

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y  
EDUCACIÓN**

**UNIDAD DE POSGRADO**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**



**TESIS:**

**Investigación y aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la Especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM-FACHSE, sede Cutervo, 2019.**

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

**Investigador : Cruz Huanca, Lenin Iván**

**Asesor : García Caballero, Rafael Cristóbal.**

**Lambayeque- Perú**

**2021**

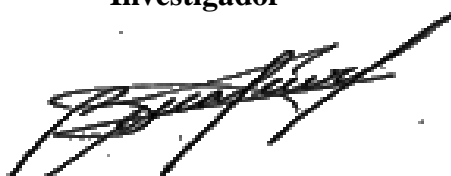
**Investigación y aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la Especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM-FACHSE, sede Cutervo, 2019.**

**Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria.**



---

**Cruz Huanca, Lenin Iván**  
**Investigador**



---

**Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez**  
**Presidente**



---

**Dra. Graciela Vera Carpio**  
**Secretario**



---

**Dra. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui**  
**Vocal**



---

**Dr. García Caballero, Rafael Cristóbal**  
**Asesor**

# ACTA DE SUSTENTACIÓN



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



## ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Nº 264-VIRTUAL

Siendo las 09:00 horas del día Miércoles 06 de abril de 2022; se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet, <https://meet.google.com/sqa-ihim-qje>, los miembros del jurado designados mediante Resolución N°374-2021-V-NG-D-FACHSE, de fecha 27 de abril de 2021, integrado por:

Presidente	: Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez
Secretario	: Mg. Graciela Vera Carpio
Vocal	: Dra. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui
Asesor Metodológico	: Dr. Rafael Cristóbal García Caballero



La finalidad es evaluar la Tesis titulada: "INVESTIGACIÓN Y APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL DEL PROGRAMA LEMM - FACHSE, SEDE CUTERVO, 2019", presentada por el/la tesista CRUZ HUANCA LENIN IVAN, para obtener el GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria .

Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con los artículos 131 al 140 del Reglamento General del Vicerrectorado de Investigación (aprobado con Resolución N° 018-2020CU de fecha 10 de febrero del 2020); 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 (15) QUINCE en la escala vigesimal, que equivale a la mención de REGULAR.

Siendo las 10:00 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.

Dra. Bertha Beatriz Peña Pérez

PRESIDENTA

Dra. Graciela Vera Carpio

SECRETARIO

Dra. Gloria Betzabet Puicón Cruzalegui

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 Escuelas 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

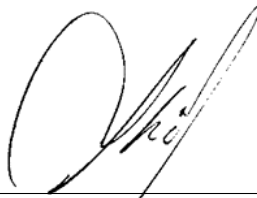
Yo, **Cruz Huanca, Lenin Iván** investigador principal, y **García Caballero, Rafael Cristóbal** asesor del trabajo de investigación “**Investigación y aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la Especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM-FACHSE, sede Cutervo, 2019**” declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará 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, 27 de abril del 2021



---

Cruz Huanca, Lenin Iván  
Investigador principal



---

García Caballero, Rafael Cristóbal  
Asesor

## CONSTANCIA DE APROBACION DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, RAFAEL CRISTOBAL GARCIA CABALLERO usuario revisor del documento titulado:  
Investigación y aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la Especialidad de Educación  
Inicial del Programa LEMM-FACHSE, sede Cutervo, 2019.

Cuyo autor es: Cruz Huanca, Lenin Iván

Identificado con documento de identidad 47169960 declaro que la evaluación realizada por el  
Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 20 %, 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, 13 de enero del 2024



---

RAFAEL CRISTOBAL GARCIA CABALLERO  
DNI: 16423540  
ASESOR

## **DEDICATORIA**

Dedico con todo mi corazón mi tesis a un ser muy especial que ya no está a mi lado, pero desde el lugar donde se encuentra me ilumina y me cuida siempre, del mismo modo esta dedicatoria es para toda mi familia mis padres, hermanas, mi esposa y mi hijo, que son la razón de mi vida y que siempre están a mi lado apoyándome en cada momento de mi vida.

Lenin

## **AGRADECIMIENTO**

Gracias a Dios por permitirme obtener un logro más en mi carrera como profesional, gracias a mi familia por apoyarme en cada decisión y proyectos de mi vida, y un agradecimiento especial a mi asesor quien me brindo las orientaciones para poder culminar mi tesis.

Lenin

## ÍNDICE

<b>ACTA DE SUSTENTACIÓN .....</b>	<b>iii</b>
<b>DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD.....</b>	<b>iv</b>
<b>CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS.....</b>	<b>v</b>
<b>DEDICATORIA .....</b>	<b>vi</b>
<b>AGRADECIMIENTO .....</b>	<b>vii</b>
<b>ÍNDICE .....</b>	<b>viii</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS.....</b>	<b>ix</b>
<b>RESUMEN.....</b>	<b>xii</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>xiii</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>14</b>
<b>CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO.....</b>	<b>17</b>
1.1. REFERENTES TEÓRICOS DEL MODELO TEÓRICO .....	17
1.1.1. Antecedentes de la investigación.....	17
1.2. MARCO TEÓRICO.....	19
1.2.1. Teorías del aprendizaje .....	19
1.2.2. Investigación científica .....	28
1.2.3. La investigación en educación superior .....	28
1.3. MARCO CONCEPTUAL.....	33
<b>CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES .....</b>	<b>35</b>
2.1. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN .....	35
2.2. POBLACIÓN Y MUESTRA .....	35
2.3. MATERIALES .....	35
2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	35
2.5. PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.....	36
2.6. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS .....	36
<b>CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....</b>	<b>37</b>
3.1. RESULTADOS .....	37
3.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	41
3.3. PROPUESTA TEÓRICA.....	42
<b>CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES .....</b>	<b>49</b>
<b>CAPÍTULO V: RECOMENDACIONES.....</b>	<b>50</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA.....</b>	<b>51</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>55</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b>	
Sexo estudiantes .....	64
<b>Figura 2.</b>	
Edad de los estudiantes.....	64
<b>Figura 3.</b>	
Lugar de procedencia estudiantes.....	65
<b>Figura 4.</b>	
Ciclo que cursa .....	65
<b>Figura 5.</b>	
Secuencia y sentido contenidos .....	66
<b>Figura 6.</b>	
Sistema de evaluación de unidades .....	66
<b>Figura 7.</b>	
Relación de competencias a desarrollar.....	67
<b>Figura 8.</b>	
Cronograma y fechas de evaluaciones unidades .....	67
<b>Figura 9.</b>	
Evaluación diagnóstica.....	68
<b>Figura 10.</b>	
Profesores permiten sugerencias o retroalimentación .....	68
<b>Figura 11.</b>	
Evaluación al final del programa con estudiantes .....	69
<b>Figura 12.</b>	
Evaluación escrita y aprendizajes.....	69
<b>Figura 13.</b>	
Evaluación escrita y capacidad creativa .....	70
<b>Figura 14.</b>	
Exámenes no calificables y despejar dudas .....	70
<b>Figura 15.</b>	
Preguntas aleatorias .....	71
<b>Figura 16.</b>	
Preguntas si entendieron o no.....	71

<b>Figura 17.</b>	
Evaluación para evidenciar memorización conceptos .....	72
<b>Figura 18.</b>	
Evaluación evidenciar capacidad analítica .....	72
<b>Figura 19.</b>	
Aplicación rúbricas en evaluación.....	73
<b>Figura 20.</b>	
Exámenes escritos .....	73
<b>Figura 21.</b>	
Exámenes orales .....	74
<b>Figura 22.</b>	
Trabajos escritos .....	74
<b>Figura 23.</b> Asignación de tareas .....	75
<b>Figura 24.</b>	
Evaluación comprensión lectora.....	75
<b>Figura 25.</b>	
Trabajos grupales.....	76
<b>Figura 26.</b>	
Retroalimentación evaluaciones .....	76
<b>Figura 27.</b>	
Autor modelo instrucción directa .....	77
<b>Figura 28.</b>	
Diseño instruccional .....	77
<b>Figura 29.</b>	
Teoría conductista.....	78
<b>Figura 30.</b>	
Método expositivo Ausubel.....	78
<b>Figura 31.</b>	
Método enseñanza Bruner .....	79
<b>Figura 32.</b>	
Organizadores previos .....	79
<b>Figura 33.</b>	
Concepción cognitiva aprendizaje.....	80

<b>Figura 34.</b>	
Estrategias instruccionales.....	80
<b>Figura 35.</b>	
Enseñanza Contenidos procedimentales.....	81
<b>Figura 36.</b>	
Teorías factoriales.....	81
<b>Figura 37.</b>	
Autor teoría triádica.....	82
<b>Figura 38.</b>	
Teoría inteligencias múltiples.....	82
<b>Figura 39.</b>	
Programa filosofía niños.....	83
<b>Figura 40.</b>	
Teoría motivación Atkinson .....	83
<b>Figura 41.</b>	
Teoría motivacional.....	84
<b>Figura 42.</b>	
Motivación intrínseca .....	84
<b>Figura 43.</b>	
Teoría aprendizaje Kuhl .....	85
<b>Figura 44.</b>	
Recomendar procedimientos .....	85
<b>Figura 45.</b>	
Diseño curricular .....	86
<b>Figura 46.</b>	
Enseñanza recíproca .....	86

## **RESUMEN**

“La Real Academia de la Lengua Española define investigar a realizar actividades intelectuales y experimentales de modo sistemático con el propósito de aumentar los conocimientos sobre una determinada materia. Guerrero ME, define formación para la investigación al conjunto de acciones orientadas a favorecer la apropiación y desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para que estudiantes y profesores puedan desempeñar con éxito actividades productivas asociadas a la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la innovación, ya sea en el sector académico o en el productivo” (Guerrero ME. Formación para la investigación. Editorial. Studiositas 2007; 2(2): 3-4.).

El objetivo de la investigación consiste en proponer estrategias de aprendizaje basado en investigación, para mejorar los aprendizajes de los estudiantes del IV ciclo académico de la especialidad del LEMM-FACHSE de la sede de Cutervo. La hipótesis a demostrar quedó establecida de la siguiente manera: La propuesta de estrategias de aprendizaje basado en investigación, mejorará los aprendizajes de los estudiantes, objeto de estudio. La investigación es, descriptivo correlacional, no experimental, propositivo, de tipo mixto. Se aplicó un cuestionario a los estudiantes, concluyéndose que existen ciertas deficiencias en los aprendizajes, para lo cual, se proponen estrategias de aprendizaje basado en investigación.

Palabras clave: Investigación, estrategias de aprendizaje, Educación Inicial

## **ABSTRACT**

The Royal Academy of the Spanish Language defines research: to carry out activities intellectual and experimental in a systematic way with the purpose of increasing knowledge about a certain subject.” Guerrero ME, defines training for research as the set of actions aimed at promoting the appropriation and development of the knowledge, skills and attitudes necessary for students and teachers to successfully carry out productive activities associated with scientific research, technological development and innovation., either in the academic or productive sectors (Guerrero ME. Training for research. Editorial. Studiositas 2007; 2 (2): 3-4.). The objective of the research is to propose research-based learning strategies to improve the learning of the students of the IV academic cycle of the specialty of the LEMM-FACHSE of the Cutervo province. The hypothesis to be demonstrated was established as follows: The proposal of research-based learning strategies will improve the learning of the students, object of study. The research is descriptive, correlational, not experimental, purposeful, of the type: mixed. A questionnaire was applied to the sample of students, concluding that there are certain deficiencies in learning process, for which research-based learning strategies are proposed.

**Keywords:** Research, learning strategies, Early Childhood Education

## INTRODUCCIÓN

La investigación se llevó a cabo en el Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo en la sede Cutervo; y nace de observar que la enseñanza aprendizaje es tradicional, teórico y el aprendizaje memorístico, repetitivo; de lo que se desprende la siguiente pregunta: ¿De qué manera proponer estrategias de aprendizaje sustentado en la investigación, mejorará los aprendizajes de los estudiantes del VI ciclo académico de la Especialidad de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación-UNPRG- de la sede Cutervo?

En consecuencia, los objetivos propuestos son:

Proponer estrategias investigativas para mejorar los aprendizajes de los estudiantes del IV ciclo académico de la especialidad del LEMM- FACHSE de la sede de Cutervo; y los objetivos específicos son:

- Diagnosticar los tipos de aprendizajes de los estudiantes del IV ciclo académico de la especialidad del LEMM-FACHSE de la sede de Cutervo.
- Fundamentar teóricamente respecto de aprendizaje basado en investigación y el aprendizaje.
- Diseñar estrategias investigativas para reforzar los aprendizajes.

El nivel de la investigación es descriptivo con propuesta, el tipo es cuantitativo, porque se harán uso de cantidades, porcentajes; y su diseño es no experimental, debido a que, no se aplicará la propuesta teórica; para lo cual se procedió a aplicar una encuesta (cuestionario), para conocer los niveles de aprendizaje de los estudiantes objeto de estudio. Los cuestionarios fueron procesados mediante el Sistema SPSS, que nos proporciona tablas y figuras estadísticas.

En el escenario mundial actual, la investigación en la ciencia y la tecnología son indispensables para el desarrollo y progreso de los países; es por ello que, se incorporó en el currículo educativo la investigación científica; en ese contexto el aprendizaje que se basa en la investigación, es aquel en el cual el estudiante se puede relacionar con la indagación a través del método científico, para actuar con conocimientos, habilidades y actitudes. En este sentido, Álvarez, Orozco y Gutiérrez (2011) mencionan que, las competencias investigativas permiten llevar a cabo un proceso investigativo para consolidar los conocimientos y aportar en los cambios de los avances, sociales, económicos, políticos, tecnológicos; por otra parte, ayuda a generar aprendizajes significativos, desarrollar habilidades, destrezas, capacidades y mejorar la práctica profesional.

La investigación científica es un procedimiento de reflexión, de control y de crítica que funciona a partir de un sistema, y que se propone aportar nuevos hechos, datos, relaciones o leyes en cualquier ámbito del conocimiento científico; y que se logra a través del método científico.

Se entiende por aprendizaje al proceso a través del cual el ser humano adquiere o modifica sus habilidades, destrezas, conocimientos o conductas, como fruto de la experiencia directa, el estudio, la observación, el razonamiento o la instrucción. Dicho en otras palabras, el aprendizaje es el proceso de formar experiencia y adaptarla para futuras ocasiones.

El informe de tesis está estructurado en cinco capítulos:

En el primer capítulo se revisan los antecedentes de la investigación y, se analizan las teorías relacionadas con la investigación y aprendizaje.

En el segundo capítulo se determina el nivel de la investigación, tipo y el diseño de la misma. Asimismo, se precisan los medios y materiales utilizados en la investigación.

En el tercer capítulo se analizan los resultados obtenidos por la aplicación de los instrumentos

de investigación, los que se traducen en tablas y figuras correctamente analizados e interpretados, para luego, hacer la discusión. Por otro lado, se presenta la propuesta de estrategias de investigación para reforzar el aprendizaje de los estudiantes.

En el cuarto capítulo se da cuenta de los resultados obtenidos en función de los objetivos trazados en la investigación.

En el quinto capítulo se hacen las recomendaciones u sugerencias de la investigación.

Finalmente, se cierra con las referencias bibliográficas y los anexos.

El autor

## **CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO**

### **1.1. Referentes teóricos del modelo teórico**

#### **1.1.1. Antecedentes de la investigación**

Bringas (2015). Producción científica y los estudios de postítulo y postgrado académico en los docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca, sede Jaén... El estudio que a continuación se presenta surge de la inquietud por conocer la producción científica de los docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca Sede Jaén y los estudios de postítulo y postgrado académico de los mismos; para ello se han trazado objetivos que se simplifican en establecer la relación entre la producción científica y los estudios de postítulo y posgrado académico en los docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca Sede Jaén y evidenciar si existe relación directa y significativa entre estas variables. La producción científica de los docentes refleja niveles bajos y muy bajos, en los últimos siete años han publicado menos de dos trabajos; las universidades donde obtuvieron el Grado de Maestría no difunden los resultados de las investigaciones realizadas, el área temática que más se indaga es Salud Pública. Los docentes publican en revistas nacionales, y como parte de su labor investigativa asesoran tesis de pre grado y post grado, lo que incluye al docente como autor de las mismas. En relación a la formación académica de los docentes se considera que, ellos se constituyen en un componente de capital intelectual al haber alcanzado otros niveles de conocimiento para responder de manera eficaz a las demandas y exigencias profesionales y sociales, sin embargo, los resultados muestran una relación estadística no significativa entre la producción científica y los estudios de postítulo y postgrado de los docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca Sede Jaén.

Veliz (2019). Las actitudes hacia la investigación científica y la disposición para la realización de la tesis en estudiantes de Posgrado de dos Universidades de Lima 2017. ... El presente trabajo de investigación estuvo orientada a estudiar la relación de las actitudes hacia la investigación y la disposición para la realización de la tesis en estudiantes de Posgrado de dos Universidades de Lima 2017. Se estableció encontrar la relación existente entre estas dos variables. La población de estudio fue conformada por 142 estudiantes de posgrado seleccionados mediante un muestreo no probabilístico intencional a quienes se les administró un cuestionario que recolectara la información que se buscaba, el estudio tuvo un diseño correlacional. Los resultados indican que existe una correlación positiva entre la actitud hacia la investigación científica y la disposición para la realización de la tesis tanto entre el componente cognitivo cuyo nivel de significancia bilateral es  $p=0.034<0.05$ , como también entre el componente afectivo que existe una correlación positiva siendo el nivel de significancia bilateral  $p=0.003<0.01$ , y por último con el componente conductual ya que existe una correlación moderada con un nivel de significancia bilateral  $p=0.000<0.01$  (altamente significativo). En conclusión, podemos afirmar que existe una correlación positiva entre la actitud y la disposición del estudiante de postgrado para la realización de la tesis en dos Universidades de Lima, siendo el nivel de significancia bilateral  $p=0.004<0.01$  (altamente significativo), por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa.

Tulcanaza (2016). Proceso de enseñanza–aprendizaje de la matemática en los octavos años de las escuelas del Cantón Cotacachi... La presente investigación va dirigida a los estudiantes de los octavos años, jóvenes adolescentes. Que se desarrolló con el propósito de contextualizar el proceso enseñanza-aprendizaje de la Matemática, mediante la elaboración de una guía didáctica para los octavos años de las escuelas de educación básica del cantón Cotacachi. Se hace referencia, al resultado del diagnóstico, para describir la problemática, de las instituciones educativas consideradas objeto del estudio.

En lo relacionado a la fundamentación teórica se sustenta en diferentes teorías y enfoques del aprendizaje; así como al currículo, la aplicación de la didáctica, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática con la aplicación de la teoría constructivista. Con respecto a la metodología se consideró el diseño no experimental, porque no hubo manipulación de variables independientes ni dependientes, el estudio tuvo un carácter descriptivo explicativo, con estudios de documentos y hechos relacionados al hacer educativo, además se reforzó con estudios de campo. Se aplicó encuestas y entrevistas a los estamentos respectivos, datos que fueron interpretados, analizados y representados; esta información ayudó a establecer la elaboración de una guía didáctica. En una forma contextualizada Dicha guía consideró el hecho de que facilitaría la implementación mediante talleres con estrategias, métodos y técnicas para alcanzar mejores logros en la educación básica de Matemática. La propuesta de contextualizar el proceso de enseñanza aprendizaje de los números: enteros, racionales, irracionales; sistemas de funciones lineales, estadística y probabilidades, tiene un alto contenido didáctico y pedagógico, tendiente a lograr un aprendizaje significativo de los estudiantes de los octavos años de educación básica de las instituciones, objeto de la presente investigación.

## **1.2. Marco teórico.**

Las variables de trabajo los constituyen: Variable dependiente o problema: el aprendizaje y, Variable independiente: la investigación.

### **1.2.1. Teorías del aprendizaje.**

Jean Piaget. Teoría psicogenética.

Piaget, el padre de la teoría psicogenética (1992), afirma que el conocimiento no es absorbido pasivamente del ambiente y tampoco es procesado en la mente del niño, ni brota cuando él madura, sino que es constituido por el niño a partir de la interacción de

sus estructuras mentales con el medioambiente en forma concreta.

Es decir, el conocimiento se construye, según Piaget (1992), de manera activa a partir de la acción que el sujeto realiza sobre el objeto de conocimiento; entendiéndose como una acción física y también mental, según sea la estructura cognitiva del conjunto que entre en juego.

Para Piaget (1997) el desarrollo intelectual es un proceso de reestructuración del conocimiento: El proceso comienza con una estructura o una forma de pensar propia de un nivel; algún cambio externo o cambios en la forma ordinaria de pensar crea conflictos cognitivos y desequilibrio, la persona compensa esta confusión y resuelve el conflicto mediante sus propias actividades intelectuales. De todo esto resulta una nueva forma de pensar y de estructurar las cosas: una nueva comprensión; y por tanto, la vuelta al estado de equilibrio.

Según Piaget, el desarrollo cognitivo depende de la maduración biológica del sujeto, de su experiencia física y social, así como de un proceso de equilibración permanente entre el sujeto y su realidad, con este proceso como un factor fundamental en el desarrollo intelectual. Esto exige la puesta en marcha de la organización y la adaptación que, a su vez, posibilitan los procesos de aprendizaje en el ser humano.

