

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN**  
**UNIDAD DE POSGRADO**



**TESIS:**

**“Estrategia Metodológica para Mejorar la Práctica Docente de los Estudiantes del IX Ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, Lambayeque, Año 2015”**

**Presentada para optar el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con Mención en Docencia y Gestión Universitaria.**

**Autor: Jaramillo Rodríguez, Humberto.**

**Asesor: M. Sc. Torres Castro, Nicolás Agustín.**

**Lambayeque - Perú 2022**

**APROBADO POR:**



---

Humberto Jaramillo Rodríguez

Autor



Dr. Rafael Cristóbal García Caballero

Presidente



---

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez

Secretario



---

M. Sc. Juan Carlos Granados Barreto

Vocal



---

M. Sc. Nicolás Agustín Torres Castro

Asesor



**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN**  
**UNIDAD DE INVESTIGACIÓN**



**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**

**N°349-VIRTUAL**

Siendo las 11:00 horas, del día miércoles 13 de julio de 2022; se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/xpz-oqcp-izv>, los miembros del jurado designados mediante Resolución N° 1968-2021-V-D-NG-FACHSE, de fecha 24 de noviembre de 2021, integrado por:

Presidente	: Dr. Rafael Cristóbal García Caballero.
Secretario	: Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez.
Vocal	: Mg. Juan Carlos Granados Barreto.
Asesor Metodológico	: Soc. Nicolas Agustín Torres Castro.
Asesor Científico	: _



La finalidad es evaluar la Tesis titulada: ***“ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA MEJORAR LA PRÁCTICA DOCENTE DE LOS ESTUDIANTES DEL IX CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE CIENCIAS NATURALES, ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACION SECUNDARIA, FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” LAMBAYEQUE”***; presentada por el tesista **HUMBERTO JARAMILLO RODRÍGUEZ**, para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación, mención: Docencia Y Gestión Universitaria.

Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el Reglamento General de Investigación (aprobado con Resolución N° 620-2021-CU de fecha 30 de diciembre de 2021); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al(os) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de (16) (DIECISEIS) en la escala vigesimal, que equivale a la mención de BUENO. Siendo las 12 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

  
**Dr. Rafael Cristóbal García Caballero**  
PRESIDENTE

  
**Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez**  
SECRETARIA

  
**Mg. Juan Carlos Granados Barreto**  
VOCAL

**<<<<OBSERVACIONES:**

---

---

---

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 39 al 41 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 270-2019-CU de fecha 4 de setiembre del 2019); la Resolución N° 407-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VIRTUAL-VRINV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la tramitación virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de investigación y de sus informes de investigación en cada Unidad de Investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0372-2020-V-D-NG-FACHSE de fecha 21 de mayo del 2020 y su modificatoria Resolución N° 0380-2020-V-D-NG-FACHSE del 27 de mayo del 2020 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.

## DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

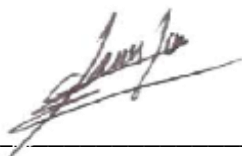
Yo, **Humberto Jaramillo Rodríguez**, investigador principal y **M. Sc. Nicolás Agustín Torres Castro**, asesor del trabajo de investigación *“Estrategia Metodológica para Mejorar la Práctica Docente de los Estudiantes del IX Ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, Lambayeque, Año 2015”* declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demuestre lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 3 de enero del 2022.



---

Humberto Jaramillo Rodríguez  
Investigador principal



---

M. Sc. Nicolás Agustín Torres Castro.  
Asesor

## DEDICATORIA

---

*Con mucho amor y cariño a mis padres Teófilo y Nelly, a mi esposa Moraymith y mis hijos: Andrea Milagros, Alex Humberto y Camilo Matías; quienes en todo momento me motivaron y fueron el soporte emocional y material para lograr terminar este anhelado sueño.*

---

## AGRADECIMIENTO

---

*A mis maestros de la UNPRG, por sus enseñanzas y orientaciones, muy en especial al M. Sc. Nicolás Agustín Torres Castro.*

*Con inmenso amor, agradezco a mi querida esposa, porque con su sencillez, comprensión, inteligencia y bondad, se convirtió en el complemento y soporte perfecto para concluir la maestría.*

*A mis compañeros de la maestría, amigos y colegas, por su constante motivación y apoyo.*

---

## INDICE GENERAL

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD .....	iv
INDICE GENERAL .....	vii
INDICE DE TABLAS .....	ix
INDICE DE FIGURAS .....	ix
RESUMEN .....	x
ABSTRACT .....	xi
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	3
DISEÑO TEÓRICO .....	3
1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA. ....	3
1.2. BASE TEÓRICA.....	7
1.2.1. Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel.....	7
1.2.2. Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Seymour Bruner. ....	13
1.3. MARCO CONCEPTUAL. ....	20
1.3.1. Estrategia Metodológica. ....	20
1.3.2. Práctica Docente. ....	21
1.3.3. Práctica Pre Profesional Docente. ....	22
CAPÍTULO II.....	23
MÉTODOS Y MATERIALES.....	23
2.1. METODOLOGÍA EMPLEADA. ....	23
2.1.1. Diseño de Investigación.....	23
Responde a un diseño descriptivo propositiva con enfoque mixto. ....	23
2.1.2. Población. ....	23
2.1.3. Materiales, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.....	24
2.1.4. Métodos y Procedimientos para la Recolección de Datos.....	24
2.1.5. Ventajas y Limitaciones. ....	25
2.1.6. Análisis Estadístico de los Datos. ....	26
CAPÍTULO III .....	27
RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	27
3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.....	27
3.1.1. Resultados de Pauta de Registro de la Observación. ....	27

3.1.2. Resultados de Pauta de Registro de la Encuesta. ....	28
3.1.3. Resultados de Pauta de Registro de la Entrevista. ....	33
3.2. DISCUSIÓN. ....	38
3.3. PROPUESTA. ....	39
3.3.1. Realidad Problemática. ....	40
3.3.2. Objetivo de la Propuesta. ....	41
3.3.3. Fundamentación. ....	41
3.3.4. Datos Generales del Equipo del Trabajo Involucrado. ....	43
3.3.5. Alcances de la Propuesta. ....	43
3.3.6. Estructura de la Propuesta. ....	44
3.3.7. Cronograma del Taller. ....	65
3.3.8. Presupuesto. ....	65
3.3.9. Financiamiento de la Propuesta. ....	66
CAPÍTULO IV .....	67
CONCLUSIONES. ....	67
CAPÍTULO V .....	68
RECOMENDACIONES .....	68
BIBLIOGRAFÍA. ....	69
ANEXOS. ....	73



## **INDICE DE TABLAS**

Tabla 1: Práctica Docente de los Estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales....	27
Tabla 2: Expectativa de la Práctica Docente. ....	28
Tabla 3: Desempeño de las Prácticas Docentes.....	29
Tabla 4: Evaluación de la Práctica Docente. ....	29
Tabla 5: La Motivación mejora los Conocimientos. ....	30
Tabla 6: Dominio de Temática. ....	30
Tabla 7: Planificación de Sesiones. ....	31
Tabla 8: Seguimiento de Prácticas Docentes.....	31
Tabla 9: Apoyo por parte del Docente.....	32
Tabla 10: Aproximación de las Prácticas Docentes a Escenarios Reales.....	32
Tabla 11: Las Prácticas Docentes Desarrollan Habilidades y Conocimientos. ....	33

## **INDICE DE FIGURAS**

Figura 1: Diseño de la Investigación .....	23
Figura 2: Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos .....	24
Figura 3:Propuesta Práctica .....	39
Figura 4: Estructura de la Propuesta.....	44

## RESUMEN

Una auténtica formación académico profesional deberá estar orientada por el paradigma del repensar las ciencias, vale decir, superar la dicotomía objetividad Vs. subjetividad, superar el dualismo, pues no se puede separar la persona de la sociedad, de modo tal que la formación universitaria deberá dejar de lado el planteamiento cartesiano y enseñar la teoría acompañado de la práctica, más aún para el caso de la Carrera Profesional de Educación. Es por ello que realizamos el presente trabajo de investigación, con el objetivo de proponer una estrategia metodológica para mejorar la práctica docente de los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación (FACHSE), Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, Lambayeque (UNPRG). Para ello aplicamos una guía de observación y guía de encuesta, entrevistas y recojo de testimonios. El problema de investigación definió la base teórica en relación a la teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel y del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner que sirvieron de fundamento a la propuesta “Estrategia Metodológica para Mejorar la Práctica Docente de los Estudiantes”. Los resultados demuestran que los estudiantes desarrollan prácticas docentes inadecuadas a su formación profesional, debido a que no cuentan con la estrategia de enseñanza necesaria, no conocen bien su disciplina, no se sienten motivados, existe falta de vocación, no se cuenta con un rediseño curricular que se adecue a las exigencias de la sociedad en la que viven. Por otro lado, los docentes no son de la especialidad, no se actualizan, no tienden a supervisar la práctica docente de sus estudiantes, no juegan un verdadero rol docente cuyo objetivo no es más que lograr que sus estudiantes sean cada vez más autónomos hasta ser útiles a nivel profesional. Concluimos describiendo y caracterizando y justificando el problema de investigación y elaborando teóricamente la propuesta.

**Palabras Clave:** Estrategia Metodológica; Práctica Docente.

## **ABSTRACT**

Authentic professional academic training should be guided by the paradigm of rethinking the sciences, that is, overcoming the objectivity vs. subjectivity dichotomy, overcoming dualism, since the person cannot be separated from society, in such a way that university education should leave aside the Cartesian approach and teach theory accompanied by practice, even more so in the case of the Professional Career in Education. That is why we carry out this research work, with the aim of developing a methodological strategy to improve the teaching practice of students of the IX cycle of the Specialty of Natural Sciences, Professional Academic School of Secondary Education, Faculty of Social and Historical Sciences. Education (FACHSE), National University "Pedro Ruiz Gallo", Lambayeque (UNPRG). For this we apply an observation guide and a survey guide, interviews and collection of testimonies. The research problem defined the theoretical basis in relation to David Ausubel's Meaningful Learning theory and Jerome Bruner's Discovery Learning theory, which served as the basis for the proposal "Methodological Strategy to Improve Student Teaching Practice". The results show that students develop teaching practices inappropriate to their professional training, because they do not have the necessary teaching strategy, they do not know their discipline well, they do not feel motivated, there is a lack of vocation, there is no curricular redesign. that meets the demands of the society in which they live. On the other hand, teachers are not specialized, they are not updated, they do not tend to supervise the teaching practice of their students, they do not play a true teaching role whose objective is simply to make their students increasingly autonomous until they are professionally useful. We conclude by describing and characterizing and justifying the research problem and theoretically elaborating the proposal.

**Keywords:** Methodological Strategy; Teaching practice.

## INTRODUCCIÓN

La práctica docente es uno de los principales procesos en la formación profesional. Para un estudiante universitario esta formación práctica es muy importante tanto para su desempeño como futuro profesional, también para su propio progreso académico. Es un proceso donde se conjuga la formación teórica con la práctica. La práctica docente se convierte en parte de un proceso de aprendizaje, a fin de lograr experiencia personal y profesional, a la par que se le considera como un componente más, forma parte de un todo, una tarea previa conducente a la titulación profesional.

En la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, Lambayeque (UNPRG), Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación (FACHSE), Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, presentan prácticas docentes no adecuadas, debido a que se cuenta con un currículo desfasado, falta de docentes de la especialidad, existe una escasa actualización profesional, los propios docentes no tienen motivación por aprender más, por actualizarse, siguen impartiendo dentro de sus aulas la educación tradicionalista, repercutiendo negativamente en los estudiantes aludidos.

Por las razones anteriores, la **pregunta de investigación** es: ¿El diseño de una estrategia lograría mejorar la práctica docente de los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG?

**Objetivo General:** Proponer una estrategia metodológica para probablemente mejorar la práctica docente de los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG.

**Objetivos Específicos:** Diagnosticar la situación de la práctica docente de los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG; Investigar qué estrategia utiliza el docente para mejorar la práctica docente de los estudiantes del IX de la Especialidad de Ciencias Naturales de la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE,

UNPRG; y Diseñar la propuesta en relación al objetivo de la investigación, caso de los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG.

**Objeto de Estudio:** Práctica docente de los estudiantes del IX de la Especialidad de Ciencias Naturales en la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG.

**Campo de Acción:** Estrategia metodológica para probablemente mejorar la práctica docente de los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG.

**Hipótesis:** “Si se diseña una estrategia metodológica sustentada en las teorías de David Ausubel y Jerome Bruner, **entonces** se mejoraría la práctica docente de los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG, año 2015”

Metodológicamente aplicamos guías de observación y encuesta de modo cuantitativo. Por otro lado, guías de entrevistas y recojo de testimonios orientados a comprender las perspectivas de los docentes y estudiantes, estos datos cualitativos fueron analizados e interpretados a manera de cita para confirmar la naturaleza del problema y hacer ver la naturaleza mixta del problema de investigación.

El esquema capitular de nuestra tesis está definido por cinco capítulos. El **Capítulo I: Diseño teórico.** Da cuenta de los antecedentes de estudio, de la base teórica y del marco conceptual. El **Capítulo II: Métodos y Materiales.** Trata de la metodología empleada y métodos. El **Capítulo III: Resultados y Discusión.** Comprende el análisis e interpretación de los datos, la propuesta y la discusión. El **Capítulo IV: Conclusiones.** El **Capítulo V: Recomendaciones.** En la parte final de la tesis leemos la bibliografía y anexos.

# **CAPÍTULO I**

## **DISEÑO TEÓRICO**

### **1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.**

En la tesis de **Hurtado, Serna y Madueño (2015)** se trabajó sobre las prácticas docentes del nivel universitario, contextualizando el estudio hacia los modos de aprendizaje. Luego de aplicar los instrumentos se pudo concluir:

Los educadores de universidad encargados de impulsar y dirigir el conocimiento de los estudiantes se constituyen en los principales miembros académicos de la instrucción superior (Marín y Troyano, 2011; Domínguez, 2009; Segovia y Soriano, 2009; Rivero, 2009; Cerrillo e Izuzquiza, 2005). Igualmente, un componente crítico que influye en la calidad instructiva incidirá en ellos, ya que la práctica docente practicada ha sido empleada como uno de los componentes para trazar y desarrollar los principios de eficacia de los establecimientos de enseñanza avanzada (Itson, 2014). No obstante, los especialistas institucionales deciden emplear a educadores con experiencia práctica en la materia necesaria, pero no contratan a educadores preparados en ese marco para cumplir con sus obligaciones (Tejada, 2013). Este hecho podría mostrar una carencia del educador en su práctica experta, ya que la persona no logra demostrar sus habilidades, lo que influirá en el proceso de los alumnos y, por lo tanto, en la naturaleza de la formación impartida por las universidades.

Mostrar la ejecución no es sólo un componente que vulnera la viabilidad instructiva (Itson, 2014), sin embargo, generalmente ayuda a los educadores a avanzar por ser explícito prácticamente hablando. Por ejemplo, la costumbre diaria de la cooperación con varios compañeros de equipo a lo largo del ciclo de preparación facilita que los educadores aprendan de forma casual.

Como se ha referenciado, esto es en razón de que no se obtendrá ningún registro que certifique el cumplimiento de las capacidades demostrativas obtenidas en este proceso, sin embargo con la orientación y ayuda compartida de otros (cómplices, escolares, órdenes institucionales), el educador universitario ha trabajado lo justo y necesario en su exposición como educador; sin embargo adicionalmente tendrá la premisa fundamental para abordar los temas que no está listo por la estrategia experta (Madueño, 2013; Madueño et al., 2014). Hay que tener en cuenta que los educadores desempeñan su labor en un clima cultural determinado, o sea, la universidad es una forma de sala que afecta a su forma de actuar, ya que se parte de una cultura similar, y esta cultura se crea a través de numerosos ejercicios académicos que han sido ejecutados por las personas del IES referenciadas anteriormente.

Los especialistas Moya y Romero (2014) se empeñaron en explorar la moral de los instructores vinculada a su presentación como educadores. Así, su revisión apuntaba inequívocamente a trabajar en su labor de expertos, considerando la moral.

Después de su revisión expresaron:

Los expertos aluden a los individuos que han obtenido habilidades específicas percibidas por la sociedad para dar mano de obra y productos a otras personas (Jiménez y Wamba, 2004; Domingo, 2008); en consecuencia, en el avance de los diferentes ejercicios, los expertos no sólo buscan la sustentabilidad monetaria, de igual manera tratan de participar en una vocación con intereses únicos que sumen a toda la sociedad, particularmente a los individuos, es de trascendencia social y moral.

Mientras que las grandes prácticas o actividades expertas facultan a los expertos para ofrecer tipos de ayuda a la sociedad, también aseguran una persona moral o inconfundible (Marchesi, 2007). En consecuencia, cuando un experto adquiere y practica capacidades realmente, el individuo será enmarcado a nivel social y como un individuo legítimo (Paris, 2003). Por lo tanto, la exhibición excepcional de una vocación basa en su segundo y ámbito de movimiento verificables.

El Ministerio de Educación de cada nación ha definido la moral de los expertos en las directrices o requerimientos vinculados a los reglamentos de trabajo, y numerosas naciones cuentan con principios morales.

En particular, en España, el Consejo General de Escuelas Profesionales apoyaron esta directriz en 1996, y la Asociación de Educación Profesional la recordaba. A pesar de las fantásticas y viables similitudes de cada código ético, existen igualmente algunas reacciones y sutilezas que restringen las motivaciones de la autoevaluación de expertos, por ejemplo, la importancia del "tiempo y lugar actuales" para una maravillosa mejora social para la eternidad.

Según este punto de vista, es inimaginable pretender planificar un código moral para la formación de expertos en un clima cerrado o sólo para educar a los expertos. Las deficiencias actuales muestran la comunicación entre la ciudad y el experto. En un periodo de cambio permanentes con recientes exigencias y contenidos, los educadores deben enfrentarse a mil dificultades cotidianas para adecuarse a la asociación, mediante las cuales las recientes circunstancias, las dificultades y las exigencias que se manifiestan demandan nuevas capacidades, a pesar de ser diferentes (Marchesi, 2007):

- Interceder
- Trabajar junto a sus compañeros
- Planificar y manejar sus mismos bienes
- Con una pedagógica fundamentada en el examen
- Emplear un desacierto como recurso de enseñanza
- Potenciar la independencia y la disposición básica del alumno
- Disponer de las habilidades esenciales de las TIC
- Realizar ejercicios inspiradores

En la tesis doctoral de **Serrano (2013)** decidió centrar la atención en tres factores relacionados con la fase de preparación subyacente de los expertos en educación, estos factores fueron el carácter competente, las necesidades de preparación y la mejora de sus capacidades. Los instructores elegidos para la revisión son expertos en el nivel auxiliar.



De este modo, era factible terminar:

Teniendo en cuenta los resultados globales de la revisión, se dedujo que la preparación subyacente tiene una capacidad sobrenatural de iniciar la razón para construir otra prueba de reconocimiento de experto en instrucción (González, 2009). El profesor no ha sido en ningún momento el referente más convincente, no sólo su experiencia vital pasada (relacionada con la educación), sino que además incluye la preparación subyacente que obtuvo para elaborar y fomentar su propia información instructiva. Por otra parte, fue en esta fase cuando los individuos manifestaron su energía y fervor por esta vocación y comprobaron la importancia de transformarse en instructores, ya que obtuvieron una preparación inicial sin una personalidad educadora afirmada y aprobada.

