo, debido a que con las actividades que se realizaban antes de iniciar cada clase, el ambiente se tornaba diferente a cuando no se hacía, los alumnos por un momento se olvidaban de lo pesado que era iniciar con la siguiente clase, y se convertía en un momento para relajarse o distraerse de la clase

anterior y con esto empezar con una energía revitalizada y disposición para aprender (Navarro, 2017). México

4.2 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Teniendo en cuenta lo expuesto y en referencia a las tablas 1 y 2 con las categorías emergentes de **Aprendizaje y relación de Motivación; Motivación** respectivamente, los autores que sustentan estas posturas como Boza y Toscano (2012) España, Gargallo, Suárez y Pérez (2009) España ,Gargallo, Garfella, Pérez Pérez y Fernández March, (2010) España , (Meece, 1991), Pintrich y Schunk, 2006) Estados Unidos, Anaya Dy Anaya H (2010) México, conceptualizan la motivación académica como motivación consciente para el aprendizaje o como aprendizaje motivado consciente. Su modelo propuesto (Figura 4) es ecléctico, fruto tanto de la experiencia docente como de trabajos de investigación previos y en curso.

Si bien Maslow presenta en orden de prioridad, considerado como el orden normal o lógico, en diferentes etapas de nuestra vida y ante determinadas circunstancias, el orden puede variar; es más, existen casos de personas que anteponen a las *necesidades fisiológicas, necesidades de autorrealización*. Por otro lado, en este estudio llevan al lector a preguntarse cómo se dan los mecanismos del aprendizaje a través de la motivación y a cuestionarnos cómo aprendemos.

Por esta razón los investigadores citan a Ausubel (1983) quien en su teoría del aprendizaje significativo sustenta uno de los principales exponentes de la pedagogía constructivista, los aprendizajes significativos son aquellos que se integran a la estructura cognitiva del sujeto que aprende; para que esto suceda se determinan unos mínimos

requeridos tanto en el objeto a aprender como en el sujeto que aprende. Por su parte el objeto de aprendizaje debe ser funcional, integrable, potencialmente significativo e internamente coherente, mientras que el sujeto que aprende debe disponer de las estructuras cognitivas necesarias que le permitan establecer relaciones con el nuevo conocimiento, es decir conocimientos previos y presentar una actitud favorable frente al nuevo aprendizaje.

La motivación es aquella actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje, es lo que mueve al sujeto a aprender, es por tanto un proceso endógeno. Es indudable que en este proceso en que el cerebro humano adquiere nuevos aprendizajes, la motivación juega un papel fundamental. Pero, además de una actitud favorable para aprender, el sujeto que aprende debe disponer, según los estudios de Ausubel, de las estructuras cognitivas necesarias para relacionar los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes. El cerebro humano se encuentra programado para la supervivencia, por lo que está potencialmente preparado para aprender, este aprendizaje implica un proceso dual, por un lado, necesita y registra lo familiar y, por el otro busca lo novedoso para aprender. Mediante el aprendizaje se da sentido a aquello que es nuevo en relación con lo ya conocido, en este proceso, los estímulos del medio juegan un papel fundamental.

En su análisis de teorías los autores en mención citan también a Gilbert (2005) quien afirma que: “El cerebro está diseñado para: la supervivencia... Cuando se enfrenta a una situación de aprendizaje, hay una parte de nuestro cerebro que se pregunta:

¿Necesito este aprendizaje para sobrevivir? ¿Sí o no? En caso afirmativo podemos seguir con el aprendizaje. Sin embargo, si la respuesta es negativa, olvidémonos de todo”. En este sentido, la motivación para el nuevo aprendizaje vuelve a considerarse como un factor determinante del mismo.

Además, en otros apartados citan a Román y Díez (2005), los cuales señalan algunos mecanismos que regulan el proceso del aprendizaje como:

1. Evitar las críticas negativas ante los intentos de colaboración de los alumnos.
2. Estructurar la docencia en el aula de forma no excesivamente autoritaria mezclando
 1. la directividad con la aceptación de las decisiones de los alumnos.
 2. Programar trabajos en grupo.
 3. Valorar positivamente los comportamientos de trabajo o de estudio o en su defecto las aproximaciones.
 4. El reconocimiento del éxito de un alumno o de un grupo de alumnos motiva más
 5. que el reconocimiento del fracaso y si aquel es público mejor.
 6. Conocer las causas del éxito o del fracaso en una tarea determinada aumenta la motivación intrínseca.
 7. El aprendizaje significativo crea motivación, no ocurre lo mismo con el aprendizaje
 8. memorístico y repetitivo.
 9. Programar los contenidos y enseñarlos de manera que los alumnos puedan comprenderlos y aplicarlos con un nivel medio de dificultad.
 10. Cuidar de que los alumnos con un bajo nivel de motivación consigan pequeños
 11. éxitos académicos para que aspiren en un futuro próximo hacia metas que exigen
 12. esfuerzos superiores.
 13. 10. Tener presente que los alumnos con baja motivación, en un principio suelen manifestar
 14. cierta resistencia a abandonar su deficiente situación motivacional puesto que temen que el posible cambio pueda aumentar su, ya de por sí, precaria situación.
 15. 11. Fomentar el trabajo cooperativo frente al competitivo.

16. 12. Presentar tareas asequibles a las posibilidades de los alumnos.
17. 13. Programar las actividades de la clase para que los alumnos puedan frecuentemente tomar decisiones, el profesor que da autonomía en el trabajo promueve la motivación
18. de logro y la autoestima, aumentando así la motivación intrínseca.
19. 14. Promover actividades en las que los riesgos de fracaso son moderados.
20. 15. Llevar la clase con un nivel medio de ansiedad y evitar las situaciones extremas de
21. máxima ansiedad o de aburrimiento.
22. 16. Programar sesiones de diálogo por grupos de manera que los alumnos menos motivados
23. puedan expresar sus opiniones sin miedo a ser rechazados por sus compañeros.
24. 17. Realizar actividades o trabajos fáciles para los alumnos poco motivados, de manera
25. que pueda valorar sus éxitos y su relativa dedicación.
26. 18. Las tareas creativas son más motivantes que las repetitivas.

Como resultado relevante del análisis realizado en su estudio Carrillo y Padilla (2009) concluyen que:

- ✓ Todo aprendizaje es un interaprendizaje que se construye de modo cooperativo entre docentes y estudiantes y estudiantes entre sí.
- ✓ Conocer la materia y estar al día con el desarrollo de sus propias disciplinas,
- ✓ de modo que puedan simplificar y clarificar conceptos básicos y complejos para que el estudiante llegue motivado a la esencia de los contenidos.
- ✓ Valorar el conflicto como fuente de conocimiento y aprendizaje, pues desarrolla
- ✓ la creatividad, la observación, la reflexión y la escucha.

- ✓ Aplicar la pedagogía de la pregunta.
- ✓ Preferencia por trabajar en las asignaturas pocos conceptos, pero con un avance en profundidad con una real discusión de éstos.
- ✓ Reflexión y valoración de la utilidad de los conceptos, métodos y técnicas que se trabajan en las asignaturas de modo que permitan una sistematización del conocimiento y una reflexión sobre la forma en que fueron enseñados y aprendidos.
- ✓ Construcción de ambientes físicos y emocionales propicios para el aprendizaje. Estas
- ✓ consideraciones pueden motivar una mejor participación, generar familiaridad y bienestar.
- ✓ Crear capacidades e intereses por el aprendizaje en los estudiantes.
- ✓ Valorar la profesión docente reconociendo que la enseñanza es un acto de fe (que permite creer en el otro) y de libertad, que también requiere de motivación, estímulo y reconocimiento.

En referencia a la tabla 3 con las categorías emergentes de **Pausas activas y relación con la Motivación; Pausas activas y Favorabilidad para los Ambientes de Aprendizaje** respectivamente, los autores que sustentan estas posturas como Mejillón (2020) Ecuador, Almaraz, Díaz y Reyes (2020) México y Navarro (2017) México, definen las Pausas Activas como descansos en donde se realizan un conjunto de actividades tanto físicas como cognitivas, las cuales ayudan a mejorar el desenvolvimiento de las actividades laborales como académicas, estas son técnicas las cuales deben ser aplicadas de 5 a 10 minutos por lapsos de 2 a 3 horas, por lo general recomiendan que se apliquen pausas activas al inicio como al final de la jornada laboral o escolar.

Además los autores anteriormente mencionados afirman que las ventajas al utilizar las pausas activas en las aulas durante las jornadas de observación y práctica docente, son las siguientes: son importantes para que al alumno le interesen y motiven al aprendizaje,

algunos docentes las utilizan para que los alumnos inicien con motivación en las actividades y además para que puedan relajarse, ya que estar sentados todo el día no es muy cómodo, para recuperar la atención de los alumnos o relajarlos un poco, dependiendo del estado de ánimo en el que se encuentren aplicar una pausa activa, favorecen el ambiente de aprendizaje en el aula, también estimulan el desarrollo cognitivo, relaja y disminuye el estrés; además es útil para mantener o recuperar la atención de los alumnos, ya que en ocasiones se distraen o se aburren en clases y aplicando las pausas activas, los alumnos encuentran algo atractivo para sus procesos de aprendizaje, para que los alumnos tengan un descanso y puedan retomar el interés. Aumenta la capacidad de concentración y puede disminuir el estrés, sirven para atraer de nuevo la atención del grupo cuando están en una actividad larga.

En referencia a la tabla 4 con las categorías emergentes de **Motivación para un Aprendizaje Significativo**, los autores que sustentan estas posturas como Diaz (2010) México, (Salvatierra y Reyna 2018) Ecuador y (Sotelo 2019) Perú, sustentan que para que el discente pueda aprender significativamente se requiere que tenga disposición para ello y además se hace necesario la intervención del docente en ese proceso. Por esta razón la motivación se convierte en el motor que estimula la voluntad de aprender por parte del estudiante.

Además, los autores afirman que la motivación para el aprendizaje no se activa de manera automática al inicio de una actividad o tarea, sino que abarca todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que el estudiante como el docente deben realizar ciertas acciones, juegos o dinámicas antes, durante y al final de cada sesión de clases para que persista o se incrementa la disposición favorable para el estudio. En consecuencia, el manejo de la

motivación por aprender debe estar presente y de manera integrada en todos los elementos que definen el diseño y operación de la enseñanza.

En el texto redactado por (Díaz 2010) México, el cual tituló: ” *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*” una interpretación constructivista, la autora menciona que desde lo teorizado por Ausubel (1976), durante el aprendizaje significativo el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas. Por lo tanto, se requiere disposición del aprendiz para aprender significativamente y de una intervención del docente en esa dirección. Cuando la autora habla sobre disposición del aprendiz se refiere a su motivación y en dicho texto explica que la motivación se deriva del verbo *movere* que significa “*moverse*”, ponerse en movimiento o estar listo para la acción. En el contexto educativo la motivación se puede traducir como el motor que estimula la voluntad de aprender por parte del estudiante. La motivación puede clasificarse en intrínseca (factores internos del estudiante) y extrínseca (factores externos al estudiante). Esta motivación del estudiante es la que permite entender su nivel de involucramiento y participación en la realización de actividades académicas. En algunos casos la motivación extrínseca constituye la principal fuente de motivación para aprender, por esta razón el rol del docente es importante como agente externo de la motivación pues es el quien deberá inducir motivos en sus discentes en lo que se refiere a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos desarrollados en clases dando significado a las tareas escolares y proporcionándolas de un fin determinado, de tal manera que los estudiantes puedan desarrollar un gusto por lo que hacen y comprendan su utilidad personal y social. A esto es lo que se le conoce como *motivación por el aprendizaje*.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente se puede expresar que el papel de la motivación en la consecución del aprendizaje significativo se asocia con la necesidad de fomentar en el alumno el interés y el esfuerzo necesarios, siendo la labor del docente ofrecer la dirección y guía pertinentes en cada situación.

Por consiguiente, se afirma que la motivación en el aula depende de:

Factores relacionados con el alumno: tipos de metas que establece, perspectiva asumida en el estudio, expectativas de logro, atribuciones de éxito y fracaso, habilidades de estudio, planeación y autoevaluación.

Factores relacionados con el docente: actuación pedagógica, manejo interpersonal, mensajes y retroalimentación con los discentes, comportamientos que modela, formas en que recompensa y sanciona a los estudiantes.

Factores contextuales: valores y prácticas de la comunidad educativa, proyecto educativo y currículo, clima del aula, influencias familiares y culturales.

Factores instruccionales: la aplicación de principios motivacionales para diseñar la enseñanza y la evaluación.

Además, la autora finaliza su postulado acerca de la motivación para el aprendizaje expresando que esta no se activa de manera automática al inicio de una actividad o tarea, sino que abarca todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que el estudiante como el docente deben realizar ciertas acciones, juegos o dinámicas antes, durante y al final de cada sesión de clases para que persista o se incrementa la disposición favorable para el estudio.

En consecuencia, el manejo de la motivación por aprender debe estar presente y de manera integrada en todos los elementos que definen el diseño y operación de la enseñanza.

En otra investigación realizada por los autores (Salvatierra y Reyna 2018) Ecuador quienes la titularon:” *La motivación en el Aprendizaje Significativo*”, dichos autores se trazaron como propósito dar a conocer como la motivación puede incidir directamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes de octavo año por medio de una minuciosa investigación bibliográfica estableciéndose así la investigación de campo, con el fin de comprender abiertamente que elementos circunstanciales limitan un adecuado aprendizaje significativo en los estudiantes de octavo año, ocasionado principalmente porque no existe por parte del docente la predisposición de implementar metodologías motivacionales que permitan generar un interés total por parte del estudiante en aprender de manera conjunta.

Sin embargo por motivos de insatisfacción académica, tales propósitos no se cumplirán por lo que se debe planificar módulos estratégicos motivacionales que brinden un apoyo pedagógico a las metodologías del docente de la Unidad Educativa Francisco Huerta Rendón, por ello se recolectaron los datos pertinentes que sirvieron para brindar un análisis estadístico, efectivo e interpretativo del problema en estudio y contribuir a proponer una alternativa para mejorar la problemática y que los estudiantes adquieran aprendizajes para la vida.

Las autoras en mención expresan que la motivación repercute en las actitudes, en el autoestima de un grupo personas, es decir si no se encuentran motivados difícilmente serán participes en adquirir nuevos conocimientos que permitan desarrollar sus capacidades intelectuales, por ello el docente como principal ente formativo debe implementar estrategias que despierten la motivación y el interés necesario para sacar adelante toda enseñanza y refleje un progresivo aprendizaje en todo el grupo estudiantil. Además las

autoras refieren que la motivación comprende un conjunto esquemático de conceptos que parte de un elemento principal el cual es la emoción, este vendría siendo el iniciador de toda conducta en el adolescente que se determina por varios tipos de motivación según el estímulo y la necesidad que tiene durante la realización de una actividad que puede o no causar cierta frustración cuando no se establece una meta es decir la motivación varía dependiendo de factores tales como culturales, psicológicos entre otros por lo que se clasifica a continuación varias apreciaciones del mismo:

-Motivación por necesidad: este depende mucho por el equilibrio emocional, de cubrir una necesidad inmediata partiendo del estímulo y de la satisfacción personal en culminar una actividad.

-Motivación por aprender nuevas cosas: es decir buscar adquirir nuevos conocimientos mediante la interacción directa con un entorno y un grupo de personas que tienen el mismo propósito.

-Motivación por crecimiento personal: es aquella que tiene todo ser humano en obtener un bien inmediato mediante un previamente elaborado, esto puede significar que se logre o no un objetivo.

Por otro lado las autoras definen el aprendizaje como la razón de ser que tiene todo educador al implementar metodologías, estrategias que faciliten tal propósito en que los estudiantes se les enseñe aprender significativamente por medio de las experiencias obtenidas durante una actividad áulica en la que se los encamina a adquirir nuevos conocimientos, partiendo de la interacción directa con los contenidos académicos y

asociándolos con una información existente, siendo un buen referente para lograr cumplir con objetivos pedagógicos que tiene el docente en cuanto a la formación educativa de sus estudiantes.

Además, para definir el aprendizaje significativo citan a (Díaz y Hernández 2012) México quienes afirman que: “es aquel que conduce a la reacción de estructura de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes”. En ese proceso el aprendizaje de un estudiante que alcanza su máximo nivel académico debe ser incentivado día a día a mejorar en todo aspecto de su vida y con ello podrá discernir una información adecuadamente en el aula.

En este orden de ideas (Salvatierra y Reyna 2018) Ecuador ,afirman que en el proceso de aprendizaje es esencial que los estudiantes adquieran la plena consciencia de mantener un aprendizaje constante que les permita de manera ordenada transformar una idea representativa que alcance su máxima reflexión de criterios que les permita aprender nuevas maneras que alcancen el éxito académico y despierte en ellos la motivación de desarrollar sus habilidades y actitudes partiendo siempre de experiencias significativas vividas en el aula.

Luego de haber aplicado los diferentes instrumentos descritos en la metodología aplicada en este estudio, los autores obtuvieron los siguientes hallazgos:

1. Los estudiantes no cuentan con una motivación efectiva que brinde el interés por aprender significativamente de contenidos académicos, lo cual limita practicar actividades intelectuales que fortalezcan sus conocimientos y se pueda evidenciar un avance progresivo en lo que respecta a su aprendizaje.

2. La motivación es un factor clave para lograr en el estudiante un alto desempeño formativo que refleje la superación personal y colectiva del grupo, así como de estrategias que encaminen a dicho propósito educativo.
3. El aprendizaje no será efectivo por cuanto el estudiante pone su máximo sus capacidades debido a una inadecuada predisposición del mismo en realizar tareas que puedan efectivizar las enseñanzas del educador.

