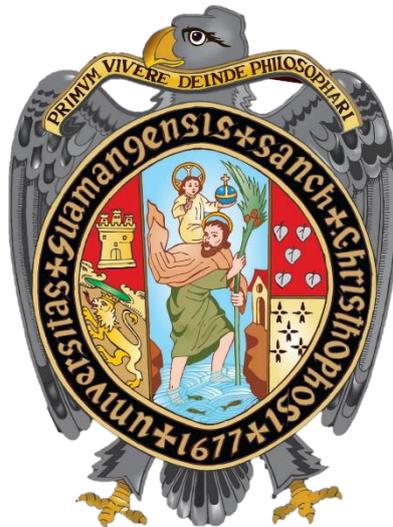


**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL
DE HUAMANGA**

ESCUELA DE POSGRADO

**UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**Grupo focal como estrategia didáctica para el aprendizaje significativo
en estudiantes de la carrera profesional de Economía - UNSCH, 2022**

Tesis para obtener el grado académico de:
MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Presentado por:
Bach. Mao Evanan Quispe

Asesora:
Dra. Blanca Beatriz Rivera Guillén

Ayacucho – Perú

2024

Dedicatoria

A mi padre Eduardo que en paz descanse, a mi madre Zenobia que aún lo tengo a mi lado, a mi esposa Umbelina y a mi hija Neus que son el motor de mi desarrollo personal y profesional.

Agradecimiento

A la institución educativa universitaria por haberme acogido y permitirme permanecer en sus aulas durante un periodo de dos años. Tuve la oportunidad de mejorar mi formación con conocimientos especializados de alto nivel, lo cual contribuyó a la mejora de mi comprensión y al fortalecimiento de mis habilidades didácticas. Esto, a su vez, repercutirá positivamente en el ejercicio de la docencia en educación superior. Reconozco el compromiso institucional orientado a la difusión de contenidos actualizados y pertinentes, conforme a las exigencias del mercado laboral actual.

Expreso mi sincero agradecimiento a la Escuela de Posgrado, un bastión del conocimiento en la región de Ayacucho, por ofrecer a profesionales de diversas disciplinas la valiosa oportunidad de continuar capacitándonos. Este respaldo nos permite fortalecernos y consolidarnos como profesionales éticos comprometidos, siempre al servicio del país y en beneficio de la comunidad estudiantil donde laboramos.

Extiendo mi gratitud a los docentes de las diferentes áreas del conocimiento que nos orientaron durante el tiempo de permanencia y contribuyeron esclareciendo, lo que nos permitió cumplir nuestras metas y aspiraciones académicas. Quiero agradecer al director y a los estudiantes de la carrera profesional de Economía por las facilidades que me brindaron para desarrollar las sesiones de enseñanza-aprendizaje y aplicar los instrumentos para el recojo de datos.

Mi más sincero agradecimiento a la Dra. Blanca Rivera Guillén, quien ha sido mi guía y asesora en este arduo camino de la tesis. Su apoyo incondicional y paciencia han sido fundamentales, brindándome orientación con conocimientos innovadores y apropiados.

Índice General

| | |
|--|------|
| Dedicatoria..... | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Índice de Tablas..... | viii |
| Índice de Anexos | ix |
| Resumen | x |
| Abstract..... | xi |
| Introducción..... | 12 |
| Capítulo I Planteamiento Del Problema | 17 |
| 1.1. Identificación y descripción del problema..... | 17 |
| 1.2. Formulación de problema..... | 22 |
| 1.2.1. Problema general | 22 |
| 1.2.2. Problemas específicos: | 22 |
| 1.3. Objetivos de la investigación..... | 23 |
| 1.3.1. Objetivo general | 23 |
| 1.3.2. Objetivos específicos:..... | 23 |
| 1.4. Justificación de la investigación | 24 |
| 1.4.1. Justificación teórica | 24 |
| 1.4.2. Justificación práctica | 25 |
| 1.4.3. Justificación metodológica | 25 |
| Capítulo II Marco Teórico..... | 27 |
| 2.1. Antecedentes..... | 27 |
| 2.1.1. Internacionales..... | 27 |
| 2.1.2. Nacionales | 32 |
| 2.1.3. Regionales | 36 |

| | | |
|---|--|----|
| 2.2. | Bases teóricas | 38 |
| 2.2.1. | Definición del grupo focal como estrategia didáctica | 38 |
| 2.2.2. | Importancia del grupo focal como estrategia didáctica | 40 |
| 2.2.3. | Características del grupo focal como estrategia didáctica..... | 42 |
| 2.2.4. | Tipos de grupos focales implementados como estrategia didáctica | 44 |
| 2.2.5. | Justificación del grupo focal como estrategia didáctica | 45 |
| 2.2.6. | Pasos de la implementación del grupo focal como estrategia didáctica | 47 |
| 2.2.7. | Definición de estrategia didáctica..... | 49 |
| 2.2.8. | Importancia de las estrategias didácticas..... | 50 |
| 2.2.9. | Características de las estrategias didácticas..... | 51 |
| 2.2.10. | Definición de aprendizaje significativo | 53 |
| 2.2.11. | Importancia del aprendizaje significativo | 59 |
| 2.2.12. | Dimensiones del aprendizaje significativo | 60 |
| Capítulo III Metodología De La Investigación..... | | 68 |
| 3.1. | Formulación de hipótesis..... | 68 |
| 3.1.1. | Hipótesis general | 68 |
| 3.1.2. | Hipótesis secundarias: | 68 |
| 3.2. | Variables de estudio..... | 69 |
| 3.2.1. | Variable independiente: Grupo focal como estrategia didáctica..... | 69 |
| 3.2.2. | Variable dependiente: Aprendizaje significativo | 69 |
| 3.3. | Operacionalización de variables..... | 70 |
| 3.4. | Diseño metodológico..... | 72 |
| 3.4.1. | Enfoque de la investigación..... | 72 |
| 3.4.2. | Tipo de investigación | 72 |

| | |
|--|----|
| 3.4.3. Nivel de investigación | 73 |
| 3.4.4. Método de investigación..... | 73 |
| 3.4.5. Diseño de investigación..... | 75 |
| 3.5. Población y muestra | 77 |
| 3.5.1. Población muestreada | 77 |
| 3.5.2. Tipo de muestreo | 77 |
| 3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 78 |
| 3.6.1. Técnicas | 78 |
| 3.6.2. Instrumentos | 79 |
| 3.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos | 81 |
| 3.7.1. Validez de contenido | 81 |
| 3.7.2. Validez de constructo | 82 |
| 3.7.3. Confiabilidad | 83 |
| 3.8. Procedimiento para el análisis de datos..... | 85 |
| 3.8.1. Análisis descriptivo | 85 |
| 3.8.2. Análisis inferencial..... | 86 |
| 3.9. Aspecto ético | 86 |
| Capítulo IV Resultados De La Investigación | 88 |
| 4.1. Análisis e interpretación de datos..... | 88 |
| 4.1.1. Análisis descriptivo de datos | 95 |
| 4.1.2. Análisis inferencial de datos..... | 96 |
| 4.2. Prueba de Hipótesis | 96 |
| 4.2.1. Prueba de hipótesis general | 96 |
| 4.2.2. Prueba de hipótesis específica 1 | 97 |
| 4.2.3. Prueba de hipótesis específica 2 | 98 |

| | |
|---|-----|
| 4.2.4. Prueba de hipótesis específica 3 | 99 |
| 4.2.5. Prueba de hipótesis específica 4 | 100 |
| 4.2.6. Prueba de hipótesis específica 5 | 100 |
| 4.3. Discusión de resultados | 101 |
| Capítulo V Propuesta De Innovación Educativa | 112 |
| 5.1. Introducción..... | 112 |
| 5.2. Justificación | 114 |
| 5.3. Fundamentos..... | 114 |
| 5.3.1. Fundamentación Pedagógica | 114 |
| 5.3.2. Fundamento filosófico | 115 |
| 5.3.3. Fundamento epistémico | 116 |
| 5.3.4. Fundamento psicológico..... | 117 |
| 5.3.5. Fundamentación de área | 117 |
| 5.4. Objetivos de la propuesta | 118 |
| 5.5. Descripción de los pasos de la propuesta | 119 |
| Capítulo VI Conclusiones Y Recomendaciones..... | 123 |
| 6.1. Conclusiones..... | 123 |
| 6.2. Recomendaciones | 124 |
| 6.2.1. Administrativas..... | 124 |
| 6.2.2. Académicas..... | 125 |
| Referencias Bibliográficas..... | 126 |

Índice de Tablas

| | |
|--|-----|
| Tabla 1 Coeficientes de validez de contenido del cuestionario de la prueba objetiva | 82 |
| Tabla 2 Coeficiente de confiabilidad de cuestionario de la prueba objetiva | 83 |
| Tabla 3 Correlación total de elementos del cuestionario de la prueba objetiva | 84 |
| Tabla 4 Aprendizaje significativo en estudiantes universitarios de Economía, Ayacucho-2022 | 88 |
| Tabla 5 Aprendizaje significativo, dimensión motivación, en estudiantes universitarios de Economía, Ayacucho-2022 | 89 |
| Tabla 6 Aprendizaje significativo, dimensión proceso dinámico cognitivo, en estudiantes universitarios de Economía, Ayacucho-2022..... | 90 |
| Tabla 7 Aprendizaje significativo, dimensión demostración de la funcionalidad del conocimiento, en estudiantes universitarios de Economía, Ayacucho-2022 | 91 |
| Tabla 8 Aprendizaje significativo, dimensión comprensión, en estudiantes universitarios de Economía, Ayacucho-2022 | 93 |
| Tabla 9 Aprendizaje significativo, dimensión articulación del conocimiento convencional con la vida real, en estudiantes universitarios de Economía, Ayacucho-2022..... | 94 |
| Tabla 10 Resultados de la prueba de normalidad | 95 |
| Tabla 11 Resultado de la prueba de hipótesis general | 97 |
| Tabla 12 Resultado de la prueba de hipótesis específica 1 | 97 |
| Tabla 13 Resultado de la prueba de hipótesis específica 2..... | 98 |
| Tabla 14 Resultado de la prueba de hipótesis específica 3..... | 99 |
| Tabla 15 Resultado de la prueba de hipótesis específica 4..... | 100 |
| Tabla 16 Resultado de la prueba de hipótesis específica 5..... | 101 |

Índice de Anexos

| | |
|---|-----|
| Anexo 1 Matriz de consistencia | 142 |
| Anexo 2 Instrumentos | 144 |
| Anexo 3 Ficha Técnicas | 152 |
| Anexo 4 Fichas de validación de expertos | 154 |
| Anexo 5 Plan de Experimentación | 159 |
| Anexo 6 Secuencia de clases..... | 161 |
| Anexo 7 Base de datos | 197 |
| Anexo 8 Resultado del procesamiento de datos | 203 |
| Anexo 9 Panel fotográfico..... | 212 |

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue determinar la influencia del Grupo Focal como estrategia didáctica en el logro del aprendizaje significativo en la asignatura de Metodología del Trabajo Intelectual en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022. El enfoque de la investigación fue cuantitativo tipo empírica con nivel explicativo y diseño cuasi experimental. La muestra estuvo compuesta por 80 estudiantes distribuidos en dos grupos: control y experimental, ambos pertenecientes al turno matutino. Para la recopilación de datos, se empleó la observación como técnica, siendo su instrumento una ficha que permitió evaluar la eficacia de los procedimientos del Grupo Focal. Asimismo, se eligió una prueba de rendimiento con su correspondiente cuestionario para evaluar el nivel de aprendizaje significativo.

Los resultados obtenidos revelan que un notable 37% de los estudiantes del grupo experimental lograron alcanzar un nivel muy elevado de aprendizaje significativo. En contraste, en el grupo control, este porcentaje fue significativamente menor, con tan solo un 7.5%. La disparidad que se observa indica una diferencia sustancial del 30% a favor del grupo experimental. En consecuencia, los resultados de la prueba de hipótesis ($p=0.001<0.050$) respaldan la conclusión que la adecuada implementación de los pasos del Grupo Focal como estrategia didáctica conduce a una mejora significativa en los niveles de aprendizaje significativo de los estudiantes.

Palabras clave: Aprendizaje significativo, estrategia didáctica, grupo focal.

Abstract

The objective of this research was to determine the influence of the Focus Group as a didactic strategy in achieving meaningful learning in the subject of Methodology of Intellectual Work for students in the Professional Career of Economics, series 100-UNSCH 2022. The research approach was quantitative, empirical, with an explanatory level, and a quasi-experimental design. The sample consisted of 80 students divided into two groups: control and experimental, both belonging to the morning shift. For data collection, observation was employed as a technique, using a form as an instrument to assess the effectiveness of the procedures of the Focus Group. Likewise, a performance test with its corresponding questionnaire was chosen to evaluate the level of meaningful learning.

The obtained results reveal that a noteworthy 37% of the students in the experimental group managed to reach a very high level of meaningful learning. In contrast, in the control group, this percentage was significantly lower, with only 7.5%. The observed disparity indicates a substantial 30% difference in favor of the experimental group. Consequently, the results of the hypothesis test ($p=0.001<0.050$) support the conclusion that the proper implementation of the steps of the Focus Group as a didactic strategy leads to a significant improvement in the levels of meaningful learning among students.

Keywords: significant learning, didactic strategy, focus group.

Introducción

En su mayoría, los estudiantes universitarios no logran alcanzar aprendizajes significativos. Permanecen arraigados a prácticas ineficaces derivadas de sus experiencias académicas previas, centrándose en la memorización en lugar de la comprensión profunda, y priorizan las calificaciones en detrimento del aprendizaje real. Además, influyen los métodos de enseñanza inadecuados utilizados por los docentes, las limitaciones temporales y de recursos, la falta de retroalimentación y evaluación formativa, así como la dificultad para transferir conocimientos a contextos diferentes.

Es así que, durante el periodo de cuarentena de los años 2020 y 2021, se evidenció la pérdida de clases de los estudiantes y, como consecuencia, la ausencia de logros de aprendizaje significativo; según el Grupo Banco Mundial (2020) Estas consecuencias graves, especialmente los impactos a largo plazo resultaron inevitables. No hay duda de que, a corto plazo, los costos para la educación y todo aquello que la sociedad valora serán significativos. No obstante, si los países reaccionan con prontitud para respaldar el aprendizaje continuo, podrán mitigar el daño, al menos en parte.

Principio del formulario

Desde una perspectiva pedagógica para recuperar los aprendizajes perdidos, es necesario implementar nuevos sistemas de trabajo en el aula. Estas metodologías no solo deben permitir el desarrollo del contenido de las asignaturas, sino también buscar recuperar en parte lo perdido para lograr una articulación lógica entre el conocimiento básico y los conceptos más complejos.

En el caso de los estudiantes de la serie 100, que corresponde a estudios generales en la universidad, el problema es aún más agudo; porque se trata de estudiantes que recién ingresaron a la institución y muchos de ellos tienen prácticas de estudio anárquicas y poco relevantes. Para abordar esta situación, es esencial proporcionarles un acompañamiento

académico más cercano y efectivo y fundamentalmente innovar las estrategias metodológicas.

Atendiendo a esta problemática, la cual puede originar deserción entre los estudiantes recién incorporados a la vida académica, es necesario implementar, además del acompañamiento, programas de nivelación, tal como lo indican Franco y Matas (2019): “Con las tendencias pedagógicas actuales, emplear metodologías innovadoras se ha convertido casi en una obligación. El objetivo, tanto en educación básica como en niveles superiores, es provocar la motivación y el estímulo adecuado para que el alumnado no pierda el interés” (p. 1). En este contexto, se presenta este informe final de tesis titulado Grupo focal como estrategia didáctica para el aprendizaje significativo en estudiantes de la Carrera Profesional de Economía-UNSCH, 2022. En esta tesis, se demuestra la validez de esta forma de trabajo académico, la cual es ampliamente utilizada en la investigación social y ahora se ha adaptado como una metodología educativa, por que fortalece los procesos de retroalimentación del conocimiento adquirido y olvidado, convirtiéndose en un elemento fundamental para alcanzar aprendizajes significativos.

Se propuso la estrategia didáctica sobre la base de los procedimientos del grupo focal; coincidiendo con Franco (s/f) los elementos fundamentales de esta técnica radican en la focalización de un tema específico, sobre el cual se lleva a cabo un diálogo a profundidad. Esta forma de trabajo facilita la discusión desde diversas perspectivas sobre temas sociales. Luego de un proceso de reflexión, se ha comprendido que la principal función de esta estrategia es centrar la atención en los saberes previos y en la experiencia concreta de los estudiantes, en relación con el contenido curricular que se aborda. Consecuentemente, permite alcanzar aprendizajes altamente significativos y orgánicos para la vida diaria.

Lo que hoy se busca en la educación formal, es implementar procesos inclusivos; para ello, el Grupo Focal es adecuado porque incorpora distintas realidades a los procesos de enseñanza aprendizaje, como un desafío institucional. Al respecto, señala Juri:

La calidad educativa inclusiva en la universidad pública está ligada a otros factores que, no solo se traducen en el incremento de estudiantes. La universidad también forma e integra ciudadanos, por lo cual la presencialidad, la experiencia de tránsito físico por el campus de la universidad, es un componente crucial. (p. 135)

Con el retorno a las aulas, como un hecho característico de la postpandemia, el docente se encuentra con un panorama distinto, porque los procesos de enseñanza ahora demandan no solo la difusión de conocimientos, sino también el fortalecimiento de las competencias sociales, como el trabajo en equipo, la empatía social, entre otras habilidades. Uno de los desafíos más importantes a cumplir es la creación de modelos híbridos de formación en la educación superior, con trayectos combinados presenciales y remotos, integrando las distintas dimensiones de la educación (cognitiva, afectiva, social, ética-moral, etc.). En este contexto, la retroalimentación, procedimiento esencial en el grupo focal permite alcanzar mayores logros, porque el estudiante asume un papel fundamental para empoderarse del conocimiento y lograr aprendizajes significativos.

Según López y Vera (2020), se busca superar la escena neoescolástica donde el profesor es visto como el único transmisor de conocimiento y los estudiantes son considerados meros receptores y destinatarios de la acción docente. En este enfoque, los estudiantes se limitan a realizar trabajos individuales basados en la memorización de hechos o en la resolución de problemas previamente formulados.

Como respuesta a este problema complejo, el objetivo del trabajo presentado consistió en fortalecer las habilidades de los estudiantes para que puedan alcanzar aprendizajes significativos. Más allá de las ventajas laborales que puedan obtener al egresar,

la institución asume una responsabilidad social en el proceso educativo. Siguiendo a Jacques y Saona (2014):

Una de las claves para lograr el crecimiento de los países en vía de desarrollo es avanzar en el ámbito educacional. Sin embargo, un problema recurrente en estos países es que, la calidad de las instituciones educativas; así como, sus resultados en los distintos niveles básico, medio y superior, hasta ahora no exhiben el nivel deseado. (p. 342)

Dentro del marco de esta problemática, se pudo observar los siguientes indicadores: En su mayoría, los estudiantes están desmotivados, no muestran interés por los temas curriculares; no hay predisposición para aprender. Su participación en clase no es activa, raras veces presentan aportes y durante los debates expresan ideas muy limitadas, cuando algunos compañeros participan, el resto no presta atención. Evitan hacer un esfuerzo cognitivo para determinar con objetividad el valor del conocimiento; aún consideran que aprender es simplemente aprobar el curso repitiendo la información; siendo las causas de esta limitación, la ausencia de contrastación permanente de la teoría con hechos prácticos, falta entender que el conocimiento sirve para solucionar problemas cotidianos.

Ante esta problemática, el objetivo general planteado consiste en determinar el grado de influencia del grupo focal como estrategia didáctica en el proceso de aprendizaje significativo. La investigación corresponde al enfoque cuantitativo, siendo de tipo sustantivo y de nivel explicativo con un diseño cuasi experimental. La muestra del estudio incluyó a 80 estudiantes; además, se utilizaron una ficha de observación y un cuestionario de la prueba objetiva como instrumentos para recopilar datos, con el fin de identificar el grado de eficacia de la estrategia y el nivel de aprendizaje significativo de los estudiantes.

La confiabilidad de los instrumentos fue evaluada mediante el Coeficiente Alpha de Cronbach. La prueba piloto, aplicada a 25 estudiantes, arrojó un resultado de 0,962. En cuanto a la validez, esta se determinó a través de la revisión y valoración de tres expertos,

obteniendo un promedio ponderado según la V de Aiken de 0,792. Este valor indica una condición de aplicabilidad positiva. Los datos, una vez procesados de manera adecuada, se presentaron en tablas estadísticas. La descripción del contenido de estas tablas permitió evidenciar el nivel de logro en el aprendizaje significativo, desagregado en dimensiones.

Principio del formulario

Se realizó el procesamiento informático mediante el software IBM-SPSS versión 25.0. La selección de los métodos estadísticos inferenciales se basó en la distribución no normal de los datos, identificada mediante la prueba de Shapiro-Wilk. Los resultados destacan que el grupo experimental el 37% alcanzó niveles significativos de aprendizaje. En contraste, en el grupo control, este porcentaje fue solo del 7.5%.

El contenido del informe de tesis presenta la siguiente estructura: El Capítulo I incluye el problema de investigación, la identificación, descripción y formulación del problema, además de los objetivos y la justificación del estudio. El capítulo II se centra en el marco teórico, abordando antecedentes, el enfoque teórico, y la definición conceptual de las dos variables objeto de estudio. El capítulo III detalla la metodología, incluyendo la formulación de hipótesis, operacionalización de las variables, y descripción del diseño de la investigación. El capítulo IV presenta y analiza los resultados, ofreciendo una interpretación de los datos recopilados, así como una discusión en torno a los hallazgos. El Capítulo V contiene la propuesta pedagógica basada en los resultados, así como las conclusiones y recomendaciones; finalmente, se incluyen los anexos, que son un complemento necesario para respaldar la información presentada en el informe de tesis.

Capítulo I

Planteamiento Del Problema

1.1. Identificación y descripción del problema

Actualmente, la mayoría de los estudiantes universitarios enfrenta dificultades cognitivas y didácticas para alcanzar aprendizajes significativos, los cuales se definen por su trascendencia y capacidad para contribuir a la solución de problemas. Para Acosta y Acosta (2019) “la dificultad surge cuando [...] los docentes aun miden la capacidad y el conocimiento del estudiante mediante instrumentos que solo arrojan una calificación y demuestran a simple vista el grado de difusión de los contenidos expuestos en el salón de clases” (p.5); además de otros factores que pueden influir, una de las causas centrales, es la limitación de los métodos y procedimientos de enseñanza utilizados; sustentados en el uso inapropiado de las estrategias didácticas, por docentes que se esfuerzan para alcanzar el fin; sin embargo, se encuentran con limitaciones en su comprensión y carecen de una adecuada preparación para aplicar estas estrategias de manera creativa en procesos lógicos.

En un contexto de cambio de época, es necesario innovar las estrategias metodológicas educativas. Para abordar los contenidos curriculares de manera pertinente, se requiere privilegiar la participación protagónica de los estudiantes en procesos de investigación permanente y bien fundamentada. En este sentido, la implementación del grupo focal como estrategia didáctica en las aulas se presenta como una alternativa para fomentar el aprendizaje significativo. Esta metodología no solo promueve el pensamiento crítico, sino también impulsa la autonomía y la construcción colectiva del conocimiento.

Principio del formulario

Desde una mirada general, el papel de las universidades promotoras de aprendizajes significativos en el mundo actual es esencial para el desarrollo de los países y el bienestar de las sociedades. Su función está orientada hacia la superación de la

competitividad tanto institucional como personal de sus estudiantes y egresados. Todo ello reflejado en buenos niveles de aprendizaje, gracias a la mediación didáctica proporcionada por los docentes, quienes buscan lograr la excelencia en los procesos académicos. De ahí que, en la Declaración de Praga (2009) los rectores de las universidades de la Comunidad Europea consideraron que:

[...] con la creación del conocimiento y el impulso a la innovación, al espíritu crítico, la tolerancia y la receptividad, preparamos a los ciudadanos para el papel que desempeñaran en la sociedad y en la economía y respondan así a sus expectativas, proporcionando oportunidades para el desarrollo personal, mediante una educación basada en la investigación, en todos los niveles, se trata de proporcionar las habilidades y competencias de alto nivel y el pensamiento innovador que necesitan nuestras sociedades modernas y de las que depende su desarrollo económico, social y cultural. (p.1).

Así, todas las actividades que se desarrollan en las universidades están orientadas a mejorar los aprendizajes, y es fundamental hacerlo, sobre todo planificando formas de abordaje, ya que este logro no se alcanza si solo el estudiante se enfrenta a los contenidos curriculares. Indudablemente “depende de varios componentes o factores que interaccionan y que ayudan a entender por qué un alumno estudia y aprende de un modo determinado y obtiene un cierto nivel de rendimiento académico” (Gargallo et al, 2010, p. 2).

Con la llegada de la pandemia por el COVID 19, cambia la vida del estudiante, que venía asumiendo el papel de protagonista de sus aprendizajes y que luego se vio obligado a enfrentar procesos súbitos de virtualización, muchos de ellos sin preparación y con docentes que desconocían el uso de las herramientas tecnológicas, especialmente las plataformas y aplicativos, no había forma que incorporen estrategias didácticas; si bien, la virtualización, como proceso sistemático se inició el 2014, en busca de la incorporación de

las Tic a la educación universitaria, como venía sucediendo en el mundo; ahora abre un espacio de innovación en las metodologías, para incorporar lo aprendido y recuperar lo perdido, en ese periodo.

En este contexto desafiante, la incorporación de estrategias didácticas innovadoras como el Grupo Focal, marca una diferencia en la forma en que los estudiantes asimilan y producen los conocimientos; al fomentar la participación activa y el diálogo constructivo. Esta nueva forma de trabajo académico favorece la generación de aprendizajes significativos y potencia el desarrollo integral de los estudiantes.

Luego de superar la crisis sanitaria, se inicia el proceso de regreso presencial a las aulas. Sin embargo, se observa que muchas de las instituciones, específicamente de educación superior, aún no han creado las condiciones adecuadas para asegurar el logro de aprendizajes significativos. Al respecto, el Ministerio de Educación (2022), aseveró que el Estado estará dirigido a facilitar las condiciones necesarias para brindar un servicio educativo semipresencial, manteniendo altos estándares de calidad. A la vez, destaca que se debe dejar de lado el modelo de educación solo remota implementado durante la crisis sanitaria, buscando ahora una modalidad más estructurada y efectiva para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Está claro que el objetivo del MINEDU es garantizar que estos nuevos formatos sean igualmente efectivos y significativos para los estudiantes, ofreciendo una educación que se adapte a las circunstancias actuales, sin comprometer la calidad del aprendizaje. En esta decisión, confluye no solo la necesaria relación directa del docente con los estudiantes, también la facilidad de acceso a múltiples fuentes de información y datos, sobre los contenidos curriculares.

Debido a la complejidad del problema educativo, además de lo mencionado se requiere de acciones metodológicas y de lineamientos para la validación del resultado educativo que guíe el proceso y mejore los niveles de calidad de los aprendizajes.

Dentro de este marco integral, es urgente identificar las necesidades cognitivas de los estudiantes, para priorizar la atención que requieren, específicamente en estrategias metodológicas innovadoras para desarrollar procesos de aprendizaje con eficiencia y eficacia. Como señala, Reimers (2022) “El compromiso de educar a los alumnos debe orientar las estrategias, [...] incluyendo un balance entre la instrucción presencial y remota, y para educar de forma diferenciada y personalizada a cada estudiante” (p. 18).

Es esencial, a nivel institucional, identificar de manera precisa las fortalezas reales de la UNSCH con el fin de asegurar un cumplimiento satisfactorio en el desarrollo de los contenidos curriculares, especialmente considerando las pérdidas de aprendizaje ocurridas durante estos últimos años. Por lo tanto, resulta fundamental establecer una priorización en los planes de estudio, enfocándose en temas significativos y prácticos que ayuden a los estudiantes abordar y resolver sus problemas de manera efectiva. Es necesario que los docentes reevalúen su práctica pedagógica, especialmente en lo que respecta a las estrategias metodológicas, para mejorar la transferencia y producción de conocimientos.

En este contexto, se propuso una novedosa estrategia didáctica que se vislumbra como altamente efectiva para esta tarea, ya que se ha evidenciado que la mayoría de los estudiantes de la serie 100, que corresponde a estudios generales, en la asignatura de Metodología del trabajo intelectual muestran un alto nivel de desmotivación, han perdido el interés en los temas curriculares. Esta falta de predisposición para aprender representa una limitación, pero también una oportunidad para implementar una forma distinta de trabajo que logre captar nuevamente la atención de los estudiantes y les motive a participar de manera proactivamente en su proceso de aprendizaje.

Además de lo indicado, se han observado varios indicadores que reflejan la situación actual de los estudiantes. En primer lugar, se evidenció ausencia de participación activa durante las sesiones de clase, y si lo hacen es raras veces, sus aportes son altamente especulativos, en cuanto a ideas y profundidad. Además, se notó que muestran poco interés en escuchar las opiniones de sus compañeros.

También se ha observado que un número significativo de estudiantes conciben el conocimiento como una herramienta meramente destinada a la memorización y a la obtención de una calificación satisfactoria en el curso, sin comprender su verdadero propósito y aplicación en la resolución de problemas cotidianos. La falta de autonomía para resolver sus dudas es otra debilidad académica, y esto se debe en parte a la carencia de una articulación constante entre la teoría y su aplicación práctica.

Para mejorar esta situación, es fundamental que los estudiantes aprendan a expresar coherentemente sus ideas y comprendan la importancia de aplicar el conocimiento en situaciones reales; promover la investigación para que puedan contrastar la teoría en la práctica, proporcionándoles una base sólida para su futuro académico y personal; además de cultivar en ellos una mentalidad analítica y proactiva que les servirá en cada aspecto de su vida.

Hoy, más que nunca, se torna necesaria la implementación de nuevas estrategias metodológicas, desde cada profesión; es así que desde una mirada sociológica se ha propuesto la incorporación del Grupo Focal, como una estrategia didáctica innovadora donde los estudiantes discuten el tema programado y argumentan los conceptos aprendidos contextualizando a situación problemáticas del entorno.

Finalmente, los estudiantes como futuros profesionales de la Economía, sus proyecciones y cálculos, lograrán a través de los consensos que alcancen con sus propuestas, en procesos de socialización constantes, principal característica del grupo focal.

La reflexión sobre el diagnóstico efectuado mediante el uso de una guía de observación da lugar a la formulación de las siguientes interrogantes:

1.2. Formulación de problema

1.2.1. Problema general

¿De qué manera el Grupo Focal como estrategia didáctica influye en el nivel de aprendizaje significativo de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022?

1.2.2. Problemas específicos:

- ¿De qué manera el Grupo Focal como estrategia didáctica influye en el nivel de motivación de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022?
- ¿De qué manera el Grupo Focal como estrategia didáctica influye en el proceso dinámico cognitivo de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022?
- ¿De qué manera el Grupo Focal como estrategia didáctica influye en el nivel de demostración de la funcionalidad del conocimiento de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022?
- ¿De qué manera el Grupo Focal como estrategia didáctica influye en el nivel de comprensión de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022?

- ¿De qué manera el Grupo Focal como estrategia didáctica influye en el nivel de articulación del conocimiento convencional con la vida real, de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar el grado de influencia del Grupo Focal como estrategia didáctica en el nivel de aprendizaje significativo de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022.

1.3.2. Objetivos específicos:

- Identificar el grado de influencia del Grupo Focal como estrategia didáctica en el nivel de motivación de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022.
- Evaluar el grado de influencia del Grupo Focal como estrategia didáctica en el proceso dinámico cognitivo de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022.
- Determinar el grado de influencia del Grupo Focal como estrategia didáctica en el nivel de demostración de la funcionalidad del conocimiento de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022.
- Identificar y analizar el grado de influencia del Grupo Focal como estrategia didáctica en el nivel de comprensión de la asignatura de

Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022.

- Identificar y explicar el grado de influencia del Grupo Focal como estrategia didáctica en el nivel de articulación del conocimiento convencional con la vida real de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Justificación teórica

Cada investigación tiene como objetivo principal justificar su importancia de la construcción teórica. Se trata de establecer una base sólida cognitiva y una metodología adecuada para abordar el tema de estudio de manera rigurosa y precisa. Es así que, el marco teórico constituido por los antecedentes, el sistema de enfoques y la definición conceptual está estructurada de manera lógica, consolidada en una nueva teoría como producto de la articulación entre el conocimiento convencional y las experiencias académicas.

Al respecto, Fernández (2020) señala que la justificación teórica “[...] va ligada a la inquietud del investigador por profundizar los enfoques teóricos que tratan el problema que se explica, a fin de avanzar en el conocimiento en una línea de investigación” (p. 70). De todos modos, el marco teórico trascendido por el proceso de análisis crítico se constituye en un aporte a la pedagogía. Por ello, se considera que esta investigación está teóricamente justificada porque se refiere a las razones causales y finales del estudio; como señala Bernal (2010) “justificar una investigación consiste en exponer los motivos por los cuales es importante llevar a cabo el respectivo estudio” (p. 106).

1.4.2. *Justificación práctica*

El resultado de la investigación, respecto al grupo focal como estrategia didáctica, constituido en un conjunto de pasos fueron validados, cuya eficacia se determinó mediante los datos recopilados a través de una ficha de observación. El impacto de la investigación en la segunda variable: aprendizaje significativo, fue medido mediante un cuestionario de la prueba pedagógica, debidamente contextualizada; constituyéndose en un aporte, para que otros investigadores que realizan estudios similares sobre el tema, puedan replicarlo y normalizar sus procesos. Sabaj y Landea (2012) indican que “...en las dimensiones que entran en juego en este complejo proceso, están las razones que llevan a un individuo o a un grupo de ellos a cumplir tal o cual objetivo de investigación” (p. 320). Según Méndez (2012), una justificación práctica, es cuando su desarrollo ayuda a resolver un problema o por lo menos propone estrategias que al aplicarse contribuirían a resolverlo.

1.4.3. *Justificación metodológica*

La investigación buscó validar una nueva metodología de enseñanza orientada a fortalecer las formas de aprendizaje significativo. Los impactos del retorno a la presencialidad, luego de dos años de cuarentena y la necesidad de recuperar los “aprendizajes perdidos”, obliga a desarrollar procesos de innovación metodológica permanente que facilita a los estudiantes aprehender los contenidos programados; desde esta perspectiva, se propone al “Grupo Focal” como una estrategia didáctica innovadora.

La propuesta metodológica por su funcionalidad es posible su masificación en un determinado tiempo. Como señala Fernández (2020), “Se justifica metodológicamente cuando se propone o desarrolla un nuevo método o estrategia que permita obtener conocimiento válido o confiable y ofrece un concepto más amplio” (p. 77). En el informe final de tesis que se presenta, se considera a la metodología como un proceso indesligable de todo trabajo científico, que nos enseña a dirigir el proceso de indagación, asimilación y

apropiación de los conocimientos de manera eficiente y eficaz; además de facilitar su normalización y validación de los resultados. Para Cortez e Iglesias (2004) la justificación metodológica es: “Razones que sustentan un aporte por la utilización o creación de procesos” (p. 15).

Las diversas justificaciones expuestas en este estudio proporcionaron una razón clara de la necesidad de llevar a cabo esta investigación y subrayan su relevancia. Además, se contextualizó el problema estableciendo conexiones con teorías existentes que enriquecen el contenido de la tesis, lo que ayuda a clarificar su contribución al campo de estudio. Asimismo, se fundamentó la importancia del trabajo resaltando el valor potencial de los resultados obtenidos, así como el enfoque y los métodos seleccionados para abordar el problema. Esto garantizó que los datos recopilados sean confiables y pertinentes, asegurando que la investigación sea valiosa en su aporte al conocimiento.

Capítulo II

Marco Teórico

2.1. Antecedentes

2.1.1. Internacionales

Cobos (2008) investigó el tema: “*Una propuesta para el aprendizaje significativo de los estudiantes de la escuela San José La Salle, Guayaquil*” de enfoque cualitativo con metodología de la teoría fundamentada, empleó un cuestionario de la encuesta y una guía de observación directa como instrumentos para el recojo de datos, los que fueron aplicados en el 7mo grado; la unidad de estudio la constituyó con 82 estudiantes de tres secciones y 11 docentes; centró su interés en los profesores que participaron en los talleres y cursos de sensibilización sobre las metodologías de enseñanza.

Sus *conclusiones* fueron: La enseñanza expositiva, en la mayoría de los docentes se basó en la presentación oral de contenidos, con escasas posibilidades de explicación y análisis, retroalimentación e interacción con los estudiantes. Evidenciaron pasividad y repetición de los enunciados, lo cual repercute en un aprendizaje superficial y una casi nula significatividad de los contenidos presentados. Como consecuencia, la mayoría de los participantes no lograron comprender los contenidos curriculares ni articularlos a sus necesidades cotidianas.

Calderón y Valencia (2012) realizaron la investigación: “*Aprendizaje significativo basado en proyectos*”, de enfoque mixto, tipo exploratorio – correlacional transversal. La muestra lo conformó con 43 estudiantes del Colegio 7 de noviembre del Cantón Naranjal. Para el recojo de datos implementó un cuestionario de la encuesta con preguntas cerradas.

Las conclusiones indican que el trabajo en equipo ha mejorado la habilidad de resolver problemas y desarrollar tareas complejas. Un porcentaje significativo de los participantes respondieron adecuadamente las preguntas inferenciales, lo que demuestra que

cuentan con habilidades mentales de orden superior, como búsqueda de información, análisis, síntesis, conceptualización, procesamiento reflexivo y crítico de la información, pensamiento sistémico, investigación y metacognición. Habilidades favorables para un nivel adecuado de comprensión de los contenidos y su aplicabilidad en la vida cotidiana.

También evidenciaron un aumento de conocimientos y destrezas en el uso de las TIC; fortalecieron la autodisciplina intelectual, siempre motivados por los temas que trataron.

Esteves (2013) presentó la tesis: “La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel en la aplicación de los textos de estudios sociales proporcionados por el Ministerio de Educación a los octavos años del Colegio Técnico Referencial Luis Fernando Ruiz de Latacunga, provincia de Cotopaxi, 2012- 2013” de enfoque mixto, tipo descriptivo - explicativo, sus instrumentos fueron: un cuestionario de la prueba pedagógica aplicado a docentes y estudiantes y una lista de cotejo; su muestra la constituyó con 3 docente y 18 estudiantes.

Concluye que el tiempo real disponible para llevar a cabo la mayoría de las actividades es limitado, situación que tiene un impacto directo en el nivel de desempeño académico de los estudiantes. Además, esta limitación restringe sus habilidades y capacidades de comprensión, creatividad, redacción, expresión oral, reflexión y otras de carácter cognitivo.

Díaz (2013) realizó la investigación: “*El trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje que produce aprendizaje significativo*”. Estudio de Caso, de enfoque cualitativo y diseño interaccionista- simbólico descriptivo-exploratorio, su muestra la estableció con siete informantes matriculados en la carrera de Tecnología en Programación de Aplicaciones Web de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Las conclusiones son las siguientes: la mayoría indica que implementa estrategias de aprendizaje colaborativas desde el primer momento de las sesiones virtuales, utilizando actividades grupales como la participación en foros, la comunicación por correo electrónico, Skype, BlackBerry y otros medios. Se sostiene que las estrategias colaborativas facilitan el desarrollo de habilidades y el razonamiento lógico, deductivo e inductivo.

Principio del formulario

Escobar y Bonilla-Jiménez (2009) presentaron el trabajo “*Grupos Focales: una guía conceptual y metodológica*”, de enfoque cualitativo, tipo estudio de caso y diseño descriptivo-transversal, empleo como técnica, el análisis documental. Las conclusiones destacan que los grupos focales poseen versatilidad, siendo aplicables a una variedad de contextos de investigación y a diversas poblaciones, desde personas analfabetas hasta profesionales con un alto nivel intelectual; así como desde niños hasta adultos mayores.

Los grupos focales tienen la finalidad de consolidar información relevante, si se trabaja con un número reducido de participantes el resultado es alentador. Esta característica permite que surjan categorías emergentes como consecuencia de la participación proactiva (experiencias funcionales que no fueron previstas). Las categorías que surgieron en la discusión pueden aportar información muy valiosa, de ahí que los grupos focales se tornan en metodologías eficaces.

López (2014) desarrolló la tesis: “*Aprendizaje significativo y resolución de problemas de ecuaciones de primer grado*”, desde una perspectiva cuantitativa de tipo aplicada con nivel explicativo y diseño cuasi experimental, sus instrumentos fueron dos cuestionarios que aplicó a una muestra constituida por 38 estudiantes del Instituto Experimental “Fray Francisco Jiménez” de Santa Cruz, departamento de El Quiché.

Las conclusiones sugieren que la implementación de técnicas apropiadas y creativas estimula una participación activa, propiciando así la resolución efectiva de problemas

relacionados con ecuaciones de primer grado. Además, la elaboración y uso adecuado de materiales didácticos, influye en el logro del aprendizaje; la organización del mobiliario en media luna, genera un ambiente de confianza porque facilita una comunicación horizontal entre el docente y los estudiantes; además del trabajo individual, grupal y las plenarias, por su carácter socializador fortalecen la adquisición de los conocimientos básicos de algoritmos.

El dominio y comprensión de un lenguaje matemático y simbólico facilitan la transferencia de información de situaciones cotidianas a expresiones algebraicas. Esto permite al estudiante comprender mejor su entorno y aplicar los conocimientos adquiridos para resolver problemas en su vida diaria.

Vargas (2016) realizó el estudio: “El ambiente del aula y el aprendizaje significativo de los estudiantes de cuarto año de educación básica de la Unidad Educativa Juan Benigno Vela del Cantón - Ambato, provincia de Tungurahua”, estudio de enfoque mixto, tipo exploratorio descriptivo; el instrumento que implementó para el recojo de datos fue un cuestionario estructurado, la muestra fue censal constituida por 46 estudiantes. Concluye que el ambiente del aula influye en el aprendizaje significativo de los contenidos curriculares. Un espacio de trabajo adecuado, con buena iluminación, ventilación, color y tamaño, favorece diversas actividades educativas. En condiciones adecuadas, los estudiantes alcanzaron un nivel de aprendizaje significativo de 7 en la escala establecida por la LOEI, lo que indica que lograron los niveles requeridos de comprensión y asimilación de los temas tratados. Estos hallazgos subrayan la importancia de crear entornos de aprendizaje propicios para el éxito académico.

Beltrán (2016) presentó la tesis titulada *"El aprendizaje significativo como estrategia en el fomento del pensamiento crítico bajo un ambiente de aprendizaje"*, la cual se enmarca en un enfoque cualitativo, tipo estudio de caso. La investigación se llevó a cabo con

estudiantes de quinto grado de primaria del Colegio "Jorge Gaitán Cortés", sede B. La recopilación de datos se realizó mediante un cuestionario que luego se contrastó con los datos del cuaderno de campo, recolectados a través de una observación directa. Los recursos utilizados en el estudio consistieron en videos, audios, libretas y en un cuaderno.

Concluyó que los estudiantes mejoraron sus niveles de interpretación, análisis y explicación, demostrando una expresión apropiada durante su participación en cada una de las actividades propuestas. Las habilidades que aplicaron fueron: la investigación, interpretación, análisis y contextualización de la información; además, elaboraron materiales para sus exposiciones, los cuales fueron socializados, demostrando una comprensión adecuada del tema.

