

Estrategias de enseñanza consideradas por alumnos maestros del tercer curso de Educación Escolar Básica

Teaching Strategies Considered by Third-Year Preservice Teachers in Basic School Education

María Goretti Benítez Pérez

Nivel de Formación Docente del Centro Regional de Educación de Pilar- MEC, Paraguay

ORCID ID: 0000-0002-7057-8698

mabenz45@gmail.com

Librada Edihtr Rojas Maldonado

Nivel de Formación Docente del Centro Regional de Educación de Pilar- MEC, Paraguay

ORCID ID: 0000-0003-0105-6367

edihtrajas80@gmail.com

RESUMEN

El estudio abarcó estrategias de enseñanza consideradas por estudiantes-maestros del tercer curso Profesorado de Educación Escolar Básica en instituciones urbanas de prácticas supervisadas durante el año lectivo 2025, a modo de identificar tipos de estrategias trabajadas en aula, especificar las empleadas a la hora de planificar, detectar la frecuencia de empleo, clasificar las estrategias atendiendo el uso dado y describir los motivos de su aplicación. La metodología de diseño no experimental con enfoque cuantitativo de tipo descriptiva tuvo una población de 87 alumnos maestros cursantes del tercer curso de dos secciones, A con 45 participantes y sección B con 42 participantes, recolectándose datos mediante cuestionario con preguntas cerradas. Se identificó que los tipos de estrategias trabajadas en aula de primer y segundo ciclo incluye en mayor porcentaje a las tradicionales en el primer grado (23%) y a las innovadoras en el cuarto grado (21%), ello porque a la hora de planificar usan estrategia tradicional como la exposición magistral (57%) y como innovadora la gamificación (46%), empleando frecuentemente la tradicional aplicada en momento preinstruccional (46%) y en momento coinstruccional a las innovadoras (52%); siendo el mayor uso de tipo cognoscitivo (63%) para lograr describir que los motivos de aplicación tradicional abarca el despertar el interés (46%) y el innovador fortalecer el saber de información en aula (52%). Se reconoció que las estrategias planificadas para ser trabajadas en aula cambian según el momento del proceso educativo, siendo tradicional al inicio e innovador durante el desarrollo de los contenidos, distribuyéndose su empleo conforme el contexto de grado y la forma de exteriorizar el aprendizaje; ello dado porque las actividades se dirigen hacia despertar el interés por el aprender y ampliar saberes que conduzcan el accionar didáctico hacia capacidades propias del programa escolar.

Palabras Clave: aula, estrategias educativas, enseñanza, alumno-docente.



Este artículo está publicado con acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons
Autor correspondiente: María Goretti Benítez Pérez, e-mail: mabenz45@gmail.com

Cómo citar este artículo: Benítez Pérez, M. G., & Rojas Maldonado, L. E. (2026). Estrategias de enseñanza consideradas por alumnos maestros del tercer curso de Educación Escolar Básica. *Aula Pyahu - Revista de Formación Docente y Enseñanza*, 4(7), 92-103. <https://doi.org/10.47133/rdap2026-47art7>

ABSTRACT

The study examined teaching strategies considered by third-year student-teachers in the Basic School Education program at urban supervised-practice institutions during the 2025 academic year. The aim was to identify the types of strategies used in the classroom, specify those employed during lesson planning, determine frequency of use, classify strategies based on their application, and describe the reasons for their use. The study employed a non-experimental, quantitative, descriptive design involving a population of 87 student-teachers across two sections (Section A with 45 participants and Section B with 42); data were collected via a closed-question survey. Findings revealed that classroom strategies for the first and second cycles were predominantly traditional in the first grade (23%) and innovative in the fourth grade (21%). During planning, student-teachers favored traditional strategies such as lectures (57%) and innovative ones like gamification (46%); traditional strategies were frequently applied during the pre-instructional phase (46%), while innovative strategies were used during the co-instructional phase (52%). Cognitive strategies were the most common (63%), with traditional approaches often aimed at sparking interest (46%) and innovative approaches at reinforcing knowledge acquisition in the classroom (52%). It was observed that planned classroom strategies vary according to the stage of the educational process—shifting from traditional at the outset to innovative during content delivery—with usage distributed based on grade level and the method of demonstrating learning. This approach stems from activities designed to spark interest in learning and expand knowledge, thereby aligning didactic actions with the specific competencies outlined in the school curriculum.

Keywords: classroom, educational strategies, teaching, student-teacher.