El amplio curso de la investigación muestra que el acto inteligente de mostrar implica cómo dar un paso hacia la profesionalización de los instructores. Como indica la perspectiva del desarrollo y el optimismo, los instructores son únicamente los beneficiarios de los programas académicos. Son vistos como expertos con cualidades, sociedades, destrezas y capacidades. No solamente prueban la información creada por otros, sino que además la añaden a su giro y la ajustan a los fundamentos y necesidades de su giro experto. De esta manera, la práctica inteligente dará forma a la responsabilidad del experto y evaluará a la educación y las cuestiones generales, morales y centradas en la política requerida, con la intención de trabajar en su demostración cambiando la verdad de la escuela. (Schön, 1983, 2002; Perrenoud, 2001).

Aludiendo a lo elaborado por **López (2013)** en el que se planteó la necesidad de evaluar la exposición de los expertos en formación, específicamente de los profesionales formados en el dialecto inglés, simultáneamente, se propuso un plan de proposiciones para acabar con los problemas experimentados.

El motivo del examen fue trazar y confirmar una fenomenal ordenación de los signos de la orientación dialectal inglesa en el Foco de Instrucción Avanzada de Cienfuegos, dirigiendo la valoración, preparación y la disposición de los educadores, teniendo en cuenta las distintas fases de su vocación.

En igualdad de condiciones, pensamos en **Martínez (2007)** con su concentración en el avance competente, para esta situación los educadores que instruyen en el nivel opcional. Varios factores individuales y la ocurrencia de la ejecución individual. Su examen ha escarbado en el avance experto de estos profesores, particularmente en el caso de factores internos específicos: disposición y cumplimiento; y capacidades exteriores, trabajo escolar y agradable; el objetivo de este trabajo es describir y conectar los componentes naturales y externos que impactan el avance experto de los instructores, notar la conexión entre los factores: comportamiento, cumplimiento, disposición escolar y cooperación; abordar los factores que describen la mentalidad, cumplimiento y naturaleza de la escolaridad en el desarrollo cooperativo consumado por educadores.

## **1.2. BASE TEÓRICA.**

### **1.2.1. Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel.**

Ausubel era un terapeuta, nació el 25 de octubre de 1918 en Nueva York, Estados Unidos. Educado por emigrantes hebreo que eran sus parientes inmediatos. Se concentró en su profesión en su localidad, el New York College. Desafortunadamente, murió en 2008, el 9 de julio.

David Ausubel es el forjador de la del Aprendizaje Significativo, el cual se concentrará en este segmento, la hipótesis responde a una idea significativa del conocimiento.

La hipótesis maneja un ciclo en el que los nuevos datos (nueva información) se relacionan con la asociación mental del estudiante de forma no tonta y significativo. En el camino hacia la enseñanza que se refiere, implica coherentemente los aparatos de mostrar, un similar que se cambian como implicaciones mentales del tema. Se convierte en un gran artificio para la obtención y acopio de una gran cantidad de pensamientos y datos abordados en cualquier campo de la información. (Ausubel, 1963)

**La no arbitrariedad y la sustancia son las características elementales del aprendizaje significativo:**

- **No-arbitrariedad.** Aquello implica que la relación de elementos particularmente significativos es conocida por el diseño mental del alumno de una manera no radical. Como tal, esta conexión no está conectada a ninguna parte del diseño mental, sino a la información especialmente significativa que Ausubel llama clientes. En el momento en que la nueva información está "asegurada" en la información explícita anterior relacionada (clientes) en el diseño mental, la información anterior se transformará en la combinación fija "ideal" y autorizada, la comprensión y el entramado de la nueva información. Puede aprender (y mantener) numerosos pensamientos, ideas y recomendaciones novedosos, de modo que otros pensamientos, ideas y sugerencias (especialmente significativos y exhaustivos) queden adecuadamente claros y puedan utilizarse en la construcción mental y la capacidad del individuo hasta un " punto de partida ". (Ausubel, 1963)
- **Sustantividad.** Esto implica que lo que se integra en la apropiación mental es la médula del reciente juicio y los pensamientos, no las frases exactas empleadas para comunicarlos (Ausubel, 1963). El significante o la recomendación liberadora puede planearse de diversas formas a través de imágenes o de reuniones de imágenes con diversas implicaciones. De este modo, el aprendizaje significativo no podría depender de la utilización selectiva de imágenes explícitas específicas. (Ausubel, 1963)

De este modo, la encarnación de una experiencia educativa significativa radica en la relación no mediada y considerable de las contemplaciones, que son abordadas de forma emblemática por partes específicas asociadas a la transmisión de la información del tema (por ejemplo, ciertas ideas o sugerencias que tienen implicaciones significativas) razonables para conectar con la nueva realidad de la PC. Mediante esta comunicación, para los estudiantes, el valor de los materiales posiblemente significativos (es decir, generalmente no erráticos y conectados a su transmisión mental de una manera

no inconsistente y considerable). Asimismo, en esta colaboración se transforma la información anterior al obtener nuevas implicaciones. (Ausubel, 1963).

En consecuencia, obviamente, según la hipótesis, el instinto precursor (la asociación mental del estudiante) es una variable vital para que se genere el curso de la enseñanza significativa. Mientras los elementos de aprendizaje sólo conectan con la exhibición mental de manera fraccionada y exacta, y no incita a beneficiarse de la importancia del ítem, la enseñanza se denomina involuntario o programado.

El primordial conflicto mediante la adquisición significativa y la programada reside en las capacidades vinculadas a la asociación mental: no errática y significativa, errática y estricta. En consecuencia, no se trata de una división, sino que posee un continuo indigente. El aprendizaje informativo más rudimentario será el aprendizaje del significado de las propias imágenes (generalmente palabras) o de la importancia que tipifican. Ausubel denomina a este modo de conocimiento significativo conocimiento ilustrativo. (Ausubel, 1963)

El conocimiento de la conceptualización o de las ideas es una circunstancia de conocimiento excepcional y vital, ya que las ideas se abordan igualmente mediante imágenes independientes. Sin embargo, para esta situación, se trata de descripciones generales o directas. Es importante separar el significado del aprendizaje de ideas de palabras, es decir, el aprendizaje de la idea encapsulada por una frase transmitida y el alcance del pensamiento de conocimiento. (Ausubel, 1963)

El conocimiento de las sugerencias alude a la importancia de los pensamientos comunicados a través de enunciados (que en su mayoría abordan ideas) unidos en recomendaciones u oraciones. Según Ausubel, los diseños mentales se coordinarán generalmente de forma progresiva según lo indicado por la relevancia, la exhaustividad y la amplitud de su sustancia. De esta manera, el aumento de la importancia en los elementos de aprendizaje refleja ordinariamente la conexión entre la sujeción y la asociación mental.

Los pensamientos y recomendaciones inactivamente significativos son dependientes, o en la promesa de Ausubel, bajo pensamientos más imparciales, estándar y comprensivos (comprador). A este método de aprendizaje se le atribuye el nombre de aprendizaje significativo subordinado. Esto es típico. Asumiendo que el nuevo material es sólo constante y comprensivo en la construcción mental, sin embargo, sólo afirma o consigue directamente de algunas ideas o sugerencias existentes, entonces, en ese punto, el aprendizaje se asigna subordinado. El aprendizaje subordinado se considera significativo cuando el nuevo material amplía, explica, cambia o mide de manera significativa las ideas o sugerencias recientemente estudiadas. (Ausubel, 1963)

En el momento en que los sujetos adquieren competencia con otra idea o recomendación más extensa, el elemento que resulta ser novedoso en materia de conocimiento guardará una conexión más alta con la construcción mental y la sugerencia podría cumplir o "retener" la idea o recomendación actual en su asociación de insight. El método de conocimiento es sustancialmente inferior que el conocimiento de grado más significativo y se llama aprendizaje de grado más significativo. Aquello es excepcionalmente enorme para el desarrollo de ideas, la vinculación y la intercesión total de explicaciones sencillamente irrelevantes o problemáticas. (Ausubel, 1963)

Ausubel asimismo registró las situaciones de originaciones o sugerencias de aprendizaje que no están subordinadas o supeditadas a una idea o recomendación específica, particularmente ideas o recomendaciones que ya se encuentran en la dispersión mental. No están supeditadas ni pueden someterse en ningún momento a ideas o sugerencias específicas dispuestas en la asociación mental de los alumnos. Este enfoque del aprendizaje le proporcionó el nombre de aprendizaje significativo unido (Ausubel, 1963). Confía en que los consensos comprensivos y lógicos, como masa y energía, excitación y volumen, asociación hereditaria y fragilidad, y comunicación con el mercado orgánico, deben ser aprendidos.

Según Ausubel, la información no existe sin un objetivo final obvio en el conocimiento humano. En el razonamiento humano, existe una organización

natural de contemplaciones, ideas, conexiones y datos interconectados. En el momento en que aparecen nuevos datos, tienden a ser consumidos en la medida en que son excepcionalmente estables con la estructura aplicada anteriormente, sin embargo, debido al ciclo de retención, el diseño se modificará. En lo que respecta al aprendizaje significativo, lo principal es subrayar la razón de la importancia de la reconstrucción como componente central del sistema educativo. (Ausubel, 1983)

El alumno debe tener la opción de familiarizarse con cualquier contexto:

- Ideas.
- Tener la opción de dar sentido a las peculiaridades físicas y sociales que le rodean.
- Establecer un ciclo para continuar en el compromiso.
- Ejercer los valores, etc.

En el momento en el que pueden descifrarlo, o al menos, establecen una conexión "significativa y no errática" entre la información que están obteniendo y la que ya tienen, es decir, comprenden la coordinación o la retención de nuevos materiales de aprendizaje tal y como se especifica en su disposición. A partir de ahora tienen la capacidad de captar la verdad. (Ausubel, 1983)

La sustancia que los alumnos aprenderán debe tener la importancia esperada y estar equipada para crear un desarrollo de importancia.

Deben cumplirse dos requerimientos previos:

- Una cosa innata en la comprensión del aprendizaje en sí tiene una construcción interior, un fundamento específico y su propia importancia (significado coherente).
- Otro individuo vinculado al alumno concreto que necesita ser instruido puede ingerirlo y sumarlo a la organización de implicaciones (implicación mental) que se ha dispuesto durante la experiencia pasada.

Del mismo modo, a fin de que se produzca un aprendizaje significativo, los alumnos deben tener la opción de entender lo que han absorbido y ver la importancia de su actividad. En consecuencia, la interacción de compromiso realizada por el educador debe centrarse en la expectativa y la motivación detrás de dar forma a la razón para el aprendizaje de una sustancia determinada, así como la fortuna de la correspondencia con los estudiantes.

La importancia del último diseño del alumno es el resultado de una progresión de intrincadas cooperaciones que incluyen no menos de tres componentes: alumnos, contenidos de aprendizaje e instructores. Todo ello está relacionado con las técnicas de aprendizaje que permiten organizar el ciclo, lo que permite a los alumnos fomentar las habilidades que les permiten "descubrir cómo conocer".

Señalaron Díaz y Hernández (s/f), *“Aprender significa la reconstrucción activa de las percepciones, opiniones, conceptos y soluciones que los aprendices tienen en su organización cognitiva”*. En el escrito, el escritor piensa en los alumnos como productores de exploración, y el conocimiento es intencional y fundamentado, a la luz del hecho de que es una peculiaridad confundida y no se limitará a las afiliaciones básicas de la mente.

Asimismo, el creador aclaró que para que se produzca un conocimiento relevante se necesitan tres circunstancias fundamentales:

- **Significatividad Lógica:** El reciente material de enseñanza prioriza un diseño coherente. No puede ser errático o confuso. Esta condición alude a la sustancia; las circunstancias que la acompañan aluden al alumno.
- **Significatividad Psicológica:** El estudiante debe tener en la construcción mental información significativa pertinente anterior que puede ser conectada con el nuevo material de aprendizaje.
- **Disposición Favorable:** Es la disposición del estudiante hacia el aprendizaje significativo. Significa que debe estar inclinado a vincular la nueva información con lo que definitivamente sabe. Esto alude a la inspiración. Asimismo, debe contar con una actitud posiblemente

positiva para examinar sus patrones de percepción relacionados con el contexto de enseñanza y cambiarlos. (Ontoria y otro; 2000)

### **1.2.2. Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Seymour Bruner.**

Bruner, nació en la provincia de Nueva York en los Estados Unidos el 1 de octubre de 1915, Psicólogo por vocación, contribuyó con sus extraordinarias exploraciones a la ciencia instructiva del cerebro, entre las que destacan la marca mental y las hipótesis de aprendizaje. (Wikipedia, 2015)

Su obligación de aprender, convocar y nuevas partes mentales de la juventud ha afectado al sistema instructivo.

Las perspectivas de Bruner cambiaron el sistema instructivo en curso en los estados de EE.UU. durante la época de 1960. Su obra *El proceso educativo* empezó en 1961 y fue una de las manuales de aprendizaje a partir de ese momento, Bruner ha sido asociado con numerosos impulsos instructivos.

Bruner (1986, 1990, 1996) extendió su sistema hipotético en su prestigiosa obra para contemplar las partes comunes y culturales del conocimiento legal y el ejercicio.

La enseñanza incluye un ciclo amistoso constante en el que los alumnos pueden crear pensamientos ingeniosos u orígenes basados en la información actual. Los alumnos clasifican los datos, elaboran especulaciones y crean comportamientos durante el tiempo que dura la implicación con sus desarrollos mentales actuales. (Bruner, 1960)

En cuanto a la dirección, los educadores deberían esforzarse por instar a los alumnos a encontrar sus propios estándares. Los educadores y los alumnos deben tener un discurso exitoso.



Un argumento crítico en la premisa hipotética de Bruner es que el aprendizaje es un ciclo de funcionamiento, mediante el cual los estudiantes pueden construir nuevas ocasiones u orígenes en vista de su propia percepción.

Bruner acepta que los instructores deben dar datos sobre los temas e instar a los alumnos a descubrir la asociación de la materia. La asociación alude a las consideraciones, conexiones o ejemplos fundamentales del tema, es decir, a la obtención de datos esenciales. Las historias de vida y las afiliaciones explícitas no son piezas de asociación. Bruner pensaba que el aprendizaje en la sala de estudio se realiza de forma inductiva. El razonamiento inductivo representa saltar de las sutilezas y los modelos al plano de las normas generales. Para avanzar mediante el hallazgo, el educador dará unos modelos sustanciales y los alumnos trabajarán de esta manera, incluyendo el hallazgo de la cooperación y el diseño de los elementos. (Bruner, 1960)

Si los alumnos son capaces de situar las frases en el marco de la sistematización, comprenderán mejor la asociación esencial del punto de aprendizaje. El marco de simbolización es un nivel de pensamientos o ideas conectadas. El punto más alto del marco de codificación es el origen más reconocido. Las ideas más fijas se coordinan bajo las ideas globales. Eso es lo que acepta Bruner, dado un número adecuado de modelos, los estudiosos acabarán por encontrar la idea fundamental de la peculiaridad que se estudia. Potenciar el razonamiento inductivo de esta manera se conoce como la estrategia de la regla del modelo. (Bruner, 1960)

### **Acción de descubrimiento.**

Los sistemas inductivos esperan que los alumnos razonen de forma inductiva. Bruner (1960) recomendó que los educadores deberían potenciar esta perspectiva, permitiendo a los alumnos formar conjeturas a la vista de las pruebas fragmentadas y sancionarlas o descartarlas inmediatamente mediante la petición metódica. La solicitud puede ser más fascinante de lo esperado, ya que lo que se intenta es su propia hipótesis. Lamentablemente, los encuentros instructivos suelen frustrar el razonamiento obligatorio al reprender las

conjeturas falsas y compensar las respuestas irrefutables, pero poco imaginativas.

Por lo tanto, como Bruner mencionó en relación con el avance por revelación, el educador puede coordinar la clase permitiendo que los alumnos participen en el avance de forma efectiva.

En general, se hace una diferenciación entre el avance por divulgación y la realización cuando una persona externa les ayuda. Los sub estudiantes se abrogarán en el aprendizaje por revelación y los educadores darán dirección en la revelación dirigida. Para una extensión impresionante de casos, se aplica mejor el aprendizaje dirigido. A los sub estudiantes se les da una progresión de preguntas fascinantes, circunstancias inciertas o cuestiones. El educador no aclarará cómo abordar la cuestión, pero puede dar materiales adecuados para instar a los alumnos a que se den cuenta, propongan especulaciones y comprueben los resultados. (Bruner, 1960)

Para el pensamiento crítico, los alumnos deben utilizar simultáneamente el instinto y el razonamiento científico. El instructor dirige la revelación con el tema principal. Además, proporciona datos sobre la importancia de la ocasión. En el momento en el que los alumnos se planteen cambiarla o como impulso para seguir creando hacia su decisión, tendrán que dar su aportación en el tiempo adecuado.

El aprendizaje de revelación se describe por ser explicativo, en el que trabajan los dos actores (educador - alumno). El pensamiento crítico y los ejercicios, a través de los cuales se puede fabricar información incorporada a la luz de la realidad en lugar de dividirla.

La interacción puede fomentar habilidades útiles en el día a día, puede aclarar algunas cuestiones apremiantes, necesita ser consciente, examinar y hallar soluciones a cuestiones o enfrentamientos, estas cuestiones o enfrentamientos no se diseccionan en su libro, sino que se ven como una situación. Cuestiones

que hay que considerar, buscar aclaraciones y eventuales arreglos. (Enríquez, M. 2003)

Los fundamentos imperativos de Bruner para la enseñanza por revelación son los siguientes: Primeramente, la revelación anima el tipo de aprendizaje en la ciencia a través de la investigación del tema e insta a los individuos a fomentar la idea de la rama del conocimiento como un ciclo en lugar de como un resultado acabado. En segundo lugar, la divulgación se considera un premio natural para los alumnos, por lo que los instructores que emplean estrategias de revelación apenas deberían requerir remuneraciones exteriores. Estas dos afirmaciones son vitales. (Orton, A.2003)

### **Perfeccionamiento intelectual.**

Bruner acepta que el desarrollo escolar crea una concordancia con todas las cualidades inclusivas. Para empezar, el sub estudiante puede retener los impulsos y los datos que le da el clima, por lo tanto, a medida que haya mayor giro, su conducta tendrá más autonomía en cuanto al clima, esta libertad es por el desarrollo de las consideraciones. Cualidades de los alumnos (raza humana).

### **Desarrollar el proceso cognitivo.**

En su condición como clínico formativo, se centra en la mejora de los pensamientos y los modelos que abordan el mundo. Acepta que los pensamientos han pasado por varias etapas, que son las que están por debajo:

- **Ejecutora.** Eso es lo que se piensa, asumiendo que usted cree que sus alumnos deberían poder aprender, será más sencillo lograrlo cuando estén haciendo un seguimiento de ellos, realmente querrán hacer, prever o pensar. La gente avanza haciendo cosas y viendo lo que hacen los demás. Es el principal insight funcional, se crea y se crea por las cuestiones de desarrollo que produce el encuentro de los alumnos con los fines y el clima.
- **Icónica.** Es como comunicar elementos a través de ilustraciones o diseños ambientales, y no está relacionada con las actividades. Asimismo, implica la

utilización de imágenes mentales que abordan el tema. En el momento en que el tema varía un poco, lo que nos facilita la percepción del artículo, esta interpretación es todavía algo casi idéntico a la cosa abordada.

- **Simbólica.** Se trata de la utilización de imágenes incoherentes para dirigirse a las cosas, el tipo de la imagen no tiene nada que ver con lo que se dirige, sin embargo, cuando las actividades y las imágenes son conocidas, o lo que es más inequívoco, convertidas en un lenguaje similar al del usuario.

En las estrategias de enseñanza por revelación, los educadores coordinan las sesiones para que los estudiantes adquieran la habilidad adecuada para comprender a través de su cooperación dinámica y afirman que el ejercicio principal es sobrenatural en el giro personal. Para hacer referencia a las perspectivas que no se inclinan hacia una autoconciencia decente, son la subestimación, el desapego o la ausencia de amor paternal que frecuentemente causan un daño irremediable.