Determinó que el análisis afianzó y fortaleció las habilidades cognitivas, como la articulación de sus saberes previos con los conocimientos convencionales y la aplicación de lo aprendido en la resolución de problemas de la vida real.

Morales (2017) realizó la investigación: *“La motivación y su relación con el aprendizaje significativo”*. Estudio centrado en el enfoque cuantitativo, tipo básico-descriptivo con diseño correlacional; el instrumento que utilizó para recolectar la información fue una boleta de opinión con preguntas en escala Likert, constituida por 10 ítems; su muestra fue 91 estudiantes de maestría. Concluyó que, los coeficientes de correlación tanto para la motivación intrínseca como para la extrínseca, en relación al aprendizaje significativo son mayores que $r=0.76$; en efecto, hay una correlación positiva considerable entre las variables de estudio. El coeficiente de determinación expresa que la motivación intrínseca influye en un 58% en el aprendizaje significativo y la extrínseca en un 62%.

Los factores internos que más los motivan a los estudiantes son el trabajo autónomo y la familia. Los factores externos son las oportunidades laborales, estímulos variados en la

enseñanza y un mayor ingreso económico. Un elemento destacado para un aprendizaje significativo es el uso de organizadores gráficos elaborados por los propios estudiantes.

Peñaherrera et al (2018) presentaron el trabajo, “*Grupos Focales: guía metodológica en el contexto escolar ecuatoriano*”, investigación de enfoque cualitativo, con metodología fenomenológica. Su muestra estuvo conformada por ocho grupos de niños entre 8 y 12 años de edad, 4 grupos de padres y 3 grupos de docentes y administrativos de las instituciones educativas de dos provincias ecuatorianas. Sus instrumentos fueron implementados para el recojo de datos fueron: una ficha sociodemográfica y un cuestionario.

Concluyeron que los grupos focales como metodología, son una valiosa herramienta para explorar el conocimiento de los niños sobre temas específicos, siempre que se sigan pautas de investigación y se cuente con un equipo de profesionales adecuadamente capacitados y empáticos para guiar el proceso. La información que se obtuvo de los diferentes equipos de trabajo fue altamente relevante y enriquecedora, ya que se trata de experiencias que confirman el valor de los contenidos tratados. Además, resaltan la importancia de crear un ambiente propicio para que los participantes puedan expresarse de manera libre y responsable.

2.1.2. Nacionales

Cervantes (2013) en su tesis titulada “El aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades comunicativas en textos narrativos” adoptó un enfoque cuantitativo de tipo básico, con un nivel descriptivo y un diseño correlacional transversal. Para recopilar información, se emplearon dos cuestionarios. La muestra, de carácter censal, estuvo compuesta por 73 estudiantes pertenecientes al 3° grado de la institución educativa "San Francisco de Borja".

Las conclusiones revelaron la presencia de una relación significativa - directa entre las variables, similar correlación identificó en las dimensiones: capacidad de expresión,

comprensión y pensamiento crítico. Esta conclusión justifica la presencia de una asociación entre los contenidos convencionales y las habilidades para aplicar los conocimientos adquiridos en la resolución de problemas cotidianos.

Lévano (2018) investigó el tema: “Aula invertida en el aprendizaje significativo de estudiantes del primer ciclo de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Tecnológica del Perú, 2018”, estudio cuantitativo de tipo aplicada, con un nivel explicativo y un diseño pre-experimental de corte transversal. La muestra seleccionada fue censal, compuesta por 178 estudiantes. Para la recopilación de datos, se emplearon una ficha de observación y un cuestionario de la prueba pedagógica; la confiabilidad del primer instrumento se determinó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. La conclusión principal del estudio fue que la estrategia de aula invertida no influye de manera directa en el nivel de aprendizaje significativo de los estudiantes. Lo que indica que, la implementación de esta metodología específica no mostró un impacto positivo.

Choccata (2018) desarrolló la tesis “Liderazgo pedagógico y aprendizajes significativos en los estudiantes de la Institución Educativa secundaria Nuestra Señora del Rosario, provincia de Abancay, región Apurímac, 2018”, estudio de enfoque cuantitativo, tipo básica-descriptiva con diseño correlacional. Los instrumentos empleados para la recopilación de datos consistieron en un cuestionario de la encuesta y una prueba objetiva, aplicados a una muestra de 205 alumnas.

Las conclusiones del estudio señalan que un 85% de los estudiantes perciben que el liderazgo pedagógico influye en los aprendizajes significativos. Además, se evidenció que el establecimiento de metas y expectativas tiene un impacto directo, ya que el 59.0% indicó que los docentes solo ocasionalmente llevan a cabo actividades motivadoras. Asimismo, revela el 59.0% que el uso de recursos didácticos incide directamente en los aprendizajes significativos. Por último, el 58.5% manifiesta que el proceso de planteamiento,

coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo afecta los niveles de aprendizaje significativo; más aún si no se identifican y superan paulatinamente las dificultades.

Chuquiyure (2018) presentó el informe de tesis: “El aprendizaje significativo y el rendimiento académico del Área de Comunicación en el primer bimestre del tercer grado de las secciones “A” y “B” de primaria de la Institución Educativa “Patricia Antonia López” N° 0091, distrito de Santa Anita – 2018”, de enfoque cuantitativo, tipo básica, nivel descriptivo y diseño correlacional- transeccional; su muestra fue de 49 estudiantes.

Concluyó que existe una relación positiva entre las variables, indicando una asociación fuerte entre el nivel de aprendizaje significativo (cualitativo) y los resultados del rendimiento académico (cuantitativo); el mismo resultado obtuvo entre las experiencias previas de los estudiantes y el rendimiento académico, favoreciendo los niveles de comprensión. Por otro lado, demostró un grado de relación positiva débil entre la articulación de los nuevos conocimientos y el nivel de rendimiento; así como entre los conocimientos nuevos, los saberes previos y el rendimiento académico.

Garay (2019) presentó el informe de tesis: “*Aprendizaje significativo en las matemáticas*” dentro del marco de un enfoque cualitativo, bajo la modalidad de “investigación acción educativa”, las técnicas fueron la observación y la encuesta, como instrumentos aplicó el diario de campo y un cuestionario, las técnicas de análisis e interpretación lo realizó mediante una triangulación, 21 estudiantes del 3er grado “A” de la Institución Educativa “Antonio Raymondi”-Las Vegas, Huánuco constituyeron la muestra.

Como conclusión indicó que el modelo de Polya y el aprendizaje cooperativo fortalecen la capacidad de resolución de problemas porque favorece la comprensión; consecuentemente, se evidenció un alto nivel de logro de aprendizajes significativos en el área de matemática en los estudiantes. Este resultado indica que, los procedimientos de la metodología fueron válidos debido a su eficacia para transferir conocimientos matemáticos

de manera clara y comprensible, y los estudiantes puedan contextualizar en un ambiente de participación activa.

Aranciaga (2021) realizó la investigación: “El juego de roles para desarrollar el aprendizaje significativo de los estudiantes de cuatro años de la Institución Educativa Inicial No 167 “El Progreso” Ambo, Huánuco, 2019”, bajo un enfoque cuantitativo, de nivel explicativo y diseño pre experimental, con pre y post test. Utilizó una lista de cotejo y un cuestionario de la prueba pedagógica como instrumentos para la recopilación de datos. La unidad de estudio lo conformó con 23 estudiantes. Sus conclusiones indicaron que, en el pretest, la mayoría de ellos se ubicaron en el nivel de inicio, siendo solo el 9% el que alcanzó el logro previsto, y ninguno obtuvo un nivel destacado.

Principio del formulario

Con la aplicación de los juegos de roles en la primera sesión, el 67% lograron una calificación de “C” (inicio) y 13% “A”, ninguno “AD”. Observó que el 67% se encontraba en inicio; sin embargo, paulatinamente estaban evolucionando. En la quinta sesión de clase, el 48% alcanzó “AD”, 39% “A”, el 9% “B” quiere decir en proceso, y solo el 4% “C” (inicio). En la última sesión el 87% se ubicó en una calificación de “AD”; lo que indica que mejoraron su aprendizaje significativamente mediado por una adecuada implementación metodológica.

López (2022) realizó la tesis: “Estrategias para promover el aprendizaje significativo en el tercer grado de primaria en una institución pública de Lima bajo la modalidad de educación virtual”, investigación de enfoque cualitativo, con metodología analítica interpretativa. Los instrumentos para el recojo de datos fueron: un guion de entrevista semi estructurada y una lista de cotejo que fueron aplicados a dos docentes - informantes.

Sus conclusiones fueron: los informantes tienen nociones básicas; es decir, ideas precisas sobre la teoría del aprendizaje significativo. Sin embargo, muestran confusiones en

el uso de ciertos conceptos pedagógicos, a pesar de su compromiso con la educación. Resulta fundamental el rol docente como guía y orientador en la modalidad virtual, porque se adaptan y brindan soluciones pertinentes de manera oportuna. Además, reconocen que la enseñanza a través de la virtualidad, es compleja, exigieron mayor capacitación en el manejo de las herramientas tecnológicas. Finalmente, resaltó la importante labor que cumple el docente en la enseñanza virtual, porque es responsable de guiar y facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de diferentes recursos, actividades y materiales educativos disponibles en la plataforma virtual.

2.1.3. Regionales

Una investigación muy cercana al contexto donde se desarrolló el estudio, es el realizado por Rojas (2016) “Lectura comprensiva y aprendizaje significativo en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Los Licenciados. Ayacucho, 2015”. La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, siendo de tipo básico con nivel descriptivo y diseño correlacional. Se emplearon un cuestionario de la prueba objetiva y una lista de chequeo como instrumentos para recoger los datos. La muestra estuvo compuesta por 60 estudiantes.

Como conclusión indica que identificó la presencia de una correlación positiva baja (0,293), entre la lectura comprensiva y el aprendizaje significativo; el mismo resultado encontró con la dimensión comprensión lectora (0,293) e interpretación (0,264), siendo la significancia bilateral de $0,041 < 0,05$.

En términos generales, resulta fundamental promover el valor de la lectura comprensiva como un medio altamente eficaz para mejorar los niveles de aprendizaje, ya que la comprensión profunda de los temas constituye la base para aprender a partir de una reflexión respecto al valor del conocimiento y su aplicación en la solución de los diversos problemas que nos quejas como personas con vicisitudes complejas.

Canchanya (2020) investigó el tema “Motivación escolar y aprendizaje significativo de los estudiantes del ciclo inicial e intermedio del CEBA, Salcabamba, Tayacaja-Huancavelica”. Estudio básico de enfoque cuantitativo, nivel descriptivo y diseño correlacional transversal. Para la recolección de datos implementó un cuestionario de la prueba objetiva y una ficha de observación.

La muestra se conformó con 40 estudiantes. Como conclusión menciona que la motivación escolar se relaciona de manera directa, positiva y significativa con el nivel de aprendizaje significativo, evidenciado en la activación del interés por el tema y la predisposición para aprender. Lo que implica sentir curiosidad y motivación hacia un determinado tema o área del conocimiento. Si los estudiantes muestran interés por un tema, es más probable que se involucre proactivamente en el proceso de aprendizaje y busque información y recursos relacionados al contenido en específico.

Los antecedentes mencionados han permitido contextualizar el problema, situándolo en un contexto más amplio y brindándonos información sobre el estado del conocimiento previo; así como las teorías existentes y los estudios anteriores relacionados con el aprendizaje significativo. Este panorama ha contribuido a comprender cómo ha evolucionado el tema y qué se ha investigado hasta el momento. Retamozo (2014) sostiene que este proceso es fundamental para “mostrar que el tema fue tratado por otros autores [...] y, a la vez, evidenciar que hay algo aún por decir” (p.185). Bernal (2010) complementa, afirmando que “tales estudios muestran el conocimiento relevante y actualizado, las tendencias, los núcleos problemáticos, los vacíos, los principales enfoques o escuelas [...] y los avances sobre un tema determinado” (p.112).

Sumado a estos aportes, Hernández et al. (2014) indican que nos ayuda a identificar temas que aún no se hayan estudiado a fondo, porque se trata de procesos investigativos

novedosos o medianamente conocidos, dándole una visión diferente a un problema estudiado de manera repetida.

Los antecedentes proporcionan una base sólida, claridad y formalidad para la investigación que se desea realizar y cómo llevarla a cabo. Es importante elegir un enfoque desde el cual abordar la idea de investigación; incluso cuando los problemas sean similares, es posible analizarlos desde otras perspectivas. También implica tener conocimiento previo del tema para asumir una configuración particular e innovadora, lo cual puede conducir a nuevos aportes significativos al campo disciplinar.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. *Definición del grupo focal como estrategia didáctica*

Comenzaremos definiendo el grupo focal desde la perspectiva de Martínez-Miguel (1999) como “un método de investigación colectivista, más que individualista, que se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto” (p.2). Por la secuencia de acciones, resulta particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, permitiendo indagar en lo que la persona piensa, cómo lo hace y por qué lo hace de esa manera. Trabajar en grupo facilita la discusión y motiva a los participantes a expresar sus opiniones, generando así una gran riqueza de testimonios y perspectivas.

Considerando el aspecto esencial del grupo focal en el campo de la investigación, con el afán de innovar con otras formas de enseñanza aprendizaje en el nivel universitario es posible implementar como estrategia didáctica en el aula de clase.

Dentro de este marco, se define como un plan de acciones o conjunto de procedimientos y recursos diseñado por el docente para facilitar el aprendizaje de los

estudiantes. Puede incluir trabajo en grupo, discusiones y uso de tecnología; todo ello, para alcanzar los objetivos educativos de manera efectiva; cuyos pasos requiere que: “[...] los miembros del grupo sean citados para discutir un tema específico, bajo la guía de un moderador. El moderador no toma parte en la discusión, sino que asegura que la misma se mantenga en el tema propuesto” (Lorenzo, 2013, p. 4).

Lo que implica que los miembros de un grupo son convocados para llevar a cabo una discusión sobre un tema específico siguiendo procedimientos didácticos. Durante el proceso el moderador se encarga de guiar, asegurándose que la conversación se mantenga en el tema propuesto, no participa activamente, solo garantiza el cumplimiento de los procedimientos didácticos y la relevancia del debate.

Para Kitzinger (1995) se trata de una forma de entrevista grupal mediante una comunicación entre el investigador y los participantes. Siendo la finalidad obtener información específica. Para Martínez (1999) es un método de investigación colectiva, más que individual, cuya esencia radica en la pluralidad y variedad de actitudes, experiencias y creencias de sus integrantes. Se concreta en un espacio de tiempo relativamente corto, permitiendo así obtener una visión más completa y profunda de las perspectivas y opiniones de los participantes, lo que garantiza la comprensión de los temas curriculares y su funcionalidad en situación de la vida diaria.

En los años de pandemia, tal como indica el Banco Mundial (2022), se han “perdido aprendizajes” que en este periodo de retorno, el docente debe recuperar, convirtiendo sus horas de clase en “tiempo de calidad”; exigencia que según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2022), constituye una invitación a ampliar y dar un uso significativo del tiempo dedicado al estudio, así como fortalecer las prácticas pedagógicas o estrategias didácticas de los docentes. Esto busca generar mejores experiencias de aprendizaje que impacten positivamente en el desarrollo y la formación de los estudiantes.

En este contexto, la participación de los alumnos, como portadores de conocimientos, previamente indicado por el docente, le permite socializar en el grupo focal, convirtiéndolos en protagonistas de sus aprendizajes, porque discuten los temas y reflexionan para probar su certeza; como señalan Vargas e Ibáñez (2008), el grupo focal es una técnica de investigación cualitativa que implica una conversación en grupo. Los participantes son seleccionados intencionalmente debido a su experiencia o relevancia en relación con el tema de estudio. En el caso propuesto, esa conversación centrada en una comunicación horizontal permite articular sus experiencias cognitivas al contenido curricular.

El objetivo principal es obtener información detallada y enriquecedora a través de la interacción entre los participantes. Al compartir sus perspectivas, experiencias y conocimientos, se puede obtener una comprensión más profunda sobre un tema.

Es especialmente útil cuando se busca explorar opiniones debidamente argumentadas por estar en un espacio académico, actitudes, percepciones y creencias compartidas por los miembros del grupo, permitiendo así revelar aspectos importantes y significativos sobre un tema curricular. Por sus procedimientos es funcional en el campo educativo, para generar aprendizajes significativos en los estudiantes, a partir de una transformación de la forma de trabajo en el aula, es “romper con lo rutinario”, sin perder de vista el objetivo que se pretende lograr.

2.2.2. Importancia del grupo focal como estrategia didáctica

En una investigación empírica realizada por Benavides et al (2022) el grupo focal, fue implementado como estrategia didáctica, cuyos resultados son alentadores, y lo expone del siguiente modo:

- Los grupos focales son espacios potenciales de investigación y difusión de conocimientos, por la variedad de configuraciones que admiten y tienen como eje central, la elaboración de propuestas.
- La función del moderador es clave para mantener una comunicación fluida y establecer un ambiente de confianza en el grupo, que permita proponer temas o subtemas relevantes. Su papel es equilibrar las dinámicas y facilitar la participación activa de todos los miembros.
- Los integrantes del grupo tienen claridad de su función y se limitan al cumplimiento de ella.
- La flexibilidad del proceso se manifiesta desde la fase de planificación y organización de los grupos, y se materializa en la dirección que toma el debate. Además, existe la posibilidad de que los participantes se desvíen del tema y luego vuelvan a él para no perder de vista el objetivo. Otro aspecto importante son los momentos de silencio para la reflexión y consolidación del aprendizaje, lo cual brinda un sentido de pertenencia al grupo.
- Las conclusiones generalmente están limitadas a sesgos que se pueden presentar, característica propia de un trabajo en equipo.
- Es fundamental tener claridad sobre los objetivos que se pretenden alcanzar mediante el diálogo grupal. La información consolidada por los equipos de trabajo debe retroalimentar de alguna manera a los participantes durante el proceso.

El grupo focal posee un gran potencial para que los integrantes puedan identificar problemas de manera sencilla y definir indicadores, incluso de aquellos que podrían pasar como desapercibidos. Esta fortaleza ayuda a los estudiantes a incorporar los temas tratados

en su sistema cognitivo, mientras interactúan con otros compañeros, deconstruyendo enunciados y reelaborando conceptos basados en sus experiencias personales, funcionales para resolver problemas. De esta manera, los temas previamente propuestos adquieren una dimensión más significativa al ser compartidos y enriquecidos por las diversas perspectivas presentes en la discusión.

Gross y Stiller (2015) señalan que la técnica del grupo focal posibilita que cada participante exprese sus percepciones y vivencias del entorno universitario, abordando las tres dimensiones de proceso educativo, información y espacio físico.

Esta técnica, implementada ahora como una estrategia didáctica, resulta particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de los estudiantes en un ambiente de interacción y comunicación horizontal. Además, permite evaluar lo que piensan, cómo lo hacen y por qué creen que es de esa manera. La dinámica de trabajo colectivo facilita la discusión y activa en los participantes el interés para comentar y opinar, incluso sobre temas considerados tabú. Por ende, se trata de un proceso que genera riqueza testimonial y fortalece la inteligencia colectiva.

2.2.3. Características del grupo focal como estrategia didáctica

El grupo focal, al ser utilizado como estrategia didáctica, se convierte en una herramienta eficaz para identificar y comprender a profundidad los contenidos curriculares. El proceso exige asignar previamente al equipo de estudiantes el contenido a investigar. Durante la reunión del grupo focal, los estudiantes intercambian y comparten sus hallazgos, socializándolos ante el plenario; siendo el objetivo lograr un enunciado consensuado, que represente las diferentes perspectivas y conocimientos exteriorizados por los participantes.

En este proceso sistémico, el docente desempeña un papel mediador, guiando la discusión y facilitando el consenso para alcanzar una comprensión más completa y

significativa del tema estudiado. Para Hamui y Varela (2013) sus principales características son:

Los integrantes de los grupos de trabajo tienen características académicas homogéneas.

En el caso de la propuesta, los equipos de trabajo estuvieron integrados por estudiantes de la carrera profesional de Economía de misma serie (primer semestre) matriculados en la asignatura de Metodología del trabajo intelectual.

Previamente deben contar con material bibliográfico sobre el tema.

Como parte de la asignatura, los temas están detallados en el sílabo; los estudiantes reciben información con antelación según el cronograma, para que participen en las sesiones de clase a través del grupo focal y socialicen sus saberes previos.

Se discute el contenido específico, mediado por el docente.

Durante la realización del grupo focal, los estudiantes exponen sus ideas sobre un tema específico, mientras el papel del docente se limita a mediar y asegurar que la discusión no se desvíe del tema.

Es fundamental que cada estudiante sienta que su aporte es muy importante.

Considerando que los estudiantes son los protagonistas de su aprendizaje, la expresión y exteriorización de sus conocimientos son fundamentales, ya que muchas de estas prácticas resultan funcionales y contribuyen a la resolución de conflictos, especialmente aquellos de naturaleza cognitiva.

El docente requiere de mucha paciencia porque se limitará a orientar el debate.

Como moderador, el docente no debe intervenir; su participación se limita a verificar que la discusión no se desvíe del tema.

En el proceso de sistematización de la información, es fundamental tener una meta clara, ya que esta define los elementos del tema que deben ser objeto de retroalimentación,

con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo. Estas características son esenciales, ya que permiten reconocer al grupo focal como una estrategia didáctica cuyo desarrollo va de lo simple a lo complejo. Es factible incorporar técnicas a los procedimientos, siempre y cuando se asegure no perder de vista la finalidad de la actividad académica.

2.2.4. Tipos de grupos focales implementados como estrategia didáctica

Los grupos focales, debido a su finalidad y su forma de organización, se clasifican en diferentes tipos, todos ellos posibles de adaptarse a los procesos de enseñanza aprendizaje como estrategia didáctica; tal como menciona López (2013) son los siguientes:

- **Grupo focal con moderador dual.** Se requiere un moderador y otra persona para que actúe como testigo. El primero tiene la función de orientar el debate y guiar la discusión, mientras que el segundo asegura que el trabajo académico se ejecute correctamente. Los procedimientos por más limitados que fueses asegura la comprensión del tema.
 - c. **Grupo focal bidireccional,** es aquel que abre la posibilidad de considerar múltiples puntos de vista relacionados con el tema central de la discusión, lo que permite que los estudiantes adquieran una perspectiva más amplia y puedan abordar el tema desde diferentes disciplinas científicas. Lo que implica transformar lo tradicional de repetición de las palabras a comprensión de sus significados.
 - d. **Grupo focal mini.** Generalmente se hace para superar debilidades identificadas durante las evaluaciones, puede estar limitado a 4 o 5 participantes. Es válido para el proceso de realimentación cuando los temas son complejos.
- **Grupo focal con participantes moderadores.** Los integrantes de los grupos asumen el papel de moderadores por turnos, siendo el propósito de fortalecer los

procesos de retroalimentación, aclarar y consolidar las impresiones. Esta dinámica promueve una mayor imparcialidad, lo que significa que los enunciados finales son el resultado de la corresponsabilidad de todos los miembros del grupo.

- **Grupo focal online.** Se ha generalizado en los últimos años gracias al uso de medios tecnológicos disponibles para los usuarios. A través de diversos aplicativos, es posible llevar a cabo trabajos grupales simultáneos sobre temas diferentes. Esta modalidad ha facilitado la colaboración y participación de personas que radican en diferentes lugares geográficos, permitiendo una mayor flexibilidad y accesibilidad en el proceso de interacción y discusión. Asimismo, el empleo de herramientas digitales ha ampliado las posibilidades de registrar, analizar y sistematizar la información y los datos obtenidos durante las sesiones virtuales, lo que contribuye a una mayor eficiencia en la obtención de resultados y conclusiones.

Con esta modalidad, se ha abierto un nuevo panorama para la investigación cualitativa y la obtención de perspectivas diversas sobre diferentes temas de interés. La tendencia actual es que los procesos de enseñanza aprendizaje se realicen sobre la base de procesos investigativos y con apoyo de la tecnología.

La variedad de grupos focales, pueden ser incorporados a los procesos de enseñanza- aprendizaje como estrategias didácticas, porque cambia la forma, pero se mantiene la finalidad, en algunos casos exige incorporar mayor número de recursos, por ejemplo, cuando las sesiones de aprendizajes se pretenden desarrollar con los procedimientos del grupo focal en la modalidad virtual, exige una permanente confrontación de la información.

2.2.5. Justificación del grupo focal como estrategia didáctica

El propósito de los grupos focales es recopilar información para abordar preguntas de investigación, es decir, confrontar el nuevo conocimiento y las preguntas de

investigación con los conocimientos y experiencias propias de los estudiantes. Si consideramos las sesiones de clase como espacios de indagación permanente para el docente y sus estudiantes, esta técnica cumple su finalidad.

Su campo de aplicación es amplio y hace posible adecuarlo como una estrategia didáctica para desarrollar procesos de aprendizaje; razón de ser de las universidades, porque estos son espacios de transferencia de información, saberes, experiencias y creación de ciencia, que hoy no se cumple.

Por ello, refiere Rodríguez (2012) la necesidad de una nueva forma de actuación del docente, repensar su propia práctica, redefinir sus funciones como transformador de conciencias y generador de nuevas oportunidades. Evitando perpetuar la relación de poder en el aula; por el contrario, comprender el sentir del estudiante como ser humano, poseedor de proyectos de vida y necesidades que requieren ser consideradas.

Sobre la base de las ideas de Beck et al. (2004) y Rigler (1987) a continuación se justifica la utilización del grupo focal en las sesiones de clase:

1. La información previa sobre un contenido curricular es inacabado y amplio, por ello se requiere formular nuevas interrogantes que permitan el avance del conocimiento, pero que esa superación signifique articular lo convencional con las experiencias de los estudiantes.

2. Muchos contenidos del currículo son complejos, para entenderlos requieren ser complementados con otros datos y confrontados con hechos de la vida diaria, para validarlo como conocimiento significativo.

3. El contenido, motivo de investigación debido a su complejidad incluye un amplio número de posibles alternativas; los procedimientos del grupo focal permiten al estudiante concentrar el tiempo y los recursos en las categorías esenciales.

4. Respecto a los datos generados por instituciones, muchos de ellos son estadísticamente ambiguos y requieren aclaración. En los grupos focales es posible identificar sus debilidades y aclarar su interpretación.

Los grupos focales como estrategia didáctica trascienden la simple conversación; se enfocan en habilidades de argumentación mediante el análisis. Esta dinámica fomenta líneas de comunicación entre los estudiantes y luego con el docente, siendo el propósito identificar los elementos centrales de lo que se transfiere. Se promueve una labor cooperativa de sistematización constante, tomando como punto de partida la expresión de experiencias. En este proceso, los estudiantes adquieren habilidades para expresarse con fundamentos, escuchar activamente a los demás y desarrollar un pensamiento crítico al analizar y reflexionar sobre las diversas perspectivas presentadas en la discusión.

La cooperación y el intercambio de ideas enriquecen el aprendizaje, mientras que la constante sistematización del conocimiento compartido mejora la comprensión y retención de la información abordada en el grupo focal. Así, esta estrategia metodológica contribuye al desarrollo de competencias comunicativas, pensamiento crítico y trabajo en equipo, promoviendo una educación más significativa y participativa.

2.2.6. Pasos de la implementación del grupo focal como estrategia didáctica

La incorporación de los procedimientos del grupo focal en las sesiones de enseñanza-aprendizaje, según Escobar y Bonilla-Jiménez (2009) es como sigue:

a) Establecer los objetivos. Para redactar adecuadamente se debe responder a las siguientes preguntas:

¿Qué tema del currículo se tratará?

¿Qué pasos tendrá el proceso?

¿Qué aprendizajes se deben lograr?

¿Qué fuentes deben consultar?

¿Cuántos deben integrar cada grupo?

- b) Diseño del proceso.** Consiste en socializar la secuencia que se desarrollará. Debe ser coherente con los aprendizajes que se lograrán; si la meta es alcanzar aprendizajes significativos, es necesario que los integrantes de los grupos indaguen previamente el tema, lo que exige esfuerzo mental para entender.
- c) Definición y desarrollo del cronograma.** La asignación previa de los temas a investigar es fundamental, para que los estudiantes puedan identificar, analizar, formular y evaluar el problema o tema. También se debe establecer el tiempo de duración, y ser estricto en su cumplimiento.
- d) Selección de los participantes.** Se recomienda agruparlos por afinidad, nivel de aprendizaje del curso y la empatía identificada entre ellos. Si tuvieran experiencias en común fuera del aula, sería ideal; ya que se trata de explotar sus saberes generados, relacionándolos al tema curricular.
- e) Nominación del moderador.** Cuando se trata de procesos de retroalimentación, debería ser el docente. Si fueran más de 12 estudiantes, se formarán varios grupos, y entre sus integrantes deberán elegir su moderador, considerando la capacidad de liderazgo.
- f) Formulación de preguntas estímulo.** Previo a la realización de la reunión, el docente con los moderadores elegidos en cada equipo de trabajo, determinarán las preguntas motivadoras, que deben ser concretas, estimulantes y reflexivas.
- g) Selección del sitio de reunión.** Este debería ser tranquilo y aislado; sin embargo, en la universidad y trabajando simultáneamente con varios grupos, para incorporar a todos los estudiantes, se puede emplear espacios

que sean amplios, ventilados y bien iluminado, donde los participantes se sientan cómodos y los grupos no se interfieran durante el desarrollo de la sesión de clase.

- h) Logística.** Se entregará los materiales y equipos (hojas para las anotaciones o papelotes, plumones, cinta maskin, además se contará con una laptop y un proyector) a los responsables de cada grupo.
- i) Observación de la reacción de los participantes.** Durante la sesión de aprendizaje o discusión del tema, los integrantes pueden plantear preguntas no previstas en el plan, enriqueciendo la comprensión del tema y el logro de los objetivos. La interacción y retroalimentación constante entre estudiantes fomentan un ambiente de participación activa y facilitan el proceso de asimilación de la información.
- j) Análisis de la información.** Se procederá con un esclarecimiento de la esencia de los conceptos básicos y discusión de los temas para resumir inmediatamente los enunciados logrados en cada grupo y el responsable las expondrá ante el plenario, consolidando una sola propuesta del conocimiento desarrollado.

Se considerarán estos procedimientos para desarrollar las experiencias académicas con estudiantes universitarios de la serie 100. El objetivo es validar su funcionalidad de los procedimientos del grupo focal como estrategia didáctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

2.2.7. Definición de estrategia didáctica

Son un conjunto de acciones diseñadas y utilizadas por los docentes para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, están constituidas por: procesos afectivos, cognitivos y procedimentales que crean el marco de construcción del aprendizaje, “son

fundamentalmente procedimientos deliberados por el ente de enseñanza o de aprendizaje y poseen una intencionalidad y motivaciones definidas” (Feo, 2010, p. 221).

En la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga (UNSCH), con una población docente y estudiantil tan diversa, es fundamental que el profesor cuente con habilidades para manejar materiales, herramientas y estrategias didácticas que se adapten a esa heterogeneidad. Esto se refleja especialmente en la planificación y evaluación de los procesos educativos, aprovechando los recursos disponibles y el contexto. Gutiérrez et al (2020) al definir esta categoría indican que:

[...] las estrategias son el sistema de actividades, acciones y operaciones que permiten la realización de una tarea con una calidad requerida. El empleo de una estrategia nos orienta al objetivo, nos da una secuencia racional que permite economizar tiempo, recursos y esfuerzo y, lo más importante, nos da la seguridad de lograr lo que queremos obtener y de la manera más adecuada. (p. 79)

En términos generales, las estrategias son el conjunto de acciones que nos permiten realizar una tarea con calidad. Su empleo nos orienta hacia el objetivo previsto, optimizando tiempo, recursos y esfuerzo, asegurando el logro de los aprendizajes de manera adecuada.

2.2.8. Importancia de las estrategias didácticas

Las estrategias didácticas adoptan diversas formas, dependiendo del enfoque que cada docente asume para enseñar. Sin embargo, aquellas que destacan por su importancia son las que fomentan la participación activa del estudiante. Las estrategias didácticas se convierten en elementos de reflexión constante para el docente en su práctica pedagógica, con la aspiración de optimizar resultados significativos y satisfactorios.

Para Jiménez y Robles (2016) generalmente los docentes “...utilizan estrategias encaminadas a promover la adquisición, elaboración y comprensión de los conocimientos.

Es decir, el docente pone en marcha tareas y actividades de forma sistemática para lograr determinados aprendizajes en los estudiantes” (p. 109).

La complejidad de una estrategia didáctica va más allá de la técnica y la relación de actividades a llevarse a cumplir. Se trata de estructuras de contenidos y acciones flexibles que se adaptan según lo demande la situación, con el fin de alcanzar los objetivos pedagógicos. Se parte de la información sobre el tema y se avanza hasta la especificación de la meta prevista para alcanzar los aprendizajes previstos.

Como indica Orellana (2017) en el ámbito educativo, los profesores aplican estrategias didácticas con el objetivo de desarrollar los contenidos de un programa y transformarlos en conceptos contextualizados para facilitar su comprensión. A este proceso se le denomina “trasposición didáctica”, ya que constituye la herramienta que facilita transferir la información de manera didáctica. El propósito es que los alumnos encuentren sentido en lo que estudian y se apropien de los temas curriculares de acuerdo con sus necesidades e intereses. En esencia, la trasposición didáctica busca hacer la enseñanza más accesible y relevante para los estudiantes, permitiéndoles comprender y aplicar los conocimientos de manera significativa.

Una condición indispensable en cualquier estrategia didáctica es que el estudiante cuente con un conocimiento previo del significado de la información proporcionada, y que pueda relacionarlo con lo que ya sabe para construir cooperativamente nuevos conocimientos.

2.2.9. Características de las estrategias didácticas

Las estrategias didácticas varían según las necesidades del aprendizaje, las herramientas pedagógicas utilizadas y los métodos empleados; para Rovira (2018) son las siguientes:

- **Contar con un enfoque claro y definido.** El docente debe tener claro el propósito y los objetivos de aprendizaje, su eficacia radica en la coherencia entre los contenidos impartidos y las metas que se pretenden alcanzar.
- **Flexibilidad y adaptabilidad.** Debe responder a las necesidades y características de los estudiantes, ajustándose a los ritmos, estilos y habilidades.
- **Participación activa del estudiante.** Se refiere a su intervención permanente durante la clase, con opiniones, esclareciendo dudas y aportando con nueva información.
- **Variedad de recursos y actividades.** Para estimular las diferentes formas de aprender, el profesor aprovecha el uso de las herramientas tecnológicas, los materiales audiovisuales, dinámicas, debates, entre otros.
- **Evaluación continua.** Implica la valoración, medición y seguimiento constante del progreso y desempeño del estudiante a lo largo del tiempo, en lugar de una evaluación puntual al final de un periodo determinado. Es un proceso que se lleva a cabo durante todo el desarrollo del curso, materia o asignatura, y tiene como objetivo proporcionar una retroalimentación oportuna tanto al estudiante como al docente.
- **Estimulación del pensamiento crítico.** Significa fomentar y promover la capacidad de análisis, reflexión, evaluación y argumentación del estudiante frente a situaciones, ideas o información presentada. Se trata de cuestionar, indagar y elaborar juicios fundamentados.
- **Apoyo y acompañamiento.** Se refieren a la orientación, ayuda y respaldo que se brinda al estudiante en el proceso instructivo, con el propósito de facilitar su desarrollo, aprendizaje o superación de desafíos.

En términos generales, las características de la didáctica son: la flexibilidad, se pueden adaptar según las necesidades e interés del grupo de estudiantes; tienen objetivos de aprendizaje definidos; por ello, hay correspondencia entre los contenidos impartidos y las metas a alcanzar en procesos activos, valorando de manera permanente el progreso y desempeño durante el proceso educativo. Los procedimientos pueden ser mejorados con la incorporación de recursos adecuados. Estos aspectos expuestos se adaptan al grupo focal, dentro de un marco de trabajo independiente, autónomo sin presión alguna, menos imposición de estilos de aprendizaje propios del mundo europeo.

2.2.10. Definición de aprendizaje significativo

Según Ausubel et al. (1983), dentro de su modelo de psicología cognitiva, se destaca la importancia de la adquisición de conocimientos a través de la relación entre los procesos básicos presentes en la psiquis y aquellos que contribuyen a la construcción de aprendizajes a largo plazo. Hecho que se manifiesta en los cambios permanentes de las actitudes y en las formas de relacionarse con el entorno. Se trata de uno de los pilares de la propuesta pedagógica del constructivismo, tal como señala Rivera (2004), el proceso de construcción de significado tiene lugar cuando las personas interactúan con su entorno, esforzándose por otorgar sentido al mundo que perciben.

Este proceso implica la creación de representaciones personales que son significativas y poseen sentido en relación con un objeto, situación o representación de la realidad. En este sentido, la construcción del significado se manifiesta a través de la interpretación activa y la atribución de sentido a las experiencias y percepciones individuales, contribuyendo a la comprensión y representación del entorno de los estudiantes. El aprendizaje significativo se caracteriza por su complejidad, su principal objetivo es transformar la forma en que el estudiante se apropia del conocimiento.

Contrario a ello, la retención de la información de manera memorística o superficial rara vez logra modificar los conocimientos previos del alumno, evidenciando así su limitación. En el ámbito educativo, depende de los procesos metodológicos para que el estudiante aprenda o solo retenga los enunciados, llegando incluso a olvidar aquello que en un principio parecía haber sido aprendido. Esta situación se atribuye, en gran medida, a la inadecuada aplicación de estrategias didácticas, a la ausencia de hábitos de estudio, a la desmotivación y apatía hacia el aprendizaje de ciertos contenidos, lo que dificulta la labor de los docentes.

En este contexto, Ballester (2007) destaca una creciente necesidad en el ámbito educativo: la importancia de la satisfacción personal del profesorado. Aspecto que se presenta como un elemento central para reconocer y fortalecer internamente los resultados positivos obtenidos en el ámbito educacional. En otras palabras, la experiencia gratificante de enseñar y aprender de manera significativa no solo beneficia al profesorado en un nivel personal, sino que también contribuye al fortalecimiento interno de los logros positivos en un ámbito más amplio, que es el educativo.

Cuando un docente logra que sus estudiantes alcancen aprendizajes significativos y puede evidenciar ese progreso, experimenta una mejora significativa en su autoestima y se siente animado a continuar en esa dirección. No necesita retroceder en el proceso porque encuentra un sentido gratificante en su labor al ver que su esfuerzo se ve recompensado, convencido que ha llevado a cabo un trabajo eficaz enfocado exclusivamente en mejorar los niveles de aprendizaje de los estudiantes. Este sentimiento de logro y satisfacción se convierte en un poderoso motor que impulsa al docente a seguir dedicándose con pasión a su vocación educativa.

Además, alcanzar aprendizajes significativos requiere una revisión del concepto desde perspectivas fuera del ámbito pedagógico, como la neurociencia cognitiva. Esta

disciplina sostiene que factores genéticos, el entorno del estudiante, sus emociones y la edad influyen en el proceso de aprendizaje, lo que implica la necesidad de adoptar nuevas estrategias educativas que pongan énfasis en las capacidades y debilidades individuales de cada persona. De esta manera, se busca privilegiar un enfoque educativo más completo y personalizado para favorecer la adquisición de conocimientos a partir de una comprensión del contenido. Cruz (2017) destaca que, sin la disposición para conocer, el conocimiento no puede existir. Solo aquel que tiene el deseo de conocer y comprender abrirá todos sus sentidos podrá hacerlo. El educando adquiere conocimiento en la medida en que está dispuesto a realizar, prestando toda su atención y emoción al proceso.

Según Latorre (2017), el aprendizaje significativo se refiere al proceso de conexión y articulación que se establece entre los nuevos conocimientos y los previos, lo cual da sentido y significado a lo que se aprende. Esta comprensión profunda de la información permite su aplicación en diversas situaciones de la vida cotidiana.

Por otro lado, Carneros (2018) indica que el aprendizaje significativo es el resultado de un proceso que implica seleccionar, recopilar y analizar información obtenida a través del estudio del tema en cuestión. Durante este proceso, se establecen relaciones entre la información analizada y los conocimientos previos, así como las experiencias vividas. En este contexto, el estudiante adquiere una comprensión real de cómo el conocimiento adquirido puede ser útil para resolver problemas en su vida cotidiana.

2.2.11. Características del aprendizaje significativo

Para visibilizar y comprender las ideas complejas que subyacen en los enunciados, es fundamental analizar y entender el sentido para contextualizar y utilizar en situación inesperadas; tomamos las ideas de Martín y San Feliciano (2019) a continuación, mencionaremos algunas características:

- **Relacional.** Implica conectar los conocimientos previos y las experiencias del estudiante con los contenidos curriculares. Esta articulación facilita la interiorización de la información en la estructura cognitiva del estudiante, otorgándole un valor y utilidad.
- **Valoriza los conocimientos previos.** Consiste en otorgar la misma importancia tanto a los saberes previos de los estudiantes y al conocimiento convencional. De esta manera, será posible integrar en su esquema cognitivo, en lugar de crear esquemas completamente nuevos.
- **Empodera al docente.** Redefine la función del profesor convirtiéndolo en un guía y un facilitador de conocimientos que el estudiante valida durante su proceso de aprendizaje. Esta dinámica provoca un desequilibrio cognitivo que despierta el interés por aprender. Además, el docente actúa como mediador en la comprensión lograda por el estudiante, facilitando su incorporación a su estructura cognitiva.

El concepto de aprendizaje significativo no ha logrado un consenso definitivo, habiendo diferentes acepciones, sobre la base de categorías técnicas utilizadas por los especialistas, tal es el caso de Moreira et al (1997) quien luego de analizar las propuestas de Ausubel, consideran las siguientes:

- **No-arbitrariedad.** El material potencialmente significativo establece una relación no-arbitraria con los saberes y los conocimientos preestablecidos; esta interacción se da con aquellos contenidos que son altamente relevantes a los que Ausubel llama “subsumidores”, estos

conceptos o proposiciones, pueden asimilarse cuando son relevantes e inclusivos; además de haber comprendido y estén disponibles en la estructura cognitiva del sujeto, para que funcionen como puntos de “anclaje”.

- **Sustantividad.** Es el conocimiento orgánico y sustancial que se incorpora a la estructura cognitiva, quiere decir la esencia de los conceptos.

El aprendizaje significativo es un conocimiento aun no sistematizado en un enunciado único, en parte debido a que son dos ciencias que trabajan con él, y desde sus respectivas visiones proponen y construyen definiciones.

2.2.12. Tipos de aprendizaje significativo

No es una simple información sobre el conocimiento nuevo, es el desafío al estudiante de confrontar con sus saberes previos, para explicar desde su propia experiencia y como consecuencia: modifica y evoluciona la nueva información porque incorpora a su estructura cognoscitiva del aprendiz. Para Ausubel et al (1983) existen los siguientes tipos:

- **Aprendizaje por representación.** Tiene lugar cuando el alumno asigna significado a símbolos arbitrarios equiparándolos con sus referentes (objetos, eventos, conceptos), asignando cualquier significado a los referentes que menciona.
- **Aprendizaje de conceptos.** Es cuando la información es aprehendida a través de la formación y asimilación de un símbolo que resume las características del nuevo concepto en sucesivas etapas de formulación. Para los autores "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos" (p. 61).