Etapas del desarrollo cognitivo. Según Londoño (2019).

### **1. Etapa sensorio motriz (0 a 2 años).**

Esta es la primera en el desarrollo cognitivo y según Piaget, ocurre entre el momento del nacimiento y la aparición de un lenguaje que se articula en frases simples. Esta etapa se define por la interacción física con el entorno. El desarrollo cognitivo, en este momento, se articula a través de un juego que es experimental y que se puede asociar también a ciertas experiencias que surgen de la interacción con personas, objetos o animales. En esta etapa, según el

psicólogo, los bebés están en una etapa sensorio-motora y juegan para satisfacer sus necesidades mediante transacciones entre ellos mismos y el entorno, hecho que se relaciona con lo que él llamó un “comportamiento egocéntrico”, es decir, aquel que está centrado en sí mismo y no en la perspectiva del otro. Piaget dice que el comportamiento o lenguaje egocéntrico aparece como una expresión de la función simbólica que acaba de adquirir el niño.

## **2. Etapa preoperacional (2 a 7 años).**

En esta etapa, los niños empiezan a ganar la capacidad de ponerse en el lugar de los demás y por esta razón, son capaces de actuar y hacer juegos de rol. A pesar de este cambio, el egocentrismo sigue de alguna manera presente y por esto, hay dificultades a la hora de acceder a pensamiento o reflexiones más abstractas. En esta etapa, los niños aún no pueden realizar operaciones mentales complejas, tal como lo hace un adulto, por eso, Piaget también habla de lo que se conoce como “pensamiento mágico” que surge de asociaciones simples y arbitrarias que el niño hace cuando intenta entender cómo funciona el mundo.

## **3. Etapa de operaciones concretas (7 a 12 años).**

En esta etapa, los niños empiezan a usar la lógica para llegar a conclusiones válidas, pero para lograrlo necesitan situaciones concretas y no abstractas. También pueden categorizar aspectos de la realidad de una forma mucho más compleja. Otro punto esencial es que el pensamiento deja de ser tan egocéntrico. Una señal clara de esta etapa es cuando los niños pueden darse cuenta, por ejemplo, de que la cantidad de líquido en un recipiente no depende de la forma que adquiere, pues éste conserva su volumen.

## **4. Etapa de operaciones formales (desde los 12 años hasta la vida adulta).**

En este período los niños ganan la capacidad para utilizar una lógica que les

permite llegar a conclusiones abstractas que no están ligadas a casos concretos.

En otras palabras, a partir de este momento, pueden “pensar sobre pensar”, y eso quiere decir que pueden analizar y manipular deliberadamente esquemas de pensamiento. También pueden utilizar el razonamiento hipotético deductivo.

Aunque se habla de edades en las etapas de desarrollo de Piaget, no hay límites fijos y estas edades sirven como referencia de las fases de transición entre una etapa y otra. Por eso, para Piaget es posible encontrar casos de desarrollo diferentes, en los cuales los niños tardan en pasar a la siguiente faseo llegan temprano a éstas.

Su teoría es mucho más compleja y se extiende más allá de la síntesis de sus cuatro etapas, pero lo más importante es entender que su trabajo ha sido una pieza fundacional de la Psicología del Desarrollo y sin duda ha tenido una gran influencia, especialmente en psicólogos y pedagogos. En la actualidad, el trabajo del científico suizo ha servido como base para impulsar investigaciones más actualizadas sobre la forma como los niños crecen, se desarrollan y aprenden, y esto da cuenta del impacto de su aporte al entendimiento del desarrollo cognitivo infantil.

Lev Vygotsky. Teoría socio cultural.

La teoría sociocultural fue inicialmente desarrollada por Lev Vygotsky, psicólogo ruso que desempeñó su principal labor investigadora durante la segunda década del siglo pasado. Las ideas centrales de la teoría fueron ampliadas por sus discípulos: Luria, Leont’ev, etc., quienes llegaron a proponer otros marcos teóricos, entre ellos la teoría de la actividad.

Se distinguen en la teoría sociocultural cuatro dominios de investigación: el dominio filogenético investiga diferencias entre los seres humanos y otros seres vivientes, el enfoque de la evolución sociocultural es el efecto de la mediación de herramientas o

artefactos culturales tales como los ordenadores, la escritura o el sistema numérico en el desarrollo de la civilización, el dominio ontogenético investiga la interiorización de la mediación durante la infancia, su efecto en el desarrollo físico y mental del niño, y por último, el dominio micro genético está relacionado con la investigación a corto plazo del desarrollo cognitivo durante una actividad específica.

La teoría sociocultural intenta discernir la estrecha relación existente entre el lenguaje y la mente. Se entiende que todo aprendizaje tiene su origen en un entorno social y que el lenguaje capacita a los humanos en el desarrollo de funciones mentales superiores tales como la memoria intencional y la atención voluntaria, la planificación, el aprendizaje y el pensamiento racional. Desde planteamientos de la teoría sociocultural, el aprendizaje es un proceso beneficioso de transformación cognitiva y social que se da en un contexto colaborativo, es decir, aprendemos al observar y participar con otros individuos y por mediación de artefactos culturales en actividades dirigidas hacia una meta. Las habilidades mentales superiores aparecen en primer lugar en interacción con otras personas y/o artefactos culturales (ordenadores, diccionarios, etc.). Con el tiempo estas habilidades se interiorizan y el individuo ya es capaz de operar por sí solo, sin ayuda de otros.

Un concepto importante en la teoría sociocultural, ya que representa el espacio en que tiene lugar el aprendizaje, es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). En líneas generales, ZDP es la diferencia entre lo que un individuo puede hacer por sí solo (evidencia de que ya está adquirido) y lo que puede hacer con ayuda de otras personas, es decir, aquello que está en vías de ser adquirido. La colaboración entre tutor experto y discípulo novato, e incluso entre dos novatos, presenta la oportunidad de avanzar la ZDP de cada individuo ya que es precisamente en el entorno social donde se da la transferencia de funciones cognitivas al plano individual.

El progreso en la ZDP se ha relacionado con la metáfora del andamiaje (Wood, Bruner

y Ross 1976), o estructura de apoyo que el tutor experto ofrece al discípulo novato durante la interacción con el fin de completar la tarea con éxito. El andamiajese concreta en varias funciones de los enunciados del experto como pueden ser llamar la atención sobre los elementos importantes de la actividad o tarea, ofrecer un modelo simplificar la tarea, controlar el grado de frustración, etc. Un elemento importante en la colaboración eficaz es la intersubjetividad (Rommetveit, 1985), entendida como la definición compartida de la situación (Wertsch, 1985).

Albert Bandura. Teoría del aprendizaje social.

Según Triglia (s/f). Tal y como hizo Lev Vygotsky, Albert Bandura también centra el foco de su estudio sobre los procesos de aprendizaje en la interacción entre el aprendiz y el entorno. Y, más concretamente, entre el aprendiz y el entorno social. Mientras que los psicólogos conductistas explicaban la adquisición de nuevas habilidades y conocimientos mediante una aproximación gradual basada en varios ensayos con reforzamiento, Bandura intentó explicar por qué los sujetos que aprenden unos de otros pueden ver cómo su nivel de conocimiento da un salto cualitativo importante de una sola vez, sin necesidad de muchos ensayos. La clave la encontramos en la palabra "social" que está incluida en la TAS.

Los conductistas, dice Bandura, subestiman la dimensión social del comportamiento reduciéndola a un esquema según el cual una persona influye sobre otra y hace que se desencadenen mecanismos de asociación en la segunda. Ese proceso no es interacción, sino más bien un envío de paquetes de información de un organismo a otro. Por eso, la Teoría del Aprendizaje Social propuesta por Bandura incluye el factor conductual y el factor cognitivo, dos componentes sin los cuales no pueden entenderse las relaciones sociales.

Aprendizaje y refuerzo.

Por un lado, Bandura admite que cuando aprendemos estamos ligados a ciertos procesos de condicionamiento y refuerzo positivo o negativo. Del mismo modo, reconoce que no puede entenderse nuestro comportamiento si no tomamos en consideración los aspectos de nuestro entorno que nos están influyendo a modo de presiones externas, tal y como dirían los conductistas.

- Ambiente.
- El factor cognitivo. Aprendizaje vicario.

El pináculo del aspecto social es el aprendizaje vicario remarcado por Bandura, en el que un organismo es capaz de extraer enseñanzas a partir de la observación de lo que hace otro.

David Ausubel. Teoría del aprendizaje significativo.

Según Torres, A. (s/f), David Paul Ausubel fue un psicólogo y pedagogo nacido en el año 1918 que llegó a convertirse en uno de los grandes referentes de la psicología constructivista. Como tal, ponía mucho énfasis en elaborar la enseñanza a partir de los conocimientos que tiene el alumno.

(...) para Ausubel la enseñanza era un proceso por el cual se ayuda al estudiante a que siga aumentando y perfeccionando el conocimiento que ya tiene, en vez de imponerle un temario que debe ser memorizado. La educación no podía ser una transmisión de datos unilateral.

El aprendizaje significativo.

La idea de aprendizaje significativo con la que trabajó Ausubel es la siguiente: el conocimiento verdadero solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen.

Es decir, que aprender significa que los nuevos aprendizajes conectan con los anteriores; no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se crea un nuevo significado.

Por eso el conocimiento nuevo encaja en el conocimiento viejo, pero este último, a la vez, se ve reconfigurado por el primero. Es decir, que ni el nuevo aprendizaje es asimilado del modo literal en el que consta en los planes de estudio, ni el viejo conocimiento queda inalterado. A su vez, la nueva información asimilada hace que los conocimientos previos sean más estables y completos.

Los tipos de aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo se opone al tipo anterior, fundamentalmente, porque para que se produzca es necesario buscar de forma activa una vinculación personal entre los contenidos que aprendemos y aquellos que ya habíamos aprendido.

Ahora bien, en este proceso hay espacio para encontrar diferentes matices. David Ausubel distingue entre tres clases de aprendizaje significativo:

Aprendizaje de representaciones: Se trata de la forma más básica de aprendizaje. En ella, la persona otorga significado a símbolos asociándolos a aquella parte concreta y objetiva de la realidad a la que hacen referencia, recurriendo a conceptos fácilmente disponibles.

Aprendizaje de conceptos: Este tipo de aprendizaje significativo es parecido al anterior y se apoya en él para existir, de modo que ambos se complementan y "encajan" entre sí. Sin embargo, hay una diferencia entre ambos. En el aprendizaje de conceptos, en vez de asociarse un símbolo a un objeto concreto y objetivo, se relaciona con una idea abstracta, algo que en la mayoría de los casos tiene un significado muy personal, accesible solo a partir de nuestras propias

experiencias personales, algo que hemos vivido nosotros y nadie más.

Aprendizaje de proposiciones: En este aprendizaje el conocimiento surge de la combinación lógica de conceptos. Por eso, constituye la forma de aprendizaje significativo más elaborada, y a partir de ella se es capaz de realizar apreciaciones científicas, matemáticas y filosóficas muy complejas. Como es un tipo de aprendizaje que demanda más esfuerzos, se realiza de modo voluntario y consciente. Por supuesto, se sirve de los dos anteriores tipos de aprendizaje significativo.

Jerome Bruner. Teoría del aprendizaje por descubrimiento.

Según Saborio (2019). El psicólogo y pedagogo estadounidense Jerome Bruner desarrolló en la década de los 60 una teoría del aprendizaje de índole constructivista, conocida como aprendizaje por descubrimiento. La característica principal de esta teoría es que promueve que el alumno adquiera los conocimientos por sí mismo.

Bruner considera que los estudiantes deben aprender a través de un descubrimiento guiado que tiene lugar durante una exploración motivada por la curiosidad.

Bruner y el aprendizaje por descubrimiento.

El objetivo del aprendizaje por descubrimiento es que los alumnos lleguen a descubrir cómo funcionan las cosas de un modo activo y constructivo. Su enfoque se dirige a favorecer capacidades y habilidades para la expresión verbal y escrita, la imaginación, la representación mental, la solución de problemas y la flexibilidad mental.

Jerome Bruner: teoría de los sistemas de representación mental

Representación mental: Se trata de un sistema o conjunto de reglas mediante las cuales se puede conservar aquello experimentado en diferentes acontecimientos.

Inactivo: conocer algo por medio de la acción. Icónico: por medio de un dibujo o una imagen. Simbólico: se emplean símbolos, como el lenguaje.

El desarrollo supone un dominio de estas tres formas de representación y su traducción parcial de un sistema a otro. Estos deben ser inculcados tanto en la escuela como el diario vivir.

### 1.2.2. Investigación científica.

Rodríguez (2011) La investigación científica es un conjunto metódico de acciones que realiza el científico con la finalidad de encontrar la respuesta de determinado problema científico y su correspondiente hipótesis. (p.26)

Ander Egg concluye a partir de varias definiciones, en una que nos presenta una amplia proyección en relación con las diversas disciplinas científicas: "...es un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico, que permite descubrir nuevos hechos o datos, relaciones o leyes, en cualquier campo del conocimiento humano".

Arias Galicia nos presenta la definición siguiente: "...la investigación puede ser definida como una serie de métodos para resolver problemas cuyas soluciones necesitan ser obtenidas a través de una serie de operaciones lógicas, tomando como punto de partida datos objetivos".

En la anterior definición encontramos una manifestación clara del método científico en función de la resolución de problemas a partir de datos específicos tomados de la realidad.

### 1.2.3. La investigación en educación superior.

Según Fuentes (2016). La nueva ley universitaria – Ley N° 30220 incorpora la investigación y todos sus componentes para robustecer y fortalecer el

aprendizaje y que los profesionales puedan crear nuevos conocimientos para solucionar problemas, generar desarrollo y progreso, así como la capacidad de innovación en nuestra sociedad.

Analizando algunos artículos referidos a la investigación en la nueva Ley Universitaria tenemos lo siguiente:

“Uno de los objetivos de la ley es que promueve el mejoramiento continuo de las instituciones universitarias como entes fundamentales del desarrollo nacional, de la investigación y de la cultura...” (art. 1)

“La universidad es una comunidad académica orientada a la investigación y a la docencia que brinda una formación humanística...” (art. 3)

“Las universidades públicas y privadas pueden integrarse en redes interregionales, con criterios de calidad, pertinencia y responsabilidad, a fin de brindar una formación de calidad centrada en la investigación y la formación de profesionales...” (art. 4)

“Las universidades se rigen por los siguientes principios: Espíritu crítico y de la investigación

Creatividad e Innovación

Pertinencia de la Enseñanza e Investigación” (art. 5) “La universidad tiene los siguientes fines:

Realizar y promover la investigación científica, tecnológica, humanística, la creación intelectual y artística...” (art. 6)

“Son funciones de la universidad:

La formación profesional, la investigación, la extensión cultural, proyección

social...” (art 7)

“Las Universidades públicas y privadas tienen la obligación de publicar en sus portales, la información correspondiente a: Proyectos de investigación y los gastos que genere...” (art. 11)

“En la creación y licenciamiento de universidades, las condiciones básicas que establezca la SUNEDU para el licenciamiento están referidas, como mínimo, a las líneas de investigación a ser desarrolladas...” (art. 28)

En la Evaluación, Acreditación y certificación: “La existencia de Institutos de Investigación en las universidades se considera un criterio favorable para el proceso de Acreditación...” (art. 30)

En las organizaciones del régimen académico de las universidades, estas pueden comprender “Departamentos académicos, Escuelas profesionales, Unidades de Investigación y unidades de Posgrado...”

“En cada universidad pública es obligatoria la existencia de al menos un instituto de investigación que incluya una o más unidades de investigación...” (art. 31)

Respecto a las funciones, dirección de la Unidad de Investigación: “La unidad de Investigación o la que haya sus veces, es la unidad encargada de integrar las actividades de Investigación de la Facultad, está dirigida por un docente con grado de Doctor” (art. 37).

Para la obtención de grados y títulos:

“Dentro de los requisitos mínimos para los grados de bachiller, maestro y título profesional se requiere la aprobación de una tesis y un idioma extranjero, para el grado de doctor, haber obtenido el grado de maestro, la aprobación de una Tesis y dominio de 2 idiomas...” (art. 45).

Respecto a la Investigación:

“La investigación constituye una función esencial y obligatoria de la universidad, que la fomenta y realiza, respondiendo a través de la producción conocimiento y desarrollo de tecnologías a las necesidades de la sociedad, con especial énfasis en la realidad nacional.

Los docentes, estudiantes y graduados participan en la actividad investigadora en su propia institución o redes de investigación nacional o Internacional...”  
(Art. 48).

Para el financiamiento de la Investigación:

“Las universidades acceden a fondos de Investigación de acuerdo con la evaluación de su desempeño y la presentación de Proyectos de Investigación...”  
(Art. 49).

El órgano Universitario de Investigación:

“El vicerrectorado de Investigación, es el órgano de más alto nivel en la universidad en el ámbito de la Investigación. Está encargado de orientar, coordinar y organizar los proyectos y actividades de Investigación que se desarrollan a través de unidades académicas...” (Art. 50).

Respecto a los vicerrectores.

“Todas las universidades cuentan obligatoriamente con vicerrector académico y pueden contar con un vicerrector de Investigación...” (Art. 63).

Respecto a las funciones de los docentes.

“Los docentes universitarios tienen como funciones la Investigación, el mejoramiento continuo y permanente de la enseñanza, la proyección social y la gestión universitaria...” (Art. 79).

Por su lado, Akyeampong (1998) cita al Cardenal John Henry Newman, erudito del siglo XIX, quien inspirado en la máxima de Cicerón según la cual “sólo el hombre posee la capacidad de buscar y perseguir la verdad” conceptualizó la función de la universidad ideal como la búsqueda del conocimiento por sí mismo.

En este sentido, se muestra a la Universidad como centro de la búsqueda del conocimiento, motor e impulso de esta capacidad natural del hombre.

Durante el siglo XX se realizaron hallazgos históricos, descubrimientos intelectuales de la relatividad y la mecánica cuántica y la interpretación de la estructura del ADN, descubrimientos que han permitido a los investigadores aclarar la naturaleza y el comportamiento básico de algunos de sus biotipos. Estos logros, estos triunfos de la ciencia, han dado lugar a la revisión de la máxima de Newman, según la cual las instituciones de enseñanza deben buscar el conocimiento por sí mismo. (Akyeampong, 1998).

Para Puebla (2014) citando a Carlos Borsotti, 1989 “Investigar es un proceso por el cual se intenta dar respuesta a problemas científicos mediante procedimientos sistemáticos, que incluyen la producción de información válida y confiable”.

Por otra parte, Peña Espinoza, (2016) la define como la manera mediante la cual el ser humano puede comprender, analizar y aprender algo nuevo o algo que desconocía y es donde radica su importancia.

De esta forma representa un proceso sistemático que persigue la solución de un problema o sencillamente un aporte que engrandece el conocimiento humano.

Asimismo, el autor continúa indicando con respecto a la investigación científica que la universidad llega a ser el espacio para animar las capacidades transformadoras del estudiante, representa un lugar privilegiado para investigar, innovar, desarrollar el espíritu creativo y comprender qué somos, en qué universo vivimos, o en qué medida nuestra sociedad, cultura y educación, nuestra historia en el pasado y presente influyen en nuestro modo de pensar y actuar. (Peña Espinoza, 2016).

Asimismo, este espacio de estudio es fundamental y permite a los docentes y alumnos coadyuvar con sus investigaciones en el desarrollo de la humanidad.

“En la sociedad actual, la generación, apropiación y aplicación del conocimiento tienen una importancia relevante. El aprendizaje de los principios básicos del método científico es un punto de partida para la reflexión y actuación ante los fenómenos de la vida social y natural. En función a lo anterior, la práctica de investigación se convierte en una tarea ineludible”. (Torres, 2018).

### **1.3. Marco conceptual**

Investigación científica: Es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p 4).