Bruner, con raíces gestálticas, decía que un fin definitivo de la instrucción es dar a los alumnos una visión general de la construcción de la rama del pensamiento. (psychocode.com, 2012).

Las normas fundamentales son las siguientes: inspiración, construcción, solicitud y apoyo.

### **Primer Principio: La Motivación.**

Tal circunstancia es la que permite que el estudiante se impulse a conocer, y que tenga una inspiración interior para conservar el enfoque. Robert White ha planteado que una de las fundamentales inspiraciones de los individuos es el anhelo individual de manejar su propia circunstancia actual, lo que llama inspiración seria. La rivalidad hace posible que los individuos sean autónomos. El parentesco es también una inspiración para la seguridad hereditaria. Incluye la exigencia de ayudar a los compañeros. (psicocode.com, 2012)

## **Segundo Principio: La Estructura.**

Uno de los objetivos fundamentales de la presentación de contenidos es permitir a los alumnos comprender su diseño esencial: comprenderlo de forma que pueda hacer que diferentes cosas interactúen con ellos de forma significativa. La construcción de la información debe ser mejorada con el objetivo de que pueda ser dispersada a los alumnos de una manera básica y justificable. La construcción de cualquier tema se compone de datos esenciales e ideas fundamentales conectadas mutuamente.

Para Bruner la obtención del diseño debe ser el fin primordial de la demostración ya que: 1) hace que el conocimiento sea más abierto, ya que aporta a los estudiantes una imagen global, 2) la introducción de los pensamientos de forma mejorada y organizada hace que el mantenimiento sea más sencillo y prolongado, 3) hace concebible un intercambio suficiente y viable, siendo concebible la fundación de asociaciones significativas con diferentes elementos, y 4) es una necesidad tener la opción de aplicar la información al pensamiento crítico (Psicocode.Com,2012)

## **Tercer Principio: Organización y Secuencia de los Contenidos.**

La asociación y articulación de la información debieran ser racional en la manera que el estudiante se dirige en un segundo determinado. Bruner acepta que el perfeccionamiento mental atraviesa tres fases: afirmativa, notable y representativa. Para Bruner, la manera más idónea de introducir los conceptos a los estudiantes es sin tener en cuenta una sucesión, esto es una representación funcional, un símbolo se dirige a una representación, por último, una imagen se dirige a una demostración. Las tres demostraciones son iguales. Bruner también protegió el curso de torsión.

En vez de asignaturas directas, en este género obviamente los alumnos cumplirán sus objetivos de forma aislada, y se sugiere la educación de torsión, por ejemplo, los alumnos vuelven a los puntos reconocibles para hacer crecer su conocimiento a medida que su grado de aprendizaje llega al siguiente nivel.

La educación debe procurar que los alumnos adquieran primero el centro más fundamental y rudimentario de un curso, es decir, su diseño esencial, y deben volver más de una vez.

La regla crucial de este enfoque de curso de torsión es que los menores de todas las edades y niveles de instrucción pueden educar y aprender cualquier cosa. Se trata de una cuestión de cambio: bastaría con cambiar o transformar pensamientos únicos en estructuras instintivas o sustanciales, todo ello dentro de la medida del grado de perfeccionamiento mental de los alumnos, para que sean percibidos. Comenius ha salvaguardado este pensamiento de solicitud ocasional en la instrucción, en eso confía, en cada fase de la escolarización, aunque la sustancia de la educación es única, la sustancia de la instrucción no es algo muy similar, sin embargo, la sustancia es algo similar.

En cualquier caso, ¿es esto correcto? Eso es lo que expresó Ausubel, en general, es ideal restringir la sustancia de los cursos de la escuela primaria a los contenidos en los que los alumnos muestran características suficientes, a pesar de que naturalmente pueden aprender cursos de nivel más elevado. Por otra parte, Bruner se refirió a la realización de la revelación, y eso sugiere que la enseñanza debe ser inductiva, la cual, debe basarse de informaciones, realidades y circunstancias explícitas, y de especulaciones de investigación y de prueba. Mediante la revelación dirigida, se debe instar a los alumnos a que se conviertan en quienes encuentren el diseño de la materia. (psychocode.com, 2012).

#### **Cuarto Principio: El Reforzamiento.**

Para Bruner, fortificar la enseñanza ideal es la consecuencia de un apoyo permanente: la entrada es importante para manejar el tema (psychocode.com, 2012).

### **1.3. MARCO CONCEPTUAL.**

#### **1.3.1. Estrategia Metodológica.**

La metodología de la estrategia puede decidir los niveles, directrices y métodos, estos estándares, principios y sistemas pueden ser dispuestos para planear, llevar a cabo y evaluar la conducta del instructor conectada con el sistema educativo. (Díaz Gonzales, 2014)

Estas estrategias hacen una serie de ejercicios continuamente ordenados y coordinados, que pueden construir la información escolar.

Implica mostrar interrupciones destinadas a reforzar y consumir la forma más común de educar - el aprendizaje sin restricciones, funcionará como una extensión para ayudar con el desarrollo adicional de los conocimientos, los sentimientos, la voz baja y la forma social de comportarse.

Como indica Nisbet Schuckermith (1987), estas metodologías son ciclos de realización mediante los cuales se recogen, organizan y utilizan las capacidades. Están asociadas a la propia enseñanza y al aprendizaje significativo. Como demostró Bernal (1990), la semejanza de mostrar el modo y el enfoque del conocimiento espera que los educadores entiendan el comportamiento psicológico de los alumnos, que se logra desde la información pasada y de los sistemas, libretos o estrategias utilizadas en la asignatura de la tarea.

La interpretación de los procedimientos de enseñanza utilizada y la medida en que conllevan a la ejecución en diversas disciplinas permitirá asimismo que aquellas disciplinas que no hayan creado técnicas o las hayan aplicado realmente comprendan estas metodologías, ampliando posteriormente sus oportunidades de trabajo y examen. En cualquier caso, los instructores deben recordar que están en la obligación de trabajar con el sistema del aprendizaje y animar la acción de los alumnos (Díaz Gonzales, 2014).

### **1.3.2. Práctica Docente.**

Este planteamiento se basa en los educadores, en su manera de laborar, de exponerse, de actuar y de conectarse; es decir, en la descripción de sus propensiones, formas de comportamiento y estilos en un clima instructivo. Posteriormente, mostrar la práctica educativa nos proporciona una clasificación teórica, que alude a los infinitos tipos de prácticas que realizan los educadores (Granados, 2003). De la misma manera, el más reciente razonamiento de la enseñanza avanzada subraya la labor de los educadores en la dirección y conducción de sus alumnos en la experiencia de crecimiento, así como su carácter de conversadores de alto nivel. (Gaitán Jaramillo, 2003)

En cualquier caso, no se puede obviar que la práctica de la enseñanza contiene dos trabajos, en particular, el de alumno y el de educador, en el que el instructor debe ser un especialista en los cursos que instruye, además, debe ser un profesor educador decente. El tema educado, incluyendo el plan educativo y la mejora de la información. Durante el sistema de enseñanza, en muchos casos se utilizan medios y materiales pedagógicos para animar más fácilmente el aprendizaje. (Briones, 1999)

En la experiencia del docente, se han reconocido varios ángulos que pueden proteger esto y realizar agresiones a los que los educadores deban afrontar: la revisión, la conceptualización del trabajo, el tiempo, las conexiones relacionales y, por lo tanto, considerarse como científicos de una habilidad impresionante. (Correa, 1999)

Esencialmente, los educadores también se confrontan igualmente con las progresiones logrados por el público en general de la comprensión de la instrucción. Desde una perspectiva comparativa, como decía Correa, la experiencia como educador se va integrando progresivamente en el sistema de enseñanza:

Si los analistas de mercado o los ingenieros (por aludir sólo a dos vocaciones) pasaron de cualquier curso académico en estos campos y no iniciaron



rápidamente cursos de reingeniería amplios y profundos (deberían ser duraderos) en su preparación como expertos, entonces corren el riesgo de desaparecer. Esto permite a los educadores centrarse en las dificultades de fomentar y seguir desarrollando las capacidades de adquisición independiente entre los alumnos.

La presentación del instructor no sólo se centra en la forma más común de difundir la información, sino que además tiene una responsabilidad alucinante y le exige hacer más intentos notables para crear óptimos escenarios para el desarrollo de los alumnos. En una construcción adaptable y a través de diversas circunstancias, cada miembro de la formación puede lograr los objetivos de su proyecto futuro.

Sin embargo, en el ambiente universitario, las responsabilidades de los educadores deberían situarse en el avance de los acontecimientos y la preparación del alumno; ya que la universidad y los instructores proporcionar los alumnos es una enseñanza extra y una mejora de la preparación que es difícil que puedan conseguir por ellos mismos. No es cuestión de suplantar su misma capacidad de enseñanza, pero sí de agilizar sus capacidades. (Zabalza, 2003).

### **1.3.3. Práctica Pre Profesional Docente.**

Una parte relevante de la preparación de expertos operativiza la preparación de los educadores, es un espacio de aparición en la vida real y en la actividad del movimiento educativo. Los trabajos temporales preprofesionales le ayudarán a probar lo que ha realizado en clase. Averigüe exactamente de qué se tratan y cómo localizarlos.

<https://www.bing.com/search?q=concepto+de+practica+pre+profesional+docente&cvid=cf624d810faf4119a33631797bad2e15&aqs=edge..69i57.22376>

## CAPÍTULO II

### MÉTODOS Y MATERIALES

#### 2.1. METODOLOGÍA EMPLEADA.

##### 2.1.1. Diseño de Investigación.

Responde a un diseño descriptivo propositiva con enfoque mixto.

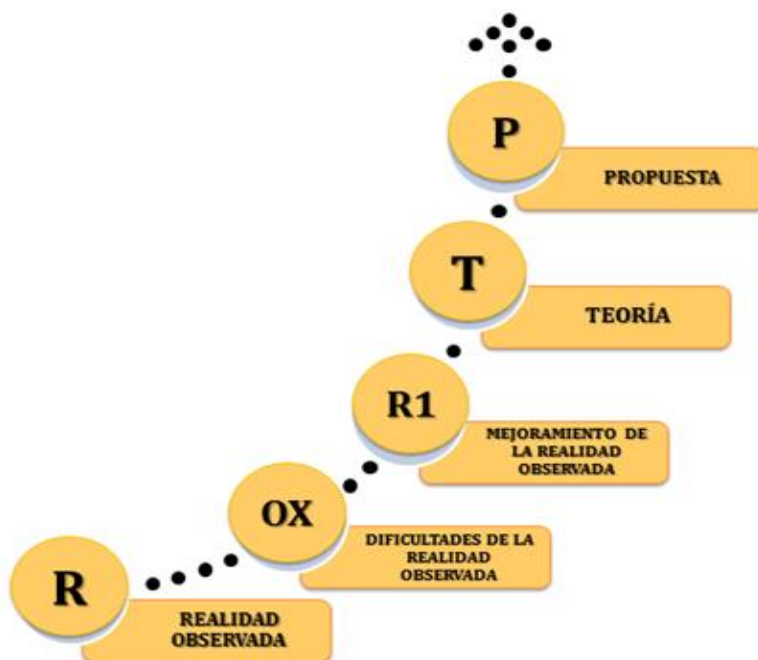


Figura 1: Diseño de la Investigación

Fuente: Elaborado por Investigador de acuerdo a información.

##### 2.1.2. Población.

La población en estudio está conformada por los estudiantes del IX ciclo – 2015 II, de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG, según la Oficina de Asuntos Pedagógicos:

**N = 14 Estudiantes.**

### 2.1.3. Materiales, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.

#### Materiales:

Papel, CD, computadoras, diapositivas, plumones, proyectores multimedia y otros instrumentos.

#### Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

Los métodos de recopilación de información utilizados en este examen procederán de fuentes esenciales y opcionales, por ejemplo:



Figura 2: Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Fuente: Elaborado por Investigador de acuerdo a información.

### 2.1.4. Métodos y Procedimientos para la Recolección de Datos.

- ✓ **Métodos Teóricos:** Hacen posible encontrar en el objeto de examen las conexiones fundamentales y las características esenciales, no distinguibles de forma perceptiva tangible. En consecuencia, depende fundamentalmente de los ciclos de reflexión, examen, combinación, aceptación y concesión. Entre las técnicas, la estrategia verificable es la más significativa. [metodos teoricos - Buscar \(bing.com\)](#)

- ✓ **Métodos Empíricos:** La estrategia experimental es un modelo de exploración que significa obtener información de la percepción del mundo real. En consecuencia, depende de la experiencia. Entre las técnicas experimentales tenemos: >Observación. >Medición. >Experimento. Existen algunas estrategias que hacen posible la obtención de datos. Entre ellas: >Encuestas. >Entrevistas. >Cuestionarios. [metodos empiricos - Buscar \(bing.com\)](#)
- ✓ **Método Estadístico:** La estrategia de medición comprende una agrupación de metodologías para el tratamiento de la información de exploración subjetiva y cuantitativa. Cuenta con las siguientes fases: selección, recuento, demostración, combinación y examen. Se ha transformado en una estrategia viable para representar los aspectos positivos de la información financiera, política, social, mental, ... y contribuye como un dispositivo para prever, relacionar y desglosar dicha información más adecuada. [Métodos Estadísticos: - Buscar \(bing.com\)](#)

#### **Procedimientos para la Recolección de Datos.**

- Concertación con el director de la Escuela Académica Profesional de Educación
- Concertación con los profesores
- Información a los estudiantes sobre el fin del ejercicio de exploración
- Utilización de resúmenes, reuniones, declaraciones y percepciones
- Desarrollo de la base de información
- Examen de la información
- Traducción de la información
- Presentación de la información

#### **2.1.5. Ventajas y Limitaciones.**

El examen se conceptualiza en fases por lo que la premisa determina que el motivo de la exploración es acertado. Evidentemente, la fase posterior es una reacción al desempeño práctico, esta fase nos ofrece la posibilidad de recoger datos para caracterizar el asunto y legitimar la cuestión de exploración, cumpliendo así la metodología mixta y dilucidando la exploración.

El nivel y el plan del examen es un impedimento, ya que es expresivo y propositivo, requiere una elaboración hipotética, más que su ejecución.

#### **2.1.6. Análisis Estadístico de los Datos.**

- **Seriación** : Clasificar la herramienta
- **Codificación** : Asignación de una clave a la categorización del tema
- **Tabulación** : Disposición de todas las tablas.

## CAPÍTULO III

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

##### 3.1.1. Resultados de Pauta de Registro de la Observación.

**Tabla 1: Práctica Docente de los Estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales.**

Dimensiones	Siempre	A Veces	Nunca	Total
Se aplica normas de comportamiento y comunicación entre estudiantes y docentes.	1	2	11	14
Se da buenas relaciones entre los actores que intervienen en el quehacer educativo: alumnos, docentes, directivos.	1	1	12	14
Los saberes y prácticas de enseñanza se socializan entre estudiantes.	0	3	11	14
Diseña los instrumentos de gestión pedagógica y administrativa (carpeta pedagógica, unidades didácticas, sesiones de aprendizaje, etc.)	1	3	10	14
Propone, junto con el Jefe de Departamento de Educación y los formadores de práctica, las normas que garanticen el logro de los objetivos de la práctica.	0	1	13	14
Prepara los documentos técnico – pedagógicos y administrativos oficiales para formar su carpeta pedagógica y su portafolio.	1	1	12	14
Asiste puntualmente a la I.E. asignado asumiendo con responsabilidad la práctica a su cargo.	1	3	10	14
Elabora y presenta oportunamente los esquemas de sesiones de aprendizaje.	0	3	11	14
Participa en talleres de sistematización y seminarios de actualización.	1	4	9	14
Ejerce el rol de facilitador, gerente educativo e investigador.	1	5	8	14

**Fuente:** Guía de observación aplicada a los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG. Julio del 2015.

### **Interpretación.**

Según a la información obtenida, conocemos que las prácticas profesionales creadas por los estudiantes del ciclo IX no se ajustan al perfil que se espera hasta ahora, ya que no se cumplen las normas que garantizan la realización y los fines de dichas prácticas (13); las conexiones actuales entre los animadores comprometidos con el trabajo instructivo no son grandes y los estudiantes no suelen establecer la documentación académica especializada y los gestores oficiales para componer su cartera educativa y su portafolio (12).

Los principios de dirección y correspondencia entre alumnos y educadores para mejorar la exposición de los instructores rara vez se aplican; no hay propensión a mezclar información y mostrar ensayos entre los alumnos; mucho menos hay una creación y muestra satisfactoria de marcos de reunión de aprendizaje (11).

Los aparatos de preparación y administración reglamentaria (módulo educativo, artilugios pedagógicos, reunión de aprendizaje, etc.) no se planifican a tiempo y no se acude a la escuela asignada con prontitud, asumiendo la responsabilidad de la formación en control (10) por separado.

No participan en los estudios de sistematización ni en los cursos de actualización (9) y no desempeñan la labor del educador, del administrador de la instrucción y del especialista (8).

### **3.1.2. Resultados de Pauta de Registro de la Encuesta.**

**Tabla 2: Expectativa de la Práctica Docente.**

<b>¿Qué expectativas tienes con relación a las prácticas docentes?</b>	<b>Total</b>	
	<b>Nº</b>	<b>%</b>
<b>Buena</b>	1	7%
<b>Regular</b>	3	21%
<b>Malo</b>	10	72%
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG. Julio del 2015.

### Interpretación.

El cien por ciento de los alumnos encuestados, el 72% expresó que no tenía grandes suposiciones sobre los ensayos de demostración que realizarán; el 21% expresó que tenía suposiciones ordinarias y sólo el 7% tenía grandes suposiciones. Es muy posible que se intuya que los alumnos de la escuela no están intrigados sobre que harán como posteriores expertos.

**Tabla 3: Desempeño de las Prácticas Docentes.**

¿Cómo consideras tu desempeño en las prácticas docentes?	Total	
	Nº	%
Buena	1	7%
Regular	7	50%
Malo	6	43%
Total	14	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG. Julio del 2015.

### Interpretación.

Los alumnos expresan que su presentación en los ensayos es desafortunada. El hecho de que sea grande hace que la mitad exprese que su exposición en la muestra de ensayos es ordinaria; el 43% expresa que su presentación es pésima y el 7% expresa que es aprobatoria.

**Tabla 4: Evaluación de la Práctica Docente.**

¿La evaluación del asesoramiento de práctica docente es?	Total	
	Nº	%
Buena	2	14%
Regular	3	21%
Malo	9	65%
Total	14	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG. Julio del 2015.



### Interpretación.

El 65% de los alumnos demuestran que, a la hora de examinar la valoración de los trabajos temporales, es desaprobatoria; el veinte uno por ciento de los alumnos demuestra que es normal.

La asesoría espera construir nueva información y abordar las inquietudes cambiantes del personal escolar a través de la indagación de prácticas, temas y fundamentos. Se trata de una oportunidad para reevaluar la instrucción desde su propia perspectiva y hacer que se cuestione el efecto de la complejidad actual del mundo en los colegios. Según este criterio, el coaching da la oportunidad de considerar el efecto del cambio como método para seguir desarrollando la instrucción.

**Tabla 5: La Motivación mejora los Conocimientos.**

¿Consideras que la innovación mejora tus conocimientos?	Total	
	Nº	%
<b>Sí</b>	8	57%
<b>No</b>	6	43%
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG. Julio del 2015.

### Interpretación.

El 57% de los alumnos sabe que el avance trabaja sobre su percepción, pero igualmente hay un cuarenta y tres por ciento que muestra lo opuesto.