- **Aprendizaje de proposiciones.** Requiere relacionar las palabras, cada una con su propio significado que, combinadas el resultado sea más que la suma de los significados de las palabras, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

Los autores citados, Ausubel et al (1983) diferencian las siguientes formas de realizar aprendizajes:

- **Subordinado.** Se da si la nueva información se vincula con los conocimientos previos del alumno, subordinando el nuevo contenido a la estructura cognitiva pre existente.
- **Supraordinado.** Son los nuevos conocimientos, que en el criterio de las ideas subordinadas, llevan a comprender conocimientos más complejos. Quiere decir que, el sujeto integra conceptos ya aprendidos dentro de un nuevo concepto más integrador, amplio e inclusivo.
- **Combinatorio.** Se da cuando la nueva información no se relaciona, en la estructura mental del estudiante, con las anteriores; lo hace de manera general, sobre la base de su interés; por ello, es potencialmente significativo en su estructura cognoscitiva del estudiante.

Consolidando la acepción de aprendizaje, sobre la base de la diversidad de concepciones, se entiende como un proceso de cambio de actitudes o de prácticas que no responden a las exigencias, menos aportan en la solución de las dificultades que tenemos permanentemente. Por ello, aprender exige comprender en procesos activos los contenidos o temas, para poder contextualizar y demostrar su valor y funcionalidad en un determinado contexto real.

2.2.11. Importancia del aprendizaje significativo

Desde la visión “ausubeliana”, el aprendizaje significativo conduce a crear estructuras de conocimientos a partir de la articulación de la nueva información con los saberes previos del estudiante. Se aprende significativamente, si se modifican los esquemas cognitivos al relacionarlos con la información nueva. En este contexto, Castillo et al (2013) señalan que “...la generación de aprendizaje significativo requiere de dos condiciones fundamentales. La primera, actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del estudiante y la segunda, presentación de un material potencialmente significativo” (p. 15).

Dentro de este contexto, el estudiante es alguien que procesa de manera continua la información nueva, transformándola e incorporándola a su estructura cognitiva de forma sistemática. Este proceso es más complejo que el simple memorismo exigido por la educación tradicional. Según Castillo et al. (2013), esto ocurre cuando el estudiante relaciona la información de manera no arbitraria y sustancial con lo que ya sabe.

Cuando se orientan los procesos de enseñanza hacia el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes, estos participan activamente, y sus ideas que comparten son tan importantes al igual que el conocimiento convencional.

Por ello, al ser reconocida la importancia de sus propios criterios los lleva a formular nuevos elementos, en colaboración con sus compañeros y guiados por el profesor. Según Baque y Portilla (2021), este proceso es interactivo e integrador, ya que implica la participación activa del estudiante con los temas desarrollados en las clases. Además, la conceptualización de los contenidos se simplifica porque deducen el tema. En la etapa siguiente, se establece la relación de estos conocimientos con los sucesos de su vida cotidiana, lo que conduce a un aprendizaje que difícilmente olvidan.

Considerando que este tipo de aprendizaje surge de los constantes desequilibrios cognitivos en el estudiante, los lleva a transformar su conocimiento existente al conectarlo

con la nueva información o conceptos, conforme a sus intereses y motivaciones individuales. Rivera (2004) destaca su importancia al permitir que el aprendiz atribuya una posible utilidad al nuevo contenido aprendido mediante su relación con el conocimiento previo. Este proceso implica una serie de actividades significativas que conducen a la adquisición de nuevas experiencias.

2.2.12. Dimensiones del aprendizaje significativo

Los componentes del aprendizaje significativo difieren entre un autor y otro; al respecto, Contreras (2016) indica que son dos:

- **Diferenciación progresiva.** Ocurre cuando se incorpora información nueva en un concepto general, es decir, cuando se integra mediante repeticiones a la estructura previa, otorgándole un significado diferenciado en relación con otros conocimientos. Este proceso se desarrolla de manera gradual y se replica en diferentes situaciones. Se produce al vincular los contenidos curriculares con otros conceptos más complejos o superiores.

En esencia, implica atribuir nuevos significados a un concepto o proposición, siempre que surjan como resultado del uso constante de ese concepto para dar sentido a nuevos conocimientos.

- **Reconciliación integradora.** Es el proceso inverso a la diferenciación progresiva. En este caso, la estructura cognitiva se transforma a partir de los conceptos subordinados, lo que conduce a la elaboración de una nueva idea, concepto o proposición que actúa como supraordinadora. Al incluir estos nuevos elementos, se produce una nueva reconciliación integradora que da lugar a la generación de conocimientos complementarios.

Desde otra postura, para que pueda concretarse la fijación significativa del conocimiento, debe realizarse una serie de actividades cognitivas con los estudiantes (confrontación de la teoría en la práctica).

Otra propuesta plantea La Torre (2016) y Carranza (2017), quienes están de acuerdo en considerar las dimensiones que se definirán a continuación y se tomarán como lineamiento básico para la elaboración del instrumento de recojo de datos sobre la variable: aprendizaje significativo.

Motivación, en menor o mayor grado la significatividad del aprendizaje depende de la intensidad del deseo de hacer algo.

Según Carrillo et al. (2009), el interés por una actividad se origina a partir de una necesidad, la cual actúa como un mecanismo que impulsa a la persona a la acción y puede tener su origen tanto a nivel fisiológico como psicológico. Cada vez que surge una necesidad, esta interrumpe el estado de equilibrio, generando una tensión, insatisfacción e inconformismo que motiva al individuo a desarrollar un comportamiento o acción con el fin de aliviar dicha tensión.

La motivación determina el nivel de energía y la dirección para actuar. Por lo tanto, si los temas tratados en clase no despiertan el interés de los estudiantes, simplemente no satisfacen sus necesidades cognitivas.

Comprensión de la información, para construir significados, como lo demanda el aprendizaje significativo, se debe relacionar los conocimientos previos con la nueva información, analizar los conceptos en un proceso de confrontación permanente.

Según La Torre (2016), la categoría significatividad se refiere al proceso mediante el cual el estudiante estructura su conocimiento al interiorizarlo, otorgando significado lógico a los nuevos conocimientos y logrando articularlos de manera coherente con los previos, lo que conduce a una comprensión más compleja.

Para lograr, es fundamental que los contenidos que se aprenden sean relevantes y significativos para los estudiantes, de manera que puedan activar sus capacidades y asimilarlos como válidos. La capacidad de comprensión es fundamental en este proceso. Es decir, el estudiante debe desarrollar primero su capacidad de comprender para poder aprender de manera significativa, ya que la ausencia de comprensión obstaculiza el proceso de aprendizaje. Donde hay ausencia de comprensión no puede haber aprendizaje.

Funcionalidad del contenido curricular en la práctica, es cuando los conocimientos adquiridos son útiles para resolver problemas en contextos diversos. Está relacionada con la aplicación de estos conocimientos en situaciones futuras de la vida; se basa en la ley de transferencia, un aprendizaje puede ser extrapolado o ampliado en el futuro hacia otros aprendizajes similares. La funcionalidad del aprendizaje constituye un indicador clave para determinar el grado de comprensión del contenido o tratado. Es decir, si el aprendizaje es funcional en la vida cotidiana, demuestra que se ha comprendido verdaderamente y que puede ser aplicado de manera efectiva en diferentes situaciones.

La noción de la funcionalidad de los conocimientos que se nos transmiten responde a preguntas fundamentales: ¿Cuál es la utilidad de lo que he aprendido? ¿Cómo puedo aplicar lo aprendido en situaciones específicas? ¿Qué más puedo descubrir o aprender utilizando lo que he adquirido hasta ahora? ¿Cómo puedo emplear lo aprendido para continuar obteniendo nuevos conocimientos? Una de las características distintivas del aprendizaje duradero o significativo es la capacidad de autorregulación por parte del estudiante, que implica ajustar ciertas prácticas a través de una evaluación profunda realizada por el mismo.

Principio del formulario

El aprendizaje implica adquirir conocimientos y desarrollar deducciones valiosas sobre la eficacia y validez de lo aprendido. Por consiguiente, se redefine la finalidad de la

educación como el proceso de aprender a enfrentar y sobrellevar las vicisitudes de la vida. Desde esta perspectiva, el aprendizaje capacita al estudiante para abordar y resolver problemas cotidianos con éxito.

Entender la categoría “comprensión” de esta manera, se traduce en la capacidad de generar aprendizajes significativos en el entorno educativo. Es decir, al asumir esta concepción del aprendizaje, se adquiere una visión clara y orientada hacia la utilidad y aplicabilidad del conocimiento en la vida diaria, lo que enriquece la experiencia educativa en la institución.

Proceso dinámico cognitivo, se refiere a la integración y valoración del conocimiento en distintas etapas del proceso de asimilación, con el propósito de aplicarlo ante las dificultades de la vida cotidiana. Es un medio que nos permite comprender el mundo que nos rodea, vivir con dignidad, desarrollar nuestras habilidades profesionales y comunicarnos de manera eficaz. Además, el proceso cognitivo se convierte en un fin en sí mismo, justificado por el placer que encontramos al comprender.

A medida que se amplía nuestro conocimiento, podemos comprender mejor las diversas facetas de nuestro entorno, lo que a su vez favorece nuestra curiosidad intelectual, estimula el sentido crítico y reflexivo, y nos permite interpretar la realidad de manera más profunda, ganando mayor autonomía de juicio. Además, ayuda a resolver las dificultades inmediatas, y sirve para afrontar otros retos de aprendizaje.

Es dinámico, ya que el conocimiento se va construyendo y reestructurando de manera continua en la estructura mental (Coll, 1997). En este proceso, se establecen jerarquías conceptuales en forma descendente, partiendo desde los conceptos más generales e inclusivos hasta llegar a los más específicos, sin descuidar los conceptos intermedios (Coll, 1993).

Relación con la vida real, se trata de satisfacer las necesidades justificadas de los estudiantes, buscando un nivel cada vez mayor de aprendizaje. El enfoque del aprendizaje significativo corresponde a la psicología cognitiva, que ha definido sus dimensiones en consonancia con los objetivos de dicha teoría. Sin embargo, en el ámbito pedagógico, las dimensiones del aprendizaje significativo son distintas, ya que están estrechamente vinculadas con la difusión, asimilación y comprensión de los contenidos curriculares. Para Chuquiure (2018) están son:

Experiencias previas. Lo ya vivido por el estudiante (experiencia) y su relación con lo nuevo, juega un papel importante en el logro de aprendizajes, es lo que da significatividad; para Muñoz y Carrasco (2017) “hay diversos elementos que convergen para lograr aprendizajes al margen de los saberes conceptuales, y tiene que ver con lo experiencial, conductual, afectivo y valórico” (p. 114).

Nuevos conocimientos. Su adquisición es una respuesta automática a los estímulos del ambiente y a pesar de ser espontánea e inmediata, estos pueden ser orientados hacia el logro de determinados objetivos educativos. Por ello, Méndez (2016) manifiesta que: “...estos estímulos pueden ser cambiados y controlados con el fin de establecer y condicionar las respuestas que se desean” (p. 112).

Relación entre nuevos y antiguos conocimientos. Es un proceso esencial para el aprendizaje significativo, ya que permite incorporar la nueva información relacionándola y organizándola de forma lógica y significativa con lo que el estudiante ya sabe. Esta conexión entre lo conocido y lo poco conocido o desconocido facilita una comprensión más profunda y duradera del contenido. Ponce (2020) indica: “El aprendizaje [...] se define como el cambio relativamente invariable de la conducta de una persona, a partir del resultado de la experiencia” (p. 6).

De manera similar, esta relación facilita una comprensión del valor de los conocimientos y su utilidad para resolver problemas. Implica que los nuevos contenidos curriculares desarrollados en clase se relacionen con aspectos previamente aprendidos, como imágenes, símbolos, conceptos o proposiciones. Se trata de una interacción que clarifica y amplifica ambos conocimientos, ya que el conocimiento inicial contribuye a dar significado al nuevo, enriqueciéndose mutuamente.

El punto de partida es necesariamente el conocimiento que ya tiene el estudiante, permitiéndole establecer relaciones lógicas con lo que va a aprender. De esta forma, el proceso de aprendizaje se fortalece y se hace significativo, ya que el estudiante logra comprender cómo los conocimientos previos se vinculan con los nuevos, proporcionando un marco de referencia coherente para su comprensión y aplicación.

2.3. Bases conceptuales

Aprendizajes. Se refieren a procesos psicológicos, especialmente socio-afectivos, que influyen y reflejan las relaciones del estudiante con sus entornos sociales y ecológicos.

Aprendizaje significativo. Implica cambios en las actitudes, los cuales surgen como resultado del desarrollo de actividades académicas. Para que los estudiantes logren estos aprendizajes, es importante que interioricen la información al vincularla con sus experiencias cotidianas, esforzándose por reconocer el valor del conocimiento adquirido.

Aprendizaje de representación. Es la forma elemental de asimilación, en la cual se otorga significado y valor a los símbolos propuestos por el participante. A partir de este tipo de aprendizaje, se desarrollan y fundamentan las demás formas de aprender.

Aprendizaje de conceptos. Se refiere al proceso de generalización y abstracción, ya que una vez que se ha comprendido un concepto, se puede aplicar a diversas situaciones similares. Por ejemplo, aprender el concepto de “vegetal” permitirá reconocer y clasificar diferentes especies de plantas en base a sus características comunes.

Aprendizaje de proposiciones. Se refiere a la comprensión del significado de las palabras o de su combinación para transmitir ideas, se trata de captar la esencia de las ideas para construir nuevas proposiciones, es decir, proceso de formar oraciones o enunciados que expresen una idea completa y coherente.

Aprendizaje subordinado. Es la relación que se produce entre lo nuevo con lo preexistente, en una relación de igualdad y en función a la utilidad. Si hay atributos innovadores se hace más eficaz la relación con los entornos, aspecto que facilita la incorporación del contenido a la estructura cognitiva del estudiante.

Aprendizaje Supraordinado. Es comprender conceptos generales que abarcan categorías más específicas. Permite establecer relaciones de inclusión y generalización entre diferentes elementos del conocimiento, organizándolos jerárquicamente. Esto facilita la comprensión profunda de temas, la clasificación efectiva de conceptos y el proceso de aprendizaje en general.

Aprendizaje combinatorio. Consiste en adquirir habilidades y conocimientos al unir conceptos de manera efectiva. Implica reconocer patrones y relaciones entre ideas aparentemente independientes, lo que facilita la resolución creativa de problemas y la toma de decisiones. Fomentar el aprendizaje combinatorio en la educación mejora el pensamiento autónomo de los estudiantes al conectar conceptos y promover la articulación entre diferentes perspectivas.

Comprensión de los contenidos. Implica la integración de la información reciente con el conocimiento previo, mediante un proceso de contextualización para determinar el nivel de entendimiento.

Funcionalidad del conocimiento en la vida cotidiana. Es cuando los conocimientos adquiridos son útiles para resolver problemas en contextos diferentes. Lo que escucha, asimila y procesa determina su valor en una determinada realidad.

Grupo focal. Se entiende como una estrategia didáctica, constituido por procedimientos, donde los estudiantes agrupados desarrollan la actividad académica en torno a un facilitador y un testigo; exploran y profundizan de manera autónoma un tema previamente planificado.

Intencionalidad de influencia. Es la capacidad de representar mediante símbolos fonéticos o gráficos, un estado mental que impresiona al estudiante e influye en su comportamiento.

Motivación. Se entiende como el interés (atención y curiosidad) y las pretensiones de aprender, considera una necesidad aprender un determinado tema o contenido porque le servirá. Define la significatividad del aprendizaje, saber estimular y despertar la curiosidad.

Participación activa. Se refiere a los procesos que integran el análisis y la valoración de la nueva información. Es la expresión oportuna con aportes esclarecedores.

Reciprocidad en el trabajo grupal. Son los actos de cohesión social, orientados a consolidar grupos de trabajo, en este caso, para lograr metas definidas. El grupo focal como estrategia didáctica fortalece actitudes de correspondencia entre pares.

Relación con la vida real. Es cuando el conocimiento adquirido satisface las necesidades cotidianas de los estudiantes, logrando un grado de significatividad y valor.

Capítulo III

Metodología De La Investigación

3.1. Formulación de hipótesis

3.1.1. *Hipótesis general*

El grupo focal como estrategia didáctica influye significativamente en el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH- 2022.

3.1.2. *Hipótesis secundarias:*

- El Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de motivación en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH - 2022.
- El Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el proceso dinámico cognitivo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH – 2022.
- El Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de demostración de la funcionalidad del conocimiento en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH- 2022.
- El Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de comprensión en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH - 2022.
- El Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de articulación del conocimiento convencional con la vida real en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH - 2022.

3.2. Variables de estudio

3.2.1. *Variable independiente: Grupo focal como estrategia didáctica*

Definición conceptual. “...es un grupo de discusión, guiado por un conjunto de procedimientos y preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular” (Escobar y Bonilla-Jiménez, 2009, p. 52)

Definición operacional. Para medir el grado de eficacia del grupo focal como estrategia didáctica en los estudiantes de la carrera profesional de Economía de la serie 100 se determinó los siguientes momentos: establecer objetivos (1-3), diseño del proceso (4-7), definición del cronograma (8-9), organización de los estudiantes (10-11), elaboración de preguntas (12-14), recojo y análisis de la información (15-20). Se estratificó en: si (2) y no (1).

3.2.2. *Variable dependiente: Aprendizaje significativo*

Definición conceptual.

El aprendizaje es significativo cuando la información adquiere significado al anclarse en la estructura cognitiva preexistente del estudiante. En otras palabras, esto sucede cuando el nuevo conocimiento se articula de manera sustancial, lógica, coherente y no arbitraria con conceptos y proposiciones ya presentes en su estructura de conocimientos, logrando claridad, estabilidad y diferenciación (Ausubel, 1983).

Definición operacional.

La medición del nivel de aprendizaje significativo en los estudiantes universitarios fue determinada en base las cinco dimensiones y 25 ítems: (1-5) motivación, (6-10) comprensión; (11-15) demostración de la funcionalidad del conocimiento (15-20) proceso dinámico cognitivo y (21-25) articulación del conocimiento convencional con la vida real. Su estratificación fue: muy alto (4), alto (3), medio (2) y bajo (1)

3.3. Operacionalización de variables

| VARIABLE | DEFINICION CONCEPTUAL | DEFINICION OPERACIONAL | DIMENSIONES | INDICADORES | VALORES |
|---------------------------------------|--|---|--|--|--------------------------|
| Grupo focal como estrategia didáctica | “...es un grupo de discusión, guiado por un conjunto de procedimientos y preguntas diseñadas cuidadosamente con un objetivo particular” (Escobar y Bonilla-Jiménez, 2009, p. 52) | Los procedimientos del grupo focal son ocho, de los cuáles se identificaron sus indicadores y fueron medidos mediante una ficha de observación con preguntas de alternativas dicotómicas. | Definición de objetivos | Determinación precisa del tema. Redacción clara del objetivo general. Redacción relevante de los objetivos específicos. | Si (1) No (2) |
| | | | Implementación del diseño – proceso | Definición coherente de la rutina metodológica. Determinación equitativa de roles que cumplirán los participantes. Identificación precisa de los espacios de trabajo. Selección adecuada de los materiales. | |
| | | | Definición del cronograma | Cronogramación oportuna del tiempo para la aplicación de la estrategia didáctica. Distribución efectiva de los tiempos para cada actividad específica. | |
| | | | Organización de los estudiantes | Conformación equitativa de los grupos. Nominación democrática de un moderador y un testigo. | |
| | | | Elaboración de preguntas | Elaboración clara de preguntas sobre el tema. Construcción lógica de una matriz de respuestas. Selección adecuada de las fuentes a consultar. | |
| | | | Recolección y análisis de la información | Determinación pertinente de los instrumentos. Aplicación racional de los instrumentos. Grabación completa del proceso de trabajo académico. Transcripción fidedigna de las intervenciones. Consolidación sistémica de la información. Socialización oportuna de la información. | |
| Aprendizaje significativo | Es cuando una nueva información adquiere significados mediante | La medición del aprendizaje significativo fue | Motivación | Activación permanente del interés por el tema. Predisposición consciente para actuar con voluntad durante el proceso de aprendizaje. | Muy alto (5) Alto (4) |

| VARIABLE | DEFINICION CONCEPTUAL | DEFINICION OPERACIONAL | DIMENSIONES | INDICADORES | VALORES |
|---|---|---|---|--|--------------------------------------|
| | un anclaje en la estructura cognitiva preexistente, es decir, cuando el nuevo conocimiento se engancha de forma sustancial, lógica, y coherente en conceptos y proposiciones ya existentes en su estructura de conocimientos con claridad, estabilidad y diferenciación” (Ausubel, 1983). | determinada, en base a seis dimensiones. Se estratificará en: Muy alto (5), alto (4), medio (3), bajo (2) y muy bajo (1). | Activación del proceso dinámico cognitivo | <p>Autorregulación constante en situaciones de descontextualización cognitiva.</p> <p>Autogestión reflexiva de los conocimientos necesarios.</p> <p>Realización de deducciones coherentes sobre la eficacia y validez de lo asimilado.</p> | Medio (3) Bajo (2) y muy bajo (1) |
| Demostración de la funcionalidad del conocimiento | | | <p>Contrastación permanente de la teoría con hechos prácticos.</p> <p>Determinación objetiva del valor de las ideas.</p> <p>Aplicación eficiente del conocimiento en la resolución de problemas.</p> | | |
| Comprensión de la información | | | <p>Construcción lógica de significados.</p> <p>Contextualización clara del conocimiento.</p> | | |
| Articulación del conocimiento convencional con la vida real | | | <p>Aplicación constante de lo aprendido en la vida cotidiana.</p> <p>Determinación objetiva del valor y certeza del conocimiento.</p> <p>Demostración clara de la funcionalidad del conocimiento.</p> | | |

3.4. Diseño metodológico

3.4.1. Enfoque de la investigación

Por los métodos que se utilizan para la medición y el análisis estadístico, este estudio fue cuantitativo, tal como señala Serrado et al. (2004) el paradigma usual en ciencias humanas, denominado pospositivismo, utiliza el enfoque cuantitativo y el método científico, maximizando la manipulación de las variables para establecer con ello relaciones de causa-efecto. En el presente estudio, se investigó la variable aprendizaje significativo, la cual cuenta con diversas dimensiones. Para generar el instrumento de recolección de datos, se han definido indicadores específicos, todos ellos observables y medibles mediante métodos estadísticos.

La “evolución” de la variable aprendizaje significativo fue analizada en relación con el número de sesiones de clase desarrolladas. Estas sesiones se llevaron a cabo a través de una adecuada implementación de los procedimientos del grupo focal como estrategia didáctica.

3.4.2. Tipo de investigación

La investigación fue de tipo empírica, se consideró experimental en función de los medios empleados y se clasificó como explicativa en términos de su nivel de abstracción Supo y Caveró (2014). A través de las experiencias académicas implementadas, se logró evidenciar un significativo grado de influencia positiva del grupo focal como estrategia didáctica en el nivel de aprendizaje significativo. Para Vargas (2009) se trata de “...aquella que se enfoca en el desarrollo de acciones para el mejoramiento del problema que se investiga, como una necesidad operativa” (p. 155). En nuestro caso, el empleo del grupo focal como estrategia didáctica permitió mejorar el nivel de aprendizaje significativo en los alumnos de la carrera profesional de Economía en la UNSCH.

3.4.3. Nivel de investigación

El estudio centró su atención en explicar las causas que generan un bajo nivel de aprendizaje significativo en los estudiantes, destacando la eficacia del grupo focal como estrategia didáctica para generar cambios positivos. La comprensión de estos resultados puede brindar información valiosa para mejorar las prácticas educativas y promover un aprendizaje que ayude a los estudiantes a solucionar sus problemas.

En estas circunstancias Hernández et al. (2003) afirman que el accionar de los estudiantes se dirigen a comprender la causa de los eventos, acontecimientos y fenómenos, ya sean de naturaleza física o social. Su principal objetivo es comprobar la hipótesis causal con el propósito de establecer leyes. Se caracteriza por su complejidad, profundidad y rigor, superando a la investigación básica. Por lo tanto, su foco central es verificar la hipótesis causal, que lleva a descubrir nuevas empíricas, innovadas por teorías sociales restringidas a un espacio determinado, para explicar relaciones esenciales en las propiedades o dimensiones de los hechos, de las condicionantes del sistema social y sus procesos (Esteban, 2015, p.2).

3.4.4. Método de investigación

Los conceptos metodológicos empleados fueron el hipotético - deductivo y el estadístico. El primero se utiliza para verificar la certidumbre en las hipótesis consideradas. El grupo focal como estrategia didáctica proyectada al aula universitaria una adecuada asimilación de la información y un cambio de actitud, como expresión de su aprendizaje significativo. Un principio del método hipotético-deductivo es seguir una dirección correcta de la investigación, de la teoría hacia los hechos; siguiendo un determinado orden y jerarquía desde el planteamiento de la hipótesis, hasta los diferentes elementos considerados en la variable; por ello, Popper citado por Lorenzano (1993) sostiene que lo sensorial está expuesto a estímulos infinitos, a innumerables situaciones que requieren atención, su

registro indiscriminado mostraría un conjunto sin fin, con incoherencias evidentes y con enunciados absurdo. Si se define el punto de vista y se estructuran adquieren sentido, estos procedimientos del método que se está empleando.

Por su lado, Hernández (2008), indica que, en el método hipotético-deductivo, los procesos de la investigación científica se basan en la formulación de leyes universales y al establecer condiciones de partida de gran relevancia, como premisa básica en la formulación de teorías. Posibilita reestructurar el sistema teórico, conceptual y metodológico de la investigación. En este sentido, Rodríguez y Pérez (2017) señalan que este método es útil para la generación de conocimientos derivados de la verificación de hipótesis.

Por ser una investigación de enfoque cuantitativo se recurrió al método estadístico, ya que el diseño del estudio demanda realizar inferencias basadas en la teoría de probabilidad. La estadística, considerada como una disciplina aplicada de las matemáticas, se presenta como una herramienta valiosa para la toma de decisiones. Esta ciencia permite el estudio de fenómenos mediante la descripción mediada por inferencias probabilísticas (Mendiburu, 2018, citado por Jacho et al., 2020). Asimismo, proporciona técnicas y procedimientos aplicables en la fase de análisis de datos (Flores, 2003).

En el ámbito educativo, se hace imperativo establecer estrechos vínculos entre la estadística y la investigación pedagógica. Esto contribuirá al esclarecimiento y comprensión de diversas técnicas, al diseño de programas, a la identificación de deficiencias en la medición y control, al análisis respectivo, y a la orientación adecuada de la sistematización y procesamiento de los datos.

Para Vásquez y De Bernard (1993) la estadística es importante porque proporciona herramientas para formalizar y uniformizar procedimientos de conclusión. En el estudio, los datos recolectados se organizaron en tablas para facilitar su descripción, interpretación e

inferencia. Así, la aplicación de herramientas estadísticas enriquece la investigación y permite presentar resultados de manera clara y confiable.

3.4.5. *Diseño de investigación*

Como señala Ruiz (2015) en este tipo de diseño, se actúa, observan y comprueban los impactos en terceros, del proceso. Para la investigación empírica los investigadores intervienen a un grupo de personas para aplicar sus instrumentos, registrando todos los incidentes y el nivel de participación de cada uno de los integrantes.

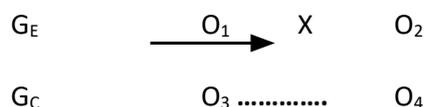
Este diseño es experimental en su variante cuasiexperimental. Se eligió esta opción optó por esta variante porque se formó un grupo que no participó, pero que se asemejaba al intervenido en términos de las características de la muestra. White y Sabarwal (2014), indican que este conjunto presenta los resultados obtenidos en ausencia de la aplicación del programa (escenario contrafáctico). No obstante, es posible trazar una secuencia de causa y efecto para determinar si la estrategia didáctica ha generado alguna disparidad entre los resultados del grupo experimental y el grupo de control.

Para Pineda et al. (1994) la característica fundamental es la introducción y manipulación de los factores causales para la determinar a posteriori el efecto, su medición antes de la intervención de la variable independiente fue similar, mientras que los resultados después de la intervención evidenciaron diferencias.

Para las investigaciones educativas orientadas a validar nuevas estrategias didácticas, el diseño experimental es apropiado, porque los imprevistos que se pueden visibilizar son múltiples; por ello, incorpora el efecto aleatorio con un mayor control de todos sus factores. Señala Ruiz (2019): la investigación experimental implica la manipulación de una variable experimental no confirmada en condiciones cuidadosamente controladas, con el objetivo de describir cómo o por qué se produce una situación o evento

específico. Este control necesario del grupo experimental determina la organización de las personas intervenidas.

En esta investigación se consideraron dos unidades de análisis, con proceso de pre y posprueba. Su representación es el siguiente:



Donde:

G_E : Grupo experimental

G_C : Grupo control

X : Aplicación del grupo focal como estrategia didáctica

O_1 y O_3 : Medición basal del nivel de aprendizaje significativo

O_2 y O_4 : Medición final del nivel de aprendizaje significativo

\longrightarrow : Trayectoria de la investigación (longitudinal prospectivo)

\cdots : Conformación de grupos (intactos)

En las investigaciones como las educativas, que tienen una población cautiva en las aulas, para la investigación se utilizó la forma “cuasi experimental” por ser los más adecuados al evaluar el comportamiento entendido como habilidades y capacidades de las personas que, en este estudio se determinó y logró mejorar en sus niveles de aprendizaje. Dentro de este marco, Carrasco (2005) refiere que se trata de que hay 2 conjuntos: uno experimenta el estímulo durante el proceso experimental, mientras que el otro no lo hace. Siguiendo esta condición, se realiza la prueba posterior con el fin de evaluar los impactos de la variable independiente sobre la variable dependiente.

Basándonos en lo expuesto, se reitera que esta investigación se enmarca en un diseño cuasiexperimental, debido a los medios que se utilizaron. Se trabajó con dos grupos de estudiantes, cada uno compuesto por 40. El grupo B del turno de la mañana fue experimental

y el grupo C del turno tarde fue control. La determinación de la muestra se realizó a través de un censo, incluyendo a todos los estudiantes de ambos turnos en el estudio.

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población muestreada

La constituyeron con 80 estudiantes de la carrera profesional de Economía, teniendo en cuenta que la muestra es conocida como “modelo”, que se forman con grupos no representativos por la elección de sus integrantes, que se sustentan en generalidades comunes a todos, como el año de estudio, los cursos que llevan o la edad, usualmente se selecciona la totalidad (Pimienta, 2000).

3.5.2. Tipo de muestreo

Manifiesta Díaz (s.f.) que es un grupo pequeño de una población mayor, que presenta un grado de probabilidad que efectivamente, poseen las características del universo y de la población que se está estudiando.

La muestra de la investigación fue elegida de forma “no probabilístico intencional por grupos intactos”. Que cumple la exigencia de “equivalencia” al igualar los grupos: experimental grupo 1 conformado con 40 estudiantes y control, grupo 2 igual con 40 participantes, ambos grupos del turno de la mañana. Como señala Hernández et al. (2010) la necesidad de llevar a cabo un censo se presenta únicamente cuando se busca incorporar a todos los sujetos o casos del universo o población en el estudio. Y destaca que las ventajas de este tipo de muestreo radican en la cuidadosa y controlada selección de sujetos con características específicas.

Criterios de exclusión e inclusión

Para Manzano y García (2016), estos criterios representan una construcción conceptual significativa, ya que desempeñan un papel importante en el fortalecimiento de la

calidad académica de los estudios. No solo contribuyen a mejorar la calidad metodológica de la investigación, sino también influyen en la aplicabilidad de los resultados obtenidos.

Al establecer y aplicar adecuadamente estos criterios, se delimita lo que se denomina el grupo objetivo, es decir, el conjunto de sujetos que son considerados para acceder a la muestra de estudio (Castiglia, 2000). Esta definición de la población blanca es esencial, ya que garantiza que los resultados obtenidos sean válidos y generalizables a la población específica de interés.

Por lo tanto, al tener en cuenta la accesibilidad de los sujetos y aplicar los criterios de inclusión y exclusión de manera rigurosa, se asegura que la investigación sea más precisa y confiable, lo que a su vez aumenta la calidad y relevancia de los hallazgos obtenidos. En esta investigación se procedió del siguiente modo:

| CRITERIO | INCLUSIÓN | EXCLUSIÓN |
|---------------------------|-------------------------|--|
| Condición de matriculados | - Estudiantes regulares | - Repitentes - Retirados - Con traslados - Segunda especialidad |

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Técnicas

Observación.

Para la primera variable: El grupo focal como estrategia didáctica, se seleccionó esta técnica, según Quevedo (2001), son empleados en la evaluación de competencia en la ejecución de procedimientos y el progreso en la realización de actividades durante la labor pedagógica en el entorno del aula. Además, fue complementada con la observación participante; la presencia del investigador durante la fase experimental fue necesario, porque observó el proceso de las sesiones de enseñanza-aprendizaje y escuchó las conclusiones de

cada grupo de trabajo, para Arias (2021) “...requiere que el investigador se integre al grupo que se pretende estudiar y se relacione con estos lo más que se pueda” (p.84).

Prueba objetiva.

Se trata de una intervención dependiente del criterio del investigador, que se considera necesaria en la valoración de los logros que alcanzan en el aprendizaje y cualquiera de sus modalidades; estas pruebas quieren darle objetividad cuantitativa, al medir niveles o grados de evolución de habilidades de las personas intervenidas (Martínez, 2007).

En el informe que se presenta, se desarrollaron temas considerados en el sílabo y para identificar el nivel de aprendizajes significativos de los alumnos, se diseñó una evaluación constituida por 25 ítems; con esta se recogió los datos, que posteriormente fueron procesados, presentados en tablas y descritos cuantitativamente.

3.6.2. Instrumentos

Ficha de observación estructurada.

Diseñada para determinar el grado de eficacia del Grupo Focal, en base al cumplimiento de sus procedimientos, y segundo para identificar el interés de los estudiantes; como señala Arias (2021). Se trata de observar para describir una situación dada con la mayor precisión posible. Así, el investigador selecciona y elige aspectos específicos objetos de su curiosidad. Consideramos que es pertinente la selección, porque se emplea en la recopilación de datos con el fin de evaluar la competencia en la ejecución de procedimientos y el progreso en el desarrollo de actividades durante la labor pedagógica en el aula. (Quevedo, 2001), elaborando un cuestionario dicotómico con interrogantes cerradas. Para Hernández et.al. (2014) se deben reconocer los datos que pueden ser observados y medidos que reflejen de manera objetiva, las diversas conceptualizaciones identificadas y construidas. El grupo focal como estrategia didáctica desarrolla un conjunto de procesos

cuidadosamente seleccionados, lo que lo convirtió en un método eficiente que facilita el aprendizaje de los temas curriculares.

Cuestionario de la prueba objetiva.

Es un conjunto de preguntas cerradas, orientadas a medir el nivel de aprendizaje significativo en los alumnos del primer año de Economía en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga. Para Camacho y Cancino (2017) “[...] se basa en un procedimiento estandarizado que permite conocer el logro de aprendizaje alcanzado por los estudiantes” (p. 18).

La práctica docente implica transferir conocimientos de manera comprensible y, posteriormente, valorar el nivel de aprendizaje alcanzado. En esta perspectiva, la evaluación es una necesidad fundamental para identificar los logros y avances de los estudiantes. De ahí que Cavalli (2005) indica que es: “... el punto de partida de las acciones que los estudiantes ponen en juego en el aula cuando se evalúan.

En la evaluación es importante analizar desde qué perspectiva se tomaron decisiones responsables para transformarla en un proceso de optimización de resultados, considerando su uso frecuente como “[...] un procedimiento estandarizado que permite conocer el logro de aprendizaje alcanzado por los estudiantes” (Camacho y Cancino, 2017, p. 18).

En este caso, midió el nivel de aprendizaje significativo, especificadas en cinco aspectos: motivación, proceso dinámico cognitivo, de demostración de la funcionalidad del conocimiento en la realidad, comprensión y relación del conocimiento convencional con la vida real (propuesta de Carranza, 2017). Las preguntas del cuestionario, facilitó la realización de evaluaciones individuales de sus propias características, en campos tan diversos como el intelectual, afectivo, emocional, cognitivo y de rendimiento académico.

Cuando se emplean cuestionarios de pruebas objetivas, el propósito es conocer las diferencias individuales y las características de los sujetos que serán evaluados. También se

busca medir los distintos niveles de avance cognitivo que cada estudiante ha alcanzado. Dado que el nivel de aprendizaje significativo puede variar entre los estudiantes, de ahí que es necesario identificar estas diferencias y expresarlas numéricamente para obtener una visión clara de los resultados.

3.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Validez de contenido

La correlación entre los cuestionamientos incluidos en el instrumento para definir y caracterizar la variable identificada, se conoce como validez de contenido. Normalmente son evaluados por un grupo de expertos, principalmente la relevancia, pertinencia y representatividad (Lozano y Turbany, 2013). Las pruebas acerca de la validez de contenido se obtienen durante la fase de construcción o adaptación del instrumento, principalmente a través de la opinión de expertos..

Para este caso, se realizó mediante la verificación y puntuación de los siguientes expertos: Dr. Marcelino Pomasoncco Illanes (Escuela de Posgrado-UNSCH), Mg. Edgar Saras Zapata (Escuela de Posgrado-UNSCH) y Dr. Jaime Alberto Gutiérrez Sosa (Escuela de Posgrado-UNSCH).

La determinación del coeficiente de validez se procedió con la V de Aiken. Cuya fórmula es la siguiente: $V = \frac{\sum S_i}{N(C-1)}$, donde:

S_i = Valor asignado por el experto i

N = Número de expertos

C = Número de valores de la escala de valoración

Los expertos verificaron el contenido y los aspectos formales del instrumento en 10 criterios básicos (claridad, objetividad, actualidad, organización, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología y pertinencia) cuyo resumen se presenta a continuación:

Tabla 1*Coefficientes de validez de contenido del cuestionario de la prueba objetiva*

| N° | Experto | V de Aiken | Condición de aplicabilidad |
|----------|-----------|------------|----------------------------|
| 01 | Experto 1 | 0.750 | Buena |
| 02 | Experto 2 | 0.800 | Buena |
| 03 | Experto 3 | 0.825 | Muy buena |
| Promedio | | 0.792 | Buena |

Según la tabla , la aprobación de los jueces consideró su aplicabilidad en el proceso de recolección de datos, con un coeficiente de validez de V de Aiken de 0,792; resultado que corrobora una buena validez del instrumento. (ver anexo 3)

3.7.2. *Validez de constructo*

Hace referencia a la evidencia de validez basada en la estructura interna, como señala Lozano y Turbany (2013) es una forma de analizar que permite evaluar este tipo de validez es el análisis factorial que reporta la contribución de los diferentes ítems desde las puntuaciones iniciales con relación a los componentes principales o dimensiones.

En este estudio se empleó el análisis factorial para verificar la agrupación de los ítems por dimensiones mediante el método de extracción de componentes principales con número fijo de tres factores. Las comunalidades de los ítems resultaron todos por encima de 0,738. La agrupación de los ítems se determinó mediante la matriz de componentes rotado. Con relación a la varianza total explicada fue: la dimensión motivación 22,9%; proceso dinámico cognitivo 17,8%; demostración de la funcionalidad del conocimiento 16,5%; comprensión da la información 16,1% y la dimensión articulación del conocimiento convencional con la vida real 15,0%. En suma, el instrumento presenta una varianza total explica acumulada de 88,4% (ver anexo 8).

3.7.3. *Confiabilidad*

Se trata de lograr la consistencia y estabilidad de una medida, “tanto error de medición existe en un instrumento, considerando la varianza sistemática y la varianza al azar” (Kerlinger y Lee, 2002). Dependiendo del grado en que los errores de medición estén presentes en un instrumento, este será menos o más confiable.

La confiabilidad, tal como manifiesta Quero (2010), es “el grado en que los reactivos en una escala son unifactoriales. Más precisamente, el coeficiente de consistencia interna dependerá directamente de las correlaciones entre los ítems o reactivos, esto es, del grado en que los ítems midan la misma variable” (p.250). En efecto, el valor de la consistencia interna será más alto, cada vez que los ítems sean más homogéneos.

En esta investigación fue determinada con el Coeficiente Alfa de Cronbach, por ser un instrumento de respuesta politómica ordinal. Este coeficiente es el promedio de los coeficientes de correlación de los ítems con el total (Quero, 2010).

En este caso, el instrumento se aplicó a una muestra piloto conformada por 25 estudiantes. Para Supo (2012) la prueba piloto “es la primera vez que se presenta el instrumento recién construido a la población que será objeto de evaluación [población muestreada], a la cual queremos evaluar el concepto que estamos pretendiendo medir”. (p.28) como se trata de una muestra piloto su aplicación fue en una porción del total, para el caso fue 15 participantes.

Tabla 2

Coeficiente de confiabilidad de cuestionario de la prueba objetiva

| Estadística de fiabilidad | |
|---------------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| 0,962 | 25 |

Como se muestra en la tabla 3, los resultados de la prueba piloto mostraron un coeficiente de 0,962 esto indica que el instrumento: prueba objetiva es confiable. Es decir

los datos recogidos con el instrumento prueba objetiva sobre el aprendizaje significativo reflejan la realidad de los estudiantes respecto a esta variable.

Tabla 3

Correlación total de elementos del cuestionario de la prueba objetiva

| Estadísticas de total de elementos | | | | |
|------------------------------------|--|---|--|---|
| Ítems | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
| Ítem1 | 66,89 | 324,575 | 0,411 | 0,963 |
| Ítem2 | 66,83 | 325,441 | 0,361 | 0,963 |
| Ítem3 | 66,22 | 316,065 | 0,594 | 0,961 |
| Ítem4 | 66,17 | 314,618 | 0,630 | 0,961 |
| Ítem5 | 66,06 | 326,761 | 0,453 | 0,962 |
| Ítem6 | 65,83 | 322,029 | 0,462 | 0,962 |
| Ítem7 | 65,94 | 315,938 | 0,734 | 0,960 |
| Ítem8 | 65,94 | 315,938 | 0,734 | 0,960 |
| Ítem9 | 65,67 | 311,765 | 0,769 | 0,960 |
| Ítem10 | 65,61 | 311,781 | 0,791 | 0,960 |
| Ítem11 | 65,94 | 320,173 | 0,474 | 0,962 |
| Ítem12 | 65,61 | 309,781 | 0,678 | 0,961 |
| Ítem13 | 65,72 | 307,154 | 0,661 | 0,961 |
| Ítem14 | 65,61 | 311,193 | 0,809 | 0,959 |
| Ítem15 | 65,72 | 311,507 | 0,813 | 0,959 |
| Ítem16 | 65,61 | 308,722 | 0,673 | 0,961 |
| Ítem17 | 65,89 | 312,105 | 0,667 | 0,961 |
| Ítem18 | 65,61 | 309,428 | 0,865 | 0,959 |
| Ítem19 | 65,56 | 305,203 | 0,857 | 0,959 |
| Ítem20 | 65,33 | 301,765 | 0,882 | 0,958 |
| Ítem21 | 65,61 | 309,663 | 0,756 | 0,960 |

| | | | | |
|--------|-------|---------|-------|-------|
| Ítem22 | 65,44 | 305,320 | 0,815 | 0,959 |
| Ítem23 | 65,33 | 305,412 | 0,872 | 0,959 |
| Ítem24 | 65,39 | 304,134 | 0,875 | 0,959 |
| Ítem25 | 65,78 | 313,007 | 0,807 | 0,960 |

Como se muestra en la tabla 3, todas las correlaciones a nivel de los ítems con el total de elementos se encuentran por encima de 0,361 lo que indica que todos los ítems explican significativamente a la variable de estudio.