INTRODUCCIÓN

La educación contempla dar estratégicamente a los alumnos herramientas para responder a las demandas pedagógicas solicitadas y con ello plasmar saberes que respondan a las diversas situaciones presentes en el aula (Montes de Oca Recio y Machado Ramírez, 2011). Ello implica aplicar acciones a ejecutar de modo a motivar respuestas de alumnos conforme la demanda requerida en el proceso de aula. Es decir, contempla un docente que ahonde en una planificación con empleo de estrategias dirigidas hacia el logro de capacidades previstas conforme los aprendizajes a ser observados dentro como fuera de aula, y que a la vez responda a una demanda pedagógica y contextual (Vera Velázquez et al., 2021).

Se considera que la estrategia implica el empleo de acciones consciente y reflexivo que sea regulado para que los procedimientos se centren en la consecución de una finalidad propuesta (Rodríguez, 2004). Así, al planificarse las acciones a corto, mediano y largo plazo son susceptibles de cambio, modificación y adecuación por la naturaleza pedagógica de los problemas a resolver; ello porque posee un alto grado de generalidad de acuerdo con los objetivos y los principios pedagógicos que se asuman (Ortiz, 2004).

Las estrategias al ser de enseñanza incluyen medios y acciones impartidas en aula para enfatizar el aprendizaje en los alumnos, especificando para ello recursos y actividades, formas de ejecución y procedimientos pedagógicos utilizados por el docente (Martínez y Zea, 2004). Al aplicarse establecen en gran medida el aprendizaje y la relación que realiza el estudiante con los contenidos y materias a modo de generar conocimientos a lo largo de su vida.

Según Vargas-Murillo (2020) la docencia brinda apoyo a la actividad constructiva de los estudiantes y, en ese proceso, las estrategias de enseñanza propician que los alumnos procesen información con mayor profundidad. Además, se convierten en estrategias educativas que llegan a captar la atención y motivan a los estudiantes a través de ejercicios dinámicos y creativos (Vialart, 2020). Por ende, se destinan a propiciar el aprender, activando que el

estudiante intervenga en dicho proceso y se busque el logro de objetivos establecidos en los plazos solicitados.

En dicho sentido, el proceso de enseñanza aprendizaje es dinámico e interactivo entre docentes y estudiantes a modo de que lo planificado sea evidenciado en actuaciones concretas y esperadas conforme lo esperado para el contexto áulico impartido. Y considerando lo expuesto, en el Nivel de Formación Docente del Centro Regional de Educación “Mariscal Francisco Solano López” de la ciudad de Pilar, los estudiantes-maestros de la Educación Escolar Básica para el 1.er y 2.º ciclo elaboran planificaciones a ser ejecutadas en sus prácticas pedagógicas supervisadas durante el periodo correspondiente al tercer curso en instituciones urbanas de prácticas educativas empleando estrategias destinadas a despertar la motivación, participación, internalización de saberes y evolución de lo asimilado durante los distintos momentos didácticos de una clase.

Así, las actividades a planificar y aplicar deben anhelar la formación y el aprendizaje de los estudiantes por medio de instrucciones a modo de favorecer la estimulación, direccionamiento y ubicación en situaciones de adquisición informativa como de saberes requeridos para el aprendizaje (Pérez- Castellanos y Rodríguez-Bejarano, 2023).

En ese sentido, Díaz y Hernández (2004) una clasificación de las estrategias de enseñanza en pre-instruccionales (al inicio), co-instruccionales (durante) y pos-instruccionales (al término). Durante la aplicación de las secuencias de desarrollo pedagógico al emplearlas deben ser consideradas que las mismas pueden ser tradicionales e innovadoras. En ese sentido, lo tradicional origina la innovación, debido a que este surge porque las situaciones novedosas de aulas requieren la generación de otras prácticas alternativas a la actualmente aplicada (Díaz Pérez, 2019).

Las estrategias tradicionales preinstruccionales favorecen la introducción al tema planteando los objetivos de la clase (Escobar, Glasserman y Ramírez, 2015; Mansilla y Beltrán, 2013) y activando conocimientos previos a modo de conocer aprendizajes adquiridos sobre el tema (Preiss et al., 2014) y un panorama de la intención de las actividades (Keila y Parra, 2014) para relacionarlo con el contexto cotidiano (Pérez et al., 2014; Sáez y Ruiz, 2014).

Se utilizan al inicio de una clase para predisponer al alumno al qué y cómo se aprenderá, colocando al aprendiz en el contexto conceptual para mejorar la atención y selección de información central, organización y estructuración de ideas relevantes (Pineda Ariza y Bejas Monzant, 2020). Abarcan entre las tradicionales interrogantes, actividad generadora de información, lluvia de ideas, enunciados de objetivos, entre otros). Entre las innovadoras se implementan el uso de imágenes, videos descargados o en línea para activar la participación, motivando, socializando y manteniendo la atención (Rigo, 2014). Al activar se recupera saberes e identifica fortalezas propias de los alumnos al ser valorados en pruebas diagnósticas (Ferreira & Castro, 2021); a la vez se valora las experiencias previas y se presenta el propósito de la clase (Cárcamo López, et al. 2025).