**Tabla 6: Dominio de Temática.**

¿Dominas los temas que desarrollas en las sesiones de aprendizaje?	Total	
	Nº	%
<b>Sí</b>	4	29%
<b>No</b>	10	71%
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG. Julio del 2015.

### Interpretación.

El 71% de los alumnos nota que no domina los puntos creados en las reuniones ya que se sienten inquietos al hablar con los alumnos, por el poco ejercicio que tiene; en cambio que el 29% demuestra que en realidad sí maneja los conceptos ya que planifica con antelación y al mismo tiempo la sencillez de conectarse con los individuos es significativa.

**Tabla 7: Planificación de Sesiones.**

¿Planificas las sesiones de aprendizaje?	Total	
	Nº	%
Sí	2	14%
No	12	86%
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG. Julio del 2015.

### Interpretación.

El 86% de los alumnos demuestra que no diseña sus reuniones de enseñanza, en tanto que el 14% manifiesta realizarlo, ya que es una forma de centrarse en lo que realiza.

**Tabla 8: Seguimiento de Prácticas Docentes.**

¿Existe un seguimiento correcto de las prácticas docentes?	Total	
	Nº	%
Sí	3	21%
No	11	79%
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG. Julio del 2015.

### Interpretación.

El 69 % de los alumnos demuestra que el control es deficiente y que existe desarrollo alguno, y únicamente el veinte y uno por ciento notas que hay un desarrollo adecuado de los ensayos de instrucción.

Si los alumnos no tienen un desarrollo satisfactorio de lo que hacen, no se puede esperar que sean grandes educadores más adelante, ya que el modelo debe ser establecido por los instructores que fomentan dicha guía.

**Tabla 9: Apoyo por parte del Docente.**

¿El docente apoya decisivamente al estudiante en la solución de problemas surgidos durante el desarrollo de las prácticas docentes?	Total	
	Nº	%
Sí	4	29%
No	10	71%
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG. Julio del 2015.

### **Interpretación.**

El 71% de los alumnos demuestran que el educador no mantiene al estudiante en ese estado de ánimo de las cuestiones sugeridas durante la práctica de la enseñanza; el 29% de los alumnos consideran que los educadores se toman como un componente de su obligación ayudar a los alumnos a abordar sus preocupaciones.

**Tabla 10: Aproximación de las Prácticas Docentes a Escenarios Reales.**

¿Las prácticas docentes aproximan a los estudiantes a escenarios profesionales reales?	Total	
	Nº	%
Sí	9	64%
No	5	36%
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UPRG. Julio del 2015.

### **Interpretación.**

El sesenta y cuatro por ciento de los alumnos le muestran relevancia a los ejercicios docentes, por lo que notan que los ejercicios docentes acercan a los alumnos a las situaciones reales de los expertos.

**Tabla 11: Las Prácticas Docentes Desarrollan Habilidades y Conocimientos.**

¿Las prácticas docentes son una oportunidad para desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas durante los estudios universitarios?	Total	
	Nº	%
Sí	11	79%
No	3	21%
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG. Julio del 2015.

### **Interpretación.**

El 79% de los alumnos demuestra que los ejercicios docentes son posibilidades potenciales para fomentar la información, las habilidades y las características obtenidas durante la vida universitaria; el 21% no muestra ningún interés por los ejercicios o las clases mostradas por el educador.

### **3.1.3. Resultados de Pauta de Registro de la Entrevista.**

- **Falta de conocimiento de nuevos paradigmas.**

*"La mayoría de los alumnos no entienden la visión del mundo que está surgiendo en nuestro público en general. En la época de la información, los alumnos no entienden la profundidad del ejercicio, la preparación para el trabajo, las nuevas estrategias de enseñanza y los nuevos tipos de creación. Esto alude a la escasez de sentimientos acerca las realidades especializadas, sociales y reales de la sociedad mundial en la sala de estudios, y hay seguridad sobre los nuevos tipos de preparación de expertos; si de su preparación presentan carencias, ¿qué podríamos anticipar en algún momento de lo que envían después a los alumnos?". (Entrevista Docente. Julio, 2015)*

- **Debilidad en la metodología de enseñanza - aprendizaje.**

*"Sostenemos que el educador debe mostrar un flujo de instrucción, estrategia, cierta correspondencia, imaginación, dispuesto a ponderar su propia manera*

*de comportarse y convertido en un estudiante duradero, por lo que debe ser esencial para la investigación, en realidad querrá obligar a tener la opción de hacer cambios realmente. Mediando, esto es lo que requiere el colegio".* (Testimonio de Estudiante. Julio, 2015)

*"Los alumnos no manejan las estrategias de enseñanza del educador; no obstante, suponiendo que se trate de formas alternativas, la cuestión es que no podemos ver cada tipo de aprendizaje, y normalmente nos molestamos con ellos y los calificamos de inútiles; sin embargo, esto no es cierto. Los instructores deben tener en cuenta la variedad de esta capacidad de obtener información".* (Entrevista Docente. Julio, 2015)

- **No se ha creado ningún perfil profesional.**

*"En los 21 años, el trabajo de los educadores no ha mejorado todavía, y en ese marco de cambio diligente, los trabajos de los instructores no se han limitado. Esta carencia se debe a la forma en que no pueden comprender la calidad que infiere el desarrollo y la exploración como el principal impulso y significado del progreso. La fuente de inspiración de los expertos. Nuestros especialistas deben centrarse en la modernización de los actos de las técnicas: fortalecer la obligación hacia su conveniente aprendizaje, instar a los alumnos a investigar por su cuenta los puntos que se manejan constantemente en clase, deben ampliar su investigación de lo que se les educa, esto inclinará hacia la autonomía, serán cooperativos y fomentarán las habilidades de dominio, a la vez que participarán efectivamente durante el tiempo de análisis interior de la fundación".* (Entrevista Docente. Julio, 2015)

- **Valor insuficiente de la formación profesional.**

*"Mis compañeros no dan relevancia a la naturaleza de los contenidos que los educadores enseñan, no diseccionan, no contemplan el clima y no les importa lo que va a ocurrir. Acepto que cada uno de nosotros debería construir un cuadro de expertos a partir de ahora, tomando como tipo de perspectiva la información que hemos obtenido en la sala de clases, ya que la eficacia*

*depende de los datos y la sustancia de desarrollo obtenida." (Testimonio de Estudiante. Julio, 2015).*

- **Disconformidad entre la formación y la práctica pre profesional docente.**

*"Existe una separación gigantesca entre la preparación que se obtiene dentro de la organización y la formación que se crea, ya que todo lo que se aprende en principio no es versátil, y en general no es relevante para la vivencia externa, lo que nos transforma en expertos ineficientes. Por lo tanto, en ese momento, se comienza a observar que no conocemos nada". (Testimonio de Estudiante. Julio, 2015)*

- **Insuficientes mecanismos de control.**

*"No existe una encuesta ordinaria de los ejercicios académicos, ni una comprobación de los progresos en el aula, ni un registro de las perspectivas del educador, ni una autoevaluación de los ejercicios cotidianos de los educadores, ni una coherencia con los exámenes, las mediaciones y los informes de trabajo. Por ello, los alumnos de la escuela tenemos un desarrollo frágil y cuando vamos al desarrollo de los ejercicios no tenemos ni idea de dónde estamos." (Testimonio de Estudiante. Julio, 2015)*

- **No se recibe del docente tutor las orientaciones adecuadas sobre el desempeño del estudiante en sus prácticas pre profesionales docentes.**

*"No tenemos reglas básicas de nuestra exposición por parte de nuestros mentores, y estas reglas son frecuentemente contradictorias con respecto que obtenemos de los educadores relacionado, de modo que, en nuestro trabajo como estudiantes, nos vemos frecuentemente enredados y no tenemos idea de qué hacer, y finalmente abrazamos una mentalidad de vulnerabilidad." (Testimonio de Estudiante. Julio, 2015)*

- **Limitados conocimientos técnicos del docente.**

*"La mayor cantidad de instructores nunca captan la información de la actividad del grupo. Por ejemplo, algunos instructores no se ocupan de los artilugios mecánicos del establecimiento, no tienen la menor idea de cómo activar o transferir el material didáctico, de modo no sabemos involucrar las láminas como dispositivo de enseñanza, no nos ayudan para mejorar nuestra preparación; no obstante, además ocurre que el hardware de labor no actúa admirablemente. La mayor circunstancia, que les restringe a probar lo que han concentrado en el aula ". (Testimonio de Estudiante. Julio, 2015)*

- **Poca comunicación entre profesores y estudiantes.**

*"La falta de correspondencia de los educadores y estudiantes no es simplemente por cuestiones de nivel, aunque también por diferentes motivos, pero este agujero de correspondencia parece constante. Los estudiantes son modestos y complacientes. No se animan a hacer saber a los educadores lo que adivinan o imaginan sobre la mejora del programa educativo o el ejercicio. Cuestiones y cuestiones". (Entrevista Docente. Julio, 2015)*

- **Problemas vocacionales.**

*"Los problemas vocacionales se encuentran firmemente conectados con el perfeccionamiento experto de los próximos instructores, ya que incluyen la ausencia de inspiración para aprender e ir a las clases, la no consistencia con las necesidades o simplemente la fatiga". (Entrevista Docente. Julio, 2015)*

- **Escasa motivación del estudiante, frente al desarrollo de sus prácticas.**

*"Varios educadores nunca fomentan sistemas esenciales de inspiración en los alumnos: la fase de la asunción alude a la convicción y la viabilidad de los alumnos en el ejercicio docente. La fase de proximidad acumula las reacciones personales de los alumnos a las actividades. Si continuamos haciendo agujeros*

*aquí, no tendremos la opción de tener profesores calidad más adelante".*  
(Testimonio Docente. Julio, 2015)

- **Insatisfacción con la carrera.**

*"Que los alumnos estén decepcionados con la vocación podría ser la justificación de su deserción, ya que los individuos aceptan que tienen presunciones de preparación, lo que hace un agujero en la circunstancia genuina o en el enfoque de instruir en su fundación. Por otra parte, esta ausencia referida de realización hacia su profesión podría compararse con la visión de los alumnos hacia las situaciones económicas laborales a la hora de la graduación (componente de empleo, compensación, posición común)."*  
(Entrevista Docente. Julio, 2015).

- **Escasos hábitos de estudio y práctica.**

*"La mayor porción de alumnos no poseen propensión a la reflexión; se limitan a sintonizar y componer lo que se proclama, pero no ensayan lo que se les educa, no hay obligación de su preparación experta, de sí mismos.* (Entrevista Docente. Julio, 2015)

- **Poca socialización académica.**

*"La correspondencia de supuestos, expectativas, sentimientos, metas, planes nos permitiría fomentar de la manera más idónea como expertos; a pesar de ello, esto no se anima, no se busca el apego de las reuniones, no hay un motivador para realizar un trabajo coordinado, agradable; tampoco entre los alumnos se mezcla el trabajo formativo realizado por cada uno, nadie se educa respecto a los encuentros obtenidos de estos ensayos educativos".* (Testimonio de Estudiante. Julio, 2015)

Hemos descubierto cómo legitimar cuantitativa y subjetivamente la cuestión de la exploración haciendo notar su naturaleza mixta.



### **3.2. DISCUSIÓN.**

Para buscar mejorar nuestra realidad problemática, es necesario investigar qué estrategia utiliza el docente para desarrollar aún más el desarrollo profesional de los alumnos del IX de la Especialidad de Ciencias Naturales en la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG.

Los alumnos de la IX promoción de Ciencias Naturales no han asumido completamente su rol en el marco del ejercicio profesional, ya que no tienen la técnica esencial de la materia, no tienen una idea de su disciplina, no se sienten estimulados, hay una ausencia de vocación, y no hay una actualización curricular que satisfaga las necesidades de ahora. Por otra parte, los instructores no son de la especialización, no se capacitan, no supervisan en general la práctica docente de sus alumnos, no desempeñan un verdadero trabajo docente cuyo fin es hacer que sus alumnos sean cada vez más independientes hasta que se conviertan en expertos.

Respecto al Reglamento de Práctica Docente para el año 2015 no existía, solo había un documento de tres páginas que especificaba en unos párrafos la Práctica Administrativa, la Práctica Docente I y la Práctica Docente II. Este documento no tenía resolución de aprobación del Consejo de Facultad.

### 3.3. PROPUESTA.

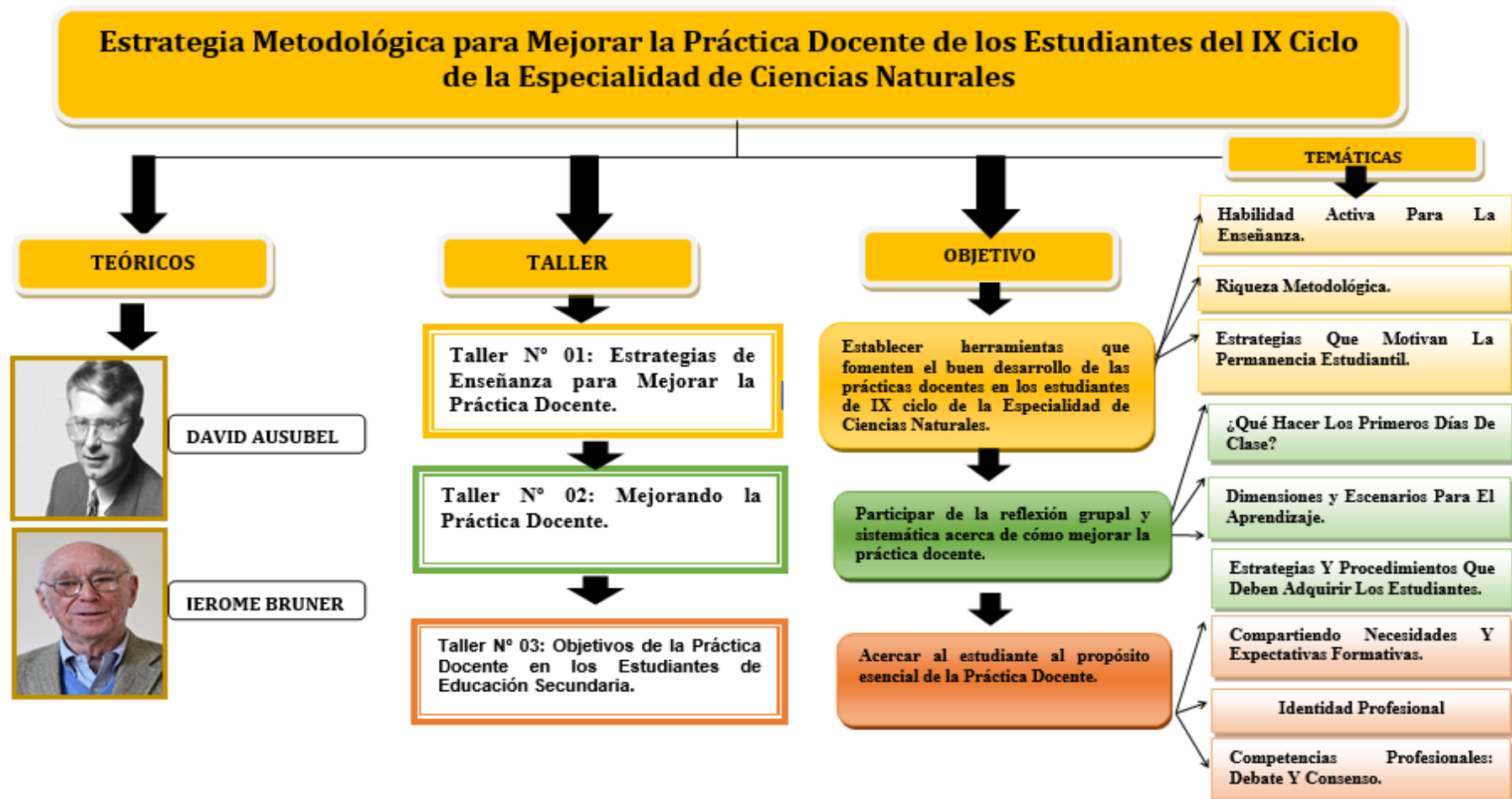


Figura 3:Propuesta Práctica

Fuente: Elaborado por Investigador

### **3.3.1. Realidad Problemática.**

La vivencia de un instructor es un tema de enseñanza a la luz de los ciclos de preparación, siendo este es el central, junto al carácter y naturaleza de los lugares de educación avanzada y las consecuencias de la información (Maciel, 2003; García, Loredó y Carranza, 2008). Por ello, la labor de los profesores es lograr que los alumnos sean progresivamente autónomos hasta llegar a ser capaces en el grado de experto (Villarroel, 2003); sus sospechas expertas y útiles tienen que ser constantes con la preparación educativa y escolar (Mérida 2006; Lúquez, Sansevero y Reyes, 2007); asimismo, su obligación no es únicamente la formulación de ideas, sino igualmente la exploración en el salón de clases en vista de su formación como profesores. (Sancho, 2001; Campos, 2002; Más, 2011).

Para investigar el cambio de las universidades, es importante pensar en ayudar a la práctica en numerosos ángulos para indagar el avance experto o el avance de los educadores universitarios. La educación se piensa de nuevo como un campo experto, que no puede envolver clases suplementarias irregulares y preconfeccionadas, sino que requiere reglas y directrices, estrategias para distinguir las carencias de los educadores, una preparación participativa constante y surtidos de recetas o "métodos de instrucción" y las universidades antes de poner recursos en este cambio, piensan en su propio espacio factible. (Espinoza y Pérez, 2003; Tovar-Gálvez, 2011).

Una estrategia metodológica es importante por dinamizar el ambiente con la participación de todo el estudiantado, por partir de los conocimientos previos del estudiante y porque mediante la intuición el estudiante emite opiniones.

Nuestra propuesta permite distinguir los estándares, las normas y la metodología que conforman el trayecto de la enseñanza y la forma de proceder de los alumnos, en concordancia con el plan, la ejecución y el análisis de la educación y la enseñanza. Esto se formaliza para lograr una ganancia mejor y más notable de la práctica de la instrucción.

### **3.3.2. Objetivo de la Propuesta.**

Diseñar una estrategia metodológica para mejorar la práctica docente de los estudiantes del IX ciclo de la especialidad de ciencias naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG.

### **3.3.3. Fundamentación.**

#### **Fundamento Teórico.**

**Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel**, la hipótesis alude a descubrir que los instructores establecen un clima informativo para que los estudiantes comprendan lo que se examina. La enseñanza significativa es el comienzo del desarrollo. Este modo de aprendizaje se aplica en diversas circunstancias para emplear la información obtenida en novedosos entornos, en los que, más allá de memorizarla, es esencial comprenderla. De este modo, el aprendizaje significativo es algo contrario a la enseñanza práctica.

**Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner**, planteó la hipótesis del avance y su conexión a la luz de los trabajos de Piaget. En cualquier caso, existen algunas diferencias significativas en ambos. Para empezar, Piaget pensaba inicialmente en abordar y descubrir el perfeccionamiento escolar. Le preocupaba la conexión entre el perfeccionamiento, la instrucción y el aprendizaje, y confiaba en que, en el caso de que las especulaciones formativas no estuvieran conectadas con la formación, no tendrían sentido. Piaget pensaba que los individuos pueden adquirir competencia con los niveles de corte marcados por cada tiempo de perfeccionamiento. Bruner acepta sólidamente que algún tema puede ser instruido sincera y realmente a los alumnos de todas las edades.

#### **Fundamento Sociológico.**

La instrucción es una reacción de desarrollo para la comunidad, por lo que cualquier movimiento, ayuda o resultado instructivo debería seguir una premisa

humanista determinada o expresa, o al menos, una investigación del efecto y las ventajas de la instrucción en el clima. Coll (2004) planteó que la revisión humanística puede trazar métodos de cultura (información, valores, capacidades, normas, etc.) La retención de estas estructuras sociales es básica para que un individuo sea un ciudadano único y simultáneamente haga cultura.