Teniendo en cuenta lo anterior los autores recomiendan que los estudiantes deben aprender de las enseñanzas del docente y buscar formas efectivas de fortalecer sus conocimientos por lo que un módulo motivacional será el instrumento más, efectivo que brindará el apoyo académico necesario para tales propósitos.

La motivación será efectiva siempre cuando se implementen adecuadas estrategias que inicien y encaminen al estudiante hacia un gran aprendizaje dentro del aula, por lo que es importante proporcionarle al docente un apoyo pedagógico que brinde conceptos metodológicos válidos para su labor educativa.

El aprendizaje significativo dependerá mucho de las actitudes que tenga el estudiante, es decir, tiene que tener toda la predisposición en realizar actividades que incrementen sus capacidades intelectuales y renueve sus deseos de ser mejor estudiante.

En otra investigación realizada por el autor (Sotelo 2019) Perú quien la tituló: ” *La motivación y el Aprendizaje Significativo en los estudiantes del quinto ciclo de la Escuela Profesional de Ciencias Contables y Financieras, Universidad Nacional de Ucayali, 2019.* ”, dicho estudio tuvo como objeto de estudio analizar la relación entre la variable motivación y aprendizaje significativo, que tuvo como muestra a 92 estudiantes de la carrera profesional de ciencias contables y financieras de la universidad nacional de Ucayali, para el procesamiento de los datos se aplicó un cuestionario sometido a juicio de

expertos y a un nivel de confiabilidad, donde se aplicó el programa estadístico simple, para el contraste de la hipótesis se aplicó el programa estadístico de Pearson y la t de student.

Haciendo una revisión del contenido plasmado en el estudio se denota que el autor en mención hace referencia a la motivación como elemento fundamental para el logro de aprendizajes en los estudiantes, el aprendizaje significativo ha de desarrollarse según las estrategias que emplea el docente en el aula, y por lo tanto los conocimientos que adquiere deben ser los más próximos a la realidad y contexto del estudiante, con lo aprendido en las diferentes instancias académicas el estudiante desarrolla lo aprendido reflejando competencias y habilidades para el logro de objetivos y metas.

Además, complementa este postulado expresando que la motivación puede clasificarse en interna o externa según los principios de la humanidad que a como dé lugar se logra en función al auto conocimiento, regulación y sostenibilidad que deben de adquirir los estudiantes para el logro de objetivos personales y profesionales que día a día afronta situaciones que requiere de habilidad y competencia individual.

Entre los principales hallazgos de este estudio se demostró una estrecha relación en función a la variable motivación y aprendizaje significativo, donde 32 y 19 estudiantes opinan que casi siempre y 60 con 73 señalan que siempre, por lo tanto, existe relación entre la motivación y el aprendizaje significativo, por lo tanto, existe relación significativa entre ambas variables. Además, se evidencia que 14 y 9 opinan que casi siempre existe una relación entre motivación y aprendizaje significativo, mientras un buen porcentaje determina que 78 y 83 estudiantes opinan que siempre existe relación significativa entre los diversos factores (ambiente, relación y empatía) y el aprendizaje significativo entre ambas variables. También se muestra una relación significativa entre los factores relacionados con el docente (estrés y carga lectiva) y el aprendizaje significativo en los estudiantes,

donde 9 y 5 opinan que casi siempre, mientras que 74 y 87 señalan que siempre existe relación significativa entre ambas variables y por último, se muestra que en su perfección 92 estudiantes determinan que siempre existe una relación significativa entre los factores conceptuales (investigación) y el aprendizaje significativo existe una relación de relevancia 100% significativa.

El autor en mención propone como recomendaciones lo siguiente:

1. Desarrollar en las universidades competencias para que los docentes manejen estrategias para desarrollar aprendizajes significativos.
2. Proponer estrategias para el desarrollo de la motivación tanto intrínseca como extrínseca en los estudiantes, de esta forma lograr sus objetivos y metas.
3. Proponer a las diferentes escuelas y carreras profesionales que ofrece la universidad cursos para orientación y tutoría para la mejora de la motivación.
4. Propiciar en los docentes espacios de conversatorio para socializar acciones relevantes que puedan ocurrir en el aula.
5. Desarrollar competencias y habilidades en los estudiantes para el logro de objetivos y metas siendo de esta forma más productivos.

Frente a la postura de Las Pausas Activas como elemento integrador para el Aprendizaje Significativo

En esta instancia de este estudio puedo expresar que las pausas activas en el contexto educativo se pueden utilizar como estrategias lúdicas para activar la motivación tanto intrínseca como extrínseca de los discentes en el aula. Al aplicarlas estas generan una variedad de beneficios en los estudiantes tanto a nivel fisiológico como a nivel psicológico

pues desde la postura de autores como Mejillón (2020) Ecuador, Almaraz, Díaz y Reyes (2020) México y Navarro (2017) México refieren que contribuyen a la oxigenación del cerebro, mejoran la respiración y aumentan el nivel de energía cumpliendo un papel fundamental en la educación. Las pausas activas no solo están enfocadas a los estudiantes sino también van enfocadas a los docentes de las instituciones ya que este cansancio puede también llegar a afectar a los docentes, por ello, es necesario que estas actividades las realicen el alumnado como los docentes. Al romper la rutina cuando se reciben las clases y lograr cambiar posiciones repetitivas disminuyen o eliminan la fatiga y el estrés, lo cual se evidencia en el aumento del nivel de atención y concentración de los discentes para sus actividades académicas.

Siendo el docente el agente externo que estimula la motivación de sus alumnos con la aplicación de las pausas activas aumentara la predisposición de estos para el aprendizaje y a su vez ellos hallaran la importancia de la realización de sus tareas y la utilidad social de estas, logrando así el tan anhelado aprendizaje significativo.

En este orden de ideas puedo afirmar que las Pausas Activas al ser utilizadas en aula se convierten en un elemento integrador que favorece la motivación en los estudiantes lo cual posteriormente les ayudara a potenciar el Aprendizaje Significativo de los contenidos vistos de cada asignatura.

CONCLUSIONES

Por consiguiente, se puede decir que luego de haber realizado una exhaustiva revisión de diferentes autores a nivel mundial con respecto al eje temático de esta investigación se evidencia que en algunos casos aun los docentes usan en sus prácticas pedagógicas recursos didácticos de la enseñanza técnica, que a los estudiantes no les llama la atención leerlos o aprender de estos, también se denota poco esfuerzo por parte de los discentes en estrategias de estudio, a algunos no les interesa la escuela; manifiestan un comportamiento pasivo es decir poca participación en clase, se distraen durante su desarrollo expresando comportamientos de desmotivación.

Con base en lo expuesto, el docente está llamado a innovar en la clase, en manejar dentro del aula la atención y la concentración del estudiante, haciéndolo sentir el centro de atención, en algunos, la falta de estrategias didácticas en el ambiente se torna monótono y desinteresado. “Clases pasadas de moda” Vs. Clases “vanguardistas”. Estos métodos didácticos tradicionales muchas veces conllevan a la repetición de temas ya efectuados, evaluaciones insatisfactorias del conocimiento adquirido. Todos estos factores mencionados requieren de la renovación de estrategias didácticas que mejoren en los estudiantes su atención, concentración y la motivación para la facilidad de los aprendizajes.

Exaltando la teoría cognoscitiva de Ausubel (1983) quien en su teoría del aprendizaje significativo sustenta, que son aquellos que se integran a la estructura cognitiva del sujeto que aprende; para que esto suceda se determinan unos mínimos requeridos tanto en el objeto a aprender como en el sujeto que aprende. Por su parte el objeto de aprendizaje

debe ser funcional, integrable, potencialmente significativo e internamente coherente, mientras que el sujeto que aprende debe disponer de las estructuras cognitivas necesarias que le permitan establecer relaciones con el nuevo conocimiento, es decir conocimientos previos y presentar una actitud favorable frente al nuevo aprendizaje.

La motivación con actitud favorable para aprender desde el sujeto que aprende relaciona los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes. El cerebro humano se encuentra programado para la supervivencia, por lo que está potencialmente preparado para aprender, este aprendizaje implica un proceso dual, por un lado, necesita y registra lo familiar y, por el otro busca lo novedoso para aprender. Mediante el aprendizaje se da sentido a aquello que es nuevo en relación con lo ya conocido, en este proceso, los estímulos del medio juegan un papel fundamental.

A partir de estos postulados se requiere que el docente comprenda procesos motivacionales y afectivos para el aprendizaje en sus alumnos, que sea innovador, creativo y recursivo en la implementación de nuevas estrategias lúdicas como son las pausas activas las cuales tienen como gran objetivo brindar un bienestar en el desarrollo de las actividades de jóvenes y adultos, a nivel físico, mental, social, organizacional etc., la aplicación del ejercicio físico en el lugar de desempeño, aporta tranquilidad, orientación, corrección de vicios posturales adoptados y de manera especial aumentar la predisposición para los distintos compromisos- motivación- para la ejecución de una acción y trasciende a beneficio de la atención y la predisposición emocional.

De acuerdo a lo suscitado anteriormente se puede decir que las Pausas Activas son unas estrategias lúdicas que favorecen la motivación y esta a su vez es un factor predisponente para el aprendizaje.

Además, la aplicación de Pausas Activas en el aula de clases tiene como beneficios brindar una mejor calidad y estilo de vida ya que estas actividades tienen un enfoque lúdico y terapéutico y reducen las tensiones que se acumulan en el organismo debido a la fatiga. Dichas actividades ayudan a la oxigenación del cerebro, mejoran la respiración y aumentan el nivel de energía cumpliendo un papel fundamental en la educación. Las pausas activas no solo están enfocadas a los estudiantes sino también van enfocadas a los docentes de las instituciones ya que este cansancio puede también llegar a afectar a los docentes, por ello, es necesario que estas actividades las realicen tanto el alumnado como los docentes. Al romper la rutina cuando se reciben las clases y lograr cambiar posiciones repetitivas disminuyen o eliminan la fatiga y el estrés. Después de realizar este tipo de actividades en los estudiantes causa un impacto considerable el cual mejora la atención y la escucha durante el resto de la clase. También son importantes para que los discentes se interesen y motiven al aprendizaje, algunos docentes las utilizan para que los alumnos inicien con motivación en las actividades y además para que puedan relajarse, ya que estar sentados todo el día no es muy cómodo, para recuperar la atención de los alumnos o relajarlos un poco, dependiendo del estado de ánimo en el que se encuentren, realizar una pausa activa favorece el ambiente de aprendizaje en el aula, también estimulan el desarrollo cognitivo, relajan y disminuyen el estrés; además son útiles para mantener o recuperar la atención de los alumnos, ya que en ocasiones se distraen o se aburren en clases y por ultimo aplicando las pausas activas, los alumnos encuentran algo atractivo para sus procesos de aprendizaje, para que ellos tengan un descanso y puedan retomar el interés. Aumentan la capacidad de concentración y sirven para atraer de nuevo la atención del grupo cuando están en una actividad larga.

REFERENCIAS

- Almaraz, A., Díaz, M., y Reyes, M.(2020).Creación de Ambientes favorables de Aprendizaje a través de Pausas Activas para consolidar habilidades docentes en una Escuela Normal. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa Comie 2019. Disponible en:
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/2737.pdf>
- Anaya, A., y Anaya, C.(2010)¿Motivar para para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. Revista Tecnología, Ciencia, Educación, vol.25, num.1,2010,pp.5-14.Instituto Mexicano de Ingenieros Químicos A.C, Monterrey, México. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=48215094002>
- Atkinson, J. W. (1964). An introduction to motivation. Oxford, England: Van Nostrand.
- Ausbel, D. Teoría del aprendizaje significativo.(s.f). En:
https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38902537/Aprendizaje_significativo.pdf?response-contentdisposition=inline.

Baker, A. Navarro, E. Oh, & Van der Hoek, A. (2005). An experimental card game for teaching software engineering processes. En: Journal of Systems and Software. Vol 75, no.1-2, p. 3-16.

Ballesteros, O. (2011). La lúdica como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias científicas. Universidad Nacional de Colombia - Facultad de Ciencias, Bogotá, D.C., Colombia.

Banco mundial (2018). “Crisis de aprendizaje” en la educación a nivel mundial. Informe de prensa. Washington.

Barrios, A. (2009). El Juego como estrategia Pedagógica en la enseñanza de las Ciencias Naturales y la Matemática. Estrategias pedagógicas lúdicas. Recuperado el 10 de septiembre de 2017, de <https://ludicaupel.wordpress.com/category/actividades-ludicas/>.

Barron, B., y Hammond, L. D. (2008). Teaching for meaningful learning: a review of research on inquiry-based and cooperative learning. L. Darling-Hammond, B. Barron, P.D. Pearson, A.H. Schoenfeld, E.K. Stage, T.D. Zimmerman, G.N. Cervetti y J.L. Tilson (eds), Powerful Learning: What We Know About Teaching for Understanding. San Francisco, E.U. Jossey-Bass/John Wiley & Sons. www.edutopia.org/pdfs/edutopia-teaching-for-meaningful-learning.pdf (consultado el 21 de junio de 2014).

- Bayona, L. A., y Campo, Y. (2014). Estrategias de aprendizaje en relación con el rendimiento académico en estudiantes de enfermería. *Ánfora*, vol. 21, núm. 36, pp. 149-163 Universidad Autónoma de Manizales Caldas, Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357833887006>
- Becker, C., & Scholl, A. (2006). A survey on problems and methods in generalized assembly line balancing. En: *European Journal of Operational Research*. Febrero, Vol 168, No. 3, p. 694–715. Consultado en: https://econpapers.repec.org/article/eeeejores/v_3a168_3ay_3a2006_3ai_3a3_3ap_3a694-715.htm
- BEN-ZVI, Tal, & Carton, T. C. (2008). Applying Bloom's Revised Taxonomy in Business Games. En: *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*. Vol 35, p. 265-272.
- Bernal, C. (2006). Metodología de la investigación: para administración, economía, humanidades y ciencias sociales. Segunda edición. Pearson educación. México
- Blasco, y Pérez (2007:25). La investigación Cualitativa.
- Bohórquez, N., & Pinzón, S. (2014()). Equipo de investigación GEIO como prestador de servicios de capacitación en las necesidades de los empresarios del área metropolitana centro occidente - AMCO. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ingeniería Industrial, pg. 1-71

- Bonilla, G. (2012). Propuesta de un Programa de Pausas Activas para colaboradores que realizan funciones de oficina en la empresa de Servicios Públicos Gases de Occidente S.A E.S.P. de La Ciudad de Cali. Universidad Del Valle.
- Booth, L. M., D, & Mehers, G. (2010). The Systems Thinking Playbook for Climate Change, a toolkit for interactive learning. 1er ed. Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH. Vol. 1 p. 152.
- Booth, L. (2001). When a butterfly sneezes. 4 ed. Estados Unidos de América: PEGASUS Vol. 1. p. 1-161
- Boscia, M. W., & McAfee, R. B. (2008). Using the Balance Scorecard Approach: A Group Exercise. En: Developments in Business Simulation and Experiential Learning. Vol 35, p. 1-7.
- Boza, A., y Toscano, M. (2012). Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: Aprendizaje motivado en alumnos Universitarios. Profesorado. Revista de Curriculum y Formacion de profesorado, vol.16, num.1, 2012, pp.125-142. Universidad de Granada. Granada, España. Disponible en :<http://www.redalyc.org/articulo,oa?id=56724377008>
- Brunner, JJ. (2000). Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias En: Seminario sobre Prospectiva de la Educación en la Región de

América Latina y el Caribe UNESCO, Santiago de Chile. Consultado en:

<http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/brunner.pdf>

Cadorin, L., Bagnasco, A., Rocco, G., & Sasso, L. (2014). An integrative review of the characteristics of meaningful learning in healthcare professionals to enlighten educational practices in health care. *Nursing Open*, 1(1), 3-14.

doi:<http://ezproxy.uninorte.edu.co:2084/10.1002/nop2.3>

Cárdenas, J. (2010). Pausas activas o gimnasia laboral. Documento Web:

[http://www.elportaldelasalud.com/index.php?option=com_content&task=view
&id=466&Itemid=148](http://www.elportaldelasalud.com/index.php?option=com_content&task=view&id=466&Itemid=148).

Carretero, M. (2009). Constructivismo y Educación. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Carrillo, M., y Padilla, J. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20-33. Quito, Ecuador: Universidad Politecnica Salesiana of Ecuador. Disponible en :<https://www.learntechlib.org/p/195445/>.

Castro, E., Múnera, J. E., San Martín, M., Valencia, N.A., Valencia, N.D & González, E.V., (2011). Efectos de un programa de pausas activas sobre la percepción de desórdenes músculo-esqueléticos en trabajadores de la Universidad de Antioquia. *Revista educación física y deporte*. Funámbulos Editores.

Chiavenato, I. (2011). Administración de Recursos Humanos, ed. mcgraw-hill. Santa fe de Bogotá.

Covington, M. V., & Roberts, B. W. (1994). Self-worth and college achievement: Motivational and personality correlates. En Pintrich, Paul R. (Ed); Brown, Donald R. (Ed); Weinstein, Claire Ellen (Ed). Student motivation, cognition, and learning: Essays in honor of Wilbert J. McKeachie, (pp. 157-187). Hillsdale, NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates.

Cyrs, E. T. (1995). Essential skills for college teaching: Creating a motivational environment. Educational Development Associates. Tomado de Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. En García-Bacete, F.J., Doménech-Betoret, F. REME. 1(0). Dirección electrónica: <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html>

De La Ossa, Y., y Arrieta, D. (2018). Estrategias Lúdico-Pedagógicas para la Enseñanza de las Ciencias Naturales en el Grado Quinto de la Institución Educativa Ranchería de Sahagún Córdoba. Disponible en: <https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/ucordoba/898>

De Pelekais, C., y Cols. (2015) El ABC de la investigación. Pauta pedagógica. Ediciones Astro Data S.A. Séptima edición. Maracaibo – Venezuela.

- Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Díaz, F., y Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista. Editorial: McGraw-Hill. Segunda edición. Facultad de Psicología UNAM. México. Consultado en Google académico [Junio de 2020]
- Díaz, H. (2006). La función lúdica del sujeto: Una interpretación teórica de a lúdica para transformar las prácticas pedagógicas. 1er ed. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 30 p. vol 1.
- Donoso, J. P, y Mejillón, M. C., (2020). Implementación de pausas activas para mejorar el rendimiento académico, en estudiantes de octavo año, de la Unidad Educativa “Cardenal González Zumárraga”, en el periodo septiembre 2019 – febrero 2020. Trabajo de titulación previo a la obtención del Título de Licenciado en Terapia Ocupacional. Carrera de Terapia Ocupacional. Quito: UCE. 92 p. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/21523>
- EDITORIAL. Historia y evolución del juego.(2009). En: Revista Vinculados. Vol 20 (1), p. 32 - 36.
- Enriz, N. (2011). Antropología y juego: apuntes para la reflexión. En: Cuadernos de Antropología Social. vol 34, no. 1, p. 93 - 114. Julio - Diciembre.

Flores, G. (2016). Estrategias lúdicas para la enseñanza en las ciencias naturales (biología) en el área de primaria. Tesis de Maestría en Pedagogía Instituto Campechano. En: http://instcamp.edu.mx/wp-content/uploads/2017/06/A%C3%B1o2016No10_52_64.pdf

Foltz, M. Reed, S. & Day, H. R. (2002). Teaching Economics Using Children's Literature. 1er ed. Estados Unidos de América: National Council on Economic Education, . 1-154 p. Vol 1.

Ford, M. E. (1992). Motivating humans: goals, emotions, and personal agency beliefs. Newbury Park, SAGE Publications.

Fuentes, R. J, y Arcia C, A. (2017). Estrategias lúdicas en la enseñanza de las ciencias naturales para generar aprendizaje significativo en los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa la Unión Randy. Universidad de Córdoba- Colombia. En: <https://repositorio.unicordoba.edu.co/bitstream/handle/ucordoba/1007/PROYECTO%20DE%20LUDICA%20FINAL%20IE%20UNION%20%20dic%205.%202017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Galeano, B. D. (2006). Una ruta metodológica hacia procesos de transformación y liberación. En: Revista Fundación Universitaria Luis Amigó. Vol 9, p. 19 – 27

- García, A. (2000). Introducción a la metodología de la investigación científica. Segunda edición. Editores Plaza y Valdés. Colombia
- García, A., & Muñoz V. (2010). Desarrollo e Innovación Tecnológica. Facultad de Educación Universidad de Salamanca. CONCYTEG & ITESM. México.
- García, J. Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. Educación, vol. 36, núm. 1, pp. 1-24 Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Gargallo, B., Suárez, J. M., y Pérez, C. (2009). El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. RELIEVE, 15, 2, 1-31. Disponible en:
http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_5.htm
- Gargallo, B., Garfella, P., Pérez, C., y Fernández, A. (2010). Modelos de enseñanza y aprendizaje en la universidad. Ponencia al III Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación, Madrid. Disponible en: <http://www.uv.es/gargallo/Modelos2.pdf>
- Gijsbers, G. y Van Schoonhoven, B. (2012). The future of learning: a foresight study on new ways to learn new skills for future jobs. European Foresight Platform (EFP) Brief, No. 222. [www. foresight-platform.eu/wp-content/uploads/2012/08/EFP-BriefNo.-222_Future-of-Learning.pdf](http://www.foresight-platform.eu/wp-content/uploads/2012/08/EFP-BriefNo.-222_Future-of-Learning.pdf) (consultado el 17 de febrero de 2015).

Gilbert, Ian .(2005): *Motivar para aprender en el aula*, Paidós educadores

Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Ed. Kairós. Barcelona, España

Gómez, E., Navas, F., Aponte, G., Betancourt, L. A. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización Dyna, vol. 81, núm. 184, pp. 158-163 Universidad Nacional de Colombia Medellín, Colombia

González, V. (2011). Opiniones y creencias hacia el juego como metodología didáctica y potenciador de la creatividad de maestros y maestras en ejercicio de la provincia de Segovia. Trabajo de grado para Máster en CCSS para la investigación en Educación. Segovia: Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia, 1-126 p.

Hernández, M. (2004). Estudio antropológico del juego deportivo en España desde sus primeros testimonios gráficos hasta la edad moderna. Tesis doctoral para Doctor en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. Departamento de ingeniería de organización, administración de empresas y estadística. p, 1-493.

Honey, P., y Mumford A. (1986). The Manual of Learning Styles. Berkshire: Ardingly: House. Recueperado de: <http://www2.le.ac.uk/departments/gradschool/training/resources/teaching/theories/honey-mumfor>

- Janssen, M. J. M., Chinapaw, S. P., Rauh, H. M., Toussaint, W., y Van Mechelen, E.A.L.M. Verhagen. (2014). A short physical activity break from cognitive tasks increases selective attention in primary school children aged 10–11. *Mental Health and Physical Activity*, Volume 7, Issue 3, Pages 129-134. ISSN 1755-2966.
- Jiménez, F. M., y Monroy, J. D. (2015). Las pausas activas escolares como estrategia pedagógica para influenciar la atención en los estudiantes del grado primero, de la jornada tarde del IED Francisco Jose de Caldas sede “c”. Unilibre – Bogotá – Colombia. Tesis. <https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2014.07.001>.
(<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1755296614000374>)
- Jiménez, R., García, E., Azcárate, P., Navarrete, A., y Cardeñoso, J. M. (2016). La Teoría Fundamentada como estrategia de análisis de los datos: caracterización del proceso. Recuperado de [file:///C:/Users/MAURA/Downloads/619-Texto%20Artigo-2447-2-10-20160721%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/MAURA/Downloads/619-Texto%20Artigo-2447-2-10-20160721%20(2).pdf)
- Jones, P. E. (2009). From "external speech" to "inner speech" in Vygotsky: A critical appraisal and fresh perspectives. En: *Language and Communication*. Vol 29, no. 2, p. 166-181
- Koch, J. L. (2013). LINKING physical activity WITH academics: STRATEGIES FOR INTEGRATION. *Strategies*, 26(3), 41-43. Retrieved from <https://ezproxy.uninorte.edu.co:2167/docview/1398823761?accountid=41515>

Kuhn, T. S. (1979). La función del dogma en la investigación científica. En: Revista Teorema. Valencia

Lourenço, O. (2014). Domain theory: A critical review. En: New Ideas in Psychology. Enero - Abril. vol 32, p. 1-17. doi: 10.1016/j.newideapsych.2013.08.001 52.

Maldonado, P. (2017). Magisterio. Obtenido de Educación y neurociencia: los desafíos de una convergencia necesaria En:
<https://www.magisterio.com.co/articulo/educaciony-neurociencia-los-desafios-de-una-convergencia-necesaria>.

Marín, Y., Montes, J. O., Hernández, H. E., & López-Pereira, J. M. (2010). Validación de la lúdica como herramienta metodológica complementaria en la enseñanza del método de producción tradicional y del método de producción de la teoría de restricciones (TOC) para el manejo de los entornos multitarea. En: Ingeniería Y Universidad. Vol 14, no. 1, p. 97-115.

Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. Psychological Review. 50:370-396.

Maslow, A. (1954). Motivation and personality. Harper Ed. Nueva York, NY. EEUU.

- Maureira, F. (2014). Principios de Neuroeducación Física; Actividad Física, Psicología y Neurociencia. España.
- Medina, J. E. (2018). La actividad física como recurso de aula: neuroeducación física mediada por tic – nef-tic – para favorecer el aprendizaje. Universidad de la Sabana. 2018 TESIS.
- Meece, J. (1991). The classroom context and students’ motivational goals. In Maehr, M.L. y Pintrich, P.R. (Eds). Advances in motivation and achievement, 7, 261-286.
- Mejía, L. A. (2011). Uso de la lúdica como complemento metodológico a la enseñanza de la ingeniería industrial (v etapa). Trabajo de joven investigador e innovador. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ingeniería Industrial, p.1-25
- Menchén, F. (1999). El tutor. Dimensión histórica, social y educativa. 1er ed. Madrid: Editorial CCS. p. 1 - 152
- Miranda, F. G., y Carreño, J. E, (2011), p. 15-45.
- Monroy, A., & Sáez, G. (2007). Historia del deporte de la prehistoria al renacimiento. 2 ed. Sevilla: Deportiva Wanceulen. 1- 186p.

- Moreira, M. A. (2012). Aprendizagem Significativo, campos conceptuales y pedagogía de la utonomía: implicaciones para le enseñanza. En: Aprendizagem Significativa Em Revista. Vol 2, no. 1, p. 44-65.
- Murillo, H. (2010). Misión del docente: propiciar en el estudiante aprendizajes significativos. Rev. Enfermería Universitaria 7(4). Unam. México. Consultado en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/eu/v7n4/v7n4a7.pdf>
- Navarro, S. (2017). Creación de ambientes favorables para el aprendizaje. (Documento recepcional de Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria). Benemérito Instituto Normal del Estado.Mexico
- Pérez, M. (2010). Estrategia lúdico-creativa: Al conocimiento y la educación por el placer Educación Revista Educación. Vol. 34(1), 55-72, Universidad de Costa Rica.
- Pintrich, P. R., y Schunk, D. H. (2006). Motivación en contextos educativos. Madrid, Pearson.
- Román, M., y Diez, E. (2005), *Currículum y aprendizaje*.Madrid.
- Rodríguez, C., Susie, C., & Werner, C. M. (2011). Making the comprehension of software architecture attractive. En: 2011 24th IEEE-CS Conference on Software Engineering Education and Training, CSEE and T 2011 - Proceedings. p. 416-420).

Scott, C.L. (2015). El futuro del aprendizaje 3 ¿Qué tipo de pedagogías se necesitan para el siglo XXI? Investigación y Prospectiva en Educación UNESCO, París.

[Documentos de Trabajo ERF, No. 15. Consultado en:

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243126_spa.

Salvatierra, J. E., & Reyna, M. M. (2018). *Tesis. LA MOTIVACIÓN EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO*. Recuperado a partir de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/30810>

Sandoval, R., (2008). Comunicación personal

Secretaría de Educación Pública (2017). Aprendizajes clave. México: SEP

Sotelo, J. M., (2019) La Motivación Y El Aprendizaje Significativo En Los Estudiantes Del Quinto Ciclo De La Escuela Profesional De Ciencias Contables Y Financieras, Universidad Nacional De Ucayali,. Disponible en: <http://repositorio.unu.edu.pe/handle/UNU/4393>

Tamayo, y Tamayo, M. (2010). El proceso de la investigación científica; Cuarta edición, pg. 107

Tayebeh, F., & GhaemI, F. (2011). Implications of Vygotsky's Zone of Proximal Development (ZPD) in Teacher Education: ZPTD and Self-scaffolding. En:

Precedía - Social and Behavioral Sciences. Noviembre - Diciembre, Vol 29, p. 1549-1554.

Turner, L., & Chaloupka, F. J. (2017). Reach and Implementation of Physical Activity Breaks and Active Lessons in Elementary School Classrooms. *Health Education & Behavior*, 44(3), 370–375. <https://doi.org/10.1177/1090198116667714>

UNESCO, (2019). Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Migración, desplazamiento y educación: construyendo puentes no muros. Consultado en: <http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>

UNESCO, (2017). ODS. Agenda 2030 para el desarrollo sostenible. Consultado en http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Hanoi/2030_Brochure_SP.pdf:

UNESCO – UNICEF (2008). Redactado por Lansdown Gerrison. Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos. Marco para hacer realidad el derecho de los niños a la educación y los derechos en la educación. París – Francia. En: https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_enfoque_de_la_EDUCACION_PARA_TODOS_basado_en_los_derechos_humanos.pdf

UNESCO, (2015). Oficina de Santiago

- Vanegas, Y., y Arrieta, D., (2018). Estrategias Lúdico-Pedagógicas para la Enseñanza de las Ciencias Naturales en el Grado Quinto de la Institución Educativa Ranchería de Sahagún Córdoba. Facultad de Educación y Ciencias Humanas. Univ. De Córdoba-Colombia. En:
<https://repositorio.unicordoba.edu.co/bitstream/handle/ucordoba/898/CORRECCIONES%20TRABAJO%20DE%20GRADO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Van, A. J., & Excell, L. (2018). Strengthening early childhood teacher education towards a play-based pedagogical approach through a music intervention programme. South African Journal of Childhood Education (SAJCE), 8(1)
doi:<http://ezproxy.uninorte.edu.co:2084/10.4102/sajce.v8i1.525>
- Vélez, M., Roa, A., y González, N. (2005). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. Revista Educación Médica 8(2), 74-82. B.
- Watson, A. J., Timperio, A., Brown, D., y Hesketh, K. (2018). A pilot primary school active break program (ACTI-BREAK): Effects on academic and physical activity outcomes for students in Years 3 and 4. Journal of Science and Medicine in Sport. Volume 22, Issue 4, April 2019, Pages 438-443.
<https://ezproxy.unisimon.edu.co:2143/science/article/pii/S1440244018309447>
- Wigfield, A., y Eccles, J. S. (2000). Expectancy–Value Theory of Achievement Motivation. Contemporary Educational Psychology, 25 (1), 68-81. Available in:
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910159>

Winkler, E., & Schweikhardt, J. (2005). El conocimiento del hombre. Expedición por la antropología. 4 ed. Barcelona: Planeta. p. 67.

Woolfolk, A. (1996). Psicología educativa. México: Prentice Hall. Sexta edición

Zuluaga, C. M., y Gómez, M. (2016). Metodología lúdica para la enseñanza de la programación dinámica determinista en un contexto universitario Entramado, vol. 12, núm. 1, enero-junio, pp. 236-249 Universidad Libre Cali, Colombia. En: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-38032016000100016&lng=en. <http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2016v12n1>.

**INVESTIGACIÓN: ESTRATEGIAS LÚDICAS DE PAUSAS ACTIVAS PARA
POTENCIAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DE
EDUCACION DEL NIVEL SUPERIOR**

PROPUESTA

**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO MOTIVADO DESDE LAS PAUSAS ACTIVAS
PEDAGÓGICAS**

TURORA: Dra. Edna Elizabeth Aldana Rivera

MAESTRANTE: Janixe Julieth Pertuz Charris

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE EDUCACIÓN

FACULTAD CIENCIAS JURÍDICAS Y SOCIALES

UNIVERSIDAD SIMON BOLÍVAR

BARRANQUILLA, FEBRERO DE 2021

PROPUESTA DE DESARROLLO
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO MOTIVADO DESDE LAS PAUSAS ACTIVAS
PEDAGÓGICAS

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente se vienen haciendo esfuerzos por parte de algunos docentes para incentivar e implementar estrategias para el aprendizaje significativo a través de diferentes métodos con el fin de favorecer en el estudiante una dinámica de clase más integrativa. Estudios han revelado la existencia de crisis de aprendizaje a nivel global y específicamente en un artículo presentado por la UNESCO, bajo la autoría de Scott (2015) la autora interroga acerca del tipo de pedagogías que se necesitan para el Siglo XXI; explica en su aparte que ante las nuevas tendencias globales suma un cambio en la pedagogía y en los ambientes de aprendizaje, pasando de una enseñanza tradicional a una enseñanza de resolución de problemas con fines del alcance de las competencias superiores en los alumnos. En este sentido, autores como Barron y Hammond D, (2008) consideran que el aprendizaje significativo basado en la investigación, tiene auténtico valor en sus intereses como para sus comunidades.

Por estas razones se hace necesario analizar como las estrategias lúdicas de pausas activas son una estrategia motivadora para despertar interés y voluntad en los estudiantes por el conocimiento, predisponerlos e incentivarlos en potenciar la adquisición de un aprendizaje significativo entre los espacios académicos que a su vez genere una relevancia en la resolución de problemas básicos a lo largo de su vida.

Expongo que este proyecto es viable y novedoso porque de acuerdo a la revisión documental realizada en la presente investigación son escasos los trabajos hallados en este contexto y además se cuenta con la fortaleza y respaldo del programa académico de la Maestría en Educación de la Universidad Simón Bolívar de la ciudad de Barranquilla para sus avances.

Teniendo en cuenta lo descrito anteriormente, este estudio se apoyó en la teoría cognitiva del aprendizaje significativo que desde la psicología educativa fue definida por su máximo representante Ausubel. (1983) citado por Días (2010) en que el conocimiento verdadero solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen. Este aprendizaje significativo se logra mediante el descubrimiento y recepción de cuerpos de conocimientos integrados, coherentes, estables y con sentido.

Desde las categorías emergentes de motivación, para autores como Boza y Toscano (2012) desde la óptica de Pintrich y Schunk (2006) la definen como el proceso que nos dirige hacia el objetivo o la meta de una actividad, que la instiga y la mantiene; por tanto, es más un proceso que un producto, implica la existencia de unas metas, requiere cierta actividad (física o mental), y es una actividad decidida y sostenida. La motivación también puede influir en el aprendizaje, desarrollando una relación recíproca; si un alumno logra sus metas de aprendizaje, eso le motiva a establecer nuevas metas y desafíos (Meece, 1991). La presente propuesta se constituye en primera instancia por una conceptualización, luego, plantea su objetivo principal, para seguir con un enfoque lúdico-terapéutico, así mismo el significado de “Motivado” para luego desarrollar un taller que amplía la programación de actividades de “aprendizaje motivado”, amplía sobre el Kit de las pausas activas donde

especifica el ambiente propicio como los tipos de ejercicios, en especial finaliza con los principios motivacionales.

En este orden de planteamiento se expone el cuarto objetivo de la investigación en: proponer estrategia lúdico-pedagógica mediante taller de pausas activas generadoras de un autoaprendizaje motivado.