Las estrategias coinstruccionales facilitan al alumno poder codificar de manera complementaria a la realizada por el docente, o por el texto, tratando de enriquecer la información nueva al ampliar la contextualización para una mejor abstracción de modelos conceptuales (Pineda Ariza y Bejas Monzant, 2020). Apoyan la detección de la información principal transmitida (Vargas-Murillo, 2020), se mejora la recepción de contenidos, captando la idea central, la cual permita el cuestionarse hasta llegar a desarrollar las competencias interpretativa, prepositiva y argumentativa (Blanquiz y Villalobos, 2018).

Para el desarrollo del tema dichas estrategias tradicionales empleadas incluyen los mapas conceptuales y mentales que favorecen comprender un tema, sintetizarlo y retenerlo en la memoria (Muñoz, Ariza y Sampredo, 2015; Pérez y La Cruz, 2014), la exposición magistral, ejercicios con corrección, resolución de problemas, ilustraciones y socialización (Pérez et al., 2014). Y entre las innovadoras se encuentran a decir de Díaz y Muñoz (2013) los murales que selecciona información y facilita el aprender, los proyectos y grupos interactivos para dialogar organizando actividades y cooperando en su ejecución (Peirats y López, 2013; Rodríguez, 2004, Pérez-Castellanos y Rodríguez-Bejarano, 2023) y, las dinámicas y juegos digitales que generan aprendizajes significativos y divertidos (Araujo, Gómez, Fonseca y Molano, 2013).

Actualmente, se identifican estrategias como la investigación, las exposiciones, conversatorios, la simulación para el desarrollo de espacios de lectoescritura, talleres de lectura y escritura para las diferentes edades acercando la teoría a la práctica (Cárcamo López, et al. 2025).

Y las estrategias posinstruccionales se presentan posterior al contenido desarrollado y sirve para tener una visión integradora y crítica de la unidad desarrollada, favoreciendo el análisis y la valoración del propio aprendizaje, pudiendo darse en forma gráfica o escrita (Pineda Ariza y Bejas Monzant (2020). Las mismas incluyen la promoción de enlaces que crean relaciones entre los conocimientos poseídos y la información a aprender, los resúmenes que sintetizan información relevante de los conceptos (Pamplona, Cuesta y Cano, 2019). Las redes semánticas y mapas conceptuales, síntesis de la información relevante de un texto (Blanquiz y Villalobos, 2018); la socialización y los mapas mentales (Muñoz, Ariza y Sampredo, 2015; Pérez y La Cruz, 2014).

Las innovadoras articulan conceptos clave vinculando ideas previas (Rubio y Olivo-Franco, 2020). Estas herramientas favorecen la autorreflexión y el procesamiento profundo de los materiales y contribuye a un aprendizaje más duradero. Incluyen preguntas de seguimiento, basadas en los indicadores del logro del aprendizaje, ayudando al estudiante desde la comprensión básica hasta niveles más complejos como la evaluación y creación (Casmiro Urcos, et al. 2025). Agregándose actualmente, los conversatorios, las exposiciones, los talleres de lectura, la reflexión y la simulación (Cárcamo López, et al. 2025) y las TIC (Cardeño, Muñoz, Ortiz y Alzate, 2017; Cózar, De Moya, Hernández y Hernández, 2015).

Y atendiendo el uso, pueden clasificarse en estrategias cognoscitivas que facilitan la construcción, aplicación y validación del conocimiento, mediante el empleo de la solución de problemas, la exploración de conocimientos, y ejecución de cualquier acto mental. Las estrategias metacognoscitivas que especifican pasos para supervisar, evaluar y mejorar cualquier pensamiento o acto ejecutado y las estrategias didácticas que desglosan las secuencias de acciones a ejecutar al momento de organizar y conducir el proceso de enseñanza y aprendizaje. Lo expuesto conlleva que el docente cuando planifica sus actividades contemple el tipo de estrategias mejor adaptadas a lo que pretende alcanzar conforme el desarrollo curricular de la materia (Poley et al., 2007).

Es importante considerar que las estrategias se fundamentan en el aprendizaje colaborativo y cooperativo para la construcción del aprendizaje de forma conjunta a modo de fomentar capacidades de relacionamiento, valores internos y externos, trabajo en equipo y conocimiento compartido (Pamplona et al., 2019).

A la vez, la creatividad docente es primordial pues utilizando tipos de estrategias variadas se favorece dinamismo y propicia disminución de lo repetitivo o monótono (Pamplona et al., 2019) por lo que resulta útil variar en la planificación agregando como metodología a la

gamificación como una metodología orientada al desarrollo de la lectura y la escritura despertando con sus recursos la imaginación, potenciando la creatividad y brindando acceso al conocimiento (Gonzales, 2020).