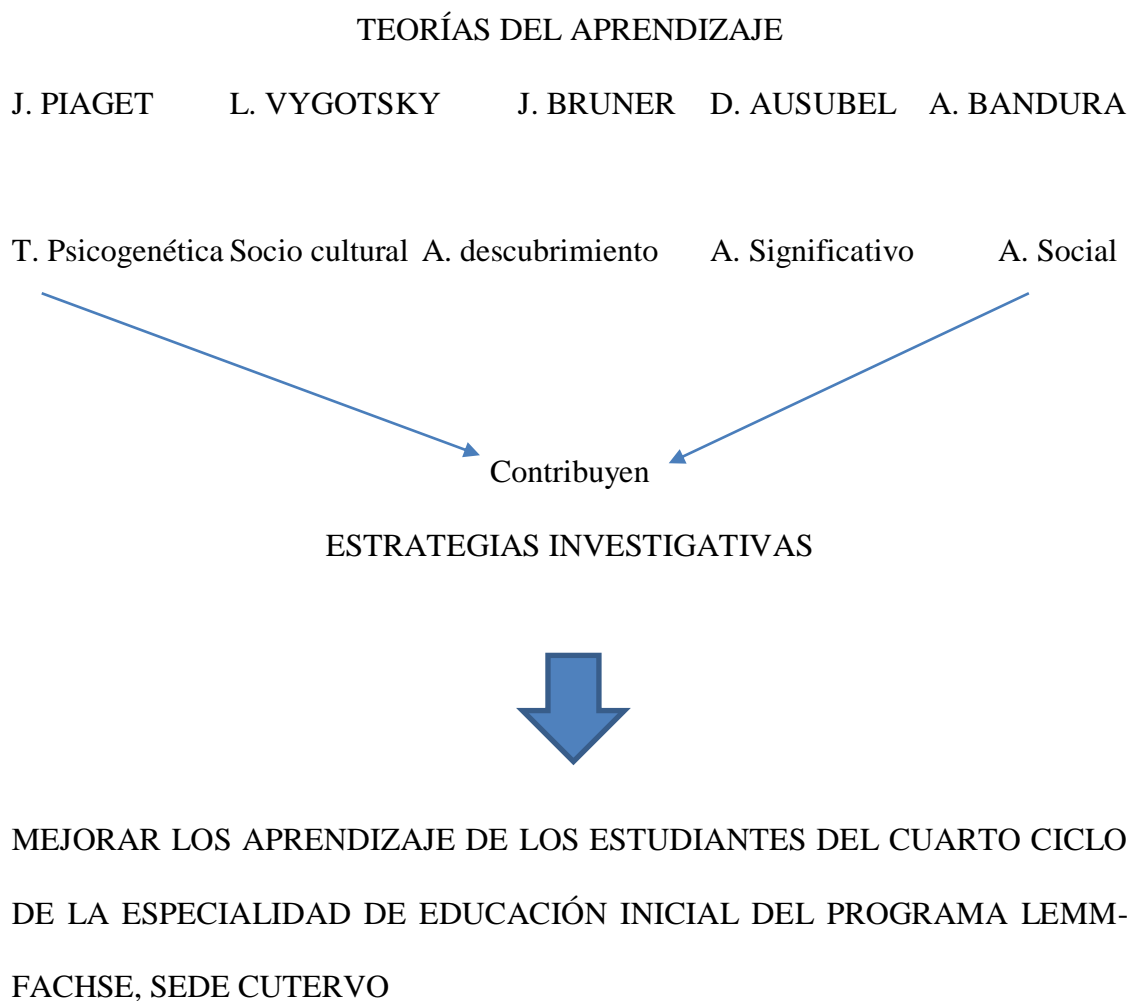
Estrategia de enseñanza y de aprendizaje: Es el conjunto de herramientas o técnicas que pueden servir en el plano educativo. Por ejemplo, el uso de piezas gráficas como mapas conceptuales.

Las estrategias: Son procedimientos que se aplican de modo controlado, dentro de un plan diseñado deliberadamente con el fin de conseguir una meta fijada.

(Pozo, 1996, p.299)

El aprendizaje: Es un proceso que se observa en las personas desde las primeras etapas de vida, en este contexto es que se hace referencia a las bases de este proceso, teniendo en consideración a la biología celular y molecular, pero desde un punto específico que es la neurología, ya que el proceso de aprendizaje se explica desde la actividad nerviosa superior (entendiendo a los fenómenos neuronales), los dispositivos básicos del aprendizaje (la motivación, memoria, atención, percepción sensorial y habituación), las funciones cerebrales superiores (teniendo en cuenta a la agnosia, praxias y el lenguaje) y el equilibrio emocional (Glejzer, 2017).

#### 1.4. Modelo teórico de la propuesta.



## **CAPÍTULO II: MÉTODOS Y MATERIALES**

### **2.1. Diseño de investigación.**

- Tipo de investigación: Mixto
- Nivel de investigación: Descriptivo, con propuesta
- Diseño de investigación: No experimental.

### **2.2. Población y muestra**

- Población: Integrada por los estudiantes del cuarto ciclo de la especialidad de educación inicial del programa LEMM-FACHSE, sede CUTERVO
- Muestra: La población muestral está constituida por los 33 estudiantes del IV ciclo académico de la especialidad de educación inicial del programa LEMM, sede Cutervo.

### **2.3. Materiales**

Una Laptop, una impresora, una fotocopidora.

Libros y útiles de escritorio varios (Papel bond, papel sábana, folletos, textos, fotocopias, vídeos, etc.

### **2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Técnica: La encuesta.

Se puede definir la encuesta, siguiendo a García Ferrando, como «una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características».

Instrumento, el cuestionario.

## **2.5. Procedimientos para la recolección de datos**

Identificada la población, y la muestra, se procedió a aplicar una encuesta (cuestionario), para conocer los niveles de aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la especialidad de educación inicial del programa LEMM-FACHSE, sede Cutervo.

## **2.6. Análisis estadístico de los datos**

Considerando que la investigación es de tipo mixta, se aplicó un test sobre los niveles de aprendizaje de los estudiantes del IV ciclo de la especialidad de Educación Inicial del programa LEMM, y se realizó el análisis a las respuestas.

Los cuestionarios en Ciencias Sociales son procesados mediante el Sistema SPSS, que nos proporciona tablas y gráficos estadísticos

## CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

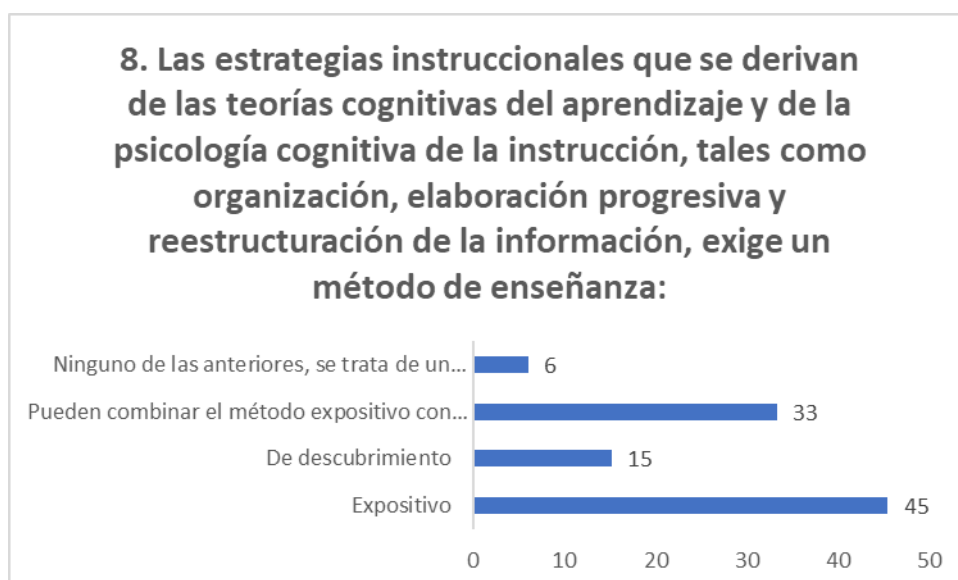
### 3.1. Resultados.

Obedecen a los objetivos de la investigación:

**OE1: Determinar los tipos de aprendizajes de los estudiantes del IV ciclo académico de la especialidad del LEMM-FACHSE, de la sede de Cutervo.**

Las estrategias instruccionales que se derivan de las teorías cognitivas del aprendizaje y de la psicología cognitiva de la instrucción, tales como organización, elaboración progresiva y reestructuración de la información, exige un método de enseñanza. El 45% respondieron expositivo, 33% pueden combinar el método expositivo con el de descubrimiento y discusión de grupo, 15% de descubrimiento y 6% ninguno de los anteriores, se trata de un método nuevo. La mayoría de las estudiantes no respondieron correctamente; puesto que, la respuesta correcta es De descubrimiento.

**Figura 34.**  
*Estrategias instruccionales*

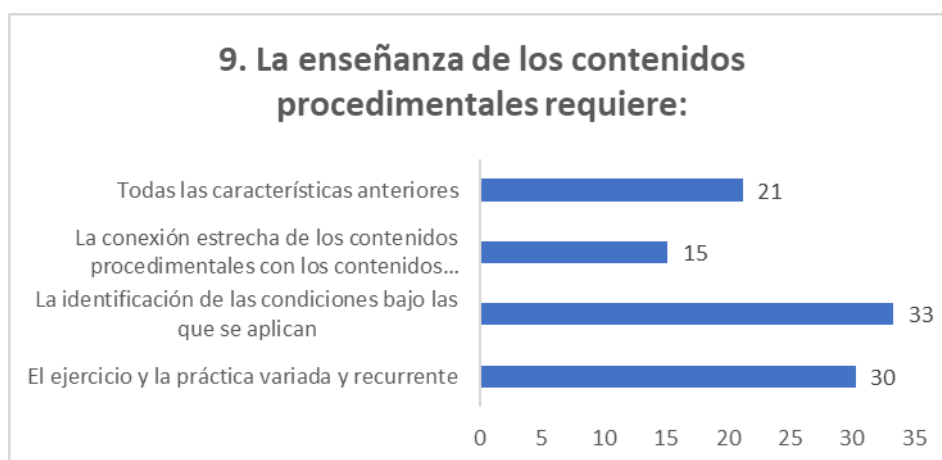


**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Según la figura 35 sobre la enseñanza de contenidos procedimentales, El 33% respondieron La identificación de las condiciones bajo las que se aplican, 30% el ejercicio y la práctica variada y recurrente, 21% Todas las características anteriores y 15% la conexión estrecha de los contenidos procedimentales con los contenidos. Solamente el 1% de las estudiantes respondieron correctamente: La conexión estrecha de los contenidos procedimentales con los contenidos.

**Figura 35.**

*Enseñanza Contenidos procedimentales*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

## **OE2: Fundamentar teóricamente la propuesta.**

La investigación. Guerrero ME, define formación para la investigación al conjunto de acciones orientadas a favorecer la apropiación y desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para que estudiantes y profesores puedan desempeñar con éxito actividades productivas asociadas a la investigación científica, el desarrollo tecnológico y la innovación, ya sea en el sector académico o en el productivo.

La investigación formativa en cambio, se refiere a la investigación como herramienta del proceso enseñanza-aprendizaje, es decir su finalidad es difundir información existente y favorecer que el estudiante la incorpore como conocimiento (aprendizaje). La investigación

formativa también puede denominarse la enseñanza a través de la investigación, o enseñar usando el método de investigación.

La investigación formativa tiene dos características adicionales fundamentales: es una investigación dirigida y orientada por un profesor, como parte de su función docente y los agentes investigadores no son profesionales de la investigación, sino sujetos en formación. Dentro de la investigación encontramos el método de aprendizaje basado en problemas (ABP), sigue la lógica de la investigación científica. Esta estrategia permite que el estudiante aprenda a aprender, aprenda a pensar de manera crítica y analítica, y a buscar, encontrar y utilizar los recursos apropiados para aprender.

### **OE3: Diseñar las estrategias de aprendizaje basado en investigación.**

La propuesta comprende estrategias investigativas para reforzar el aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la Especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM-FACHSE.

**La investigación formativa.** Se explica a los estudiantes los procesos de investigación formativa:

- Deconstrucción.
- Reconstrucción.
- Validación.
- Nueva reflexión.
- Genera conocimiento nuevo.

**El aprendizaje basado en problemas.** Se explica a los estudiantes los procesos del aprendizaje basado en problemas:

- Clarificación de conceptos
- Definición del problema. Objetivo: Que los estudiantes formulen una o más definiciones del problema.
- Análisis del problema / lluvia de ideas.
- Inventario sistemático / clasificación.
- Auto estudio.
- Reporte y síntesis.

**El aprendizaje basado en proyectos.** Se explica a los estudiantes los procesos del aprendizaje basado en proyectos:

- Selección del tema y planteamiento de la pregunta guía.
- Formación de los equipos.
- Definición del producto o reto final.
- Planificación.
- Investigación.
- Análisis y la síntesis.
- Elaboración del producto
- Presentación del producto.

**Semillero.** Se explica a los estudiantes los procesos del semillero:

- Conformación.
- Plan de Trabajo.
- Producción.

### 3.2. Discusión de resultados

La discusión de resultados se sustenta en los trabajos encontrados y que se relacionan a las variables de este estudio.

Respecto al objetivo de investigación, Proponer estrategias investigativas para mejorar los aprendizajes de los estudiantes del IV ciclo académico de la especialidad del LEMM-FACHSE de la sede de Cutervo; para lo cual se tuvo en cuenta la teoría Teoría psicogenética de Piaget (1992) quien afirma que el conocimiento no es absorbido pasivamente del ambiente y tampoco es procesado en la mente del niño, ni brotando cuando él madura, sino que es constituido por el niño a partir de la interacción de sus estructuras mentales con el medioambiente en forma concreta. Y la teoría del aprendizaje social. Según Triglia (s/f), Albert Bandura también centra el foco de su estudio sobre los procesos de aprendizaje en la interacción entre el aprendiz y el entorno. Y, más concretamente, entre el aprendiz y el entorno social. Mientras que los psicólogos conductistas explicaban la adquisición de nuevas habilidades y conocimientos mediante una aproximación gradual basada en varios ensayos con reforzamiento.

Se aplicó el proceso estadístico estableciendo según los resultados en la figura 34, respecto a la pregunta Las estrategias instruccionales que se derivan de las teorías cognitivas del aprendizaje y de la psicología cognitiva de la instrucción, tales como organización, elaboración progresiva y reestructuración de la información, exige un método de enseñanza. El 45% respondieron expositivo, 33% pueden combinar el método expositivo con el de descubrimiento y discusión de grupo, 15% de descubrimiento y 6% ninguno de los anteriores, se trata de un método nuevo. La mayoría de las estudiantes no respondieron correctamente; puesto que, la respuesta correcta es De descubrimiento. Según la figura 35 sobre la enseñanza de contenidos procedimentales, El 33% respondieron La identificación de las condiciones bajo las que se aplican, 30% el ejercicio y la práctica variada y recurrente, 21% Todas las características anteriores y 15% la conexión estrecha de los

contenidos procedimentales con los contenidos. Solamente el 1% de las estudiantes respondieron correctamente: La conexión estrecha de los contenidos procedimentales con los contenidos. Los resultados se relacionan con las conclusiones de Veliz (2019) menciona que, existe una correlación positiva entre el componente cognitivo de las actitudes hacia la investigación y la disposición para la realización de la tesis en estudiantes de Posgrado de dos Universidades de Lima 2017, porque el valor obtenido mediante el coeficiente de correlación Rho Spearman de 0.678 indica que existe relación positiva entre las variables, además se encuentra en el nivel de correlación moderada y siendo el nivel de significancia bilateral  $p=0.034<0.05$  (significativo) por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Asimismo, Tulcanaza (2016) concluyó que, los problemas para el aprendizaje de la Matemática son inadecuada la aplicación de las estrategias porque es inadecuado el lenguaje Matemático, con esto se concluye que la problemática del aprendizaje de la Matemática está en el docente, al no aplicar estrategias didácticas y metodologías para el proceso enseñanza-aprendizaje de esta asignatura.

Las investigaciones analizadas en los antecedentes, coinciden con la presente investigación sobre la importancia de un programa de estrategias investigativas para reforzar el aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la Especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM-FACHSE.

### **3.3. Propuesta teórica**

#### **3.3.1. Título**

Investigación y aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la Especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM-FACHSE.

Una formación para el ejercicio de la investigación como oficio, que implica el aprendizaje de ciertos conocimientos teóricos, metodológicos y técnicos del quehacer científico, el fortalecimiento de ciertos valores y principios éticos que se permean en la comunidad científica del campo, al desarrollo de habilidades, destrezas, actitudes y conductas investigativas, más la exposición del sujeto en proceso de formación al análisis, reflexión, crítica, debate, y autoevaluación de ese bagaje que conforma su saber y saber hacer educativo cotidiano, a través de diferentes estrategias institucionales y docentes que se dirigen a una formación para la investigación (Torres, 2006, p.74).

“El proceso de formación de un investigador desde su concepto implica promover la educación académica del personal, el rigor metodológico, la mejor difusión de los resultados y la calidad académica de los proyectos” (Latapí, 1981, p.25)

Shagoury y Miller (2002) comentan, la investigación debe surgir de preguntas a responder provenientes de la observación del mundo real y no de hipótesis inventadas, con el fin de explicar qué está ocurriendo en el salón de clases y tener otra visión sobre el docente investigador mismo y de sus alumnos en tanto aprendices, así como contemplar la región geográfica y la cultura dónde se llevará a cabo la investigación.

La propuesta comprende un programa de estrategias investigativas para reforzar el aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la Especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM-FACHSE.

Objetivos.

Implementar un programa de estrategias investigativas para reforzar el

aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la Especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM-FACHSE.

Objetivos específicos.

Empleo de las estrategias de enseñanza aprendizaje para favorecer la investigación:

- La investigación formativa
- El aprendizaje basado en problemas
- El aprendizaje basado en proyectos.
- Semillero.

Sustento teórico.

El programa contiene estrategias investigativas como la investigación formativa, el aprendizaje basado en problemas, proyectos y semillero con la finalidad de reforzar el aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la Especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM-FACHSE; puesto que, los estudiantes al emplear la investigación.

Las estrategias de formación investigativa Moreno, Sánchez, Arredondo, Pérez, y Klingler (2003) las entienden como un conjunto de decisiones de tipo curricular; pero también como visiones filosóficas, epistemológicas y conceptuales de lo que es la investigación, que se configuran en experiencias individuales y organizativas que representan maneras de establecer la relación formativa de profesores y estudiantes.

La investigación formativa, vinculada a la enseñanza y al trabajo pedagógico, si bien es una problemática que se asocia preferentemente con la educación superior; en general se acepta que esta es una cuestión extensiva a todo el ámbito educativo. Muchos afirman que este conflicto es el mismo, pero en otro contexto

diferente, que se da entre investigación y docencia, entre los paradigmas cuantitativos y cualitativos, y aún entre conocimiento y pedagogía. (Cerdeña, 2007: 59).

El aprendizaje basado en problemas, (ABP) propone la utilización de situaciones problemáticas, próximas a la vida real, que despierten el interés del estudiante y sea un estímulo para el aprendizaje. Para Prieto representa un enfoque ciertamente innovador que en los últimos ha cobrado un gran auge al ofrecer a los estudiantes escenarios profesionales reales que les permiten adquirir y poner en práctica, en un proceso de construcción personal y descubrimiento, las competencias necesarias para resolver situaciones problemáticas a las que tendría que hacer frente en el ámbito profesional elegido (2008, p.91).

El Aprendizaje Basado en Problemas o ABP es un método didáctico, que cae en el dominio de las pedagogías activas y más particularmente en el de la estrategia de enseñanza denominada aprendizaje por descubrimiento y construcción, que contrapone a la estrategia expositiva o magistral (Gómez, 2005).

El aprendizaje basado en proyectos es una estrategia que tiene como propósito orientar de forma positiva y constructiva un desarrollo grupal del conocimiento, a través de una interacción estructurada, orientada y formativa” (Mujica, 2012, p.204).

Semillero, de acuerdo a Moliner (1995), un semillero significa un sitio donde se siembran y crían plantas para trasplantarlas luego. Es una colección de semillas. Semilla (del latín arcaico *seminia* *seminium*) se relaciona con el latín *semen*–inis, formación que existe en el interior del fruto de la mayoría de las plantas que, puestas en condiciones adecuadas, es capaz de germinar y producir otras plantas de la misma especie. En el terreno académico: Los semilleros aparecen como un

espacio propicio donde estudiantes involucrados en el trabajo cotidiano de un investigador, que actúa como tutor, logran crear en conjuntos comunidades de aprendizaje, alrededor de un tema de investigación, de la creación de proyectos, del desarrollo de los mismos, de la socialización de resultados ante la comunidad científica (Quintero, Ancizar y Múnevar, 2008)

### 3.3.2. Estrategias, objetivos, procedimientos, recursos, cronograma y responsable

Estrategias	Objetivo	Procedimiento	Recursos	Cronograma	Responsable
<b>La investigación formativa</b>	Emplear la investigación formativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se explica a los estudiantes los procesos de investigación formativa: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Deconstrucción.</li> <li>– Reconstrucción.</li> <li>– Validación.</li> <li>– Nueva reflexión.</li> <li>– Genera conocimiento nuevo.</li> </ul> </li> </ul>	Libros. Computadoras.	Primera semana de mayo	Maestrante
<b>El aprendizaje basado en problemas</b>	Utilizar el aprendizaje basado en problemas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se explica a los estudiantes los procesos del aprendizaje basado en problemas: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Clarificación de conceptos</li> <li>– Definición del problema. Objetivo: Que los estudiantes formulen una o más definiciones del problema.</li> <li>– Análisis del problema / lluvia de ideas.</li> <li>– Inventario sistemático / clasificación.</li> <li>– Auto estudio.</li> <li>– Reporte y síntesis.</li> </ul> </li> </ul>	Libros. Computadoras.	Segunda semana de mayo	Maestrante
<b>El aprendizaje basado en proyectos</b>	Usar el aprendizaje basado en proyectos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se explica a los estudiantes los procesos del aprendizaje basado en proyectos: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Selección del tema y planteamiento de la pregunta guía.</li> <li>– Formación de los equipos.</li> <li>– Definición del producto o reto final.</li> <li>– Planificación.</li> <li>– Investigación.</li> <li>– Análisis y la síntesis.</li> <li>– Elaboración del producto.</li> </ul> </li> </ul>	Libros. Computadoras.	Tercera semana de mayo	Maestrante

		– Presentación del producto.			
<b>Semillero</b>	Organizar semilleros.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se explica a los estudiantes los procesos del semillero:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– Conformación.</li> <li>– Plan de Trabajo.</li> <li>– Producción.</li> </ul> </li> </ul>	Libros. Computadoras.	Cuarta semana de mayo	Maestrante

## **CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES**

1. El diagnóstico producto del cuestionario aplicado a los estudiantes del IV ciclo académico de la especialidad de Educación Inicial, del Programa LEEM-FACHSE de la sede Cutervo, se concluyó que tienen deficiencias en sus aprendizajes; debido a: sus profesores no dejan clara la secuencia y sentido de sus contenidos, no definen el sistema de evaluación de la unidad de aprendizaje, no presentan el cronograma (fechas) del sistema de evaluación de la unidad de aprendizaje, sus docentes no hacen una evaluación diagnóstica de conocimientos previos, no hacen uso de estrategias variadas.
2. Los fundamentos teóricos referente a investigación y aprendizaje permiten fundamentar el estudio y la propuesta teórica del programa. Las estrategias de formación investigativa son experiencias a nivel individual y organizativa, representando formas de establecer la relación formativa del docente y estudiante.
3. Las estrategias basadas en la investigación formativa, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos y semillero, nos permitieron comprender y enfocar el problema y elaborar la propuesta teórica.