1. El aprendizaje significativo procedente de estrategias lúdico pedagógicas de pausas activas

Desde las dimensiones de objetividad de Ausubel, el alumno debe traer una disposición y actitud favorable para extraer el significado, en este estadio influye en parte el ambiente escolar por tanto el docente debe abastecerse de estrategias que favorezcan en el alumno estas dos respuestas en un sentido positivo tanto de entrega como de estimación con el mismo. Desde un estado interno, en donde medien elementos motivacionales. En tal sentido para Wolkolf (1996), la motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta. Así mismo ese motivo es un elemento de la conciencia que se determina en un acto volitivo, en lo que induce a la persona a llevar a la práctica una acción.

Por lo que se requiere de la acción para mantener ese “motivo” y esa acción puede ser impregnada de una energía procedente desde las pausas activas.

Así entonces, las pausas activas como elemento activador del movimiento nutre con oxígeno al cerebro y por continuidad activa órganos, sistemas, libera endorfinas y otros quimiorreceptores (endorfinas) para favorecer en el estudiante el proceso de cómo pensar y actuar para afrontar tareas y problemas. Entonces ese clima motivacional “propiciado”

favorece en la diada docente – estudiante la Enseñanza-aprendizaje como 169 también en las metas de mejoras de desempeños.

Para autores como Bayona y Cols (2014), ellos citan a Huizinga (1950) en exposición de su obra *Homo Ludens* quien expresó que “La cultura se desarrolla en las formas y con el ánimo de un juego”, alude al progreso cultural con un importante componente lúdico y el juego evoluciona en concierto con los demás elementos culturales, de por sí, el ser humano no abandona “su niño interior” dado que ha permanecido con fuerza creativa para permitirse en otras facetas y permanecer en el alcance de sus sueños y logros.

Bajo el contexto de lúdica y juego, Platón inaugura la teorización de la relación entre juego y formación; que más tarde se integrara en la didáctica en sus más variadas formas, agregado a lo expuesto las estrategias lúdicas pedagógicas de pausas activas pueden representar juegos, estrategias de activación física, cognitiva y emocional, y pueden usarse como estrategias durante la práctica pedagógica docente.

Para Bayona y Campo (2014), una de las herramientas que conforman la teoría del constructivismo social es la lúdica, por medio de esta, se fomenta el desarrollo psico-social, la conformación de la personalidad, se evidencian valores y se adquieren saberes, porque permite al estudiante recrear sistemas reales donde primero, de manera individual, replantea estructuras cognitivas para luego, interactuar con pares de igual o mayor capacitación, con los cuales generar soluciones para llevarse a otros ámbitos y con mayor facilidad resolver problemas.

Además, para Ausubel en su teoría expone que existen dos condiciones que propician el aprendizaje significativo, en primera instancia la intencionalidad por parte del alumno, pues él aprende con significado lo que desea y en segundo lugar desde

herramientas de estudio potencialmente significativas. En este orden, se deben reconocer las estructuras cognitivas del alumno para emplear los instrumentos propicios a estas.

No estaría de más bajo esta perspectiva crear esa instancia intencional mediante las pausas activas como estrategias generadoras de la motivación extrínseca que se ha generado en el estudiante, con la intervención del docente, que es quien más acercamiento y conocimiento de la personalidad o actitudes del alumno puede observar como también propiciar. El docente durante el proceso de enseñanza identifica el estilo de aprendizaje pero también propicia un ambiente escolar favorable en el dicente. Como lo expresa en su postura el autor Mejía (2011), la lúdica se presenta como “un proceso debidamente orientado, que permite al participante activar los sentidos para adquirir nuevos modelos mentales... representar sistemas reales donde se puedan asociar fácilmente los conceptos teóricos a situaciones prácticas, facilitando la creación de aprendizaje significativo”. En permitir transformar la experiencia en el alumno como lo aseguró Bohórquez & Pinzón, (2014).

En constancia de lo planteado, la metodología lúdica es la herramienta adecuada para transmitir conocimientos, porque ubica al estudiante en el centro de la discusión, en este orden, plantea que la persona trae enseñanza de experiencias previas (pre conocimientos) sumados a un paquete cultural y con una disposición natural; entonces, el individuo es agente principal en la búsqueda de conocimiento y el maestro es un mediador de tal proceso.

2. Objetivo de la Estrategia:

Proponer estrategia lúdico pedagógica de pausas activas generadoras de un aprendizaje significativo motivado

3. Enfoque Lúdico-terapéutico

Para la autora (Mejillón 2020) en su investigación “Implementación de pausas activas para mejorar el rendimiento académico, en estudiantes de octavo año, de la Unidad Educativa “Cardenal González Zumárraga ”conceptualiza a las pausas activas como descansos en donde se realizan un conjunto de actividades tanto físicas como cognitivas, las cuales ayudan a mejorar el desenvolvimiento de las actividades laborales como académicas, estas son técnicas que deben ser aplicadas de 5 a 10 minutos por lapsos de tiempo de dos a tres horas, por lo general recomienda que se apliquen pausas activas tanto al inicio como al final de la jornada laboral o escolar.

Las pausas activas pueden ser aplicadas a grupos de usuarios que puede tener características similares como distintas, y estas fomentan la actividad física cardiovascular, el fortalecimiento muscular y mejoramiento de las funciones cognitivas. Estas pausas ayudarán a mejorar el desempeño laboral como escolar, a su vez previene la aparición de alteraciones músculo-esqueléticas que son causadas por la monotonía al realizar ciertas actividades por tiempos prolongados durante toda su jornada. Esto se da a través de un programa pre establecido, en donde intervienen cambios posturales, estiramientos y ejercicio de relajación cognitiva.

A su vez, las pausas activas dan una mejor calidad y estilo, se desarrollan con un enfoque lúdico y terapéutico, reducen las tensiones que se acumulan en el organismo debido a la fatiga o incluso por el estrés. Dichas actividades ayudan a la oxigenación del cerebro, mejoran la respiración y aumentan el nivel de energía cumpliendo un papel fundamental en la educación. Las pausas activas no solo están enfocadas a los estudiantes sino también van enfocadas a los docentes de las instituciones para superar el cansancio

durante la jornada. Por ello, es necesario que estas actividades las realicen el alumnado como los docentes. Al romper la rutina cuando se reciben las clases y lograr cambiar posiciones repetitivas disminuyen o eliminan la fatiga y el estrés. Después de realizar este tipo de actividades en los estudiantes causa un impacto considerable el cual mejora la atención, la escucha durante el resto de la clase y cambia su emotividad a estadios satisfactorios internos.

Expresan los autores Zuluaga y Cols (2016), que la metodología lúdica permite en el estudiante vivir el conocimiento por medio de la simulación de ambientes reales y lograr que este involucre capacidades como raciocinio, percepción, emoción, memoria, imaginación y voluntad, construyendo así su propio conocimiento.

En lo expuesto por Pérez (2010), asegura que en la educación de jóvenes es muy importante para ellos, el uso de las estrategias lúdico-creativas en todos los procesos de enseñanza; tanto los que se apoyan en el texto escrito, como los que refuerzan la imagen (fotografía, video, dibujo) o el sonido (música, composiciones).

Y define su concepto de “estrategia lúdica – creativo” como “básica para quienes laboran -reflexionan, sueñan- en espacios donde el conocimiento se construye en la acción, en la relación, en el contacto humano y no sólo en la biblioteca o el laboratorio”.

La autora establece una relación entre lo llamado lúdico-creativo y el juego y en una conexión con la niñez. Pero en la actividad debe tenerse en cuenta el “horizonte de espera” de las personas participantes. En los adultos se interpone con la aseveración de “sacar el niño que se lleva adentro” en vivir a través de la lúdica las experiencias de ser “niños y niñas otra vez” e incluso, cuando se trabaja con diferentes grupos de jóvenes y personas adultas, hacer “niñerías”. Se asevera que las personas nunca dejan “al niño curioso y aventurero” que llevan dentro, ni al adolescente que mantiene el impulso o la pasión.

Entonces “lo lúdico-creativo es igual a jugar” y lo privilegia como espacio de ocio contrario a trabajo. Se hace un acercamiento en donde tiene que ver con “las personas” y refieren a su bien ser, bien hacer, bien estar.

Entonces “lo creativo trasciende la producción misma y refiere a nociones como crear, fundar, instituir, producir, nombrar, criar, instaurar, construir... con estos sinónimos se trata de fijar el sentido privilegiando una visión de trabajo, de construcción simbólica y normativa. Otros sinónimos de creatividad remiten a la imaginación, a las ideas particulares, al sentir, percibir, soñar, pensar... Si se unen las dos perspectivas (sentido ambivalente) esto llevaría a un concepto polisémico que lleva a “sentir” e “imaginar”, pero concretando en una producción (acción, actividad, texto particular)”. Lo lúdico-creativo, como juego, deporte, entretenimiento, estrategia para aprender y construir conocimiento, se convierte en un derecho a sentirse y estar bien –a no aburrirse– debe ser un derecho humano –es decir de todas las personas– y atravesar la educación que a su vez se considera un derecho básico e inalienable. En el proceso pedagógico, la asignación de las diferentes actividades o experiencias que buscan la eficiencia, la eficacia y la acción innovadora parece adecuada la estrategia lúdica creativa para motivar y para provocar un mayor acceso y participación. Pérez (2010).

El docente en una educación flexible provoca estímulo y motivación; esta estrategia seduce, enamora e implica afectividad, razón por lo que se hace. Esta vía afectiva y efectiva hacia el conocimiento, tan trabajada en los últimos años desde la óptica de la inteligencia emocional (afectiva), las inteligencias múltiples (predominio de lo visual, lo auditivo y lo kinésico) y la más reciente conceptualización de la inteligencia social permite ampliar la cobertura etaria, geográfica, étnica, de género, socio económica... como estrategia – bastante exitosa como forma de capacitación, de aprender y estimular la participación, en

formar equipos, apoyar liderazgos y construir conceptos y metodologías– lo lúdico creativo contribuye, entonces, con los procesos de enseñanza-aprendizaje y a la construcción de disciplina.

4. Estrategia Metodológica – Pausas activas para un aprendizaje significativo premotivado

4.1 Aprendizaje Motivado

- **Metas:** Escuchar los sueños, proyecto de vida y autovaloración de la salud física y mental del estudiante
- **Actitudes:** El docente y estudiante reflexionan acerca de la mejora de la experiencia de estudio, con un enfoque de mayor rendimiento en el desempeño escolar.
- **Motivos:** Comprensión, reflexión del entorno y ambiente escolar, descripción de su postura frente al proceso de aprendizaje

4.2 Tipos de Pausas Activas

Según el Ministerio de Salud de Colombia (2015) enuncia las PA como “sesiones de actividad física desarrolladas en el entorno (...), con una duración continua mínima de 10 minutos que incluye adaptación física cardiovascular, fortalecimiento muscular y mejoramiento de la flexibilidad buscando reducir el riesgo cardiovascular y las lesiones musculares por sobreuso asociados al desempeño”.

En el entorno educativo, el quehacer diario de las clases incrementa la exposición constante de posturas inadecuadas, el uso constante de la vista, las manos y el continuo ejercicio intelectual, lo que genera estrés en los educandos. Teniendo en cuenta estas

circunstancias que se ciernen en el ambiente educativo, las pausas activas generan un cambio en la rutina de las clases que son acompañadas de ejercicios físicos de estiramiento para relajar la musculatura e incentivar la circulación y respectiva oxigenación hacia el cerebro.

Este tipo de prácticas de actividad física orientadas en la educación son una realidad en varios países, quienes han efectuado programas de pausas activas en las escuelas e instituciones de educación superior. El SEP (Secretaría de Educación Pública de México) (2019) expresa las pausas activas como un momento de activación que permiten un cambio en la dinámica (...), en donde se puede combinar una serie de movimientos para activar los sistemas: músculo-esqueléticos; cardiovascular; respiratorio y cognitivo.

Así mismo, es adecuado resaltar que las pausas activas son importantes para poder disminuir y prevenir desórdenes que impidan un mejor desempeño, por lo que las deben realizar todas las personas que realizan una labor continúa (...) de dos horas o más. (Universal Unión, 2019).

Por consiguiente, las pausas activas pueden generar factores positivos en los educandos expuestos continuamente a largas jornadas académicas. Dentro de los beneficios se encuentran: reducción de la fatiga, disminución de cargas osteomusculares, optimización de la movilidad articular, además de prevenir y/o disminuir el estrés, favorecer la atención y concentración.

Clasificación, Tipos y Fines de Pausas Activas

Las pausas activas se clasifican en: dinámicas, estáticas y sentadas.

De acuerdo a lo expuesto por Possitiva (2019) esta clasificación se define de la siguiente manera:

✓ **PA Dinámicas**

Son ejercicios de mayores movimientos que van ligados con bailes, estiramientos, juegos, desplazamientos; además, son ejecutados con distintos tipos de cargas o equipos, como pelotas grandes y pequeñas, entre otros implementos y algunos equipos de movimientos en los que se utiliza poca fuerza

✓ **PA Estáticas**

Son los que se realizan tanto en el mismo sitio o en un grupo determinado, la diferencia es que este tipo se realiza de forma más pausada sin tantos movimientos, empleando más los ejercicios de estiramientos y distintas posiciones en las que se busca disminuir los dolores causados por largos tiempos sentados en un mismo lugar con la finalidad de drenar el estrés y el cansancio, por lo que este ejercicio es trabajado básicamente con pelotas anti-estrés u otra clase de implementos.

✓ **PA Sentadas**

Por otro lado este tipo de pausa activa es trabajada en el mismo sitio de trabajo en la silla de manera que la persona adquiera hábitos de cómo mantener en buen estado su salud, sin dejar tanto tiempo de lado sus obligaciones, con solo 8 minutos de esta práctica dos veces al día bastará para mantener un buen estado de salud mental por medio de la relajación de los músculos, eliminando el sedentarismo el cansancio y la fatiga, este método conserva una serie de pautas y el proceso de enseñanza en sí mismo.

Clasificación de las Pausas Activas

Toe Touch (tocar la punta de los pies con las manos)

Y el **Push Up** contra la pared. Sin embargo estas deben llevarse a cabo de acuerdo a las facilidades o disposiciones de cada persona. Por ejemplo, alguien con problemas en la columna o una fractura reciente no debe realizar los estiramientos que abarquen esos músculos. Las variables en los ejercicios a realizar deben involucrar el tipo de actividad que realiza la persona y las necesidades de la misma”, agrega Carvajal (2016).

Finalidad de las PA:

Consiste en recuperar energía, reducir la fatiga, mejorar la concentración, reducir el estrés, lo que contribuye a un ambiente y disposición apropiada tanto del entorno como del estudiante para favorecer el aprendizaje significativo.

Prueba de ello son los estudios realizados en el año 2013 por la Academia Nacional de Ciencias Estadounidenses que sostienen en pocas palabras que los estudiantes que se han visto expuestos a ser más activos demuestran una mayor atención, tienen una velocidad de procesamiento cognitivo más rápida y obtienen mejores resultados en las pruebas académicas estandarizadas que los que son menos activos.

Es por esto que se propone desde una perspectiva lúdica y centrada en estrategias de PA, para motivar a los estudiantes a mejorar sus procesos de aprendizaje significativo, cambiar la rutina del conocimiento frente a los temas y procesos que se adquieren diariamente en el aula.

Las PA físicas y mentales basadas en la lúdica realizadas con los estudiantes y lideradas por los docentes son estrategias para mejorar la atención en los alumnos, el nivel de concentración, motivación e interés por el conocimiento y de esta forma superar dificultades en esta área.

Tomando como base los beneficios de la aplicación de las estrategias lúdicas de PA, se aprende significativamente asociando los ejercicios de las pausas activas en conjunto con las actividades lúdicas y los conceptos de la clase relacionados con el entorno escolar, con el fin de tener una mayor recepción en los estudiantes y al mismo tiempo permitir que los educandos aprendan una nueva forma para la adquisición del conocimiento, integrado con el contexto y su práctica profesional.

4.3 Kit de Pausas Activas

- **-Programación:** Desde la planeación docente se gestiona para que sea una realidad en el aula.
- **-Ambiente Propicio:** Conducido por el docente desde el aula y desarrolladas las PA por episodios de 10 minutos por intención o por protocolo.
- **-Tipos de Ejercicios:** de clasificación, comparación, seriación, risoterapia, de pensamiento sistémico, de cambios posturales, ejercicios de estiramiento, ejercicios de relajación cognitiva.

-Condiciones:

Para desarrollarse debe tener presente los principios motivacionales en el estudiante así:

- Actuar en curiosidad e interés
- Mostrar la relevancia
- Opción de actuación para facilitar la percepción de la autonomía
- Mediante acciones promover el aprendizaje cooperativo en el aula
- Ampliar el tipo de procedimiento de la evaluación, dando oportunidad al progreso y esfuerzo personal y en decisiones de mejora de su desempeño
- Flexibilidad en programación escolar
- Metas de mejoras de desempeños.

Se tendrá en cuenta para este desarrollo un descanso pasivo (priorizando la escucha) o desde descanso de actividad física de intensidad leve, moderada (trotar, pasar, esquivar) a vigorosa (correr, saltar); traducándose en una influencia en el comportamiento para beneficio del ambiente escolar y de la emotividad frente a los aprendizajes, favoreciéndose la experiencia del día escolar, así mismo repercute en la atención, la concentración, el desempeño intelectual, para la mejora de la comprensión, descripción de su entorno desde ejercicios de clasificación, comparación.

Con repercusión en el desarrollo intelectual, en forma global se requiere de la predisposición del aprendiz para aprender significativamente como de una intervención del docente en esa misma vía.

Si se logra el aprendizaje significativo se supera la repetición memorística, de contenidos inconexos, y se logra construir significado, en dar sentido a lo aprendido, entender su ámbito de aplicación en situaciones académicas y las situaciones cotidianas. En este sentido, también se promueve la participación social y colaborativa, en facilitar el

debate, el juego de roles, el descubrimiento guiado y solución de problemas o situaciones reales en sus propios espacios.

