

# MITOS Y TEMAS GASTADOS EN EDUCACIÓN:

Una guía para investigar mejor



— DR. LUIS ADOLFO APOLÍN MONTES —

## **PRESENTACIÓN**

En el IESPP Huaraz, la investigación cumple una función formativa esencial: no solo responde a un requisito académico, sino que constituye un espacio privilegiado para desarrollar pensamiento crítico, rigor metodológico y capacidad de toma de decisiones pedagógicas fundamentadas. Formar docentes para el nivel superior implica preparar profesionales que sepan interpretar evidencias, problematizar su práctica y actuar con criterios sólidos frente a la complejidad de los procesos educativos.

No obstante, en la experiencia académica es frecuente observar que muchos trabajos se construyen a partir de ideas reiteradas, afirmaciones de sentido común o temas abordados de manera excesivamente general. En educación circulan con facilidad enunciados que parecen incuestionables por su popularidad, pero que no siempre están sustentados en evidencia suficiente o no se ajustan al contexto en el que se pretende aplicarlos. Esta situación puede derivar en investigaciones poco pertinentes, con escasa capacidad de aportar conocimiento nuevo o de orientar mejoras concretas en la práctica docente.

En ese marco, la guía "Mitos y temas gastados en educación: una guía para investigar mejor" se presenta como una herramienta institucional destinada a fortalecer la calidad del proceso investigativo en el nivel superior. Su propósito no es descalificar temas ni restringir intereses, sino orientar a los estudiantes hacia una selección más pertinente de problemas, hacia el planteamiento de preguntas investigables y hacia el desarrollo de argumentos sostenidos en fuentes confiables y análisis coherentes. La guía busca, además, promover una actitud académica responsable, en la que no se repitan ideas por tradición o por costumbre, sino que se verifiquen, se contrasten y se contextualicen.

Asimismo, esta guía responde a la necesidad de que la investigación dialogue con la realidad educativa local y regional. Áncash presenta particularidades culturales, lingüísticas, territoriales e institucionales que demandan aproximaciones cuidadosas y pertinentes. Investigar con solvencia en este contexto exige claridad conceptual, delimitación adecuada y criterios metodológicos que permitan convertir situaciones reales en problemas científicos abordables, evitando formulaciones vagas o genéricas que no conducen a resultados útiles.

Por ello, contar con una guía de esta naturaleza contribuye a elevar el estándar institucional y a consolidar una cultura de investigación más exigente y consistente. Cuando existen orientaciones claras, se favorece la coherencia entre tema, problema, objetivos, variables e instrumentos; se mejora la pertinencia del marco teórico; y se fortalecen las conclusiones, al hacerlas más responsables y defendibles. En síntesis, esta guía se justifica porque permite que la investigación en el IESPP Huaraz trascienda el cumplimiento formal y se convierta en una práctica académica rigurosa, pertinente y orientada a la mejora educativa.

El autor

## **¿Qué es un “mito educativo”?**

En el contexto de la formación superior, un mito educativo es un enunciado muy difundido y popular que se **presenta como una verdad general sobre cómo aprenden los estudiantes**, cómo debe enseñarse o qué estrategia “funciona”, pero que suele sostenerse más en la repetición, la intuición o el prestigio de quien lo afirma que en evidencia consistente y contextualizada. No siempre es “falso” en sentido absoluto: con frecuencia es una afirmación incompleta, exagerada o válida solo bajo ciertas condiciones, pero aplicada como regla universal sin precisar población, área, recursos ni contexto.

## **Mito vs. enfoque pedagógico vs. evidencia**

Un enfoque pedagógico es una propuesta teórica y metodológica que ofrece principios y procedimientos; puede tener respaldo empírico, pero requiere adaptación y evaluación en cada realidad. La evidencia contextual es el conjunto de resultados obtenidos mediante instrumentos válidos y datos observables en un entorno específico. El mito se diferencia de ambos porque suele circular sin definiciones operativas, sin indicadores claros y sin una ruta verificable de comprobación. Mientras el **enfoque se formula como propuesta y la evidencia se construye con método, el mito se reproduce como certeza.**

## **¿Por qué es un problema académico cuando entra a la investigación?**

El mito se vuelve problemático cuando **deja de ser una idea para analizar y pasa a funcionar como premisa incuestionable** dentro del planteamiento del problema, del marco teórico o de la justificación. En ese escenario, la investigación corre el riesgo de convertirse en una confirmación por defecto de lo que ya se cree, en lugar de un proceso de verificación. Se pierden matices, se ignoran condiciones de aplicación y se debilita el rigor.

## **En el IESPP Huaraz: ¿cómo debe tratarse un mito?**

En una institución formadora de docentes como el IESPP Huaraz, **el mito no debe asumirse como conclusión, sino como punto de partida investigable.** La actitud académica esperada no es negar automáticamente lo popular, sino someterlo a precisión conceptual, delimitación contextual y evaluación razonable. Por ello, esta guía plantea que un mito debe transformarse en pregunta, en hipótesis o en problema, y luego contrastarse con datos y fuentes confiables.

## **¿Por qué los mitos se vuelven “verdades” en la formación docente?**

### **1. Repetición + autoridad**

Muchos mitos se consolidan porque se repiten en cursos, capacitaciones, redes sociales, ponencias y materiales de estudio. Cuando una afirmación se escucha con frecuencia, gana “apariencia de verdad”. Y si, además, proviene de figuras percibidas como expertas o de instituciones reconocidas, el estudiante asume que basta con citarla o repetirla, en lugar de verificarla críticamente.

### **2. Experiencia personal vs. evidencia sistemática**

La formación docente valora la experiencia de aula, y con razón. El problema aparece cuando se confunde una experiencia positiva con una regla universal. Lo que “me funcionó” puede depender de variables invisibles: características del grupo, tiempo disponible, clima de aula, nivel de apoyo familiar, recursos, estilo del docente o incluso el momento del año. Cuando se generaliza desde casos aislados, nace y se fortalece el mito.