## **CAPÍTULO V: RECOMENDACIONES**

1. A la Dirección del Programa LEMM-FACHSE en coordinación con los docentes, implementar el programa de estrategias investigativas para reforzar el aprendizaje de los estudiantes.
2. A los docentes del Programa LEEM-FACHSE, hacer uso de diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje, acorde a las materias de la especialidad, de manera particular la investigación que genere autonomía y aprendizajes significativos.

## BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

- Akyeampong, D. (octubre de 1998). *La educación superior y la investigación: Desafíos y oportunidades. Conferencia mundial sobre la educación superior*. UNESCO, París
- Álvarez, V., Orozco, O. y Guitiérrez, A. (2011). *La formación de competencias investigativas profesionales, una mirada desde las ciencias pedagógicas. Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Revista Académica Semestral EUMED. NET 3(24).
- Bringas, D. (2015). *Producción científica y los estudios de postítulo y postgrado académico en los docentes de la Universidad Nacional de Cajamarca, sede Jaén*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Cajamarca]. <https://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1546/Tesis%20%20Bringas%20Abanto%20Doris%20pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cerda, H. (2007). *La investigación formativa en el aula*. Bogotá: Investigar Magisterio.
- Fuentes, N. (16 septiembre, 2016). *La INVESTIGACIÓN y la universidad peruana*. CampUCSS. <https://camp.ucss.edu.pe/blog/la-investigacion-y-la-universidad-peruana/>
- Gómez, B. R. (2005). *Aprendizaje basado en problemas (ABP): Una innovación didáctica para la enseñanza universitaria*. Educación y educadores, 8, 9-19
- Latapí, Pablo (1981). *La investigación educativa en México*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Londoño, C. (09 de agosto, 2019). *Acerca del aprendizaje. Según Jean Piaget, estas son las 4 etapas del desarrollo cognitivo*. Elige Educar. <https://eligeeducar.cl/acerca-del-aprendizaje/segun-jean-piaget-estas-son-las-4-etapas-del-desarrollo-cognitivo/>

- Moreno, G., Sánchez, R., Arredondo, V., Pérez, G. y Klingler, C. (2003). *Formación para la investigación. En Ducoing, P. (ed.), Colección: la investigación educativa en México 1992-2002* (pp. 41-114). Ciudad de México, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Mujica Rodríguez, A. M. (2012). *Aprendizaje por proyectos: Una vía al fortalecimiento de los semilleros de investigación*. *Revista Docencia Universitaria*, 13(1), 201-216
- Peña Espinoza, C. (2016). *La importancia de la investigación universitaria y de incorporar la misma en el proceso formativo*. *Revista electrónica Universidad de Aquino Bolivia*.
- Pozo, J. (1996). *Aprendices y Maestros*. Madrid: Alianza.
- Puebla, A. (2014). *Importancia de la investigación educativa*. Consejo de Transformación Educativa.
- Prieto, L. (2008). *La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje. Estrategias útiles para el profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- Quintero, J., Ancizar, R., y Múnevar, F. (2008). *Semilleros de investigación: una estrategia para la formación de investigadores*. Investigación pedagógica.
- Rodríguez, W. (2011). *Guía de investigación científica*. Lima: Fondo Editorial UCH
- Rommervet, R. 1985. "Language acquisition as increasing linguistic structuring of experience and symbolic behavior control". *Culture, Communication, and Cognition*. Ed. J. V. Wertsch. Cambridge: Cambridge University Press. 183-204.
- Saborio, A. (29 agosto 2019). *Teorías del aprendizaje según Bruner*. Psicología-Online. <https://www.psicologia-online.com/teorias-del-aprendizaje-segun-bruner-2605.html>

- Shagoury, R. y Miller, B. (2002). *Cómo plantear una pregunta de investigación. En Patterson, Leslie, P., Minnick, C., Short, K. y Smith K. (Comp.) Los maestros son investigadores. Reflexiones y acciones.* México: Trillas.
- Torres, A. (2018). *La importancia de la investigación educativa.* Milenio. <http://www.milenio.com/opinion/alfonso-torres-hernandez/apuntes-pedagogicos/la-importancia-de-la-investigacion-educativa>
- Torres, A. (s/f). *La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel.* Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>
- Torres, J. D. (2006). *Los procesos de formación de investigadores educativos un acercamiento a su comprensión.* Educativo.
- Triglia, A. (s/f). *La Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura.* Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/social/bandura-teoria-aprendizaje-cognitivo-social>
- Tulcanaza, C. (2016). *Proceso de enseñanza–aprendizaje de la matemática en los octavos años de las escuelas del Cantón Cotacachi.* [Tesis de Maestría, Universidad Técnica del Norte]. <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/6316/1/PG%20463%20TRABAJO%20GRADO.pdf>
- Veliz, C. (2019). *Las actitudes hacia la investigación científica y la disposición para la realización de la tesis en estudiantes de Posgrado de dos Universidades de Lima 2017.* [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2719/TD%20CE%202024>

%20V1%20-

%20Veliz%20Manrique%20Cesar%20David.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Wertsch J. V. (1985). *Vygotsky and the Social Formation of Mind*. Cambridge, MA:

Harvard University Press.

Wood, D., Bruner, J. S. y Ross, G. (1976). *The role of tutoring in problem solving*.

*Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 17: 89-100.

## ANEXOS

### Anexo 1:

# UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

## FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

### UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

#### CUESTIONARIO A ESTUDIANTES DEL IV CICLO ACADÉMICO DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL DEL PROGRAMA LEMM DE LA OFICINA DE EXTENSIÓN DE CUTERVO

Estimados estudiantes: Encontrándome elaborando mi tesis de posgrado: Investigación y aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la especialidad de educación inicial del programa LEMM-FACHSE, sede CUTERVO, 2019; agradeceré responder las siguientes preguntas:

#### **I. INFORMACIÓN GENERAL:**

1. SEXO: a) F ( ), b) M ( )
2. Edad: .....años
3. Lugar de procedencia: .....
4. Ciclo actual que está cursando: .....

#### **II. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE:**

##### **ENSEÑANZA:**

5. ¿Al presentar el programa de la asignatura, sus profesores dejan clara la secuencia y sentido de sus contenidos?  
( ) Nunca  
( ) Casi nunca  
( ) A veces  
( ) Casi siempre  
( ) Siempre

6. ¿Al presentar el programa de clase, sus profesores definen el sistema de evaluación de la unidad de aprendizaje?
- ☐ ( ) Nunca
  - ☐ ( ) Casi nunca
  - ☐ ( ) A veces
  - ☐ ( ) Casi siempre
  - ☐ ( ) Siempre
7. ¿Sus profesores relacionan de manera explícita las competencias que esperan desarrollar con el sistema de evaluación?
- ☐ ( ) Nunca
  - ☐ ( ) Casi nunca
  - ☐ ( ) A veces
  - ☐ ( ) Casi siempre
  - ☐ ( ) Siempre
8. ¿Al comienzo del curso, sus profesores presentan el cronograma (fechas) del sistema de evaluación de la unidad de aprendizaje?
- ☐ ( ) Nunca
  - ☐ ( ) Casi nunca
  - ☐ ( ) A veces
  - ☐ ( ) Casi siempre
  - ☐ ( ) Siempre
9. ¿Al comenzar la unidad de aprendizaje, sus docentes hacen una evaluación diagnóstica de conocimientos previos?
- ☐ ( ) Nunca
  - ☐ ( ) Casi nunca
  - ☐ ( ) A veces
  - ☐ ( ) Casi siempre
  - ☐ ( ) Siempre
10. ¿Al presentar el programa de clase, sus profesores permiten que los estudiantes hagan sugerencias o lo retroalimenten?
- ☐ ( ) Nunca
  - ☐ ( ) Casi nunca
  - ☐ ( ) A veces
  - ☐ ( ) Casi siempre

- ☐ Siempre
11. ¿Al finalizar la unidad de aprendizaje, los profesores hacen una evaluación del programa y del sistema de evaluación con los estudiantes?
- ☐ Nunca
- ☐ Casi nunca
- ☐ A veces
- ☐ Casi siempre
- ☐ Siempre
12. ¿En la evaluación escrita que los profesores aplican pretenden comprobar si los estudiantes aprendieron mediante la repetición de lo que ha enseñado?
- ☐ Nunca
- ☐ Casi nunca
- ☐ A veces
- ☐ Casi siempre
- ☐ Siempre
13. ¿En la evaluación escrita que sus profesores aplican pretenden comprobar la capacidad de los estudiantes para ser creativos o solucionar problemas a partir de lo enseñado?
- ☐ Nunca
- ☐ Casi nunca
- ☐ A veces
- ☐ Casi siempre
- ☐ Siempre
14. ¿Sus profesores aplican exámenes no calificables con el fin de saber si los estudiantes entendieron o no y despejar posteriormente dudas?
- ☐ Nunca
- ☐ Casi nunca
- ☐ A veces
- ☐ Casi siempre
- ☐ Siempre
15. ¿Sus profesores hacen preguntas aleatorias sobre lo enseñado para saber si los estudiantes comprendieron el tema desarrollado?
- ☐ Nunca
- ☐ Casi nunca

- ☐ A veces
  - ☐ Casi siempre
  - ☐ Siempre
16. ¿Solo preguntan si entendieron o no?
- ☐ Nunca
  - ☐ Casi nunca
  - ☐ A veces
  - ☐ Casi siempre
  - ☐ Siempre
17. ¿Sus profesores evalúan para evidenciar si los estudiantes memorizaron conceptos?
- ☐ Nunca
  - ☐ Casi nunca
  - ☐ A veces
  - ☐ Casi siempre
  - ☐ Siempre
18. ¿Sus profesores evalúan para evidenciar la capacidad analítica de los estudiantes?
- ☐ Nunca
  - ☐ Casi nunca
  - ☐ A veces
  - ☐ Casi siempre
  - ☐ Siempre
19. ¿Le han aplicado rúbricas en su proceso de evaluación?
- ☐ Nunca
  - ☐ Casi nunca
  - ☐ A veces
  - ☐ Casi siempre
  - ☐ Siempre
20. ¿Le han aplicado exámenes escritos (previos) de pregunta abierta (sin apuntes ni libros - previo con libro cerrado)?
- ☐ Nunca
  - ☐ Casi nunca
  - ☐ A veces

- ☐ Casi siempre  
☐ Siempre
21. ¿Le han aplicado exámenes orales?
- ☐ Nunca  
☐ Casi nunca  
☐ A veces  
☐ Casi siempre  
☐ Siempre
22. ¿Le han asignado trabajos escritos (por entregas parciales durante el semestre)?
- ☐ Nunca  
☐ Casi nunca  
☐ A veces  
☐ Casi siempre  
☐ Siempre
23. ¿Le han asignado tareas cortas (ejercicios para resolver extraclase)?
- ☐ Nunca  
☐ Casi nunca  
☐ A veces  
☐ Casi siempre  
☐ Siempre
24. ¿Lo han evaluado con ejercicios de comprensión de lectura en su área?
- ☐ Nunca  
☐ Casi nunca  
☐ A veces  
☐ Casi siempre  
☐ Siempre
25. ¿Ha participado en trabajos grupales en el aula?
- ☐ Nunca  
☐ Casi nunca  
☐ A veces  
☐ Casi siempre  
☐ Siempre

26. ¿Sus profesores retroalimentan todas las evaluaciones que aplican, señalando aciertos y debilidades?

- ☐ Nunca
- ☐ Casi nunca
- ☐ A veces
- ☐ Casi siempre
- ☐ Siempre

**APRENDIZAJES:**

1. Cuál de los siguientes autores formula el modelo de instrucción directa:
  - a) Berliner ( )
  - b) Carroll ( )
  - c) Glaser ( )
  - d) Walberg ( )
2. La razón principal para el establecimiento de un diseño instruccional está en la necesidad de:
  - a) Planificar la enseñanza ( )
  - b) Evaluar el aprendizaje ( )
  - c) Explicar el proceso de enseñanza/aprendizaje ( )
  - d) Ninguna de las anteriores ( )
3. Las teorías conductistas del aprendizaje explican mejor las dimensiones:
  - a) Emocionales y motivacionales ( )
  - b) Cognitivas ( )
  - c) Psicomotoras ( )
  - d) Actitudinales ( )
4. El método expositivo de Ausubel puede ser más adecuado:
  - a) En la enseñanza primaria ( )
  - b) En la enseñanza superior ( )
  - c) Cuando la tarea es fácil ( )
  - d) Cuando se trata de hacer al alumno responsable de su propio aprendizaje ( )
5. El método de enseñanza de Bruner puede ser más adecuado:
  - a) En la enseñanza primaria ( )
  - b) En la enseñanza superior ( )
  - c) Cuando la tarea es abstracta ( )
  - d) Cuando se trata de reforzar al alumno ( )

6. Según Mayer, la eficacia de los organizadores previos es menor cuando:
- a) El alumno ya posee bastante conocimiento sobre lo nuevo ( )
  - b) El organizador sirve para relacionar el nuevo conocimiento con el que ya se posee ( )
  - c) El organizador activa conocimientos previos ( )
  - d) En todos los casos anteriores ( )
7. En la concepción cognitiva sobre el aprendizaje, éste se concibe como:
- a) Incorporación de nuevos conocimientos ( )
  - b) Construcción de nuevos conocimientos ( )
  - c) Transmisión de nuevos conocimientos ( )
  - d) De todas las formas anteriores ( )
8. Las estrategias instruccionales que se derivan de las teorías cognitivas del aprendizaje y de la psicología cognitiva de la instrucción, tales como organización, elaboración progresiva y reestructuración de la información, exigen un método de enseñanza:
- a) Expositivo ( )
  - b) De descubrimiento ( )
  - c) Pueden combinar el método expositivo con el de descubrimiento y discusión en grupo ( )
  - d) Ninguno de los anteriores, se trata de un método nuevo ( )
9. La enseñanza de los contenidos procedimentales requiere:
- a) El ejercicio y la práctica variada y recurrente ( )
  - b) La identificación de las condiciones bajo las que se aplican ( )
  - c) La conexión estrecha de los contenidos procedimentales con los contenidos declarativos o conceptuales ( )
  - d) Todas las características anteriores ( )
10. Dentro de las teorías factoriales de la inteligencia, cuál parece tener más apoyo empírico en la actualidad:
- a) La unidimensional de Spearman ( )
  - b) La multifactorial de 120 factores de Guilford ( )
  - c) La factorial y jerárquica de la escuela inglesa de Burt, Vernon, etc. ( )
  - d) Todas las anteriores ( )

11. Cuál de los siguientes autores formula la teoría triárquica de la inteligencia:
- a) Sternberg ( )
  - b) Glaser ( )
  - c) Gardner ( )
  - d) Davidson ( )
12. La teoría de las inteligencias múltiples está formulada por:
- a) Gardner ( )
  - b) Glaser ( )
  - c) Guilford ( )
  - d) Ninguno de los anteriores ( )
13. El programa de filosofía para niños es:
- a) Un programa de desarrollo del pensamiento ( )
  - b) Un método de enseñanza ( )
  - c) Un programa de desarrollo de la personalidad ( )
  - d) Un método para la enseñanza de la filosofía en niños ( )
14. Según la teoría de la motivación de logro de Atkinson, la motivación es mayor cuando:
- a) La probabilidad de éxito es alta ( )
  - b) La probabilidad de éxito es baja ( )
  - c) La probabilidad de éxito es media ( )
  - d) La dificultad de la tarea es baja ( )
15. La forma o formas de incrementar la motivación en la teoría de motivación de logro de Atkinson son:
- a) Aumentando la necesidad de logro ( )
  - b) Disminuyendo el temor al fracaso ( )
  - c) Aumentando la probabilidad esperada de éxito ( )
  - d) De todas las formas anteriores ( )
16. La motivación intrínseca necesita de dos condiciones, "mostrar la propia competencia" y:
- a) Sentirse relajado ( )
  - b) Tener la estimulación necesaria ( )
  - c) Experimentar cierto sentimiento de autonomía ( )
  - d) Recibir recompensas externas ( )

17. La teoría del aprendizaje autorregulado de J. Kuhl señala que:
- a) La motivación influye en el rendimiento ( )
  - b) El rendimiento influye en la motivación ( )
  - c) Ambas variables se influyen mutuamente ( )
  - d) La inteligencia influye en la capacidad de autorregulación ( )
18. A la hora de recomendar un procedimiento de estudio a los estudiantes, es más importante que el profesor conozca:
- a) Las técnicas de estudio ( )
  - b) Las estrategias investigativas en que se basa ( )
  - c) Las tácticas de aprendizaje ( )
  - d) Los procesos de aprendizaje ( )
19. En el Diseño Curricular se equipara las estrategias con:
- a) Los procedimientos generales ( )
  - b) Los procedimientos específicos ( )
  - c) Los contenidos actitudinales ( )
  - d) Los contenidos conceptuales ( )
20. La enseñanza recíproca es:
- a) Una modalidad del aprendizaje cooperativo ( )
  - b) Una forma de instrucción directa ( )
  - c) Una forma de mejora de la autonomía ( )
  - d) Ninguna de las respuestas anteriores ( )

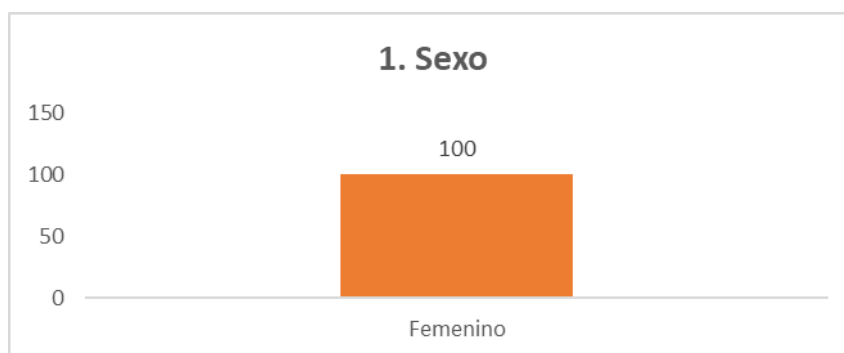
Gracias por su colaboración

## ANEXO 2.

### Resultados de la investigación.

**Figura 1.**

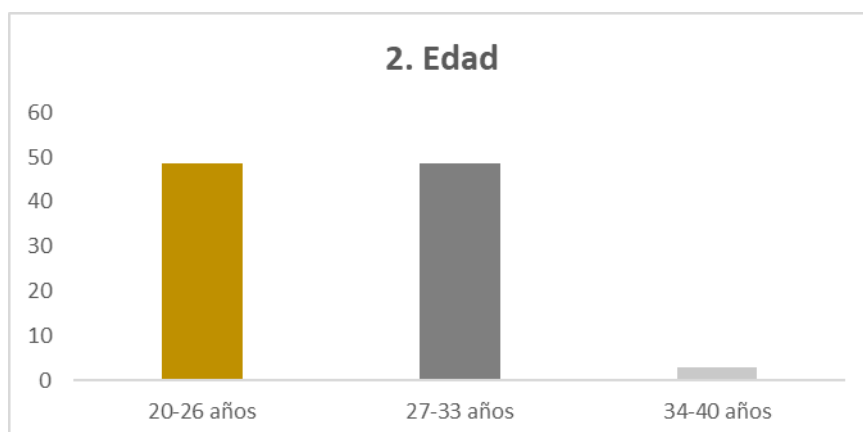
*Sexo estudiantes*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM  
Las estudiantes son de sexo femenino (100%)

**Figura 2.**

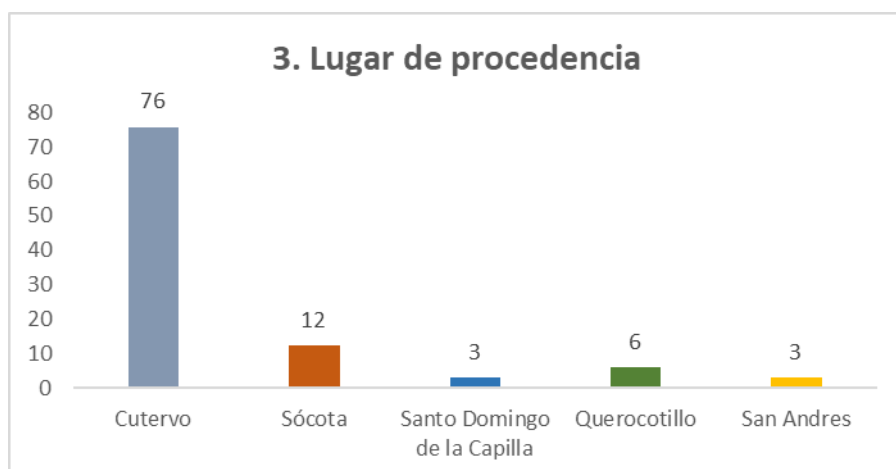
*Edad de los estudiantes*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM  
El 48% de las estudiantes sus edades fluctúan entre 20 a 25 años de edad y 48% entre 27 a 33 años de edad.  
El 4% entre 34 a 40 años. Como se puede apreciar, el Programa está dirigido a estudiantes a partir de los 20 años de edad en adelante. Asimismo, el programa tiene estudiantes adultos.