3.8. Procedimiento para el análisis de datos

Fue descriptivo e inferencial con la aplicación del Software IBM-SPSS versión 25,0. En las investigaciones sociales, se utiliza para resolver problemas mediante el análisis ad-hoc, de pruebas de hipótesis y análisis predictivo. Su finalidad es comprender datos, analizar tendencias, pronosticar y planificar para validar suposiciones y generar conclusiones precisas.

La estadística descriptiva trata de organizar, resumir y representar datos, mientras que la estadística inferencial permite hacer generalizaciones sobre una población basándose en información recopilada de una muestra. Ambos niveles son esenciales para el análisis y la toma de decisiones basadas en los datos recabados. (Barreto-Villanueva, 2012)

3.8.1. Análisis descriptivo

La finalidad de las investigaciones es aportar evidencia objetiva suficiente para apoyar o refutar las hipótesis planteadas. La evidencia se expresa en datos numéricos y en proporciones. Al respecto Rendón et al. (2016) manifiesta que:

Al integrar y dar coherencia a los resultados de un trabajo, el investigador debe tener la capacidad de resumir y presentar datos de manera ordenada, sencilla y clara, para que puedan ser interpretados por otros. (p.3)

La estadística descriptiva es la rama de la estadística que formula recomendaciones sobre cómo resumir la información en cuadros o tablas, gráficas o figuras.

3.8.2. *Análisis inferencial*

En este estudio la distribución de los datos se determinó mediante el Test de Shapiro Wilk, obteniéndose cifras de p-valores menores del 5% (0,05) que indica una distribución no normal de los datos; por tanto, corresponde la aplicación de pruebas no paramétricas. En este caso se utilizó la prueba estadística U de Mann-Whitney con una confianza de 95% y significancia de 5%, toda vez que los datos provienen de dos muestras independientes, no siguen una distribución normal y la variable de estudio es cualitativa ordinal.

3.9. *Aspecto ético*

La ética juega un papel fundamental en la investigación, como mencionan Pérez & Cardona (2004), es esencial que el investigador demuestre altos principios morales al llevar a cabo cualquier estudio. La conducta ética fomenta la colaboración, cooperación y confianza entre los investigadores, lo que facilita el avance en los objetivos comunes. Además, cumplir con la responsabilidad social y mantener altos estándares éticos contribuye a prevenir escándalos y daños resultantes de comportamientos inmorales o ilegales, tal como señalan Shamoo & Resnik (2009).

Para asegurar la originalidad del trabajo, fue esencial fundamentar el tema en una amplia y sólida base teórica, como resalta Chinneck (1999), esto implica llevar a cabo una revisión exhaustiva de la literatura y garantizar una coherente articulación de los contenidos considerados como subtítulos. De esta manera, se puede generar conocimiento válido y enriquecer el campo de investigación.

Principio del formulario

Principio del formulario

La presente tesis contiene una propuesta metodológica que, en el campo de la educación superior se constituye como una innovación. El total del estudio es una construcción diferente a las anteriores; por ello, se considera un aporte en el campo educativo. Otro aspecto, que debe ser mencionado es el cumplimiento de las normas de INDECOPI. Las fuentes están debidamente citadas, en algunos casos parafraseados o comentados manteniendo la esencia del mensaje que trasmite cada autor. También se ha verificado mediante el programa turnitin, cuyo resultado fue aceptable.

Capítulo IV

Resultados De La Investigación

4.1. Análisis e interpretación de datos

Tabla 4

Aprendizaje significativo en estudiantes universitarios de Economía, Ayacucho-2022

| Aprendizaje significativo | Preprueba | | | | Posprueba | | | |
|---------------------------|---------------|------------|--------------------|------------|---------------|------------|--------------------|------------|
| | Grupo control | | Grupo experimental | | Grupo control | | Grupo experimental | |
| | <i>n</i> | <i>hi%</i> | <i>n</i> | <i>hi%</i> | <i>n</i> | <i>hi%</i> | <i>N</i> | <i>hi%</i> |
| Bajo | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% |
| Medio | 10 | 25.0% | 12 | 30.0% | 10 | 25.0% | 3 | 7.5% |
| Alto | 30 | 75.0% | 28 | 70.0% | 27 | 67.5% | 22 | 55.0% |
| Muy alto | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 3 | 7.5% | 15 | 37.5% |
| Total | 40 | 100.0% | 40 | 100.0% | 40 | 100.0% | 40 | 100.0% |

Nota. *n*: frecuencia absoluta simple. *f%*: frecuencia relativa porcentual simple.

Fuente: Cuestionario de la prueba objetiva de aprendizajes significativos, aplicada a estudiantes universitarios de economía, Ayacucho-2022.

En la tabla 4 se muestran los resultados de la preprueba y posprueba para ambos grupos. En la preprueba, el 25% de los estudiantes del grupo control alcanzaron el nivel medio de aprendizaje significativo y el 75% alto, mientras que en el grupo experimental estos porcentajes fueron del 30,0% y 70,0% respectivamente. En la posprueba, el 25,0%, de los estudiantes del grupo control se ubicaron en el nivel medio; el 67,5% alcanzaron el nivel alto y el 7,5% muy alto. Por otro lado, en el grupo experimental, solo el 7,5% se ubicó en el nivel medio, el 55,0% en alto y el 37,5% en muy alto.

Consecuentemente, en el grupo experimental el 37,5% alcanzaron el nivel muy alto de aprendizaje significativo a diferencia de grupo control que solo fue un 7,5%. En efecto,

existe una diferencia de 30% a favor de grupo experimental. Esto nos permite afirmar que el grupo focal como estrategia didáctica debido a su alto grado de eficacia mejora los niveles de aprendizaje significativo en los estudiantes universitarios que inician una carrera profesional.

Tabla 5

Aprendizaje significativo, dimensión motivación, en estudiantes universitarios de

Economía, Ayacucho-2022

| Dimensión motivación | Preprueba | | | | Posprueba | | | |
|----------------------|---------------|------------|--------------------|------------|---------------|------------|--------------------|------------|
| | Grupo control | | Grupo experimental | | Grupo control | | Grupo experimental | |
| | <i>n</i> | <i>hi%</i> | <i>n</i> | <i>hi%</i> | <i>n</i> | <i>hi%</i> | <i>N</i> | <i>hi%</i> |
| Bajo | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% |
| Medio | 11 | 27.5% | 12 | 30.0% | 9 | 22.5% | 4 | 10.0% |
| Alto | 29 | 72.5% | 28 | 70.0% | 29 | 72.5% | 20 | 50.0% |
| Muy alto | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 2 | 5.0% | 16 | 40.0% |
| Total | 40 | 100.0% | 40 | 100.0% | 40 | 100.0% | 40 | 100.0% |

Nota. *n*: frecuencia absoluta simple. *f%*: frecuencia relativa porcentual simple.

Fuente: Cuestionario de la prueba objetiva de aprendizajes significativos, aplicada a estudiantes universitarios de economía, Ayacucho-2022.

Estos resultados indican: en la preprueba el 27,5% de los estudiantes del grupo control se encontraban en el nivel medio de aprendizaje significativo y el 72,5% en el nivel alto; mientras en el grupo experimental el 30,0% alcanzó un nivel medio y el 70,0% alto. Sin embargo, en la posprueba, el 22,5% de los participantes del grupo control se ubicaron en el nivel medio de aprendizaje significativo, el 72,5% en alto y el 5,0% en muy alto; mientras en el grupo experimental solo el 10,0% alcanzó el nivel medio de aprendizaje significativo, el 50,0% alto y el 40,0% muy alto.

Este resultado permite inferir que el 40% de los estudiantes se ubicaron en el nivel muy alto de aprendizaje significativo, como consecuencia de un trabajo autónomo, a diferencia del grupo control que solo obtuvo un 5,0%. Indudablemente, hay una diferencia del 35% a favor del grupo experimental. Esto nos permite afirmar que, la implementación de los procedimientos del grupo focal como estrategia didáctica contribuye al fortalecimiento del aprendizaje significativo, específicamente en el aspecto motivacional, en estudiantes universitarios.

Tabla 6

Aprendizaje significativo, dimensión proceso dinámico cognitivo, en estudiantes universitarios de Economía, Ayacucho-2022

| Dimensión proceso dinámico cognitivo | Preprueba | | | | Posprueba | | | |
|--------------------------------------|---------------|------------|--------------------|------------|---------------|------------|--------------------|------------|
| | Grupo control | | Grupo experimental | | Grupo control | | Grupo experimental | |
| | <i>N</i> | <i>hi%</i> | <i>n</i> | <i>hi%</i> | <i>N</i> | <i>hi%</i> | <i>n</i> | <i>hi%</i> |
| Bajo | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% |
| Medio | 18 | 45.0% | 17 | 42.5% | 15 | 37.5% | 2 | 5.0% |
| Alto | 22 | 55.0% | 23 | 57.5% | 22 | 55.0% | 22 | 55.0% |
| Muy alto | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 3 | 7.5% | 16 | 40.0% |
| Total | 40 | 100.0% | 40 | 100.0% | 40 | 100.0% | 40 | 100.0% |

Nota. *n*: frecuencia absoluta simple. *f%*: frecuencia relativa porcentual simple.

Fuente: Cuestionario de la prueba objetiva de aprendizajes significativos, aplicada a estudiantes universitarios de economía, Ayacucho-2022.

Como se observa en la tabla 6, en la preprueba, el 45,0% de los estudiantes del grupo control se encontraban en el nivel medio de aprendizaje significativo y el 55% en el nivel alto; mientras en el grupo experimental el 42,5% alcanzó el nivel medio y el 57,5% alto. Sin

embargo, en la posprueba, el 37,5% que conformaron el grupo control se ubicaron en el nivel medio de aprendizaje significativo, el 55,0% en alto y el 7,5% en muy alto; mientras en el grupo experimental solo el 5,0% alcanzó el nivel medio de aprendizaje significativo, el 55,0% alto y el 40,0% muy alto.

En términos generales, el 40,0% del grupo experimental logró un nivel muy alto de aprendizaje significativo a diferencia de grupo control que solo fue el 7,5%. En efecto, hay una diferencia de 32,5% a favor de grupo experimental. Esto nos permite afirmar que la aplicación adecuada del grupo focal como estrategia didáctica permite mejorar el proceso dinámico cognitivo, en los estudiantes universitarios de la serie 100 de la carrera profesional de Economía.

Tabla 7

Aprendizaje significativo, dimensión demostración de la funcionalidad del conocimiento, en estudiantes universitarios de Economía, Ayacucho-2022

| Dimensión demostración de la funcionalidad del conocimiento | Preprueba | | | | Posprueba | | | |
|--|---------------|------------|-----------------------|------------|---------------|------------|-----------------------|------------|
| | Grupo control | | Grupo experimental | | Grupo control | | Grupo experimental | |
| | <i>N</i> | <i>hi%</i> | <i>n</i> | <i>hi%</i> | <i>n</i> | <i>hi%</i> | <i>n</i> | <i>hi%</i> |
| Bajo | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% |
| Medio | 13 | 32.5% | 14 | 35.0% | 6 | 15.0% | 3 | 7.5% |
| Alto | 27 | 67.5% | 26 | 65.0% | 30 | 75.0% | 22 | 55.0% |
| Muy alto | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 4 | 10.0% | 15 | 37.5% |
| Total | 40 | 100.0 % | 40 | 100.0 % | 40 | 100.0 % | 40 | 100.0 % |

Nota. *n*: frecuencia absoluta simple. *f%*: frecuencia relativa porcentual simple.

Fuente: Cuestionario de la prueba objetiva de aprendizajes significativos, aplicada a estudiantes universitarios de economía, Ayacucho-2022.

En esta tabla, se muestran los resultados de la preprueba y posprueba para ambos grupos. En la preprueba, el 32,5% de los estudiantes del grupo control se encontraban en el nivel medio de aprendizaje significativo y el 67,5% en alto, mientras que en el grupo experimental, el 35,0% presentaban un nivel medio y el 65,0% alto.

Sin embargo, en la posprueba, hubo cambios significativos. En el grupo control, el porcentaje de estudiantes en el nivel medio disminuyó a un 15,0%, mientras que el nivel alto aumentó a 75,0% y el nivel muy alto fue de 10,0%. En el grupo experimental, solo el 7,5% se ubicó en el nivel medio de aprendizaje significativo, el 55,0% en alto y el 37,5% en muy alto.

Estos resultados indican que, el grupo focal como estrategia didáctica influyó positivamente en la mejora de los niveles de aprendizaje significativo en los estudiantes del grupo experimental, en comparación a los resultados del grupo control; ya que promovió una participación activa, fomentó el pensamiento crítico y facilitó una comprensión más profunda de los conceptos. Los resultados positivos destacan su valor como herramienta para mejorar la calidad de los aprendizajes.

Se evidencia que en el grupo experimental el 37,5% de los estudiantes se ubicaron en el nivel muy alto a diferencia de grupo control que solo fue de un 10,0%.

Consecuentemente, hay una diferencia de 27,5% a favor de grupo experimental, lo que indica que la aplicación rigurosa de los procedimientos del grupo focal como estrategia didáctica mejora los niveles de aprendizaje significativo en la dimensión demostración de la funcionalidad del conocimiento.

Tabla 8

Aprendizaje significativo, dimensión comprensión, en estudiantes universitarios de Economía, Ayacucho-2022

| Dimensión comprensión | Preprueba | | | | Posprueba | | | |
|--------------------------|---------------|------------|--------------------|------------|---------------|------------|--------------------|------------|
| | Grupo control | | Grupo experimental | | Grupo control | | Grupo experimental | |
| n | N | hi% | n | hi% | n | hi% | n | hi% |
| Bajo | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% |
| Medio | 14 | 35.0% | 16 | 40.0% | 10 | 25.0% | 5 | 12.5% |
| Alto | 26 | 65.0% | 24 | 60.0% | 27 | 67.5% | 19 | 47.5% |
| Muy alto | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 3 | 7.5% | 16 | 40.0% |
| Total | 40 | 100.0 % | 40 | 100.0 % | 40 | 100.0 % | 40 | 100.0 % |

Nota. n: frecuencia absoluta simple. f%: frecuencia relativa porcentual simple.

Fuente: Cuestionario de la prueba objetiva de aprendizajes significativos, aplicada a estudiantes universitarios de economía, Ayacucho-2022.

Los resultados de esta tabla indican: en la preprueba, el 35,0% de los estudiantes del grupo control se encontraban en el nivel medio de aprendizaje significativo y el 65,0% en el nivel alto; mientras en el grupo experimental el 40,0% de los estudiantes se encontraban en el nivel medio y el 60,0% en el nivel alto. Todo lo contrario, ocurrió en la posprueba, donde el 25,0% de los estudiantes del grupo control se ubicaron en el nivel medio de aprendizaje significativo, el 67,5% en alto y el 7,5% en muy alto; mientras en el grupo experimental el 12,5% alcanzó el nivel medio de aprendizaje significativo, el 47,5% alto y el 40,0% muy alto.

Se evidencia que, en el grupo experimental, el 40% de los estudiantes se ubicaron en el nivel muy alto de aprendizaje significativo a diferencia de grupo control que solo fue de

7,5%; lo que indica la presencia de una diferencia de 32,5% a favor del grupo experimental. Dicho esto, la aplicación apropiada del grupo focal como estrategia didáctica contribuye al fortalecimiento del aprendizaje significativo en la dimensión comprensión, en los estudiantes universitarios de la Carrera profesional de Economía.

Tabla 9

Aprendizaje significativo, dimensión articulación del conocimiento convencional con la vida real, en estudiantes universitarios de Economía, Ayacucho-2022

| Dimensión articulación del conocimiento | Preprueba | | | | Posprueba | | | |
|---|---------------|------------|--------------------|------------|---------------|------------|--------------------|------------|
| | Grupo control | | Grupo experimental | | Grupo control | | Grupo experimental | |
| | <i>N</i> | <i>hi%</i> | <i>N</i> | <i>hi%</i> | <i>n</i> | <i>hi%</i> | <i>n</i> | <i>hi%</i> |
| Bajo | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% |
| Medio | 11 | 27.5% | 13 | 32.5% | 5 | 12.5% | 1 | 2.5% |
| Alto | 29 | 72.5% | 27 | 67.5% | 31 | 77.5% | 23 | 57.5% |
| Muy alto | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 4 | 10.0% | 16 | 40.0% |
| Total | 40 | 100.0% | 40 | 100.0% | 40 | 100.0% | 40 | 100.0% |

Nota. *n*: frecuencia absoluta simple. *f%*: frecuencia relativa porcentual simple.

Fuente: Cuestionario de la prueba objetiva de aprendizajes significativos, aplicada a estudiantes universitarios de economía, Ayacucho-2022.

En la tabla 9 se observa que, el 27,5% de los estudiantes del grupo control, en la preprueba se encontraban en el nivel medio de aprendizaje significativo y el 72,5% en un nivel alto; mientras en el grupo experimental el 32,5% alcanzó el nivel medio y el 67,5% alto. Sin embargo, en la posprueba, el 12,5% de los estudiantes del grupo control se ubicaron en el nivel medio de aprendizaje significativo, el 77,5% en el nivel alto y el 10,0% en muy

alto; mientras en el grupo experimental el 2,5% logró un nivel medio de aprendizaje significativo, el 57,5% alto y el 40,0% muy alto.

Los resultados indican una diferencia del 30,0% a favor del grupo experimental, lo que demuestra que la aplicación de la estrategia didáctica indicada mejora los niveles de aprendizaje. Queda demostrada su eficacia al facilitar la articulación del conocimiento convencional con la vida real, permitiendo comprender y procesar la información de manera práctica para resolver problemas cotidianos.

4.1.1. Análisis descriptivo de datos

Tabla 10

Resultados de la prueba de normalidad

| Grupo | Variable y dimensión | Preprueba | | | Posprueba | | |
|----------------------------|---|---------------------------|-------|-------|-------------|-------|-------|
| | | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | gl | Sig. |
| Control | Aprendizaje significativo | 0.539 | 40 | 0.000 | 0.720 | 40 | 0.000 |
| | Motivación | 0.559 | 40 | 0.000 | 0.670 | 40 | 0.000 |
| | Proceso dinámico cognitivo | 0.634 | 40 | 0.000 | 0.756 | 40 | 0.000 |
| | Demostración de la funcionalidad del conocimiento | 0.591 | 40 | 0.000 | 0.678 | 40 | 0.000 |
| | Comprensión | 0.604 | 40 | 0.000 | 0.720 | 40 | 0.000 |
| | Articulación del conocimiento convencional con la vida real | 0.559 | 40 | 0.000 | 0.652 | 40 | 0.000 |
| | Experimental | Aprendizaje significativo | 0.576 | 40 | 0.000 | 0.756 | 40 |
| Motivación | | 0.576 | 40 | 0.000 | 0.772 | 40 | 0.000 |
| Proceso dinámico cognitivo | | 0.629 | 40 | 0.000 | 0.736 | 40 | 0.000 |

| Grupo | Variable y dimensión | Preprueba | | | Posprueba | | |
|-------|---|-------------|----|-------|-------------|----|-------|
| | | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | gl | Sig. |
| | Demostración de la funcionalidad del conocimiento | 0.604 | 40 | 0.000 | 0.756 | 40 | 0.000 |
| | Comprensión | 0.623 | 40 | 0.000 | 0.782 | 40 | 0.000 |
| | Articulación del conocimiento convencional con la vida real | 0.591 | 40 | 0.000 | 0.701 | 40 | 0.000 |

Nota. Resultados obtenidos con el estadístico de prueba de Shapiro Wilk.

Según la tabla 10, todos los valores de las significancias obtenidas, tanto en la preprueba como en la posprueba, son menores que $\alpha=0,050$; esto indica comprender que, los datos recopilados respecto a la variable aprendizaje significativo siguen una distribución distinta a la normal.

4.1.2. Análisis inferencial de datos

Como la variable en estudio es cualitativa ordinal y los datos no siguen una distribución normal, amerita utilizar una prueba no paramétrica. En este caso, corresponde la U de Mann-Whitney con una confianza de 95% y significancia de 5%, toda vez que la información proviene de dos muestras independientes.

4.2. Prueba de Hipótesis

4.2.1. Prueba de hipótesis general

Ho: El Grupo Focal como estrategia didáctica **no** influye significativamente en el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH-2022.

Ha: El Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH-2022.

Tabla 11*Resultado de la prueba de hipótesis general*

| | U de Mann-Whitney | Z | Sig. Asintótica (bilateral) |
|-----------|-------------------|--------|--------------------------------|
| Preprueba | 760.000 | -0.498 | 0.619 |
| Posprueba | 490.500 | -3.428 | 0.001 |

Nota. Fuente: Cuestionario de la prueba objetiva de aprendizajes significativos, aplicada a estudiantes universitarios de economía, Ayacucho-2022.

Según la tabla 11, el resultado de la posprueba muestra que el nivel de significancia obtenida $p=0,001$ es menor que la asumida $\alpha=0,050$; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Es decir, el grupo focal como estrategia didáctica influye significativamente en el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH- 2022.

4.2.2. Prueba de hipótesis específica 1

Ho: El grupo focal como estrategia didáctica **no** influye significativamente en el nivel de motivación en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH - 2022.

Ha: El grupo focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de motivación en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH -2022.

Tabla 12*Resultado de la prueba de hipótesis específica 1*

| | U de Mann- Whitney | Z | Sig. Asintótica (bilateral) |
|-----------|-----------------------|--------|--------------------------------|
| Preprueba | 780.000 | -0.245 | 0.806 |
| Posprueba | 488.000 | -3.456 | 0.001 |

Nota. Fuente: Cuestionario de la prueba objetiva de aprendizajes significativos, aplicada a estudiantes universitarios de economía, Ayacucho-2022.

Tal como se observa en la tabla 12, el resultado de la posprueba muestra que el nivel de significancia obtenida $p=0,001$ es menor que la asumida $\alpha=0,050$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Es decir, el grupo focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de motivación en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH -2022.

4.2.3. Prueba de hipótesis específica 2

Ho: El Grupo Focal como estrategia didáctica **no** influye significativamente en el proceso dinámico cognitivo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH – 2022.

Ha: El Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el proceso dinámico cognitivo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH – 2022.

Tabla 13

Resultado de la prueba de hipótesis específica 2

| | U de Mann-Whitney | Z | Sig. Asintótica (bilateral) |
|-----------|-------------------|--------|--------------------------------|
| Preprueba | 780.000 | -0.224 | 0.823 |
| Posprueba | 397.000 | -4.307 | 0.000 |

Nota. Fuente: Cuestionario de la prueba objetiva de aprendizajes significativos, aplicada a estudiantes universitarios de economía, Ayacucho-2022.

Según la tabla 13, el resultado de la posprueba muestra que el nivel de significancia obtenida $p=0,000$ es menor que la asumida $\alpha=0,050$; en efecto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Esto indica que, el Grupo Focal como estrategia didáctica influye

significativamente en el proceso dinámico cognitivo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH – 2022.

4.2.4. Prueba de hipótesis específica 3

Ho: El grupo focal como estrategia didáctica **no** influye significativamente en el nivel de demostración de la funcionalidad del conocimiento en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH- 2022.

Ha: El grupo focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de demostración de la funcionalidad del conocimiento en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH- 2022.

Tabla 14

Resultado de la prueba de hipótesis específica 3

| | U de Mann-Whitney | Z | Sig. Asintótica (bilateral) |
|-----------|-------------------|--------|--------------------------------|
| Preprueba | 780.000 | -0.235 | 0.814 |
| Posprueba | 559.000 | -2.751 | 0.006 |

Nota. Fuente: Cuestionario de la prueba objetiva de aprendizajes significativos, aplicada a estudiantes universitarios de economía, Ayacucho-2022.

Según la tabla 14, el resultado de la posprueba muestra que el nivel de significancia obtenida $p=0,006$ es menor que la asumida $\alpha=0,050$; por ello, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. En efecto, el grupo focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de demostración de la funcionalidad del conocimiento en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH- 2022.

4.2.5. Prueba de hipótesis específica 4

Ho: El grupo focal como estrategia didáctica **no** influye significativamente en el nivel de comprensión en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH - 2022.

Ha: El grupo focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de comprensión en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH -2022.

Tabla 15

Resultado de la prueba de hipótesis específica 4

| | U de Mann-Whitney | Z | Sig. Asintótica (bilateral) |
|-----------|-------------------|--------|--------------------------------|
| Preprueba | 760.000 | -0.459 | 0.646 |
| Posprueba | 512.500 | -3.112 | 0.002 |

Nota. Fuente: Cuestionario de la prueba objetiva de aprendizajes significativos, aplicada a estudiantes universitarios de economía, Ayacucho-2022.

Según la tabla 15, el resultado de la posprueba muestra que el nivel de significancia obtenida $p=0,002$ es menor que la asumida $\alpha=0,050$; por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Es decir, el grupo focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de comprensión en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH -2022.

4.2.6. Prueba de hipótesis específica 5

Ho: El grupo focal como estrategia didáctica **no** influye significativamente en el nivel de articulación del conocimiento convencional con la vida real en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH - 2022.

Ha: El grupo focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de articulación del conocimiento convencional con la vida real en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH - 2022.

Tabla 16

Resultado de la prueba de hipótesis específica 5

| | U de Mann-Whitney | Z | Sig. Asintótica (bilateral) |
|-----------|-------------------|--------|--------------------------------|
| Preprueba | 760.000 | -0.485 | 0.628 |
| Posprueba | 518.000 | -3.299 | 0.001 |

Nota. Fuente: Cuestionario de la prueba objetiva de aprendizajes significativos, aplicada a estudiantes universitarios de economía, Ayacucho-2022.

Se observa en los resultados de la posprueba que el nivel de significancia obtenida $p=0,001$ es menor que la asumida $\alpha=0,050$; consecuentemente, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Quiere decir, el grupo focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de articulación del conocimiento convencional con la vida real en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH - 2022.

4.3. Discusión de resultados

El aprendizaje significativo es un proceso complejo que se alcanza mediante la selección, recolección y análisis de información; al abordar los contenidos y relacionarlos con los conocimientos previos y las experiencias adquiridas en la vida diaria. (Carneros, 2018). Efectivamente, en la práctica el estudiante comprende que el conocimiento logrado sirve para solucionar problemas. Para ello, es necesario implementar eficientemente los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de un conjunto de actividades didácticas mediadas por recursos que dispone el docente. Dentro de este contexto, el grupo focal como

estrategia didáctica es una alternativa, ya que se trata de una forma de trabajo grupal autónomo mediante una comunicación horizontal entre los participantes (Kitzinger, 1995).

Esta metodología debidamente implementada permite a los estudiantes expresar sus ideas, plantear preguntas y debatir conceptos, lo que fomenta el pensamiento crítico y facilita la construcción activa del conocimiento. Al brindar un ambiente de aprendizaje interactivo y participativo, el grupo focal promueve una comprensión más profunda de los contenidos porque los relacionar con la vida real, lo que resulta en un aprendizaje significativo y aplicable en situaciones cotidianas. Es un método de investigación colectiva, más que individual, cuya esencia es la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los integrantes, y se concreta en espacio de tiempo relativamente corto. (Martínez, 1999)

En este sentido, con el objetivo de determinar el grado de influencia del grupo focal como estrategia didáctica en el nivel de aprendizaje significativo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, se evidenció que en el grupo experimental el 37% de los estudiantes se ubicaron en el nivel muy alto de aprendizaje significativo, visiblemente diferente a los resultados que se obtuvo en el grupo control que solo fue de 7,5%, observándose una diferencia de 30% a favor de grupo experimental. Esto nos permitió afirmar que la aplicación de esta estrategia didáctica optimizó los niveles de aprendizaje significativo. La prueba de hipótesis general ($p=0,001<0,050$) reveló que el grupo focal como estrategia didáctica influyó de manera positiva en el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía. Resultados similares encontraron Escobar y Bonilla-Jiménez (2009), Peñaherrera et al (2018) y Gutiérrez (2017) quienes en sus conclusiones evidencian que el grupo focal como técnica didáctica tiene influencias positivas en el aprendizaje significativo de los estudiantes. Para Escobar y Bonilla-Jiménez (2009) los grupos focales son versátiles, ya que “pueden ser aplicados a diversos contextos de investigación y a diferentes poblaciones, desde personas analfabetas hasta intelectuales,

o desde niños hasta adultos mayores” (p.64). Esta cualidad al ser utilizada como estrategia didáctica permite diseñar las actividades de aprendizaje con procesos flexibles de debate y discusión en torno a diversos temas curriculares, especialidades y condiciones socio económicas, sociales y demográficas.

Peñaherrera et al. (2018) concluyen que, el desarrollo de los grupos focales exige el cumplimiento de un rol empático del moderador, para que conduzca a cada grupo y motive a los integrantes a aportar información real de sus experiencias y expresar los aprendizajes construidos en dicho proceso; así como la comprensión de los temas tratados. Por su parte, Gutiérrez (2017) encontró que el método CoPsoQ PSQCAT Versión Corta, se complementa de manera eficiente con el grupo focal. Esta forma mixta, facilita la profundización de la información preliminar mediante el análisis y una participación proactiva, contribuyendo al proceso de identificación y evaluación de los factores de riesgo psicosocial en organizaciones con menos de 25 trabajadores.

Asimismo, Kitzinger (1995), Martínez (1999), Lorenzo (2013) y Vargas e Ibáñez (2008) consideran que el grupo focal es una técnica grupal de comunicación eficaz entre un moderador y los participantes sobre cualquier tema de discusión, por su carácter dinámico de sus pasos se puede implementar de manera eficaz en los procesos de enseñanza aprendizaje. Tal como señala, Lorenzo (2013) se trata de un conjunto de actividades metodológicas mediadas por recursos que dispone el docente, para viabilizar los procesos de enseñanza aprendizaje, propuestos en base al grupo focal; cuyo procedimiento requiere que, “...los miembros del grupo sean citados para discutir sobre un tema específico, bajo la guía de un moderador Este no toma parte en la discusión, sino que asegura que la misma se mantenga en el tema propuesto” (p. 4). Para Martínez (1999) se trata de un método, cuya esencia es la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los integrantes que enriquece la discusión.

Vargas e Ibáñez (2008) señalan que el grupo focal “...es una conversación de un conjunto de personas, que conocen el tema de discusión y se les hace una entrevista con un temario definido. Quiere decir, los temas a tratarse se encuentran previamente definidos” (p. 72). Por sus procedimientos es funcional en el campo educativo, para generar aprendizajes significativos en los estudiantes, cambiar la forma de trabajo en el aula, es romper con lo rutinario, sin perder de vista el objetivo que se pretende lograr. Bajo estas consideraciones se corrobora que el grupo focal como estrategia didáctica mejora los niveles de aprendizaje en los estudiantes universitarios que están iniciando sus estudios, porque es una forma novedosa de trabajo en el aula centrado en la discusión.

Con relación a la *dimensión motivación*, se evidenció que en el grupo experimental el 40% de los estudiantes se ubicaron en el nivel muy alto de aprendizaje significativo a diferencia del grupo control que solo fue un 5,0%. Es evidente la presencia de una diferencia de 35% a favor de grupo experimental. Esto nos permitió afirmar que, los procedimientos del grupo focal como estrategia didáctica implementado con recursos pertinentes motiva a los estudiantes para lograr aprendizajes. De ahí que, la prueba de hipótesis ($p=0,001<0,050$) indica una influencia significativa. Resultado similar identificó Morales (2017) quien señala que la motivación intrínseca y extrínseca y el aprendizaje significativo se correlacionan de manera positiva y considerable. Los factores internos que más los motivan son: la autonomía y la familia. El factor extrínseco de mayor motivación está asociado por las posibilidades de lograr buen desempeño para conseguir mejores oportunidades de empleo y un digno ingreso económico; además de la estrategia de enseñanza novedosa y las actividades que los docentes proponen y desarrollan.

Por su parte, Canchanya (2020) concluyó que la motivación escolar se relaciona de manera directa, positiva y significativa con el nivel de aprendizaje de los estudiantes, exteriorizados en la activación del interés por el tema y la predisposición para aprender. Del

mismo modo, Rivera (2004), Ballester (2007), Cruz (2017), Latorre (2017) y Carneros (2018) plantean que el aprendizaje significativo depende de una serie de factores tanto internos como externos, que perfectamente se puede favorecer con los procedimientos didácticos del grupo focal; porque el aprendizaje significativo, tal como indica Rivera (2004) “...tiene lugar cuando las personas interactúan con su entorno tratando de dar sentido al mundo que perciben; construyendo representaciones personales significativas y que poseen sentido de un objeto, situación o representación de la realidad” (p. 47). Ballester (2007) refuerza al mencionar que: “...hay una necesidad cada vez más importante en el mundo de la docencia: la necesidad de la satisfacción personal del profesorado en la experiencia de enseñar y aprender significativamente, para constatar y reforzar de manera interna los resultados positivos de la educación” (p. 649).

Cruz (2017) señala que: “Mientras no exista predisposición para conocer, no habrá conocimiento. Solo aquél que quiere conocer y comprender “abrirá todos sus sentidos” para hacerlo. El educando conoce en la medida que está dispuesto a hacerlo, a poner toda su atención y emoción” (p. 7). Bien cuando Latorre (2017) afirma que se trata del “acoplamiento o articulación que se da entre los conocimientos nuevos con los previos, lo que permite asignar significado a lo aprendido y por su comprensibilidad de la información, utilizar en otras situaciones de la vida. Carneros (2018) sostiene que es producto de un proceso, de selección, recolección y análisis de la información lograda mediante el estudio del tema, relacionando esa información analizada con los conocimientos previos y las experiencias vividas. Efectivamente, ahí el estudiante comprende que el conocimiento que se asimila sirve solucionar sus conflictos cognitivos, sociales, económicos, etc.

Con relación a la *dimensión proceso dinámico cognitivo*, se evidenció que en el grupo experimental el 40,0% lograron el nivel muy alto de aprendizaje significativo a diferencia de grupo control que solo fue de 7,5%. En efecto, hay una diferencia de 32,5% a

favor del grupo experimental. Esto indicó que, los procedimientos del grupo focal como estrategia didáctica contribuyen a mejorar los procesos dinámicos cognitivos. La prueba de hipótesis ($p=0,000<0,050$) refleja la eficacia del grupo focal como estrategia didáctica en el fortalecimiento del proceso dinámico cognitivo. Resultados que conciben con los hallazgos de Esteves (2013) para quien el tiempo real para desarrollar la mayor parte de las actividades son limitados, afectando directamente el nivel de desempeño de los estudiantes; además de restringir sus habilidades y capacidades; tales como: comprensión, creatividad, redacción, expresión oral, reflexión y otras de carácter cognitivo. También apoyan este resultado las conclusiones de Benavides et al. (2022) para quienes la implementación del grupo focal como estrategia didáctica, tiene resultados alentadores, puesto que son potenciales espacios de difusión de conocimientos e investigación, por la variedad de configuraciones que admiten para el conocimiento dialógico, centrado en la construcción de la confianza que favorece el proceso dinámico cognitivo. Asimismo, Rivera (2004), Gross y Stiller (2015), Castillo et al. (2013), Baque y Portilla (2021) concuerdan que las estrategias que conllevan al procesamiento permanente de la información nueva, transformando e incorporándolo a su estructura cognitiva de manera sistemática contribuyen de manera eficiente al aprendizaje significativo, en este sentido el grupo focal es una alternativa con resultados muy satisfactorios. Gross y Stiller (2015) agregan que: “La técnica del grupo focal permite que cada participante exprese sus percepciones y comente su vivencia en interacción, desde las tres dimensiones de la investigación: proceso educativo, información y espacio físico” (p. 6).

En este contexto, Castillo et al (2013) señalan acertadamente que el aprendizaje significativo requiere de dos condiciones fundamentales: Actitud potencialmente significativa por parte del estudiante y mediación por un material trascendente. Ambos se articulan en la sesión de clase en un proceso interactivo e integrador.

Además, la conceptualización de los contenidos es más sencilla porque deducen con facilidad de que se trata, para transitar a un nuevo escenario de relacionamiento cognitivo con los sucesos de su vida cotidiana, y alcanzar un aprendizaje que difícilmente olvidan. Para Rivera (2004, p. 48) “el proceso está definido por una serie de actividades significativas que realizan” adquiriendo experiencias que produce un cambio relativamente permanente en sus conocimientos. Bajo estas consideraciones efectivamente, la aplicación del grupo focal como estrategia didáctica presenta un alto grado de eficacia.

Con relación a la *dimensión demostración de la funcionalidad del conocimiento*, se evidenció que en el grupo experimental el 37,5% de los estudiantes se ubicaron en el nivel muy alto de aprendizaje significativo, lo contrario ocurrió en de grupo control que solo fue el 10,0%. En consecuencia, hay una diferencia de 27,5% a favor de grupo experimental. Esto nos permitió afirmar que la aplicación grupo focal como estrategia didáctica mejora el nivel de demostración de la funcionalidad del conocimiento, en situaciones de la vida cotidiana de estudiantes universitarios. La prueba de hipótesis ($p=0,006<0,050$) respaldó esta afirmación; así como, las conclusiones de Díaz (2013), Escobar y Bonilla-Jiménez (2009) y Beltrán (2016) quienes identificaron que las estrategias participativas, activas y colaborativas y permiten en los estudiantes identificar y determinar la utilidad de los conocimientos adquiridos para resolver problemas en contextos diferentes. Díaz (2013) concluyó que la mayoría los estudiantes afirma que emplea como estrategia de aprendizaje formas colaborativas y que consideran que esta permite el desarrollo de habilidades y en especial fortalece el razonamiento lógico, deductivo e inductivo. Escobar y Bonilla-Jiménez (2009) agregan que los grupos focales en cualquiera de sus variantes, privilegian una comprensión profunda de la información al articular lo nuevo con las experiencias personales; lo que indica que como metodología es eficaz para generar debate y discusión

donde los estudiantes determinen la utilidad de los conocimientos adquiridos para resolver problemas.

Beltrán (2016) concluyó que, los estudiantes mejoraron sus niveles de interpretación, análisis y explicación, para demostrar una expresión apropiada durante su participación en cada una de las actividades propuestas en el ambiente de aprendizaje. Investigaron, interpretaron, analizaron y contextualizaron la información para responder de manera pertinente a las interrogantes, también elaboraron materiales para sus exposiciones, los que fueron socializados demostrando una comprensión adecuada del tema. Estos planteamientos corroboran que la aplicación del el Grupo Focal como estrategia didáctica ayuda a mejorar el nivel de demostración de la funcionalidad del conocimiento en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía; por lo que considera un medio importante para mejorar sus condiciones de vida y seguir fortaleciendo sus habilidades.

Con relación a la *dimensión comprensión*, se evidenció que en el grupo experimental el 40% de los estudiantes alcanzaron el nivel muy alto de aprendizaje significativo a diferencia del grupo control que solo fue un 7,5%. Esto indica, que existe una diferencia de 32,5% a favor del grupo experimental, resultado que indica la eficacia del grupo focal como estrategia didáctica. La prueba de hipótesis ($p=0,002<0,050$) refleja una mejora en los niveles de comprensión de los contenidos curriculares; sobre la base de un trabajo cooperativo y un sistema de comunicación horizontal. Resultados similares identificaron Calderón y Valencia (2012), Esteves (2013), López (2014), Peñaherrera et al. (2018) quienes coinciden que las estrategias didácticas que facilitan la discusión y el debate permiten la articulación del conocimiento nuevo con el previo, en un proceso de contextualización que determina su nivel de entendimiento.

Calderón y Valencia (2012) agregan que los estudiantes mejoran las habilidades para resolver problemas y desarrollar tareas complejas, en base a un trabajo en equipo, porque

los participantes respondieron las interrogantes utilizando la inferencia, siendo un indicador de las capacidades mentales de orden superior, lo que redundó en un nivel adecuado de comprensión de los contenidos para contextualizar y articular a su vida cotidiana. López (2014) resalta que los grupos focales y otros que promueven una participación activa favorecen la resolución de problemas, logrando un aprendizaje significativo.

El trabajo grupal y las plenarios por su naturaleza socializadoras de la información y de las experiencias, fortalecen los conocimientos básicos, la comprensión y el dominio de un lenguaje simbólico para transferir información de lo usual y cotidiano a expresiones algebraicas; además ayuda a conocer el entorno donde el sujeto se desenvuelve y puede aplicar sus aprendizajes en la solución de problemas de su entorno. Peñaherrera et al. (2018) concluyen que, los grupos focales son de utilidad para explorar los conocimientos, siempre y cuando se elabore una estrategia de investigación lógica; para ello, se requiere una amplia formación metodológica, gestión proactiva y liderazgo para promover trabajos en equipo; además, contar con personal capacitado en el grupo de estudio etario.

Asimismo, La Torre (2016) aclara que la categoría significatividad, es cuando el estudiante estructura su conocimiento, al interiorizar le da significado lógico a la información nueva y logra articular con los previos, proceso que le permite esclarecer y entender. Añade que los contenidos respondan a las necesidades de los estudiantes y sean significativos para que activen sus capacidades y puedan interiorizar como válido; la capacidad de comprensión es la primera que debe desarrollar el estudiante para poder aprender de forma significativa, pues si no comprende no aprendizaje. Estos hallazgos y planteamientos corroboran que la aplicación del grupo focal como estrategia didáctica por las actividades que incorpora influye significativamente en el nivel de comprensión.

Con relación a la *dimensión articulación del conocimiento convencional con la vida real*, en el grupo experimental el 40,0% de los estudiantes se ubicaron en el nivel muy alto

de aprendizaje significativo; sin embargo, en el grupo control solo fue un 10%. Lo que evidencia una diferencia de 30,0% a favor de grupo experimental. Resultado que permite afirmar que la aplicación del grupo focal como estrategia didáctica fortalece la habilidad de articular el conocimiento. La prueba de hipótesis ($p=0,001<0,050$) refleja que la aplicación del grupo focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de articulación del conocimiento convencional con la vida real en los estudiantes universitarios. Este resultado es similar a las conclusiones de Cervantes (2013), Beltrán (2016) y Martínez et al. (2019) quienes concluyen que el grupo focal o estrategias similares incentivan al estudiante poner en práctica los conocimientos adquiridos para solucionar los problemas de su contexto.

En la investigación realizada por Beltrán (2016) la mayoría de los estudiantes evidenciaron un buen nivel de análisis que fortaleció sus habilidades cognitivas; tales como, articulación de sus saberes previos con los conocimientos convencionales y la aplicación de lo aprendido en la resolución de problemas diversos. Martínez et al. (2019) concluyen que, con base en la comprensión de la información convencional y la articulación a la precepción de los estudiantes, se llega a la construcción colectiva de conocimiento. En términos generales, las implicaciones positivas del trabajo en equipo hacen posible generar y gestionar conocimiento a través de las redes de colaboración; además de un acercamiento que inhibe el sentimiento de soledad de los estudiantes.

Por su parte, Cervantes (2013) determinó la presencia de un grado de relación significativa entre la capacidad de expresión, comprensión y pensamiento crítico; sobre la base de la articulación del contenido con sus saberes previos y su capacidad de aplicar lo asimilado en la solución de problemas cotidianos. En este sentido, los grupos focales como estrategia didáctica, más que una forma de escuchar la conversación es aprender a

argumentar sobre la base del análisis (Ruiz, 2018), creando líneas de comunicación entre estudiantes y luego con el docente.