### **Fundamento Pedagógico.**

Dar dirección para ordenar el sistema educativo. Los educadores en su práctica educativa, que realizan en diversos ámbitos, muestran información y en esta actividad intercalada se produce un curso inteligente de reelaboración de esta formación y, deliberada o involuntariamente, desarrollan un cúmulo de información que les permite dar sentido, en cierta medida, a su labor experta y esta realidad, o al menos, la construcción de información como componente de su propia hipótesis, es una referencia significativa y útil mientras se concentra en las cuestiones y patrones de la preparación de los instructores.

### **Fundamento Filosófico.**

La base filosófica de la instrucción ayuda a establecer la "razón", el fin instructivo y el objetivo de la interacción instructiva (López, 2014). Lo que ayuda a desarrollar aún más el tipo de individuo que se necesita establecer. Hay que tener en cuenta que las personas son una especie de cultura, historia y presencia social y deben ser formadas para trabajar en su apoyo ante el público.

### **Fundamento Psicológico.**

La premisa mental faculta averiguar los componentes y estrategias que inciden en la superación de los instructores (Coll, 2004). Los educadores están sumergidos en el clima de enseñanza, lo que les permite conseguir una preparación casual en la demostración de habilidades, y en una enorme parte de los procesos, no se logran del clima de escolarización adecuado (Madueño, 2013). En síntesis, probablemente podría verse como que la formación informal es dada a través de oficios amistosos y formas de comportamiento experimentadas por los individuos

(UNESCO, 2013), es posible estar hablando de que los educadores obtienen conocimientos mediante el conocimiento y están sumergidos en sociedades comunes específicas. Realidades en la comunidad de conducta.

### **Fundamento Epistemológico.**

La epistemología es significativa en el ámbito instructivo ya que nos insta a concentrarnos en el inicio y la circulación de la información lógica. En este sentido, el sujeto a enseñar debe esperar una situación obstinada sin abordar, examinar o contemplar potencialmente la asociación de información planteada (Kuhn, 2001) para decidir su sucesión coherente, su utilidad y su significado. Mediante el ejercicio de la enseñanza, la propensión epistemológica seguida de la era de la información es básica. Ello se refiere a que, según la propuesta de los profesores universitarios, el acto de mostrar puede contar con una certeza genuina de la escolarización de los educadores. Sin embargo, está prescrito verificar cómo los educadores verdaderamente organizan su aprendizaje en el ejercicio, a fin de justificar que el escenario del ejercicio demostrativo es una situación de los instructores.

#### **3.3.4. Datos Generales del Equipo del Trabajo Involucrado.**

- Los alumnos de IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales
- Los docentes de la Escuela Académica Profesional de Educación Secundaria, afines a la especialidad aludida
- La Facultad de Ciencias Histórico-Sociales y Educación - FACHSE

#### **3.3.5. Alcances de la Propuesta.**

- **Beneficiarios Directos:** Los alumnos de IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales

- **Beneficiarios Indirectos:** Los profesores, la Facultad Ciencias Histórico Sociales y Educación – FACHSE y la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”- UNPRG

### 3.3.6. Estructura de la Propuesta.

El procedimiento sistémico incorpora tres estudios para instructores y alumnos del IX ciclo de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, que comprenderá lo siguiente

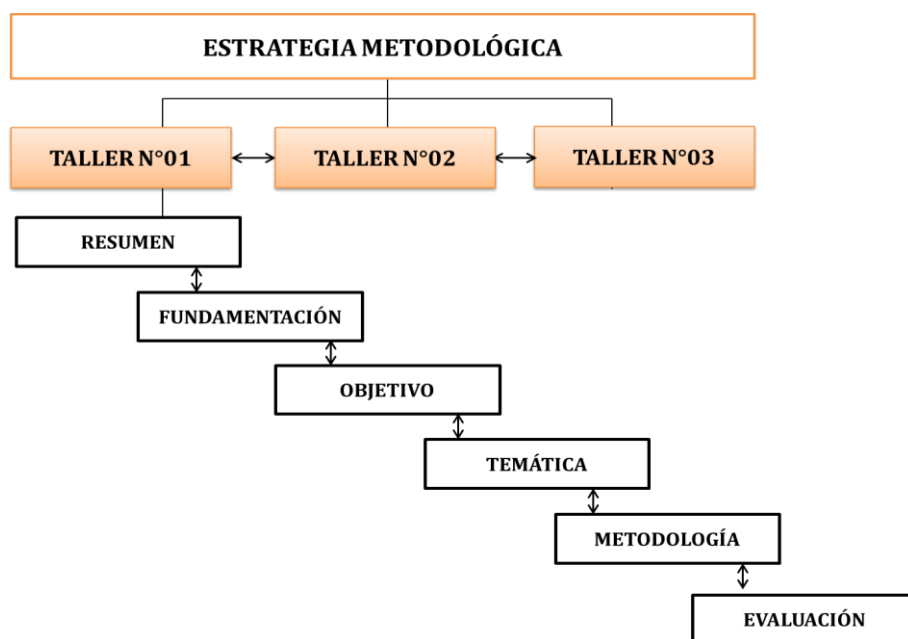


Figura 4: Estructura de la Propuesta

Fuente: Elaborado por Investigador.

### Taller N° 01: Estrategias de Enseñanza para Mejorar la Práctica Docente.

#### Resumen.

En la actualidad, la instrucción avanzada afronta la extraordinaria prueba de garantizar el carácter instructivo de las administraciones que imparte, para que la transmisión social de sus alumnos sea más convincente y tenga un efecto más destacado. Para ello, la capacidad de sus educadores asume un papel inequívoco, ya que, por lo general, sólo las personas que forman y adelantan el aprendizaje

pueden garantizar magníficos impactos en la escolarización hacia un futuro como experto.

El acto de un profesor es una acción complicada que se desarrolla en un clima excepcional, cargado de enfrentamientos que solicitan proclamas políticas y morales. Son áreas de revisión, análisis y evolución de los datos del aprendizaje, la escuela y el clima.

Por lo tanto, la preparación de los mentores debe buscar formar personas capacitadas que ayuden a construir las perspectivas sobre los temas de la enseñanza, una idea fundamental en la síntesis de la vocación de la enseñanza y la etapa inicial para el desarrollo del mundo real. La visión del educador sobre la comprensión de la formación y su clima de riesgo es la figura concluyente la práctica de la instrucción. (Hurtado Espinoza, A.; Serna Antelo, M.; Madueño Serrano, M. 2015).

### **Fundamentación.**

El taller se fundamenta en las teorías desarrolladas en la investigación:

- Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel.
- Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner

### **Objetivo.**

Establecer herramientas que fomenten el buen desarrollo de las prácticas docentes de los alumnos del IX Ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales en la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG.

### **Análisis Temático.**

#### **Tema N° 01: Habilidad Activa para la Enseñanza.**

Los docentes de la universidad tendrán que fomentar las capacidades de los alumnos para que puedan asumir un desempeño profesional eficiente.



La enseñanza dinámica es una estrategia de instrucción que conecta con los alumnos en el tema que están estudiando a través de ejercicios de pensamiento crítico, tareas de redacción, conversaciones en grupo, ejercicios inteligentes y cualquier otra tarea que haga avanzar la reflexión decisiva sobre el tema.

La enseñanza dinámica usa la habilidad del alumno para la inteligencia. Con menos tiempo de conversación, se supone que los estudiantes aprenden a través del esfuerzo coordinado y la investigación de una forma en la que la educación habitual no es en este momento la filosofía.

Los procedimientos dinámicos de enseñanza son técnicas de aprendizaje que hacen hincapié en el alumno y en el logro de la capacidad en una cierta disciplina a través de un ciclo funcional y útil.

Como señaló Albert Einstein, "la instrucción no consiste en aprender realidades, sino en ayudar a la psique a pensar". El conocimiento pasivo es más la opción anterior que la última. Curiosamente, el aprendizaje dinámico crea capacidades de razonamiento decisivo y pensamiento crítico. Concepto de habilidad activa para la enseñanza - Search (bing.com)

### **Modalidades Organizativas.**

Los educadores deben formar a los estudiantes para profundizar su manera de conocer, con el objetivo de que puedan abordar diferentes puntos en cualquier circunstancia en la que se crean como expertos.

Comprendemos las modalidades organizativas como los diversos enfoques para coordinar y realizar las experiencias de crecimiento educativos organizativos - Search (bing.com)

A nivel presencial tenemos las clases hipotéticas y de fondo, estudios de cursos, ejercicios externos y las tutorías. A nivel no presencial, trabajo en grupo y trabajo autónomo.

## **Tema N° 02: Riqueza Metodológica.**

### **Mapas Conceptuales.**

Los mapas mentales son dispositivos gráficos para ordenar y tratar la información. Incorporan ideas, generalmente encerradas alrededor o en recuadros o similares, y conexiones entre las ideas demostradas por una línea de interconexión que une las dos ideas. Las frases sobre la línea, llamadas frases de conexión o palabras de conexión, determinan la conexión entre las dos ideas.

<https://www.bing.com/search?q=concepto+e+mapas+conceptuales&cvid=fb80dcd f08db45aa81b18bff0208f3be&aqs=edge..69i57j0.17075j0j1&pqlt=43>

A propósito:

- Utilizar instrumentos gráficos para abordar el diseño de la información.
- A la luz de la "hipótesis del aprendizaje constructivista".
- El instructor debe colaborar en la introducción de los datos.
- El alumno puede ayudarlo a armar el contenido de aprendizaje, presentar la conexión entre las ideas, estructurar la información y vigorizar el pensamiento, la investigación y la imaginación.

### **Aprendizaje Cooperativo.**

- Asegurarse de que todos se interesan, es decir, de que colaboran.
- Hay que explotar las conexiones entre los alumnos: aprender y comprender lo que se está tratando, esto debe lograrse colectivamente (habilidades interactivas).
- Fomentar de forma persuasiva su necesidad de cooperar.

### **Método del Trabajo Cooperativo.**

1. Correlación dinámica.
2. Obligaciones individuales y de reunión.
3. Interrelación

4. Capacidades de equipo e interactivas.
5. Autoexploración del sistema de reunión.

### **Método del Caso.**

- Fuente: Harvard Business School, 1908.
- El alumno ha controlado el concepto dado y tienen un nivel de información específico del punto.
- Anima a cada miembro a examinar y reflexionar.
- Permite conocer un nivel específico de previsión del comportamiento del miembro en una circunstancia dada.

### **Procedimiento.**

- Los educadores exponen los temas en función de los fines, el nivel de los alumnos y el horario disponible.
- Investigar toda la reunión.
- Redactar la realidad actual en la pizarra.
- Investigar las realidades actuales.
- El educador orienta el debate del caso hacia el fin de la enseñanza: punto principal de la controversia.
- Se presenta el acuerdo.
- El grupo llega a resoluciones significativas a través de la investigación y el objetivo del caso.

### **Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).**

Barrows (1986). *"Una estrategia para conseguir la utilización de la parte de la necesidad de utilizar temas como perspectiva de partida para la obtención y estructuración de nueva información"*.

### **Particularidades.**

- Impulsar la habilidad de los estudiantes para el aprendizaje autónomo.
- Los alumnos pueden formar sus equipos hasta con 14 personas.

- Intrigar y conectar con el caso.
- Incorporar varias disciplinas.
- Información previa sobre el estudiante.
- Inspiración del estudiante.

### **Pasos Importantes del Proceso.**

- Presentar el tema.
- Distinguir lo que conocemos, lo que queremos conocer y nuestros pensamientos.
- Caracterizar la proclamación del tema.
- Reunir e intercambiar datos.
- Suscitar acuerdos potenciales.
- Decidir cuál es el mejor arreglo de soluciones.
- Presentar el acuerdo.

Hacer un último informe sobre el tema. [concepto de modalidades organizativas - Search \(bing.com\)](#)

### **Tema N° 03: Estrategias que Motivan la Permanencia Estudiantil.**

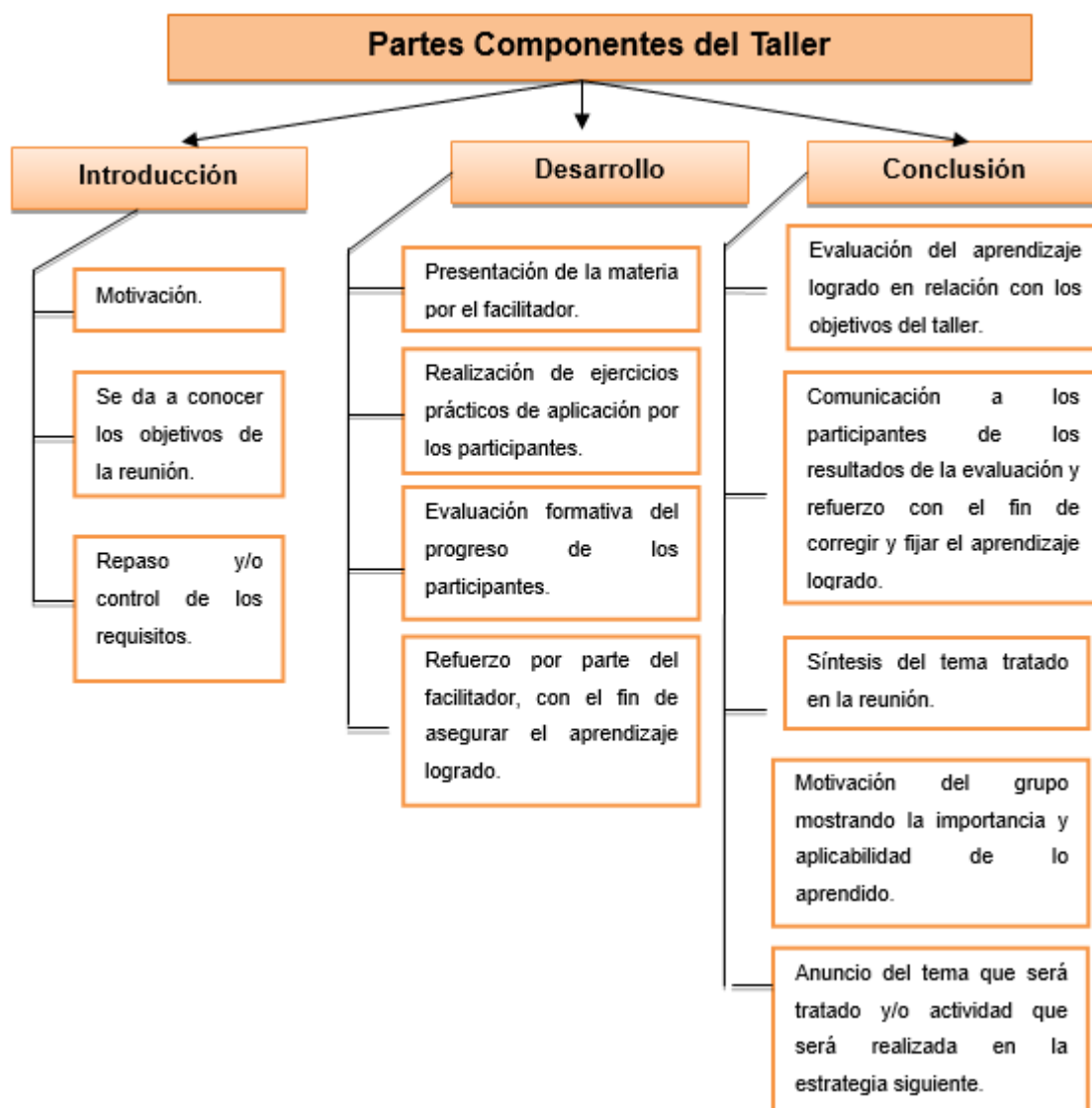
Si se evalúan de forma coherente las metodologías y las técnicas de demostración utilizadas en los ejercicios de instrucción, deben lograrse grandes resultados en la asociación académica entre educadores y alumnos.

La vía de acceso y continuidad escolar, una metodología que orienta a tutores, educadores, supervisores, alumnos y a toda el área local de instrucción para abordar de forma verbalizada las razones de la no participación y el abandono escolar y avanzar en el cumplimiento de la formación.

La mención a la perdurabilidad escolar sugiere la suposición de que un alumno permanecerá en el ciclo que contempla, que cerrará e intentará seguir aprendiendo en el nivel escolar resultante, considerando que el objetivo ideal es la obtención de un título de experto. [que es la permanencia escolar - Search \(bing.com\)](#)

## Desarrollo Metodológico.

En el desempeño ese estudio y así cumplir con el objetivo propuesto, sugerimos seguir una interacción sistémica de 3 pasos por cada punto dado.



Fuente: Elaboración propia.

## Agenda Preliminar de Ejecución del Taller.

- **Mes:** Agosto, 2015.
- **Periodicidad:** Una semana por cada tema.

### Desarrollo del Taller.

Taller N° 01				
Cronograma por Temas	08:00	09:30	10:00	11:30
Tema N° 1				Conclusiones Y Cierre de Trabajo
Tema N° 2				
Tema N° 3				

### Evaluación de Taller.

**Taller:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Facilitador:** \_\_\_\_\_

**Institución:** \_\_\_\_\_

### Opciones de evaluación (puntuaciones)

Por favor evalúe con una X de acuerdo a las siguientes valoraciones:

1 = Deficiente    2 = Regular    3 = Bueno    4 = Muy Bueno    5 = Excelente

### Evaluación del Facilitador:

Mostró dominio del tema	1	2	3	4	5
Motivó la participación del grupo	1	2	3	4	5
La forma de comunicarse y plantear sus temas	1	2	3	4	5
Solventó las dudas de manera	1	2	3	4	5
La metodología aplicada en el taller ha sido	1	2	3	4	5
La relación entre el facilitador y los participantes	1	2	3	4	5

**¿Qué comentario o sugerencia daría al facilitador acerca del taller?**

.....

.....

.....

### Evaluación de las Temáticas del Taller:

La revisión de los contenidos se cumplió de manera	1	2	3	4	5
La claridad y secuencia de los temas presentados fue	1	2	3	4	5
La interacción entre la teoría y práctica ha sido	1	2	3	4	5
Los conocimientos que adquirió son aplicables al trabajo de manera	1	2	3	4	5
Los contenidos tratados se adecuan a la realidad y ofrecen una solución	1	2	3	4	5
La duración del taller lo considera	1	2	3	4	5
La puntualidad en el inicio del taller fue	1	2	3	4	5

### Aspectos Generales del Taller:

La hora de inicio definida por el taller fue	1	2	3	4	5
La limpieza y orden de las instalaciones antes de empezar fue	1	2	3	4	5
El material estaba ordenado de manera	1	2	3	4	5
El ambiente de atención y control de interrupciones externas fue	1	2	3	4	5
Las instalaciones y espacios para la realización del taller fueron	1	2	3	4	5
La calidad de la alimentación y servicio ofrecida en el taller fue	1	2	3	4	5

**¿Qué comentario o sugerencia daría a la organización del taller para mejorar?**

.....  
.....

### **Resumen.**

De acuerdo con este punto de vista, nuestro fin es ver cómo la forma en que mejora la adecuación del sistema de instrucción, actualizar la variedad de reuniones de alumnos, sugerir metodologías para inspirar a las reuniones de alumnos y dar perspectivas de enseñanza genuinas, para que los alumnos puedan fomentar la enseñanza y su habilidad. Reconocer su verdadera capacidad, a pesar de que puedan tener problemas al principio del ciclo de preparación.

La verdad es que algunos de los estudiantes tienen deficiencias en las capacidades mentales cotidianas y experimentan desafíos en el aprendizaje autodirigido. A la vez, unos cuantos alumnos tienen una baja habilidad increíble, lo que les hace perder el curso del aprendizaje.