### **3. Frases pedagógicas potentes... pero difíciles de medir**

Muchos mitos sobreviven porque son **persuasivos y suenan bien**. Tienen “peso moral” o “sabor innovador”, y por eso cuesta cuestionarlos. El problema académico es que suelen venir sin precisión conceptual: se habla de “mejorar”, “potenciar”, “lograr aprendizajes” o “aumentar la motivación”, sin definir indicadores, criterios o evidencias. Esa vaguedad se traslada a la investigación y produce objetivos amplios, variables mal formuladas e instrumentos que no miden lo que prometen.

### **4. Presión por elegir temas “seguros” y rápidos**

En el nivel superior, los plazos, la carga académica y el poco interés en profundizar en fuentes primarias pueden empujar a escoger temas conocidos, socialmente aceptados y fáciles de justificar. El mito funciona como “atajo”: parece que ya todo está dicho, solo falta redactarlo.

### **5. Consecuencia directa: investigaciones confirmatorias y poco útiles**

Cuando el mito entra como verdad, la investigación pierde su función crítica. Se diseñan instrumentos para “demostrar” lo que ya se cree, se redactan conclusiones generales sin sustento sólido y se desaprovecha la oportunidad de generar conocimiento.

# ¿MITO DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE (VAK)?

Se cree que los estudiantes aprenden mejor según su “estilo de aprendizaje” dominante.



**Visual**



**Auditivo**



**Cinestésico**

**Idea:** “El estilo visual, auditivo o cinestésico determina cómo deben ser enseñados.”

## MITO

La evidencia indica:

**“No hay estilos que optimicen el aprendizaje.”**



**Preferencias Personales**



**El Contenido Importa**



**Métodos Adecuados**

La metodología debe guiarse por el contenido, no por categorías del estudiante.

— Pashler et al., 2008 —

# ¿MITO DE LA DOMINANCIA DEL HEMISFERIO IZQUIERDO O DERECHO?

Este mito afirma que las personas piensan o aprenden mejor según el hemisferio cerebral dominante.

## Hemisferio Izquierdo



## Hemisferio Derecho



# ¡MITO!

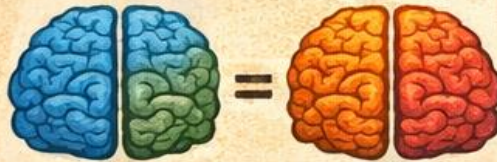
La neurociencia muestra que:

**“Ambos hemisferios trabajan de manera integrada”**

- Ambos hemisferios trabajan de manera integrada.



- No hay una predominancia en uno de los hemisferios.



- No existen diferencias funcionales que justifiquen esta clasificación.



La educación no debe basarse en supuestos sobre hemisferios dominantes.

— (Weinstein, 2018) —

# ¡MITO: Comic Sans ES LA MEJOR FUENTE PARA ESTUDIANTES CON DISLEXIA?

Este mito afirma que las personas piensan o aprenden mejor según el hemisferio cerebral dominante.



## MITO:

### Comic Sans

Comic Sans funciona mejor para estudiantes con dislexia.

¡Mejor!



¡Súper!



Conoce a un chico travieso.

Comic Sans font travieso



## REALIDAD:

Aunque los estudiantes con dislexia requieren apoyos específicos, no existe evidencia que señale a Comic Sans como solución universal.

Son igual de efectivas o más

- Sans serif
- Open Dyslexic
- Arial
- Verdana
- Monoespaciadas
- Dyslexie
- Courier



— (Rello & Baeza-Yates, 2013) —

# MITO DEL CEREBRO REPTÍLICO CONTROLA EL APRENDIZAJE

Este mito afirma que el aprendizaje depende de “activar” o “calmar” el cerebro reptílico.



## MITO:

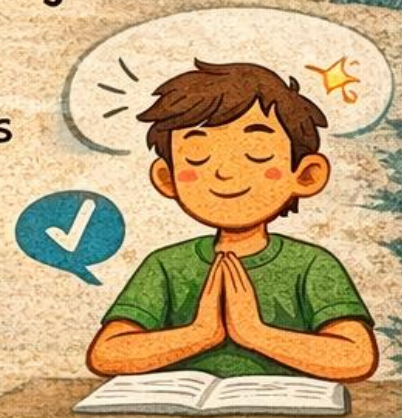
“El cerebro reptílico controla el aprendizaje”



**Actívalo:**  
miedo, impulsos

**Cálmalo:**  
relájate

**Cerebro Reptílico**



## REALIDAD:

La ciencia actual indica:

“No existe un “cerebro reptílico” que domine el aprendizaje de forma independiente.



Neuronas interconectadas



Cognición y emoción integradas



Modelos obsoletos

Cognición y emoción funcionan mediante redes neuronales integradas.

— (Cesario et al., 2020) —



# OBJETIVOS DE APRENDIZAJE DIFERENCIADOS "TODOS, LA MAYORÍA, ALGUNOS"

Este enfoque suele limitar las expectativas de ciertos estudiantes y genera prácticas excluyentes.

## MITO

Es preferible establecer diferentes objetivos de aprendizaje:



## REALIDAD:

La evidencia indica que:

Es mejor enseñar con altas expectativas para **todos**.



Brinda más oportunidades



Motiva a alcanzar el máximo potencial



Se adapta a diferentes ritmo y necesidades.

Brindando andamiaje y apoyo diferenciado cuando sea necesario.



# EL ELOGIO CONSTANTE MEJORA LA MOTIVACIÓN



El uso excesivo de elogios puede transmitir bajas expectativas, especialmente en estudiantes con bajo rendimiento.

## ¡MITO!

“Elogiar constantemente motiva a los estudiantes”



## REALIDAD:

La evidencia indica que:

El elogio solo es efectivo cuando reconoce un esfuerzo o logro significativo.

✓ Reconoce el esfuerzo



✓ Valora logros significativos



✓ Promueve la superación



— (Coe et al., 2014) —



# LA PIRÁMIDE DEL APRENDIZAJE

La conocida pirámide que asigna porcentajes de retención a distintos métodos carece de respaldo empírico. Es una distorsión del “cono de la experiencia” de Dale y no refleja cómo ocurre realmente el aprendizaje (Kirschner & Hendrick, 2020).