Méndez (2016), Muñoz y Carrasco (2017), Chuquiyure (2018) y Ponce (2020) coinciden en considerar que la articulación del conocimiento convencional con la vida real, desde la psicología cognitiva, satisface las necesidades reales de los estudiantes, en un grado de significatividad cada vez mayor. Entonces las estrategias didácticas que propician la discusión, el debate, planteamiento de puntos de vista y alternativas de solución viables facilitan la comprensión de la importancia del conocimiento y su utilidad para solucionar problemas.

En suma, estos hallazgos y planteamientos corroboraron la eficacia del grupo focal como estrategia didáctica y su influencia positiva en el nivel de aprendizaje significativo de la asignatura de Metodología del Trabajo Intelectual en los estudiantes del primer semestre de la Carrera Profesional de Economía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga.

Capítulo V

Propuesta De Innovación Educativa

Grupo Focal Como Estrategia Didáctica

5.1. Introducción

Se propuso una estrategia didáctica que contribuya a recuperar los conocimientos perdidos, que se impartieron con clases virtuales y que se olvidaron durante la cuarentena, implementando un proceso cooperativo de rememoración que apele a las estructuras cognitivas descritas por la teoría del Aprendizaje Significativo; utilizando una técnica empleada en la investigación social conocida como Grupo Focal.

El retorno a las aulas, la presencialidad, tiene dos retos básicos: cambiar las formas de aprendizaje desarrollada por los estudiantes en estos dos últimos años de virtualidad y la recuperación de los conocimientos olvidados, pero considerados en los planes curriculares. Esta nueva circunstancia exige metodologías innovadoras y alternativas capaces de comprometer al estudiante en su propio aprendizaje; para Fernández (2006) “...requiere un enfoque integral, para contemplar diferentes medidas como el establecimiento de un plan estratégico con propuestas de innovación metodológica (...) la definición de un modelo educativo propio, con referencia expresa a las metodologías” (p. 36).

Esa propuesta es el Grupo Focal, metodología frecuentemente utilizada en la investigación social; que según Benavides et al (2021) “Los grupos focales son construcciones sociales mediante narrativas dialógicas impregnadas de múltiples tipos de intertextualidad” (p. 165); por ello, es innovadora, por ser la primera vez que se implementa en la UNSCH en las sesiones de clase.

El espacio de reflexión que define un grupo focal hace que los participantes interioricen el tema tratado, relacionándolo con sus saberes y conocimientos relacionados y

presentes en su estructura cognitiva; al ser todo el proceso protagonizado por ellos, argumentados desde sus propias visiones y concepciones, las conclusiones a las que lleguen del tema estudiado, orientados por el docente se constituyen en aprendizaje significativo.

Como señalan: Escobar y Bonilla-Jiménez (2009) “El propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes; esto no sería fácil de lograr con otros métodos. Los grupos focales permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales” (p. 52). Estas características son las que la convierten en una herramienta educativa, al realizarse un intercambio de conocimientos sobre un tema específico, previamente determinado, en un ambiente dirigido por el docente.

La interacción grupal gira en torno a un tema que plantea el docente o ya explicado en alguna clase anterior, porque el Grupo Focal puede ser empleado tanto para difundir y profundizar nuevos contenidos curriculares o para generar procesos de retroalimentación de aquellos en los que los estudiantes presentan debilidades en su aprendizaje.

Con el Grupo Focal como herramienta pedagógica, se trata de fortalecer los aprendizajes significativos en los estudiantes universitarios, esta forma de acceder al conocimiento tiene, según Latorre (2016) dos características fundamentales:

- **Significatividad**, al incorporar lo nuevo relevante como producto de la relación con elementos existentes en su entorno, que se relacionan y articulan a los previos, de manera no arbitraria, fortaleciendo su sistema cognitivo.
- **Funcionalidad**, es la relación entre el nuevo conocimiento, su utilización en el momento oportuno para solucionar conflictos y los que se presentan en el futuro, como indica Latorre (2016) “Se rige por la ley de transferencia que

permite que un aprendizaje sea extrapolable o ampliable en el futuro a aprendizajes análogos o parecidos” (p. 1).

5.2. Justificación

El Grupo Focal tiene como forma de trabajo, el diálogo continuo, en el caso de estudiantes, sobre un tema preestablecido; que es discutido, hasta agotar los argumentos, el facilitador impide que la conversación derive en temas ajenos a lo planificado, y al ser los mismos alumnos los que plantean, socializan y llegan a conclusiones, sobre el punto tratado. Esta forma de trabajo promueve aprendizajes realmente significativos. Además de generar las condiciones para que, en un ambiente distendido y de interés, se intercambien ideas, en una dinámica de comparación de las visiones e identificaciones realizadas por los estudiantes.

Finalmente, es necesario señalar que la implementación de los grupos focales, durante el proceso lectivo, es un aporte en el campo de las metodologías innovativas, abriendo un espacio para el protagonismo del estudiante.

5.3. Fundamentos

5.3.1. *Fundamentación Pedagógica*

La educación no ha sido nunca un acto solitario, incluso en la época más oscura del verticalismo extremo del llamado método prusiano, que hasta hoy se mantiene vigente en la gran mayoría de centros educativos, incluso de nivel superior, como las universidades, donde el docente no permite la participación del estudiante; Sobre el particular, Gutiérrez (2016) lo describe:

La sociedad industrial del siglo XVIII necesita gente dócil que con facilidad sea llevado por el camino de obediencia y que entienda que solo los superiores tenían la razón (...) se le levanta temprano, debe llegar a tiempo sino se cierra la puerta, donde puedes disfrutar de recreo solo cuando se toca el timbre, donde si te portas mal eras castigado en

frente de todos tus amigos, fue exitoso. Logró cerrar las puertas a la imaginación y la creatividad, que todos pensarán que, si éramos rebeldes, inquietos, arriesgados, no tendríamos éxito. Logro que millones fueran empleados. (p. 1)

La propuesta del Grupo Focal rompe radicalmente con esta forma de entender la educación y propone espacios donde lo central del acto educativo, son los aprendizajes; el estudiante, en diálogo motivado por el tema, accede al conocimiento, convirtiéndose en el protagonista central de la clase.

En una época de la historia, en la que los conocimientos se renuevan constantemente, la tecnología, en constante evolución, invade todos los rincones de nuestra existencia, los aprendizajes y sus formas también cambian; por lo tanto, las metodologías pedagógicas y los contenidos curriculares, deben estar en permanente revisión y adaptación al mundo del estudiante. Al emplear el Grupo Focal como herramienta didáctica, se asume que las metodologías y las metas educativas deben ir más allá de las tradicionales, donde el estudiante genera nuevos conocimientos al articular de forma natural su visión del tema con el logro educativo que se espera.

Cotidianamente, los Centros de educación superior cuestionan los aprendizajes, que se supone lograron los estudiantes, teniendo como referencia las evaluaciones que se aplican; con el Grupo Focal como herramienta didáctica se logrará que adquieran aprendizajes significativos, pues serán los propios estudiantes que los construyan, integrándolos a su estructura cognitiva.

5.3.2. *Fundamento filosófico*

La educación, especialmente la peruana, siempre está en "crisis"; no solo se explica por las dificultades coyunturales que puedan presentarse; esta situación crítica se explica como en todo el mundo, en la evolución o redefinición de los conceptos: docente y estudiante; persona – sociedad, universidad-sociedad y en los diversos análisis que se

realizan de estos enunciados, hay una intención manifiesta de la eficacia que se pretende de los procesos diferenciando los roles de cada uno.

El fundamento filosófico de esta estrategia didáctica, se basa en lo afirmado por García (s/f) de que: "...cuando éstas tratan de comprender en plenitud al ser humano en cuanto educable, con vistas a iluminar lúcidamente la acción educativa" (p. 5); esa visión "lúcida" que reclama la autora, está referida a la diversidad de metodologías educativas, que deben aplicarse para lograr procesos educativos pertinentes a la época en que se dan. Es en este contexto, se propone al Grupo Focal como herramienta didáctica, para que, respondiendo a la demanda de recuperar y lograr aprendizajes, en un proceso de integración de lo desconocido se debe y se incorpore a la estructura cognitiva del estudiante.

5.3.3. *Fundamento epistémico*

La acelerada evolución de nuestras sociedades se refleja en la filosofía, como visión general de todo y la educación orientada a la formación del futuro; ambas han sufrido cambios radicales en sus enunciados, sus componentes y actores; respondiendo a la necesidad de avanzar al mismo tiempo que la tecnología que facilita sofisticadamente el acceso a lo nuevo: conocimientos científicos y tecnológicos a los cuales el mundo se ha visto sometido.

Como indica Ipuz et al. (2015) los procesos educativos están comprometidos con "...investigar de qué manera se ha llevado a cabo la incursión de estos nuevos saberes y formas de vida, la epistemología está fundamentada, al ser esta una rama filosófica que estudia el conocimiento científico, sus conceptos y métodos" (p. 48). La epistemología es el estudio de las formas como se adquiere el conocimiento, de manera rigurosa, sujeto a reflexión crítica de la teoría. Como es propio, en el campo de la pedagogía estas definiciones no varían, sino se ajustan a los intereses educativos que se pretenden alcanzar dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Agregan Ipuz et al. (2015) "...la epistemología aplicada a la educación analiza el proceso educativo de modo crítico y reflexivo, analiza sus avances con miras a perfeccionarse y superar debilidades, estudiando todos los factores que intervienen en este, con el propósito de encontrar soluciones" (p. 51). Pues, considera a la educación inmersa en todas las ciencias del saber y sus métodos de difusión del conocimiento hacia los educandos.

5.3.4. Fundamento psicológico

La educación es una característica de la sociedad, producto de la necesidad de sobrevivir y de ocupar el espacio del territorio en que se asienta; realizando además operaciones que lo ayuden a construir una continuidad para superar los vacíos cognitivos, como: preguntas, dudas, aceptación e interacción. De todos los seres que pueblan el planeta, la humanidad es la única que al momento de nacer uno de sus miembros, es capacitado para sobrevivir, el recién nacido es el menos capacitado para defenderse; por ello, requieren del conocimiento para poder hacerlo.

Pero la educación y los aprendizajes no solo se dan en las instituciones formales: escuelas, institutos y universidades, sobre todo ahora, las principales fuentes del conocimiento están en la sociedad y en el internet; así, Ojeda (2017) indica que, "En la actualidad se reconoce que las prácticas educativas y de aprendizaje, a través de las cuales la especie humana, construye y transmite sus conocimientos, ocurren en espacios no solo formales, sino también en otro tipo de escenarios" (p. 82).

5.3.5. Fundamentación de área

La aplicación del Grupo Focal como estrategia didáctica para el fortalecimiento del aprendizaje significativo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía de la UNSCH, contribuirá a las siguientes cualidades en los alumnos:

- e. **Formación integral de la persona:** La docencia está cada vez más relacionada con el trabajo grupal, considerando que, no es solo un

proceso académico, es una actitud frente a la vida; la de construir socialmente los conocimientos para aprovechar las oportunidades que se le puedan presentar.

- f. **Máximo desarrollo de las capacidades individuales:** El reconocimiento de sus propias potencialidades, especialmente de sus habilidades sociales fortalecidas en el espacio laboral o académico, es una actitud que permite desarrollar relaciones fructíferas y mutuamente beneficiosas con sus entornos.
- g. **Inserción en la "Aldea Global":** En un mundo en permanente cambio, definido por tecnologías cada vez más sofisticadas, y conocimientos que se van cambiando constantemente, las habilidades sociales fortalecidas en las personas son el arma principal para enfrentar un mundo que puede ser hostil.
- h. **Estructuras mentales y flexibilidad del pensamiento:** Los aprendizajes favorecen una mayor riqueza cognitiva y ayuda al alumno a desarrollar autonomía, estrategias de pensamiento, de conceptualización y categorización del mundo.

5.4. Objetivos de la propuesta

- Promover procesos académicos cooperativos, para lograr aprendizajes funcionales en la cotidianidad de los estudiantes.
- Implementar un método de investigación cualitativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje para que el estudiante pueda contextualizar la información, incorporar nuevos datos y generar conocimiento innovado.
- Emplear algunos recursos tecnológicos para consolidar conocimientos generados durante las discusiones en los grupos focales.

5.5. Descripción de los pasos de la propuesta

Para la aplicación del grupo focal orientado a la mejora de los niveles de aprendizaje significativo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía-UNSCH, se implementó los siguientes pasos:

Para la aplicación del grupo focal orientado a la mejora de los niveles de aprendizaje significativo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía-UNSCH, se implementó los siguientes pasos:

- i. **Determinación de los objetivos.** Para precisar los objetivos por acciones, se respondió a las siguientes preguntas:
- j. **¿Qué temas del currículo se deben elegir?** En relación a la asignatura de metodología del trabajo intelectual, tenemos los siguientes:
 - k. Determinación de los temas curriculares
 - Método científico
 - Características del método científico
 - Distinción entre el conocimiento puro y el empírico
 - La ciencia: predecir el futuro
 - El principio de incertidumbre de Heisenberg.
 - Lectura con material digital en jóvenes universitarios
 - La visión dominante
 - Tipos de conocimiento
 - Métodos generales
 - Necesidad de promover el pensamiento crítico
- b. ¿Cómo implementar el proceso?

Estructurar grupos de discusión. Se conformarán 6 grupos de 6 estudiantes de manera aleatoria.

¿Qué aprendizajes se deben lograr?

Alcanzar aprendizajes significativos sobre contenidos de la asignatura de Metodología del Trabajo Intelectual.

¿Qué fuentes deben consultar?

Seleccionar textos que versan sobre los temas a discutirse.

¿Quiénes deben integrar cada grupo?

Organizar grupos de estudio con los estudiantes de la serie 100-I de la Carrera Profesional de Economía que corresponde a Estudios Generales.

Diseño del proceso. Se trata de socializar la secuencia que se desarrollará. Debe ser coherente con los aprendizajes que se lograrán; si la meta es lograr aprendizajes significativos, es necesario que los integrantes de los grupos indaguen previamente el tema, analicen, reflexionen y articulen a sus experiencias personales.

- a. **Definición y desarrollo del cronograma.** Consiste en asignar previamente los temas a investigar, para que los estudiantes puedan identificar, analizar, formular y evaluar. También se establece el tiempo de duración (2 horas de clase 120 minutos), para su cumplimiento estricto.
- b. **Organización o selección de los participantes.** Se organizaron 6 grupos de manera aleatoria. En este proceso fue importante las experiencias previas y comunes que permitieron una adecuada dinámica; ya que se trata de explotar sus saberes generados-experiencias, relacionándolos al tema curricular. El docente y el investigador conjuntamente con 4 alumnos hacen de testigos.

- c. Selección del moderador.** Los miembros del grupo eligen a su moderador, considerando su ascendencia y capacidad de liderazgo.
- d. Formulación de preguntas estímulo.** Previo a la realización de la reunión, el docente con los moderadores determinó las preguntas motivadoras, que fueron concretas, estimulantes y flexibles.
- e. Desarrollo.** Los participantes discuten y solicitan formular otras preguntas que no estaban contempladas en la planeación inicial, pero que pueden aportar al esclarecimiento del contenido curricular.
- f. Análisis de la información.** Concluida la reunión, se consolida la primera impresión del tema, inmediatamente los enunciados logrados en cada grupo son socializados ante el plenario, consolidando una sola conclusión.

CRONOGRAMA

| N° | FECHAS | TEMAS | RECURSOS |
|----|----------------------|---|------------------|
| 01 | 27 de diciembre 2022 | Método científico | Celulares |
| | 2:00 a 4:00 pm | | Internet |
| 02 | 29 de diciembre 2022 | Características del método científico | Cámara filmadora |
| | 2:00 a 4:00 pm | | Grabadora |
| 03 | 31 de enero 202 | Distinción entre el conocimiento puro y el empírico | Celulares |
| | 6:00 a 8:00 pm | | Internet |
| 04 | 03 de enero 2023 | Ciencia: “predecir el futuro” | Celulares |
| | 2:00 a 4:00 pm | | Internet |

| N° | FECHAS | TEMAS | RECURSOS |
|----|------------------------------------|--|--|
| 05 | 05 de enero 2023 2:00 a 4:00 pm | Principio de incertidumbre de Heisenberg | Celulares Internet |
| 06 | 07 de enero 2023 6:00 a 8:00 pm | Lectura con textos digitales | Celulares Internet |
| 07 | 10 de enero 2023 2:00 a 4:00 pm | “Visión dominante” (conocimiento) | Celulares Internet |
| 08 | 12 de enero 2023 2:00 a 4:00 pm | Tipos de conocimiento | Celulares Internet |
| 09 | 14 de enero 2023 6:00 a 8:00 pm | Métodos generales | Celulares Internet |
| 10 | 17 de enero 2023 2:00 a 4:00 pm | Pensamiento crítico No se desarrolló por el tiempo | Celulares Internet Cámara filmadora Grabadora |

Capítulo VI

Conclusiones Y Recomendaciones

6.1. Conclusiones

- El resultado de la aplicación de la estrategia didáctica evidenció que el 37% de los estudiantes del grupo experimental lograron un nivel muy alto de aprendizaje significativo a diferencia del grupo control que pocos alcanzaron este nivel, 7,5%. Estos datos indican que, la implementación adecuada de los procedimientos del Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en los niveles de aprendizaje significativo.
- En cuanto a la dimensión motivación se determinó que el 40% de los estudiantes se del grupo experimental se ubicaron en el nivel muy alto de aprendizaje significativo a diferencia de grupo control que solo fue un 5,0%. Resultado que nos lleva a afirmar que la aplicación rigurosa del Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de motivación; por consiguiente, contribuye en un adecuado nivel de aprendizaje significativo.
- Respecto al proceso dinámico cognitivo se evidenció que el 40,0% de los estudiantes del grupo experimental alcanzaron el nivel muy alto a diferencia del grupo control que solo fue de 7,5%. Lo que refleja que el Grupo Focal como estrategia didáctica por sus procedimientos flexibles influye significativamente en el proceso dinámico cognitivo.
- En lo referente a la demostración de la funcionalidad del conocimiento, se identificó que el 37,5% de los estudiantes del grupo experimental se ubicaron en el nivel muy alto de aprendizaje significativo a diferencia del grupo control que solo fue un 10,0%. Es decir, la estrategia didáctica aplicada mostró un alto grado de eficacia e influyó sustancialmente en el fortalecimiento de la habilidad de demostración del

conocimiento, lo que repercute en la toma de conciencia de la importancia de aprender para mejorar sus condiciones de vida.

- Refiriéndonos a la dimensión comprensión, el 40% de los estudiantes del grupo experimental lograr el nivel muy alto a diferencia del grupo control que solo fue de 7,5%. Es decir, la aplicación del grupo focal como estrategia didáctica influye en los niveles de la capacidad de comprensión, en estudiantes universitarios.
- Las evidencias indicaron que el 40,0% de los estudiantes del grupo experimental se ubicaron en el nivel muy alto a diferencia del grupo control que solo fue el 10%. Por consiguiente, los procedimientos del grupo focal como estrategia didáctica debidamente implementada con recursos pertinentes contribuyen en el fortalecimiento de la habilidad de articular el conocimiento asimilado a sus vicisitudes cotidianas, en estudiantes universitarios.

6.2. Recomendaciones

6.2.1. Administrativas

- Al Vicerrectorado de Investigación de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, a través de ella a su Oficina General, organizar jornadas académicas, donde se pueda socializar los resultados de las investigaciones con transmisión virtual, a fin de que la comunidad ayacuchana pueda conocer e interesarse por los problemas o temas que se investigan en la Escuela de posgrado.
- A los decanos de las facultades, mediante los institutos de investigación realizar mesas redondas con los resultados de los trabajos, porque todos los docentes sin excepción desarrollan docencia universitaria y es de su interés la didáctica, los métodos, las técnicas, las estrategias. entre otras, para que replicando los procedimientos puedan transferir información de manera comprensible.

6.2.2. Académicas

- Sobre la base de las conclusiones, continuar con investigaciones empíricas, sobre el tema grupo focal para mejorar el nivel de aprendizaje significativo, porque la razón de ser de la universidad es formar profesionales con conocimientos sólidos.
- Replicar en otros espacios los procedimientos del grupo focal como estrategia didáctica, para lograr aprendizajes significativos y evitar la deserción estudiantil.
- Implementar programas de difusión vía virtual para socializar con los estudiantes del pregrado las propuestas metodológicas validadas.

Referencias Bibliográficas

- Acosta, M. & Acosta, M. (2019). Formación del pensamiento reflexivo para el logro de un aprendizaje significativo de la Física en estudiantes universitarios. *Revista Científica*, 4(12), 141-161. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.12.7.141-161>
- Aranciaga, S. (2021). *El juego de roles para desarrollar el aprendizaje significativo de los estudiantes de cuatro años de la Institución Educativa Inicial No 167 “El Progreso” Ambo, Huánuco, 2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote] Repositorio institucional. http://repositorio.uladech.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/20.500.13032/22974/APRENDAZAJE_ESTUDIANTES_ARANCIAGA_VENTURIN_SOFIA_ESPERANZA.pdf?sequence=1
- Artigas, W. & Robles, M. (2010). Metodología de la investigación: Una discusión necesaria en Universidades Zulianas. *Revista Digital Universitaria* 11(11), 1-16. <https://www.revista.unam.mx/vol.11/num11/art107/art107.pdf>
- Ausubel, D.; Novak, J. & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Ballester, A. (2007). El aprendizaje significativo en la práctica. *Indivisa Boletín de Estudios e Investigación, Monografía VIII*, 643-651. <http://antoniballester.com/wp-content/uploads/2017/03/Pdf-3.pdf>
- Banco Mundial (2022). *Dos años después: salvemos a una generación*. UNICEF, UNESCO. <https://www.unicef.org/lac/media/35631/file/Dos-anos-despues-salvando-a-una-generacion.pdf>
- Banco Mundial (2020). COVID 19-impacto en la educación y respuestas de política pública. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198SP.pdf>

- Baque, G. y Portilla, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje. *Revista Polo del Conocimiento*, 5 (6), 75-86.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7927035>
- Beck, M., Bryman, A. y Futing, L. (2004). *La enciclopedia de métodos de investigación en Ciencias Sociales*. Nueva Delhi: Publicaciones SAGE.
- Beltrán, L. (2016). *El aprendizaje significativo como estrategia en el fomento del pensamiento crítico bajo un ambiente de aprendizaje*. [Tesis de maestría, Universidad De la Sabana, Cundinamarca Colombia] Repositorio institucional.
<https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/2593/Luz%20Stella%20Beltr%C3%A1n%20Vel%C3%A1squez%20%28Tesis%29.pdf?sequence=1>
- Benavides, M.; Pompa, M.; de Agüero, M.; Sánchez, M. y Rendón, V. (2022). Los grupos focales como estrategia de investigación en educación: algunas lecciones desde su diseño, puesta en marcha, transcripción y moderación. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 34, 2-36.
https://www.researchgate.net/publication/357759476_Los_grupos_focales_como_estrategia_de_investigacion_en_educacion_algunas_lecciones_desde_su_diseno_puesta_en_marcha_transcripcion_y_moderacion/link/61de71eb034dda1b9eef2af5/download
- Benítez, R. (2021). *La educación superior universitaria en el Perú, post pandemia*. [Documento de política pública]. EGPP-PUCP: Políticas y debates públicos
<https://uancv.edu.pe/sites/default/files/2022-03/La-Educacion-Superior-Universitaria-en-el-Peru-post-pandemia-VF.pdf>

- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. III. Ed.* Prentice hall.
https://www.academia.edu/76957970/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_Bernal_pdf
- Calderón, S. y Valencia, M. (2012). *Aprendizaje significativo basado en proyectos.* [Tesis de licenciatura, Universidad Estatal de Milagro-Ecuador] Repositorio institucional.
<http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/2006/1/Aprendizaje%20significativo%20basado%20en%20proyectos.pdf>
- Camacho, D. y Cancino, N. (2017). *El valor de los profesores: un análisis del efecto del conocimiento docente sobre el rendimiento de los estudiantes en el Perú.* Banco Central de Reserva del Perú-Universidad del Pacífico.
<https://www.bcrp.gob.pe/docs/Publicaciones/Documentos-de-Trabajo/2017/documento-de-trabajo-11-2017.pdf>
- Camargo, P. (2017). *Aplicación de estrategias didácticas innovadoras para el desarrollo del pensamiento creativo en las estudiantes de pregrado del IV ciclo de la facultad de educación de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.* [Tesis de maestría] Universidad de Piura.
https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2895/MAE_EDUC_340_REST.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Canchanya, S. (2020). *Motivación escolar y aprendizaje significativo de los estudiantes del ciclo inicial e intermedio del CEBA Salcabamba, Tayacaja, Huancavelica.* [Tesis de segunda especialidad de la Universidad Nacional de Huancavelica] Repositorio institucional. <https://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/3363/TESIS-SEG-ESP-FED-2020-CANCHANYA%20ABAD.pdf?sequence=1>
- Carranza, M. (2017). Enseñanza y aprendizaje significativo en una modalidad mixta: percepciones de docentes y estudiantes. *RIDE Revista Iberoamericana para la*

- Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 1-25.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v8n15/2007-7467-ride-8-15-00898.pdf>
- Carrillo, M.; Padilla, J.; Rosero, T. y Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 4(2), 20-32.
<https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>
- Castillo, A.; Ramírez, M. y González, M. (2013). El aprendizaje significativo de la química: condiciones para lograrlo. *Revista OMNIA*, 9(2), 11-24.
<https://www.redalyc.org/pdf/737/73728678002.pdf>
- Cervantes, G. (2013). *El aprendizaje significativo y el desarrollo de capacidades comunicativas de textos narrativos*. [Tesis de maestría de la Universidad de la Universidad San Martín de Porres] Repositorio institucional.
https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/665/cervantes_fg.pdf?sequence=3
- Cobos, E. (2008). *Una propuesta para el aprendizaje significativo de los estudiantes de la escuela San José La Salle, de la ciudad de Guayaquil*. [Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar. Sede Ecuador] Repositorio institucional.
<https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/1080/1/T-0648-MGE-Cobo-Una%20propuesta%20para%20el%20aprendizaje%20significativo.pdf>
- Contreras, F. (2016). El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias. *Revista Horizonte de la Ciencia*, 6 (10), 130-140.
https://www.researchgate.net/publication/318869867_El_aprendizaje_significativo_y_su_relacion_con_otras_estrategias/link/5982d7a8aca272a370f59768/download
- Carneros, P. (2018). *Aprendizaje significativo: dotando de significado a nuestros progresos*. Universidad de Barcelona. Asociaciones KREAR-T y CO-NEIX.
<https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo>

- Cortés, M. e Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre metodología de la investigación*. Fondo Editorial de la Universidad Autónoma del Carmen. https://www.academia.edu/10406019/Generalidades_sobre_Metodolog%C3%ADa_de_la_Investigaci%C3%B3n
- Cruz, S. (2017). *El aprendizaje significativo y las emociones: una revisión del constructo original desde el enfoque de la Neurociencia Cognitiva*. [Ponencia al XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa-San Luis de Potosí] <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2567.pdf>
- Choccata, E. (2018). *Liderazgo pedagógico y aprendizajes significativos en los estudiantes de la Institución Educativa secundaria Nuestra Señora del Rosario, provincia Abancay, región Apurímac, 2018*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo] Repositorio institucional. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/33369/choccata_ce.pdf?sequence=1
- Chuquiyure, R. (2018). *El aprendizaje significativo y el rendimiento académico del área de comunicación en el primer bimestre del tercer grado de las secciones “a” y “b” de primaria de la Institución Educativa “Patricia Antonia López” N° 0091 del distrito de Santa Anita – 2018*. [Tesis de licenciatura, Universidad Alas Peruanas] Repositorio institucional. https://repositorio.uap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12990/8560/tesis_aprendizajeSignificativo_rendimientoAcad%C3%A9mico_%C3%A1reaComunicaci%C3%B3n_primaria_i.e.N%C2%B00091_distrito%20Santa%20Anita.pdf?sequence=1
- Coll, C. (1993). *Psicología y currículo*. Paidós.
- Coll, C. (1997). *¿Qué es el constructivismo?* Magisterio Río de la Plata

Declaración de Praga (2009). *Las universidades europeas: una mirada segura al futuro*.

[Documento de gestión] Conferencia de Rectores de las Universidades Españoles-European University Association.

https://www.unirioja.es/universidad/rii/Documentos/Declaracion_Praga_ES.pdf

Díaz, G. (2013). *El trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje que produce*

aprendizaje significativo: Estudio de Caso de estudiantes de la carrera de

Tecnología en Programación de Aplicaciones Web de la Universidad Autónoma de

Bucaramanga. [Tesis de maestría del Tecnológico de Monterrey-Escuela de

Graduados en Educación] Repositorio institucional.

[https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/619724/TESIS%20Gonzalo%20](https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/619724/TESIS%20Gonzalo%20D%C3%ADaz%20C.pdf?sequence=1)

[D%C3%ADaz%20C.pdf?sequence=1](https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/619724/TESIS%20Gonzalo%20D%C3%ADaz%20C.pdf?sequence=1)

Escobar, J. y Bonilla-Jimenez, F. I. (2009). Grupos focales: una guía conceptual y

metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9(1), 51-67. Editorial

Kimpres Ltda. [https://dokumen.tips/documents/cuadernos-hispanoamericanos-de-](https://dokumen.tips/documents/cuadernos-hispanoamericanos-de-psicologia-volumen-9.html)

[psicologia-volumen-9.html](https://dokumen.tips/documents/cuadernos-hispanoamericanos-de-psicologia-volumen-9.html)

Esteban, N. (2015). *Tipos de investigación*. [Texto académico, repositorio de la Universidad

Santo Domingo de Guzmán-Lima]

<http://repositorio.usdg.edu.pe/bitstream/USDG/34/1/Tipos-de-Investigacion.pdf>

Estévez, P. (2013). *La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel en la aplicación*

de los textos de estudios sociales proporcionados por el Ministerio de Educación a

los octavos años del Colegio Técnico Referencial “Luis Fernando Ruiz” de

Latacunga, provincia de Cotopaxi, en el año lectivo 2012- 2013. [Tesis de Maestría,

Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador] Repositorio institucional.

<https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/3786/1/T1348-MGE-Estevez->

[La%20teor%C3%ADa.pdf](https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/3786/1/T1348-MGE-Estevez-La%20teor%C3%ADa.pdf)

- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*, 16, 220-237.
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/5273/33795_2010_16_13.pdf
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, 35 – 56. <https://tecnologiaintegrada.com.mx/2016/09/21/metodos-alternativos-aprendizaje/>
- Fernández, V. (2020). Tipos de justificación en la investigación científica. *Espíritu Emprendedor TES*, 4(3), 65-76.
https://www.researchgate.net/publication/343022165_Tipos_de_justificacion_en_la_investigacion_cientifica/link/5f1212a2299b1e548c0b5d8/download
- Franco, M. (s/f). Los grupos focales en investigación educativa: posibilidades y posicionamiento. *Diversidad y Encuentro. Revista de Estudios e Investigación Educativa*, 1-8. <https://upn211.edu.mx/rev/docs/1.pdf>
- Franco, D. y Matas, A. (2019). *Metodologías innovadoras y emergentes*. [Texto académico de la Universidad de Málaga]
https://www.researchgate.net/publication/334152722_Metodologias_emergentes_e_innovadoras/link/5d7a1ef84585151ee4afafa8/download
- Fred, K. y Howard, L. (2002). *Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. McGraw Hill.
- Gargallo, B.; Garfella, P.; Pérez, C. y Fernández, A. (2010). *Modelos de enseñanza y aprendizaje en la universidad*. [Ponencia al III Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación de Madrid] <https://www.uv.es/gargallo/Modelos2.pdf>
- Garay, E. (2019). *Aprendizajes significativos en las matemáticas*. [Tesis de segunda especialidad, Universidad Hermilio Valdizán de Huánuco] Repositorio institucional.

<https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/5156/2ED.DM037G21.pdf?sequence=1>

- Gross, M. y Stiller, L. (2015). Contribución de la técnica del grupo focal al acercamiento a la percepción estudiantil sobre accesibilidad en el entorno universitario. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 1-16. Universidad de Costa Rica. <http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/4741/Contribuci%c3%b3n%20de%20la%20t%c3%a9cnica%20de%20grupo%20focal%20al%20acercamiento.pdf?sequence=1>
- Gutiérrez, N. (2016). *El método prusiano*. [artículo periodístico virtual] El faro del sur.com (21/07/2016). <https://www.elfarodelsur.com/2016/07/opinion-el-metodo-prusiano.html>
- Gutiérrez, M.; García, J. y Salazar, J. (2020). Estilos de aprendizaje y diseño de estrategias didácticas para desarrollar la expresión y comunicación emocional del alumnado y profesorado. *EMOCIONES Revista de expresión y comunicación emocional*, 3, 74-92. https://institucional.us.es/aiece/web/wp-content/uploads/2020/09/RE_N307.pdf
- Gutiérrez, P. (2017). Uso de Grupos Focales como Complemento del Método CoPsoQ PSQCAT de Evaluación de Factores de Riesgos Psicosociales. [Artículo de divulgación de la Universidad Tecnológica del Perú] Repositorio institucional. https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/875/Pablo%20Cesar%20Gutierrez%20Falcon_Articulo_Ciencia%20y%20Trabajo_2017.pdf
- Hamui, A. y Varela, M. (2012). La técnica de grupos focales, *Revista ELSERVIER*, 2(1), 55-60 <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf>
- Ipuz, E.; Trilleros, D. y Urueña, F. (2015). Una mirada: epistemología de la educación. *Revista EJES s/n.* 47-52. <http://funes.uniandes.edu.co/9799/1/Ipuz2015Una.pdf>

- Jacques, V. y Saona, P. (2014). El proceso de enseñanza-aprendizaje universitario: Reflexiones a través de la teoría de agencia, *Revista TESI*, 12 (1), 340-358
 Universidad de Salamanca.
https://www.researchgate.net/publication/262114019_El_proceso_de_ensenanza-aprendizaje_universitario_Reflexiones_a_traves_de_la_teor%C3%ADa_de_agencia/link/00b7d536b2ff74a8f6000000/download
- Jiménez, A. y Robles, F. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista EDUCATECONCIENCIA* 9(10), 106-113.
<http://192.100.162.123:8080/bitstream/123456789/1439/1/Las%20estrategias%20didacticas%20y%20su%20papel%20en%20el%20desarrollo%20del%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20aprendizaje.pdf>
- Juri, H.; Pizzi, R. y Carballo, M. (2021). La UNC frente al desafío de la covid-19: de la crisis a la oportunidad. En: *Universidades en pandemia. Volumen I* (Escalante, R. Coord.). Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2021/08/universidades_pandemia_rectores.pdf
- Kitzinger, J. (1995). *Investigación cualitativa: introducción al grupo focal*. BMJ
https://issuu.com/uchampagnat/docs/64_hml_aprendizaje_significativo_y_
- Latorre, M. (2017). *Aprendizaje significativo y funcional*.
https://issuu.com/uchampagnat/docs/64_hml_aprendizaje_significativo_y_
- Latorre, M. (2016). *Aprendizaje significativo y funcional: aplicación en el aula*.
<https://marinolatorre.umch.edu.pe/wp-content/uploads/2015/09/APRENDIZAJE-SIGNIFICATIVO-Y-FUNCIONAL.pdf>
- Lévano, L. (2018). *Aula invertida en el aprendizaje significativo de estudiantes del primer ciclo de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Tecnológica del Perú*, 2018.

- [Tesis de maestría. Universidad César Vallejo] Repositorio institucional.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/18966/Levano_FL.pdf
- López, A. (2013). *Los grupos focales*. [Texto académico de la Universidad de Puerto Rico-Río Piedras]. https://cea.uprrp.edu/wp-content/uploads/2013/05/grupo_focal.pdf
- López, J. (2014). *Aprendizaje significativo y resolución de problemas de ecuaciones de primer grado*. [Tesis de licenciatura]Universidad Rafael Landívar, Guatemala
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2014/05/86/Lopez-Juan.pdf>
- López, C. y Vera, E. (2021). Las metodologías didácticas activas en la educación superior. En: *Desafíos actuales de la educación superior: Análisis y perspectivas frente a un mundo cambiante*. (Briceño, J.; Castellanos, M. y Valencia, J. (comp.). Fundación Universitaria del Área Andina.
https://www.researchgate.net/publication/350153685_Las_metodologias_didacticas_activas_en_la_educacion_superior/link/6053786f92851cd8ce4f6fb4/download
- López, R. (2022). *Estrategias para promover el aprendizaje significativo en el tercer grado de primaria en una institución pública de Lima bajo la modalidad de educación virtual*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú] Repositorio institucional.
https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/23591/LOPEZ_GUERRA_ROSA_ANTONIA.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Lorenzo, J. (2013). *Introducción a los grupos focales*. [Documento académico de la Universidad Nacional de Córdoba- Argentina].
<https://ansenuza.unc.edu.ar/comunidades/bitstream/handle/11086.1/803/grupos%20focales.pdf?sequence=1>
- Magnusson, D. (1978). *Teoría de los Test*. Trillas.

- Martín, G. y Sanfeliciano, A. (2019). *Aprendizaje significativo*. [Blog TICTAC supercuriosos]. <http://educacion.editorialaces.com/wp-content/uploads/2019/11/Lectura-clase-2.pdf>
- Martínez, M. (1999). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Trillas;
Investigación cualitativa: introducción al grupo focal. *BMJ*, 299-302.
- Mella, O. (2000). *Grupos focales: técnica de investigación cualitativa*. [Documento de trabajo, 3] CIDE-Chile. <https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/8439/9230.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Méndez, Y. (2016). Una nueva era, ¿un nuevo conocimiento? *Revista Entramados-Educación y Sociedad*, 3(3), 111 – 119. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5414984>
- Méndez, C. (2012). *Metodología. Diseño y desarrollo del proceso de investigación con énfasis en ciencias empresariales*. Limusa S.
- [Ahttp://florfanyasantacruz.blogspot.com/2015/09/justificacion-de-la-investigacion.html](http://florfanyasantacruz.blogspot.com/2015/09/justificacion-de-la-investigacion.html).
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Mineducación (2022). *Jornada única: tiempo escolar de calidad para el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en Colombia*. [Norma técnica] Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-406829_recurso_21.pdf
- Ministerio de Educación del Perú (2022). *La universidad peruana: de la educación remota a la transformación digital El sistema universitario frente al COVID-19 durante 2020 y 2021*. Ministerio de Educación del Perú-Dirección General de Educación

- Superior Universitaria. <https://www.minedu.gob.pe/conectados/pdf/universidad-publica-covid-19-minedu.pdf>
- Morales, A. (2017). *La motivación y su relación con el aprendizaje significativo*. [Tesis de maestría] Universidad de San Carlos - Guatemala <http://www.postgrados.cunoc.edu.gt/tesis/0ecb3ee51242b99a50b646412cf21aa19e1d2080.pdf>
- Moreira, M.; Caballero, M. y Rodríguez, M. (1997). Aprendizaje significativo: un concepto Subyacente. *Actas de: First Int. Conference on Concept Mapping Pamplona, Spain*. pp. 19-44 <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>
- Muñoz, A. y Carrasco, S. (2017). *Las experiencias previas en el proceso de aprendizaje auditivo de estudiantes universitarios de música en nivel inicial*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Chile] Repositorio institucional. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/168442/mu%C3%B1oz,ignacio-carrasco,sofia-tesemu.pdf?sequence=2>
- Ojeda, P. (2017). Psicología educativa, más allá del contexto escolar. *Informes Psicológicos*, 17(2), 79-91. https://www.researchgate.net/publication/319499552_Psicologia_educativa_mas_alla_del_contexto_escolar
- Orellana, C. (2017). La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares. *E-Ciencias de la Información*, 7(1), 134-154. <https://www.redalyc.org/journal/4768/476855013008/html/>
- Peñaherrera, J.; Arpi, N.; Zúñiga, G.; Jerves, E.; Cabrera, D. & Ochoa, A. (2018). *Grupos Focales: guía metodológica en el contexto escolar ecuatoriano*. [Ponencia al VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (ELMeCS) Innovación y creatividad en la investigación social: Navegando la compleja realidad

- latinoamericana] Universidad de Cuenca-Ecuador.
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/109341/Documento_completo.pdf?sequence=1
- Pérez, E. L.; Pc, C., & Cardona, R. (2004). *Desarrollo de propuestas de investigación en las ciencias de la salud*. Universidad de Puerto Rico.
<https://books.google.com.mx/books?id=PINTJyvQpTMC&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>
- Ponce, E. (2020). *Estrategias activas y aprendizaje significativo en el área de desarrollo personal ciudadanía y cívica en estudiantes de cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa 40129 Manuel Veramendi e Hidalgo, Mariano Melgar, Arequipa – 2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad San Agustín de Arequipa] Repositorio institucional.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/11587/EDpoluej.pdf?sequence=1>
- Quero, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Revista Telos* 12(2), 248 – 252. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>
- Reimers, F. (2022). *Educación y COVID-19: Recuperarse de la pandemia y reconstruir mejor*. OIE-UNESCO.
http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/34_educacion_y_covid-19_spa.pdf
- Rendón, M.E, Villasís, M.Á & Miranda, M.G. (2016). Estadística descriptiva. *Revista Alerg Mex*, 63(4),397-407. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755026009.pdf>
- Rigler, E. (1987). Grupos focales. *ABA Baking journal*, 79 (4), 97-100 [Art. físico]
- Rivera, J. (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. *Revista de Investigación Educativa*,8(14), 47-53. IIE-FE-UNMSM.

https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2004_n14/a07.pdf

- Rodas, F. y Pacheco, V. (2020). Grupos Focales: Marco de Referencia para su Implementación. *INNOVA Research Journl.* 5(3), 182-195.
<https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4407/13/Grupos%20Focales%20Marco%20de%20Referencia%20para%20su%20Implementaci%C3%B3n.pdf>
- Rodríguez, M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. [Ponencia] *First Int. Conference on Concept Mapping Pamplona, Spain.*
<http://cmc.ihmc.us/Papers/cmc2004-290.pdf>
- Rodríguez, M. E. (2012). El papel de la Educación Superior en la producción del conocimiento en el clima cultural del presente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. REIFOP*,15 (4),119-125
- Rojas, E. (2016). *Lectura comprensiva y aprendizaje significativo en estudiantes del tercer grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Los Licenciados”. Ayacucho, 2015.* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga] Repositorio institucional.
http://repositorio.unsch.edu.pe/bitstream/UNSCH/1792/1/TESIS%20ES79_Roj.pdf
- Rovira, I. (2018). *Estrategias didácticas: definición, características y aplicación.* [Blog Psicología y mente]. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/estrategias-didacticas>
- Ruiz, A. (2018). *La técnica del Focus Group: elementos teóricos prácticos.* [Texto académico de la Universitat de Barcelona]
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/123386/1/La%20t%C3%A9cnica_de_Focus_Group_2018.pdf
- Sabaj, O. y Landea, D. (2012). Descripción de las formas de justificación de los objetivos en artículos de investigación en español de seis áreas científicas. *Revista OnOmázein*

25, 315-344.