Por otra parte, no son muchos los profesores universitarios que se han preparado como educadores para tener la opción de satisfacer más fácilmente los requisitos de avance de las reuniones de estudiantes hábiles, pero académicamente pequeños.

Por lo tanto, muchos educadores que no logran ayudar a gestionar el ciclo de preparación y la intrincidad del ciclo, no deben gestionar las dificultades en el salón de clases que provocan que varios alumnos se den por vencidos (Pérez Lorca, 2010).

### **Fundamentación.**

El taller se fundamenta en las teorías desarrolladas en la investigación:

- Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel
- Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner

### **Objetivo.**

Realizar un razonamiento en grupo y ordenada sobre el método más competente para seguir desarrollando el ejercicio educativo.

### **Análisis Temático.**



## **Tema N° 01: ¿Qué Hacer los Primeros Días de Clase?**

- Muestre el contenido del curso. El primer día de clase es el momento de las presentaciones, y el contenido debe estar entre las cosas introducidas.
- Haz que los estudiantes te conozcan. Las expectativas para un curso interactivo deben establecerse desde el primer día.
- Sé agradable. Sí, eres el profesor, pero también eres una persona. [¿Qué Hacer los Primeros Días de Clase? - Search \(bing.com\)](#)

## **Tema N° 02: Mejorando las Dimensiones y Escenarios para el Aprendizaje.**

Conforme a esta sugerencia, se propone una secuencia de tareas dirigidas a hacer avanzar las circunstancias y la escala del aprendizaje, algunas de las cuales se consideran actividades que pueden dar opciones convincentes al tiempo que se ajustan a las modas y cambios recientes del sistema educativo. Materias y puntos de corte (tiempo, espacio) que se dieron durante un semestre.

### **Tipos de Aprendizaje por cada Dimensión:**

**Dimensión 1: Actitudes y Percepciones:** Estudiantes interesados en aprender

**Dimensión 2: Adquisición e Integración:** Discernimiento declarativo. Información procesual.

**Dimensión 3: Entender y Refinar el Conocimiento:** Contraste, categorización, abstracto, motivación destacada.

**Dimensión 4: Uso Significativo del Conocimiento:** Decidir, resolución del tema, inversión, experimentación.

**Dimensión 5: Hábitos Mentales:** Razonamiento decisivo, razonamiento imaginativo, pensamiento autogestionado. [☆ Estilos de Aprendizaje por Dimensiones Estilos de Aprendizaje](#)

### **Tema N° 03: Estrategias y Procedimientos que deben Adquirir los Estudiantes de Educación Superior en el Proceso de Aprendizaje.**

Los sistemas y las técnicas que deben incorporar los alumnos que se concentran en una carrera profesional se realizan en diversos entornos escolares bajo la dirección de los educadores, y éstos se encargan de ajustar los materiales y los ejercicios que les permiten obtener grandes resultados de aprendizaje. En estas técnicas, nos proponemos buscar la manera de ajustarlas a las diferentes perspectivas, actuación, sentimiento y comunicación que existen en las distintas salas de clase:

La aplicación de diversos procesos puede permitir que un estudiante exhiba su capacidad de razonamiento, su cultura pasada y la utilización de habilidades o propensiones de dominio, decidiendo así la propensión de cada individuo, de modo que el educador puede asumir una parte de manera convincente. Metodologías que se aplican a la labor instructiva.

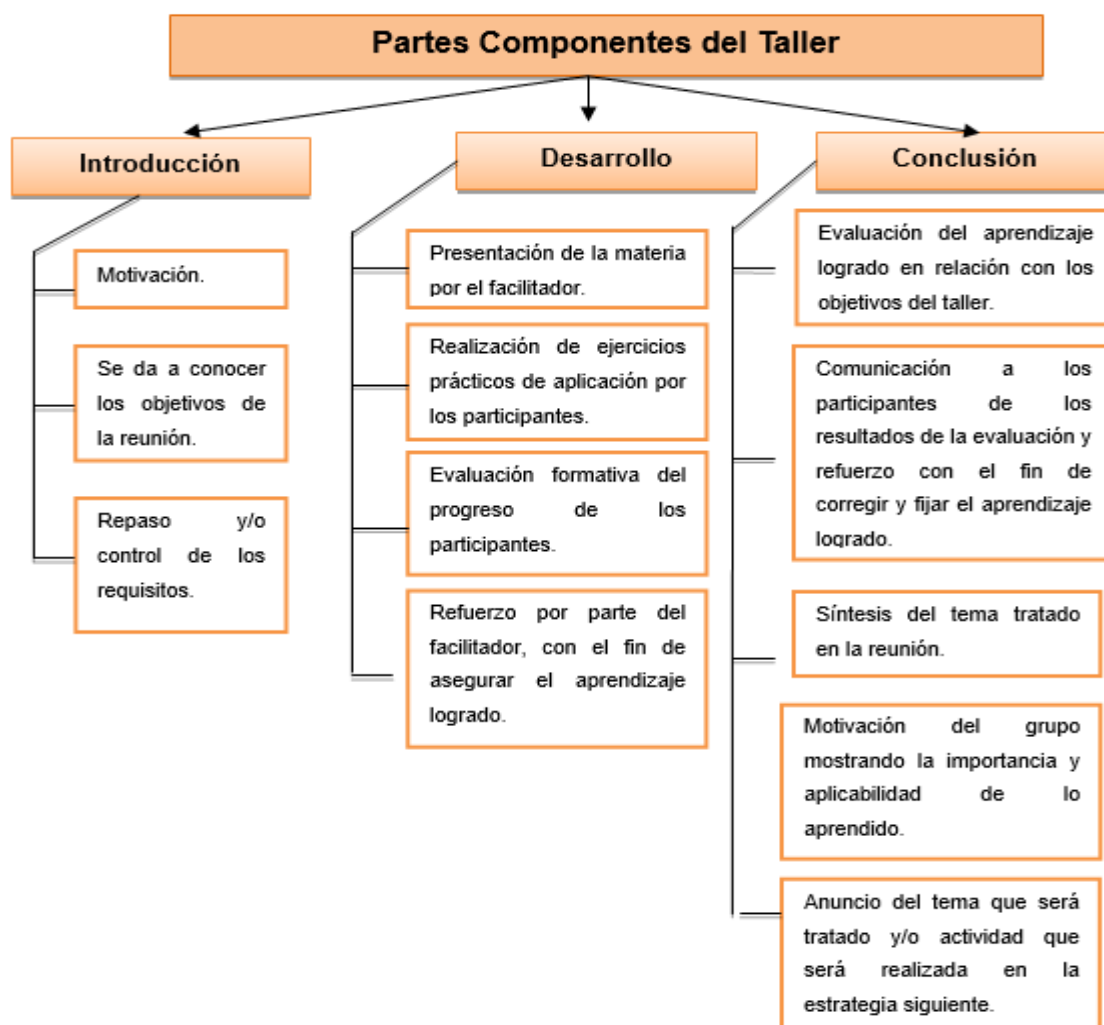
Los sistemas que los educadores pueden educar y aprender en el ciclo de preparación y los diferentes modelos de muestra (regularmente apoyan en el fortalecimiento de conocimientos) hacen que el trabajo del instructor sea esencial, ya que refleja sus fines inconfundibles y elige lo que debe hacer. Los ejercicios dan una serie de componentes de ayuda, que algunas veces pueden reducir el aprendizaje debido a no "saber cómo" o utilizar estas metodologías. Se acepta que un individuo se instruya y que además de saber manejar estos sistemas de forma efectiva, intente igualmente obtener información. De esta manera, llaman al tipo de autoinformación antes mencionado como metacognición.

Con el fin de que los alumnos logren un nivel de orientación más elevado, deben tener las habilidades adecuadas para involucrar a los sistemas:

- Saber adquirir y buscar datos importantes, exitosos y de vanguardia.
- Tener la opción de dar sentido a los datos, comprenderlos y conservarlos.
- Coordinar los datos.
- Establecer conclusiones sobre su trabajo, leer y componer, ser lógico, social y autodidacta.

## Desarrollo Metodológico.

Para completar este estudio y cumplir con el objetivo propuesto, sugerimos seguir una interacción sistémica de 3 pasos por hipótesis dada:



Fuente: Elaboración propia.

## Agenda Preliminar de Ejecución del Taller.

- **Mes:** Setiembre, 2015.
- **Periodicidad:** Una semana por cada tema.

### Desarrollo del Taller.

Taller N° 02				
Cronograma por Temas	08:00	09:30	10:00	11:30
Tema N° 1				Conclusiones y Cierre de Trabajo
Tema N° 2				
Tema N° 3				

### Evaluación de Taller.

**Taller:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Facilitador:** \_\_\_\_\_

**Institución:** \_\_\_\_\_

### Opciones de Evaluación (puntuaciones)

Por favor evalúe con una X de acuerdo a las siguientes valoraciones:

1 = Deficiente    2 = Regular    3 = Bueno    4 = Muy Bueno    5 = Excelente

### Evaluación del Facilitador:

Mostró dominio del tema	1	2	3	4	5
Motivó la participación del grupo	1	2	3	4	5
La forma de comunicarse y plantear sus temas	1	2	3	4	5
Solventó las dudas de manera	1	2	3	4	5
La metodología aplicada en el taller ha sido	1	2	3	4	5
La relación entre el facilitador y los participantes	1	2	3	4	5

**¿Qué comentario o sugerencia daría al facilitador acerca del taller?**

.....  
.....

### Evaluación de las Temáticas del Taller:

La revisión de los contenidos se cumplió de manera	1	2	3	4	5
La claridad y secuencia de los temas presentados fue	1	2	3	4	5
La interacción entre la teoría y práctica ha sido	1	2	3	4	5
Los conocimientos que adquirió son aplicables al trabajo de manera	1	2	3	4	5
Los contenidos tratados se adecuan a la realidad y ofrecen una solución	1	2	3	4	5
La duración del taller lo considera	1	2	3	4	5
La puntualidad en el inicio del taller fue	1	2	3	4	5

### Aspectos Generales del Taller:

La hora de inicio definida por el taller fue	1	2	3	4	5
La limpieza y orden de las instalaciones antes de empezar fue	1	2	3	4	5
El material estaba ordenado de manera	1	2	3	4	5
El ambiente de atención y control de interrupciones externas fue	1	2	3	4	5
Las instalaciones y espacios para la realización del taller fueron	1	2	3	4	5
La calidad de la alimentación y servicio ofrecida en el taller fue	1	2	3	4	5

¿Qué comentario o sugerencia daría a la organización del taller para mejorar?

.....  
.....  
.....

### **Taller N° 03: Objetivos de la Práctica Docente de los Estudiantes de Educación Secundaria.**

#### **Resumen.**

La motivación fundamental para mostrar la práctica incluye preparar a los estudiantes para la instrucción y la exploración, y darles una instrucción eficaz y multifuncional y habilidades para obligar a los oficios de trabajo concebibles a lo largo del ciclo de trabajo.

Para ello, este último estudio pretende acercar a los alumnos a la expectativa esencial de la práctica educativa.

#### **Fundamentación.**

El taller se fundamenta en la Tesis desarrolladas en la investigación:

- Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel.
- Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner.

#### **Objetivo.**

Acercar a los alumnos del IX Ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG, al propósito esencial de la práctica docente.

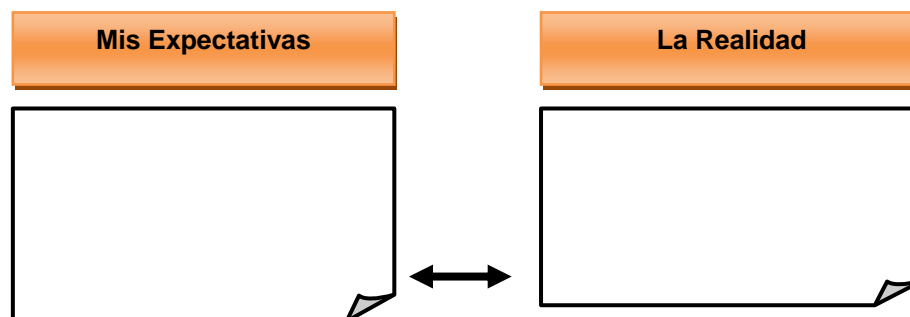
#### **Análisis Temático.**

### **Tema N° 01: Compartiendo Necesidades y Expectativas Formativas.**

Este encuentro significa fomentar la colaboración con el objetivo de que los alumnos puedan transmitir sus supuestos y carencias de preparación, en esta reunión lograremos construir nuestro impulso a pesar de los cambios mecánicos sin fin en las solicitudes del mercado de trabajo. Cambiar a una vida funcional. Además, en este encuentro, debemos comprobar también la reacción a los

requisitos cambiantes del marco útil en un período de rápido cambio mecánico y social.

A través de este encuentro, los diferentes cómplices que están asociados con la preparación, el plan, la ejecución y la utilización de la práctica educativa deberían estar efectivamente involucrados.



**Ilustración 6:** Necesidades y Expectativas Formativas.

## **Tema N° 02: Identidad Profesional.**

En este ejercicio, tratamos de ver y preparar nuevos elementos para especialistas en ciencias naturales, esquema de especialidad o preparación y actualización de activos, para que se añadan a la educación o modernizar el profesorado con el que contamos.

Hoy en día, los expertos se han expandido: el avance mecánico solicita nuevos tipos de creación de forma constante; el desarrollo de nuevas enseñanzas como la informática y la bioelectrónica; una nación a la luz de una economía de mercado; y aspectos como la captación y readaptación de disciplinas que estructuran otro carácter experto.

La identidad profesional se expresa en relación con los puestos de trabajo o las ocupaciones. La persona escoge un área del mundo real y en ese ámbito una disciplina que le atrae y opta por una titulación que le capacita para ejercer un

trabajo con el que se ha distinguido.  
<https://www.bing.com/search?q=concepto+de+identidad+profesional&cvid=3067f7065ee4c2d8acbd47c0922eacc&aqs=edge.0.0.9158j0j1&pqlt=43&F>

### **Tema N° 03: Competencias Profesionales: Debate y Consenso.**

Poniendo fin a los contenidos, en la actualidad los grupos de actividad crearan ideas para el avance de sus habilidades a la hora de realizar realmente sus ejercicios de trabajo y activar la información, habilidades, capacidades y comprensión obligatorias para cumplir con las razones implicadas en la habilidad. Por ello, empezaremos por examinar las habilidades de los expertos (el consejo de administración y la dirección), donde se necesita la colaboración entre la dirección de los gestores y los docentes. Por lo tanto, hay que pensar en el tipo de habilidad experta.

Las capacidades competentes no son más que las mentalidades y capacidades que, al fin y al cabo, fomentamos en el trabajo, ya sea por el aprendizaje anterior o por exámenes específicos. [Competencias Profesionales: - Search \(bing.com\)](#)

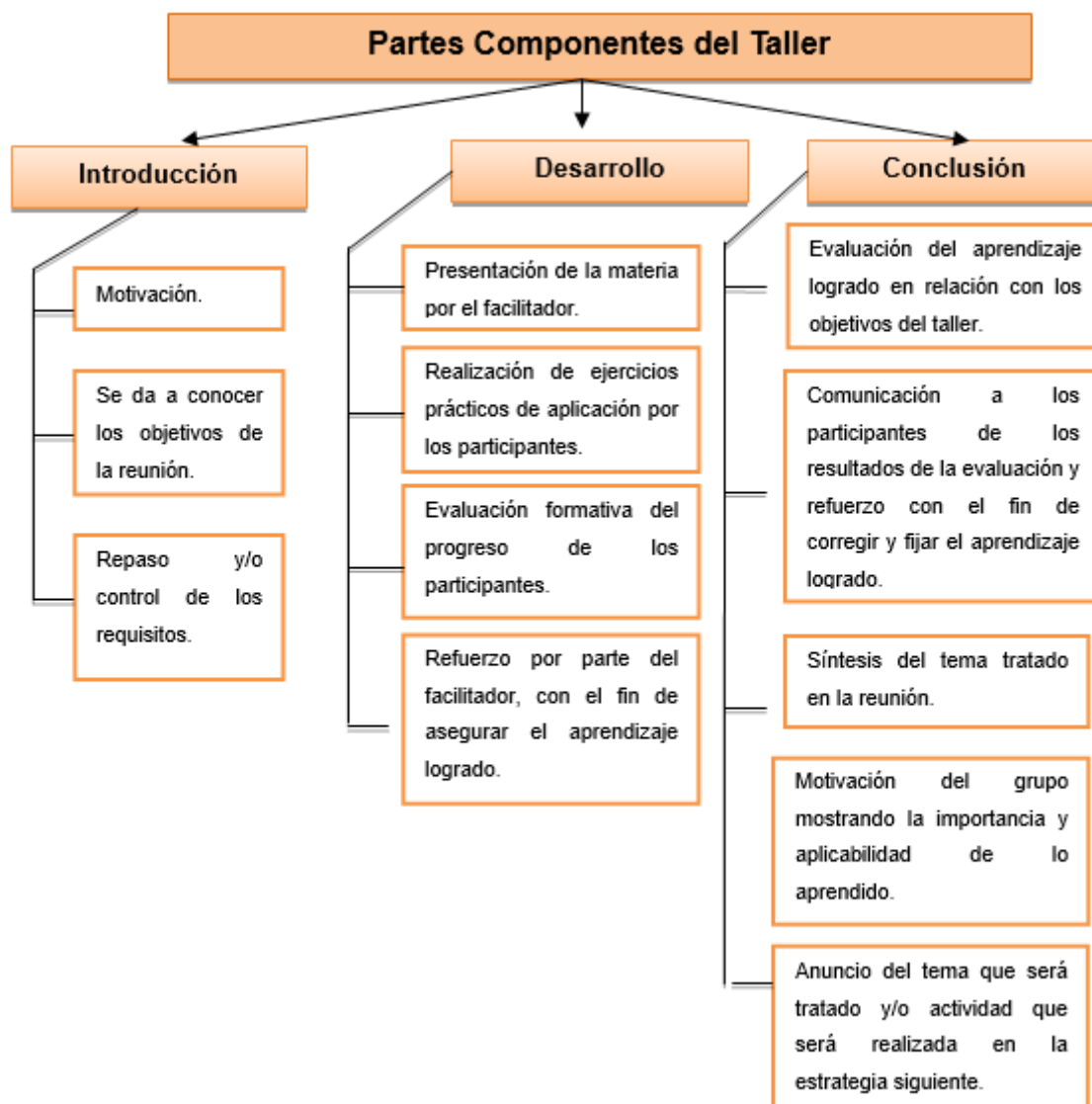
El perfeccionamiento de las capacidades fundamentales sugiere el avance de los límites mundiales y básicos que incorporan el "saber estar", el "saber hacer" y el "darse cuenta de que generalmente será", de modo que se suman al logro y la prosperidad individuales. [¿Cuáles son las competencias básicas? - Search \(bing.com\)](#)

Probablemente las principales capacidades transversales generalmente populares por las instituciones son la habilidad para trabajar en grupo, averiguar cómo supervisar la tensión o el estrés, ser proactivo, adaptable, coordinado y tener habilidades relacionales. [¿Cuáles son las competencias profesionales más importantes a nivel transversal? - Search \(bing.com\)](#)



## Desarrollo Metodológico.

Para realizar el estudio y cumplir con el fin planteado, sugerimos continuar un ciclo sistémico de 3 pasos por concepto dado:



Fuente: Elaboración propia.

## Agenda Preliminar de Ejecución del Taller.

- **Mes:** Octubre, 2015.
- **Periodicidad:** Una semana por cada tema.