4.4 Recursos

El docente propiciador de PA, involucra a la IE desde el cuerpo directivo como de su Comunidad Académica, El espacio propicio el aula en el tiempo inicial de la adquisición de los saberes. Con introducción de sus principios desde los manuales de convivencia escolar en aprender, alcanzar el éxito, evitar el fracaso, actividades motivacionales, evitar el estrés en el aula.

5. Guía para la aplicación de la propuesta

Cada docente deberá aplicar las pausas activas antes de iniciar la jornada académica. Para la aplicación de esta técnica deberá tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

1. Antes de comenzar los ejercicios adopte una posición cómoda en el salón de clases o en el lugar donde se encuentre.
2. Relájese.
3. La respiración debe ser lo más profunda y rítmica posible.
4. No debe existir dolor al realizar las pausas activas.
5. Concéntrese en los músculos y en las articulaciones que va a estirar.
6. Déjese llevar al ritmo de la música.

Fase 1. Ejercicios Respiratorios:

- Se inicia tomando aire por la nariz profundamente y se exhala por la boca lentamente. Este ejercicio se debe realizar tres veces en repetición de forma pausada que no cause vértigo.
- Esta fase tendrá una duración de 2 minutos.

Fase 2. Ejercicios de Estiramiento Muscular:

En esta fase se busca lograr el estiramiento de todos los músculos que conforman cada segmento del cuerpo:

- Estiramiento de brazos y espalda.
- Estiramiento del cuello.
- Estiramiento de muñecas.
- Estiramiento de piernas.
- Ejercicios circulatorios de tobillos.

Esta fase tendrá una duración de 2 minutos.

Fase 3. Ejercicios Aeróbicos:

- El docente colocara música rítmica y agrupara a los discentes sea en fila o en círculo para dirigir la realización de los ejercicios.
- Esta fase tendrá una duración de 3 minutos.

Fase 4. Ejercicios de Relajación:

- El docente colocara música instrumental a bajo tono y les indicara a los estudiantes que deben tumbarse en el suelo separando sus brazos y sus piernas.
- Esta fase termina con la introyección del estudiante tratando de visualizar en su mente a una persona (familiar o amigo) para que mentalmente converse con él, si ha tenido algún problema, lo dialoga y así entre en paz interior.
- Por último, se repiten tres veces los ejercicios respiratorios.
- Esta fase tendrá una duración de 3 minutos.

Fase 5. Fase Evaluativa:

- Evaluación inicial/Diagnostico: antes de iniciar con la estrategia lúdica de Pausas Activas se les realizaran a los discentes una evaluación cualitativa a través de preguntas para saber cómo esta su motivación para la sesión de clases como, por ejemplo:
 - ¿Como amanecieron en este día?
 - ¿Que los motivo a asistir a esta clase hoy?
 - ¿Se sienten fatigados para la actividad?
 - ¿Como esperan sentirse después de realizar la actividad?
- **Formulación de Objetivos y Contenidos:**

Seguidamente de la evaluación inicial/diagnostica se les comunicara a los discentes los objetivos y contenidos de la actividad para que los tengan claros y comprendan lo que se va a hacer.
- **Realización General en cada Destreza. Atención a la Forma:**

En este momento a través de la observación el docente analizara como está la disposición, la participación y el esfuerzo de los discentes durante la actividad, que aspectos se pueden mejorar para una futura realización de esta y cuales han sido las fortalezas de los discentes durante la ejecución de la actividad.

- **Al finalizar la actividad:**

Se realizaría la autoevaluación y coevaluación para conocer la apreciación tanto personal como en grupo de los discentes acerca de la actividad.

-Autoevaluación:

-Te gusto esta actividad?

-Que momento de la actividad te gusto más?

-Te fatigaste?

-Te pareció muy larga la actividad?

-Te gustaría vivir esta experiencia nuevamente?

-Como definirías en una palabra tu estado de animo durante el desarrollo de la actividad?

-Que cambiarías para mejorar la actividad?

-Aprendiste algo nuevo de esta actividad?

-Coevaluación:

-Les parecieron claras y oportunas las indicaciones dadas por el docente para la actividad realizada?

-Como percibieron el ambiente del grupo durante la actividad?

-Que beneficios percibieron a nivel físico, motivacional, psíquico después de la actividad?

-La actividad realizada favorece el trabajo colaborativo? Si su respuesta es afirmativa o negativa justifique su respuesta.

-Recomendarían a otros docentes utilizar este tipo de estrategias en otras asignaturas? Si su respuesta es afirmativa o negativa justifique su respuesta.

-Porque consideran necesario la utilización de este tipo de estrategias en al ámbito educativo?

EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

ELEMENTOS TECNICOS DE LA EVALUACION

Evaluación Formativa en la clase.

Es una evaluación que se integra por un diagnóstico (donde se está), un objetivo, es decir a dónde se quiere arribar y por último, la definición de estrategias para lograr el cometido. (Allal, 1991; Clarke, 2005; Gardner, 2006; Sanmartí, 2007).

Etapas de la Evaluación Formativa:

- **Evaluación inicial/Diagnóstico:** al principio de cada curso, es relevante realizar una prueba diagnóstico con el fin de partir desde lo que ya se tiene a favor con el fin de explotarlo mejor y aprovecharlo mucho más en la planificación del proceso de aprendizaje, de acuerdo con ello, lo que se puede hacer y aprender. Esto es lo que denominó Halbwachs (1975) estructuras de acogida, que podría implicar el interés por aprender la lengua, el desarrollo de competencias comunicativas como la motivación, la atención a la forma, el compromiso en el aprendizaje, las experiencias, las creencias sobre el aprendizaje, la tradición escolar y la forma de aprender a través de actividades orales y escritas.

- **Formulación de Objetivos y Contenidos:** después de evaluar y diagnosticar sobre conocimientos previos, intereses y experiencias anteriores en conexión con la tarea, tema o situación y a su haber lingüístico, se formulan los objetivos y contenidos de comunicación y aprendizaje teniendo en cuenta lo hallado en diagnóstico, sus necesidades, y lo nuevo por impartir; a través de una progresión coherente, para que se active la “zona de desarrollo próximo”.

La evaluación y posterior formulación de objetivos y contenidos, debe realizarse con los alumnos de manera conjunta para potenciar lo didáctico de los mismos, en aras de concientizarlos sobre lo que se hará, lo que se necesitará y lo que deberán estudiar. Asimismo, los criterios de valoración deberán surgir de esta etapa logrando así la integración entre aprendizaje y evaluación.

- **Realización General en cada Destreza. Atención a la Forma:** la evaluación formativa debe ser el común denominador de todas las fases del proceso de aprendizaje, de manera que se tengan en cuenta los diversos estilos de aprendizaje, la valoración del potencial de aprendizaje, incentivando la motivación, la iniciativa, el interés, el esfuerzo y la participación, retroalimentando a medida que se avanza, valorando la realización de todo cuanto se presente, es decir, actividades, esfuerzos, entre otros. Para el descubrimiento e interiorización de cada nuevo aspecto, el profesor valora primero si las actividades que se proponen en clase y los materiales que acompañan el proceso son adecuados, con el fin de formular hipótesis para rechazarlas o aceptarlas, además de enseñar a sus estudiantes a observar, buscar, señalar, identificar, relacionar, adivinar, contrastar, elegir, comparar, clasificar, subrayar, completar, verificar, ensayar, a corregir, a retroalimentar,

a interiorizar y a avanzar. Cada uno de los verbos anteriores constituyen las actividades que cuando los alumnos las realicen individual o grupalmente, se evaluarán formativamente para medir en tiempo real, e identificar las dificultades, analizar los errores, los logros, los estancamientos y los avances.

La evaluación formativa, siempre toma en cuenta el estado y potencial de progreso de los educando y realiza al finalizar lo siguiente:

- **Al Final de una Actividad:** o de cada secuencia de ejercicios y/o actividades se debe evaluar también para verificar, cotejar, retroalimentar y reorganizar el trabajo realizado. De acuerdo con lo que se pretenda alcanzar por medio de una actividad pedagógica, siempre debe haber llamadas de atención reflexiva, como: ¿Has entendido bien el mensaje? ¿Qué no has comprendido? ¿Por qué? Vuelve a escuchar... Tu mensaje ¿está bien escrito? Comprueba con tu compañero si has ordenado bien el texto... Mira tú lista de errores a ver si se ha escapado alguno. Pregunta a la profesora por qué... Mira en el libro y comprueba... ¿Qué tienes que repasar?

Al final de una Unidad Didáctica: es bueno llevar a cabo el ejercicio de la reflexión al final de la unidad didáctica para interiorizar y consolidar el nuevo conocimiento. Esta evaluación tiene todo su valor formador cuando cada uno alumnos realiza una reflexión personal y conjunta, es decir, una **autoevaluación** y una **coevaluación**.

ELEMENTOS TEÓRICOS DE LA EVALUACIÓN PRESENTES EN LA PROPUESTA

En una investigación realizada en España por Fernández (2017) se hizo referencia a la evaluación como un proceso producido de forma natural para regular, controlar, retroalimentar, ajustar lo que se hace o se aprende, con el fin de mejorar el trabajo, procurando favorecer al proceso de aprendizaje. Así las cosas, se habla de una evaluación formativa, para integrar el proceso de progreso para el aprendizaje como una dinámica auténtica.

De ahí que, la evaluación formativa o de progreso sea fundamental en el proceso de aprendizaje que busca favorecer en tiempo real y a través de la observación la interpretación y regulación continua de la motivación, la regulación del empeño, la formulación de objetivos de acuerdo con el potencial de aprendizaje en cada educando, los intentos, las hipótesis, las reparaciones, la superación de las dificultades y del análisis de los logros. En pocas palabras, es una valoración que realizan tanto alumnos como docentes, evaluando de donde se parte, hacia dónde se va y de qué manera, estos son las estrategias. (Allal, 1991; Clarke, 2005; Gardner, 2006; Sanmartí, 2007).

Por consiguiente, la evaluación formativa es de las herramientas que más ayudan a sostener una alta o elevada motivación, de manera que el deseo de avanzar se hace manifiesto, la capacidad de asumir riesgos y con ello la autoestima incrementan. En la evaluación formadora o también conocida de progreso, formativa y/o para aprender, la finalidad es precisamente facilitar el avance y consumir los logros previamente formulados

y fijados. La evaluación formativa es el derrotero para entrar a la zona de desarrollo próximo, ya que ayuda a que la ayuda y el consecuente ajuste sean oportuno y pertinente, además ayuda a identificar el esfuerzo del educando y devela las razones de los logros que aún no se consiguen. La ventaja es que se pueden proponer distintas estrategias para obtener el propósito final. De ahí que, al ejecutar este tipo de acompañamiento positivo y formador, se mantenga alta la motivación y automotivación del educando, lo cual es clave para el éxito en el aprendizaje. Por todo lo anterior, la otra forma de denominar a la evaluación formativa es la evaluación para aprender (Lamb, 2010; Black y Wiliam, 1998).

Por otra parte, en esta investigación citan a Clark (2013) el cual hace una distinción entre evaluación del aprendizaje hecha por el docente; la evaluación para el aprendizaje realizada por ambos extremos: alumnos y docente; y la evaluación como aprendizaje cuando son todos los sujetos (docentes + alumnos) quienes conjuntamente a través del diálogo fijan los objetivos y definen lo que serán los criterios de evaluación, lo cual incluye la coevaluación y autoevaluación.

Para Lantolf (2000) la caracterización de “dinámica” le da un nuevo sentido según los trabajos de Vygotsky y Feuerstein sobre el potencial de aprendizaje del alumno, ya que busca una evaluación que supere la medición de lo que este ha conseguido para trabajar en la “zona de desarrollo próximo”, y estructurando herramientas para alcanzarlo.

Sin duda, esta previsión del potencial de aprendizaje comienza en los conocimientos previos como parte de la evaluación diagnóstica del principio de curso y la realizada en cada uno de los pasos del proceso de aprendizaje. Por su parte, la evaluación auténtica debe ser una evaluación realista y relevante, donde se valore el “saber hacer” en situaciones, simuladas o reales (O'Malley et al., 1996).

Finalmente, la evaluación continua, o también conocida como evaluación continuada, es una característica de la evaluación formativa por la atención constante que se le debe prestar al proceso de aprendizaje.

EVALUACIÓN FORMATIVA EN LA CLASE

Las actividades del proceso de aprendizaje son las que permiten un acompañamiento constante al alumno para valorar y ayudarlo a entender dónde está, dónde puede llegar y las estrategias para lograrlo. Es sin duda, una mediación que va desde el diagnóstico, motivación, planificación, ejecución por medio de la formación, el contraste, el reajuste de hipótesis, la interiorización y la mejora.

MOTIVACIÓN

Sin motivación no hay aprendizaje, por lo tanto, es necesario despertarla en caso de que sea nula o valorarla de ya existir en el alumno, para determinar sus intereses con el fin de tenerlos en cuenta a la hora de enseñarles y teniendo claro que la piedra angular de la profesión docente es el aprendiz más no los currículos. Así las cosas, desde la evaluación formativa en un nuevo curso o al comenzar una nueva unidad didáctica, se deben analizar y contrastar los objetivos pedagógicos con los intereses y las formas de aprender de los estudiantes, además se debe valorar el grado de motivación durante todo el proceso de aprendizaje y poner en marcha las estrategias que la activen y mantengan. El objetivo o función principal del docente es estar atento a la disposición para aprender, a la actitud que se tenga hacia el trabajo a realizar por parte de los alumnos; a la empatía hacia la lengua española y sus hablantes, al estilo de aprendizaje, a la parte emocional, al grado de satisfacción de los intereses, a promover la participación y cooperación para propiciar la

iniciativa y un poco de autonomía, logrando con ello un ambiente de trabajo afectivo, estimulante, de respeto, organizado y al mismo tiempo distendido. Por otro lado, el punto para mantener la motivación es valorar los logros y dificultades, la progresión en el aprendizaje, ajustando oportunamente y ofreciendo la realimentación necesaria con actividades y recursos apropiados, asequibles, suficientes y estimulantes (Fernández, 2013).

EVALUACIÓN INICIAL / DE DIAGNÓSTICO. HACIA EL DESCUBRIMIENTO DE LO NUEVO

La evaluación de diagnóstico para construir sobre lo cimentado es importante al iniciar cada curso, con el objetivo de planear el proceso de aprendizaje significativo, aun cuando los alumnos previamente pudieron haber sido evaluados y clasificados por niveles. Esto es lo que Halbwachs (1975) denominó ‘estructuras de acogida’, que corresponden a intereses para aprender la lengua, el desarrollo de competencias comunicativas como la motivación, la atención a la forma, el compromiso en el aprendizaje, las experiencias, las creencias sobre el aprendizaje, la tradición escolar y la forma de aprender a través de actividades orales y escritas.

Al iniciar cada unidad didáctica y cada vez que se prevé dar un nuevo paso, el aprendizaje significativo requiere, también, una evaluación de diagnóstico y después de evaluar y diagnosticar sobre conocimientos previos, intereses y experiencias anteriores en conexión con la tarea, tema o situación y a su haber lingüístico, se formulan los objetivos y contenidos de comunicación y aprendizaje teniendo en cuenta lo hallado en diagnóstico, sus necesidades, y lo nuevo por impartir; a través de una progresión coherente, para que se active la “zona de desarrollo próximo”.

FORMULACIÓN DE OBJETIVOS Y CONTENIDOS

La evaluación y posterior formulación de objetivos y contenidos, debe realizarse con los alumnos de manera conjunta para potenciar lo didáctico de los mismos, en aras de concientizarlos sobre lo que se hará, lo que se necesitará y lo que deberán estudiar.

Asimismo, los criterios de valoración deberán surgir de esta etapa logrando así la integración entre aprendizaje y evaluación.

REALIZACIÓN GENERAL EN CADA DESTREZA. ATENCIÓN A LA FORMA.

La evaluación formativa debe ser el común denominador de todas las fases del proceso de aprendizaje, de manera que se tengan en cuenta los diversos estilos de aprendizaje, la valoración del potencial de aprendizaje, incentivando la motivación, la iniciativa, el interés, el esfuerzo y la participación, retroalimentando a medida que se avanza, valorando la realización de todo cuanto se presente, es decir, actividades, esfuerzos, entre otros. Para el descubrimiento e interiorización de cada nuevo aspecto, el profesor valora primero si las actividades que se proponen en clase y los materiales que acompañan el proceso son adecuados, con el fin de formular hipótesis para rechazarlas o aceptarlas, además de enseñar a sus estudiantes a observar, buscar, señalar, identificar, relacionar, adivinar, contrastar, elegir, comparar, clasificar, subrayar, completar, verificar, ensayar, a corregir, a retroalimentar, a interiorizar y a avanzar. Cada uno de los verbos anteriores constituye las actividades que cuando los alumnos las realicen individual o grupalmente, se evaluarán formativamente para medir en tiempo real, e identificar las dificultades, analizar los errores, los logros, los estancamientos y los avances.

La evaluación formativa, siempre toma en cuenta el estado y potencial de progreso de los educando y realiza al finalizar lo siguiente:

e) AL FINAL DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA: es bueno llevar a cabo el ejercicio de la reflexión al final de la unidad didáctica para interiorizar y consolidar el nuevo conocimiento. Esta evaluación tiene todo su valor formador cuando cada uno alumnos realiza una reflexión personal y conjunta, es decir, una **autoevaluación** y una **coevaluación**.

Por otro lado, en otro estudio realizado en Chile por Salazar (2018) desarrolla el concepto de aprendizaje significativo basado en el enfoque cognitivo de Ausubel et al. (1991), para afirmar que la implementación de la evaluación del aprendizaje significativo en el quehacer docente sirve para la recolección de evidencias de lo aprendido, así como crea desafíos que dirigen a la misma hacia la relevancia de la creación de instrumentos de evaluación; la combinación de la autoevaluación y la coevaluación para obtener un enfoque integral de la evaluación; y la generación de una cultura evaluativa nueva y contextualizada.

Así las cosas, Ausubel et al. (1991), citado por Salazar (2018) identifica tres tipos de aprendizaje significativo: *el representacional*, como el más elemental de los aprendizajes significativos, ya que supone la atribución de significados a determinados símbolos, típicamente palabras. Es decir, una determinada palabra (u otro símbolo cualquiera) significan la misma cosa (Moreira. 2000, p. 20). Por su parte, *el aprendizaje de conceptos*, es representado por símbolos particulares genéricos como los objetos o eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos o criterios comunes que los hace aceptables en una cultura. Por último, *el aprendizaje proposicional*, apunta a que se aprenda el significado de las ideas en forma de proposición que vaya más allá de la suma de los significados de las palabras o conceptos (Moreira, 2000, p. 22).

Adentrándose en lo que se relaciona con la evaluación del aprendizaje significativo (Salazar, 2018) afirma que de lo más difícil hoy por hoy es recolectar evidencias de lo aprendido. Lo anterior, se acentúa más cuando de la evaluación de aprendizajes significativos se trata, porque lo verificable es la comprensión genuina de un concepto o proposición, lo que exige estar en posesión de significados claros, precisos, diferenciados y transferibles. De ahí que, las prácticas evaluativas y la planificación curricular de aula no escatimen esfuerzos en conocimientos de tipo conceptual y procedimental (Salazar y Marques, 2012).

Las recomendaciones dadas por la literatura para abordar a la evaluación desde la perspectiva constructivista son:

- ✓ Los procesos de aprendizaje de Marchesi y Martín, 1998.
- ✓ La significatividad de los mismos de Coll y Martín, 1993.
- ✓ La funcionalidad de Marchesi y Martín, 1996.
- ✓ La contextualización de Díaz – Barriga y Hernández, 2005.
- ✓ La autoevaluación y la autorregulación de Salazar, 2012 y Castillo & Cabrerizo, 2003^a.
- ✓ La coherencia de Salazar e Isla, 2003.
- ✓ Las técnicas de Barberá, 1999 y Bonvecchio & Maggioni, 2005.
- ✓ Los instrumentos de Castillo y Cabrerizo, 2003b.
- ✓ Los procedimientos de Alfageme y Millares, 2009, entre otros.

A continuación se muestran los procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación a la luz de Salazar:

Cuadro 1. “Técnicas, Procedimientos e Instrumentos de Evaluación de Aprendizajes”

(Salazar. 2013b, pp. 92 y 93)

Técnicas	Procedimientos	Instrumentos
Observacionales	Sistemática	Lista de Cotejo
		Escala de Apreciación
		Autoinformes
		Cuestionarios
		Diario de Clases
		Libreta de Clases
Producción de los Estudiantes	No Sistemática	Autobiografía
		Sociograma
	Oral	Anecdotalarios
		Interrogación
		Disertaciones
		Representaciones
		Debates
		Uso de Analogías
	Escrito	Elección Múltiple
		Verdadero Falso
		Términos Pareados
		Respuesta Breve
		Respuesta Combinada
		Desarrollo
		Informes
		Monografías
		Paper
		Asociación Libre y Relaciones
	Representaciones Gráficas	Ponerse en el lugar de ...
		Generación de Preguntas
		Mapas Conceptuales
		Modelos
		Maquetas
		Planos
	Prácticas	Dibujos e Imágenes
		Portafolio
		Proyecto
		Seminario
		Situacionales o Simulación
		Método de Casos
De Intercomunicación	Face to Face	Entrevista
		Microentrevista
	Grupal	Coloquio
		Focus Group

Fuente: Salazar. 2013b, p.p. 92-93 en Febrero, 2021.

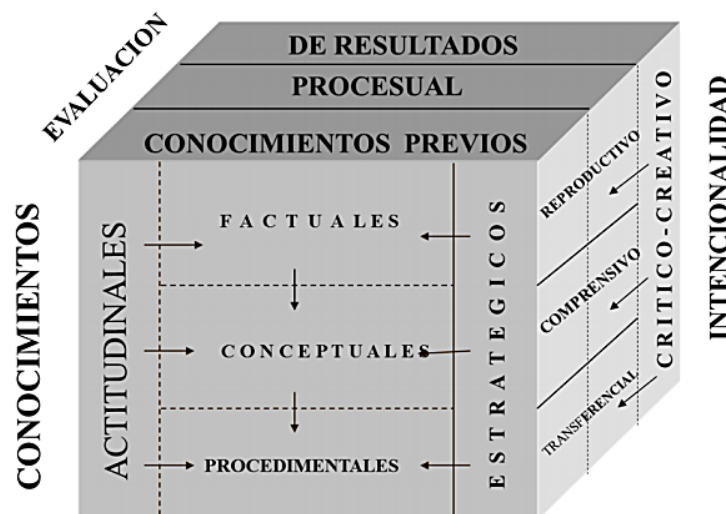
El gran desafío de la evaluación educativa es el nudo de crear coherencia en la recolección de evidencias de aprendizaje. Para Salazar (2018) es de lo más complejo en la práctica docente, por el deber de armonizar el objetivo, esto es, lo que debe aprender el

alumno; la actividad de aprendizaje que determina la manera en que va a ejercitar dicho aprendizaje y por último, la evaluación que es cómo va a hacer notable lo aprendido. Lo anterior es importante porque la coherencia y/o congruencia entre aprendizaje – actividad y evaluación, determina la efectividad del aprendizaje de acuerdo con Ahumada, 2005 y Ministerio de Educación, 2006.

Por su parte, las investigaciones hechas recientemente sobre la materia indican que un cuarto elemento debe ser parte de la relación aprendizaje-actividad y evaluación, este es la manera en que aprende el alumno (Alonso, Gallego y Honney, 2007). Así las cosas, uno de los elementos esenciales del curriculum es la evaluación y no solo un apéndice de éste, porque a través de este se integran las prácticas evaluativas en el desarrollo de los aprendizajes (Salazar, 2012).

De otro lado, Ahumada (2001 y 2005), habla sobre la evidencia de la coherencia en los aprendizajes a través del cubo de la congruencia evaluativa, que contiene el trino de conocimientos; intencionalidad y evaluación. Tal autor, acentúa el proceso evaluativo en tres aspectos: los conocimientos previos, los procesos y los resultados.

Figura 1. Cubo de congruencia evaluativa (Ahumada. 2001, p. 54 y 2005, p. 61)



Fuente: Tomado de Ahumada. 2001, p. 54 y 2005, p. 61 por Pertuz Janixe Febrero 2021

De acuerdo a lo descrito anteriormente el autor en mención afirma que el motor de la evaluación de aprendizajes significativos está en los instrumentos que recolectan la evidencia y son concordantes con la intención de los mismos. Es así como el cuadro 2 ayuda a diseñar la evaluación con coherencia evaluativa, convirtiéndose esta en una herramienta de evaluación de aprendizajes que todo docente debería emplear.

Una vez se ha escogido la asignatura, unidad y curso, se deberán descomponer los objetivos generales (A) que tiene la unidad, en objetivos de aprendizaje así A1, A2, A3, An... y continuar, en otras palabras, la sumatoria de todos estos genera un resultados de los aprendizajes definidos en la unidad curricular. Además, se debe enunciar la naturaleza de cada objetivo (*) (Factual (F), Conceptual (C), Procedimental (P), Actitudinal (A), o Estratégico (E)) y su correspondiente intencionalidad (**), ya sea Reproductivo (R), Comprensivo (C), Transferencial (T), Valórico (V) o Estrategias de Aprendizaje (EA). El paso siguiente consiste en que, una vez identificados los aprendizajes a evaluar (A1, A2, A3..., An), es menester indicar los instrumentos de evaluación con los cuales se recolectará

la evidencia. Así las cosas, cobra relevancia el cuadro N° 3 que se exhibió en precedencia, y donde se mencionan 40 instrumentos, de los cuales el docente puede seleccionar el más adecuado y esto va a depender de la naturaleza de lo que se quiere evaluar y la experiencia evaluativa que tiene en el quehacer docente. Ahora bien, en el marco del diseño de la evaluación, es posible que un mismo instrumento pueda ser empleado en más de un aprendizaje (A1 y A3), o al revés, en un aprendizaje sea posible utilizar más de un instrumento (A2). Es preciso que para cada instrumento se construyan sus correspondientes ítems, cautelando la coherencia entre la naturaleza del objetivo con el(los) ítem(s) construido(s), es decir, si el objetivo tiene como naturaleza la comprensión, el(los) ítem(s) tiene(n) que permitir recoger la evidencia comprensiva, de la misma manera ocurre en las diadas: factual – reproductivo; procedimental – transferencial; actitudinal – valórico; y estratégico - estrategias de aprendizaje. El peso específico de los ítems (Pé), determina el reconocimiento de la relevancia de los aprendizajes a evaluar de cara a una eventual calificación, pudiendo ser expresados en porcentajes o puntuaciones. La precaución que hace debe tener, es garantizar una relación de proporcionalidad basándose en la complejidad del aprendizaje, es decir, los aprendizajes factuales al ser reproductivos, deben tener menor peso que los conceptuales que son comprensivos, y éstos a su vez deben ser menores que los procedimentales que son transferenciales. Con respecto a los aprendizajes actitudinales y estratégicos, al tratarse de estructuras transversales del curriculum, sin duda que se han de evaluar, pero se sugiere que no se les califique, es por ello, que en la matriz de congruencia no se les asigna porcentaje o puntuación alguna. Por último, en la dinámica del proceso evaluativo está la posibilidad de definir el grado de participación de los estudiantes (***), ya sea individual (I) o grupal (G), que dependerá del contrato evaluativo vigente, el que será socializado al inicio de la unidad curricular.

Cuadro 2: Matriz de congruencia para la elaboración de instrumentos de evaluación Asignatura:

Unidad:

Curso:

Objetivo general	Objetivo de aprendizaje			Instrumento	Ítem	Pé	***	
	Enunciado	*	**				I	G
A	A1	F	R	Elección Múltiple	1, 2 y 3	10	X	
	A2	C	C	Debate / Disertación	Rubrica 1 / 2	15		X
	A3	C	C	Elección Múltiple	4 y 5	15	X	
	A4	P	T	Monografías	Rubrica 3	30	X	
	A5	P	T	Desarrollo	Rubrica 4	30	X	
	A6	A	V	Lista de Cotejo	1,2,3 y 4	-	X	
	A7	E	EA	Lista de Cotejo	5,6,7 y 8	-		X
	An							

*= Naturaleza: Factual (F); Conceptual (C); Procedimental (P); Actitudinal (A) o Estratégico (E)

**= Intencionalidad: Reproductivo (R); Comprensivo (C); Transferencial (T); Valórico (V) o Estrategias de Aprendizaje (EA).

Pé= Peso Específico del (de los) Ítem(s).

***= Grado de Participación: I= Individual; G= Grupal

Fuente: Tomada de Salazar. 2018, p. 16 y p. 41 por Pertuz Janixe Febrero 2021

El autor concluye su estudio expresando que, en materia de evaluación de los aprendizajes, existe una sentida necesidad docente en solicitar capacitación en construcción de instrumentos de evaluación, pensando que esta competencia pedagógica no es adquirida en la formación inicial de los maestros, o en su defecto, no hay claridad para enfrentar este proceso, con una mirada basada en la innovación. Más allá del grado de veracidad al respecto y que moviliza a muchos centros escolares, en la actualización de sus profesores(as) en materias profesionales, es necesario señalar que la construcción de instrumentos, no garantiza que las instituciones educativas cumplan con su función

prioritaria, que consiste en que el estudiante adquiera los aprendizajes que contempla el curriculum. Por tal razón, es necesario potenciar en el quehacer del aula, competencias que evidencien su relación con la capacidad de un tratamiento adecuado a los aprendizajes curriculares, para ello es fundamental saber promover el aprendizaje significativo.

En una investigación realizada en Venezuela - Caracas por Suarez, Maíz y Meza (2010) quienes la titularon: " *Inteligencias múltiples: Una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje*", dichos autores citan a Gardner (1994, p. 10) en la teoría de inteligencias múltiples quien plantea la inteligencia como la "capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales". En una conferencia dictada en 2005 expresa que la inteligencia es "la capacidad biopsicológica de procesar información para resolver problemas o crear productos que son valiosos para una comunidad o cultura (Gardner, 2005, p. 6).

Además, Gardner (*op.cit.*) refiere que ve las inteligencias como un grupo de computadoras relativamente independientes, es decir, una trabaja con la lengua, la segunda con la información espacial, la tercera con información acerca de otras personas y así sucesivamente.

La teoría propuesta por Gardner (2004, p. 217) es una vía interesante y creativa para lograr tal propósito; ésta plantea la existencia de ocho o más inteligencias a saber: Inteligencia lógica-matemática, Inteligencia lingüística, Inteligencia espacial, Inteligencia musical, Inteligencia corporal-kinestésica, Inteligencia intrapersonal, Inteligencia interpersonal e Inteligencia naturalista.

En este sentido, De Luca (2004, p. 2) explica que lo sustantivo de esta teoría consiste en reconocer la existencia de ocho inteligencias diferentes e independientes, que pueden interactuar y potenciarse recíprocamente.

La Teoría de las Inteligencias Múltiples facilita la aplicación de estrategias novedosas, motivantes, integradoras y creativas para que los estudiantes en su rol protagónico construyan esquemas de conocimiento amplios permitiéndoles adquirir una visión de la realidad que supere los límites de un saber cotidiano, y los acerque más al conocimiento y al potencial creativo los cuales poseen desarrollando o activando otras inteligencias. Esto agilizaría la capacidad cognitiva para resolver problemas, tomar decisiones, mejorar formas de conductas, aumentar la estima, desarrollar habilidades y destrezas y tener una mayor interrelación con las personas que le rodean y consigo mismo.

Gardner (1999) ha identificado ocho tipos distintos de inteligencias, a saber:

Inteligencia Lógico-Matemática: utilizada para resolver problemas de lógica y matemáticas. Es la inteligencia que tienen los científicos. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que la cultura ha considerado siempre como la única inteligencia.
Inteligencia Lingüística: la que tienen los escritores, los poetas, los buenos redactores. Utiliza ambos hemisferios.
Inteligencia Espacial: consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones. Es la inteligencia que tienen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos, o los decoradores.

Inteligencia Musical: es naturalmente la de los cantantes, compositores, músicos, bailarines.
Inteligencia Corporal-kinestésica o la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas. Es la inteligencia de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines
Inteligencia Intrapersonal: es la que nos permite entendernos a nosotros mismos. No está asociada a ninguna actividad concreta.
Inteligencia Interpersonal: la que nos permite entender a los demás, y la solemos encontrar en los buenos vendedores, políticos, profesores o terapeutas. La inteligencia intrapersonal y la interpersonal conforman la inteligencia emocional y juntas determinan nuestra capacidad de dirigir nuestra propia vida de manera satisfactoria.
Inteligencia Naturalista: la que utilizamos cuando observamos y estudiamos la naturaleza. Es la que demuestran los biólogos o los herbolarios.

Fuente Tomada de Suarez, Maíz & Meza. 2010, por Pertuz Janixe Febrero 2021

Algunas afirmaciones de Gardner (1994, 1999), enfatizan el hecho de que todas las inteligencias son igualmente importantes. El dilema es que nuestro sistema escolar no las trata por igual y ha entronizado las dos primeras de la lista, (la inteligencia lógico-matemática y la inteligencia lingüística) hasta el punto de negar la existencia de las demás. Todas las personas tienen la capacidad de desarrollar las inteligencias a un nivel relativamente alto. Lo importante es tener la motivación y la instrucción adecuada.

Aplicación de la teoría inteligencias múltiples en educación

La Teoría de las Inteligencias Múltiples debate las visiones tradicionales de la inteligencia porque se centran primordialmente en los aspectos cognitivos, descuidando el papel de la personalidad, las emociones y el entorno cultural en que se desarrollan los procesos mentales, es por ello que conforman un contexto ideal para comprender y

desarrollar las habilidades cognoscitivas de los aprendices, ya que sin duda tiene una aplicabilidad sorprendente e interesante en el campo educativo.

Desde la óptica educativa, Gardner propone una escuela centrada en el individuo, comprometida con el entendimiento óptimo y el desarrollo del perfil cognitivo de cada estudiante. El autor señala dos hipótesis: Primero, todo el mundo tiene las mismas capacidades e intereses. No todos aprenden de la misma manera y segundo, nadie puede llegar a aprender todo lo que hay que aprender.

El planteamiento implica tener un educador "especialista evaluador", "gestor estudiante currículo" y "gestor escuela comunidad"; esto con la finalidad de comprender habilidades e intereses de los estudiantes, emparejar perfiles con contenidos curriculares, así como igualar a los estudiantes con todas las oportunidades de aprendizaje existentes en toda la comunidad.

Cuando se analizan los programas de enseñanza impartidos, se observa que existe una concentración y predominio de las inteligencias lingüística y matemática dando mínima importancia a las otras posibilidades del conocimiento. Los estudiantes que no se destacan en el dominio de las inteligencias académicas tradicionales, no tienen reconocimiento y se diluye así su aporte al ámbito cultural y social; hasta se piensa que ellos han fracasado, cuando en realidad estamos suprimiendo sus talentos.

Las asignaturas pueden presentarse de formas muy diversas que permitan al estudiante asimilarlas partiendo de sus capacidades y aprovechando sus puntos fuertes. Además, deberíamos plantearnos si una educación centrada en sólo dos tipos de inteligencia es la más adecuada para preparar a nuestros estudiantes para vivir en un mundo cada vez más complejo.