<https://www.bing.com/search?q=que+es+la+justificaci%C3%B3n+pr%C3%A1ctica.pdf&qs=n&form=QBRE&sp=-1&pq=que+es+la+justificaci%C3%B3n+pr%C3%A1ctica.pdf&sc=0-36&sk=&cvid=44A9453CB91E47578D0C2886B5ED7C79&ghsh=0&ghacc=0&ghpl=>

Sarrado, J.; Cléries, X; Ferrer, M. & Kronfly, E. (2004). Evidencia científica en medicina: ¿única alternativa? *Revista Gac Sanit*; 18(3), 235-44.
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0213-91112004000300012

Shamoo, A. E., & Resnik, D. B. (2009). *Responsible conduct of research*. Oxford: Oxford University Press. https://www.researchgate.net/profile/David-Resnik-2/publication/233745581_Responsible_Conduct_of_Research/links/5e80987692851caef4a96c37/Responsible-Conduct-of-Research.pdf

Supo, J. (2012). Cómo validar un instrumento. [Texto electrónico]. https://www.cua.uam.mx/pdfs/coplavi/s_p/doc_ng/validacion-de-instrumentos-de-medicion.pdf

Vaca, C. (2020). *Estrategias didácticas innovadoras para estimular la creatividad en estudiantes de primer año de educación básica*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador] Repositorio institucional. <https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/2247/1/VACA%20MERO%20CESIA%20ELIZABETH.pdf>

Vargas, G. (2016). *El ambiente del aula y el aprendizaje significativo de los estudiantes de cuarto año de educación básica de la Unidad Educativa Juan Benigno Vela del cantón Ambato, provincia de Tungurahua*. [Tesis de licenciatura, Universidad

Técnica de Ambato, Ecuador] Repositorio institucional.
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/22994/1/TESIS%20FINAL%20GABRIELA%20VARGAS.pdf>

Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33(1), 155-165.
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44015082010.pdf>

Vargas, J. e Ibáñez, E. (2008). Grupos focales en la evaluación de materiales didácticos para la Educación Superior. *Revista electrónica de Psicología IZTACALA*, 11(3), 68-83.
<https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol11num3/Vol11No3Art4.pdf>

Anexo 1

Matriz de consistencia

| PROBLEMA | OBJETIVO | HIPOTESIS | VARIABLES E INDIVACADORES | METODOLOGIA |
|--|---|--|--|---|
| <p>Problema general</p> <p>¿De qué manera el Grupo Focal como estrategia didáctica influye en el nivel de aprendizaje significativo de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿De qué manera el Grupo Focal como estrategia didáctica influye en el nivel de <u>motivación</u> de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes...?</p> <p>¿De qué manera el Grupo Focal como estrategia didáctica influye en el nivel de comprensión de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes...?</p> <p>¿De qué manera el Grupo Focal como estrategia didáctica influye en el nivel de participación activa de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes...?</p> <p>¿De qué manera el Grupo Focal como estrategia didáctica influye en el nivel de funcionalidad del conocimiento en la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes...?</p> | <p>Objetivo general</p> <p>Determinar el grado de influencia del Grupo Focal como estrategia didáctica en el nivel de aprendizaje significativo de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, serie 100-UNSCH 2022.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Identificar el grado de influencia del Grupo Focal como estrategia didáctica en el nivel de motivación de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes ...</p> <p>Identificar y analizar el grado de influencia del Grupo Focal como estrategia didáctica en el nivel de comprensión de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes ...</p> <p>Evaluar el grado de influencia del Grupo Focal como estrategia didáctica en el nivel de participación activa de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes ...</p> <p>Determinar el grado de influencia del Grupo Focal como estrategia didáctica en el nivel de funcionalidad del conocimiento de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes ...</p> | <p>Hipótesis general</p> <p>El Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de aprendizaje significativo en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH- 2022.</p> <p>Hipótesis secundarias:</p> <p>El Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de motivación en los estudiantes de la Carrera Profesional de Economía, UNSCH -2022.</p> <p>El Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de comprensión en los estudiantes ...</p> <p>El Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de participación activa en los estudiantes ...</p> <p>El Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de funcionalidad del conocimiento en los estudiantes ...</p> <p>El Grupo Focal como estrategia didáctica influye significativamente en el nivel de relación del conocimiento con la vida real en los estudiantes ...</p> | <p>VARIABLE INDEPENDIENTE</p> <p>Grupo focal como estrategia didáctica</p> <p>DIMENSIONES</p> <p>VARIABLE DEPENDIENTE</p> <p>Aprendizaje significativo</p> <p>DIMENSIONES</p> <p>Motivación</p> <p>Comprensión</p> <p>Funcionalidad</p> <p>Participación activa</p> <p>Relación del conocimiento con la vida real.</p> | <p>Tipo: Sustantiva</p> <p>Nivel: Explicativo</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>Cuasi- experimental</p> <p>Método de Investigación</p> <p>Hipotético deductivo</p> <p>Estadístico</p> <p>Población muestreada</p> <p>Constituida por 80 estudiantes.</p> <p>40: Experimental - Grupo 1</p> <p>40: Control - Grupo 2</p> <p>Tipo de muestreo</p> <p>No probabilístico, intencional simple, censo</p> <p>Técnicas</p> <p>Observación</p> <p>Prueba objetiva</p> <p>Instrumentos:</p> <p>Ficha de observación</p> <p>Cuestionario de la prueba objetiva</p> <p>Procesamiento de datos</p> <p>Se procesó los datos con el SPSS versión 24.</p> <p>Análisis descriptivo e inferencial.</p> <p>La prueba de normalidad se realizó con Shapiro – Wilk.</p> |

| PROBLEMA | OBJETIVO | HIPOTESIS | VARIABLES E INDIVACADORES | METODOLOGIA |
|--|---|-----------|---------------------------|-------------|
| ¿De qué manera el Grupo Focal como estrategia didáctica influye en el nivel de articulación del conocimiento con la vida real, de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes...? | Identificar y explicar el grado de influencia del Grupo Focal como estrategia didáctica en el nivel de articulación del conocimiento con la vida real de la asignatura de Metodología del trabajo intelectual, en los estudiantes | | | |

Anexo 2

Instrumentos

FICHA DE OBSERVACIÓN PARA MEDIR LA EFICACIA DEL GRUPO FOCAL COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Instrucciones: La presente ficha de observación estructurada tiene como objetivo recoger información sobre el cumplimiento de los procedimientos del Grupo Focal como estrategia didáctica. Cada pregunta tiene dos alternativas de respuesta: sí y no.

Marque con un aspa (x) una respuesta por cada interrogante. Es confidencial, los datos servirán exclusivamente para esta investigación.

| Nº | ITEMS | VALORES | |
|---|--|---------|----|
| | | SI | NO |
| DEFINICIÓN DE OBJETIVOS | | | |
| 01 | ¿Determina de manera precisa el tema? | | |
| 02 | ¿Redacta con claridad el objetivo general? | | |
| 03 | ¿Redacta de manera coherente los objetivos específicos? | | |
| IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO – PROCESO | | | |
| 04 | ¿Define adecuadamente la estructura que se seguirá? | | |
| 05 | ¿Distribuye equitativamente los roles que cumplirán los participantes? | | |
| 06 | ¿Identifica con precisión los espacios de trabajo? | | |
| 07 | ¿Selecciona adecuadamente los materiales? | | |
| DEFINICIÓN DEL CRONOGRAMA | | | |
| 08 | ¿Cronograma de manera eficiente el tiempo para la actividad? | | |
| 09 | ¿Distribuye equitativamente los tiempos por actividades específicas? | | |
| ORGANIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES | | | |
| 10 | ¿Conforma equitativamente los grupos? | | |
| 11 | ¿Nominan democráticamente al moderador y al testigo? | | |
| ELABORACIÓN DE PREGUNTAS | | | |
| 12 | ¿Formula con claridad interrogantes sobre el tema? | | |
| 13 | ¿Construye de manera lógica la matriz de respuestas? | | |
| 14 | ¿Selecciona adecuadamente las fuentes a consultar? | | |
| IDENTIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN | | | |
| 15 | ¿Implementa oportunamente los equipos e instrumentos? | | |
| 16 | ¿Aplica de manera pertinente los equipos e instrumentos? | | |
| 17 | ¿Graba completo el proceso de trabajo académico? virtual | | |
| 18 | ¿Transcriben minuciosamente las intervenciones? | | |
| 19 | ¿Consolidan de manera sistémica la información? | | |
| 20 | ¿Socializan oportunamente la información? | | |

CUESTIONARIO DE LA PRUEBA OBJETIVA PARA MEDIR EL
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVOS EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

INSTRUCCIONES: A continuación, te presentamos 25 ítems de opción múltiple referida a la Metodología del Trabajo Intelectual. Todas las alternativas tienen un puntaje (desde 1 hasta 4). Lee con detenimiento y marca una sola respuesta.

.....
.....

Dimensión: Motivación

Ítems

1. ¿Si hubiere un problema en tu entorno, aportarías en la solución?
 - a) Plantearía una estrategia para superar.
 - b) Propondría una solución inmediata si amenaza mi bienestar.
 - c) Aportaría con ideas, si un ser querido estuviera en riesgo
 - d) Pensaría que es un tema de las autoridades.
2. ¿Si alguien conocido tuviera una enfermedad incurable, con conocimientos necesarios, podrías ayudarlo?
 - a) Crearía alguna medicina.
 - b) Intentaría conocer los componentes que se necesitan.
 - c) Preguntaría a otras personas afectadas por el mal, como se trataron.
 - d) Recomendaría visitar a un médico.
3. Las estrellas como sistemas planetarios, pueden contener vida, al respecto:
 - a) Observaría videos sobre este tema.
 - b) Indagaría información sobre el tema.
 - c) Conversaría sobre este tema con otras personas.

- d) Postergaría el tema para otra oportunidad.
4. ¿Si te contratarían para desarrollar una propuesta que solucione la pobreza:
- a) Aceptaría de inmediato.
 - b) Consultaría con otras personas.
 - c) Pensaría con detenimiento.
 - d) Rechazaría por su complejidad.
5. Concluido los estudios superiores, se interesaría por participar en grupos de investigación:
- a) Aceptaría unirme al equipo de investigadores.
 - b) Evaluaría el aspecto económico.
 - c) Conversaría primero con mis padres.
 - d) Pensaría en las ventajas antes de aceptar.

Dimensión: Comprensión de la información

Ítems

6. El método científico, es un conjunto de procedimientos que constituyen un camino sistemático”, significa que:

- a) Presentan orden y funcionalidad sus procedimientos.
- b) Aplican procedimientos rigurosos.
- c) Muestran una secuencia ordenada de lo simple a lo complejo.
- d) Evidencian pasos instrumentalizados.

7. El método científico busca demostrar la certeza del conocimiento, lo que indica:

- a) Documentar e instrumentalizar cada paso.
- b) Instrumentalizar con equipos o herramientas sofisticadas.
- c) Utilizar instrumentos diversos y teorizar.
- d) Contrastar el resultado, con datos científicos.

- 8.** El método científico es teórico en su origen y en su fin.
- a) Revisar al inicio teorías previas y estudios similares y en su fin se elaboran conclusiones.
 - b) Investigar previamente y generar una teoría nueva.
 - c) Complementar la observación con teorías y al final elaborar una síntesis.
 - d) Iniciar con ideas claras sobre el tema o problema para proponer una nueva tesis.
- 9.** Una característica del método científico es su circularidad; esto quiere decir:
- a) Observar una realidad al inicio y al final regresar a ella para comprobar la propuesta.
 - b) Observar los hechos y profundizar para comprender su esencia.
 - c) Iniciar identificando un problema y concluir en una propuesta (nuevo problema)
 - d) Desarrollar la secuencia procedimental que es siempre lo mismo y documentar cada paso.
- 10.** El método científico genera conocimiento cierto; porque su proceso permite:
- a) Evolucionar de manera permanente.
 - b) Refutar cuando nace (refutable) y cuando muere (refutado).
 - c) Esclarecer mejor las ideas conforme pasa el tiempo.
 - d) Considerar que la certeza es momentánea.

Dimensión: Funcionalidad del conocimiento

Ítems

- 11.** El método analítico sintético, en la vida cotidiana, sirve para:
- a) Comprender a profundidad un tema o problema.
 - b) Utilizar con pertinencia los términos, al exponer las ideas.

- c) Entender el proceso del conocimiento.
- d) Utilizar los conceptos con pertinencia en actividades académicas.

12. Sintetizar un conocimiento nos permite:

- a) Producir un texto con el significado de las palabras claves.
- b) Elaborar un texto adecuado.
- c) Presentar ideas condensadas.
- d) Redactar un párrafo sobre el tema.

13. Confrontar los indicios fundamentales de un tema o problema, indica:

- a) Cotejar necesariamente la información que recibimos.
- b) Contrastar teorías, para enunciar una certeza
- c) Comparar significados dentro del mismo campo disciplinar.
- d) Entender un tema.

14. El método histórico lógico, en la vida académica sirve para:

- a) Exponer certezas de hechos pasados.
- b) Convertir la información incoherente en conocimiento lógico.
- c) Buscar evidencias para demostrar la certeza.
- d) Dudar de los hechos históricos porque necesitan ser demostrados.

15. Los cambios cuantitativos a cualitativos son funcionales en lo académico, al:

- a) Identificar mucha información sobre un tema y solo seleccionar 2 publicaciones actualizadas.
- b) Seleccionar 15 trabajos de investigación y solo se necesita 3 definiciones.
- c) Redactar los antecedentes, con datos específicos.
- d) Elaborar un resumen.

Dimensión: Proceso dinámico cognitivo

Ítems

16. Si están debatiendo el tema: “Principio de incertidumbre de Heisenberg”; debo:

- a) Dar a conocer al plenario el aporte.
- b) Aclarar dando a conocer el dato preciso que sintetice.
- c) Confrontar la información para estar seguro.
- d) Preguntar la duda que tengo.

17. Se tratará el tema: “El conocimiento puro y el empírico”, la postura sería:

- a) Aportar con ideas centrales.
- b) Exponer brevemente los datos que obtuve de otro material.
- c) Contribuir con ideas si no exponen con claridad.
- d) Aclarar si es necesario luego de escuchar lo que dicen.

18. Los resultados académicos de cada taller, es necesario:

- a) Presentar para la aceptación del plenario.
- b) Socializar para que el esfuerzo cognitivo sea valorado.
- c) Comentar brevemente que se ha cumplido.
- d) Enviar a la plataforma en su momento.

19. En las clases es necesario escuchar la opinión de los compañeros para:

- a) Considerar cuanto han entendido.
- b) Esclarecer cuando no se entiende.
- c) Saber si estamos entendiendo o no.
- d) Realizar una realimentación.

20. Si un contenido en clase es muy complejo y no se entiende, lo mínimo es:

- a) Averiguar en el internet para realizar un aporte oportuno.
- b) Socializar sin temor la comprensión lograda.
- c) Preguntar al profesor.
- d) Buscar información en el internet, es suficiente.

Dimensión: Relación del conocimiento con la vida real

Ítems

21. El conocimiento empírico es útil en la vida cotidiana para:

- a) Solucionar problemas inmediatos.
- b) Considerar como punto de partida del conocimiento científico.
- c) Utilizar en la cura de alguna enfermedad sin recurrir al médico.
- d) Transmitir de generación en generación

22. Gracias al conocimiento mágico- religioso, en la comunidad se puede:

- a) Consolidar una identidad.
- b) Mantener una creencia, que nos une cada año en su festividad.
- c) Fortalecer la organización de los pobladores.
- d) Promover actividades solidarias.

23. El conocimiento científico se convierte en mito, al:

- a) Dogmatizar sin permitir su evolución.
- b) Relacionar un significado al concepto que no corresponde.
- c) Repetir sin entender a qué se refiere un determinado concepto.
- d) Utilizar de manera impertinente al escribir o hablar

24. Los problemas se solucionan adecuadamente, al:

- a) Tomar una decisión racional.
- b) Analizan las causas.
- c) Comprender los motivos.
- d) Construir juicios valorativos.

25. Los conocimientos que transmiten los docentes, es para aprender; ello indica:

- a) Utilizar para solucionar los problemas de la vida cotidiana.
- b) Buscar su funcionalidad en la realidad y darle un valor.

- c) Cambiar de actitud frente a prácticas sin resultados satisfactorios.
- d) Determinar el valor y vigencia del conocimiento.

Anexo 3

Ficha Técnicas

Variable independiente: Grupo Focal como estrategia didáctica

Autor: Escobar y Bonilla-Jiménez (2009)

Procedencia: Bogotá Colombia

Adaptado: Evanán (2022)

Descripción. Integra 20 afirmaciones de opción dicotómica, distribuidas en seis dimensiones: definición de objetivos (1-3), implementación del diseño - proceso (4-7), definición del cronograma (08-09), organización de los estudiantes (10-11) elaboración de preguntas (12-14) y recolección y análisis de la información (15-20). Las opciones de respuestas son: si (2), no (1).

Población objetiva. Estudiantes

Forma de administración. Co-administrada

Tiempo de administración. Aproximadamente 120 minutos

- **Variable dependiente:** Aprendizaje significativo

Autor: La Torre (2016) y Carranza (2017)

Procedencia: Perú

Adaptado: Evanan (2022)

Descripción: La variable habilidades investigativas, será medido mediante un cuestionario, integrado por 25 ítems de opción múltiple, tipo Likert y se distribuyeron en cinco dimensiones: motivación (1-5), comprensión (6-10), funcionalidad (11-15), proceso dinámico cognitivo (16-20) y relación del conocimiento con la vida real (20-25). Se estratificó en: Muy alto (5), alto (4), medio (3), bajo (2) y muy bajo (1).

Población objetiva. Estudiantes.

Forma de administración. Colectiva y administrada por el docente.

Tiempo de administración. En promedio 120 minutos.

Anexo 4

Fichas de validación de expertos

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la Investigación: GRUPO FOCAL COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL DE ECONOMÍA-UNSC, 2022

Nombre del instrumento motivo de la Evaluación: Cuestionario de la prueba objetiva

ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN

| Indicadores | Criterios | Deficiente | | | | Baja | | | | Regular | | | | Bueno | | | | Muy bueno | | | |
|--------------------|---|------------|----|----|----|------|----|----|----|---------|----|----|----|-------|----|----|----|-----------|----|----|-----|
| | | 0 | 6 | 11 | 16 | 21 | 26 | 31 | 36 | 41 | 46 | 51 | 56 | 61 | 66 | 71 | 76 | 81 | 86 | 91 | 96 |
| | | 5 | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 | 35 | 40 | 45 | 50 | 55 | 60 | 65 | 70 | 75 | 80 | 85 | 90 | 95 | 100 |
| 1. CLARIDAD | Está formulado con lenguaje propio | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 2. OBJETIVIDAD | Está expresado en conductas observables | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | |
| 3. ACTUALIDAD | Adecuado al avance de la ciencia pedagógica | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | |
| 4. ORGANIZACIÓN | Existe una organización lógica | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | |
| 5. SUFICIENCIA | Comprende los aspectos en cantidad y calidad | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | |
| 6. INTENCIONALIDAD | Adecuado para valorar los indicadores | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | |
| 7. CONSISTENCIA | Basado en aspectos teóricos científicos | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | |
| 8. COHERENCIA | Entre los ítems e indicadores | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | |
| 9. METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | |

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la Investigación: Grupo Focal como estrategia didáctica para el aprendizaje significativo en estudiantes de la carrera profesional de Economía-UNSCH, 2022

Nombre del instrumento, motivo de la evaluación: Cuestionario de la prueba objetiva

| Indicadores | Criterios | Deficiente | | | | Baja | | | | Regular | | | | Bueno | | | | Muy bueno | | | |
|--------------------|---|------------|----|----|----|------|----|----|----|---------|----|----|----|-------|----|----|----|-----------|----|----|-----|
| | | 0 | 6 | 11 | 16 | 21 | 26 | 31 | 36 | 41 | 46 | 51 | 56 | 61 | 66 | 71 | 76 | 81 | 86 | 91 | 96 |
| | | 5 | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 | 35 | 40 | 45 | 50 | 55 | 60 | 65 | 70 | 75 | 80 | 85 | 90 | 95 | 100 |
| 1. CLARIDAD | Está formulado con lenguaje propio | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | |
| 2. OBJETIVIDAD | Está expresado en conductas observables | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | |
| 3. ACTUALIDAD | Adecuado al avance de la ciencia pedagógica | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | |
| 4. ORGANIZACIÓN | Existe una organización lógica | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | |
| 5. SUFICIENCIA | Comprende los aspectos en cantidad y calidad | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | |
| 6. INTENCIONALIDAD | Adecuado para valorar los indicadores | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | |
| 7. CONSISTENCIA | Basado en aspectos teóricos científicos | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | |
| 8. COHERENCIA | Entre los ítems e indicadores | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | |
| 9. METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | |
| 10. PERTINENCIA | Es útil y adecuado para la investigación | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | |

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular **d)**

Buena e) Muy Buena

| | | | |
|----------------------------------|--|-----|----------|
| Nombres y Apellidos | Marcelino Pomasoncco Illanes | DNI | 28266584 |
| Título Profesional | Licenciado en Educación Primaria | | |
| Especialidad | Educación Primaria | | |
| Grado Académico | Doctor | | |
| Mención | Administración en Educación | | |
| Ayacucho, 8 de setiembre de 2022 |  | | |

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES:

Título de la Investigación GRUPO FOCAL COMO ESTRATEGIA DIDACTICA
 PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA
 PROFESIONAL DE ECONOMÍA-UNSCH, 2022 Nombre de los instrumentos motivo
 de la Evaluación: Cuestionario de la prueba objetiva.

| Indicadores | Criterios | Deficiente | | | | Baja | | | | Regular | | | | Bueno | | | | Muy bueno | | | | |
|--------------------|---|------------|----|----|----|------|----|----|----|---------|----|----|----|-------|----|----|----|-----------|----|----|-----|--|
| | | 0 | 6 | 11 | 16 | 21 | 26 | 31 | 36 | 41 | 46 | 51 | 56 | 61 | 66 | 71 | 76 | 81 | 86 | 91 | 96 | |
| | | 5 | 10 | 15 | 20 | 25 | 30 | 35 | 40 | 45 | 50 | 55 | 60 | 65 | 70 | 75 | 80 | 85 | 90 | 95 | 100 | |
| 1. CLARIDAD | Está formulado con lenguaje propio | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | | |
| 2. OBJETIVIDAD | Está expresado en conductas observables | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 3. ACTUALIDAD | Adecuado al avance de la ciencia pedagógica | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 4. ORGANIZACIÓN | Existencia de organización lógica | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 5. SUFICIENCIA | Comprende los aspectos en cantidad y calidad | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 6. INTENCIONALIDAD | Adecuado para valorar los indicadores | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 7. CONSISTENCIA | Basado en aspectos teóricos científicos | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 8. COHERENCIA | Entre los ítems e indicadores | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 9. METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito de la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |
| 10. PERTINENCIA | Es útil y adecuado para la investigación | | | | | | | | | | | | | | | | | X | | | | |

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular **d)**

Buena e) Muy Buena

| | | | |
|----------------------------------|---|-----|----------|
| Nombres y Apellidos | EDGAR SARAS ZAPATA | DNI | 28288976 |
| Título Profesional | Licenciado en Ciencias de la Educación | | |
| Especialidad | Lengua y Literatura | | |
| Grado Académico | Magister | | |
| Mención | Comunicación y Literatura | | |
| Ayacucho, 8 de setiembre de 2022 |  Mstr. Edgar Saras Zapata | | |

Anexo 5

Plan de Experimentación

El plan consta de 10 sesiones, organizados de la siguiente manera:

| Sesiones | Indicador de desempeño | Actividades | Recursos | Tiempo |
|----------|--|--|---------------------|--------|
| Sesión 1 | Identifica la situación problemática y formula preguntas respecto al método científico en general. | Organizados en equipos discuten el tema, previa revisión de bibliografía y comparten sus experiencias en relación al tema | Celular Internet | 120' |
| Sesión 2 | Determina las características del método científico. | Organizados en equipos discuten el tema, previa revisión de bibliografía y comparten sus experiencias en relación al tema, al final se elaboran conclusiones. | Celular Internet | 120' |
| Sesión 3 | Reflexiona sobre la importancia de diferenciar el conocimiento puro del empírico. | Organizados en equipos discuten el tema, previa revisión de bibliografía y comparten sus experiencias en relación al tema, al final se elaboran conclusiones. | Celular Internet | 120' |
| Sesión 4 | Problematiza el tema de la ciencia en base a la lectura "Predecir el futuro" | Organizados en equipos discuten el tema, previa revisión de bibliografía y comparten sus experiencias en relación al tema, al final se elaboran conclusiones. | Celular Internet | 120' |
| Sesión 5 | Problematiza el planteamiento de Heisenberg, respecto al principio de incertidumbre. | Organizados en equipos discuten el tema, previa revisión de bibliografía y comparten sus experiencias en relación al tema, al final se elaboran conclusiones. | Celular Internet | 120' |
| Sesión 6 | Reflexiona a través de un debate sobre "Lectura con textos digitales en jóvenes universitarios". | Organizados en equipos reflexionan y discuten el tema, previa revisión de bibliografía y comparten sus experiencias en relación al contenido, al final se elaboran conclusiones. | Celular Internet | 120' |
| Sesión 7 | Determinan la certeza de la "Visión dominante" | Organizados en equipos discuten el tema, previa revisión de bibliografía y comparten sus experiencias en relación al contenido, al final se elaboran conclusiones. | Celular Internet | 120' |

| Sesiones | Indicador de desempeño | Actividades | Recursos | Tiempo |
|-----------|--|--|---------------------|--------|
| | | | | |
| Sesión 8 | Comprende y diferencia los tipos de conocimiento para aplicarlos en la vida académica y cotidiana. | Organizados en equipos discuten el tema, previa revisión de bibliografía y comparten sus experiencias en relación al contenido, al final se elaboran conclusiones. | Celular Internet | 120' |
| Sesión 9 | Comenta y confronta sus ideas sobre el tema: métodos generales. | Organizados en equipos de 6 integrantes discuten alturadamente el contenido, previa revisión de bibliografía y confrontan con sus experiencias, al final se elaboran conclusiones. | Celular Internet | 120' |
| Sesión 10 | Argumenta la importancia del pensamiento crítico para mejorar las condiciones de aprendizaje. | Organizados en equipos de 6 integrantes discuten alturadamente el contenido, previa revisión de bibliografía y fundamentan asertivamente, al final se elaboran conclusiones. | Celular Internet | 120' |

Anexo 6

Secuencia de clases

Clase 1

DATOS GENERALES:

- 1.1 Escuela profesional de Economía
- 1.2 Semestre I – grupo 1
- 1.3 Día y hora: miércoles 27/12/22 - 2:00 a 4:00 pm
- 1.4 Investigador Mao Evanan
- 1.5 Tema: Método científico

Guía del grupo focal como estrategia didáctica

| |
|---|
| DEFINICIÓN DE OBJETIVOS |
| Determinaron de manera precisa el tema: ¿existe el método científico? |
| El objetivo es comprender si existe o no el método científico, qué es y cómo se aplica. |
| IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO – PROCESO |
| Lectura comprensiva previa |
| Se organizan en número de 6 los estudiantes |
| En la plataforma classroom se utilizó el aplicativo tipo foro para formar los grupos focales. |
| DEFINICIÓN DEL CRONOGRAMA |
| Determinación del tiempo para la actividad general, 120 minutos divididos en las actividades. |
| Determinación oportuna de los tiempos por actividades específicas: Primera actividad 5 minutos (presentación) Segunda actividad discusión simultánea en los 6 grupos aislados (60 minutos) Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos) Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos) Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). |
| ORGANIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES |
| Conformación de los grupos: 6 estudiantes en cada grupo. |
| Nominación democrática de un moderador por cada grupo y testigos: el investigador y la profesora de la asignatura se incorporaron como testigos. |
| ELABORACIÓN DE PREGUNTAS |
| Formulación clara de interrogantes sobre el tema. |
| Construcción lógica de una matriz de respuestas. |
| Selección adecuada de las fuentes a consultar: algunos textos electrónicos complementarios fueron facilitados por el investigador (link) |
| RECOJO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN |
| Implementación oportuna de los recursos. Una laptop, internet, celular su cámara habilitada. |
| Uso adecuado de los recursos: para desarrollar la clase virtual se utilizó la laptop. |
| Grabación completa virtual del proceso de trabajo académico. |
| Transcripción minuciosa de las intervenciones. Se registró las conclusiones sustanciales para el comentario final. |
| Consolidación sistémica de la información. |

Socialización oportuna de la información. Todos los grupos procedieron con compartir sus conclusiones tratando de justificar con argumentos válidos.

DESCRIPCIÓN DE CÓMO SE TRABAJÓ

Primera actividad 5 minutos (presentación) Buenos días estimados estudiantes continuando con nuestras actividades académicas y con el apoyo de la docente hoy trataremos un tema muy importante: el método científico, es por eso que sugiero su máxima concentración y participación en las actividades programadas para hoy. Se debe destacar la importancia los sus conocimientos previos que ustedes poseen y el rol que desempeñan en todo este proceso de construcción del conocimiento que tiene como base de discusión alturada.

Segunda actividad discusión simultánea de los 6 grupos aislados (60 minutos) señores estudiantes a cada grupo se les ha asignado una parte del tema general, ya ustedes han recibido y revisado con antelación los archivos sobre el contenido. Ahora deben intercambiar, confrontar y analizar las diferentes ideas y experiencias personales. El objetivo es conocer sus percepciones, y que estas enriquezcan la discusión; recalco que el intercambio de conocimientos previos articulado a la información bibliográfica, generará una discusión profunda y simultanea de los seis grupos asignados.

Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos) Después del trabajo en equipos donde cada grupo ha expuesto su punto de vista y conclusiones acerca de la tarea realizada y con el fin de retroalimentar el aprendizaje, se ha contado con la ayuda de la docente para ordenar los diferentes aportes de cada grupo: representados por un estudiante, en este proceso de sistematización han utilizado diversos materiales bibliográficos para corroborar la correcta elaboración de las conclusiones y de esta manera sustentar con soporte teórico.

Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos) El moderador que ustedes han elegido, solicitará la participación de sus compañeros para que expresen ante el

plenario las dudas surgidas en la discusión, a fin de que sean esclarecidas, complementadas y reforzadas para retroalimentar el aprendizaje haciéndolo significativo.

Agradecimiento: Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). El investigador y la docente del aula participaron al final dando una apreciación general del producto académico y una valoración de la participación de los estudiantes. Cabe recalcar la importancia del investigador y la docente en el monitoreo de las diferentes actividades virtuales programadas haciendo hincapié en la no intromisión del investigador durante el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes que participaron en las diferentes sesiones de clases programadas por la docente, explicando por qué el investigador mantuvo una posición neutral de no injerencia.

Conclusiones del tema

El método científico es un enfoque estructurado y sistemático utilizado no solo por los científicos para hacer descubrimientos y avanzar en el conocimiento, sino también por todos aquellos que desean producir conocimientos válidos. Se inicia al identificar y definir un problema, como la comprensión del movimiento de objetos. Luego, se recopilan datos a través de observaciones o experimentos planificados, creando una hipótesis que generaliza los datos de manera concisa.

Con la hipótesis en mano, se pueden predecir resultados de experimentos no realizados previamente, buscando validar la hipótesis. Si los experimentos respaldan las predicciones, la hipótesis gana fuerza y puede desarrollarse en una teoría o ley científica. Aunque cada disciplina puede tener métodos específicos, la ciencia se basa en un proceso estructurado y en la confrontación de resultados.

En las ciencias sociales, el enfoque difiere debido a la naturaleza conceptual de los fenómenos, requiriendo mediación conceptual en lugar de inmediatez. A pesar de las variantes, la ciencia busca conocimiento a través de métodos rigurosos y la intuición y experiencia también desempeñan un papel importante en el proceso. En resumen, el método científico es una guía para la búsqueda sistemática de conocimiento, apoyada por datos, experimentación y reflexión.

Clase 2

DATOS GENERALES:

- 1.1 Escuela profesional de Economía
- 1.2 Semestre I – grupo 1
- 1.3 Día y hora: 29/12/22 de 2:00 a 4:00 pm
- 1.4 Investigador Mao Evanan Quispe
- 1.5 Tema: Características del método cient

Guía del grupo focal como estrategia didáctica

| |
|---|
| DEFINICIÓN DE OBJETIVOS |
| Identificaron el tema: características del método científico. |
| El objetivo es determinar las características del método científico y comprender para aplicar. |
| IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO – PROCESO |
| Lectura comprensiva previa |
| Se organizan en número de 6 los estudiantes |
| En la plataforma classroom se utilizó el aplicativo tipo foro para formar los grupos focales. |
| DEFINICIÓN DEL CRONOGRAMA |
| Determinación del tiempo para la actividad general, 120 minutos divididos en las actividades. |
| Determinación oportuna de los tiempos por actividades específicas: Primera actividad 5 minutos (presentación) Segunda actividad discusión simultánea en los 6 grupos aislados (60 minutos) Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos) Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos) Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). |
| ORGANIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES |
| Conformación de los grupos: 6 estudiantes en cada grupo. |
| Nominación democrática de un moderador por cada grupo y testigos: el investigador y la profesora de la asignatura se incorporaron como testigos. |
| ELABORACIÓN DE PREGUNTAS |
| Formulación clara de interrogantes sobre el tema. |
| Construcción lógica de una matriz de respuestas. |
| Selección adecuada de las fuentes a consultar: algunos textos electrónicos complementarios fueron facilitados por el investigador (link) |
| RECOJO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN |
| Implementación oportuna de los recursos. Una laptop, internet, celular su cámara habilitada. |
| Uso adecuado de los recursos: para desarrollar la clase virtual se utilizó la laptop. |
| Grabación completa virtual del proceso de trabajo académico. |
| Transcripción minuciosa de las intervenciones. Se registró las conclusiones sustanciales para el comentario final. |
| Consolidación sistémica de la información. |
| Socialización oportuna de la información. Todos los grupos procedieron con compartir sus conclusiones tratando de justificar con argumentos válidos. |

DESCRIPCIÓN DE CÓMO SE TRABAJÓ

Primera actividad 5 minutos (presentación) se procedió con el saludo a los estudiantes y con las indicaciones, que se continuará con la misma modalidad de trabajo académico y con el apoyo de la docente se tratará un tema muy necesario para el estudio en la universidad: características del método científico, es por eso que sugiero su máxima concentración y participación en las actividades programadas. Se recalcó lo valioso que son las experiencias que ellos poseen y el rol que desempeñan en todo el proceso de construcción del conocimiento, que tiene como base una discusión amigable, además de la tolerancia para escuchar las ideas de los demás integrantes del grupo, evitando imponer.

Segunda actividad discusión simultánea de los 6 grupos aislados (60 minutos) Se dio **indicación específica:** señores estudiantes a cada grupo se les ha asignado una parte del tema general (2 características por grupo), ya ustedes han recibido y revisado con antelación los archivos sobre el contenido. Ahora deben intercambiar, confrontar y analizar las diferentes ideas, siempre articulando a sus experiencias personales. El objetivo es conocer sus percepciones, y que estas enriquezcan la discusión; recalco que el intercambio de ideas generará una discusión profunda y simultanea de los seis grupos asignados.

Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos) Concluido el trabajo en equipos donde cada grupo ha expuesto su punto de vista y conclusiones acerca de la tarea realizada y con el fin de retroalimentar el aprendizaje, se cuenta con la ayuda de la docente para ordenar los diferentes aportes de cada grupo expuesto por un estudiante, en este proceso de sistematización han utilizado diversos materiales bibliográficos para corroborar la correcta elaboración de las conclusiones y de esta manera sustentar con apoyo de la teoría científica.

Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos). Se les aclaró: El moderador que ustedes han elegido, solicitará la participación de sus compañeros para que

expresen ante el plenario las dudas surgidas en la discusión, a fin de que sean esclarecidas, complementadas y reforzadas a modo de retroalimentación, para que el aprendizaje sea significativo.

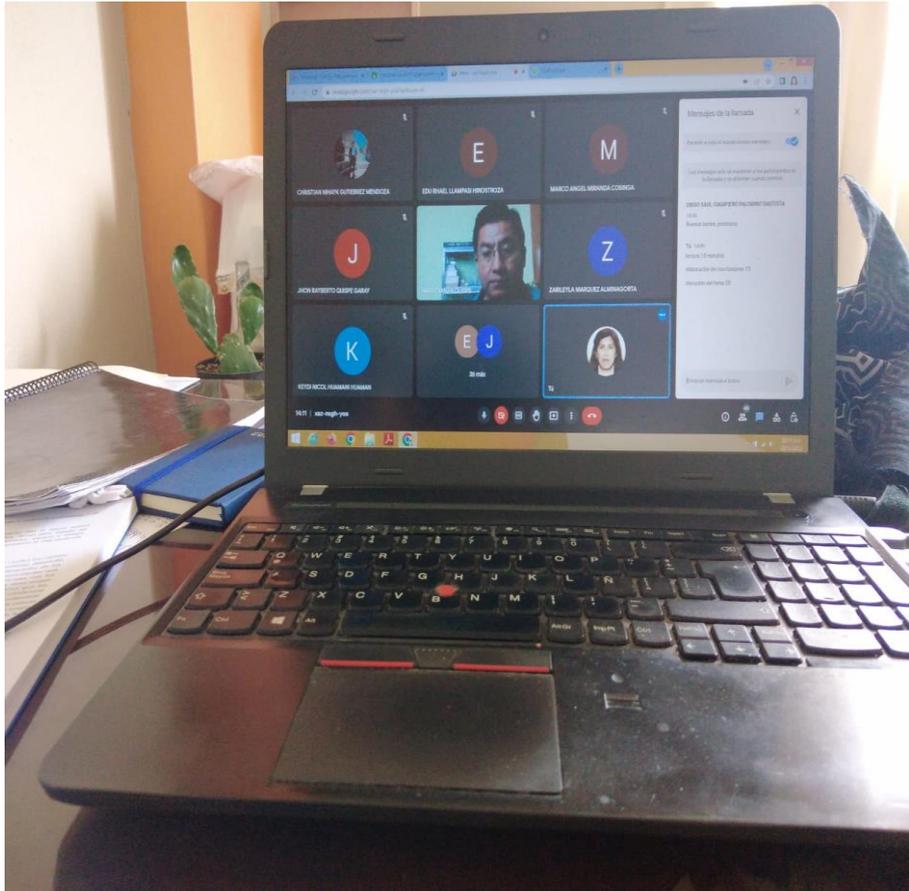
Agradecimiento: Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). El investigador y la docente del aula vertieron sus apreciaciones del producto académico y una valoración de la participación de los estudiantes. Cabe recalcar la importancia del investigador y de la profesora que observaron el cumplimiento de las diferentes actividades virtuales programadas

Se les aclaró, no se puede interferir durante el proceso de discusión de los estudiantes, y que por ello mantuvimos una posición neutral, de no injerencia.

Conclusiones del tema

Teniendo en cuenta las ideas de los diversos autores, las características del método científico comprenden la detección precisa de problemas, la recopilación rigurosa de datos, la formulación de hipótesis, la predicción y experimentación; así como la validación empírica. Aunque existen aspectos ideales, la intuición y la sagacidad también desempeñan un papel esencial en la construcción de ideas científicas.

El método científico entendido como un camino clave comprender la esencial del fenómeno, requiere equilibrio entre la lógica rigurosa y la creatividad; la constante revisión y actualización de teorías subraya su naturaleza dinámica y evolutiva. Además, es interesante conocer que es teórico en su origen y en su fin, es circular, es analítico-sintético, entre otras especificidades.



Clase 3

DATOS GENERALES:

- 1.1 Escuela profesional de Economía
- 1.2 Semestre I – grupo 1
- 1.3 Día y hora: 31/01/23 de 6:00 a 8:00 pm
- 1.4 Investigador Mao Evanan Quispe
- 1.5 Tema: Distinción entre el conocimiento puro y el empírico

Guía del grupo focal como estrategia didáctica

| |
|---|
| DEFINICIÓN DE OBJETIVOS |
| Identificaron el tema: Diferencia entre el conocimiento puro (científico) y el empírico. |
| El objetivo es reflexionar sobre la importancia de diferenciar el conocimiento puro del empírico. |
| IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO – PROCESO |
| Lectura comprensiva previa |
| Se organizan en número de 6 los estudiantes |
| En la plataforma classroom se utilizó el aplicativo tipo foro para formar los grupos focales. |
| DEFINICIÓN DEL CRONOGRAMA |
| Determinación del tiempo para la actividad general, 120 minutos divididos en las actividades. |
| Determinación oportuna de los tiempos por actividades específicas: Primera actividad 5 minutos (presentación) Segunda actividad discusión simultánea en los 6 grupos aislados (60 minutos) Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos) Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos) Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). |
| ORGANIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES |
| Conformación de los grupos: 6 estudiantes en cada grupo. |
| Nominación democrática de un moderador por cada grupo y testigos: el investigador y la profesora de la asignatura se incorporaron como testigos. |
| ELABORACIÓN DE PREGUNTAS |
| Formulación clara de interrogantes sobre el tema. |
| Construcción lógica de una matriz de respuestas. |
| Selección adecuada de las fuentes a consultar: algunos textos electrónicos complementarios fueron facilitados por el investigador (link) |
| RECOJO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN |
| Implementación oportuna de los recursos. Una laptop, internet, celular su cámara habilitada. |
| Uso adecuado de los recursos: para desarrollar la clase virtual se utilizó la laptop. |
| Grabación completa virtual del proceso de trabajo académico. |
| Transcripción minuciosa de las intervenciones. Se registró las conclusiones sustanciales para el comentario final. |
| Consolidación sistémica de la información. |
| Socialización oportuna de la información. Todos los grupos procedieron con compartir sus conclusiones tratando de justificar con argumentos válidos. |

DESCRIPCIÓN DE CÓMO SE TRABAJÓ

Primera actividad 5 minutos (presentación). Se dio inicio a la sesión saludando a los estudiantes y exponiendo las instrucciones para la continuación del trabajo. Con el respaldo de la docente, se abordará un tema crucial para fortalecer su desarrollo cognitivo: el tema ya conoce, son las características del método científico. Por esta razón, se les insta a participar activamente y a mantener su máxima concentración en las actividades programadas. Se subrayó la importancia de sus experiencias individuales y su papel fundamental en la construcción colectiva del conocimiento. Se destacó, además que la base de este proceso es una discusión respetuosa y abierta, enfatizando la necesidad de escuchar las ideas de los demás miembros del grupo sin imponer las propias.

Segunda actividad discusión simultánea de los 6 grupos aislados (60 minutos) Se dio **indicación específica:** Estudiantes, cada grupo tiene asignada una parte del tema general (2 características por grupo). Revisaron los archivos previos. Ahora, intercambien y analicen las ideas, enriqueciendo la discusión con sus experiencias personales. El objetivo es conocer sus percepciones y generar una discusión profunda dentro de los seis grupos asignados. Su participación enriquecerá el análisis conjunto del tema. Comunicación abierta y respetuosa es clave. ¡Adelante con el intercambio de ideas!

Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos). Tras finalizar el trabajo en grupos, donde cada equipo presentó sus perspectivas y conclusiones sobre la tarea, y con el objetivo de enriquecer el proceso de aprendizaje, contamos con la asistencia de la docente para organizar las diversas ideas generadas en los grupos y presentadas por un estudiante. En este proceso de sistematización, como ya conocen hemos empleado diversas fuentes bibliográficas para verificar la adecuada formulación de las conclusiones y, de esta forma, respaldarlas con apoyo de la teoría científica.

Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos). Se les informa que el moderador elegido por ustedes será responsable de invitar a sus compañeros a expresar ante el plenario las dudas que hayan surgido durante la discusión y no se han resuelto satisfactoriamente. El propósito es aclarar, complementar y fortalecer a través de la retroalimentación, contribuyendo así a un aprendizaje significativo.

Agradecimiento: Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). Mi persona y la docente del aula realizaremos las apreciaciones sobre el trabajo académico y evaluaremos la participación de cada uno de ustedes. Es relevante resaltar la labor del investigador y de la profesora, quienes estuvimos observando todo el desarrollo del grupo focal. Ya saben que no podemos intervenir durante el proceso de discusión. Por esta razón, mantuvimos una posición neutral y no ejercimos ninguna influencia en ella.

Conclusiones del tema

Kant argumenta que el conocimiento humano comienza con la experiencia, pero sugiere que no todo el conocimiento se deriva exclusivamente de ella. Introduce la noción de conocimientos a priori, independientes de la experiencia, y los contrasta con los conocimientos basados en la experiencia. Estos conocimientos pueden ser puros, sin elementos empíricos, o influenciados por la experiencia. Ejemplifica que - todo cambio tiene su causa. En general, explora la interacción entre la experiencia y el conocimiento innato, planteando cuestionamientos sobre la formación del conocimiento.

Kant enfatiza la existencia y relevancia de los conocimientos a priori, establece criterios para su identificación y argumenta que estos conocimientos son fundamentales tanto en las disciplinas científicas como en la vida cotidiana, desafiando interpretaciones empiristas y resaltando la importancia de la necesidad y la universalidad en la formación del conocimiento humano.

Clase 4

DATOS GENERALES:

- 1.1 Escuela profesional de Economía
- 1.2 Semestre I – grupo 1
- 1.3 Día y hora: 03/01/2023 de 2:00 a 4:00 pm
- 1.4 Investigador Mao Evanan
- 1.5 Tema: Predecir el futuro

Guía del grupo focal como estrategia didáctica

| |
|---|
| DEFINICIÓN DE OBJETIVOS |
| Identificaron el tema: “Predecir el futuro” |
| El objetivo es problematizar el tema de la ciencia en base a la lectura: “Predecir el futuro” M. Kaku |
| IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO – PROCESO |
| Lectura comprensiva previa |
| Se organizan en número de 6 los estudiantes |
| En la plataforma classroom se utilizó el aplicativo tipo foro para formar los grupos focales. |
| DEFINICIÓN DEL CRONOGRAMA |
| Determinación del tiempo para la actividad general, 120 minutos divididos en las actividades específicas. |
| Determinación oportuna de los tiempos por actividades específicas: Primera actividad 5 minutos (presentación) Segunda actividad discusión simultánea en los 6 grupos aislados (60 minutos) Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos) Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos) Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). |
| ORGANIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES |
| Conformación de los grupos: 6 estudiantes en cada grupo. |
| Nominación democrática de un moderador por cada grupo y testigos: el investigador y la profesora de la asignatura se incorporaron como testigos. |
| ELABORACIÓN DE PREGUNTAS |
| Formulación clara de interrogantes sobre el tema. |
| Construcción lógica de una matriz de respuestas. |
| Selección adecuada de las fuentes a consultar: algunos textos electrónicos complementarios fueron facilitados por el investigador (link) |
| RECOJO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN |
| Implementación oportuna de los recursos. Una laptop, internet, celular su cámara habilitada. |
| Uso adecuado de los recursos: para desarrollar la clase virtual se utilizó la laptop. |
| Grabación completa virtual del proceso de trabajo académico. |
| Transcripción minuciosa de las intervenciones. Se registró las conclusiones sustanciales para el comentario final. |
| Consolidación sistémica de la información. |
| Socialización oportuna de la información. Todos los grupos procedieron con compartir sus conclusiones tratando de justificar con argumentos válidos. |

DESCRIPCIÓN DE CÓMO SE TRABAJÓ

Primera actividad 5 minutos (presentación). Se inició la sesión con un cordial saludo a los estudiantes, seguido de la presentación de las orientaciones para la continuación de las clases. En colaboración con la profesora, exploraremos un tema de gran relevancia para enriquecer su desarrollo cognitivo: predecir el futuro. Es esencial su compromiso activo y plena atención en las actividades planificadas.

Se hizo hincapié en la relevancia de sus experiencias individuales y el papel que desempeñan en la construcción colectiva del conocimiento. Se subrayó que este proceso se sustenta en el respeto y la apertura, promoviendo una discusión donde se valoran y escuchan las ideas de todos los miembros del grupo, evitando imposiciones. Su participación responsable será fundamental para abordar este tema y adentrarnos en la exploración del pensamiento de Kakú, en cómo podemos contribuir al futuro.

Segunda actividad discusión simultánea de los 6 grupos aislados (60 minutos) Se dio **indicación específica:** Queridos alumnos, en este punto, cada grupo cuenta con una sección específica del tema general. Ya han tenido la oportunidad de revisar los archivos proporcionados. Ha llegado el momento de compartir, intercambiar y analizar estas ideas, agregando sus propias experiencias personales para enriquecer aún más la discusión.

El propósito central es captar sus posiciones individuales y fomentar una conversación profunda. Su participación proactiva será fundamental para enriquecer el análisis colectivo sobre este tema. En este proceso, es esencial mantener una comunicación abierta y respetuosa, donde cada voz sea escuchada. ¡Les animo a dar paso al intercambio de ideas y enriquecer esta discusión conjunta!

Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos). Concluida la labor en equipos, donde cada grupo compartió sus visiones y conclusiones acerca de la tarea, y con la meta de lograr un aprendizaje significativo, contamos con la guía de la docente para

estructurar las múltiples ideas surgidas en los grupos y presentadas por un estudiante. En este procedimiento de organización, como previamente se mencionó, hemos recurrido a diversas fuentes bibliográficas para corroborar la formulación precisa de las conclusiones y, así, respaldarlas mediante teorías.

Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos). Se les informa que el moderador elegido por ustedes será responsable de invitar a sus compañeros a expresar ante el plenario las dudas que hayan surgido durante la discusión y no se han resuelto satisfactoriamente. El propósito es aclarar, complementar y fortalecer a través de la retroalimentación, contribuyendo así a un aprendizaje significativo.

Agradecimiento: Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todos ustedes. Tanto yo como la docente del aula hemos tenido la oportunidad de apreciar su dedicación y esfuerzo en el trabajo académico realizado el día de hoy. Al observar estuvimos evaluado minuciosamente la participación de cada uno de ustedes y valoramos enormemente sus contribuciones.

Como mencioné previamente, es importante señalar que no podemos intervenir durante las discusiones para mantener un ambiente imparcial. Por esta razón, nuestra presencia es neutral, sin ejercer ninguna influencia en el desarrollo de sus interacciones.

Gracias nuevamente por su compromiso y dedicación en esta experiencia académica.

Conclusiones del tema

Predecir el futuro

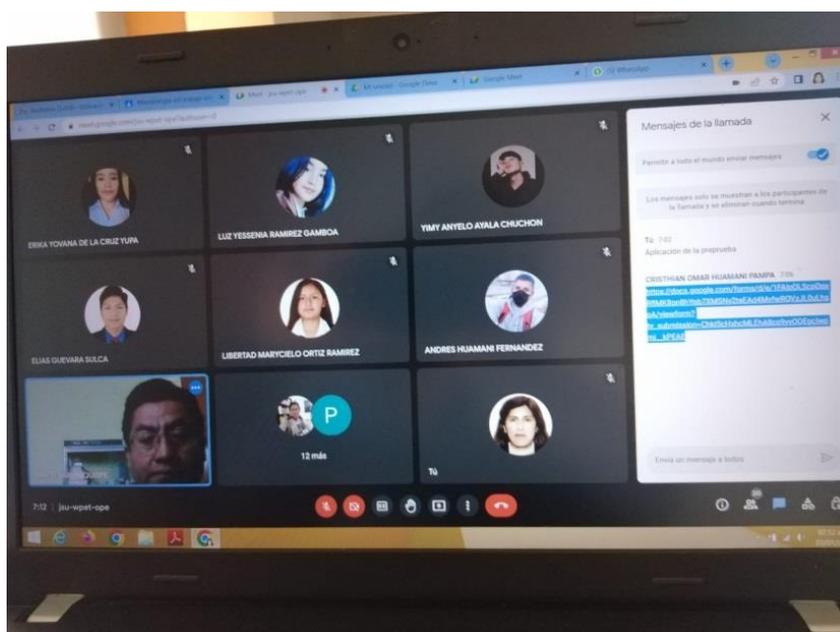
1. Predecir es muy difícil. Especialmente, el futuro. Sin embargo, nuestra época difiere significativamente de tiempos pasados, pues hoy comprendemos las leyes fundamentales de la ciencia en un rango extraordinario, desde el interior del protón hasta el universo en expansión. Esta comprensión nos permite trazar líneas generales de la tecnología futura con mayor confianza y diferenciar entre lo improbable y lo verdaderamente imposible.

2. Hay tres categorías de imposibilidades. La primera, llamada imposibilidades de clase I, abarca tecnologías actualmente imposibles pero que no transgreden las leyes conocidas. Estas podrían evolucionar o modificarse en este siglo o el próximo. La segunda, imposibilidades de clase II, se ubica en el límite de nuestra comprensión del mundo físico y podría materializarse en un plazo de miles a millones de años. La tercera, imposibilidades de clase III, engloba tecnologías que desafían las leyes científicas establecidas, siendo escasas, pero produciendo cambios fundamentales en nuestra comprensión.

3. Es relevante considerar que lo que hoy es imposible para nuestra civilización podría ser alcanzable para una futura sociedad avanzada. Siguiendo esta línea, el renombrado científico Carl Sagan expresó que una civilización de millones de años estaría incomparablemente más adelante que nosotros, como nosotros lo estamos respecto a formas de vida más primitivas.

4. En esta búsqueda de lo imposible, muchos se esfuerzan por comprender los sueños de Einstein, buscando respuestas a preguntas desafiantes. Aunque siempre habrá fronteras inexploradas, las leyes fundamentales de la ciencia son accesibles y finitas. Los años venideros prometen emocionantes avances con nuevas tecnologías y exploración del universo. Estamos en el umbral de una nueva era, donde nuevos horizontes nos aguardan, impulsados por la pasión por lo desconocido y la determinación por desentrañar lo imposible.

Preparémonos para ese futuro desafiante.



Clase 5

DATOS GENERALES:

1.1 Escuela profesional de Economía

1.2 Semestre I – grupo 1

1.3 Día y hora: 05/01/2023 de 2:00 a 4:00 pm

1.4 Investigador Mao Evanan

1.5 Tema: El principio de incertidumbre de Heisenberg

Guía del grupo focal como estrategia didáctica

| |
|---|
| DEFINICIÓN DE OBJETIVOS |
| Identificaron el tema: El principio de incertidumbre |
| Problematizar el planteamiento de Heisenberg, respecto al principio de incertidumbre. |
| IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO – PROCESO |
| Realizan una lectura comprensiva previa |
| Se organizan en 6 grupos cada uno de ellos con 6 integrantes. |
| En la plataforma classroom se utilizó el aplicativo tipo foro para formar los grupos focales. |
| DEFINICIÓN DEL CRONOGRAMA |
| Asignación temporal para la actividad global: 120 minutos repartidos entre las distintas fases específicas. |
| Determinación oportuna de los tiempos por actividades específicas: Primera actividad 5 minutos (presentación) Segunda actividad discusión simultánea en los 6 grupos aislados (60 minutos) Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos) Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos) Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). |
| ORGANIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES |
| Conformación de los grupos: 6 estudiantes en cada grupo. |
| Nominación democrática de un moderador por cada grupo y testigos: el investigador y la profesora de la asignatura se incorporaron como testigos. |
| ELABORACIÓN DE PREGUNTAS |
| Formulación clara de interrogantes sobre el tema. |
| Construcción lógica de una matriz de respuestas. |
| Selección adecuada de las fuentes a consultar: algunos textos electrónicos complementarios fueron facilitados por el investigador (link) |
| RECOJO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN |
| Implementación oportuna de los recursos. Una laptop, internet, celular su cámara habilitada. |
| Uso adecuado de los recursos: para desarrollar la clase virtual se utilizó la laptop. |
| Grabación completa virtual del proceso de trabajo académico. |
| Transcripción minuciosa de las intervenciones. Se registró las conclusiones sustanciales para el comentario final. |
| Consolidación sistémica de la información. |
| Socialización oportuna de la información. Todos los grupos procedieron con compartir sus conclusiones tratando de justificar con argumentos válidos. |

DESCRIPCIÓN DE CÓMO SE TRABAJÓ

Primera actividad 5 minutos (presentación). La sesión comenzó con un amable saludo dirigido a los estudiantes, seguido de indicación de las pautas para la continuación de la clase. Jóvenes estudiantes: En conjunto con la docente, nos adentraremos en un tema de gran importancia para enriquecer su desarrollo cognitivo: el principio de incertidumbre. Su participación activa y total atención en las actividades programadas resultan fundamentales.

Se resaltó el valor de sus vivencias individuales y el rol que desempeñan en la construcción colectiva del conocimiento. Se puso énfasis en que este proceso se cimienta en el respeto y la apertura, fomentando un diálogo donde se aprecian y escuchan las ideas de todos los integrantes del grupo. Su participación comprometida será esencial para abordar el tema y sumergirse en la exploración del principio de incertidumbre.

Segunda actividad discusión simultánea de los 6 grupos aislados (60 minutos) Se dio **indicación específica:** Estimados alumnos, en este punto, cada grupo cuenta con una sección específica del tema general. Ya tuvieron la oportunidad de revisar los archivos proporcionados. Ahora deben compartir, intercambiar y analizar las ideas, agregando sus propias experiencias personales para enriquecer la discusión.

El propósito central es captar sus posiciones individuales y fomentar un diálogo profundo. Su participación proactiva será fundamental para lograr buenos resultados. En este proceso, es esencial mantener una comunicación abierta y respetuosa, donde todos merecen ser escuchados.

Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos). Concluida la labor en equipos, cada grupo da a conocer sus conclusiones acerca del tema, y con la finalidad de lograr un aprendizaje significativo, contamos con la guía de la docente para organizar las ideas presentadas por cada grupo. Para el cumplimiento de este procedimiento las ideas

deben ser corroboradas con las fuentes bibliográficas y poder elaborar conclusiones pertinentes.

Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos). Se les informa que el moderador elegido por ustedes será responsable de invitar a sus compañeros a expresar ante el plenario las dudas que hayan surgido durante la discusión y no se han resuelto satisfactoriamente. El propósito es esclarecer a modo de retroalimentación, contribuyendo a un aprendizaje significativo.

Agradecimiento: Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todos ustedes, su predisposición para el trabajo es muy importante para alcanzar los objetivos de estas experiencias académicas.

Conclusiones del tema

¿Qué es el principio de incertidumbre de Heisenberg?

Aprendiendo del cambio: Cuando tratamos de saber algo con seguridad, interactuamos con objetos para obtener información. Pero esta interacción cambia las cosas que queremos medir, lo que significa que nuestro conocimiento siempre se ve afectado por el acto de aprender.

Efecto sutil de la medición: Al medir cosas como la temperatura del agua o la presión de un neumático, incluso pequeñas mediciones pueden afectar lo que estamos midiendo. A veces, la presencia de dispositivos de medición cambia un poco lo que estamos tratando de entender.

Límites en la precisión: Heisenberg nos enseñó que no podemos hacer dispositivos de medición tan pequeños y sensibles que no cambien lo que están midiendo. Existe un límite de cuán precisas pueden ser nuestras mediciones, especialmente en cosas muy pequeñas.

El principio de no saberlo todo: Quiere decir, si medimos la posición de algo con mucha precisión, no podremos saber mucho sobre su velocidad, y viceversa. Hay un límite en cuánto podemos conocer en ciertos casos.

El universo no es liso: El principio de no saberlo todo sugiere que el universo tiene una especie de textura, como cuando agrandamos una foto y solo vemos puntos. Hay una cantidad limitada de detalle que podemos conocer en ciertas situaciones.

Explorando el mundo profundo: Aunque tenemos límites en lo que podemos saber con certeza, este principio nos ayuda a entender mejor cómo funciona el universo. Reconocer estos límites no significa que no sepamos nada, sino que estamos entendiendo mejor cómo se comportan las cosas en el mundo pequeño.

g.

h.



Clase 6

DATOS GENERALES:

1.1 Escuela profesional de Economía

1.2 Semestre I – grupo 1

1.3 Día y hora: 07/01/2023 de 6:00 a 8:00 pm

1.4 Investigador Mao Evanan

1.5 Tema: Lectura con textos digitales en jóvenes universitarios

Guía del grupo focal como estrategia didáctica

| |
|---|
| DEFINICIÓN DE OBJETIVOS |
| Determinaron el tema: Lectura con textos digitales en jóvenes universitarios |
| El objetivo: promover procesos investigativos utilizando información digital. |
| IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO – PROCESO |
| Realizan una lectura comprensiva previa |
| Se organizan en 6 grupos cada uno de ellos con 6 integrantes. |
| En la plataforma classroom se utilizó el aplicativo tipo foro para formar los grupos focales. |
| DEFINICIÓN DEL CRONOGRAMA |
| Asignación temporal para la actividad global: 120 minutos repartidos entre las distintas fases específicas. |
| Determinación oportuna de los tiempos por actividades específicas: Primera actividad 5 minutos (presentación) Segunda actividad discusión simultánea en los 6 grupos aislados (60 minutos) Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos) Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos) Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). |
| ORGANIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES |
| Conformación de los grupos: 6 estudiantes en cada grupo. |
| Nominación democrática de un moderador por cada grupo y testigos: el investigador y la profesora de la asignatura se incorporaron como testigos. |
| ELABORACIÓN DE PREGUNTAS |
| Formulación clara de interrogantes sobre el tema. |
| Construcción lógica de una matriz de respuestas. |
| Selección adecuada de las fuentes a consultar: algunos textos electrónicos complementarios fueron facilitados por el investigador (link) |
| RECOJO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN |
| Implementación oportuna de los recursos. Una laptop, internet, celular su cámara habilitada. |
| Uso adecuado de los recursos: para desarrollar la clase virtual se utilizó la laptop. |
| Grabación completa virtual del proceso de trabajo académico. |
| Transcripción minuciosa de las intervenciones. Se registró las conclusiones sustanciales para el comentario final. |
| Consolidación sistémica de la información. |
| Socialización oportuna de la información. Todos los grupos procedieron con compartir sus conclusiones tratando de justificar con argumentos válidos. |

DESCRIPCIÓN DE CÓMO SE TRABAJÓ

Primera actividad 5 minutos (presentación). El inicio de la sesión fue con un afectuoso saludo a los estudiantes, seguido de una orientación general sobre las pautas a seguir para dar continuidad a la clase. “Queridos estudiantes: Con la venia de la profesora, desarrollaremos un tema de gran relevancia, además responde a las exigencias de esta época: la lectura con textos digitales. Es de vital importancia su participación activa y su atención durante estos 120 minutos”.

Se enfatizó la importancia de sus experiencias y el papel que desempeñan en la construcción de sus aprendizajes. Se resaltó que este proceso tiene como base, el respeto y la apertura, promoviendo un diálogo en el cual se valoren y escuchen las ideas de todos. Su participación comprometida será esencial para abordar este tema y sumergirse en la exploración de los textos digitales.

Segunda actividad discusión simultánea de los 6 grupos aislados (60 minutos) Se dio **indicación específica:** Estimados alumnos, cada grupo cuenta con una sección específica del tema general. Ya tuvieron la oportunidad de revisar los archivos entregados con antelación. Ahora deben intercambiar y analizar las ideas, articulando sus propias experiencias para enriquecer la discusión.

El propósito central es identificar sus posiciones personales y fomentar un diálogo profundo. Su participación proactiva será fundamental para lograr buenos resultados.

Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos). Concluida la labor en equipos, cada grupo da expone sus conclusiones acerca del tema, a fin de lograr un aprendizaje significativo. Además, contamos con la guía de la docente para organizar las ideas presentadas por cada grupo. Para el cumplimiento de este procedimiento las ideas deben ser corroboradas con las fuentes bibliográficas y poder elaborar conclusiones pertinentes.

Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos). Se les informa que el moderador elegido por ustedes será responsable de invitar a sus compañeros y expresar ante el plenario las dudas que hayan surgido durante la discusión y no fueron resueltas convenientemente. El propósito es esclarecer a modo de retroalimentación, contribuyendo a un aprendizaje significativo.

Agradecimiento: Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). Siendo las 8: 00 pm damos por concluido el trabajo. Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todos ustedes, valoro su predisposición para el trabajo, sin ello no sería posible cumplir con la aplicación de esta investigación.

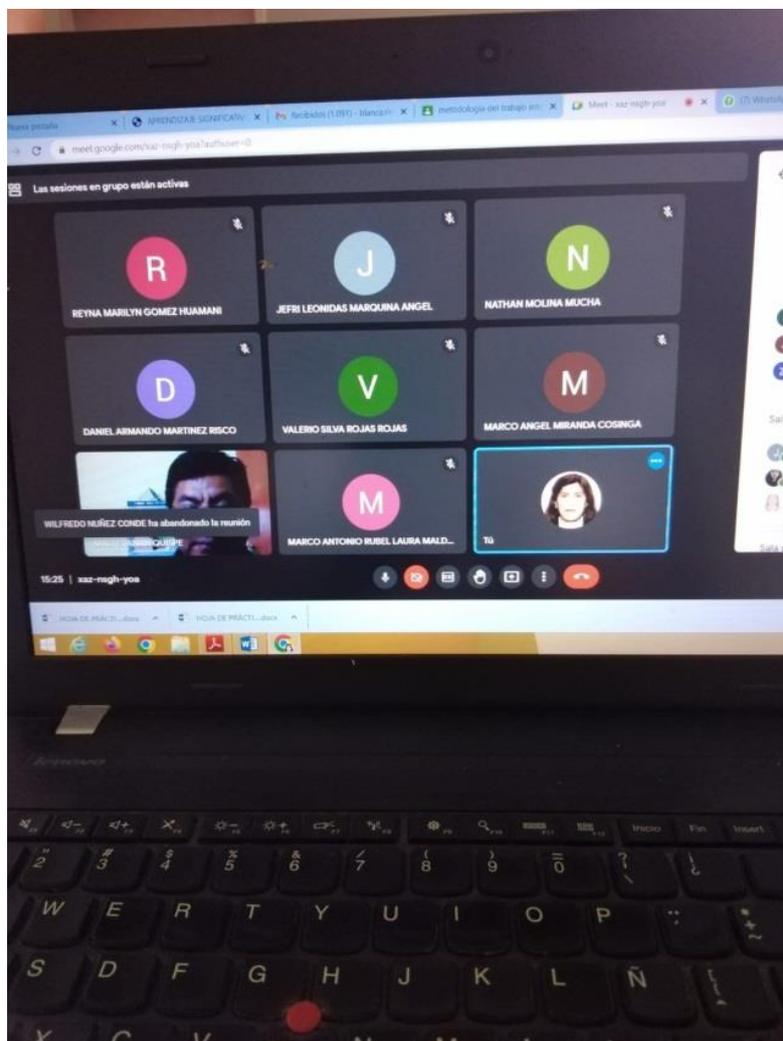
Conclusiones del tema

Lectura con textos digitales en jóvenes universitarios: una revisión

Los investigadores han explorado la relación entre los avances tecnológicos y los procesos mentales activados por las nuevas herramientas tecnológicas. Esto busca entender cómo las generaciones de nativos digitales se distancian de aquellos que se adaptan tardíamente a las tecnologías. Un estudio de Mayer & Moreno (1998) examinó el impacto de los formatos digitales en la lectura, demostrando que los estudiantes aprenden mejor con información pictórica (dibujos) y auditiva en modalidades separadas que en la misma modalidad visual. La revisión de estudios revela que los estudiantes tienen dificultades para conectar palabras e imágenes en ambientes multimodales, y la sobrecarga en la memoria visual afecta su capacidad para construir modelos mentales coherentes.

En el ámbito del aprendizaje digital, Armitage y Wilson (2004) analizaron el impacto de la navegación en el internet y el logro del aprendizaje. Aunque los textos digitales estimulan la búsqueda de fuentes, no necesariamente reflejan el compromiso con la tarea, a veces cuando no se encuentra en un tiempo considerable la información hay una tendencia al desánimo. La libertad en la navegación influye en el control, pero no en el sentimiento de responsabilidad por el aprendizaje, lo cual se alinea con los resultados

de Knulst, Kraaykamp, Van den Broek y de Haan (1996). En conjunto, estos estudios destacan la compleja relación entre la tecnología, el aprendizaje y la percepción del control, sumada la responsabilidad de los estudiantes.



Clase 7

DATOS GENERALES:

1.1 Escuela profesional de Economía

1.2 Semestre I – grupo 1

1.3 Día y hora: 10/01/2023 de 2:00 a 4:00 pm

1.4 Investigador Mao Evanan

1.5 Tema: La visión dominante

Guía del grupo focal como estrategia didáctica

| |
|---|
| DEFINICIÓN DE OBJETIVOS |
| Determinaron el tema: “La visión dominante” |
| El objetivo: determinar la certeza de la “Visión dominante” como producto del análisis. |
| IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO – PROCESO |
| Realizan una lectura comprensiva previa |
| Se organizan en 6 grupos cada uno de ellos con 6 integrantes. |
| En la plataforma classroom se utilizó el aplicativo tipo foro para formar los grupos focales. |
| DEFINICIÓN DEL CRONOGRAMA |
| Asignación temporal para la actividad global: 120 minutos repartidos entre las distintas fases específicas. |
| Determinación oportuna de los tiempos por actividades específicas: Primera actividad 5 minutos (presentación) Segunda actividad discusión simultánea en los 6 grupos aislados (60 minutos) Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos) Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos) Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). |
| ORGANIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES |
| Conformación de los grupos: 6 estudiantes en cada grupo. |
| Nominación democrática de un moderador por cada grupo y testigos: el investigador y la profesora de la asignatura se incorporaron como testigos. |
| ELABORACIÓN DE PREGUNTAS |
| Formulación clara de interrogantes sobre el tema. |
| Construcción lógica de una matriz de respuestas. |
| Selección adecuada de las fuentes a consultar: algunos textos electrónicos complementarios fueron facilitados por el investigador (link) |
| RECOJO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN |
| Implementación oportuna de los recursos. Una laptop, internet, celular su cámara habilitada. |
| Uso adecuado de los recursos: para desarrollar la clase virtual se utilizó la laptop. |
| Grabación completa virtual del proceso de trabajo académico. |
| Transcripción minuciosa de las intervenciones. Se registró las conclusiones sustanciales para el comentario final. |
| Consolidación sistémica de la información. |
| Socialización oportuna de la información. Todos los grupos procedieron con compartir sus conclusiones tratando de justificar con argumentos válidos. |

DESCRIPCIÓN DE CÓMO SE TRABAJÓ

Primera actividad 5 minutos (presentación). El inicio de la sesión fue con un afectuoso saludo a los estudiantes, seguido de una orientación general sobre las pautas a seguir para dar continuidad a la clase. “Queridos estudiantes: Con la venia de la profesora, desarrollaremos un tema de gran relevancia, además responde a las exigencias de esta época: la lectura con textos digitales. Es de vital importancia su participación activa y su atención durante estos 120 minutos”.

Se enfatizó la importancia de sus experiencias y el papel que desempeñan en la construcción de sus aprendizajes. Se resaltó que este proceso tiene como base, el respeto y la apertura, promoviendo un diálogo en el cual se valoren y escuchen las ideas de todos. Su participación comprometida será esencial para abordar este tema y sumergirse en “La visión dominante” de Puyana (2018).

Segunda actividad discusión simultánea de los 6 grupos aislados (60 minutos) Se dio indicación específica: Similar a la clase anterior, cada grupo cuenta con un subtema. Ya leyeron los archivos que les he enviado. Ahora deben dar ideas, analizarlas y articular a sus experiencias.

El propósito entender sus posiciones personales y promover un diálogo. Su participación pertinente será fundamental para lograr aprendizajes significativos.

Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos). Una vez finalizado el trabajo en equipos, procederán a exponer sus conclusiones, con el objetivo de comprender y alcanzar un aprendizaje significativo. Adicionalmente, contamos con la orientación de la docente para llevar a cabo la organización de las ideas presentadas por cada grupo. Para llevar a cabo este proceso de manera efectiva, es imperativo respaldar las ideas con fuentes bibliográficas confiables, lo que permitirá la elaboración de conclusiones pertinentes y sólidamente fundamentadas.

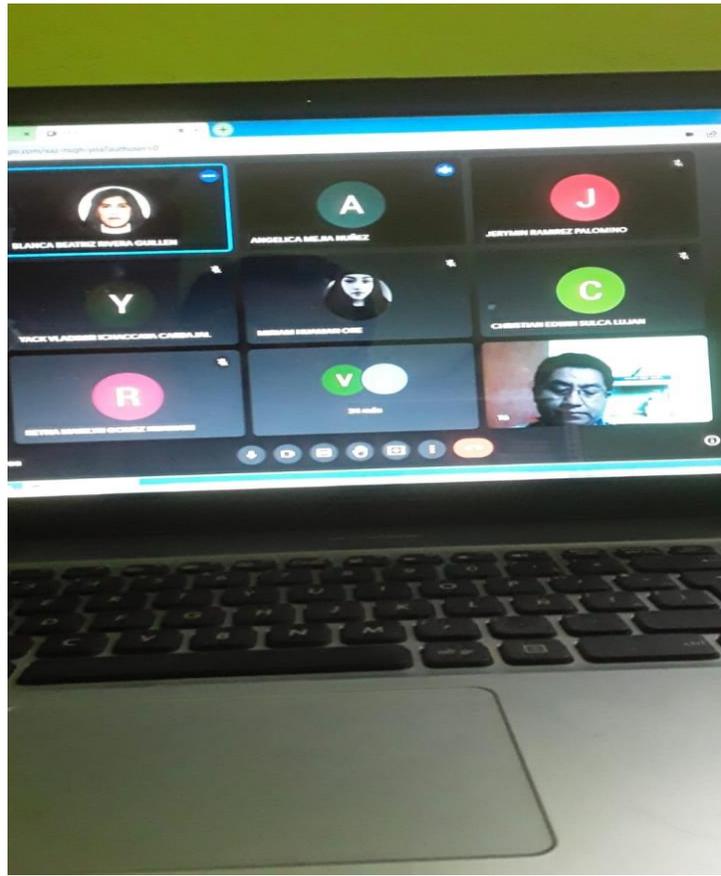
Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos). Se les informa que el moderador elegido por ustedes será responsable de invitar a sus compañeros y expresar ante el plenario las dudas que hayan surgido durante la discusión y no fueron esclarecidas. El propósito es entender a modo de retroalimentación, contribuyendo a un aprendizaje duradero.

Agradecimiento: Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). Luego de un trabajo fructífero, damos por concluido el trabajo. Expreso mi gratitud.

Conclusiones del tema

La visión Dominante

En este análisis se habla de la coexistencia de diversas escuelas de pensamiento en economía, como el marxismo, el institucionalismo y el neoclasicismo. Aunque estas corrientes tienen supuestos y enfoques contrastantes, su interacción en debates enriquece la disciplina y brinda diversas miradas. Se destaca que la corriente económica dominante, como el neoliberalismo, también está influida por contextos políticos y sociales globales. La teoría neoclásica, centra su atención en la formalización matemática, puede llevar a supuestos ontológicos sobre una realidad social predecible y cerrada. La economía conductual, que combina economía y psicología, cuestiona la racionalidad perfecta de los actores y sugiere la necesidad de intervención pública. Metáforas físicas influyen en la teoría económica liberal, como la “mano invisible” que busca equilibrio. Además, se destaca la propuesta de Samuelson de elevar la economía a una ciencia mediante axiomas ergódicos y procesos estocásticos para predecir eventos económicos futuros. Para los estudiantes de economía nos resultó interesante, no teníamos idea de conceptos diversos relacionados a la economía.



Clase 8

DATOS GENERALES:

1.6 Escuela profesional de Economía

1.7 Semestre I – grupo 1

1.8 Día y hora: 10/01/2023 de 2:00 a 4:00 pm

1.9 Investigador Mao Evanan

1.10 Tema: Tipos de conocimiento

Guía del grupo focal como estrategia didáctica

| |
|---|
| DEFINICIÓN DE OBJETIVOS |
| Determinaron el tema: Tipos de conocimiento |
| El objetivo: diferenciar los tipos de conocimiento para determinar cuáles podría incorporarse en los trabajos académicos, como nomografías, informes y ensayos. |
| IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO – PROCESO |
| Realizan una lectura comprensiva previa |
| Se organizan en 6 grupos cada uno de ellos con 6 integrantes. |
| En la plataforma classroom se utilizó el aplicativo tipo foro para formar los grupos focales. |
| DEFINICIÓN DEL CRONOGRAMA |
| Asignación temporal para la actividad global: 120 minutos repartidos entre las distintas fases específicas. |
| Determinación oportuna de los tiempos por actividades específicas: Primera actividad 5 minutos (presentación) Segunda actividad discusión simultánea en los 6 grupos aislados (60 minutos) Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos) Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos) Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). |
| ORGANIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES |
| Conformación de los grupos: 6 estudiantes en cada grupo. |
| Nominación democrática de un moderador por cada grupo y testigos: el investigador y la profesora de la asignatura se incorporaron como testigos. |
| ELABORACIÓN DE PREGUNTAS |
| Formulación clara de interrogantes sobre el tema. |
| Construcción lógica de una matriz de respuestas. |
| Selección adecuada de las fuentes a consultar: algunos textos electrónicos complementarios fueron facilitados por el investigador (link) |
| RECOJO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN |
| Implementación oportuna de los recursos. Una laptop, internet, celular su cámara habilitada. |
| Uso adecuado de los recursos: para desarrollar la clase virtual se utilizó la laptop. |
| Grabación completa virtual del proceso de trabajo académico. |
| Transcripción minuciosa de las intervenciones. Se registró las conclusiones sustanciales para el comentario final. |
| Consolidación sistémica de la información. |
| Socialización oportuna de la información. Todos los grupos procedieron con compartir sus conclusiones tratando de justificar con argumentos válidos. |

DESCRIPCIÓN DE CÓMO SE TRABAJÓ

Primera actividad 5 minutos (presentación). El inicio de la sesión fue con un afectuoso saludo a los estudiantes, seguido de una orientación general sobre las pautas para dar continuidad a la clase. “Estimados alumnos: Con la venia de la profesora, desarrollaremos un tema de suma importancia para realizar nuestros trabajos como; monografías, informes, otros: los tipos de conocimiento, el valor de cada uno y en qué contextos se pueden utilizar. Se les recomienda seguir con el mismo ímpetu y mucha atención durante los 120 minutos”.

Se destacó el valor de sus experiencias y el rol que desempeñan en la construcción de sus aprendizajes. Se resaltó la necesidad del respeto y la tolerancia, para escuchar las ideas de todos. Además, de valorar su participación comprometida para abordar el tema: tipos de conocimiento.

Segunda actividad discusión simultánea de los 6 grupos aislados (60 minutos) Se dio **indicación específica:** Del mismo modo, que la clase anterior, cada grupo ya tiene el subtema. Ya leyeron los archivos que les envié. Ahora deben verter sus ideas, analizarlas y articular a sus experiencias.

El propósito es entender la esencia del contenido. Su participación será fundamental para lograr aprendizajes significativos.

Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos). Concluido el debate en equipos, procederán a presentar sus conclusiones. La finalidad es comprender demostrar su valor en la vida diaria. Adicionalmente, contamos con la orientación de la docente para llevar organizar las ideas presentadas por cada grupo. Para este proceso es necesario respaldar las ideas con fuentes bibliográficas confiables, lo que permitirá la elaboración de conclusiones ciertas y sólidamente fundamentadas.

Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos). Se les informa que el moderador elegido por ustedes es de invitar el indicado para solicitar a sus compañeros expresar sus dudas ante el plenario para que sean esclarecidas. El propósito es entender a modo de retroalimentación, favoreciendo a un aprendizaje duradero.

Agradecimiento: Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). Luego de un trabajo serio, damos por concluido la sesión de hoy. Expreso mi gratitud a cada uno de ustedes.

Conclusiones del tema

TIPOS DE CONOCIMIENTO

En el transcurso de la historia de la humanidad, se han presentado diversas formas de adquirir conocimiento y comprender el entorno que nos rodea. Una de estas maneras es a través del uso del mito, que en sus inicios representó una herramienta fundamental para interpretar eventos que resultaban incomprensibles para las sociedades de la época. En este contexto, los mitos se desarrollaron dentro de sistemas ideológicos compartidos y transmitidos en las comunidades, creando así un cuerpo de conocimiento que fue estudiado desde una perspectiva fenomenológica, es decir, como manifestaciones significativas de la experiencia humana.

Al mismo tiempo, se fue desarrollando un tipo de conocimiento basado en la observación directa y la experiencia práctica, conocido como saber empírico. A medida que las personas exploraban su entorno y se relacionaban con él, acumulaban conocimientos concretos y útiles que podían aplicar en su vida cotidiana. Sin embargo, cuando se enfrentaban a fenómenos que no podían ser explicados de manera racional, tendían a recurrir al conocimiento mitológico para llenar esas lagunas.

La búsqueda de un entendimiento más profundo llevó a la necesidad de investigar minuciosamente las causas subyacentes de los fenómenos observados. Esto implicaba desentrañar los pasos necesarios para comprender plenamente los hechos en cuestión. A través de este análisis riguroso, se podían derivar conclusiones que fueran válidas, es decir, que estuvieran respaldadas por evidencia y razonamiento sólidos, y que pudieran ser probadas y verificadas en diferentes contextos.

Clase 9

DATOS GENERALES:

- 1.11 Escuela profesional de Economía
- 1.12 Semestre I – grupo 1
- 1.13 Día y hora: 12/01/2023 de 2:00 a 4:00 pm
- 1.14 Investigador Mao Evanan
- 1.15 Tema: Métodos generales

Guía del grupo focal como estrategia didáctica

| |
|---|
| DEFINICIÓN DE OBJETIVOS |
| Determinaron el tema: Los métodos generales |
| El objetivo es comentar y confrontar sus ideas sobre los métodos generales. |
| IMPLEMENTACIÓN DEL DISEÑO – PROCESO |
| Realizan una lectura comprensiva previa |
| Se organizan en 6 grupos cada uno de ellos con 6 integrantes. |
| En la plataforma classroom se utilizó el aplicativo tipo foro para formar los grupos focales. |
| DEFINICIÓN DEL CRONOGRAMA |
| Asignación temporal para la actividad global: 120 minutos repartidos entre las distintas fases específicas. |
| Determinación oportuna de los tiempos por actividades específicas: Primera actividad 5 minutos (presentación) Segunda actividad discusión simultánea en los 6 grupos aislados (60 minutos) Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos) Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos) Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). |
| ORGANIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES |
| Conformación de los grupos: 6 estudiantes en cada grupo. |
| Nominación democrática de un moderador por cada grupo y testigos: el investigador y la profesora de la asignatura se incorporaron como testigos. |
| ELABORACIÓN DE PREGUNTAS |
| Formulación clara de interrogantes sobre el tema. |
| Construcción lógica de una matriz de respuestas. |
| Selección adecuada de las fuentes a consultar: algunos textos electrónicos complementarios fueron facilitados por el investigador (link) |
| RECOJO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN |
| Implementación oportuna de los recursos. Una laptop, internet, celular su cámara habilitada. |
| Uso adecuado de los recursos: para desarrollar la clase virtual se utilizó la laptop. |
| Grabación completa virtual del proceso de trabajo académico. |
| Transcripción minuciosa de las intervenciones. Se registró las conclusiones sustanciales para el comentario final. |
| Consolidación sistémica de la información. |
| Socialización oportuna de la información. Todos los grupos procedieron con compartir sus conclusiones tratando de justificar con argumentos válidos. |

DESCRIPCIÓN DE CÓMO SE TRABAJÓ

Primera actividad 5 minutos (presentación). "Damos inicio a esta sesión con un cálido saludo a todos los presentes. En colaboración con nuestra profesora, hoy se discutirá sobre un tema de gran relevancia y actualidad: los métodos generales, no baste entender sus definiciones sino cómo aplicar. Su participación activa y atención durante los próximos 120 minutos son esenciales para verter ideas sobre este tema. Sus experiencias son importantes y el papel fundamental que desempeñan en la construcción de su aprendizaje. En este proceso, promovemos un diálogo respetuoso y abierto donde todas las ideas son valiosas. Su compromiso será clave para arribar a conclusiones que nos sirvan particularmente en la vida académica."

Segunda actividad discusión simultánea de los 6 grupos aislados (60 minutos) Se dio indicación específica: Cada grupo cuenta con un subtema. Ya leyeron con anticipación. Ahora deben participar con ideas, analizarlas de manera colectiva y articular a sus experiencias.

El propósito es entender sus posiciones y promover un diálogo reflexivo. Su participación pertinente será fundamental para lograr aprendizajes significativos.

Sistematización de las conclusiones en el plenario (25 minutos). Una vez finalizado el trabajo en equipos, procederán a exponer sus conclusiones, con el objetivo de comprender y alcanzar un aprendizaje significativo. Adicionalmente, contamos con la orientación de la profesora para anotar las ideas presentadas por cada grupo y redactar las conclusiones. Para llevar a cabo este proceso de manera efectiva, es necesario respaldar las ideas con fuentes bibliográficas confiables.

Reajuste de las ideas sobre la base de la discusión (25 minutos). Se les informa que el moderador elegido por ustedes será responsable de invitar a sus compañeros y expresar ante el plenario las dudas que hayan surgido durante la discusión y no fueron esclarecidas.

El propósito es entender a modo de retroalimentación, contribuyendo a un aprendizaje duradero.

Agradecimiento: Valoración del trabajo 10 minutos (nivel de participación, co-evaluación, consistencia de las conclusiones). Debido al tiempo, hoy hemos llegamos al final de estas semanas de aprendizaje y crecimiento juntos. Ha sido un espacio enriquecedor en el que han compartido conocimientos, reflexiones y experiencias. Cada uno de ustedes ha aportado su energía y dedicación, lo cual ha contribuido al éxito de la aplicación del grupo focal como estrategia didáctica.

Espero que hayan disfrutado tanto como yo sentí. Recuerden que el aprendizaje es un viaje continuo y lo que han adquirido aportará en algo al desarrollo personal de cada uno de ustedes.

Les agradezco por su participación activa, sus preguntas y su compromiso con el proceso de aprendizaje y a la Doctora Blanca Rivera por darme la oportunidad de cumplir mis objetivos de investigación. Les deseo muchos éxitos, que su estadía de 5 años en la universidad sea del agrado de cada uno de ustedes.

Conclusiones del tema

Los métodos generales desempeñan un papel fundamental en la investigación y el estudio de diversos campos del conocimiento, todos los estudiantes universitarios estamos en la obligación de realizar investigaciones para aportar con ideas a la solución de problemas de nuestro entorno: barrio, la comunidad, la localidad, la región y porque no el país. Los métodos proporcionan una estructura sistemática y coherente para abordar preguntas de investigación, analizar datos y llegar a conclusiones que sirvan en algo, especialmente en la solución de las dificultades académicas.

Inductivo-deductivo: Si bien se utiliza para obtener conclusiones generales a partir de observaciones y evidencias específicas, debemos realizar nuestros trabajos siendo conscientes que estamos utilizando métodos.