Con base en lo expuesto, este estudio abordó las estrategias de enseñanza consideradas por los estudiantes-maestros del tercer curso Profesorado en Educación Escolar Básica para el 1.er y 2.º ciclo en instituciones urbanas de prácticas supervisadas durante el año lectivo 2025, en relación a la planificación para el uso, sus modalidades con base en las situaciones propias de conocimiento dado en formación y el contexto áulico de dichas prácticas. Es así, que surgen objetivos como identificar los tipos de estrategias que son trabajadas en aula de primer y segundo ciclo, especificar el tipo de estrategias tradicionales o innovadoras empleadas a la hora de planificar, detectar los tipos de estrategias tradicionales e innovadoras empleadas con frecuencia, clasificar las estrategias atendiendo el uso dado en las situaciones de aula y describir los motivos fundamentados de aplicación de estrategia en el aula por los estudiantes-maestros.

Por consiguiente, se exponen datos con análisis desde sus actores inmediatos a fin de ampliar su empleo en el aula desde la propia formación para luego expandirlas hacia las instituciones de prácticas educativas supervisadas.

METODOLOGÍA

Este estudio empleó una metodología con diseño de indagación no experimental con enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, el cual utilizó la recopilación de datos numéricos para identificar patrones de comportamiento y verificar teorías mediante análisis estadísticos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Dicho enfoque fue seleccionado debido a la necesidad de medir y analizar las estrategias de enseñanza consideradas por los estudiantes maestros en formación de la carrera docente inicial de un profesorado en Educación Escolar Básica para el 1.er y 2.º ciclo.

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta que constaba de 20 preguntas cerradas aplicadas a una población que estuvo constituida por 87 participantes, es decir 45 alumnos maestros de la sección A y 42 alumnos maestros de la sección B en formación perteneciente al tercer curso del Profesorado de Educación Escolar Básica para el 1.er y 2.º ciclo del Nivel de Formación Docente del Centro Regional de Educación de la ciudad de Pilar de edades que oscilan entre 18 a 25 años, situación socioeconómica media-baja y que viven en mayor porcentaje en la ciudad de Pilar (80%) y en menor porcentaje (20%) en distritos como Isla Umbú, General Díaz, Desmochados, Laureles y Humaitá.

Fueron incluidos solamente los 87 alumnos-maestros del tercer curso del Profesorado en Educación Escolar Básica por tener mayor cantidad de prácticas pedagógicas a realizar en varias instituciones de prácticas de la ciudad de Pilar (5 escuelas oficiales) y que accedieron voluntariamente ser parte de la investigación. No formaron parte del estudio los alumnos-maestros del 1.er y 2.º curso de Profesorado en Educación Escolar Básica al tener prácticas pedagógicas a realizar únicamente dentro de la institución de formación.

Se empleó un muestreo censal donde la totalidad de los alumnos maestros del tercer curso aceptaron participar y otorgaron su consentimiento informado por escrito. Esta estrategia se adoptó para asegurar una representación completa de la población objetivo, permitiendo un análisis exhaustivo y preciso de las estrategias de enseñanza utilizadas en cada sección.

La validez del cuestionario fue establecida mediante un análisis de contenido, revisado por seis expertos en formación profesional docente de la carrera docente inicial con 23 años de

experiencia y que enseñan en instituciones educativas de nivel primario (1.er, 2.º, 3.er, 4.º, 5.º y 6.º grado) de la zona urbana como rural del departamento de Ñeembucú. El cuestionario indagó sobre estrategias y sus tipos empleadas a la hora de planificar, características propias de los tipos, diferencias de los tipos de estrategias instruccionales aplicadas en momentos de la clase, clasificaciones según su utilidad, presentaciones de los tipos de estrategias, instrucciones dadas para su aplicación, motivos de su aplicación y fundamentos propios relacionados a los motivos de la aplicación de una u otra estrategia durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. La administración fue individual y su aplicación tuvo una duración aproximada de 45 a 60 minutos.

Llegando a ejecutarse la recolección de los datos entre los meses de agosto-setiembre y octubre previa autorización de los directivos y obtención del consentimiento informado de los participantes adultos. Empleándose para el análisis de los datos la planilla de Excel con la intención de explicitarlos vía descripciones de tablas y gráficos estadísticos respectivos obtenidos con el programa SPSS para obtener resultados sobre las variables estudiadas, respondiendo de este modo a la hipótesis de que los estudiantes maestros de la Educación Escolar Básica para el 1.er y 2.º ciclo conocen el modo en que son consideradas las estrategias de enseñanza en instituciones urbanas de prácticas supervisadas durante el año lectivo 2025.

RESULTADOS

A través del estudio se evidenció que las estrategias tradicionales son mayormente empleadas en aula de primer ciclo y en un menor porcentaje en el sexto grado del segundo ciclo, en cambios las estrategias innovadoras se utilizan en un porcentaje mayor en el segundo ciclo y en porcentajes minoritarios en primer ciclo.

Tabla 1: Tipos de estrategias trabajadas en aula de primer y segundo ciclo

	ESTRATEGIAS TRADICIONALES	PORCENTAJE	ESTRATEGIAS INNOVADORAS	PORCENTAJE
Primer grado	20	23%	10	11%
Segundo grado	18	21%	13	15%
Tercer grado	12	14%	15	17%
Cuarto grado	12	14%	18	21%
Quinto grado	10	11%	15	17%
Sexto grado	15	17%	16	19%
Total	87	100%	87	100%

Los tipos de estrategias empleadas al planificar fueron las tradicionales como desarrollo curricular de clases magistrales apoyadas con aplicación de actividades controladas por sesiones de clases e imágenes ilustrativas sobre el tema a tratarse; en cambio las estrategias innovadoras planificadas en mayor porcentaje incluyeron el uso de recursos digitales dados en línea que fueron complementadas por dinámicas variadas y el APB como metodología para resolver problemas planificando acciones interactivas con el otro a ser aplicadas sobre el contexto cotidiano.

Tabla 2: Tipos de estrategias tradicionales e innovadoras empleadas al planificar

	ESTRATEGIAS TRADICIONALES	PORCENTAJE	ESTRATEGIAS INNOVADORAS	PORCENTAJE
Exposición magistral	50	57%	0	0%
Ejercicios con corrección	24	28%	0	0%
Ilustraciones	13	15%	0	0%
Gamificación	0	0%	40	46%
Juegos	0	0%	25	29%
Aprendizaje basado en proyectos	0	0%	22	25%

En relación a la frecuencia de empleo las estrategias tradicionales se ejecutaron en mayor porcentaje al principio de la clase antes de desarrollar un tema nuevo y en menor porcentaje durante el desarrollo de la clase y al finalizar la clase; en cambio las innovadoras frecuentemente se aplicaron mayormente durante el desarrollo del proceso de enseñanza pero seguida en un porcentaje no menor al momento de iniciar las sesiones de clase, pero con muy bajo porcentaje a la hora de cerrar la secuencia de aprendizaje.

Tabla 3: Tipos de estrategias tradicionales e innovadoras empleadas con frecuencia

	ESTRATEGIAS TRADICIONALES	PORCENTAJE	ESTRATEGIAS INNOVADORAS	PORCENTAJE
Preinstruccionales	40	46%	35	40%
Coinstruccionales	27	31%	45	52%
Posinstruccionales	20	23%	7	8%
Total	87	100%	87	100%

En cuanto a la clasificación de las estrategias considerando el uso dado se obtuvo que los estudiantes- maestros la emplean en un mayor porcentaje considerando capacidades a desarrollar siguiendo las operaciones mentales básicas de procesar, almacenar y recuperar información del medio, seguida del uso para el desarrollo de capacidades reflexivas y valorativas del control personal del funcionamiento mental y de aprendizaje y complementada con acciones que facilitan la enseñanza y mediación del saber.

Tabla 4: Clasificación de estrategias atendiendo el uso

ESTRATEGIAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Cognoscitivas	55	63%
Metacognoscitivas	20	23%
Didácticas	12	14%
Total	87	100%

Y en cuanto a los motivos de aplicación, se obtuvo que las estrategias tradicionales como innovadoras son aplicadas por los estudiantes-maestros en un mayor porcentaje para propiciar en los niños el actuar mediante la activación propia por el aprender al resultar ello

beneficioso porque se asimila el contenido explicado, y en un menor porcentaje el motivo de aplicarlas se centra en la demostración creativa de sus finalidades durante la aplicación de las actividades previstas en el desarrollo de lo planificado.

Tabla 5: Motivos fundamentados de aplicación de estrategias en aula

MOTIVOS	ESTRATEGIAS TRADICIONALES	PORCENTAJE	ESTRATEGIAS INNOVADORAS	PORCENTAJE
Despertar el interés por aprender	40	46%	35	40%
Fortalecer el saber de información en aula	27	31%	45	52%
Aplicar la creatividad en aula	20	23%	7	8%
Total	87	100%	87	100%

DISCUSIÓN

Con los resultados obtenidos y considerando el objetivo de conocer el modo en que las estrategias de enseñanza son consideradas por alumnos maestros del tercer curso Profesorado de Educación Escolar Básica en instituciones urbanas de prácticas supervisadas durante el año lectivo 2025, se identificó que los tipos de estrategias trabajadas en aula de primer y segundo ciclo incluye una distribución variada entre primer y segundo ciclo de las tradicionales como innovadoras. Esto concuerda con Díaz Pérez (2019) al especificar que lo tradicional origina la innovación al surgir debido a que las situaciones novedosas de aulas requieren la generación de otras prácticas alternativas a la actualmente aplicada.

Los datos exteriorizan que no existe un predominio de estrategias empleadas en aula, pues se distribuyen conforme el contexto de grado y la forma de exteriorizar el aprendizaje, ya sea colaborativo como cooperativo, al momento de construir el aprendizaje a modo de fomentar capacidades de relacionamiento, valores internos y externos, trabajo en equipo y conocimiento compartido (Pamplona et al., 2019).

A la vez, se especificó que el tipo de estrategias empleadas a la hora de planificar abarcaron tanto a la tradicional como a lo innovador, es decir entre clases magistrales como empleo de la gamificación se desarrollaron los contenidos curriculares, sin embargo, también se incluyeron otras como actividades solicitadas para luego ser evaluadas y puesta en escena de imágenes para ilustrar informaciones a ser trabajadas contemplando las tradicionales y entre los innovadores las dinámicas interactivas como la planificación y ejecución de proyectos grupales para paliar una realidad contextual.

Esto deduce que las actividades al ser planificadas no emplean solamente una tipología de estrategias, sino se combinan para que los alumnos puedan contemplar variedad de situaciones al momento de aprender, mediante instrucciones que propicien la estimulación, direccionamiento y ubicación en situaciones de adquisición informativa como de saberes requeridos para el aprendizaje (Pérez- Castellanos y Rodríguez-Bejarano, 2023).

Asimismo, se detectó que los tipos de estrategias tradicionales e innovadoras empleadas con frecuencia han incluido en mayor porcentaje a las tradicionales aplicadas en el momento previo al desarrollo curricular, en cambio las estrategias innovadoras se utilizan en un mayor

porcentaje durante el desarrollo de la clase. Ello demuestra que las estrategias preinstruccionales resaltan por su empleo para predisponer al alumno al qué y cómo se aprenderá, activando saberes y colocando al aprendiz en el contexto conceptual (Pineda Ariza y Bejas Monzant (2020) identificando fortalezas propias de los alumnos (Ferreira & Castro, 2021) y valorando las experiencias previas (Cárcamo López, et al. 2025).

A la vez, en cuanto al modo de clasificar las estrategias atendiendo el uso dado en las situaciones de aula se obtuvo que los estudiantes- maestros la emplean en un mayor porcentaje considerando acciones para demostrar capacidades de procesamiento, almacenamiento y recuperación de saberes adquiridos en proceso de enseñanza, aunque también se aplican actividades autoevaluativas que permitan a los alumnos demostrar lo asimilado en aula, así como para responder a acciones solicitadas por el docente en aula. Lo expuesto, detalla que las estrategias cognoscitivas prevalecen porque promueven la construcción, aplicación y validación del conocimiento (Poley et al., 2007) aunque ellas se complementan con estrategias metacognoscitivas como medio de supervisión y evaluación para seguir mejorando lo realizado, así como estrategias didácticas como recurso para desglosar secuencias de acciones a ejecutar al momento de organizar y conducir el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, la planificación tendría que agregar metodologías concernientes a la gamificación orientada al desarrollo de la lectura y la escritura despertando con sus recursos la imaginación, potenciando la creatividad y brindando acceso al conocimiento (Gonzales, 2020).

Y considerando los motivos en los que se fundamenta la aplicación de las estrategias en aula se describió que se emplean las tradicionales como innovadoras al mismo tiempo, como factor motivante para propiciar el aprendizaje de los niños y para ahondar en el conocer del contenido desarrollado en el día de clase. Se han distribuido los tipos de estrategias a la hora de fundamentar su empleo, ello porque son destinadas para propiciar que los alumnos procesen información con mayor profundidad, logrando captar la atención y se incentiven por medio de ejercicios dinámicos y creativos (Vialart, 2020). Por ende, son base para fomentar el aprender, impulsando al estudiante para que participe activamente durante las horas de clase e interactúe en la búsqueda del conocimiento.

CONCLUSIONES

La investigación detalla que los estudiantes maestros del tercer curso en formación de una carrera docente inicial, profesorado en Educación Escolar Básica para el 1.er y 2.º ciclo, año 2025 consideran a la hora de planificar estrategias tradicionales como innovadoras en su planificación didáctica durante las prácticas supervisadas dadas en instituciones educativas de zona urbana, es decir, en el inicio se planifican las clases magistrales para presentar los contenidos, definiendo capacidades como la forma de desarrollarlas por medio de las actividades prácticas, pero durante la dinámica de clase se aplican metodologías participativas con trabajos interactivos que enfatizan el rol protagónico del alumno, así las estrategias fueron empleadas de manera alternante.

Las estrategias preinstruccionales tradicionales siguen un hilo conductor a la hora de planificar a modo de generar la reflexión inicial y la participación en proceso de enseñanza, a modo de conectar saberes nuevos con los ya poseídos, creando interés y curiosidad. Sin embargo, una mayor integración de estrategias innovadoras en momento coinstruccionales basadas en preguntas de seguimiento de los indicadores del logro del aprendizaje,

retroalimentación y colaboración entre pares, como empleo de recursos digitales, ayudarían a los alumnos a fomentar una comprensión básica para acrecentar capacidades requeridas a modo de alcanzar niveles más complejos durante la clase, en la demostración de habilidades como al momento de ser medidos los aprendizajes curriculares.

Al mismo tiempo, las estrategias posinstruccionales se aplican muy poco y no hay práctica para fomentar una visión crítica del contenido dado, el aprendizaje profundo y la transferencia de conocimientos a contextos prácticos. Resalta ello, porque al emplear la clasificación de estrategias se utilizaron las centradas en demostrar capacidades de conocimiento por encima de las autoevaluativas de lo aprendido en clases como para aplicar saberes obtenidos a situaciones contextuales planteadas, lo cual señala una limitación para potenciar otras estrategias de mejora en la personalización del aprendizaje y la reflexión metacognitiva de los estudiantes.

Por ende, faltaría indagar en otros aspectos del abordaje de estrategias de enseñanza consideradas por alumnos maestros de un Profesorado en Educación Escolar Básica para el 1.º y 2.º ciclo no contempladas en este estudio, ello porque se abordó solamente las empleadas en situaciones de prácticas pedagógicas en un contexto urbano, sin incluir las prácticas rurales, por lo que los datos examinan un panorama centrado en recursos existentes en mayor proporción a las que existirían en localidades del interior. A la vez, falta incursionar en otros factores presentes a la hora de seleccionar estrategias de enseñanza a aplicar en aula, como el hecho de evaluar el contexto antes de aplicarlas, conocer el nivel de desarrollo del grupo de niños, así como los estilos de aprendizaje presentados de modo a conocer si las estrategias son o no adecuadas para la finalidad curricular prevista.

Asimismo, no se indagó en factores personales de alumnos maestros centrados en la investigación, construcción y socialización de nuevas prácticas metodológicas y materiales didácticos adquiridas y practicadas en horas de clases empleando otras estrategias de enseñanza a las contempladas en el estudio. Por ende, se requiere enfatizar en la autoevaluación docente como fuente de generación de conocimientos a partir de investigaciones centradas en el contexto escolar a modo de conocer el efecto de las estrategias de enseñanza en el proceso de formación del futuro profesional docente, logrando con ello sustentar los planteamientos metodológicos y sus prácticas significativas, a fin de lograr impulsar una mejora de la calidad de educativa.

REFERENCIAS

- Araujo, M. L., Gómez, N., Fonseca, F., & Molano, W. (2013). Estrategia de enseñanza aprendizaje basada en la lúdica en tercero de primaria. *Infancias Imágenes*, 12(1), 89–97. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817227>
- Blanquiz, Y., & Villalobos, M. S. (2018). Estrategias de enseñanza y creatividad del docente en el área de Ciencias Sociales de instituciones educativas de media de San Francisco 1. *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 20(2), 356–375. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6773130>
- Cárcamo López, L., Fiallos Gonzales, M., Suyapa Reyes, N., & Bardales, K. (2025). Desarrollo de competencias de lectoescritura en la formación del profesorado de la educación prebásica. *Mujer Andina*, 4(1), 57–66. <https://doi.org/10.36881/ma.v4i1.1068>
- Cardeño, J., Muñoz, L. G., Ortiz, H. D., & Alzate, N. C. (2017). La incidencia de los objetos de aprendizaje interactivos en el aprendizaje de las matemáticas básicas en Colombia. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 9(16), 63–84. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5763488>