**Figura 3.**

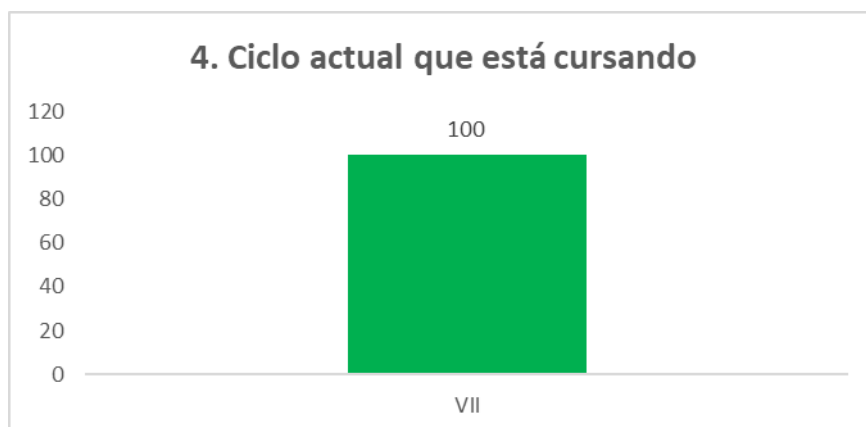
*Lugar de procedencia estudiantes*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM  
Las estudiantes el 76% pertenecen al distrito de Cutervo, 12% a Sócata, 6% a Querocotillo y 3% a Santo Domingo de la Capilla y San Andrés, respectivamente. Las alumnas pertenecen a la provincia de Cutervo

**Figura 4.**

*Ciclo que cursa*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM  
Las estudiantes encuestadas, perteneces al cuarto ciclo académico de la Especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM-FACHSE de la UNPRG

**Figura 5.**

*Secuencia y sentido contenidos*



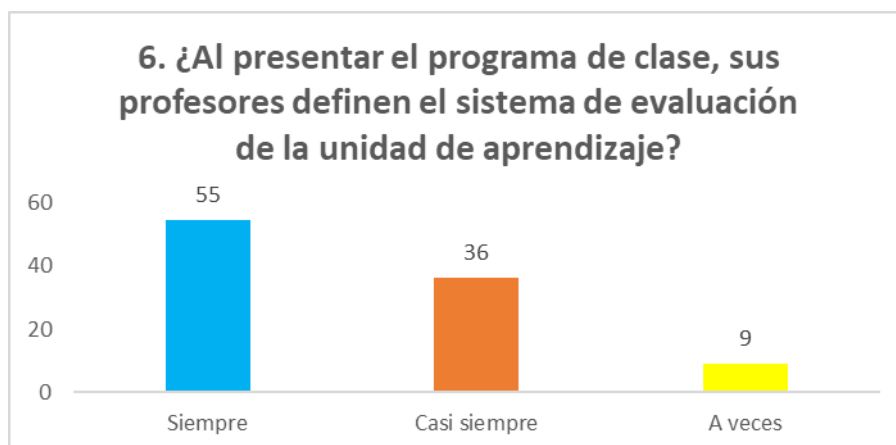
**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Ante la pregunta: ¿Al presentar el programa de la asignatura, sus profesores dejan clara la secuencia y sentido de sus contenidos?

El 52% de las alumnas respondió siempre, 18% casi siempre, 15% a veces, 12% casi nunca y 3% nunca. Los docentes en su mayoría al presentar el programa de la asignatura, y dejan clara la secuencia y sentido de sus contenidos, seguido de casi siempre, a veces, casi nunca y un 3% que sostienen que nunca.

**Figura 6.**

*Sistema de evaluación de unidades*

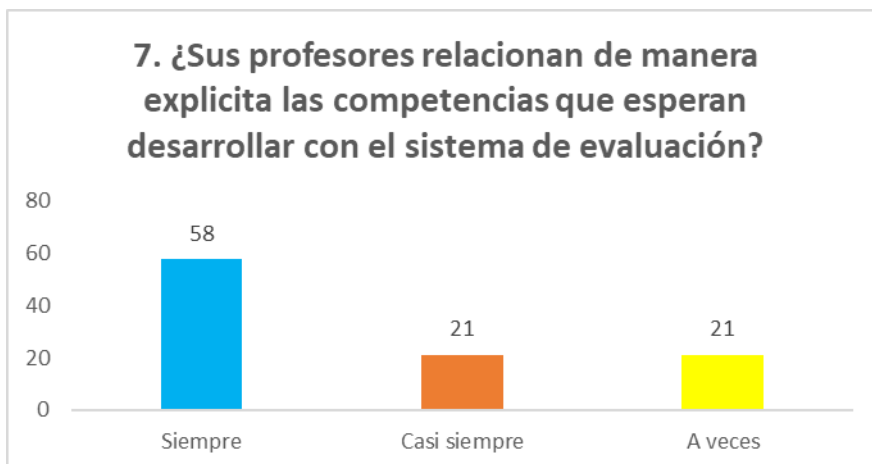


**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM Consultadas las estudiantes: ¿Al presentar el programa de clase, sus profesores definen el sistema de evaluación de la unidad de aprendizaje?

El 55% señalaron siempre, 36% casi siempre y 9% a veces. Los profesores en su mayoría, definen el sistema de evaluación de la unidad de aprendizaje. Un regular porcentaje manifestaron casi siempre y en menor porcentaje señalaron a veces.

**Figura 7.**

*Relación de competencias a desarrollar*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Con respecto a la pregunta: ¿Sus profesores relacionan de manera explícita las competencias que esperan desarrollar con el sistema de evaluación?

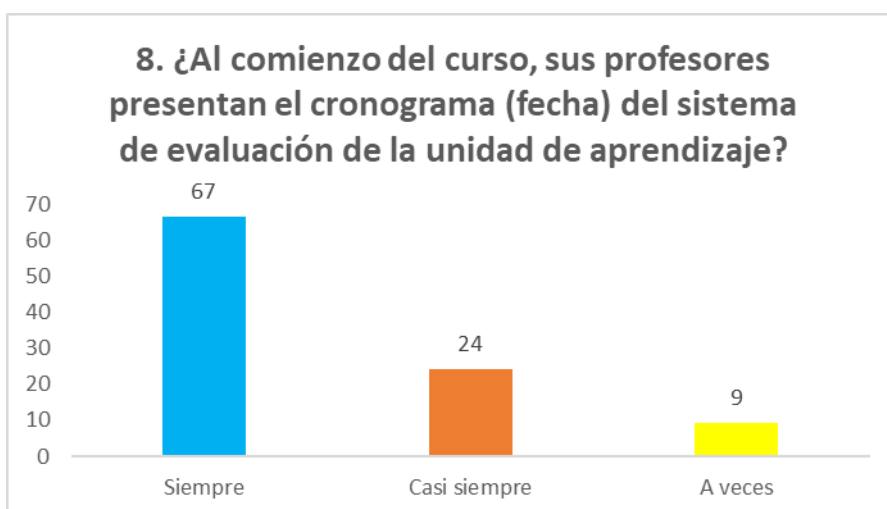
El 58% señalaron siempre, 21% casi siempre y 21% a veces.

Los profesores mayoritariamente, relacionan de manera explícita las competencias que esperan desarrollar con el sistema de evaluación; seguidos de un 21% de casi siempre y a veces.

Es muy importante tener en consideración las competencias a desarrollar por los estudiantes.

**Figura 8.**

*Cronograma y fechas de evaluaciones unidades*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

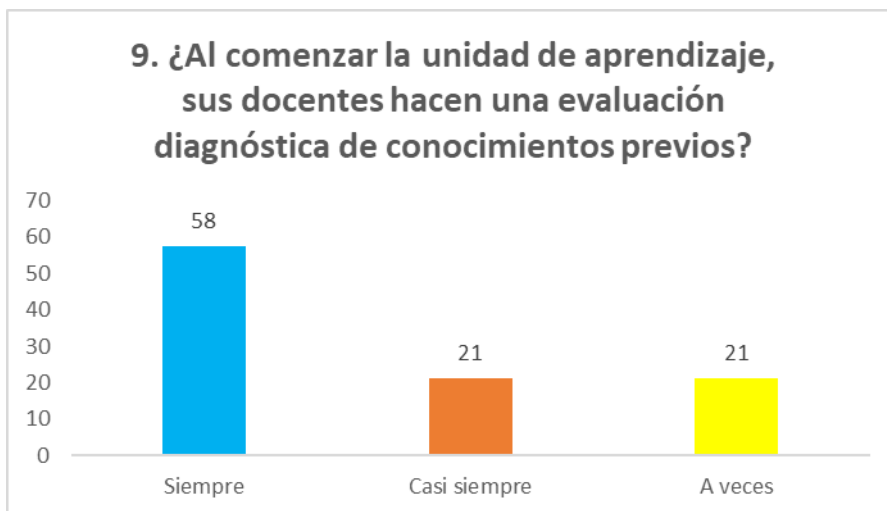
Preguntados: ¿Al comienzo del curso, sus profesores presentan el cronograma (fecha) del sistema de evaluación de la unidad de aprendizaje?

La mayoría de los docentes presentan el cronograma (fecha) del sistema de evaluación de la unidad de aprendizaje, en menor porcentaje casi siempre y a veces.

Esta labor docente es importante para no improvisar, sino, que se encuentre planificado con anterioridad.

**Figura 9.**

*Evaluación diagnóstica*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

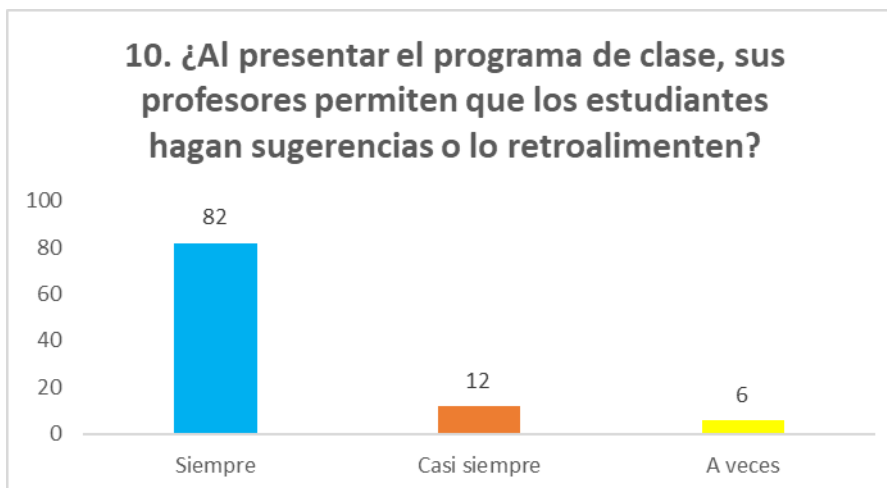
Consultadas: ¿Al comenzar la unidad de aprendizaje, sus docentes hacen una evaluación diagnóstica de conocimientos previos?

El 58% manifestaron siempre, 21% casi siempre y a veces, respectivamente.

Los docentes del Programa, al comenzar la unidad de aprendizaje realizan una evaluación diagnóstica de conocimientos previos. Lo cual es positivo, para medir la situación de las estudiantes.

**Figura 10.**

*Profesores permiten sugerencias o retroalimentación*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

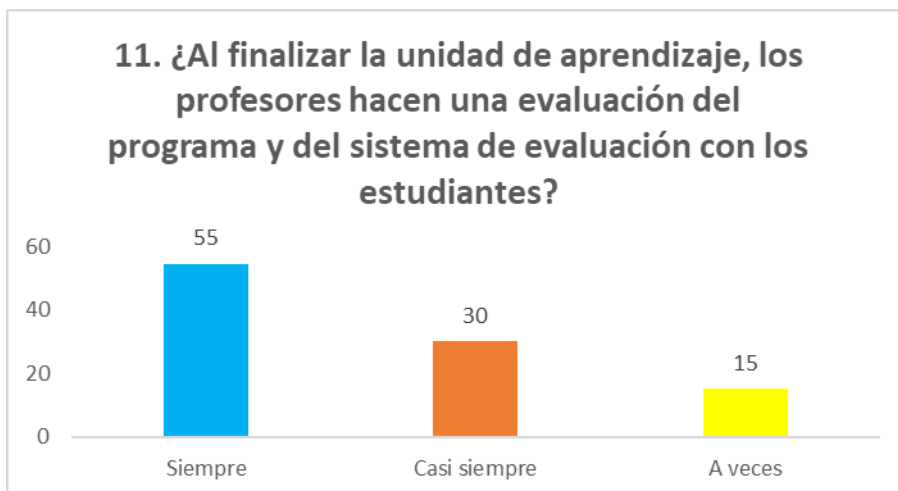
Consultadas: ¿Al presentar el programa de clase, sus profesores permiten que los estudiantes hagan sugerencias o lo retroalimenten?

El 82% de las estudiantes manifestaron siempre, 12% casi siempre y 6% a veces. Los docentes del LEMM, presentan el programa de clase y profesores permiten que los estudiantes hagan sugerencias o lo retroalimenten.

Esta es una buena estrategia de participación por parte de las estudiantes, para compartir los contenidos.

**Figura 11.**

*Evaluación al final del programa con estudiantes*



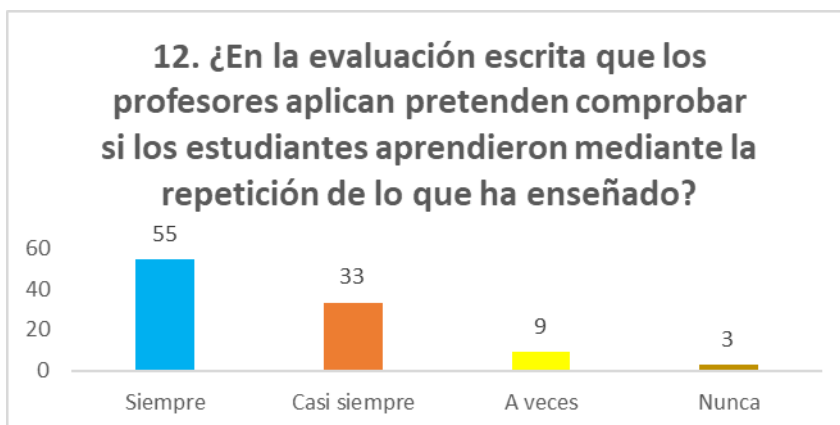
**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Ante la pregunta: ¿Al finalizar la unidad de aprendizaje, los profesores hacen una evaluación del programa y del sistema de evaluación con los estudiantes?

El 55% de las encuestadas señalaron siempre, 30% casi siempre y 15% a veces. Los

**Figura 12.**

*Evaluación escrita y aprendizajes*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

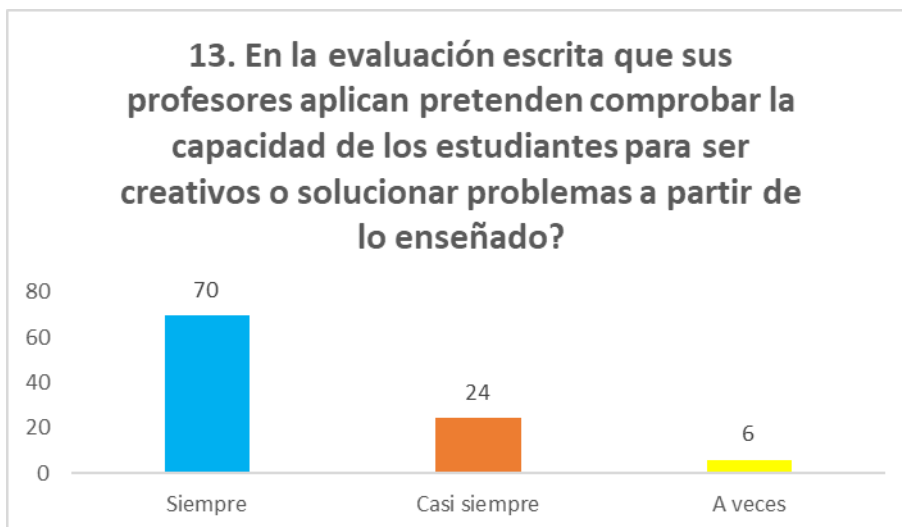
Preguntas: ¿En la evaluación escrita que los profesores aplican pretenden comprobar si los estudiantes aprendieron mediante la repetición de lo que ha enseñado?

El 55% señalaron siempre, 33% casi siempre, 9% a veces y 3% nunca. Los profesores mayormente comprueban si los estudiantes aprendieron mediante la repetición de lo que ha enseñado, seguido en menor porcentaje de casi siempre, a veces y nunca.

Es muy importante que los docentes tengan información de las evaluaciones de las estudiantes para mejorar sus técnicas, estrategias de enseñanza.

**Figura 13.**

*Evaluación escrita y capacidad creativa*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

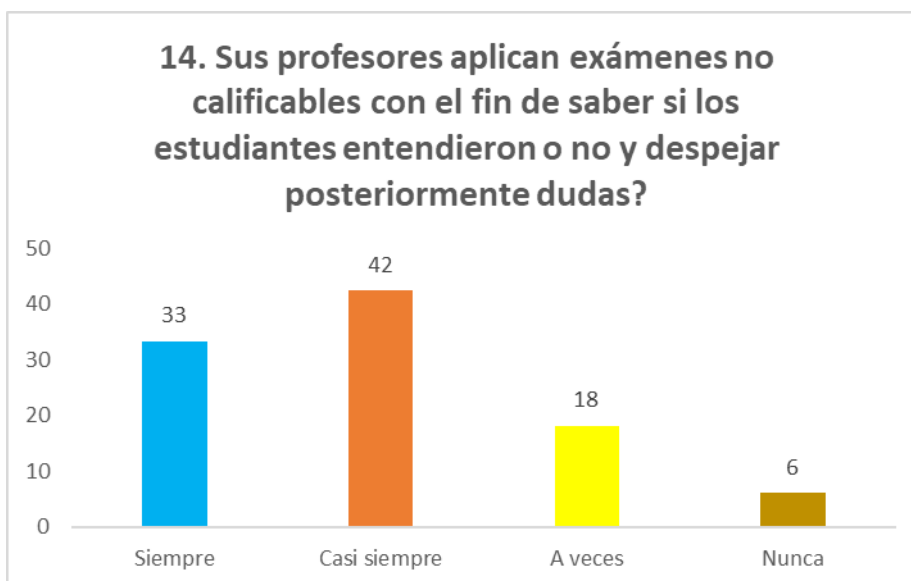
En relación a: ¿En la evaluación escrita que sus profesores aplican pretenden comprobar la capacidad de los estudiantes para ser creativos o solucionar problemas a partir de lo enseñado?

El 70% declararon siempre, 24% casi siempre y 6% a veces. Los docentes comprueban la capacidad de los estudiantes para ser creativos o solucionar problemas a partir de lo enseñado.

Las evaluaciones, no necesariamente sirven para comprobar los conocimientos adquiridos, sino, a partir de ellos la capacidad de crear y resolver problemas; es necesario que las estudiantes, sean críticas a la vez.