Histórico-lógico: Implica el estudio y análisis de eventos pasados para comprender su influencia en el presente y anticipar posibles escenarios. Todo conocimiento histórico debe ser presentado en la universidad con evidencias para que sea coherente, y no una mentira.

Análisis-síntesis: Descompone un problema en sus partes constituyentes (análisis) y luego las une sus esencias para obtener una comprensión integral (síntesis). Si no convertimos en una práctica diaria el hecho de buscar su significado de los conceptos, simplemente seguiremos repitiendo algo que no entendemos a que se refiere y muchas veces aplicaremos mal en los procesos de comunicación y en la práctica.

Anexo 7*Base de datos*

Base de datos piloto

| Nro | Ítem1 | Ítem2 | Ítem3 | Ítem4 | Ítem5 | Ítem6 | Ítem7 | Ítem8 | Ítem9 | Ítem10 | Ítem11 | Ítem12 | Ítem13 |
|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|--------|--------|--------|
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 3 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 |
| 4 | 1 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 6 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 7 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| 8 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 |
| 11 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 12 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 13 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| 15 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 1 |
| 16 | 1 | 1 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 1 |
| 17 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 18 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |

| Nro | Ítem14 | Ítem15 | Ítem16 | Ítem17 | Ítem18 | Ítem19 | Ítem20 | Ítem21 | Ítem22 | Ítem23 | Ítem24 | Ítem25 |
|-----|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| 4 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 6 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 7 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 8 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 9 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 10 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 11 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| 12 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 13 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 15 | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 16 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| 17 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 18 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |

Base de datos de la muestra

Grupo 1 control. Turno mañana

| Nro | Preprueba | | | | | | Posprueba | | | | | |
|-----|-----------|----|----|----|----|----|-----------|----|----|----|----|----|
| | GRAL | D1 | D2 | D3 | D4 | D5 | GRAL | D1 | D2 | D3 | D4 | D5 |
| 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 5 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 7 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 8 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 11 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 12 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 13 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 15 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| 16 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 17 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 18 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 19 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 20 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 21 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 22 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 23 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 24 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 25 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |

| Nro | Preprueba | | | | | | Posprueba | | | | | |
|-----|-----------|----|----|----|----|----|-----------|----|----|----|----|----|
| | GRAL | D1 | D2 | D3 | D4 | D5 | GRAL | D1 | D2 | D3 | D4 | D5 |
| 26 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| 27 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| 28 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 29 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 30 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 31 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 32 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| 33 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 34 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 35 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 36 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 37 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 38 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 39 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| 40 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |

Grupo 2 experimental. Turno mañana

| Nro | Preprueba | | | | | | Posprueba | | | | | |
|-----|-----------|----|----|----|----|----|-----------|----|----|----|----|----|
| | GRAL | D1 | D2 | D3 | D4 | D5 | GRAL | D1 | D2 | D3 | D4 | D5 |
| 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 5 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 6 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| 7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 8 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| 9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 11 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 12 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 13 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 15 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 16 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 17 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 18 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 19 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 20 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| 21 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 22 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 23 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 24 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 25 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| 26 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |

| Nro | Preprueba | | | | | | Posprueba | | | | | |
|-----|-----------|----|----|----|----|----|-----------|----|----|----|----|----|
| | GRAL | D1 | D2 | D3 | D4 | D5 | GRAL | D1 | D2 | D3 | D4 | D5 |
| 27 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 28 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 29 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 30 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 31 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 32 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 33 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 34 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 |
| 35 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 36 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| 37 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 38 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| 39 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| 40 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 |

Anexo 8

Resultado del procesamiento de datos

Resultados de la prueba piloto

| Estadísticas de fiabilidad | |
|----------------------------|----------------|
| Alfa de Cronbach | N de elementos |
| ,962 | 25 |

| Estadísticas del total de elemento | | | | |
|------------------------------------|--|--|--|---|
| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
| Ítem1 | 66,89 | 324,575 | ,411 | ,963 |
| Ítem2 | 66,83 | 325,441 | ,361 | ,963 |
| Ítem3 | 66,22 | 316,065 | ,594 | ,961 |
| Ítem4 | 66,17 | 314,618 | ,630 | ,961 |
| Ítem5 | 66,06 | 326,761 | ,453 | ,962 |
| Ítem6 | 65,83 | 322,029 | ,462 | ,962 |
| Ítem7 | 65,94 | 315,938 | ,734 | ,960 |
| Ítem8 | 65,94 | 315,938 | ,734 | ,960 |
| Ítem9 | 65,67 | 311,765 | ,769 | ,960 |
| Ítem10 | 65,61 | 311,781 | ,791 | ,960 |
| Ítem11 | 65,94 | 320,173 | ,474 | ,962 |
| Ítem12 | 65,61 | 309,781 | ,678 | ,961 |
| Ítem13 | 65,72 | 307,154 | ,661 | ,961 |
| Ítem14 | 65,61 | 311,193 | ,809 | ,959 |
| Ítem15 | 65,72 | 311,507 | ,813 | ,959 |
| Ítem16 | 65,61 | 308,722 | ,673 | ,961 |
| Ítem17 | 65,89 | 312,105 | ,667 | ,961 |
| Ítem18 | 65,61 | 309,428 | ,865 | ,959 |

Estadísticas del total de elemento

| | Media de escala si el elemento se ha suprimido | Varianza de escala si el elemento se ha suprimido | Correlación total de elementos corregida | Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido |
|--------|--|--|--|---|
| Ítem19 | 65,56 | 305,203 | ,857 | ,959 |
| Ítem20 | 65,33 | 301,765 | ,882 | ,958 |
| Ítem21 | 65,61 | 309,663 | ,756 | ,960 |
| Ítem22 | 65,44 | 305,320 | ,815 | ,959 |
| Ítem23 | 65,33 | 305,412 | ,872 | ,959 |
| Ítem24 | 65,39 | 304,134 | ,875 | ,959 |
| Ítem25 | 65,78 | 313,007 | ,807 | ,960 |

Varianza total explicada

| Componentes | Sumas de cargas al cuadrado de la extracción % acumulado | Sumas de cargas al cuadrado de la rotación | | |
|------------------------|---|--|---------------|-------------|
| | | Total | % de varianza | % acumulado |
| 1 Motivación | 54,698 | 5,732 | 22,928 | 22,928 |
| 2 Proceso ... | 66,894 | 4,449 | 17,794 | 40,722 |
| 3 Demostración... | 75,775 | 4,133 | 16,531 | 57,253 |
| 4 Comprensión... | 83,040 | 4,025 | 16,098 | 73,351 |
| 5 Art. conocimiento... | 88,366 | 3,754 | 15,015 | 88,366 |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Matriz de componente rotado^a

| | Componente | | | | |
|--------|-------------|------|------|------|------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ítem21 | ,868 | ,242 | ,019 | ,219 | ,235 |
| Ítem22 | ,840 | ,118 | ,223 | ,433 | ,074 |
| Ítem23 | ,813 | ,188 | ,322 | ,384 | ,123 |

| | Componente | | | | |
|--------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ítem24 | ,763 | ,148 | ,398 | ,398 | ,151 |
| Ítem25 | ,711 | ,276 | ,440 | ,075 | ,291 |
| Ítem6 | ,262 | ,787 | -,191 | ,053 | ,163 |
| Ítem8 | ,067 | ,765 | ,491 | ,348 | ,058 |
| Ítem7 | ,067 | ,765 | ,491 | ,348 | ,058 |
| Ítem9 | ,662 | ,691 | ,163 | ,071 | ,059 |
| Ítem10 | ,655 | ,686 | ,208 | ,088 | ,062 |
| Ítem11 | ,240 | -,055 | ,886 | ,036 | ,075 |
| Ítem12 | ,413 | ,420 | ,717 | ,180 | -,221 |
| Ítem13 | ,130 | ,244 | ,715 | ,331 | ,203 |
| Ítem14 | ,514 | ,165 | ,573 | ,547 | -,047 |
| Ítem15 | ,488 | ,067 | ,559 | ,383 | ,368 |
| Ítem16 | ,435 | ,166 | -,100 | ,849 | ,122 |
| Ítem17 | ,132 | ,089 | ,333 | ,772 | ,264 |
| Ítem18 | ,424 | ,220 | ,444 | ,658 | ,195 |
| Ítem19 | ,345 | ,495 | ,247 | ,650 | ,192 |
| Ítem20 | ,323 | ,576 | ,252 | ,597 | ,248 |
| Ítem1 | ,064 | -,049 | ,176 | ,111 | ,908 |
| Ítem2 | ,046 | -,102 | ,151 | ,118 | ,887 |
| Ítem3 | ,132 | ,456 | ,031 | ,205 | ,726 |
| Ítem4 | ,206 | ,522 | ,003 | ,167 | ,704 |
| Ítem5 | ,397 | ,282 | -,300 | ,069 | ,665 |

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.^a

a. La rotación convergió en 14 iteraciones.

Resultados descriptivos

Tabla cruzada GRUPO*PREGRAL

| | | | PREGRAL | | |
|-------|---|-------------------|---------|-------|--------|
| | | | 2 | 3 | Total |
| GRUPO | 1 | Recuento | 10 | 30 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 25,0% | 75,0% | 100,0% |
| | 2 | Recuento | 12 | 28 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 30,0% | 70,0% | 100,0% |
| Total | | Recuento | 22 | 58 | 80 |
| | | % dentro de GRUPO | 27,5% | 72,5% | 100,0% |

Tabla cruzada GRUPO*PRED1

| | | | PRED1 | | |
|-------|---|-------------------|-------|-------|--------|
| | | | 2 | 3 | Total |
| GRUPO | 1 | Recuento | 11 | 29 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 27,5% | 72,5% | 100,0% |
| | 2 | Recuento | 12 | 28 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 30,0% | 70,0% | 100,0% |
| Total | | Recuento | 23 | 57 | 80 |
| | | % dentro de GRUPO | 28,7% | 71,3% | 100,0% |

Tabla cruzada GRUPO*PRED2

| | | | PRED2 | | |
|-------|---|-------------------|-------|-------|--------|
| | | | 2 | 3 | Total |
| GRUPO | 1 | Recuento | 18 | 22 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 45,0% | 55,0% | 100,0% |
| | 2 | Recuento | 17 | 23 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 42,5% | 57,5% | 100,0% |
| Total | | Recuento | 35 | 45 | 80 |
| | | % dentro de GRUPO | 43,8% | 56,3% | 100,0% |

Tabla cruzada GRUPO*PRED3

| | | PRED3 | | Total | |
|-------|---|-------------------|-------|-------|--------|
| | | 2 | 3 | | |
| GRUPO | 1 | Recuento | 13 | 27 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 32,5% | 67,5% | 100,0% |
| | 2 | Recuento | 14 | 26 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 35,0% | 65,0% | 100,0% |
| Total | | Recuento | 27 | 53 | 80 |
| | | % dentro de GRUPO | 33,8% | 66,3% | 100,0% |

Tabla cruzada GRUPO*PRED4

| | | PRED4 | | Total | |
|-------|---|-------------------|-------|-------|--------|
| | | 2 | 3 | | |
| GRUPO | 1 | Recuento | 14 | 26 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 35,0% | 65,0% | 100,0% |
| | 2 | Recuento | 16 | 24 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 40,0% | 60,0% | 100,0% |
| Total | | Recuento | 30 | 50 | 80 |
| | | % dentro de GRUPO | 37,5% | 62,5% | 100,0% |

Tabla cruzada GRUPO*PRED5

| | | PRED5 | | Total | |
|-------|---|-------------------|-------|-------|--------|
| | | 2 | 3 | | |
| GRUPO | 1 | Recuento | 11 | 29 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 27,5% | 72,5% | 100,0% |
| | 2 | Recuento | 13 | 27 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 32,5% | 67,5% | 100,0% |
| Total | | Recuento | 24 | 56 | 80 |
| | | % dentro de GRUPO | 30,0% | 70,0% | 100,0% |

Tabla cruzada GRUPO*POSGRAL

| | | POSGRAL | | | | |
|-------|---|-------------------|-------|-------|-------|--------|
| | | 2 | 3 | 4 | Total | |
| GRUPO | 1 | Recuento | 10 | 27 | 3 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 25,0% | 67,5% | 7,5% | 100,0% |
| | 2 | Recuento | 3 | 22 | 15 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 7,5% | 55,0% | 37,5% | 100,0% |
| Total | | Recuento | 13 | 49 | 18 | 80 |
| | | % dentro de GRUPO | 16,3% | 61,3% | 22,5% | 100,0% |

Tabla cruzada GRUPO*POSD1

| | | POSD1 | | | | |
|-------|---|-------------------|-------|-------|-------|--------|
| | | 2 | 3 | 4 | Total | |
| GRUPO | 1 | Recuento | 9 | 29 | 2 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 22,5% | 72,5% | 5,0% | 100,0% |
| | 2 | Recuento | 4 | 20 | 16 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 10,0% | 50,0% | 40,0% | 100,0% |
| Total | | Recuento | 13 | 49 | 18 | 80 |
| | | % dentro de GRUPO | 16,3% | 61,3% | 22,5% | 100,0% |

Tabla cruzada GRUPO*POSD2

| | | POSD2 | | | | |
|-------|---|-------------------|-------|-------|-------|--------|
| | | 2 | 3 | 4 | Total | |
| GRUPO | 1 | Recuento | 15 | 22 | 3 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 37,5% | 55,0% | 7,5% | 100,0% |
| | 2 | Recuento | 2 | 22 | 16 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 5,0% | 55,0% | 40,0% | 100,0% |
| Total | | Recuento | 17 | 44 | 19 | 80 |
| | | % dentro de GRUPO | 21,3% | 55,0% | 23,8% | 100,0% |

Tabla cruzada GRUPO*POSD3

| | | POSD3 | | | | |
|-------|---|-------------------|-------|-------|-------|--------|
| | | 2 | 3 | 4 | Total | |
| GRUPO | 1 | Recuento | 6 | 30 | 4 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 15,0% | 75,0% | 10,0% | 100,0% |
| | 2 | Recuento | 3 | 22 | 15 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 7,5% | 55,0% | 37,5% | 100,0% |
| Total | | Recuento | 9 | 52 | 19 | 80 |
| | | % dentro de GRUPO | 11,3% | 65,0% | 23,8% | 100,0% |

Tabla cruzada GRUPO*POSD4

| | | POSD4 | | | | |
|-------|---|-------------------|-------|-------|-------|--------|
| | | 2 | 3 | 4 | Total | |
| GRUPO | 1 | Recuento | 10 | 27 | 3 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 25,0% | 67,5% | 7,5% | 100,0% |
| | 2 | Recuento | 5 | 19 | 16 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 12,5% | 47,5% | 40,0% | 100,0% |
| Total | | Recuento | 15 | 46 | 19 | 80 |
| | | % dentro de GRUPO | 18,8% | 57,5% | 23,8% | 100,0% |

Tabla cruzada GRUPO*POSD5

| | | POSD5 | | | | |
|-------|---|-------------------|-------|-------|-------|--------|
| | | 2 | 3 | 4 | Total | |
| GRUPO | 1 | Recuento | 5 | 31 | 4 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 12,5% | 77,5% | 10,0% | 100,0% |
| | 2 | Recuento | 1 | 23 | 16 | 40 |
| | | % dentro de GRUPO | 2,5% | 57,5% | 40,0% | 100,0% |
| Total | | Recuento | 6 | 54 | 20 | 80 |
| | | % dentro de GRUPO | 7,5% | 67,5% | 25,0% | 100,0% |

Resultados inferenciales

Pruebas de normalidad

| Grupo | Variables | Preprueba | | | Posprueba | | |
|---|---|---------------------------|-------|-------|-------------|-------|-------|
| | | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | Gl | Sig. |
| Control | Aprendizaje significativo | 0.539 | 40 | 0.000 | 0.720 | 40 | 0.000 |
| | Motivación | 0.559 | 40 | 0.000 | 0.670 | 40 | 0.000 |
| | Proceso dinámico cognitivo | 0.634 | 40 | 0.000 | 0.756 | 40 | 0.000 |
| | Demostración de la funcionalidad del conocimiento | 0.591 | 40 | 0.000 | 0.678 | 40 | 0.000 |
| | Comprensión | 0.604 | 40 | 0.000 | 0.720 | 40 | 0.000 |
| | Articulación del conocimiento | 0.559 | 40 | 0.000 | 0.652 | 40 | 0.000 |
| | Experimental | Aprendizaje significativo | 0.576 | 40 | 0.000 | 0.756 | 40 |
| Motivación | | 0.576 | 40 | 0.000 | 0.772 | 40 | 0.000 |
| Proceso dinámico cognitivo | | 0.629 | 40 | 0.000 | 0.736 | 40 | 0.000 |
| Demostración de la funcionalidad del conocimiento | | 0.604 | 40 | 0.000 | 0.756 | 40 | 0.000 |
| Comprensión | | 0.623 | 40 | 0.000 | 0.782 | 40 | 0.000 |
| Articulación del conocimiento | | 0.591 | 40 | 0.000 | 0.701 | 40 | 0.000 |

Prueba de Mann-Whitney

Estadísticos de prueba^a

| | PREGRAL | PRED1 | PRED2 | PRED3 | PRED4 | PRED5 |
|----------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| U de Mann-Whitney | 760,000 | 780,000 | 780,000 | 780,000 | 760,000 | 760,000 |
| W de Wilcoxon | 1580,000 | 1600,000 | 1600,000 | 1600,000 | 1580,000 | 1580,000 |
| Z | -,498 | -,245 | -,224 | -,235 | -,459 | -,485 |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,619 | ,806 | ,823 | ,814 | ,646 | ,628 |

Estadísticos de prueba^a

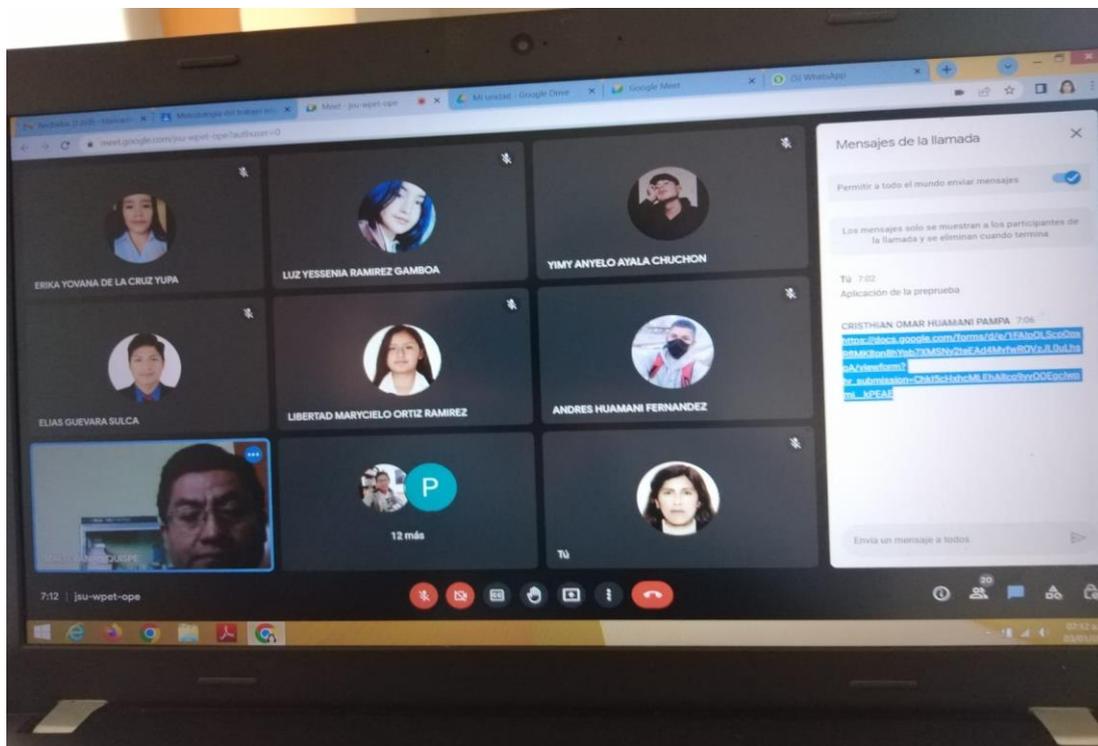
| | PO | PO | PO | PO | PO | PO |
|----------------------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| | SGRAL | SD1 | SD2 | SD3 | SD4 | SD5 |
| U de Mann-Whitney | 490,500 | 488,000 | 397,000 | 559,000 | 512,500 | 518,000 |
| W de Wilcoxon | 1310,500 | 1308,000 | 1217,000 | 1379,000 | 1332,500 | 1338,000 |
| Z | -3,428 | -3,456 | -4,307 | -2,751 | -3,112 | -3,299 |
| Sig. asintótica(bilateral) | ,001 | ,00 | ,00 | ,00 | ,00 | ,00 |
| | 1 | 0 | 6 | 2 | 1 | |

a. Variable de agrupación: GRUPO

Anexo 9

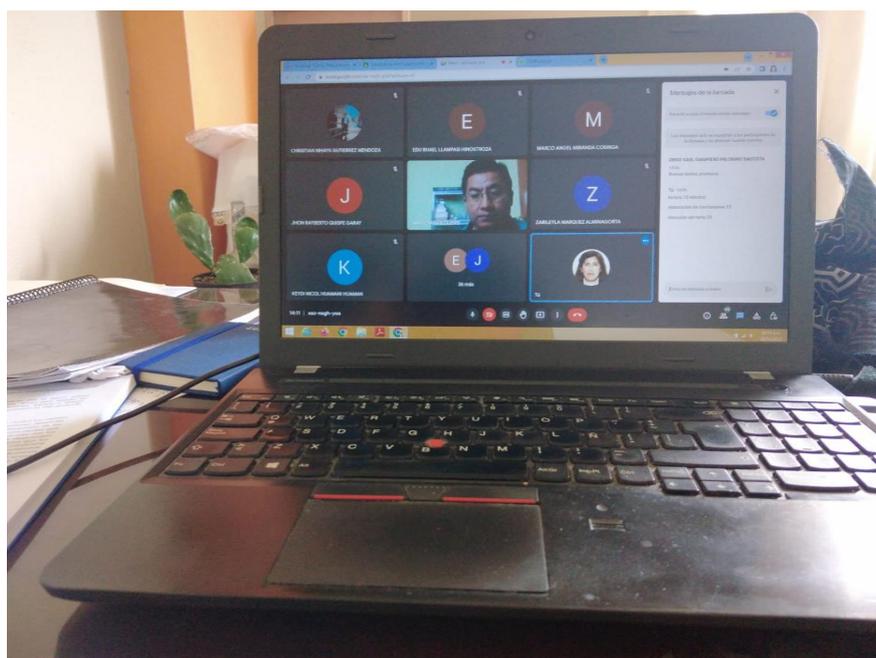
Panel fotográfico

Evidencia de aplicación de la preprueba: grupo control



Aplicación de la preprueba: grupo experimental

Evidencias del proceso de aplicación del grupo focal: grupo experimental



EVIDENCIAS DE LAS EVALUACIONES DE LOS ESTUDIANTES

Microsoft Excel (Error de activación de productos)

03/01/2023 10:30:17 4.m.

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I |
|----|---------------------|----------------------------------|------|------------|-------------------------|----------------------|-----------------------|----------------------|-------------|
| 1 | M4:24 temporál | Dirección de correo electrónico | Nota | Puntuación | 1. ¿Te motivó 4 portá r | 2. ¿Si alguien 2ono2 | 3. ¿Las estrellas 2om | 4. ¿Si te 2ontrá4rín | 5. 2on2lu1o |
| 2 | 03/01/2023 07:19:57 | nathally.morales.26@unsch.edu.pe | 0 | 0 / 49 | | | | | |
| 3 | 03/01/2023 07:34:30 | jorge.romero.26@unsch.edu.pe | 14 | 70 / 49 | 4 | 3 | 3 | 4 | |
| 4 | 03/01/2023 07:38:12 | efrain.alacon.26@unsch.edu.pe | 14 | 71 / 49 | 2 | 2 | 2 | 2 | |
| 5 | 03/01/2023 07:38:50 | edison.zarobra.26@unsch.edu.pe | 14 | 69 / 49 | 4 | 2 | 3 | 2 | |
| 6 | 03/01/2023 07:40:29 | chaucer.quispe.26@unsch.edu.pe | 15 | 73 / 49 | 4 | 3 | 4 | 4 | |
| 7 | 03/01/2023 07:41:35 | andres.huamani.26@unsch.edu.pe | 15 | 76 / 49 | 4 | 3 | 4 | 4 | |
| 8 | 03/01/2023 07:48:20 | luis.rodriguez.26@unsch.edu.pe | 14 | 72 / 49 | 3 | 3 | 4 | 3 | |
| 9 | 03/01/2023 07:50:18 | liz.huamani.26@unsch.edu.pe | 14 | 70 / 49 | 4 | 2 | 2 | 3 | |
| 10 | 03/01/2023 07:50:54 | jhuiniertaqui.26@unsch.edu.pe | 16 | 78 / 49 | 4 | 2 | 1 | 4 | |
| 11 | 03/01/2023 07:51:10 | yimy.ayala.26@unsch.edu.pe | 13 | 66 / 49 | 3 | 3 | 3 | 2 | |
| 12 | 03/01/2023 07:51:30 | ivan.jeri.26@unsch.edu.pe | 13 | 63 / 49 | 2 | 3 | 1 | 2 | |
| 13 | 03/01/2023 07:51:33 | yonn.barboza.26@unsch.edu.pe | 13 | 66 / 49 | 4 | 2 | 3 | 2 | |
| 14 | 03/01/2023 07:51:51 | luz.ramirez.26@unsch.edu.pe | 14 | 68 / 49 | 4 | 2 | 4 | 3 | |
| 15 | 03/01/2023 07:52:09 | mayeli.cuba.26@unsch.edu.pe | 15 | 75 / 49 | 4 | 1 | 4 | 2 | |
| 16 | 03/01/2023 07:52:36 | kevin.orinondo.26@unsch.edu.pe | 13 | 64 / 49 | 4 | 3 | 3 | 2 | |
| 17 | 03/01/2023 07:52:50 | erika.delacruz.26@unsch.edu.pe | 16 | 79 / 49 | 4 | 2 | 3 | 4 | |
| 18 | 03/01/2023 07:53:38 | carlos.huancaya.26@unsch.edu.pe | 13 | 64 / 49 | 4 | 3 | 3 | 2 | |
| 19 | 03/01/2023 07:54:11 | yoshio.tanaka.26@unsch.edu.pe | 13 | 66 / 49 | 3 | 2 | 4 | 2 | |
| 20 | 03/01/2023 07:54:42 | jhon.vilca.26@unsch.edu.pe | 16 | 78 / 49 | 4 | 2 | 3 | 3 | |
| 21 | 03/01/2023 07:55:19 | herber.flores.26@unsch.edu.pe | 14 | 68 / 49 | 4 | 2 | 4 | 2 | |
| 22 | 03/01/2023 07:55:20 | johan.delacruz.26@unsch.edu.pe | 14 | 70 / 49 | 3 | 2 | 3 | 2 | |
| 23 | 03/01/2023 07:55:21 | sayda.sanchez.26@unsch.edu.pe | 13 | 63 / 49 | 2 | 2 | 2 | 2 | |
| 24 | 03/01/2023 07:55:53 | crishian.huamani.26@unsch.edu.pe | 13 | 66 / 49 | 3 | 2 | 4 | 2 | |
| 25 | 03/01/2023 07:58:24 | libertad.ortiz.26@unsch.edu.pe | 14 | 71 / 49 | 4 | 2 | 4 | 2 | |
| 26 | 03/01/2023 07:58:38 | lita.asencosa.26@unsch.edu.pe | 15 | 76 / 49 | 4 | 2 | 4 | 4 | |

Lista Promedio: 1/4/1900 5:12:00 Recuento: 14 Suma: 2/19/1900 14:24:00 100%

ES 11:40 p.m. 12/08/2023

Microsoft Excel (Error de activación de productos)

03/01/2023 10:30:17 4.m.

| | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | |
|----|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------|--------------------------|-------------------------|------------------------|------------------------|-------------------------|---------|
| 1 | 6. El méto 1o 2ientifi2o | 7. El méto 1o 2ientifi2o | 8. El méto 1o 2ientifi2o | 9. Un4 24r42teristi24 | 10. El méto 1o 2ientifi2 | 11. El méto 1o 4n4liti2 | 12. Sintetiz4r un 2ono | 13. 2onfront4r los 1i2 | 14. El méto 1o históri2 | 15. Los |
| 2 | | | | | | | | | | |
| 3 | 4 | 1 | 3 | 1 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | |
| 4 | 4 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | |
| 5 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4 | 3 | 1 | |
| 6 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | |
| 7 | 4 | 1 | 3 | 4 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | |
| 8 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | |
| 9 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | |
| 10 | 2 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | |
| 11 | 4 | 1 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | |
| 12 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 | 3 | |
| 13 | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 1 | |
| 14 | 4 | 1 | 3 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 4 | |
| 15 | 4 | 1 | 3 | 3 | 1 | 4 | 4 | 3 | 4 | |
| 16 | 3 | 1 | 1 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | |
| 17 | 3 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | |
| 18 | 1 | 1 | 4 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | |
| 19 | 1 | 1 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | |
| 20 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | |
| 21 | 4 | 1 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | |
| 22 | 2 | 1 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | |
| 23 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | |
| 24 | 1 | 1 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | |
| 25 | 3 | 1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | |
| 26 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 2 | |

Lista Promedio: 1/4/1900 5:12:00 Recuento: 14 Suma: 2/19/1900 14:24:00 100%

ES 11:42 p.m. 12/08/2023

Microsoft Excel (Error de activación de productos)

03/01/2023 10:30:17.4.m.

CUESTIONARIO DE LA PRUEBA OBJETIVA PARA MEDIR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVOS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS (respuestas) (2)

| | S | T | U | V | W | X | Y | Z | AA | | | | | | | | | | | |
|----|----|------------------|----|-------------------|----|--------------------|----|-------------------|----|----------------|----|--------------------|----|-------------------|----|-------------------|----|-----------------|----|-----|
| 1 | 15 | Los 24m3ios 2u4n | 16 | Si están 1e34tien | 17 | Se trtd4rá el temá | 18 | Los result4fos 42 | 19 | En Hs 24ses es | 20 | Si un 2onteni1o en | 21 | El 2ono2imiento e | 22 | Gr424s 4l 2ono2in | 23 | El 2ono2imiento | 24 | Los |
| 2 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | 3 | | 4 | | 3 | | | 4 | | 3 | | | 2 | | | | | 3 |
| 4 | | | | | 1 | | 3 | | | 4 | | 4 | | | 4 | | | | | 3 |
| 5 | | | | | 2 | | 3 | | | 4 | | 3 | | | 3 | | | | | 3 |
| 6 | | | 2 | | 3 | | 3 | | | 1 | | 4 | | | 2 | | | | | 4 |
| 7 | | | 3 | | 4 | | 2 | | | 3 | | 4 | | | 3 | | | | | 4 |
| 8 | | | 3 | | 2 | | 1 | | | 4 | | 3 | | | 3 | | | | | 2 |
| 9 | | | 2 | | 3 | | 3 | | | 2 | | 4 | | | 4 | | | | | 2 |
| 10 | | | 4 | | 4 | | 3 | | | 4 | | 4 | | | 2 | | | | | 4 |
| 11 | | | 4 | | 4 | | 1 | | | 3 | | 4 | | | 3 | | | | | 1 |
| 12 | | | 3 | | 2 | | 4 | | | 4 | | 4 | | | 4 | | | | | 1 |
| 13 | | | 2 | | 2 | | 4 | | | 3 | | 2 | | | 4 | | | | | 4 |
| 14 | | | 3 | | 3 | | 3 | | | 4 | | 2 | | | 3 | | | | | 3 |
| 15 | | | 3 | | 3 | | 4 | | | 4 | | 4 | | | 4 | | | | | 2 |
| 16 | | | 3 | | 3 | | 3 | | | 4 | | 3 | | | 3 | | | | | 3 |
| 17 | | | 2 | | 3 | | 4 | | | 3 | | 4 | | | 4 | | | | | 4 |
| 18 | | | 3 | | 3 | | 3 | | | 2 | | 2 | | | 4 | | | | | 2 |
| 19 | | | 4 | | 3 | | 4 | | | 3 | | 4 | | | 3 | | | | | 3 |
| 20 | | | 4 | | 2 | | 3 | | | 3 | | 3 | | | 3 | | | | | 4 |
| 21 | | | 1 | | 3 | | 1 | | | 4 | | 3 | | | 2 | | | | | 4 |
| 22 | | | 2 | | 3 | | 1 | | | 3 | | 2 | | | 4 | | | | | 3 |
| 23 | | | 3 | | 3 | | 2 | | | 4 | | 4 | | | 3 | | | | | 4 |
| 24 | | | 1 | | 2 | | 1 | | | 4 | | 4 | | | 2 | | | | | 4 |
| 25 | | | 2 | | 3 | | 3 | | | 4 | | 4 | | | 4 | | | | | 3 |
| 26 | | | 3 | | 3 | | 1 | | | 3 | | 4 | | | 4 | | | | | 4 |

Promedio: 114/1900 5:1200 Recuento: 14 Suma: 2/19/1900 14:24:00 100% 11:43 p.m. 12/08/2023

Microsoft Excel (Error de activación de productos)

Economía postest experimental (1)

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | S | T | U |
|----|---|------------------------------------|------|------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | | Dirección de correo electrónico | Nota | Puntuación | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | maria.anaya.09@unsch.edu.pe | 14 | 71 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | blanca.ccencho.09@unsch.edu.pe | 13 | 64 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | michael.cruz.09@unsch.edu.pe | 16 | 80 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | roly.cucho.09@unsch.edu.pe | 17 | 87 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6 | | cristian.candiotti.09@unsch.edu.pe | 14 | 71 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 7 | | juana.garaundo.09@unsch.edu.pe | 15 | 75 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 8 | | karen.alejandro.09@unsch.edu.pe | 17 | 83 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 9 | | jesus.gomez.09@unsch.edu.pe | 15 | 75 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 10 | | lisbeth.castro.09@unsch.edu.pe | 17 | 83 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | sandra.arteaga.09@unsch.edu.pe | 17 | 83 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | wilber.galindo.09@unsch.edu.pe | 16 | 79 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | judith.gamboas.09@unsch.edu.pe | 17 | 83 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 14 | | gloria.casani.09@unsch.edu.pe | 17 | 83 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | yulica.corrales.09@unsch.edu.pe | 16 | 82 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | | raul.godoy.09@unsch.edu.pe | 14 | 71 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | cristian.arroyo.09@unsch.edu.pe | 15 | 75 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | | anali.cancho.09@unsch.edu.pe | 17 | 83 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | andres.duran.09@unsch.edu.pe | 16 | 80 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 20 | | cristian.amiquero.09@unsch.edu.pe | 14 | 72 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 21 | | carolina.carballo.09@unsch.edu.pe | 14 | 71 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 22 | | cesar.chalco.09@unsch.edu.pe | 17 | 87 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 23 | | george.curo.09@unsch.edu.pe | 15 | 76 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 24 | | andy.chavez.09@unsch.edu.pe | 14 | 72 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 25 | | walter.alarcon.09@unsch.edu.pe | 17 | 84 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 26 | | michael.cordova.09@unsch.edu.pe | 15 | 76 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 27 | | yudith.ayala.09@unsch.edu.pe | 16 | 80 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 28 | | denis.escalante.09@unsch.edu.pe | 16 | 80 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 29 | | andrea.cuya.09@unsch.edu.pe | 16 | 79 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 30 | | eddy.cisneros.09@unsch.edu.pe | 17 | 83 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 31 | | julio.candia.09@unsch.edu.pe | 15 | 77 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 32 | | leonela.chaupin.09@unsch.edu.pe | 15 | 76 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 33 | | kenny.arango.09@unsch.edu.pe | 14 | 72 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 34 | | diosli.cajamarca.09@unsch.edu.pe | 16 | 81 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 35 | | jesus.ayala.09@unsch.edu.pe | 13 | 66 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 36 | | brayan.ayala.09@unsch.edu.pe | 15 | 76 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 37 | | marcello.canchari.09@unsch.edu.pe | 13 | 79 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 38 | | franklin.cardenas.09@unsch.edu.pe | 16 | 81 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 39 | | geral.soto.09@unsch.edu.pe | 14 | 73 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 40 | | esmirna.gavilano.09@unsch.edu.pe | 13 | 79 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 41 | | jhon.gomez.09@unsch.edu.pe | 14 | 72 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 42 | | luis.casani.09@unsch.edu.pe | 15 | 77 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 43 | | ruth.averdano.09@unsch.edu.pe | 13 | 82 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 44 | | brayan.escalante.09@unsch.edu.pe | 16 | 81 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 45 | | rousbel.flores.09@unsch.edu.pe | 13 | 67 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 46 | | aymar.castillo.09@unsch.edu.pe | 14 | 72 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 47 | | leydi.palomino.09@unsch.edu.pe | 13 | 71 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 48 | | josue.cahuana.09@unsch.edu.pe | 14 | 73 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 49 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 50 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

80% 11:45 p.m. 12/08/2023

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD 003-2024-UNSCH-EPG/EGAP

El que suscribe; responsable verificador de originalidad de trabajo de tesis de Posgrado en segunda instancia para la **Escuela de Posgrado- UNSCH**; en cumplimiento a la Resolución Directoral N^o 198-2021-UNSCH-EPG/D, Reglamento de Originalidad de trabajos de Investigación de la UNSCH, otorga lo siguiente:

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

| | |
|---------------------------------------|--|
| AUTOR | Bach. Mao Evanan Quispe |
| DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS | MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA |
| GRADO ACADÉMICO QUE OTORGA | MAESTRO |
| DENOMINACIÓN DEL GRADO ACADÉMICO | MAESTRO(A) EN DOCENCIA UNIVERSITARIA |
| TÍTULO DE TESIS | Grupo focal como estrategia didáctica para el aprendizaje significativo en estudiantes de la carrera profesional de Economía - UNSCH, 2022 |
| EVALUACIÓN DE ORIGINALIDAD | 15% de similitud |
| N ^o DE TRABAJO | 2270146540 |
| FECHA | 12-ene.-2024 |

Por tanto, según los artículos 12, 13 y 17 del Reglamento de Originalidad de Trabajos de Investigación, es procedente otorgar la constancia de originalidad con depósito.

Se expide la presente constancia, a solicitud del interesado para los fines que crea conveniente.

Ayacucho, 12 de Enero del 2024.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN
CRISTÓBAL DE HUAMANGA
ESCUELA DE POSGRADO

Ing. Edith Geovana Asto Peña
Responsable Área Académica

Grupo focal como estrategia didáctica para el aprendizaje significativo en estudiantes de la carrera profesional de Economía - UNSCH, 2022

por Mao Evanan Quispe

Fecha de entrega: 12-ene-2024 04:24p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2270146540

Nombre del archivo: TESIS_MAO_120123.docx (2.98M)

Total de palabras: 47912

Total de caracteres: 277063

Grupo focal como estrategia didáctica para el aprendizaje significativo en estudiantes de la carrera profesional de Economía - UNSCH, 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|----------|---|---------------|
| 1 | Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga | 9% |
| | Trabajo del estudiante | |
| 2 | repositorio.unsch.edu.pe | 2% |
| | Fuente de Internet | |
| 3 | hdl.handle.net | <1% |
| | Fuente de Internet | |
| 4 | repositorio.ucv.edu.pe | <1% |
| | Fuente de Internet | |
| 5 | apirepositorio.unh.edu.pe | <1% |
| | Fuente de Internet | |
| 6 | repositorio.une.edu.pe | <1% |
| | Fuente de Internet | |
| 7 | repositorio.uwiener.edu.pe | <1% |
| | Fuente de Internet | |
| 8 | press.religacion.com | <1% |
| | Fuente de Internet | |

| | | |
|----|--|------|
| 9 | postgrado.umch.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 10 | revistas.untref.edu.ar Fuente de Internet | <1 % |
| 11 | journalppw.com Fuente de Internet | <1 % |
| 12 | repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 13 | Submitted to Submitted on 1691787543790 Trabajo del estudiante | <1 % |
| 14 | Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante | <1 % |
| 15 | Submitted to Pontifical Catholic University of Puerto Rico Trabajo del estudiante | <1 % |
| 16 | revistas.unsch.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 17 | archive.org Fuente de Internet | <1 % |
| 18 | Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante | <1 % |
| 19 | Submitted to CONACYT Trabajo del estudiante | <1 % |

| | | |
|----|---|------|
| 20 | repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet | <1 % |
| 21 | issuu.com Fuente de Internet | <1 % |
| 22 | repositorio.unasam.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 23 | repositorio.utelesup.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 24 | www.mineducacion.gov.co Fuente de Internet | <1 % |
| 25 | Soto Conde, Denise Alicia. "Influencia Del Inbound Marketing Sobre La intención De Compra De Los Potenciales Estudiantes De La UM Virtual", Universidad de Montemorelos (Mexico), 2022 Publicación | <1 % |
| 26 | idicap.com Fuente de Internet | <1 % |

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 30 words

Excluir bibliografía

Activo



**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR
AL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO (A) EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 00794-2023-UNSCH-EPG/D**

Siendo las 3:00 pm. Del 19 de Diciembre de 2023 se reunieron en el auditorium de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, el Jurado Examinador y Calificador de tesis, presidido por el **Dr. Oscar GUTIÉRREZ HUAMANÍ** director (e) de la Escuela de Posgrado, el **Dr. Teodosio Zenobio POMA SOLIER**; director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, e integrado por los siguientes miembros: **Dr. Víctor Gedeón PALOMINO ROJAS** y el **Dr. Luis Lucio ROJAS TELLO**; para la sustentación oral y pública de la tesis intitulada: **GRUPO FOCAL COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL DE ECONOMIA - UNSCH, 2022**. En la Ciudad de Ayacucho del 2023 presentado por el **Bach. Mao EVANAN QUISPE**. Teniendo como asesora a la **Dra. Blanca Beatriz RIVERA GUILLEN**.

Acto seguido se procedió a la exposición de la tesis, con el fin de optar al Grado Académico de **MAESTRO (A) EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**, Formulas las preguntas, éstas fueron absueltas por el graduando.

A continuación el Jurado Examinador y Calificador de tesis procedió a la votación, la que dio como resultado el siguiente calificativo: QUINCE (15)

CALIFICACION (*)

| | |
|----------------------------|---|
| Aprobado por unanimidad | X |
| Aprobado por Mayoría | — |
| Desaprobada por Unanimidad | — |
| Desaprobada por mayoría | — |

(*) Marcar con aspa

Luego, el presidente del Jurado recomienda que la Facultad proponga que se le otorgue al **Bach. Mao EVANAN QUISPE**, el Grado Académico de **MAESTRO (A) EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**. Siendo las 16:40 hrs. Se levanta la sesión.

Se extiende el acta en la ciudad de Ayacucho, a las 16:40 hrs. Del 19 de diciembre 2023.

.....
Dr. Oscar GUTIÉRREZ HUAMANÍ
Director (e) de la Escuela de Posgrado

.....
Dr. Teodosio Zenobio POMA SOLIER
Director de la Unidad de Posgrado - FCE

.....
Dr. Víctor Gedeón PALOMINO ROJAS
Miembro

.....
Dr. Luis Lucio ROJAS TELLO
Miembro

.....
Dr. Marco Rolando ARONES JARA
Secretario Docente

Observaciones:

.....

.....