**¡MITO!**

“La pirámide del aprendizaje muestra la retención real del conocimiento”

## LA PIRÁMIDE DEL APRENDIZAJE

Los estudios dicen que esto funciona así



## REALIDAD:

Retener información depende de muchos factores:

✓ Conocimiento Previo

✓ Práctica y Andamiaje

✓ Motivación y Contexto



No existe una pirámide que determine porcentajes de retención para cada método.

— (Kirschner & Hendrick, 2020) —

# EL DOCENTE DEBE HABLAR POCO “GUÍA AL MARGEN”



Se asume que la explicación directa del profesor es negativa. Sin embargo, la instrucción explícita, el modelado y la retroalimentación guiada son esenciales, especialmente al introducir nuevos contenidos (Enser, 2019).

**¡MITO!**

“El profesor debe hablar poco y guiar al margen”



**REALIDAD:**

La instrucción explícita es fundamental y efectiva, especialmente al enseñar nuevos contenidos.

✓ Explicación clara



✓ Modelado paso a paso



✓ Retroalimentación guiada



El docente enseña conocimientos de forma clara, proporciona andamiaje con ejemplos y supervisa de cerca la práctica.

(Kirschner & Hendrick, 2020)



# ★ LA MOTIVACIÓN PRODUCE ★ APRENDIZAJE ★



## ES UN MITO FRECUENTE

La idea de que “la motivación produce aprendizaje” es un mito frecuente. La evidencia sugiere que, en muchos casos, ocurre lo contrario: el aprendizaje y los primeros logros suelen **GENERAR motivación.**



- ✓ Práctica guiada y retroalimentación
- ✓ Éxitos iniciales y confianza creciente
- ✓ Disposición para seguir aprendiendo



Cuando el estudiante consigue éxitos iniciales mediante práctica guiada y retroalimentación, aumenta su confianza y su disposición para seguir aprendiendo

(Rosenshine, 2012; Coe et al., 2014)



# ✦ SENTARSE EN FILAS ES PERJUDICIAL ✦

## MITO FRECUENTE

La idea de que “sentarse en filas es perjudicial” es un mito frecuente. No existe evidencia concluyente de que el trabajo en grupos sea siempre superior. En muchos contextos, las filas suelen **MEJORAR** el enfoque y la atención sostenida en actividades individuales del aula.

¡MITO!

¡Los alumnos deberían trabajar siempre en grupos!



## REALIDAD:

### Sentarse en filas mejora el enfoque

En muchos contextos, las filas suelen mejorar el enfoque y la atención sostenida en actividades individuales del aula (Hastings & Wood, 2002)

- ✓ Organiza la clase
- ✓ Reduce distracciones y ruido
- ✓ Facilita la supervisión del profesor
- ✓ Fomenta un clima de trabajo enfocado



# UNA CLASE DIVERTIDA GARANTIZA APRENDIZAJE

## ¡MITO!

La idea de que una **clase divertida garantiza aprendizaje** es un mito frecuente.

¡Mientras más divertido, mejor aprenden!



La evidencia no equivale a aprendizaje. Los “detalles seductores” pueden distraer del contenido central y generar

- ✓ Detalles seductores distraen a los alumnos
- ✓ Sobrecarga cognitiva por exceso de información
- ✓ Entienden la actividad, más no el contenido.

## REALIDAD:

### Una clase ordenada favorece el aprendizaje

La diversión no equivale a aprendizaje. Los “detalles seductores” pueden distraer del contenido central y

- ✓ Detalles seductores distraen a los alumnos
- ✓ Sobrecarga cognitiva por exceso de información



(Sweller et al. 2006, Harp & Mayer)

# EL APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO SIEMPRE ES SUPERIOR

La idea de que “el aprendizaje por descubrimiento SIEMPRE es superior” es un mito frecuente:

**MITO!**



**REALIDAD:**

## LA INSTRUCCIÓN DIRECTA ES MÁS EFICAZ

- ✓ Reduce la carga cognitiva
- ✓ Adquisición más sólida y rápida
- ✓ Aprendizaje sin frustración

Para estudiantes principiantes, la instrucción directa es más eficaz que el descubrimiento autónomo.

La orientación explícita reduce la carga cognitiva y mejora la adquisición de conocimientos

(Kirschner, Clark & Sweller, 2012)



# SOLO USAMOS EL 10% DEL CEREBRO

La creencia de que “sólo usamos el 10 % del cerebro” es un mito muy popular:

**¡MITO!**

¡Sólo UTILIZAN el 10 % de su cerebro!

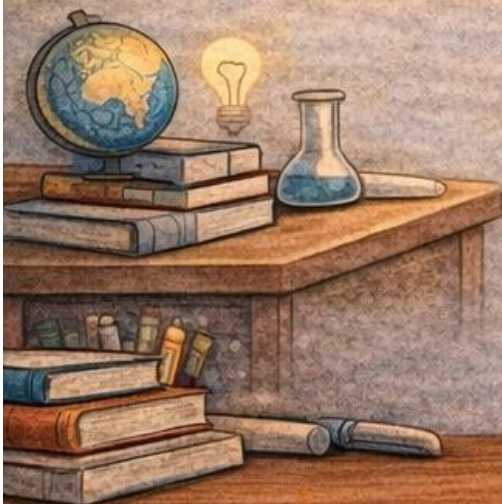
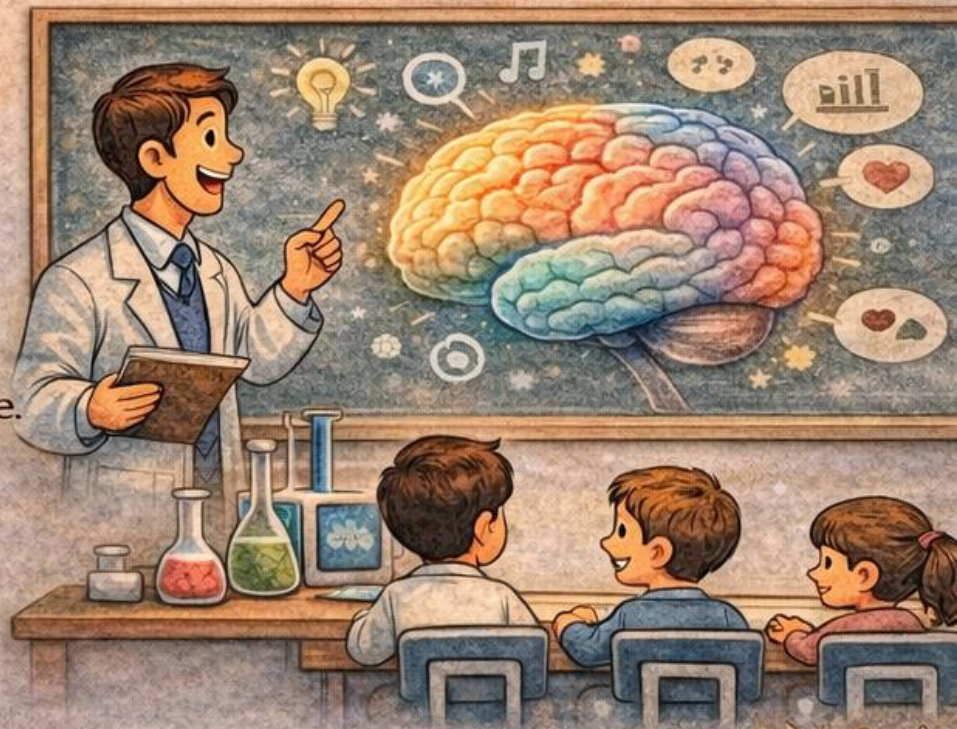
$$45 \times 27 = ?$$