**Figura 14.**

*Exámenes no calificables y despejar dudas*



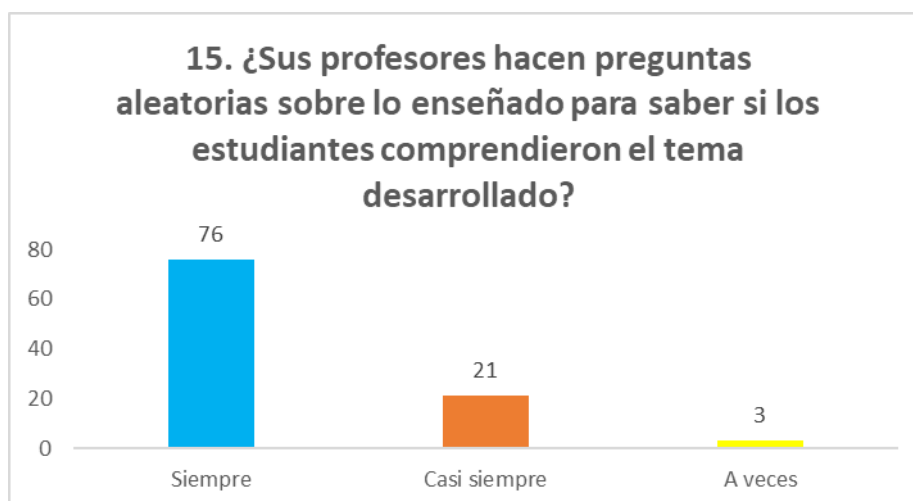
**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Consultadas: ¿Sus profesores aplican exámenes no calificables con el fin de saber si los estudiantes entendieron o no y despejar posteriormente dudas?

El 42% declararon casi siempre, 33% siempre, 18% a veces y 6% nunca.

Se puede deducir que los profesores aplican exámenes no calificables con el fin de saber si los estudiantes entendieron o no y despejar posteriormente dudas; con a finalidad de poder retroalimentar los conocimientos.

**Figura 15.**  
*Preguntas aleatorias*



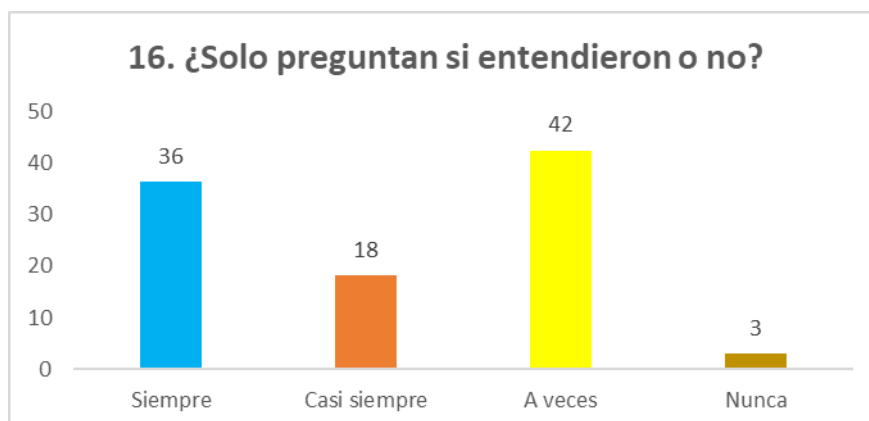
**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Ante la pregunta: ¿Sus profesores hacen preguntas aleatorias sobre lo enseñado para saber si los estudiantes comprendieron el tema desarrollado?

El 76% manifestaron siempre, 21% casi siempre y 3% a veces.

Los docentes mayoritariamente hacen preguntas aleatorias sobre lo enseñado para saber si los estudiantes comprendieron el tema desarrollado; con la finalidad de reforzar y tener la seguridad de que los estudiantes comprendieron lo enseñado.

**Figura 16.**  
*Preguntas si entendieron o no*



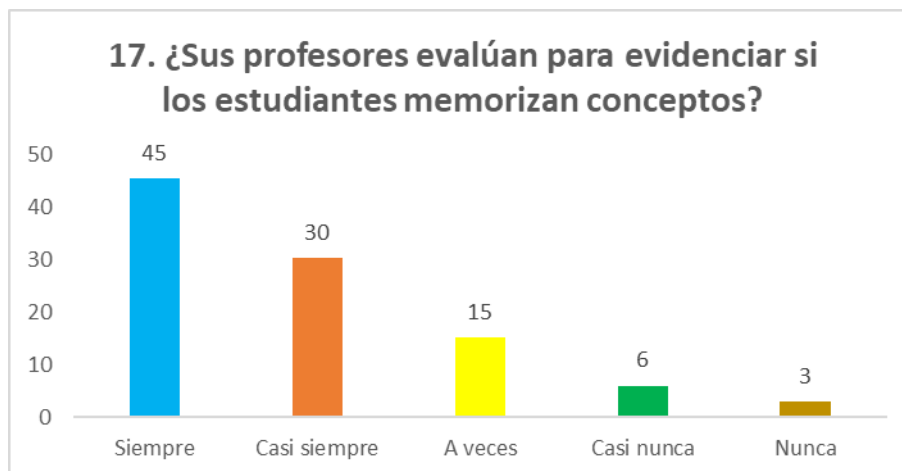
**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Preguntadas: ¿Solo preguntan si entendieron o no?

El 42% respondieron a veces, 36% siempre, 18% casi siempre y 3% nunca. Los docentes en un gran porcentaje sólo preguntan si entendieron o no. Esta estrategia es para asegurar la asimilación de los contenidos.

**Figura 17.**

*Evaluación para evidenciar memorización conceptos*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Consultadas: ¿Sus profesores evalúan para evidenciar si los estudiantes memorizan conceptos?

El 45% sostienen siempre, 30% casi siempre, 15% a veces, 6% casi nunca y 3% nunca.

Los docentes en su mayoría evalúan para evidenciar si los estudiantes memorizan conceptos.

Esta actividad refuerza los aprendizajes de las estudiantes.

**Figura 18.**

*Evaluación evidenciar capacidad analítica*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Ante la pregunta: ¿Sus profesores evalúan para evidenciar la capacidad analítica de los estudiantes?

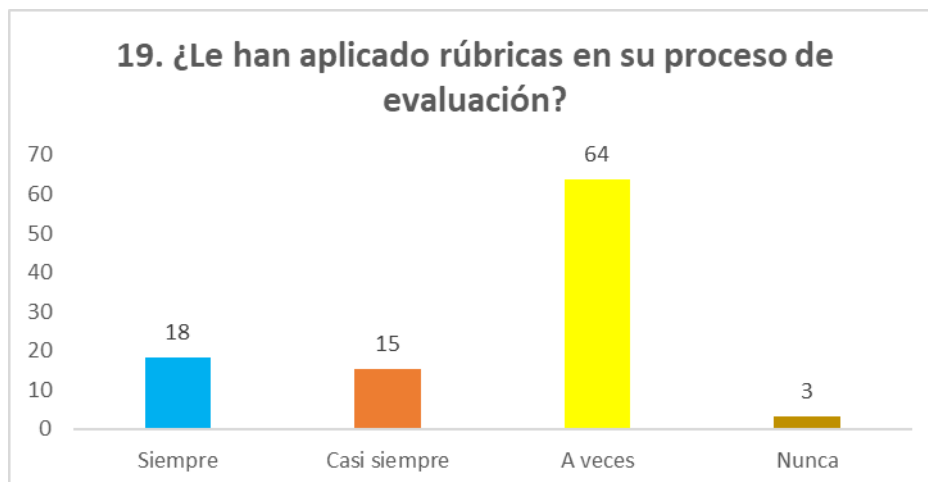
El 55% respondió siempre, 33% casi siempre, 9% a veces y 3% casi nunca.

En su mayoría los docentes evalúan para evidenciar la capacidad analítica de los estudiantes.

Propiciar el análisis es de suma importancia en los aprendizajes, porque permite el pensamiento crítico.

**Figura 19.**

*Aplicación rúbricas en evaluación*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Consultadas: ¿Le han aplicado rúbricas en su proceso de evaluación?

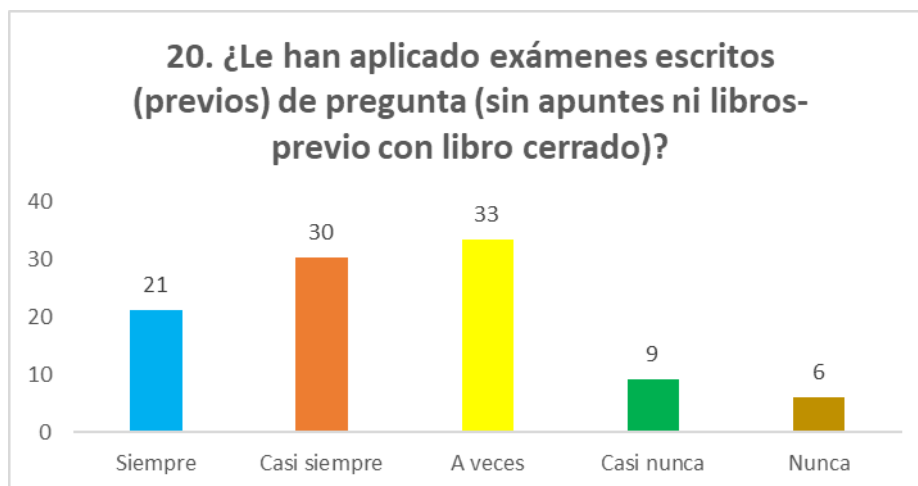
El 64% sostienen a veces, 18% siempre, 15% casi siempre y 3% nunca.

Se puede apreciar que el uso de rúbricas para la evaluación no es de mayor uso por los docentes.

Las rúbricas facilitan una evaluación más objetiva.

**Figura 20.**

*Exámenes escritos*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

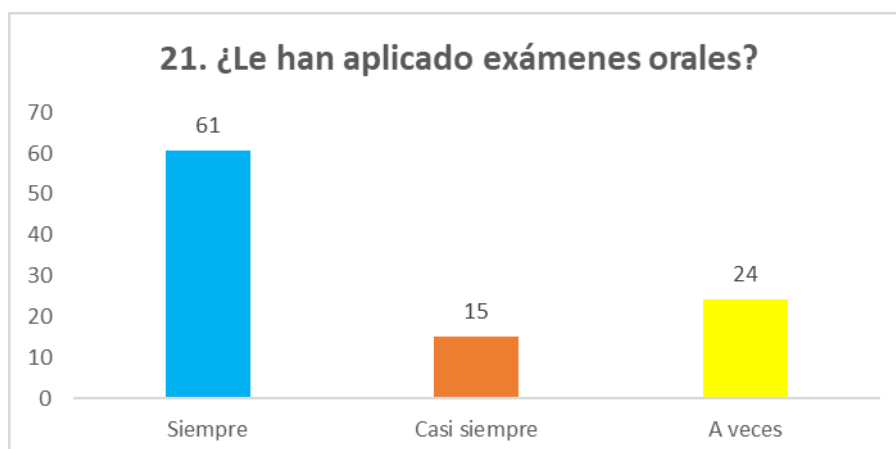
Preguntadas: ¿Le han aplicado exámenes escritos (previos) de pregunta (sin apuntes ni libros- previo con libro cerrado)?

El 33% dijeron a veces, 30% casi siempre, 21% siempre, 9% casi nunca y 6% nunca.

Como se desprende del gráfico, los docentes a veces aplican exámenes escritos, seguido de casi siempre.

Los exámenes sirven para medir el avance de los aprendizajes de las estudiantes, y, debe realizarse de manera permanente, para asegurar el objetivo.

**Figura 21.**  
*Exámenes orales*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

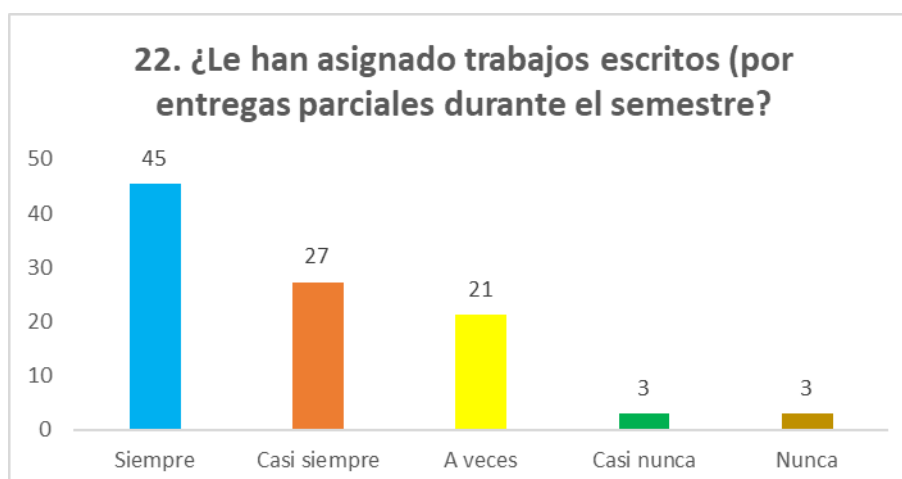
Consultadas: ¿Le han aplicado exámenes orales?

El 61% señalaron siempre, 24% a veces y 15% casi siempre.

Los docentes en su mayoría si aplican exámenes orales.

Esta actividad refuerza el aprendizaje, así como constituye una medida del cumplimiento del objetivo educativo

**Figura 22.**  
*Trabajos escritos*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

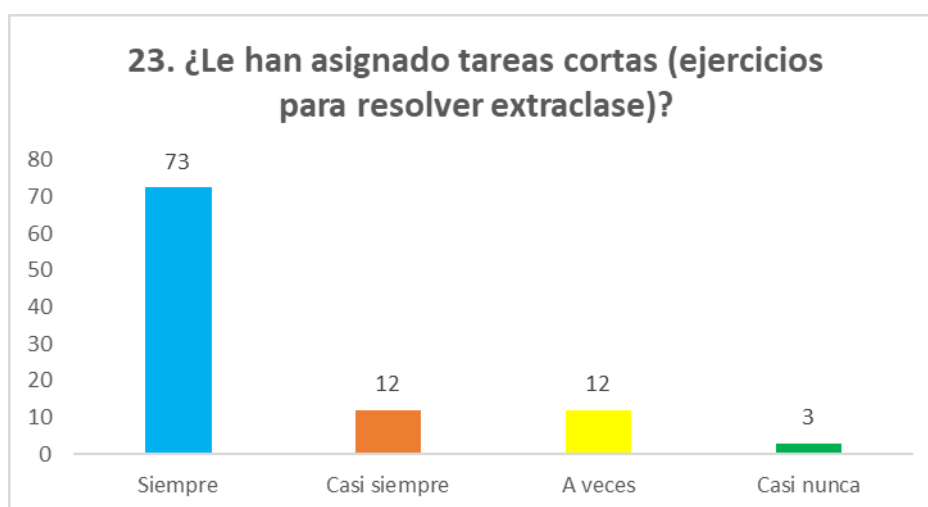
Ante la pregunta: ¿Le han asignado trabajos escritos (¿por entregas parciales durante el semestre?)

El 45% manifiestan siempre, 27% casi siempre, 21% a veces, 3% casi nunca y nunca, respectivamente.

La mayoría de los docentes asignan trabajos escritos en el curso del ciclo académico.

Esta actividad refuerza los conocimientos obtenidos y la práctica.

**Figura 23.** *Asignación de tareas*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

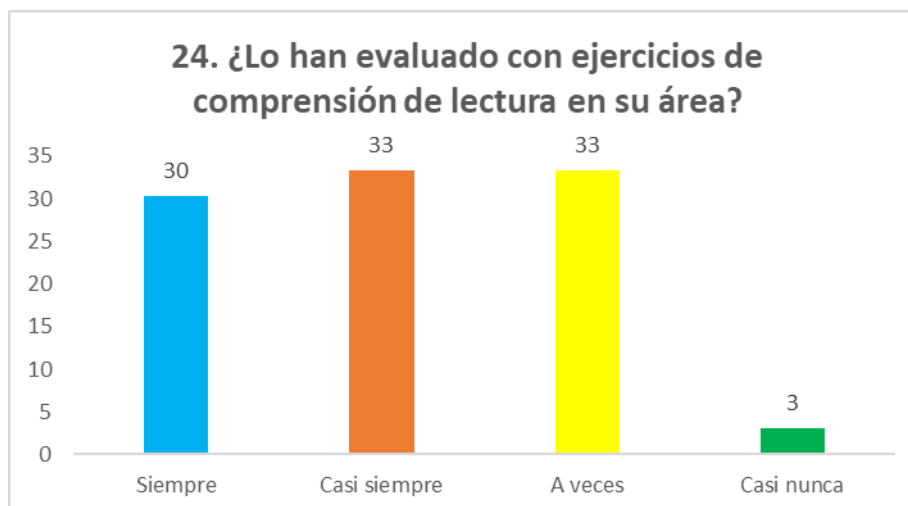
Preguntadas: ¿Le han asignado tareas cortas (ejercicios para resolver extra clase)?

El 73% declararon siempre, 12% casi siempre, 12% a veces y 3% casi nunca.

Los docentes asignan tareas cortas, para ser resueltas por las alumnas extra clase, con la finalidad de afianzar la adquisición de conocimientos.

**Figura 24.**

*Evaluación comprensión lectora*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Consultadas: ¿Lo han evaluado con ejercicios de comprensión de lectura en su área?

El 33% declararon casi siempre y a veces, respectivamente. 30% siempre y 3% casi nunca.

Los docentes evalúan mayoritariamente la comprensión lectora de las alumnas, lo que permite, asegurar los aprendizajes impartidos.

**Figura 25.**  
*Trabajos grupales*



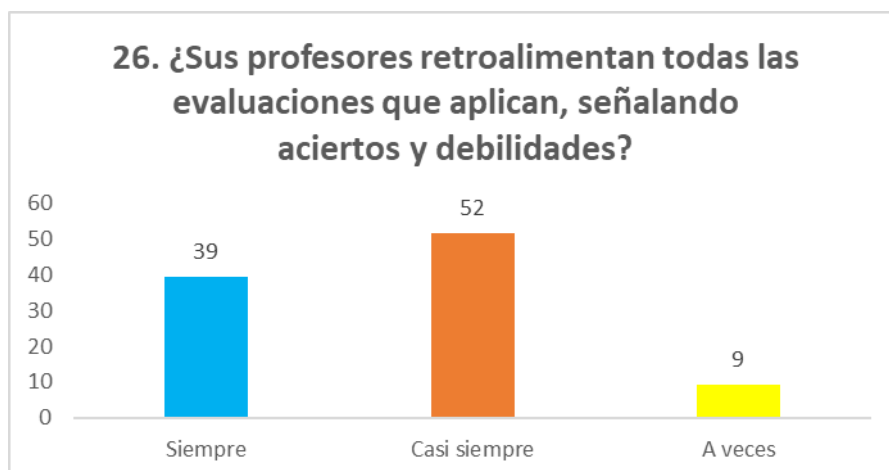
**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Preguntadas: ¿Ha participado en trabajos grupales en el aula?

El 82% sostuvieron siempre, 12% a veces y 6% casi siempre.

Una estrategia de aprendizaje aplicada por los docentes son los trabajos grupales; lo que permite que las estudiantes, adquieran las habilidades de trabajar en equipo.

**Figura 26.**  
*Retroalimentación evaluaciones*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Consultadas: ¿Sus profesores retroalimentan todas las evaluaciones que aplican, señalando aciertos y debilidades?

El 52% declararon casi siempre, 39% siempre y 9% a veces.

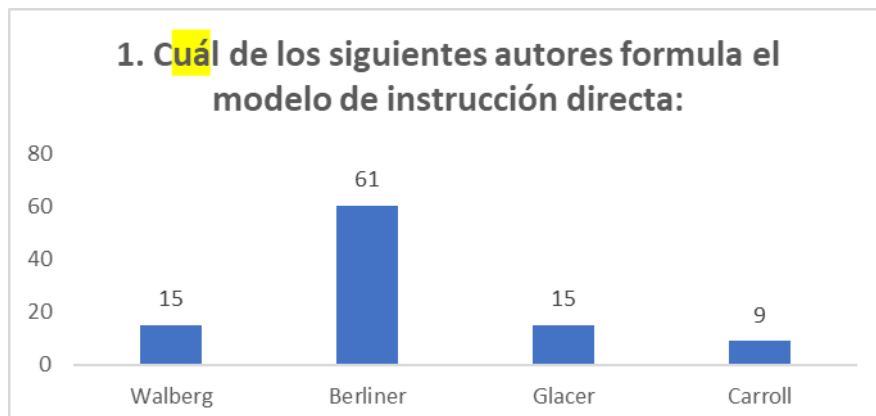
Como se aprecia, los docentes retroalimentan las evaluaciones, con la finalidad de despejar dudas o afianzar los contenidos.

### 3.3.3. Test

El siguiente test tiene por finalidad evaluar los conocimientos pedagógicos de las estudiantes objeto de estudio.

**Figura 27.**

*Autor modelo instrucción directa*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

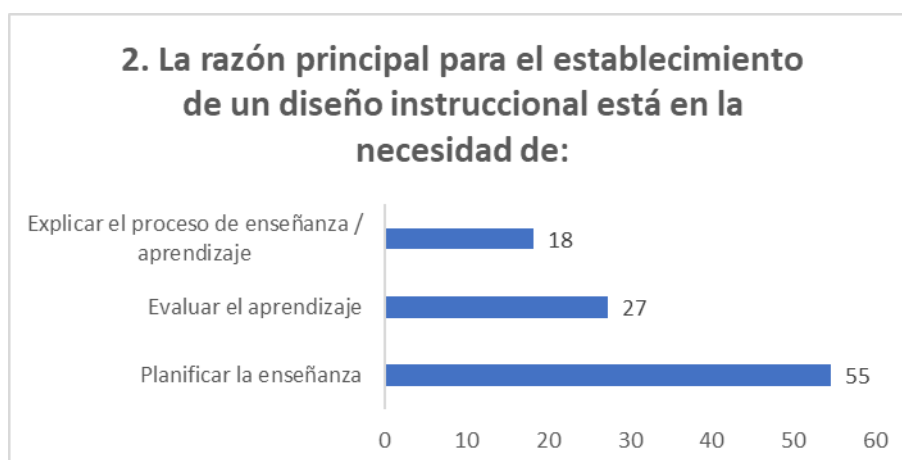
Cuál de los siguientes autores formula el modelo de instrucción directa.