- Casimiro Urcos, C. N., Casimiro Urcos, W. H., Molano Casimiro, F. J., & Ramos Tiella, F. (2025). Estrategias de enseñanza que promueven aprendizaje activo, crítico y colaborativo en universidades públicas peruanas. *Revista de Ciencias Sociales*, 31, 410–424. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10280409>
- Cózar, R., De Moya, M., Hernández, J. A., & Hernández, J. R. (2015). Integración de las TIC en la enseñanza de las Ciencias Sociales: Una experiencia de innovación metodológica. *ECS*, 5(2), 68–80. <https://doi.org/10.30681/ecs.v5i2.1852>
- Díaz, F., & Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana.
- Díaz, M., & Muñoz, A. (2013). Los murales y carteles como recurso didáctico para enseñar ciencias en educación primaria. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 10(3), 468–479.
- Díaz-Pérez, A. (2019). Estudio experimental sobre estrategias didácticas innovadoras y tradicionales en la enseñanza de Estudios Sociales. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 2(1), 21–35. <https://doi.org/10.5377/recsp.v2i1.8164>
- Escobar, J., Glasserman, L., & Ramírez, M. S. (2015). Apropiación tecnológica con pizarrón interactivo y tabletas digitales en profesores de educación básica. *EDUTEC*, (53), 1–16. <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/282>
- Ferreira, Y. A., & Castro, D. C. (2021). Prácticas y estrategias de evaluación que desarrollan los mejores docentes en el enfoque de formación basado en competencias. *Revista EDUCARE*, 25(2). <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i2.1444>
- Gonzales, M. L. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 3(4). <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas de la investigación cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.
- Keila, N., & Parra, F. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación*, 38(83), 155–180. <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140398009.pdf>
- Mansilla, J., & Beltrán, J. (2013). Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. *Perfil Educativo*, 35(139), 25–39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13225611012>
- Martínez, E., & Zea, E. (2004). Estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista. *Revista Ciencias de la Educación*, 2(24), 69–90. <https://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a4n24/4-24-4.pdf>
- Montes de Oca Recio, N., & Machado Ramírez, E. F. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Humanidades Médicas*, 11(3), 475–488. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202011000300005
- Muñoz, J. M., Ariza, C., & Sampedro, B. E. (2015). La aplicación de los mapas mentales en educación primaria. *IJERI*, (4), 70–89. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5170157>
- Ortiz, E. (2004). Estrategias educativas y didácticas en la Educación Superior. *Pedagogía Universitaria*, 9(5).
- Pamplona, J., Cuesta, J. C., & Cano, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: Una mirada al aprendizaje escolar. *Revista Eleuthera*, 21, 13–33. <https://doi.org/10.17151/eleu.2019.21.2>
- Peirats, J., & López, M. (2013). Los grupos interactivos como estrategia didáctica en la atención a la diversidad. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (28), 197–211.
- Peley, R., Morillo, R., & Castro, E. (2007). Las estrategias instruccionales y el logro de aprendizajes significativos. *Omnia*, 13(2), 56–75. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73713204.pdf>
- Pérez, V. C., & La Cruz, A. R. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*, (21), 1–16. <https://www.redalyc.org/pdf/853/85332835002.pdf>
- Pérez-Castellanos, E., & Rodríguez-Bejarano, H. (2023). Estrategias de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de las competencias fundamentales en educación secundaria: Una reflexión desde la praxeología. *Revista Innova Educativa*, 53(3), 106–128. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.03.007>
- Pineda Ariza, Y., & Bejas Monzant, M. (2020). Estrategias para el aprendizaje significativo en instituciones de educación preescolar. *Revista Propuestas Educativas*, 2(3), 28–45. https://repositorio.redrele.org/bitstream/24251239/101/1/Articulo_No_2.pdf
- Preiss, D., Calcagni, E., Espinoza, A., Gómez, D., Grau, V., et al. (2014). Buenas prácticas pedagógicas observadas en el aula de segundo ciclo básico en Chile. *Psykhé*, 23(2), 1–12. <https://doi.org/10.7764/psykhe.23.2.71>

- Rigo, D. (2014). Aprender y enseñar a través de imágenes: Desafío educativo. *Arte y Sociedad: Revista de Investigación*, (6), 3–35. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4665727>
- Rodríguez, Y. (2004). Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrado. En M. Benavides (Ed.), *Educación, procesos pedagógicos y equidad: Cuatro mimeos de investigación* (pp. 131–192). https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/51534/ssoar-2004-rodriguez-Estrategias_de_ensenanza_docente_en.pdf
- Rubio Hernández, F. J., & Olivo-Franco, J. L. (2020). Dificultades del profesorado en sus funciones docentes y posibles soluciones: Un estudio descriptivo actualizado. *Ciencia y Educación*, 4(2), 7–25. <https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i2.pp7-25>
- Sáez, J. M., & Ruiz, J. R. (2014). La enseñanza de las ciencias naturales y sociales a través de la videoconferencia interactiva: Estudio de caso en educación primaria. *Revista de Medios y Educación*, (44), 35–49. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36829340003.pdf>
- Vargas-Murillo, G. (2020). Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje. *Revista "Cuadernos"*, 61(1), 69–76. http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v61n1/v61n1_a10.pdf
- Vera Velázquez, R., Alcivar Cobeña, J. L., & Maldonado Zúñiga, K. (2021). Estrategias docentes de enseñanza-aprendizaje utilizadas en la Educación Superior. *Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 14(6), 82–95. <https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/876>
- Vialart, M. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior*, 34(3), 1–10. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0864-21412020000300015&lng=es&nrm=iso&tlng=en