Carece de base científica

**REALIDAD:**

- ✓ Pensamiento y memoria
- ✓ Lenguaje y sentidos
- ✓ Emoción y movimiento

Todas las áreas del cerebro cumplen funciones específicas y se utilizan de manera constante.



# NIÑAS Y NIÑOS TIENEN CAPACIDADES COGNITIVAS DISTINTAS?



## ¡ES UN MITO!



No existen diferencias cognitivas por género



Niñas y Niños  
Aprenden Igual



¡No hay  
Pruebas  
Científicas!



Misma Capacidad  
Intelectual

LO IMPORTANTE ES...

# ¡La CALIDAD de la ENSEÑANZA!



Buena  
Metodología



Atención y  
Apoyo



Recursos  
Adecuados

Pinkett & Roberts

**¡ES UN MITO!**

# LA INTELIGENCIA ES FIJA?



**¡ES UNA  
CREENCIA  
LIMITANTE!**



**¡LA INTELIGENCIA SE DESARROLLA!**



Con **APRENDIZAJE**

Con el  
**Aprendizaje**



La **PRÁCTICA**

La Práctica



Y La **RETROALIMENTACIÓN**

Y la  
**Retroalimentación**

**Crear lo Contrario Limita las Expectativas y el Progreso de los Estudiantes**

No soy bueno...



**Mentalidad de  
Crecimiento**

La inteligencia no es inmutable; se desarrolla con el aprendizaje, la práctica y la retroalimentación.

**¡ES UN MITO!**

# ¿LA MULTITAREA MEJORA LA EFICIENCIA?

**¡No es Cierto!**

Realizar varias tareas simultáneamente reduce la calidad del desempeño.

**Multitarea...**

**El Cerebro Alterna la Atención**

No procesa tareas complejas a la vez

**Para Ser Más Eficiente...**

**Alterna la Atención**

★ **Muy Distráctado**

**Se Enfoca en una Tarea**

✓ **Se enfoca en una Tarea**

**Concéntrate en una sola tarea a la vez.**

**Kirschner & Hendrick**

El cerebro alterna la atención, no procesa múltiples tareas complejas a la vez.



## MITO

La autorregulación surge de manera espontánea.



## REALIDAD



La autorregulación requiere conocimientos previos y esquemas consolidados.

Estudiantes Novatos:  
SIN APOYO ADECUADO



Esfuerzo Ineficiente

Frustración

CON APOYO:



Guía y Estrategias

Aprendizaje Gradual

*“Esperar autorregulación sin apoyo en estudiantes novatos resulta ineficiente e injusto.”*

– Kirschner

## MITO



Los juegos mentales aumentan la inteligencia.

## REALIDAD

Programas como **Brain Gym** no producen mejoras transferibles al aprendizaje académico.

Su efecto se limita a la tarea practicada, sin impacto cognitivo general.

- ✓ Efecto solo para actividad específica
- ✓ Sin impacto en el rendimiento académico