El 61% de las encuestadas señalaron Berliner, 15% Walberg y Glaser, respectivamente y 9% Carroll.

La respuesta correcta es Walberg, solamente 15% acertaron la respuesta. Al respecto Walberg (2004) entiende por "productividad educativa" el grado en que el aprendizaje es incrementado mientras se minimizan los costes.

**Figura 28.**

*Diseño instruccional*



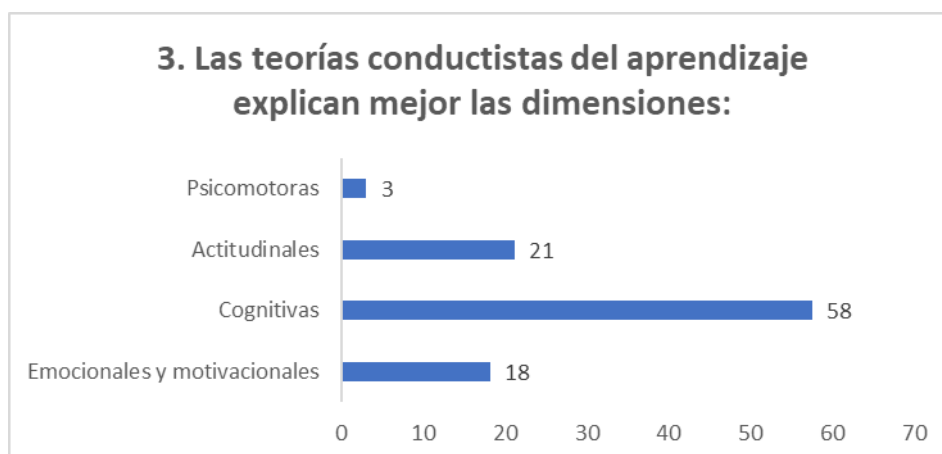
**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

La razón principal para el establecimiento de un diseño instruccional está en la necesidad de:

El 55% de las encuestadas respondió Planificar la enseñanza, 27% Evaluar el aprendizaje y 18% explicar el proceso de E-A.

La mayoría de las estudiantes respondieron correctamente, Planificar la enseñanza.

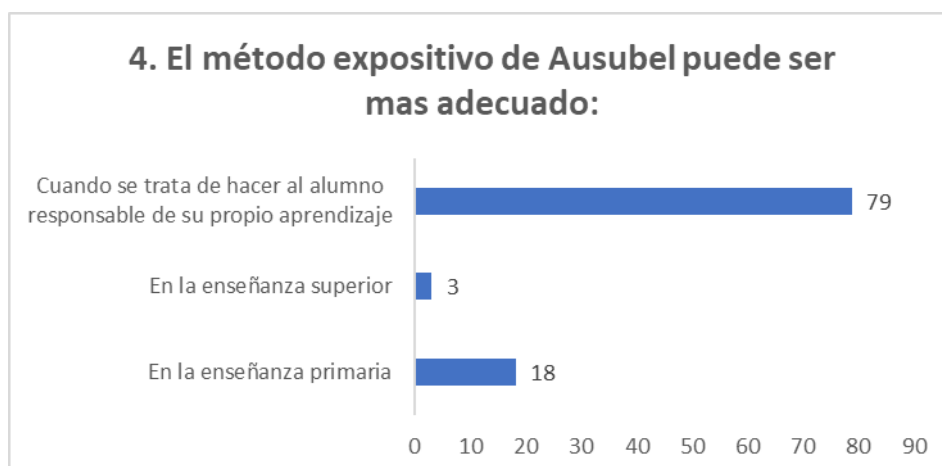
**Figura 29.**  
*Teoría conductista*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Las teorías conductistas del aprendizaje explican mejor las dimensiones: El 58% respondió cognitivas, 21% actitudinales, 18% emocionales y motivacionales y 3% psicomotoras. La respuesta correcta es emocionales y motivacionales. El 18% acertó la respuesta.

**Figura 30.**  
*Método expositivo Ausubel*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

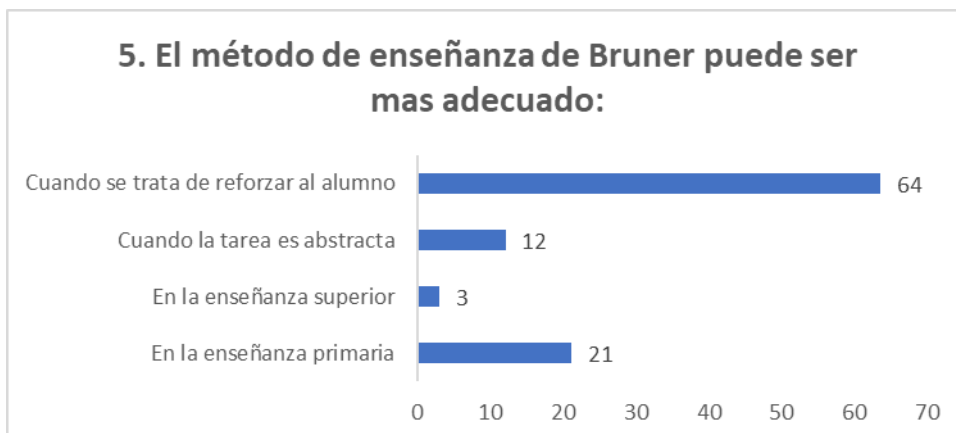
El método expositivo de Ausubel puede ser más adecuado:

El 79% señalaron Cuando se trata de hacer al alumno responsable de su propio aprendizaje, 18% en la enseñanza primaria y 3% en la enseñanza superior.

La mayoría de las estudiantes acertaron en la respuesta: Cuando se trata de hacer al alumno responsable de su propio aprendizaje

**Figura 31.**

*Método enseñanza Bruner*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

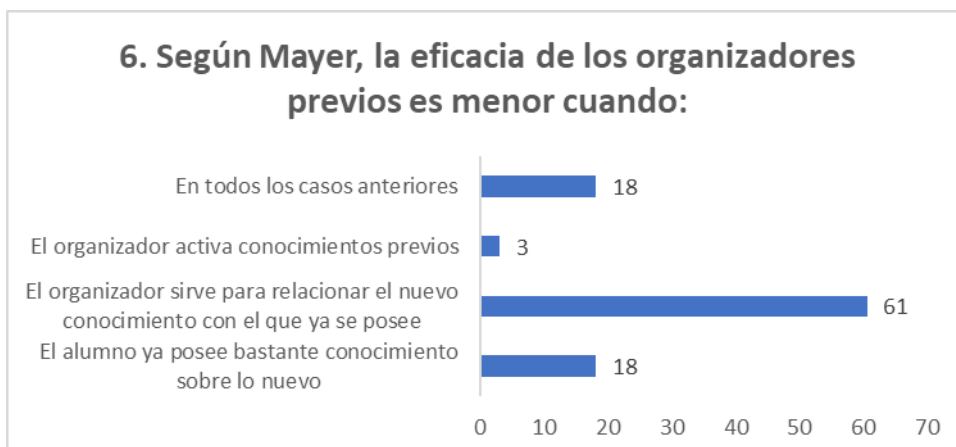
El método de enseñanza de Bruner puede ser más adecuado:

El 64% indicaron Cuando se trata de reforzar al alumno, 21% en la enseñanza primaria, 12% cuando la tarea es abstracta y 3% en la enseñanza superior.

La mayoría de las estudiantes respondieron correctamente.

**Figura 32.**

*Organizadores previos*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

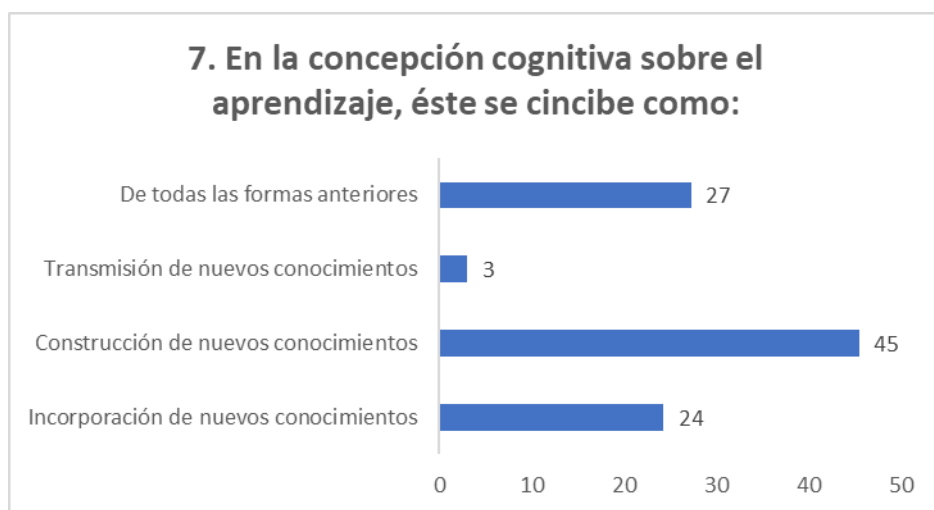
Según Mayer, la eficacia de los organizadores previos es menor cuando:

El 61% de las estudiantes respondió el organizador sirve para relacionar el nuevo conocimiento con el que ya se posee, 18% En todos los casos anteriores y el alumno ya posee bastante conocimiento sobre lo nuevo y 3% el organizador activa conocimientos previos.

La respuesta correcta es: el organizador activa conocimientos previos. Pues, Se proponen organizadores previos como recurso instruccional potencialmente facilitador del aprendizaje significativo, en el sentido de que sirvan de puentes cognitivos entre nuevos conocimientos y los ya existentes en la estructura cognitiva del aprendiz.

**Figura 33.**

*Concepción cognitiva aprendizaje*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

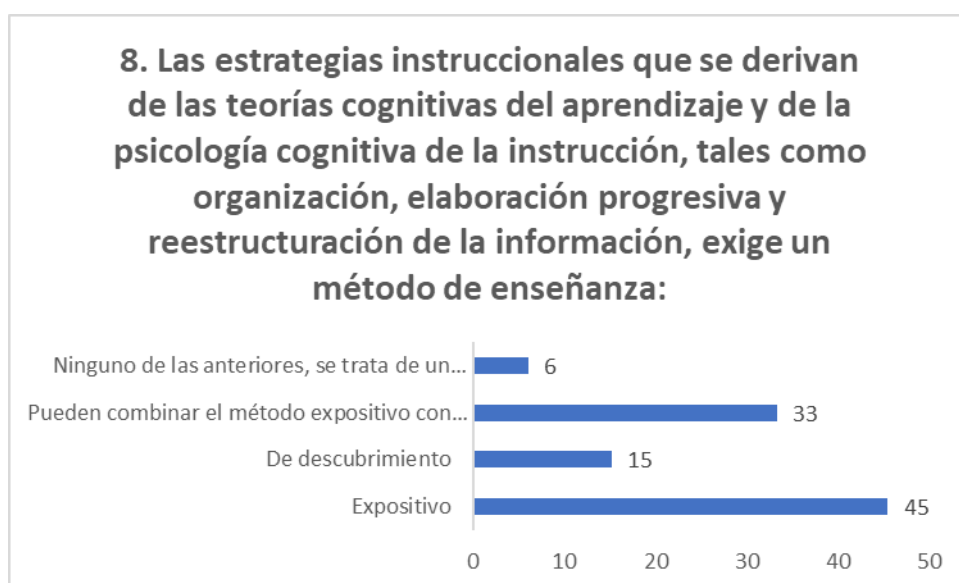
En la concepción cognitiva sobre el aprendizaje, éste se concibe como:

El 45% de las estudiantes señalaron: construcción de nuevos conocimientos, 27% de todas las formas anteriores, 24% incorporación de nuevos conocimientos y 3% transmisión de nuevos conocimientos.

La respuesta mayoritaria es la correcta. Ya que, el aprendizaje surge como resultado de procesos relacionados con la experiencia, la percepción, la memoria y el pensamiento abiertamente verbal.

**Figura 34.**

*Estrategias instruccionales*



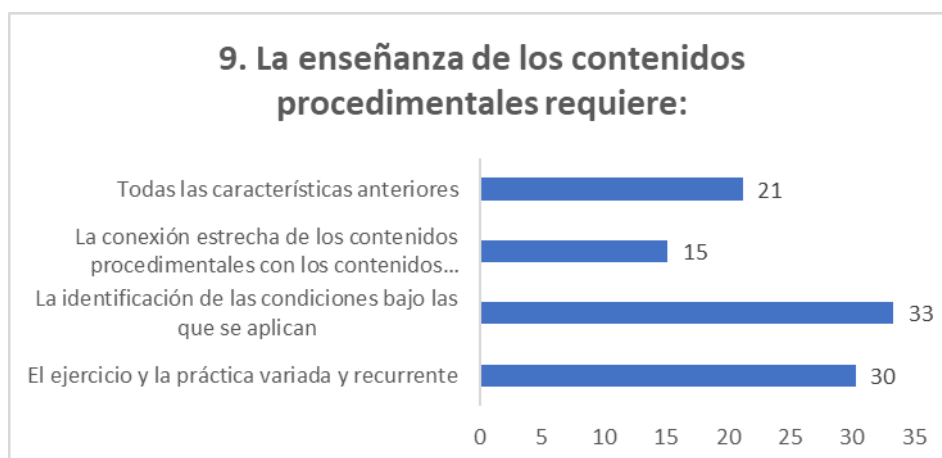
**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Las estrategias instruccionales que se derivan de las teorías cognitivas del aprendizaje y de la psicología cognitiva de la instrucción, tales como organización, elaboración progresiva y reestructuración de la información, exige un método de enseñanza:

El 45% respondieron expositivo, 33% pueden combinar el método expositivo con el de descubrimiento y discusión de grupo, 15% de descubrimiento y 6% ninguno de los anteriores, se trata de un método nuevo. La respuesta correcta es De descubrimiento. La mayoría de las estudiantes no respondieron correctamente.

**Figura 35.**

*Enseñanza Contenidos procedimentales*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

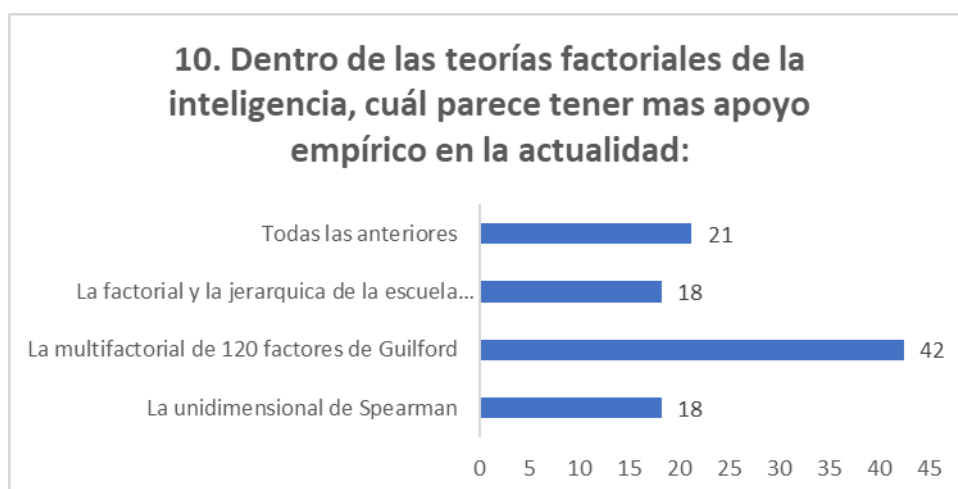
La enseñanza de los contenidos procedimentales requiere:

El 33% respondieron La identificación de las condiciones bajo las que se aplican, 30% el ejercicio y la práctica variada y recurrente, 21% Todas las características anteriores y 15% la conexión estrecha de los contenidos procedimentales con los contenidos.

Solamente el 1% de las estudiantes respondieron correctamente: La conexión estrecha de los contenidos procedimentales con los contenidos.

**Figura 36.**

*Teorías factoriales*

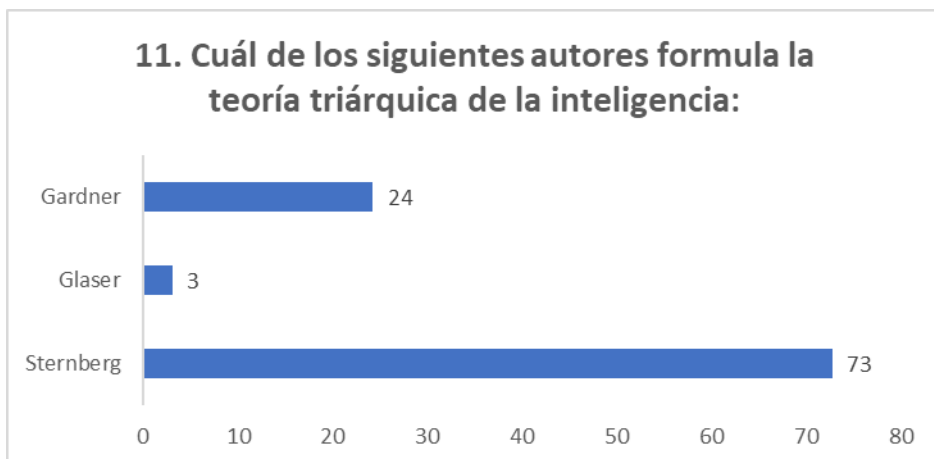


**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

Dentro de las teorías factoriales de la inteligencia, cuál parece tener más apoyo empírico en la actualidad: El 42% de las encuestadas respondieron: La multifactorial de 120 factores de Guilford, 21% todas las anteriores, 18% la factorial y la jerarquía de la escuela y la unidimensional de Spearman. La mayoría de las estudiantes respondieron correctamente.

**Figura 37.**

*Autor teoría triádica*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

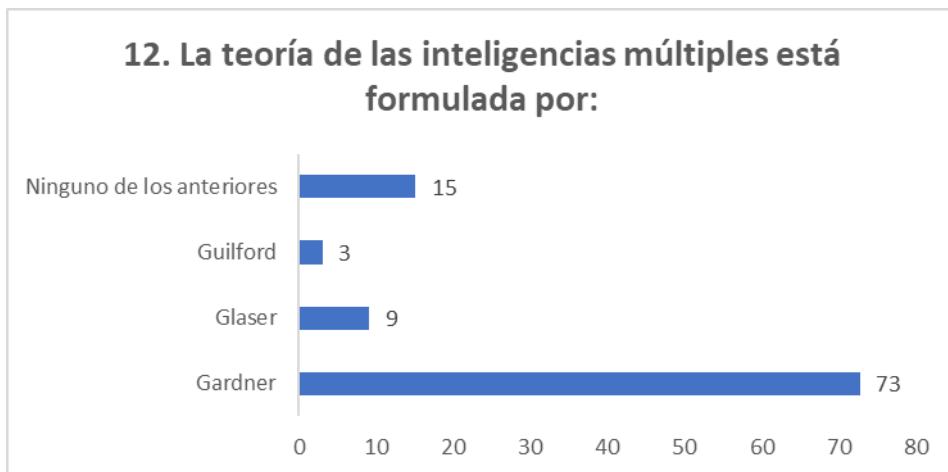
Cuál de los siguientes autores formula la teoría triárquica de la inteligencia.

El 73% respondieron Sternberg, 24% Gardner y 3% Glaser.

La respuesta es Robert J. Sternberg, la mayoría respondió correctamente.

**Figura 38.**

*Teoría inteligencias múltiples*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

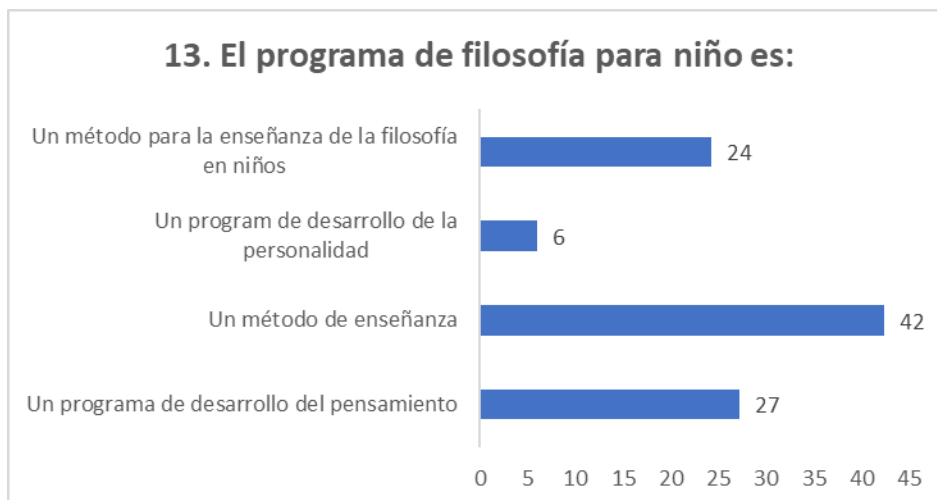
La teoría de las inteligencias múltiples está formulada por:

El 73% señalaron Gardner, 15% ninguno de los anteriores, 9% Glaser y 3% Guilford.