Por otra parte, reconocer la existencia de inteligencias diversas, supone considerar recursos diferentes para cada estilo de aprendizaje. Así, Gardner (1999) postula que el contenido puede presentarse a partir de cinco modalidades diferentes que responden a las diferentes tipologías de la inteligencia, de manera que podrían concebirse como varias puertas de acceso al conocimiento. Éstos son: el narrativo, que utiliza la narración como soporte del concepto que se desea enseñar y podría identificarse a la inteligencia lingüística; el lógico-cuantitativo que utiliza consideraciones numéricas o razonamientos deductivos y se asocia a la inteligencia lógico-matemática; el fundacional; referido a interrogantes de tipo filosóficos que refiere quizá a la inteligencia intrapersonal y/o interpersonal; el estético, orientando a los aspectos sensoriales, implicando a la inteligencia musical y a la espacial; y, finalmente, el experimental que orientada, entre otras cosas, hacia actividades de manuales, podría llegar a vincularse a la inteligencia cinético corporal.

Es evidente el aporte de la Teoría de las Inteligencias Múltiples a la educación, los principales responsables serán los docentes que decidan hacer o intervenir en este proceso. Una de las consecuencias más alentadoras y fácilmente observables es el alto nivel de motivación y alegría que se produce en los educandos. A esto hay que agregar la aparición del humor en las tareas, esto último transforma realmente el preconceito que del "tener que ir a la escuela" generalmente tienen los niños. El concurrir al colegio se transforma así en algo grato, divertido y útil.

Como en toda tarea, existen diferentes pasos a seguir para transformar una escuela tradicional en una de Inteligencias Múltiples, lo primero es aprender la nueva teoría. Pero antes, querer hacerlo. Es imprescindible que los docentes sean voluntarios en este proceso de cambio, en forma general, habrá que seleccionar y capacitar a los integrantes del

proyecto; informar a los padres y alumnos, además de prender la llama de la motivación y el asombro en todos los integrantes de la escuela.

Los autores resaltan que se debe tener presente que no existe un modelo a copiar, hay que crear uno nuevo. Cada escuela de Inteligencias Múltiples será fruto de la capacidad y creatividad del equipo porque siempre será un trabajo en equipo. Trabajar en grupo genera el fenómeno del efecto sinérgico, el cual hace que "el todo sea mayor que la suma de las partes". Una idea es conformar en un principio, equipos que desarrollen diferentes partes de este cambio. Por ejemplo, un equipo trabajará en el desarrollo de estrategias didácticas; otro se hará cargo de las modificaciones a implementar en los entornos de aula; otro encarará los nuevos métodos de evaluación, y así sucesivamente.

Éste será un primer paso a fin de realizar y responsabilizar tareas, luego, está claro que todos intervendrán en todo. En un aporte permanente pues el proceso es totalmente dinámico. Posteriormente, se determinará cuándo, cómo, quiénes, y dónde empezar, y con ello, se hará un cronograma que guíe el proceso de implementación de la teoría.

Sin duda, la teoría de las Inteligencias Múltiples se considera de gran importancia para potenciar los aprendizajes de los niños y jóvenes; minimiza los problemas de conducta; incrementa la autoestima en los niños y jóvenes; desarrolla las habilidades de cooperación y liderazgo, y aumenta el interés y la dedicación al aprendizaje.

Para esto se requiere de credibilidad, disposición, entusiasmo y de un trabajo organizado, sistemático, cooperativo, mediador, amplio y creativo de manera que los resultados puedan ser verdaderamente positivos. Consideramos que esta teoría brinda un contexto lo suficientemente amplio que permite a los educadores abarcar cualquier habilidad, contenido y materia.

Las estrategias utilizadas para el abordaje de cada inteligencia son diversas y sencillas de poner en práctica en el aula de clases. Éstas son innovadoras dentro del ámbito educativo, ya que introducen aspectos que están diseñadas de manera que puedan ser aplicadas en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Es importante tener presente que el docente en un primer momento debe hacer una pequeña exploración entre sus alumnos para darse cuenta cual es la naturaleza y la calidad de las inteligencias a trabajar, así mismo es conveniente que éste practique con algunas de las estrategias para darse cuenta de sus propias inteligencias, así utilizará su propio conocimiento para desarrollar y estimular las diferentes inteligencias en el alumno.

Los autores finalizan su estudio expresando que es necesario señalar la importancia que reviste la teoría de las Inteligencias Múltiples en la Educación, pues el uso de las diferentes estrategias didácticas y el empleo de variados recursos y estilos para desarrollar el currículo, sin duda potenciarán la capacidad creadora de los niños, niñas y jóvenes, además, facilitarán la capacidad y habilidad para la solución de problemas y elaboración de productos.

Lo interesante es que el docente asuma que la inteligencia puede ser potenciada, que podemos hacer niños más inteligentes, trabajando no las limitaciones sino las potencialidades, implica entonces enfatizar en el desarrollo de las habilidades cognitivas y en el uso de la mediación como estrategia que facilita este proceso.

También un estudio realizado en España- Madrid por Recabarren (2013) quien lo tituló: *“La evaluación del aprendizaje con la participación de los alumnos: una mirada integradora”*, dicha autora para dar su apreciación acerca del concepto de evaluación cita a Santos (2001), quien lo define como: “Más que un proceso de naturaleza técnica y aséptica es una actividad penetrada de dimensiones psicológicas, políticas y morales”. Evaluar es en

un proceso que siempre ha resultado complejo, controvertido y fuente de innumerables conflictos, ya sea por lo que arrojan sus resultados, tanto como por la forma como fueron obtenidos, procesados e informados. Por la misma razón Santos (1996) enfatiza: “La evaluación, no sin motivo, se ha convertido en los últimos años en uno de los ejes sobre los que pivota la reflexión educativa. Puede haber en ese hecho un componente irracional, como el que impulsa algunas modas y muchos intereses de diverso tipo que se promueven de forma más o menos explícita. Lo cierto es que la forma de entender la evaluación condiciona el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por una parte, la forma de concebir y desarrollar ese proceso conduce a una forma de practicar la evaluación, pero no es menos cierta la tesis contraria: una forma de entender la evaluación hace que se supediten a ella las concepciones y los métodos de enseñanza”.

La autora en mención afirma que, al analizar entonces, nuestros procesos didácticos y evaluativos nos debiera plantear interrogantes acerca de cómo lo estamos haciendo. Desde una perspectiva innovadora e integral, evaluar el aprendizaje de nuestros alumnos ha dejado de ser una tarea en la que sólo participa el docente: el alumno ahora tiene un rol fundamental, no sólo como constructor del andamiaje de sus aprendizajes, sino también como evaluador de sus logros. Pero plantearlo en el papel suele ser más sencillo que llevarlo a la práctica: ¿cómo conciliar las necesidades evaluativas personales y diferenciadas de nuestros alumnos y el imperativo social del logro, el indicador de la nota y los desafíos selectivos de nuestro sistema educacional?

En la práctica evaluativa que desarrollamos día a día, se entretajan múltiples visiones, concepciones y creencias en torno a lo que debiera ser la evaluación, cómo debe llevarse a cabo y cómo utilizar sus resultados. En algunos casos, esas creencias han generado una forma anquilosada de desarrollar la evaluación, una reiteración mecánica de

procesos ya armados que no se han vuelto a revisar, porque en general “no hay tiempo” para la reflexión pedagógica. De acuerdo a Prieto (2008) “no es posible considerar la enseñanza y la evaluación como procesos neutros o inocuos, no sólo porque influyen en la calidad de los procesos formativos y producen efectos en los estudiantes que les impactan de manera crítica, sino que, dado que es una actividad esencialmente subjetiva y valorativa, constituyen un reflejo de las concepciones de los profesores, entre las que se encuentran las creencias y/o conocimientos especializados. Estas concepciones representan una base relevante para la práctica profesional de los profesores, dado que operan como el fundamento central que guía sus prácticas las que, no obstante, su importancia, han sido relativamente poco reconocidas y mucho menos investigadas.”

Además de lo descrito anteriormente la autora realiza una reflexión en la que concientiza a los docentes a que, de acuerdo a su contexto, colegio particular pagado, con fuertes demandas y presiones por demostrar calidad y resultados en las diferentes pruebas nacionales que se aplican a nuestros alumnos, estos a su vez se encuentran presionados para generar resultados, pero pierden la perspectiva de que “el conocimiento académico tiene un doble valor. Por una parte, tiene valor de uso (es decir, es útil, tiene sentido, posee relevancia y significación, despierta interés, genera motivación...) y por otra parte tiene valor de cambio (es decir, se puede canjear por una calificación, por una nota). Cuando predomina el valor de uso, lo que importa de verdad es el aprendizaje. Cuando tiene una gran incidencia el valor de cambio es porque lo único que de verdad importa es aprobar” (Santos, 2001). Si lo que le interesa a los docentes es que sus alumnos aprendan realmente, se transformen en sujetos activos en su proceso, críticos y reflexivos: ¿Qué herramientas les estamos proveyendo para que puedan lograrlo?, ¿cuál es el énfasis en nuestras evaluaciones?, a fin de cuentas, ¿cómo los evaluamos? Nuestros alumnos son sometidos a

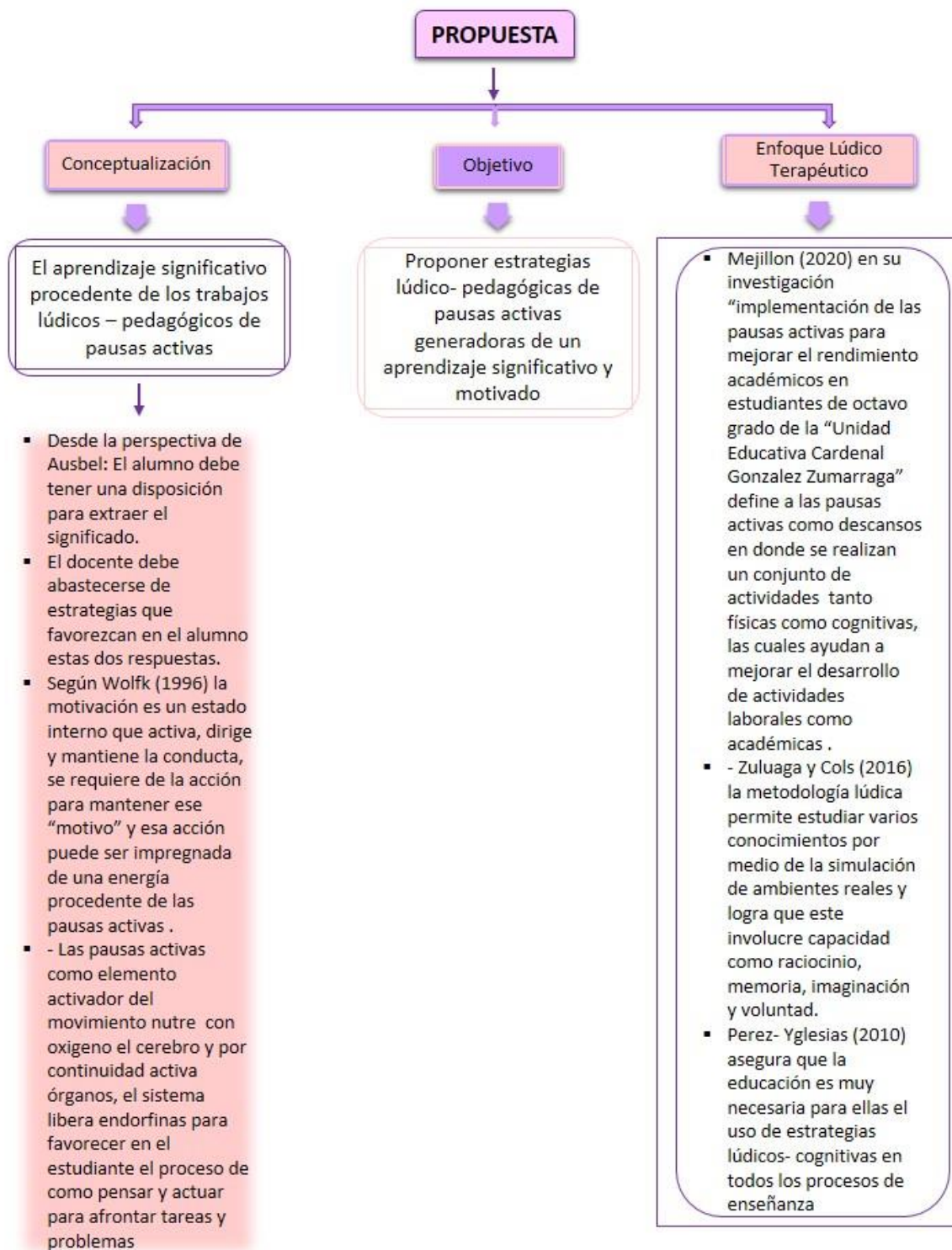
evaluaciones de las que a menudo desconocen sus objetivos, contestan preguntas de las cuáles pocos se cuestionan la pertinencia o validez, realizan tareas y resuelven problemas en las evaluaciones, que están descontextualizadas, que a menudo no han sido trabajadas en aula ni desde la perspectiva de sus contenidos o menos aún de su complejidad. A menudo he escuchado a más de uno de entre ustedes, en la sala de profesores, que se vanagloria porque sus preguntas son “realmente muy buenas”..., “veamos si pueden contestar a esta, o qué van a responder...” “esta pregunta está botada de fácil, pero te aseguro que no podrán resolverla”. Frente a ello me pregunto: ¿cuál es nuestra percepción de la evaluación?, ¿qué pretendemos al evaluar y tatar de sorprender al alumno con una situación especialmente compleja o rebuscada? Si trabajáramos desde la perspectiva de Pedro Ahumada, “la evaluación debiera considerarse como un proceso, no como un suceso, y constituirse en un medio, nunca en un fin” Tal vez se requiera revisar nuestras formas de ser, pensar y hacer en torno a la evaluación y buscar alternativas de equilibrio que nos permitan acercarnos efectivamente a una evaluación más verdadera, más pertinente y al mismo tiempo no perder de vista la búsqueda de la calidad y la obtención de las metas esperadas por profesores y alumnos, por la unidad educativa, los padres, y en fin, por la sociedad.

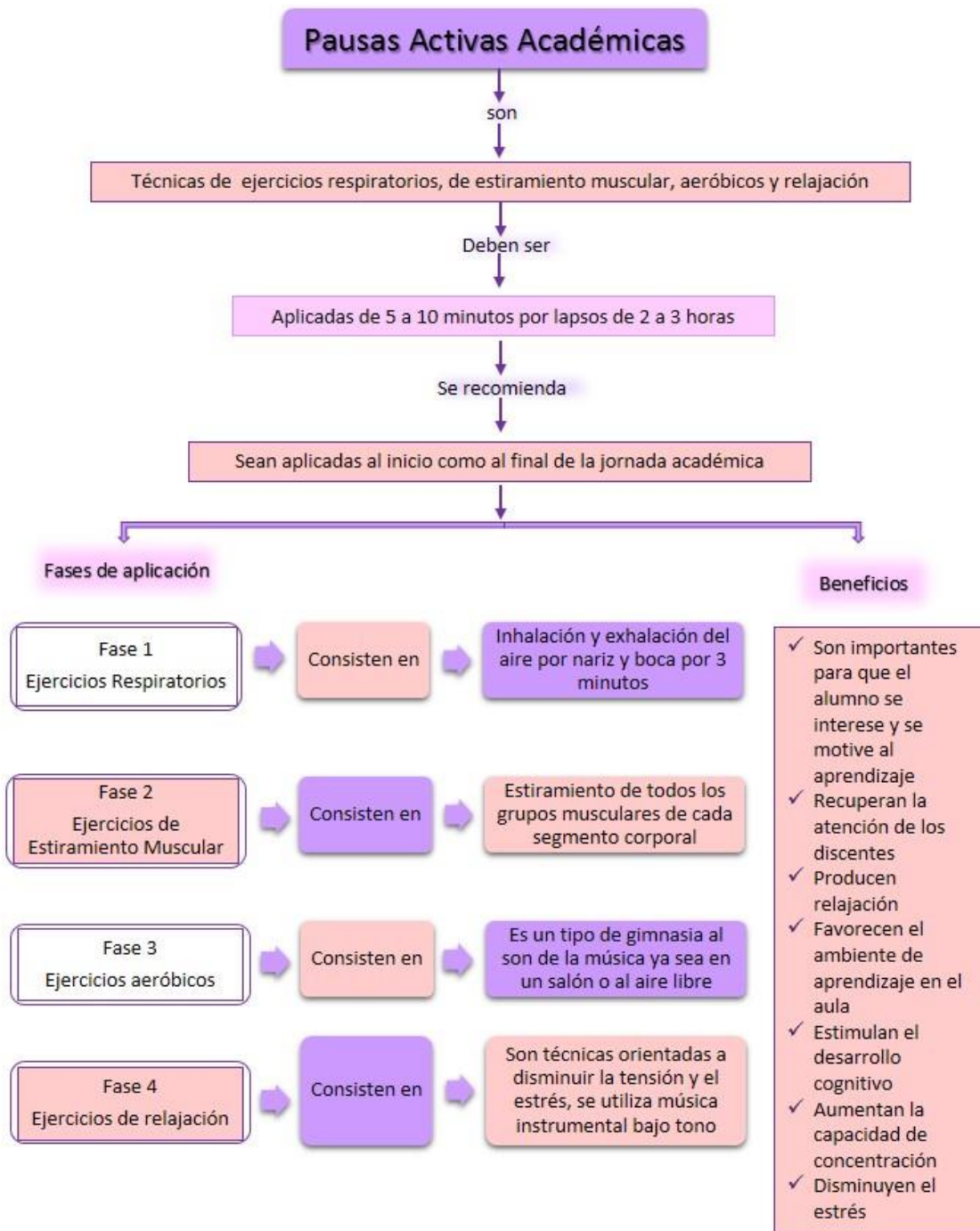
Por estas razones la autora concluye su estudio expresando que la evaluación debe constituirse en un “proceso” más que en un “suceso” pedagógico. Un proceso evaluativo que está intrínsecamente unido a la naturaleza del aprendizaje, debería pasar inadvertido para el alumno, ya que formaría parte del desarrollo de las distintas actividades o situaciones de aprendizaje que vivencia. Este principio permanente se planteaba anteriormente en términos de la “evaluación como proceso consubstancial al aprendizaje”, haciendo referencia al mismo enfoque: la evaluación debiera estar presente en los procesos de aprendizaje, como un componente más que permite, facilita y orienta ese aprendizaje. En