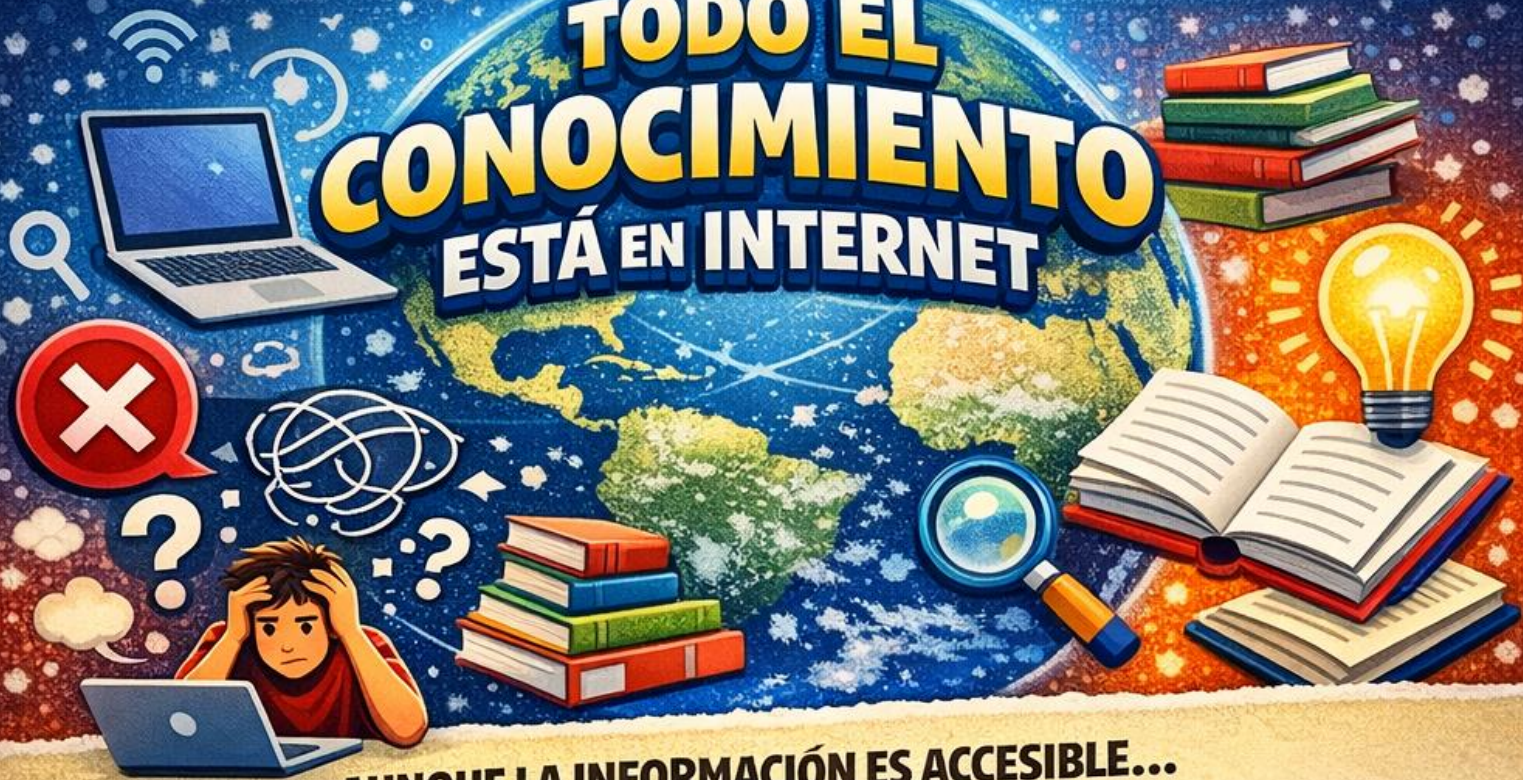
“Los juegos mentales como *Brain Gym* no generan beneficios generales en la cognición, solo mejoran en la tarea practicada.”

— Educational Psychology Review

**Brain Gym**



# TODO EL CONOCIMIENTO ESTÁ EN INTERNET



AUNQUE LA INFORMACIÓN ES ACCESIBLE...  
**SIN ORIENTACIÓN, EXPLICACIÓN  
Y CONTEXTUALIZACIÓN**  
EL APRENDIZAJE ES LIMITADO

**SIN GUÍA**



**CON GUÍA ✓**



LA BÚSQUDA EFICAZ DEPENDE DEL  
CONOCIMIENTO PREVIO DEL **ESTUDIANTE**

# RELEER Y RESALTAR SON ESTRATEGIAS EFICACES DE ESTUDIO



Estas prácticas generan una **ILUSIÓN DE APRENDIZAJE**, pero tienen **BAJO IMPACTO** en la **RETENCIÓN**

**MENOS EFECTIVAS** 

## RELEER Y RESALTAR

Generan una sensación de familiaridad

Bajo impacto en la **retención**



**ILUSIÓN DE APRENDIZAJE**



**MÁS EFECTIVAS** 

## PRÁCTICA DE RECUPERACIÓN ESPACIAMIENTO

Mejoran la retención y el aprendizaje

Basadas en evidencia científica



Estrategias como la **PRÁCTICA DE RECUPERACIÓN** y el **ESPACIAMIENTO** son mucho más efectivas (Dunlosky et al.)

## **¿QUÉ ES UN TEMA GASTADO EN INVESTIGACIÓN?**

Es un tema que se ha estudiado **tantas veces**, con **enfoques muy parecidos**, que suele producir resultados **predecibles** y aporta **poca novedad** si se vuelve a investigar “tal cual”.

### **¿Cómo se reconoce?**

Un tema tiende a estar gastado cuando ocurre esto:

- **Se repite el mismo planteamiento:** “nivel de X en estudiantes de Y” sin un ángulo nuevo.
- **Las conclusiones salen casi cantadas:** “nivel medio/bajo”, “se recomienda capacitar”, “falta motivación”, etc.
- **No se delimita bien:** conceptos muy amplios (“aprendizaje significativo”, “metodologías activas”, “clima escolar”) sin dimensiones ni indicadores concretos.
- **Se investiga por moda o facilidad**, no por una necesidad real del contexto.
- **Hay abundante literatura local** con estudios casi idénticos (mismo instrumento, misma población, mismo enfoque).

### **¿Significa que ya no se puede investigar?**

No. Un tema “gastado” **todavía puede ser valioso** si le das un giro que lo vuelva **pertinente y específico**, por ejemplo:

- Cambiar el foco a una **dimensión poco trabajada** (en comprensión lectora: inferencial con textos discontinuos).
- Llevarlo a un **contexto particular** (quechua–castellano, ruralidad, multigrado).
- Analizar **calidad** y no solo “nivel” (calidad de retroalimentación con evidencias reales).
- Incorporar una variable o condición nueva (asistencia, uso de TIC, estrategias específicas, tipo de tareas).
- Usar datos más sólidos (observación de aula, análisis de producciones, rúbricas bien construidas).

## RELACIÓN DE TEMAS GASTADOS EN EDUCACIÓN

### A. Aprendizaje y desarrollo cognitivo

#### 1. Aprendizaje significativo

**¿Por qué es común?:** es un concepto paraguas que aparece en planes, sesiones y discursos pedagógicos; se usa para justificar que el aprendizaje “sirva para la vida” y no sea memorístico.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** cuando se plantea de forma muy general (sin indicador claro, sin estrategia concreta o sin área definida). Si no lo aterriza a una práctica (resolución de problemas, proyectos, material concreto), queda en frases bonitas y resultados previsibles.

*“Grado de aprendizaje significativo en niños de 5 años de la I.E.I. N.º 083 – Shancayán, Huaraz, 2026”.*

*“Estrategias de aprendizaje significativo en Matemática en estudiantes de 2.º de secundaria de la I.E. Jorge Basadre Grohmann, Huaraz, 2026”.*

#### 2. Comprensión lectora

**¿Por qué es común?:** es base transversal. Si el estudiante no comprende, se cae el desempeño en todas las áreas y en cualquier evaluación.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si solo vas a medir niveles sin una “mirada nueva” (tipo de textos, procesos cognitivos, estrategias docentes, contexto EIB, uso de TIC, etc.). Hay muchísimos estudios descriptivos repetidos con conclusiones iguales.

*“Niveles de comprensión lectora en estudiantes de 4.º grado de secundaria de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026”.*

*“Desempeño en comprensión literal e inferencial en estudiantes de 1.º de secundaria de la I.E. La Libertad, Huaraz, 2026”.*

#### 3. Conciencia fonológica

**¿Por qué es común?:** es uno de los predictores más citados del aprendizaje lector; además es relativamente fácil de evaluar con pruebas sencillas.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si solo se mide “alto/medio/bajo” sin relacionarlo con prácticas del aula (juegos, cuentos, rimas, lengua materna, materiales). También se vuelve poco novedoso si no se precisa el componente (rima, segmentación, fonema inicial, etc.).

*“Nivel de conciencia fonológica en niños de 4 años de la I.E.I. N.º 168 – Nicrupampa, Huaraz, 2026”.*

*“Habilidades de segmentación silábica en niños de 5 años de la I.E.I. N.º 083 – Shancayán, Huaraz, 2026”.*

#### 4. Producción oral

**¿Por qué es común?:** la oralidad es clave para participación, aprendizaje y evaluación en el aula; en EIB toma más fuerza por lengua, identidad y convivencia.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se evalúa con criterios muy generales (“habla bien / habla mal”) sin rúbrica clara o sin distinguir dimensiones (fluidez, coherencia, adecuación, vocabulario, pronunciación, interacción).

*“Características de la expresión oral en quechua en niños de 5 años de la I.E.I. EIB Waqanki, Huaraz, 2026”.*

*“Nivel de expresión oral bilingüe en estudiantes de primaria de la I.E. EIB San Martín de Porres, Huaraz, 2026”.*

#### 5. Producción escrita

**¿Por qué es común?:** escribir es una evidencia directa del pensamiento; se usa para calificar en casi todo y es un problema frecuente (coherencia, cohesión, ortografía).

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** cuando se limita a contar errores sin analizar tipos de texto, procesos de escritura (planificación–textualización–revisión), o criterios textuales. Si solo “describe fallas”, termina en recomendaciones obvias.

*“Coherencia y cohesión en textos escritos por estudiantes de 3.º de secundaria de la I.E. Pedro Pablo Atusparia, Huaraz, 2026”.*

*“Nivel de producción escrita en estudiantes de 1.º de secundaria de la I.E. Nuestra Señora de Belén, Huaraz, 2026”.*

#### 6) Resolución de problemas

**¿Por qué es común?:** es el corazón de Matemática por competencias; además permite detectar comprensión real y no solo aplicación mecánica.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se evalúa con problemas rutinarios o sin clasificar tipos (aditivos, multiplicativos, proporcionalidad, etc.). Sin tipología, todo queda en “nivel bajo” y recomendaciones generales.

*“Nivel de resolución de problemas matemáticos en estudiantes de 2.º de primaria de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026”.*

*“Desempeño en resolución de problemas en Matemática en 3.º de secundaria de la I.E. Jorge Basadre Grohmann, Huaraz, 2026”.*

#### 7. Pensamiento lógico-matemático

**¿Por qué es común?:** es una base curricular en Inicial; se asocia a conteo, clasificación, seriación y nociones espaciales.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se usa como “cajón de sastre” sin delimitar dimensiones (clasificación, seriación, correspondencia, noción de número). Si no hay precisión, el diagnóstico queda difuso.

*“Desarrollo del pensamiento lógico-matemático en niños de 5 años de la I.E.I. N.º 083 – Shancayán, Huaraz, 2026”.*

*“Nociones de seriación y clasificación en niños de 4 años de la I.E.I. N.º 168 – Nicrupampa, Huaraz, 2026”.*

## **B. Evaluación y retroalimentación**

### **8. Evaluación formativa**

**¿Por qué es común?:** hoy es un eje de política educativa; aparece en acompañamiento, monitoreo y discursos de mejora de aprendizaje.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si solo se mide “sí aplica/no aplica” con encuestas superficiales. Es un tema muy repetido; se vuelve valioso recién cuando se describe cómo se aplica (instrumentos, evidencias, retroalimentación, uso de criterios).

*“Aplicación de la evaluación formativa en docentes de Inicial de la I.E.I. N.º 083 – Shancayán, Huaraz, 2026”.*

*“Percepción estudiantil sobre la evaluación formativa en Comunicación en secundaria de la I.E. La Libertad, Huaraz, 2026”.*

### **9. Retroalimentación descriptiva**

**¿Por qué es común?:** se considera el “corazón” de la evaluación formativa; impacta directamente en mejora del desempeño.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se confunde retroalimentación con “corrección” (tache y nota). Si no se analiza calidad (claridad, especificidad, orientada a criterios), el estudio se queda corto.

*“Tipos de retroalimentación utilizados en Matemática en primaria de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026”.*

*“Frecuencia de retroalimentación descriptiva en Comunicación en secundaria de la I.E. Pedro Pablo Atusparia, Huaraz, 2026”.*

### **10. Instrumentos de evaluación**

**¿Por qué es común?:** rúbricas, listas y pruebas determinan la justicia y claridad de la calificación; es un punto sensible para docentes y estudiantes.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si solo se reporta “se usan/no se usan” sin revisar calidad técnica (criterios, niveles, evidencia, pertinencia). Sin esa revisión, las conclusiones son obvias.

*“Uso de rúbricas en el área de Inglés en secundaria de la I.E. Jorge Basadre Grohmann, Huaraz, 2026”.*

*“Características de los instrumentos de evaluación en Inicial en la I.E.I. N.º 168 – Nicrupampa, Huaraz, 2026”.*

### **11. Alineación curricular**

**¿Por qué es común?:** se busca coherencia entre lo que se enseña, lo que se practica y lo que se evalúa; cuando falla, aparecen quejas de “no me enseñaron eso”.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se hace solo con revisión documental superficial (copiar y pegar sesiones). Conviene cuando se analiza con criterios claros (matriz de alineación) y evidencias reales de aula.

*“Coherencia entre objetivos y evaluación en Matemática en secundaria de la I.E. La Libertad, Huaraz, 2026”.*

*“Alineación entre competencias y evidencias en Comunicación en primaria de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026”.*

## **C. Práctica docente y metodologías**

### **12. Planificación curricular**

**¿Por qué es común?:** la planificación es requisito institucional; se revisa en monitoreo y se asocia a “calidad docente”.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si solo evalúas formatos (“tiene fecha, competencia, criterio”) sin valorar coherencia interna. Eso produce diagnósticos burocráticos, no pedagógicos.

*“Características de la planificación docente en Inicial de la I.E.I. N.º 083 – Shancayán, Huaraz, 2026”.*

*“Nivel de cumplimiento de la planificación en secundaria de la I.E. Jorge Basadre Grohmann, Huaraz, 2026”.*

### **13. Estrategias didácticas**

**¿Por qué es común?:** es el “cómo enseño”; ahí se explica por qué un grupo aprende y otro no, incluso con el mismo currículo.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se queda en listados genéricos (“lluvia de ideas, mapa mental”) sin observar frecuencia, pertinencia y relación con logro. Sin evidencia, se vuelve descriptivo flojo.

*“Estrategias didácticas en Comunicación utilizadas en primaria de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026”.*

*“Estrategias de enseñanza en Matemática en secundaria de la I.E. Pedro Pablo Atusparia, Huaraz, 2026”.*

### **14. Aprendizaje cooperativo**

**¿Por qué es común?:** se promueve como metodología activa y como herramienta para convivencia y participación.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** cuando se confunde con “trabajo en grupo” sin roles, interdependencia y evaluación. Si el instrumento no distingue cooperación real, el estudio pierde valor.

*"Trabajo cooperativo en niños de 5 años de la I.E.I. N.º 168 – Nicrupampa, Huaraz, 2026".*

*"Aprendizaje cooperativo en matemática en secundaria de la I.E. La Libertad, Huaraz, 2026".*

### **15. Metodologías activas**

**¿Por qué es común?:** es una tendencia fuerte en innovación (ABP, retos, proyectos) y se asocia a motivación y aprendizaje aplicado.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si el estudio no precisa cuál metodología, con qué indicadores y en qué área. "Metodologías activas" como etiqueta es demasiado amplia.

*"Uso de metodologías activas en Inglés en secundaria de la I.E. Jorge Basadre Grohmann, Huaraz, 2026".*

*"Aplicación de metodologías activas en el área de Comunicación de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026".*

### **16. Acompañamiento pedagógico**

**¿Por qué es común?:** es una estrategia de mejora docente usada por directivos, especialistas y programas; está en agendas de gestión.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si solo se mide "hay visitas/no hay visitas". Aporta más cuando se analiza calidad del acompañamiento (frecuencia, retroalimentación, acuerdos, seguimiento).

*"Percepción docente sobre el acompañamiento pedagógico en primaria de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026".*

*"Frecuencia de monitoreo pedagógico en secundaria de la I.E. La Libertad, Huaraz, 2026".*

## **D. Convivencia y desarrollo socioemocional**

### **17. Clima escolar**

**¿Por qué es común?:** explica rendimiento, conducta y permanencia; además es indicador de gestión escolar.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se usa un cuestionario genérico sin adaptar al contexto y sin analizar dimensiones (seguridad, apoyo docente, normas, pertenencia).

*"Clima escolar percibido por estudiantes de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026".*

*"Clima de aula en estudiantes de secundaria de la I.E. Pedro Pablo Atusparia, Huaraz, 2026".*

## 18. Convivencia escolar

**¿Por qué es común?:** conflictos y violencia escolar hacen que este tema sea permanente en escuelas; también es medible en normas y conductas.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se reduce a “hay indisciplina” sin categorizar tipos de conflicto, factores y prácticas de mediación.

*“Convivencia escolar en estudiantes de secundaria de la I.E. Jorge Basadre Grohmann, Huaraz, 2026”.*

*“Prácticas de convivencia en niños de 5 años de la I.E.I. N.º 083 – Shancayán, Huaraz, 2026”.*

## 19. Habilidades socioemocionales

**¿Por qué es común?:** autorregulación, empatía y perseverancia se relacionan con aprendizaje, convivencia y salud mental.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se mide con instrumentos poco apropiados para la edad (especialmente en Inicial) o sin dimensiones claras (autoconciencia, autorregulación, habilidades sociales).

*“Habilidades socioemocionales en niños de 4 años de la I.E.I. N.º 168 – Nicrupampa, Huaraz, 2026”.*

*“Perfil socioemocional en estudiantes de primaria de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026”.*

## 20. Estrés académico

**¿Por qué es común?:** tareas, presión por notas y exámenes generan estrés; se asocia a rendimiento y bienestar.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se queda solo en “nivel de estrés” sin describir fuentes (tareas, familia, evaluación) o sin diferenciar estrés de ansiedad/agotamiento.

*“Nivel de estrés académico en estudiantes de secundaria de la I.E. La Libertad, Huaraz, 2026”.*

*“Factores asociados al estrés académico en estudiantes de secundaria de la I.E. Pedro Pablo Atusparia, Huaraz, 2026”.*

## E. Inclusión, diversidad y EIB

### 21. Educación intercultural bilingüe

**¿Por qué es común?:** en Áncash, lengua y cultura están vivas; la EIB busca que el aprendizaje sea pertinente y que la lengua originaria tenga lugar real en el aula.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si solo se mide “uso del quechua” sin observar prácticas pedagógicas (materiales, evaluación, participación, transición de lenguas).

*"Uso del quechua en las interacciones pedagógicas en estudiantes de la I.E. EIB San Martín de Porres, Huaraz, 2026"*.

*"Prácticas interculturales en educación inicial de la I.E.I José María Arguedas, Huaraz, 2026"*.

## 22. Atención a la diversidad

**¿Por qué es común?:** en un aula real hay ritmos distintos, brechas previas y necesidades específicas; atender diversidad es parte del trabajo docente diario.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se plantea de forma abstracta (sin especificar diversidad: ritmo, estilo, idioma, NEE, rezago). Mientras más concreto, más útil.

*"Estrategias de atención a la diversidad en Inicial en la I.E.I. N.º 083 – Shancayán, Huaraz, 2026"*.

*"Atención a ritmos de aprendizaje en secundaria de la I.E. La Libertad, Huaraz, 2026"*.

## 23. Inclusión educativa

**¿Por qué es común?:** responde a derechos y a políticas educativas; además, muchos docentes necesitan herramientas para adecuaciones.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se limita a percepciones sin evidencia de prácticas (adecuaciones reales, apoyos, accesibilidad, evaluación diferenciada).

*"Prácticas inclusivas en docentes de primaria de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026"*.

*"Adecuaciones curriculares en secundaria de la I.E. Pedro Pablo Atusparia, Huaraz, 2026"*.

## F. Áreas curriculares específicas

### 24. Inglés

**¿Por qué es común?:** hay brechas visibles (poco *speaking/listening*), y es un área que suele evaluarse por habilidades concretas.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si solo se mide nivel global sin focalizar habilidad (*listening, speaking, vocabulario*) y sin contexto (horas, recursos, metodología).

*"Comprensión oral en Inglés en estudiantes de 2.º de secundaria de la I.E. Jorge Basadre Grohmann, Huaraz, 2026"*.

*"Producción oral en Inglés en estudiantes de 3.º de secundaria de la I.E. La Libertad, Huaraz, 2026"*.

## 25. Educación Física

**¿Por qué es común?:** se relaciona con salud, convivencia y hábitos; además permite mediciones claras (participación, condición física).

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se reduce a "asiste/no asiste" sin indicadores de desempeño motor o sin considerar contexto (espacios, materiales, clima, horarios).

*"Participación motriz en sesiones de Educación Física en niños de 5 años de la I.E.I. N.º 168 – Nicrupampa, Huaraz, 2026".*

*"Hábitos de actividad física en estudiantes de secundaria de la I.E. Pedro Pablo Atusparia, Huaraz, 2026".*

## 26. Estilos de vida saludables

**¿Por qué es común?:** sedentarismo, alimentación y sueño afectan aprendizaje y salud; por eso se investiga como prevención.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si el instrumento no es confiable (autorreporte sin control) o si no se delimitan componentes (alimentación, actividad física, sueño).

*"Hábitos saludables en estudiantes de educación secundaria de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026".*

*"Actividad física y bienestar en estudiantes de secundaria de la I.E. La Libertad, Huaraz, 2026".*

## G. Familia, contexto y gestión

### 27. Participación familiar

**¿Por qué es común?:** la familia influye en hábitos, asistencia, tareas y expectativas; es un factor externo potente.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si solo se mide presencia/ausencia sin tipificar formas de participación (comunicación, seguimiento de tareas, asistencia a reuniones, soporte emocional).

*"Participación familiar en el proceso educativo en Inicial de la I.E.I. N.º 083 – Shancayán, Huaraz, 2026".*

*"Acompañamiento familiar en secundaria de la I.E. Jorge Basadre Grohmann, Huaraz, 2026".*

### 28. Hábitos de estudio

**¿Por qué es común?:** explica diferencias de rendimiento incluso con el mismo docente y contenidos; además es fácil de medir con cuestionarios.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si se usa como "culpar al estudiante" y no se considera carga de tareas, horario, acceso a materiales y contexto familiar.

*"Hábitos de estudio en estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026".*

*"Organización del tiempo de estudio en secundaria de la I.E. Pedro Pablo Atusparia, Huaraz, 2026".*

### **29. Asistencia escolar**

**¿Por qué es común?:** asistencia y puntualidad son condiciones mínimas del aprendizaje; además son indicadores de gestión fáciles de registrar.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si solo se presenta el porcentaje sin explicar patrones (meses críticos, causas, distancia, clima, economía familiar). Sin causas, se queda en estadística plana.

*"Asistencia escolar en estudiantes del primer año de educación secundaria de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026".*

*"Inasistencia escolar en estudiantes de secundaria de la I.E. La Libertad, Huaraz, 2026".*

### **30. Liderazgo directivo**

**¿Por qué es común?:** el liderazgo influye en clima institucional, acompañamiento docente y ejecución de planes; se usa mucho en estudios de gestión.

**¿Cuándo no conviene estudiarlo?:** si solo se basa en percepción con encuestas genéricas y sin dimensiones (liderazgo pedagógico, comunicacional, organizacional). Si no hay enfoque, se vuelve repetición.

*"Percepción del liderazgo directivo en docentes de la I.E. Señor de la Soledad, Huaraz, 2026".*

*"Liderazgo directivo en instituciones educativas públicas de Huaraz, 2026".*

# RIESGO AL INVESTIGAR TEMAS COMUNES

Si el tema de investigación es muy común:

MÁS FUENTES BIBLIOGRÁFICAS



Mayor cantidad de  
material disponible

PERO TAMBIÉN...



RIESGO DE SIMILITUD

Mayor probabilidad  
de coincidencia

Alto riesgo de detección de plagio



Sistemas como

turnitin®

pueden detectar



Un alto porcentaje de coincidencia en el texto.

## REFERENCIAS

- Clark, R. E. (1983). Reconsidering research on learning from media. *Review of Educational Research*, 53(4), 445–459. <https://doi.org/10.3102/00346543053004445>
- Clark, R. E., Kirschner, P. A., & Sweller, J. (2012). Putting students on the path to learning: The case for fully guided instruction. *American Educator*, 36(1), 6–11.
- Kirschner, P. A., & Hendrick, C. (2020). *How learning happens: Seminal works in educational psychology and what they mean in practice*. Routledge.
- Kirschner, P. A., Clark, R. E., & Sweller, J. (2012). Putting students on the path to learning: The case for fully guided instruction. *American Educator*, 36(1), 6–11.
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285. [https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202\\_4](https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4)
- Sweller, J., Ayres, P., & Kalyuga, S. (2011). *Cognitive load theory*. Springer.