La mayoría de las estudiantes respondieron correctamente. Gardner.

**Figura 39.**

*Programa filosofía niños*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

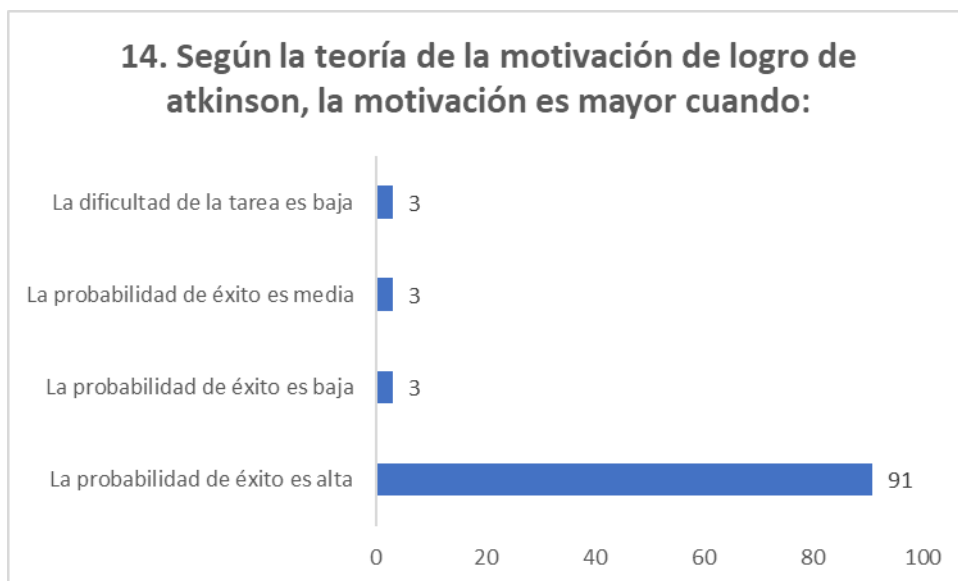
El programa de filosofía para niño es:

El 42% dijeron Un método de enseñanza, 27% Un programa de desarrollo del pensamiento, 24% Un método para la enseñanza para niños, y 6% Un programa de desarrollo de la personalidad.

La respuesta correcta es Un programa de desarrollo de la personalidad; en consecuencia, la mayoría respondió incorrectamente.

**Figura 40.**

*Teoría motivación Atkinson*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

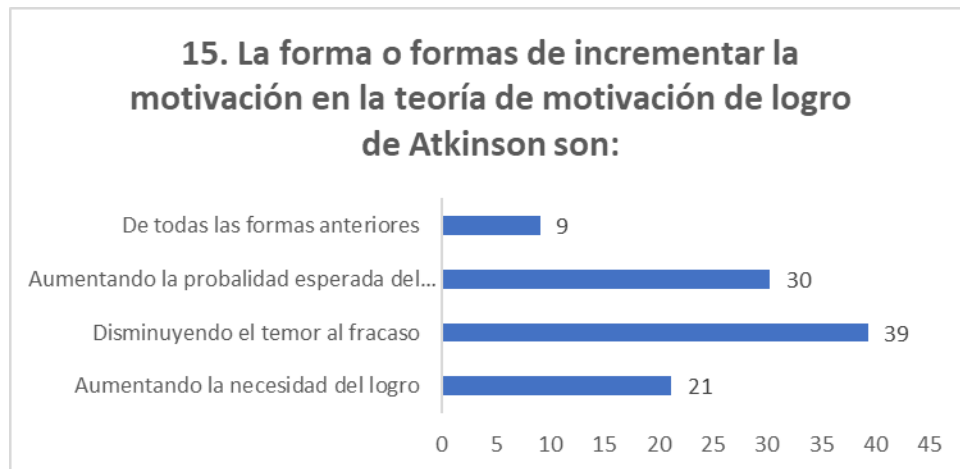
Según la teoría de la motivación de logro de Atkinson, la motivación es mayor cuando:

El 91% indicaron: La probabilidad de éxito es alta, 3% la dificultad de la tarea es baja, la probabilidad de éxito es media y la probabilidad de éxito es alta.

La mayoría de las estudiantes, respondieron correctamente: La probabilidad de éxito es alta

**Figura 41.**

*Teoría motivacional*



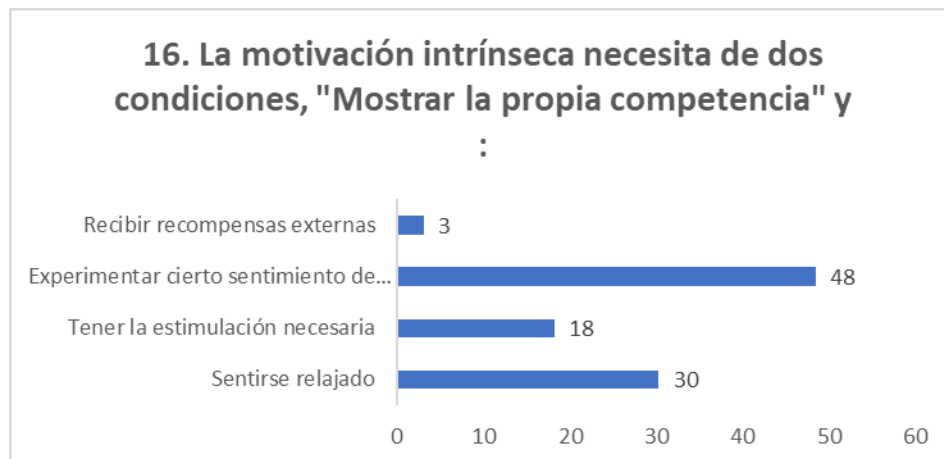
**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

La forma o formas de incrementar la motivación en la teoría de motivación de logro de Atkinson son: El 39% declararon: Disminuyendo el temor al fracaso, 30% aumentando la probabilidad esperada, 21% Aumentando la necesidad del logro y 9% de todas las formas anteriores.

La respuesta correcta es: Aumentando la necesidad del logro; en consecuencia la mayoría de las estudiantes respondieron erradamente.

**Figura 42.**

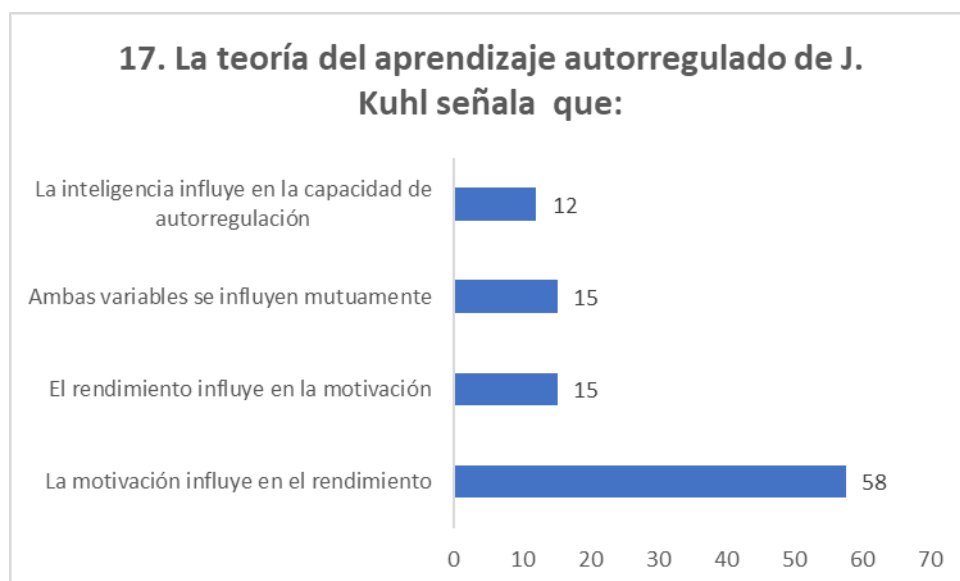
*Motivación intrínseca*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

La motivación intrínseca necesita de dos condiciones, "Mostrar la propia competencia" y: El 48% de las encuestadas respondieron: Experimentar ciertos sentimientos de..., 30% sentirse relajado, 18% tener la estimulación necesaria y 3% recibir recompensas externas. La mayoría de las estudiantes, respondieron correctamente. Experimentar ciertos sentimientos.

**Figura 43.**  
*Teoría aprendizaje Kuhl*



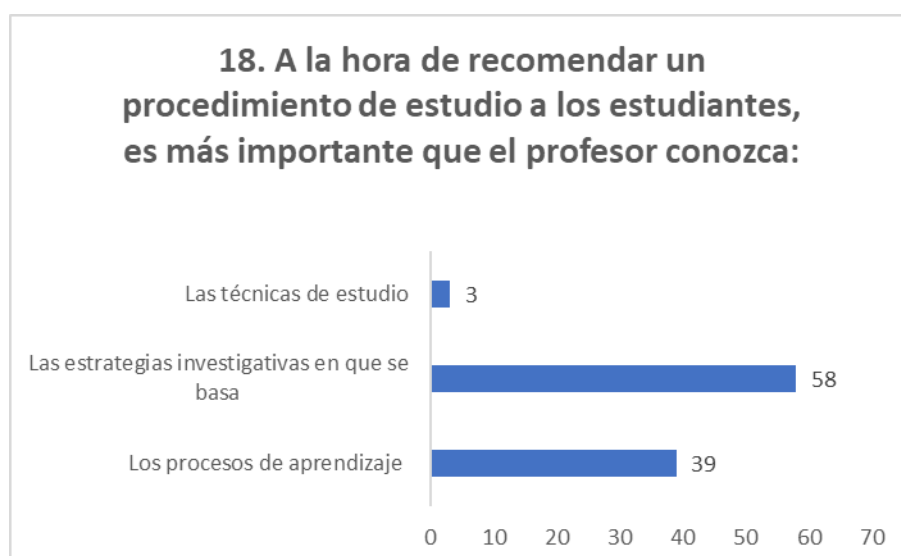
**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

La teoría del aprendizaje autorregulado de J. Kuhl señala que:

El 58% de las encuestadas respondieron: La motivación influye en el rendimiento, 15% ambas variables se influyen mutuamente y el rendimiento influye en la motivación, respectivamente y 12% la inteligencia influye en la capacidad de autorregulación.

La mayoría de las estudiantes respondieron correctamente: La motivación influye en el rendimiento.

**Figura 44.**  
*Recomendar procedimientos*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

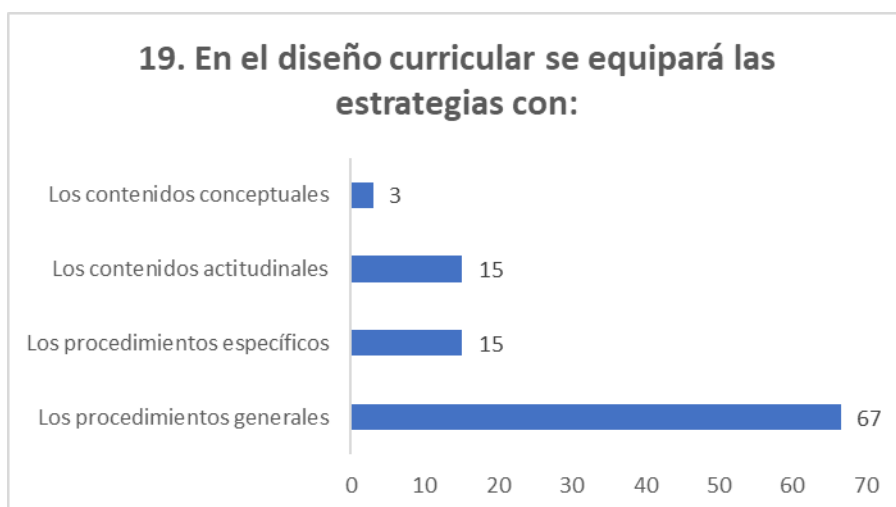
A la hora de recomendar un procedimiento de estudio a los estudiantes, es más importante que el profesor conozca:

El 58% respondieron: Las estrategias investigativas en que se basa, 39% los procesos de aprendizaje y 3% las técnicas de estudio.

La mayoría de las estudiantes respondieron correctamente: Las estrategias investigativas en que se basa

**Figura 45.**

*Diseño curricular*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

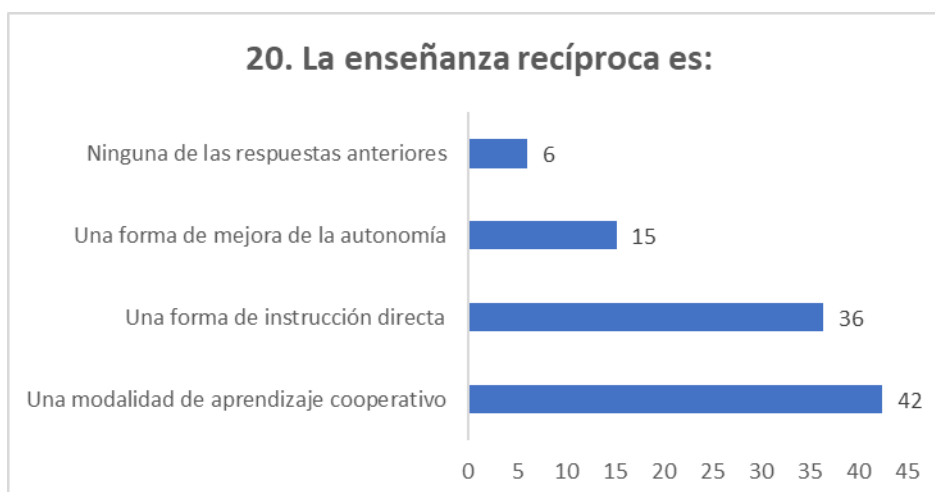
En el diseño curricular se equipará las estrategias con:

El 67% señalaron: Los procedimientos generales, 15% los contenidos actitudinales y los procedimientos específicos, respectivamente y 3% los contenidos conceptuales.

Las estudiantes mayoritariamente respondieron correctamente: Los procedimientos generales

**Figura 46.**

*Enseñanza recíproca*



**Nota:** Encuesta aplicada a los estudiantes del IV ciclo académico Educación Inicial, LEMM

La enseñanza recíproca es:

El 42% señalaron: una modalidad de aprendizaje cooperativo, 36% una forma de instrucción directa, 15% una forma de mejorar la autoestima y 6% ninguna de las respuestas anteriores.

La mayoría de las estudiantes, respondieron correctamente: una modalidad de aprendizaje cooperativo



**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**  
**SECRETARÍA GENERAL**  
**OFICINA DE GRADOS Y TÍTULOS**

Lambayeque, 12 de noviembre de 2020

**OFICIO CIRCULAR N° 008-2020-GYT-SG/UNPRG.**

Señores

Decanos FACEAC, FACFYM, FACHSE, FAG, FCCBB, FDCP, FE, FIA, FICSA, FIME, FIQIA, FIZ, FMH, FMV  
ESCUELA DE POSGRADO  
OFICINA GENERAL DE CALIDAD UNIVERSITARIA  
OFICINA GENERAL DE BIBLIOTECA  
Presente.

**ASUNTO : SOLICITO DAR CUMPLIMIENTO A DISPOSICION DADA POR LA SUNEDU.**

**REFERENCIA : RESOLUCIÓN DIRECTORAL N.° 194-2020-SUNEDU-02-15**

Es grato dirigirme a usted, para manifestarle que mediante resolución indicada en la referencia se nos hizo llegar el **MANUAL DE INSTRUCCIONES DEL LLENADO DEL NUEVO PADRÓN DE REGISTRO SUNEDU** en el cual se incorporan **10 nuevos campos**, uno de los cuales es el campo **TRAB\_INVEST\_ORIGINAL** (el mismo que declara que el Trabajo de Investigación, Tesis, Trabajo de Suficiencia Profesional u otros ha sido sometido a mecanismos para garantizar su originalidad de la investigación **SI o NO**; basado en la Constancia del TURNITIN (indica la similitud, debiendo ser hasta el 20%) similar a la constancia del Repositorio; debiendo indicar la veracidad de la constancia la Unidad de Investigación con la visación respectiva.

Por lo cual es necesario que la Facultad y/o Escuela de Posgrado adjunte en cada expediente a tramitar lo antes indicado, asimismo, detallo las modalidades establecidas en dicho padrón:

- Grado de Bachiller (Sustentación de Trabajo de Investigación, que estén inmersos en la Ley Universitaria)
- Título Profesional (Sustentación de Tesis y Sustentación de Trabajo de Suficiencia Profesional)
- Grado Académico de Maestría y Doctorados (Sustentación de Tesis)
- Título de Segunda Especialidad Profesional (Sustentación de Tesis y Trabajo Académico)

Cabe recalcar que teniendo conocimiento de la Directiva para la evaluación de originalidad de los documentos académicos, de investigación formativa y para la obtención de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Guía de Uso del Software de reporte de similitud – TURNITIN, aprobada mediante resolución N° 012-2020-VIRTUAL-VRINV y ratificada con Resolución N° 659-2020-R de fecha 8 de setiembre del 2020, SOLICITO se cumpla con lo requerido, ya que esta información es indispensable para completar el padrón que será enviado a SUNEDU, pues en caso de **ir en blanco** la SUNEDU observará el registro de los diplomas.

Es importante señalar que esta disposición ya se encuentra vigente; y a fin de evitar observaciones en SUNEDU, **todos los expedientes que ya se encuentran en trámite y los nuevos DEBERÁN CUMPLIR CON LO REQUERIDO**, asimismo, indicar la modalidad de la sustentación del campo **MOD\_SUSTENTACION** declarar la modalidad si es **PRESENCIAL O VIRTUAL** (deberá indicar el enlace), según corresponda; por tal motivo todos los expedientes que no cumplan con lo establecido a partir de la fecha serán devueltos a su facultad para su regularización respectiva.

Agradeciendo su gentil atención, renuevo a usted los sentimientos de mi especial consideración

Atentamente  
  
MARHTA ROSA GABRIELLI NAPURI  
SECRETARÍA GENERAL  
UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

## Digital Receipt

This receipt acknowledges that Turnitin received your paper. Below you will find the receipt information regarding your submission.

The first page of your submissions is displayed below.

Submission author: Lenin Cruz Huanca  
Assignment title: TESIS DE GRADO  
Submission title: Investigación y aprendizaje de los estudiantes del cuarto cic...  
File name: UNPRG\_-\_LENIN\_CRUZ.doc  
File size: 1.12M  
Page count: 64  
Word count: 11,362  
Character count: 65,037  
Submission date: 18-Aug-2021 09:29AM (UTC-0500)  
Submission ID: 1632847538

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO  
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICAS SOCIALES Y  
EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN



TESIS:

Investigación y aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la  
Especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM-FACHSE, sede  
Cuzco, 2019.

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de  
la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria.

Investigador: Cruz Huanca, Lenin Iván

Asesor : García Caballero, Rafael Cristóbal.

Lambayeque- Perú- 2021



Rafael C. García Caballero  
DNI 16423540

Investigación y aprendizaje de los estudiantes del cuarto ciclo de la Especialidad de Educación Inicial del Programa LEMM-FACHSE, sede Cutervo, 2019.

INFORME DE ORIGINALIDAD

20%	20%	0%	%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe	6%
	Fuente de Internet	
2	www.scribd.com	4%
	Fuente de Internet	
3	es.surveymonkey.com	3%
	Fuente de Internet	
4	camp.ucss.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
5	1library.co	1%
	Fuente de Internet	
6	repositorio.une.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
7	hdl.handle.net	1%
	Fuente de Internet	
8	hera.ugr.es	1%
	Fuente de Internet	



9	<a href="http://www.psicologia-online.com">www.psicologia-online.com</a> Fuente de Internet	1 %
10	<a href="http://docplayer.es">docplayer.es</a> Fuente de Internet	<1 %
11	<a href="http://morallylucosjosetino.blogspot.com">morallylucosjosetino.blogspot.com</a> Fuente de Internet	<1 %
12	<a href="http://tpirelar.blogspot.com">tpirelar.blogspot.com</a> Fuente de Internet	<1 %
13	<a href="http://www.recimundo.com">www.recimundo.com</a> Fuente de Internet	<1 %
14	<a href="http://repositorio.uss.edu.pe">repositorio.uss.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
15	<a href="http://www.senati.edu.pe">www.senati.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1 %
16	<a href="http://www.coursehero.com">www.coursehero.com</a> Fuente de Internet	<1 %
17	<a href="http://www.clubensayos.com">www.clubensayos.com</a> Fuente de Internet	<1 %
18	<a href="http://www.bioone.org">www.bioone.org</a> Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo