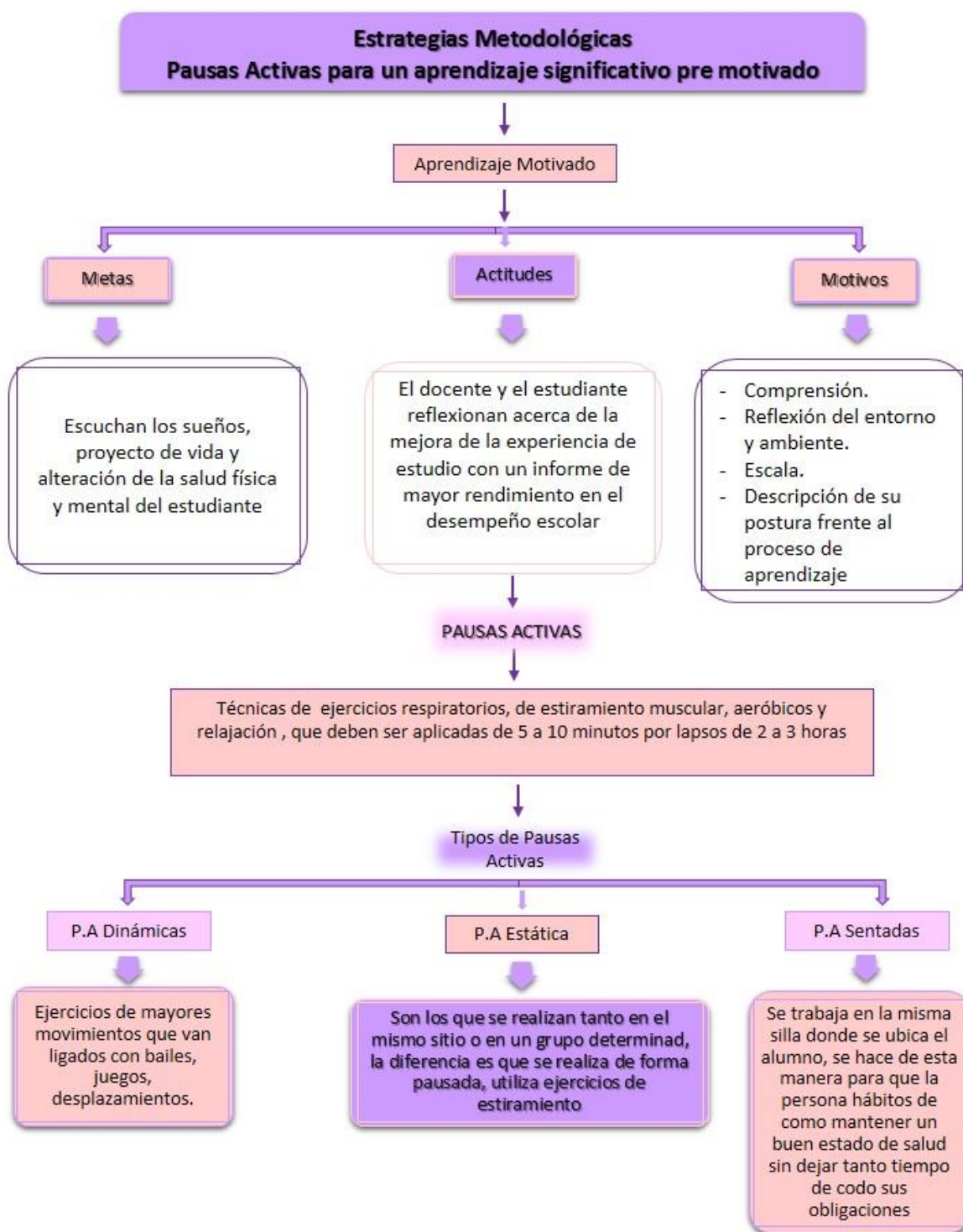
la medida que ambos procesos, aprendizaje y evaluación, permanezcan consustancialmente unidos se estaría realizando una labor sinérgica favorable a la reconstrucción de los nuevos conocimientos. De hecho, “enseñar, aprender y evaluar son en realidad tres procesos inseparables” (Sanmartí, 2012).

Por último, sustenta que la evaluación adquiere un papel fundamental como elemento que permite mostrar al alumno el nivel de alcance de sus aprendizajes significativos. La autoevaluación permanente es una de las formas más adecuadas que refuerza la idea que las evidencias emanan del sujeto y no sólo de la observación o reconocimiento de indicadores de progreso por parte del maestro. Pero es importante dejar constancia que “la aplicación de un modelo de evaluación integrado con el proceso de enseñanza y de aprendizaje conlleva cambios en todo el enfoque de los dispositivos de enseñanza, cambiar el modelo de evaluación conlleva plantear cambios importantes en muchos otros aspectos de la actividad escolar” (Sanmartí, 2012). Significa que la evaluación debe realizarse a lo largo de todo el proceso de aprendizaje y debe tener una orientación hacia la descripción, interpretación y explicación de la información y no sólo para medir y clasificar. De esta manera se pretende superar la tradicional relación de evaluación - calificación final de los alumnos. La evaluación pasa a ser un proceso involucrado permanentemente con el aprender: el alumno debiera considerarlo indispensable, tanto, como realizar el mismo aprendizaje. Desde esta perspectiva se habla también de evaluación implícita que hace referencia a la conveniencia de utilizar estrategias de evaluación integradas a las actividades de aula, y que, por lo tanto, no sean percibidas por el alumno necesariamente como actividades de evaluación.

ANEXOS









Recomendaciones para realizar las Pausas Activas en el aula

1. Antes de comenzar los ejercicios adopte una posición cómoda en el salón de clases o en el lugar donde se encuentre.
2. Relájese.
3. La respiración debe ser lo mas profunda y rítmica posible.
4. No debe existir dolor al realizar las pausas activas.
5. Concéntrese en los músculos y en las articulaciones que va a estirar.
6. Déjese llevar al ritmo de la música

Fase 1. Ejercicios Respiratorios

- Se inicia tomando aire por la nariz profundamente y se exhala por la boca lentamente.
- Este ejercicio se debe realizar 3 veces en repetición de forma pausada que cause vértigo.
- Esta fase tendrá una duración de 3 minutos.



Fase 2. Ejercicios de Estiramiento Muscular

- En esta fase se busca lograr el estiramiento de todos los músculos que conforman cada segmento del cuerpo:
 - a) Estiramiento de brazos y espalda.
 - b) Estiramiento del cuello.
 - c) Estiramiento de muñecas.
 - d) Estiramiento de piernas
 - e) Estiramiento circulatorios de tobillos.
- Esta fase tendrá una duración de 3 minutos



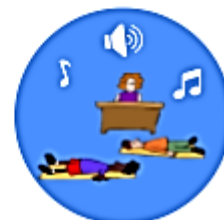
Fase 3. Ejercicios Aerobicos

- El docente colocara música rítmica y agrupara a los discentes sea en fila o en un círculo para dirigir la realización de los ejercicios.
- Esta fase tendrá una duración de 5 minutos.



Fase 4. Ejercicios de Relajación

- El docente colocara música instrumental a bajo tono y le indicara a los estudiantes que deben tumbarse en el suelo separando sus brazos y sus piernas.
- Esta fase termina con la introyección del estudiante tratando de visualizar en su mente a una persona (familiar o amigo) para que mentalmente converse con el, si ha tenido algún problema, lo dialoga y así entre en paz interior.
- Por ultimo se repiten 3 veces los ejercicios respiratorios



Fase 5. Fase Evaluativa:

- Evaluación inicial/Diagnostico
- Formulación de Objetivos y Contenidos:
- Realización General en cada Destreza. Atención a la Forma:
- Al finalizar la actividad:
 - Autoevaluación
 - Coevaluación

REFERENCIAS DE LA PROPUESTA

Ahumada, P. (2001). La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo.

Valparaíso: Universidad Católica de Valparaíso

Ahumada, P. (2005). Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje. Ciudad de México

D.F.: Paidós Educador.

Alfageme, M. y Millares, P. (2009). Instrumentos de evaluación para centrar nuestra

ense-anza en el aprendizaje. En IBER. Didáctica de las Ciencias Sociales

Geografía e Historia. Nº 60. A-o XIV. Pp. 8-20.

Allal, L., (1991). Vers une pratique de l'évaluation formative. Bruxelles: De Boeck.

Alonso, C; Gallego, D. y Honey, P. (2007). Los estilos de aprendizaje: procedimientos

de diagnóstico y mejora. (7ª Ed.). Bilbao: Mensajero

Ausubel, N. H., (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2º

Ed.TRILLAS México

Ausubel, D.; Novak, J. & Hanesian, H. (1991). Psicología educativa: un punto de vista

cognitivo. 5ª Ed. Ciudad de México: Trillas.

Barberá, E. (1999). Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje. Barcelona: EDEBÉ.

Barron, B., y Hammond, L. D. (2008). Teaching for meaningful learning: a review of research on inquiry-based and cooperative learning. L. Darling-Hammond, B. Barron, P.D. Pearson, A.H. Schoenfeld, E.K. Stage, T.D. Zimmerman, G.N. Cervetti y J.L. Tilson (eds), Powerful Learning: What We Know About Teaching for Understanding. San Francisco, E.U. Jossey-Bass/John Wiley & Sons. www.edutopia.org/pdfs/edutopia-teaching-for-meaningful-learning.pdf (consultado el 21 de junio de 2014).

Bayona, L. A., y Campo, Y. (2014). Estrategias de aprendizaje en relación con el rendimiento académico en estudiantes de enfermería. *Ánfora*, vol. 21, núm. 36, pp. 149-163 Universidad Autónoma de Manizales Caldas, Colombia. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357833887006>

Black, Paul, y Dylam, W., (1998). Assessment and Classroom Learning. Education: Principles, Policy and Practice, March, vol. 5, 1, 7-74.

Bohórquez, N., & Pinzón, S. (2014()). Equipo de investigación GEIO como prestador de servicios de capacitación en las necesidades de los empresarios del área metropolitana centro occidente - AMCO. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ingeniería Industrial, pg. 1-71

Bonvecchio M. y Maggioni B. (2006). Evaluación de los aprendizajes. Manual para docentes. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Boza, A., y Toscano, M. (2012). Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: Aprendizaje motivado en alumnos Universitarios. Profesorado. Revista de Curriculum y Formación de profesorado, vol. 16, num. 1, 2012, pp. 125-142. Universidad de Granada. Granada, España. Disponible en :<http://www.redalyc.org/articulo,oa?id=56724377008>

Castillo, S, y Cabrerizo, J. (2003a). Evaluación Educativa y Promoción Escolar. Madrid: Pearson.

Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2003b). Prácticas de evaluación educativa. Madrid: Pearson

Clark., (2013). Evaluación para el aprendizaje,

Clarke, S., (2005). Formative Assessment in Action: Weaving the elements together. London; Hodder Murray

Coll, C., y Martín, E. (1993). La evaluación del aprendizaje en el curriculum escolar: una perspectiva constructivista. En Coll, Martín, Mauri, Miras, Onrubia, Solé y Zabala. El Constructivismo en el aula. Barcelona: GRAO.

De Luca., (2004). p. 2.reconocer la existencia de ocho inteligencias diferentes e independientes, que pueden interactuar y potenciarse recíprocamente.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. (2ª Ed.) Ciudad de México D.F.: Mcgraw-hill.

Díaz, F. y Hernández, G. (2010) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México. Editorial McGraw Hill.

Fernández, S., (2013). Motivación, interacción comunicativa y aprendizaje de lenguas. En Tinta China. Didáctica. Revista de la Consejería de Educación en China MECyD, núm. 4. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/tinta-china-didactica-n-4-revista-de-laconsejeria-de-educacion-en-china/ensenanza-lengua-espanola/16141> Disponible también en: https://www.academia.edu/6579747/MOTIVACION_INTERACCION_COMUNICATIVA_Y_APRENDIZAJE_DE LENGUAS_Sonsoles_Fernandez

Gardner, J., (1994, 1999), enfatizan el hecho de que todas las inteligencias son igualmente importantes.

Gardner, J., (ed.) (2004). , p. 217

Gardner, J., (ed.) (2005). la inteligencia es "la capacidad biopsicológica de procesar información para resolver problemas o crear productos que son valiosos para una comunidad o cultura

Gardner, J., (ed.) (2006). *Assessment and Learning*. London: Sage Publications.

Halbwachs, F., (1975). La física del profesor: Entre la física del físico y la física del alumno. En Coll, César (comp.) 1983 *Psicología genética y aprendizajes escolares*. Madrid: Siglo XXI, 149-168

Huizinga, J. (1950). *Homo Ludens: A Study of the Play-Element in Culture*. 4 ed. Londres: Roy Publishers, 1950. 24 p. vol 1. ISBN 0-8070-4681-7.

Lamb, T. E., (2010). Assessment of autonomy or assessment for autonomy? Evaluating learner autonomy for formative purposes. En Paran, Amos y Lies Sercu (eds.) *Testing the untestable in language and education*. Clevedon: Multilingual Matters, 98-119.

Lantolf, J. P., (2000). *Sociocultural theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.

Marchesi, A., y Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza

Marco, E., (2017) “Evaluación y Aprendizaje”

Meece, J. (1991). The classroom context and students’ motivational goals. In Maehr, M.L. y Pintrich, P.R. (Eds). Advances in motivation and achievement, 7, 261-286.

Mejía, L. A. (2011). Uso de la lúdica como complemento metodológico a la enseñanza de la ingeniería industrial (v etapa). Trabajo de joven investigador e innovador. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Ingeniería Industrial, p.1-25

Mejillón (2020). *“Implementación de pausas activas para mejorar el rendimiento académico, en estudiantes de octavo año, de la Unidad Educativa “Cardenal González Zumárraga ”*

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2006). Evaluación para el aprendizaje. Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor. Santiago: Unidad de currículum y evaluación.

Ministerio de Salud de Colombia (2015). “sesiones de actividad física desarrolladas. Colombia

- Moreira, M. (2000). Aprendizaje significativo: teoría y práctica. Madrid: Visor.
- O'Malley, J. M., y Lorraine, V., (1996). Authentic Assessment for English Language Learning: Practical Approaches for Teachers. Nueva York: Addison - Wesley Publishing.
- Pérez, M. (2010). Estrategia lúdico-creativa: Al conocimiento y la educación por el placer Educación Revista Educación. Vol. 34(1), 55-72, Universidad de Costa Rica.
- Pintrich, P. R., y Schunk, D. H. (2006). Motivación en contextos educativos. Madrid, Pearson.
- Positiva (2019). “Las pausas activas se clasifican en: dinámicas, estáticas y sentadas”. ARL Administradora de riesgos laborales. Colombia
- Prieto, M., Contreras, G., 2008, Las concepciones que orientan las practicas evaluativas de los profesores: un problema a develar, Estudios Pedagógicos XXXIV, N° 2: 245-262,. http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052008000200015&script=sci_arttext
- Salazar, J., y Isla, R. (2003). El accionar del trabajo cooperativo: una propuesta en el contexto de una evaluación alternativa, auténtica y de desempeño. Novedades Educativas. N° 150. A-o 15. 36-39.

Salazar, J. (2012). Los nudos de la evaluación docente: La autoevaluación y su espacio de reflexión pedagógica. Conferencia de Clausura en el IV Congreso Internacional de Evaluación de la Función Docente. Universidad de La Frontera (Chile). 27 y 28 de abril

Salazar, J. y Marques, M. (2012). Acompañamiento al aula: una estrategia para el mejoramiento del trabajo pedagógico. En: Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. V.5, N° 1 (e). 10 - 20.

Salazar, J., (2018). *“Evaluación de aprendizaje significativo y estilos de aprendizaje: alcances, propuesta y desafíos en el aula”*. Chile

Sanmartí, N., (2007). 10 ideas clave. Evaluar para aprender

Sanmartí, N., (2012), 10 Ideas claves: Evaluar para Aprender, Barcelona: Graó

Santos G., M. A., (1996). “Evaluar es comprender: De la concepción técnica a la dimensión crítica”. Revista Investigación en la Escuela N° 30, , (pp. 5-13)
http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/30/R30_1.pdf

Santos G., M. A., (2001). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional (y de persona) eres, en Tendencias pedagógicas, ISSN 1133-2654, N° 6, (Ejemplar

dedicado a: Didáctica Universitaria), (págs. 89-100).

http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2001_06_04.pdf

Scott, C.L. (2015). El futuro del aprendizaje 3 ¿Qué tipo de pedagogías se necesitan para el siglo XXI? Investigación y Prospectiva en Educación UNESCO, París.

[Documentos de Trabajo ERF, No. 15. Consultado en:

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243126_spa.

Secretaría de Educación Pública (2019). México: SEP

Suarez, J., Maiz, F., y Meza, M., (2010). *Inteligencias múltiples: Una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje*

Recabarren, M., (2013). *“La evaluación del aprendizaje con la participación de los alumnos: una mirada integradora”*

Woolfolk, A. (1996). Psicología educativa. México: Prentice Hall. Sexta edición

Zuluaga, D., & Gómez, M. (2016). Metodología lúdica para la enseñanza de la programación dinámica determinista en un contexto universitario.

Entramado,12(1).