### Desarrollo del Taller.

Taller N° 03				
Cronograma por Temas	08:00	09:30	10:00	11:30
Tema N° 1				Conclusiones y Cierre de Trabajo
Tema N° 2				
Tema N° 3				

### Evaluación de Taller.

Taller: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Facilitador: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

### Opciones de Evaluación (puntuaciones)

Por favor evalúe con una X de acuerdo a las siguientes valoraciones:

1 = Deficiente    2 = Regular    3 = Bueno    4 = Muy Bueno    5 = Excelente

### Evaluación del Facilitador:

Mostró dominio del tema	1	2	3	4	5
Motivó la participación del grupo	1	2	3	4	5
La forma de comunicarse y plantear sus temas	1	2	3	4	5
Solventó las dudas de manera	1	2	3	4	5
La metodología aplicada en el taller ha sido	1	2	3	4	5
La relación entre el facilitador y los participantes	1	2	3	4	5

**¿Qué comentario o sugerencia daría al facilitador acerca del taller?**

.....

.....

.....

**Evaluación de las Temáticas del Taller:**

La hora de inicio definida por el taller fue	1	2	3	4	5
La limpieza y orden de las instalaciones antes de empezar fue	1	2	3	4	5
El material estaba ordenado de manera	1	2	3	4	5
El ambiente de atención y control de interrupciones externas fue	1	2	3	4	5
Las instalaciones y espacios para la realización del taller fueron	1	2	3	4	5
La calidad de la alimentación y servicio ofrecida en el taller fue	1	2	3	4	5

**Aspectos Generales del Taller:**

La revisión de los contenidos se cumplió de manera	1	2	3	4	5
La claridad y secuencia de los temas presentados fue	1	2	3	4	5
La interacción entre la teoría y práctica ha sido	1	2	3	4	5
Los conocimientos que adquirió son aplicables al trabajo de manera	1	2	3	4	5
Los contenidos tratados se adecuan a la realidad y ofrecen una solución	1	2	3	4	5
La duración del taller lo considera	1	2	3	4	5
La puntualidad en el inicio del taller fue	1	2	3	4	5

**¿Qué comentario o sugerencia daría a la organización del taller para mejorar?**

.....

.....

.....

### 3.3.7. Cronograma del Taller.

Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” de Lambayeque									
	Taller			Taller			Taller		
Fecha por Taller	Nº 1			Nº 2			Nº 3		
Meses, 2015	Agosto			Setiembre			Octubre		
Semanas	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Actividades									
Coordinaciones Previas.									
Convocatoria de Participantes.									
Talleres.									
Conclusiones.									

### 3.3.8. Presupuesto.

#### Recursos Humanos:

Especificaciones	Cantidad	Precio unitario	Total
<b>Remuneraciones:</b>			
- Capacitador	1 persona	S/ 250.00	S/ 750.00
- Facilitador	1 persona	S/ 200.00	S/ 600.00
<b>Viáticos y asignaciones:</b>			
- Movilidad local	2 personas	150	S/ 300.00
<b>TOTAL</b>			<b>S/ 1650.00</b>

#### Recursos Materiales:

### 3.3.9. Financiamiento de la Propuesta.

<b>Material de enseñanza:</b>			
- Lápices	1 caja	S/ 10.00	S/ 10.00
- Plumones para papel	14 unidades	S/ 3.00	S/ 42.00
- Papelotes	14 unidades	S/ 0.40	S/ 5.60
<b>Soporte informático:</b>			
- USB	1 unidad	S/ 20.00	S/ 20.00
<b>Servicios:</b>			
- Digitación e impresiones	600 hojas	S/ 0.20	S/1200.00
- Fotocopias	450 hojas	S/ 0.10	S/ 45.00
- Anillado de informe	4 juegos	S/ 5.00	S/ 20.00
- Empastado	4 juegos	S/ 40.00	S/ 160.00
<b>Total</b>			<b>S/1574.60</b>

<b>Resumen del monto total</b>	
- Recursos Humanos	S/ 1650.00
- Recursos Materiales	S/ 1574. 60
<b>Total</b>	<b>S/ 3224. 60</b>

<b>Especificaciones</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Precio unitario</b>	<b>Total</b>
<b>Material de escritorio:</b>			
- Papel bond A4	2 millares	S/ 22.00	S/ 44.00
- Fólder	14 unidades	S/ 0.50	S/ 7.00
- Lapiceros	14 unidades	S/ 0.50	S/ 7.00
- Lápices	14 unidades	S/ 1.00	S/ 14.00

**Responsable:** JARAMILLO RODRÍGUEZ, Humberto.

## **CAPÍTULO IV**

### **CONCLUSIONES**

1. Las prácticas docentes desarrolladas por los estudiantes, no son las adecuadas, debido a que no cuentan con la estrategia de enseñanza necesaria. La mayoría de estudiantes no tienen hábito de estudio, solo escuchan y escriben lo que uno les va dictando, pero no ponen en práctica lo que se les enseña, no son habilidosos, no existe compromiso con su formación profesional.
2. El docente no recurre a una estrategia adecuada para mejorar la práctica docente de los estudiantes del IX ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, FACHSE, UNPRG.
3. La propuesta teóricamente lo enfocamos desde la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel y la Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner elegidas por la naturaleza del problema de investigación y metodológicamente formalizados en tres talleres.
4. Los talleres de investigación siguieron la lógica de los objetivos específicos de investigación y se relacionaron con la base teórica a través de los objetivos, temario y fundamentación de cada taller.

## **CAPÍTULO V**

### **RECOMENDACIONES**

1. Recomendar al Director de la Escuela de Educación profundizar las investigaciones sobre práctica docente teniendo en cuenta su naturaleza multicausal.
2. Sugerir al Director de la Escuela de Educación adecuar las teorías a otros estudios, pues son enfoques pertinentes que dan vitalidad y luz a toda investigación científica.
3. Proponer al Director de la Escuela de Educación aplicar la estrategia metodológica con la finalidad de formar profesionales con habilidades básicas e integrales que les permita enfrentar este nuevo contexto.

## BIBLIOGRAFÍA

- Atkinson & Claxton. (2002). *El profesor intuitivo*. Barcelona: Octaedro.
- Ausubel, D.P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York, Grune and Stratton.
- Ausubel-Novak-Hanesian. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. 2º Ed. Trillas México.
- Balda, C. (2012). *La multiculturalidad y su influencia en el proceso docente en la educación superior*.
- Bouzas, P. (2004). *El constructivismo de Vigotsky: pedagogía y aprendizaje como fenómeno social*. Argentina: AIQUÉ.
- Briones, A. (1999). “Investigación y docencia: hacia una educación superior de calidad. Problemas y perspectivas”. Trabajo presentado en Seminario “Docencia e Investigación”. Universidad de Antioquia – Medellín – Colombia.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza Editorial.
- Coll, C., (2004). *Psicología y currículum*. México: Editorial Paidós.
- Correa, C. (1999). *Escenarios pedagógicos y estilos de aprendizaje en el siglo XXI*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Crisol, E. & otro. (2014). “Práctica docente versus ética docente”. *Hacia la mejora de la práctica docente a partir de la ética profesional*. Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 5 (2), pp. 23–35.
- Díaz, Á. (2006). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?* Perfiles Educativos, vol. XXVIII, núm. 111, pp. 7-36.
- Didriksson, A. & colaboradores. (2006). *Contexto global y regional de la educación superior en América y el Caribe*. Cap. I.
- Domingo, A. (2008). *Ética para educadores*. Madrid: PPC Editorial.
- Enríquez, M. (2003). *Aprendizaje por descubrimiento o proyecto de investigación: posibilidades y límites*. FCE, Buenos Aires, Argentina.
- Espinoza, N., & otro. (2003). “La formación integral del docente universitario como una alternativa a la educación necesaria en tiempos de cambio”. *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 13(38), pp. 483-506.
- Fernández, A. (2000). *Procesos de aprendizaje y métodos de enseñanza*. Argentina: AIQUÉ.



- González, I. (Coord.). (2010). *El nuevo profesor de secundaria: la formación inicial docente en el marco del espacio europeo de educación superior*. Barcelona: Grao.
- Granados, L. (2003). “*Tradición universitaria y pedagogías*”. Tesis de maestría no publicada. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Hernández, R. & otros. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Hurtado, A. & otros. (2015). “*Práctica docente del profesor universitario: su contexto de aprendizaje*”. Revista Profesorado. Vol. 19, N° 2.
- Jiménez, R. & otro. (2004). ¿*Podemos construir un modelo de profesor que sirva de referencia para la formación de profesores en didáctica de las ciencias experimentales?* Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado, 8 (1), 1-15.
- Kuhn, T. (2001). “*La estructura de las revoluciones científicas*”. (10ma ed.). FCE: Bogotá Colombia.
- Leitune, N. (1987). *Planeamiento de la formación profesional*. México: CINTERFOR/OIT.
- López, M. (2014). “*Educación... ¿para qué?*” Conferencia presentada en el Primer Ciclo de Conferencias sobre Fundamentos de la Educación. ITSON.
- López, S. (2013). “*La evaluación del desempeño profesional para profesores de inglés como lengua extranjera. Una propuesta de indicadores para la excelencia*”. Universidad de Granada.
- Madueño, M. (2013). “*Mecanismos de mediación que intervienen en el proceso de formación docente del profesorado universitario en el desarrollo de su práctica*”. En M. C. Barrón, Ponencia llevada a cabo en el XII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Guanajuato, México.
- Madueño, M. (2014). “*La construcción de la identidad docente: un análisis desde la práctica del profesor universitario*”. (Tesis doctoral). Universidad Iberoamericana, Puebla.
- Marchesi, A. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianz
- Mellado, V. (2009). “*La formación y el desarrollo profesional del profesorado de ciencias experimentales*”; en COMIE (comp.), Conferencias magistrales, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 141-178.
- Navío, A. (2004). “*Propuestas conceptuales entorno a la competencia profesional*”. Revista de Educación (Madrid), 337, 213-234

- Nieves, Z. (1999). *“Programa para la autoeducación del desarrollo volitivo de los jóvenes en la formación profesional pedagógica”*. Cuba: UCLA, Tesis doctoral.
- Ocde. (2009). *Revisión de políticas nacionales de educación: la educación superior en Chile*. Chile: Organización para el Desarrollo y la Cooperación Económicas y el BIRD/Banco Mundial.
- Pérez, A. (2010). *La reflexión sobre la propia práctica en docentes universitarios como mecanismo para reducir el abandono estudiantil*.
- Pinaya, V. (2005). *Constructivismo y prácticas de aula en Caracollo*. Primera Edición. Ediciones Plurales. La Paz. Bolivia.
- Rodicio García & otro. (2010). *“La formación en competencias a través del Practicum: un estudio piloto”*. Revista de Educación, 354. Enero - Abril.
- Sacristán, J. & otro. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza*. Barcelona: Morata.
- Serrano, R. (2013). *“Identidad profesional, necesidades formativas y desarrollo de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de secundaria”*. Universidad de Córdoba.
- Tejada, J. (2013). *“Profesionalización docente en la universidad: implicaciones desde la formación”*. RU&SC. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 10(1), 170-184.
- Teobal, R. (2001). *Desajuste entre capacitación y ejercicio profesional en el trabajo social*. España: Díaz de Santos.
- Unesco. (2013). *La clasificación internacional normalizada de educación (CINE)*.
- Vaillant, D. (2006). *“Atraer y retener buenos profesionales en la profesión docente: políticas en Latinoamérica”*. En Revista de Educación, 340, mayo – agosto, pp. 117-140
- Vezub, L. (2007). *La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad*.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesor universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid, España: Narcea S.A.

## Linkografía

- [https://es.wikipedia.org/wiki/Departamento\\_de\\_Lambayeque](https://es.wikipedia.org/wiki/Departamento_de_Lambayeque)
- [https://es.wikipedia.org/wiki/Universidad\\_Nacional\\_Pedro\\_Ruiz\\_Gallo](https://es.wikipedia.org/wiki/Universidad_Nacional_Pedro_Ruiz_Gallo)
- <http://pcad.fachse.edu.pe/content/rese%C3%B1a-hist%C3%B3rica>

- <http://fachse.edu.pe/educacion/>
- <http://www2.unprg.edu.pe/facultad/index.php?fac=5&id=29&sub=12>
- [https://es.wikipedia.org/wiki/David\\_Ausubel](https://es.wikipedia.org/wiki/David_Ausubel)
- [https://es.wikipedia.org/wiki/Jerome\\_Bruner](https://es.wikipedia.org/wiki/Jerome_Bruner)
- <http://aureadiazgonzales.galeon.com/>
- <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/11450/2013000000857.pdf.txt;jsessionid=58EC2152E64F46A62D9B259097BD230C?sequence=4>
- [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010440602010000200010&lng=es&nrm=iso.](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602010000200010&lng=es&nrm=iso)
- <http://www.ugr.es/~recfpro/rev192ART13.pdf>
- <http://www.itson.mx/Universidad/Paginas/historia.aspx>
- [http://www.ugr.es/~jett/pdf/Vol5\(2\)\\_002\\_jett\\_crisol\\_romero.pdf](http://www.ugr.es/~jett/pdf/Vol5(2)_002_jett_crisol_romero.pdf)
- [http://www.uis.unesco.org/StatisticalCapacityBuilding/Workshop%20Documents/Education%20workshop%20dox/2013%20Lima/5.CINE\\_2011.pdf](http://www.uis.unesco.org/StatisticalCapacityBuilding/Workshop%20Documents/Education%20workshop%20dox/2013%20Lima/5.CINE_2011.pdf)
- [http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/clabesIII/LT\\_2/ponencia\\_completa\\_158.pdf](http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/clabesIII/LT_2/ponencia_completa_158.pdf)

# ANEXOS



ANEXO N° 01

UNIVERSIDAD NACIONAL  
“PEDRO RUIZ GALLO”  
LAMBAYEQUE



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

GUÍA DE ENTREVISTA

Apellidos y Nombres:.....

Título:.....Grado Académico:.....

Categoría:.....Dedicación:.....

Última Especialización:.....

Apellidos y Nombres del Entrevistador:.....

Lugar y Fecha de la Entrevista:.....

---

**Código A: Práctica Docente.**

1. ¿Están las prácticas docentes de los alumnos de ciencias naturales conectadas con los nuevos modelos ideales de la vocación de las ciencias naturales?

---

---

---

2. ¿Son las prácticas de enseñanza de los estudiantes comparables al perfil del docente del siglo XXI?

---

---

---

3. ¿Los profesores universitarios están esencialmente capacitados para dar un trabajo de asesoramiento?

---

---

4. ¿Existen grandes conexiones y correspondencia clara entre instructores y alumnos?

---

---

---

**Código B: Estrategia Metodológica.**

5. ¿Podría aplicar otra metodología sistémica para seguir desarrollando el ejercicio profesional de los alumnos?

---

---

---

6. ¿Conoces la hipótesis de David Ausubel y cuál es la parte principal de la hipótesis?

---

---

---

7. ¿Sabes de la hipótesis de Jerome Bruner y cuál es la parte principal de la hipótesis?

---

---

---



ANEXO N°02  
UNIVERSIDAD NACIONAL  
“PEDRO RUIZ GALLO”  
LAMBAYEQUE

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

GUÍA DE ENCUESTA

Ciclo Académico:.....

Promedio Ponderado:.....

Apellidos y Nombres del Encuestador:.....

Lugar y Fecha de la Encuesta:.....

---

**Código A: Práctica Docente.**

1. ¿Qué supuestos hay según los ensayos profesionales?

Buena

☐  
☐  
☐

Regular

Mala

2. ¿Cuál es su evaluación por su presentación en los ensayos profesionales?

Buena

Regular

Deficiente

☐  
☐

3. ¿Cuál es su valoración de su práctica educativa?

Buena

Regular

Malo

☐  
☐  
☐

4. ¿Considera que la inspiración desarrolla aún más la información?

Sí

No

5. ¿Tiene autoridad sobre los temas que fomenta en el aula?

Sí

No

6. ¿Diseña usted las reuniones de enseñanza?

Sí

No

7. ¿Hay un adecuado desarrollo de los ensayos de instrucción?

Sí

No

8. ¿Ofrece el educador ayuda para atender los problemas cuando surgen durante los ensayos de instrucción?

Sí

No

9. ¿Los trabajos de instrucción acercan a los alumnos a situaciones auténticas de expertos?

Sí

No

10. ¿Los trabajos de instrucción son una oportunidad para fomentar la información, las habilidades y las perspectivas obtenidas en el tiempo de la educación de la universidad?

Sí

No





**ANEXO N° 03**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL**  
**“PEDRO RUIZ GALLO”**  
**LAMBAYEQUE**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POSGRADO**

**GUÍA DE OBSERVACIÓN**

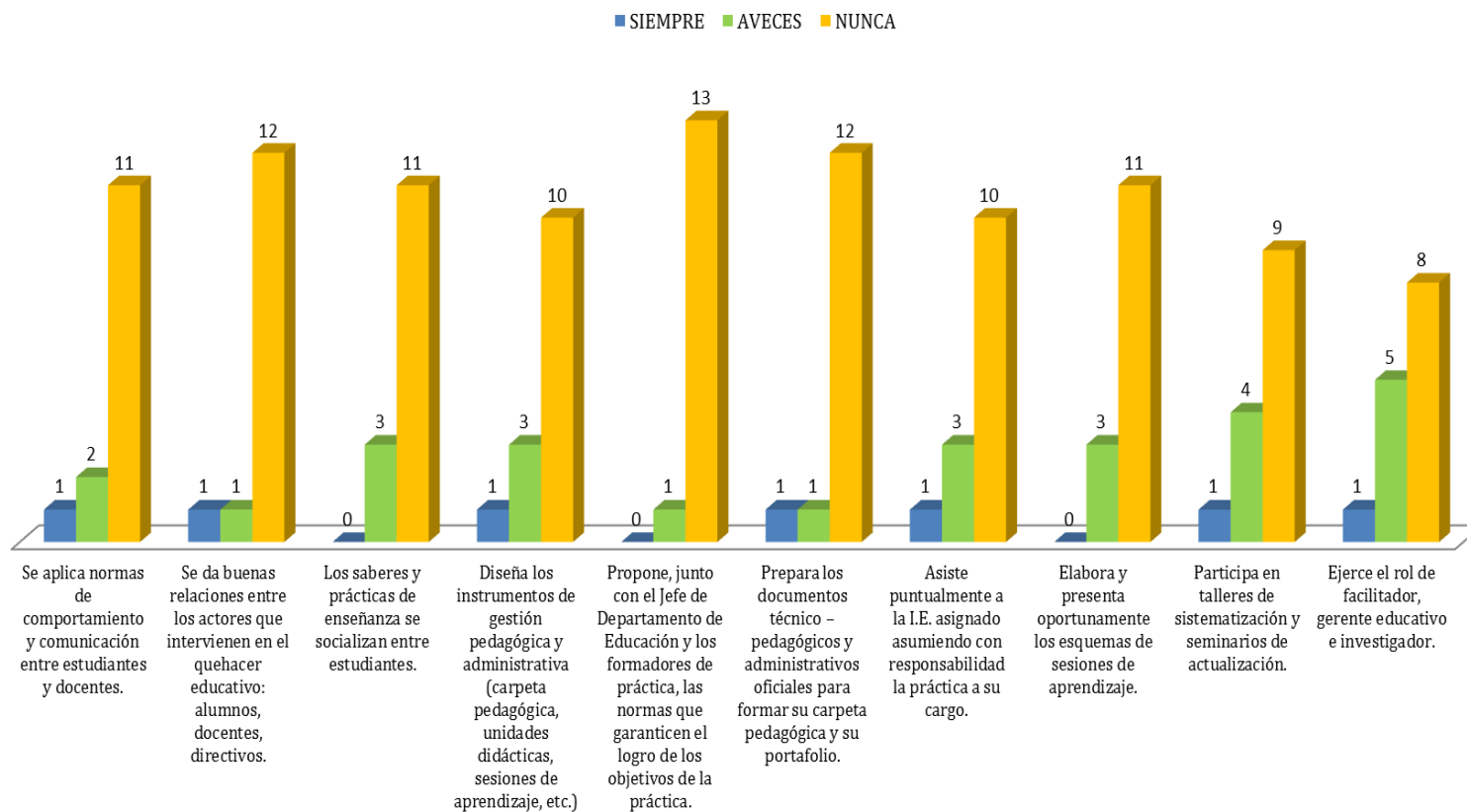
**N°**.....

**Fecha**.....

<b>Dimensiones</b>	<b>Siempre</b>	<b>A Veces</b>	<b>Nunca</b>
Se emplean pautas de conducta y correspondencia en los alumnos y educadores.			
Existen grandes conexiones entre los actores que participan en la tarea de instrucción: a los estudiantes, a los instructores y a los jefes.			
La información y los ensayos de demostración se asocian entre los alumnos.			
Planifica los aparatos de administración instructiva y de gestión (sobre académico, unidades pedagógicas, reuniones de enseñanza, etc.).			
Plantea, cerca al Jefe del Área de Educación y los instructores de ejercicio, las pautas que garantizan la consecución de los fines del ejercicio.			
Trabaja los informes académicos y de gestión especializados de la autoridad para dar forma a su sobre y cartera educativa.			
Acude de forma fiable a la I.E Por ejemplo asumiendo con obligación la formación en control.			
Prepara y presenta puntualmente los esquemas de las reuniones de aprendizaje.			
Intervenir en estudios de sistematización y talleres de actualización.			
Practica el trabajo del educador, administrador instructivo y científico.			

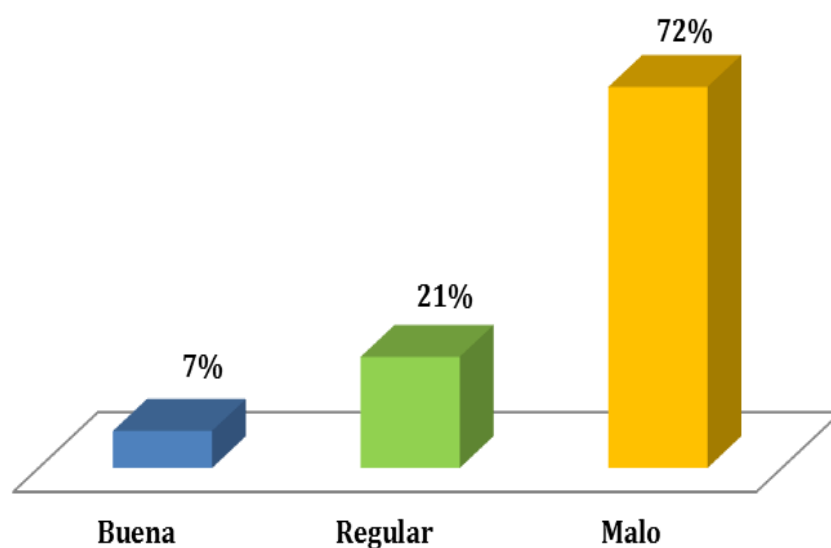
## ANEXO N°04

### Práctica Docente de los Estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales



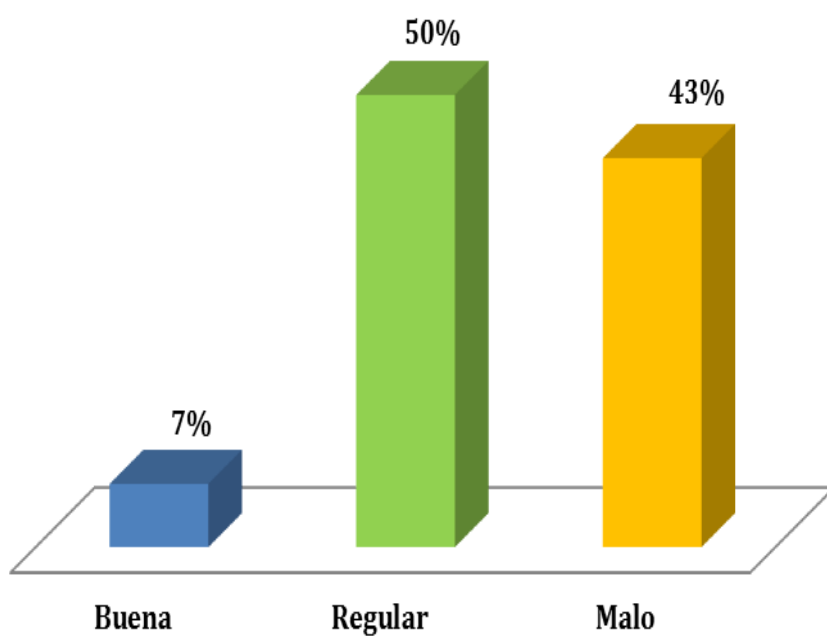
Fuente: Tabla N°1

### Expectativas de la Práctica Docente



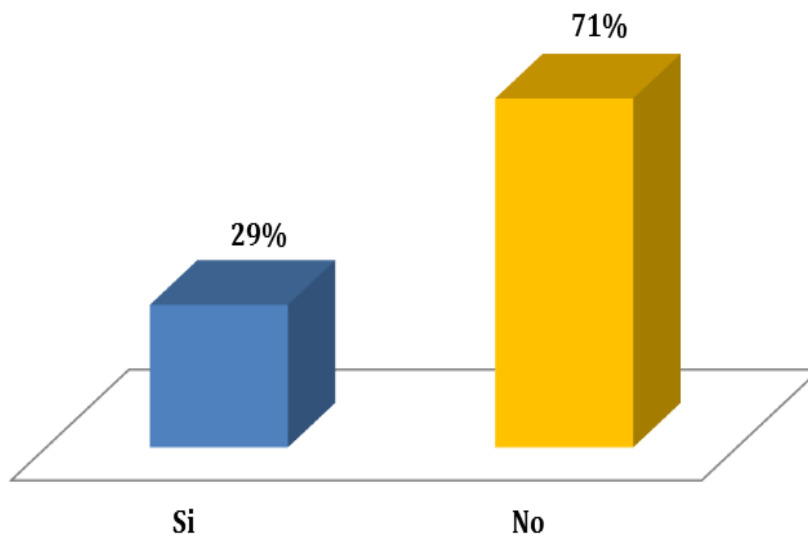
Fuente: Tabla N° 2

### Desempeño en la Práctica Docente

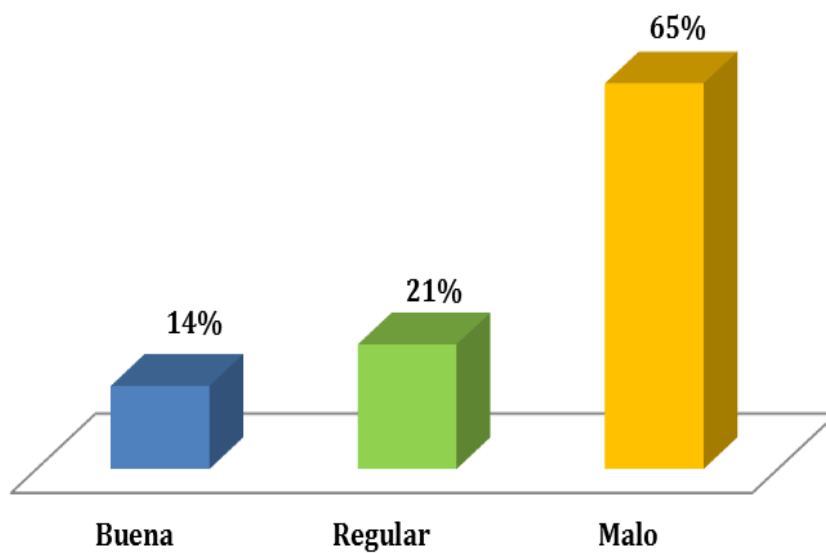


Fuente: Tabla N°3

## DOMINIO DE SESIONES

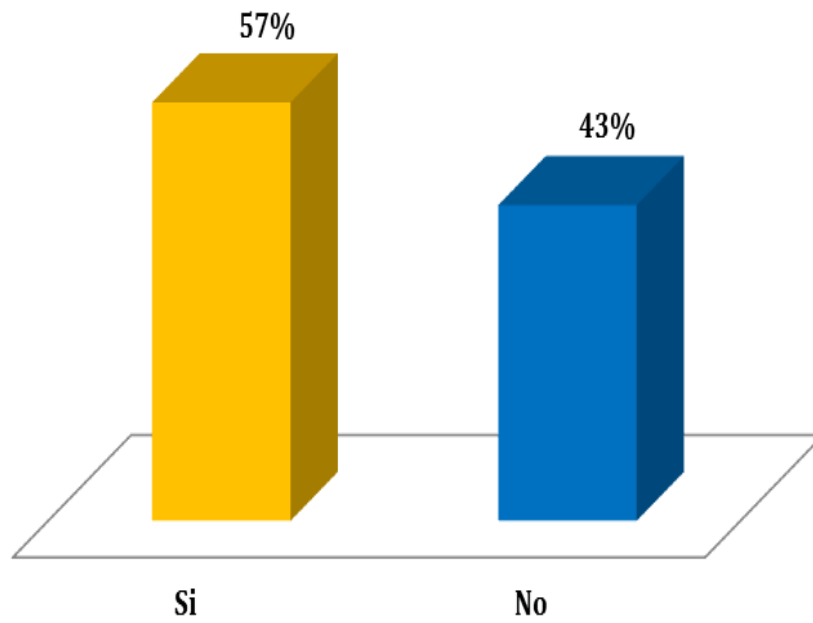


## Dominio de Sesiones



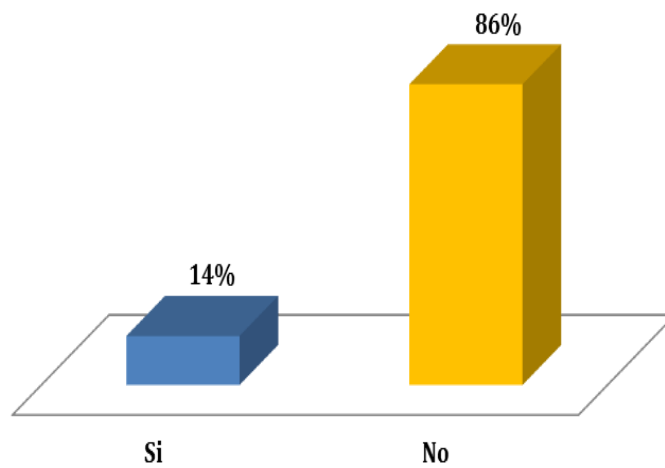
Fuente: Tabla N° 4

## La Innovación Mejora el Conocimiento



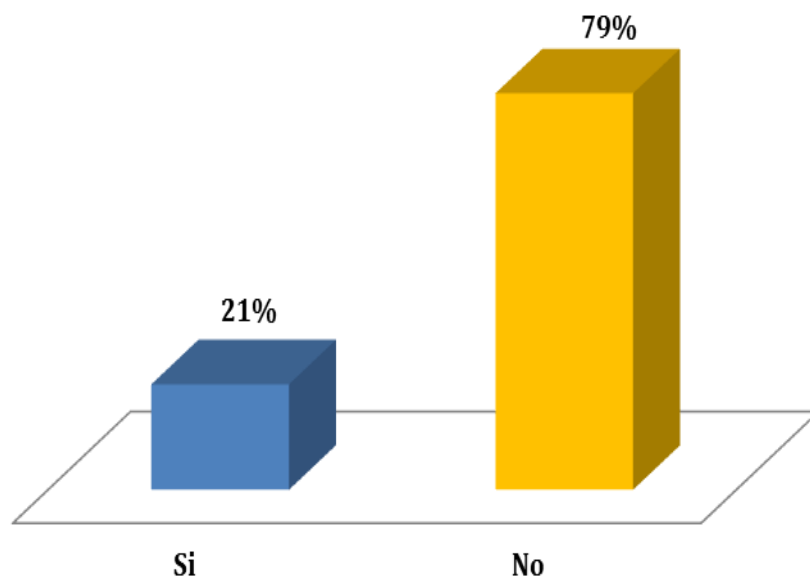
Fuente: Tabla N° 5

## Planificación de Sesiones



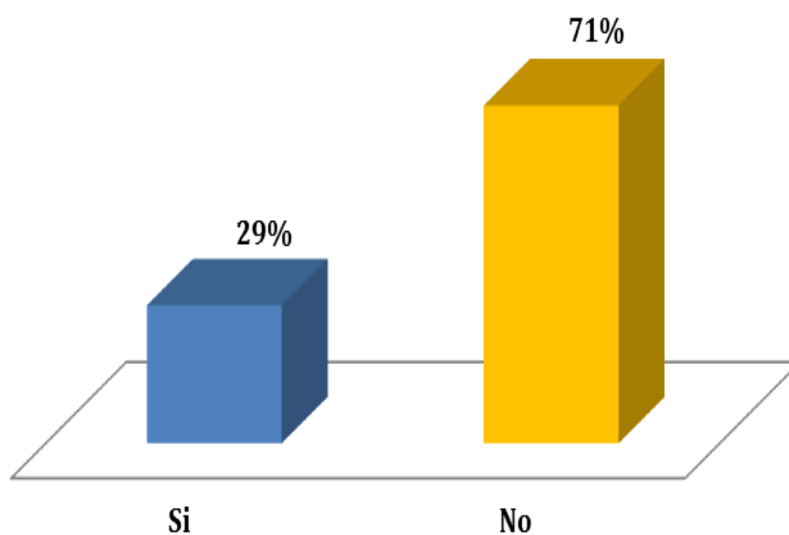
Fuente: Tabla N° 6

### **Seguimiento Correcto de las Prácticas Docentes**



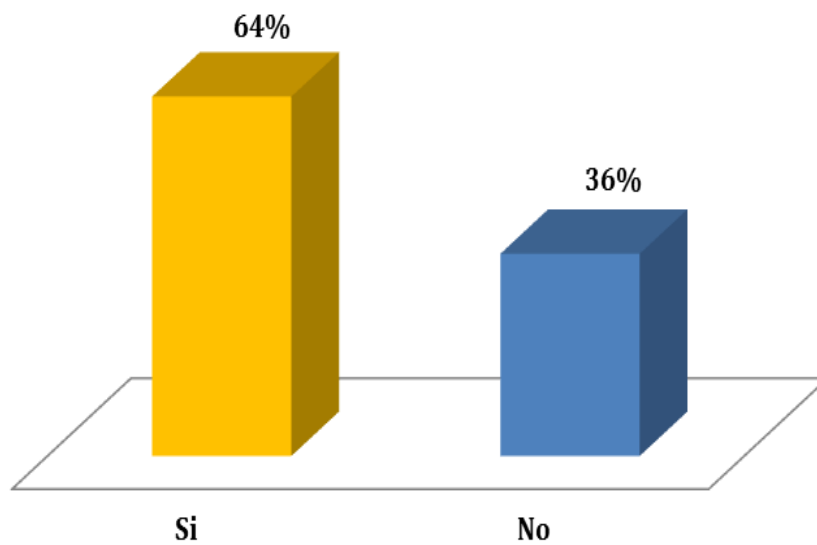
Fuente: Tabla N°7

### **Solución de Problemas que se Presentan en el Desarrollo de las Prácticas Docentes**



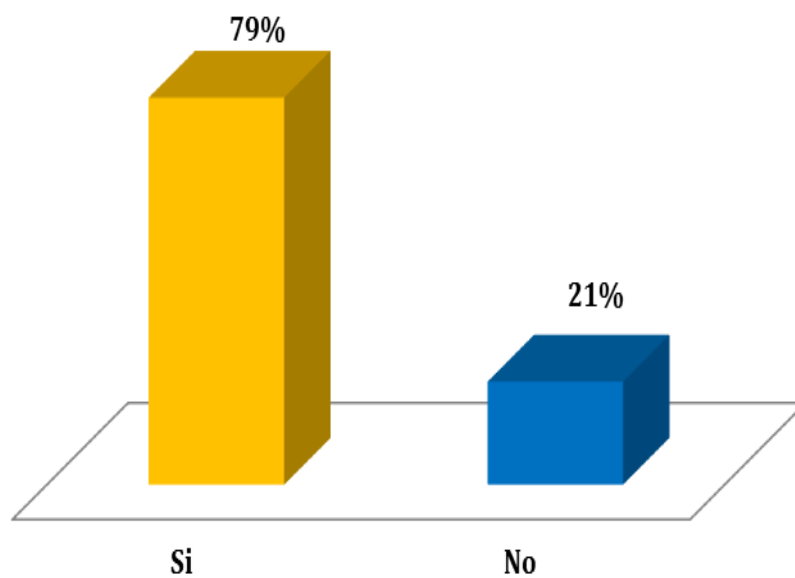
Fuente: Tabla N° 8

### **Aproximación a Escenarios Reales**



Fuente: Tabla N° 9

### **Las Prácticas Docentes como Oportunidad de Desarrollar Conocimientos, Habilidades y Actitudes**



Fuente: Tabla N° 10

## CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, M. Sc. TORRES CASTRO, Nicolás Agustín usuario revisor del documento titulado:

**“Estrategia Metodológica para Mejorar la Práctica Docente de los Estudiantes del IX Ciclo de la Especialidad de Ciencias Naturales, Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, Lambayeque, Año 2015”**

Cuyo autor es, JARAMILLO RODRÍGUEZ, Humberto, Identificado con documento de identidad: 01154321; declaro que la evaluación realizada por el programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 15% verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, SETIEMBRE del 2022



-----  
**TORRES CASTRO, Nicolás Agustín**

**DNI: 41010050**

**ASESOR**

Se adjunta:

\*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

\*Recibo Digital



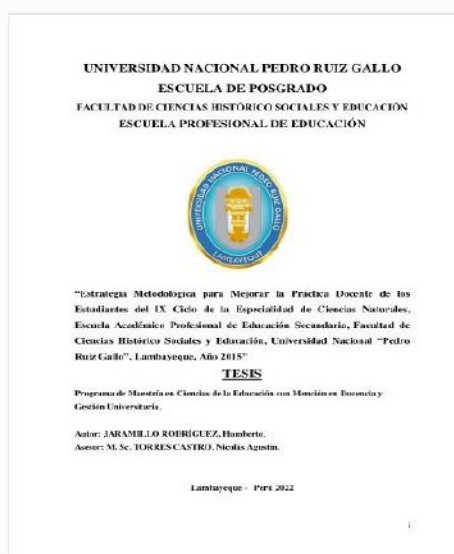


## Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por **Turnitin**. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Jaramillo Rodríguez Humberto
Título del ejercicio:	Informe 2022-II
Título de la entrega:	Tesis
Nombre del archivo:	Tesis_Humberto_Jaramillo_Rodriguez.doc
Tamaño del archivo:	2.74M
Total páginas:	97
Total de palabras:	16,865
Total de caracteres:	97,642
Fecha de entrega:	28-sept.-2022 09:22p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	1911738196



M. Sc. Nicolás Agustín Torres Castro  
Asesor


## Estrategia Metodológica.....

### INFORME DE ORIGINALIDAD

15%	7%	0%	15%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

### FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	14%
	Trabajo del estudiante	
2	repositorio.unprg.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
3	repositorio.unprg.edu.pe:8080	<1%
	Fuente de Internet	
4	Submitted to Universidad Nacional de Frontera	<1%
	Trabajo del estudiante	
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	<1%
	Trabajo del estudiante	

  
M. Sc. Nicolás Agustín Torres Castro  
Asesor

Excluir citas  
Excluir bibliografía

Activo  
Activo

Excluir coincidencias < 15 words

