

Técnica de exposición-discusión y formación científica en estudiantes de pregrado**Exhibition-discussion technical and scientific training in undergraduate students**Víctor Gutiérrez-Gonzales^{1,a,*}**Resumen**

El objetivo general fue demostrar la influencia de la técnica de exposición-discusión en la formación científica de los alumnos de pregrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2017. La investigación se efectuó con base en la recopilación de datos, cuyos referentes fueron los estudiantes de pregrado de la serie 100 de la E.F.P. de Economía. La investigación es explicativa, con un diseño cuasiexperimental. Se ha usado el método inductivo a partir de las muestras de la población con sujetos observables, centrado en los resultados y análisis de datos del trabajo de campo, los cuales fueron sometidos a la medición y análisis estadístico. Resultado: se efectuó el contraste entre O_1 vs O_2 . Que nos permite observar que el valor de $W^+ = -3.428$ y el valor de la sig. (α) = 0.000, por lo que se asume la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, y al tener la certeza de que la única diferencia entre ambas pruebas es el plan de intervención del programa, podemos afirmar que, la técnica de la exposición-discusión influye significativamente en la formación científica en los estudiantes de Economía.

Palabras clave: exposición, discusión, formación científica.**Abstract**

The general objective was to demonstrate the influence of the exhibition-discussion technique in the scientific training of undergraduate students of the National University of San Cristóbal de Huamanga, 2017. The research was carried out based on data collection, whose references were undergraduate students of the 100 series of the E.F.P. of Economy. The research is explanatory, with a quasi-experimental design. The inductive method has been used from the samples of the population with observable subjects, focused on the results and analysis of data from the field work, which were subjected to statistical measurement and analysis. Result: the contrast between O_1 vs O_2 was made. That allows us to observe that the value of $W^+ = -3.428$ and the value of the sig. (α) = 0.000, so the alternate hypothesis is assumed and the null hypothesis is rejected, and having the certainty that the only difference between both tests is the program intervention plan, we can affirm that the technique of Exposure-discussion significantly influences scientific training in students of Economics.

Keywords: exhibition, discussion, scientific training.¹Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, Ayacucho, PerúE-mail, ^abinicio_054@hotmail.comOrcid ID: ¹<https://orcid.org/0000-0001-7113-1671>

Introducción

La investigación plantea la importancia de la técnica de exposición-discusión y formación científica en los estudiantes de la Universidad de Huamanga. El mundo actual exige a los profesores universitarios innovar en la didáctica para que los conocimientos abordados generen un aprendizaje integral por parte de los estudiantes. La comunicación aparece como algo esencial ligado a la vida humana y como instrumento para la construcción del tejido social. Refiere Niño (1994), exponer equivale a dar a conocer las diversas facetas o aspectos de un tema, dentro de un propósito informativo, para lo cual aprovecha la descripción objetiva y la narración verídica. Según Sánchez (2005), exponer es explicar con claridad y orden de ideas sobre un determinado tema, definiendo, comparando, clasificando, explicando, contrastando, ejemplificando y concluyendo sobre el mismo. En más de una ocasión se ha pretendido contraponer lo que se ha dado en llamar técnica expositiva o tradicional frente a los métodos activos, como si fueran excluyentes. *La exposición, es uno de los recursos de enseñanza más antiguos en la historia de la educación, goza de popularidad hoy en día sino que probablemente la tendrá por mucho tiempo más a pesar de las críticas en su contra,* Rugarcía, (2001, p.220).

El objetivo del texto expositivo es informar. Para ello utiliza estrategias de organización, de ampliación, de conocimientos, incluyendo comentarios aclaratorios, explicaciones y claves explícitas como títulos, subtítulos, etc.; usa el lenguaje en función referencial. *“Muchos investigadores hayan comparado la técnica de la exposición con el de la discusión en grupo y otros procedimientos de enseñanza, pocas han medido independientemente la realización de diferentes tipos de objetivos”* (Díaz & Martins, 1982, p. 201). En la actualidad, con las facilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información, el profesor puede estructurar y organizar un determinado material para hacerlo accesible a sus estudiantes bajo la modalidad de un texto escrito. En los últimos años se ha venido haciendo mucho énfasis en la necesidad de alternar el uso de la exposición con otras técnicas didácticas, incluso en una misma sesión de clase. Es decir alude a la necesidad de manejo de exposiciones espaciadas (Collins, 1999) donde la exposición se da en

segmentos.

Es evidente que estamos en una sociedad competitiva, que cada vez exige mayores capacidades profesionales adaptables a los retos y desafíos. En ese escenario de formación y ejercicio profesional resulta importante la aplicación de la técnica de la exposición-discusión donde el estudiante es el protagonista del aprendizaje y el profesor es el que orienta y guía con su saber y sus cualidades humanas, científicas, académicas, cualidades técnicas, lo cual le permite guiar, asesorar, y compartir experiencias con el alumno, en forma adecuada para que el universitario logre una buena formación científica, académica y profesional. Con base en la urgencia de nuevas estrategias, métodos y técnicas para el desarrollo de la formación profesional, con el develamiento de las contradicciones y dificultades en la práctica educativa universitaria, esta investigación se ha formulado el objetivo de demostrar la influencia de la técnica de exposición-discusión en la formación científica de los alumnos de pregrado de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga, 2017.

Según Khun (2000), los paradigmas son concepciones reconocidas y aceptadas por toda comunidad científica; sirven de base para observar y explicar el mundo describe con detalle estos son: el paradigma cuantitativo y cualitativo. Ahora conocemos como enfoques que es sustento de esta investigación. Sobre la metodología Hernández, Fernández y Baptista (2014, p.113) adopta la clasificación de la investigación hecha por Dankhe, quien lo divide en exploratoria, descriptiva, correlacional y explicativa. En la investigación proponemos una metodología cuasiexperimental, que se concreta en el diseño de investigación. Por su parte La Torre (1996, p.54) considera que el diseño describe con detalle qué se debe hacer y cómo realizarlo. Tiene gran valor clarificador de las ideas y tareas que hay que realizar. Lobo (1985) destaca que la investigación es el medio por excelencia donde el profesor se forma, se desarrolla y alcanza su madurez como generador y trasmisor de conocimientos. Finalmente Sierra (1988) afirma que la investigación científica es un proceso que tiende conceptualizar la realidad del objeto de investigación científica y que contribuyan a engrosar el acervo teórico de las ciencias.

Metodología

La investigación se realizó en la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas con los estudiantes de la serie 100 de Economía, grupo I y II.

Trabajo de campo: la investigación se efectuó con base a la recopilación de datos, muestras o evidencias en el aula W 101 de la FACEA de la Unsch cuyo referente fueron los estudiantes de pregrado de la serie 100 de la EFP de Economía y en las sesiones del curso de Taller de Comunicación Oral y Escrita I.

Tipo de investigación: la investigación es explicativa aplicada en el campo de la educación, con un diseño cuasiexperimental, causal y explicativa en la que se ha usado el método inductivo, de corte cuantitativo, porque nuestro objetivo fue explicar a partir de las muestras de la población y a través de sujetos observables centrado en los resultados y análisis de datos del trabajo de campo, los cuales fueron sometidos a la medición y análisis estadístico.

Las variables: Respecto a las cuales se recopilaban los datos y son:

Variables	Indicadores
Variable Independiente (X1) Técnica exposición-discusión (VI) causa Dimensiones: Modelo didáctico. Exposición individual/grupal. Módulo de lectura de estudio.	a) Indicadores (VI) X.1. Modelo didáctico del profesor. X.2. Exposición grupal e individual. X.3. Enseñanza de lectura de estudio.
Variable Dependiente Formación científica (VD) (efecto) Dimensiones: Formación científica. Aprendizaje de técnicas y métodos de investigación. Trabajo académico en grupo.	b) Indicadores (VD) Y.1. Formación científica de lectura de estudio. Y.2. Aprendizaje de investigación monográfica y científica. Y.3. Trabajo académico grupal /individual.

Se realizó la investigación con una población medible de 108 alumnos de Economía del pregrado. Se enfatizó una metodología activa con participación de una muestra de 60 estudiantes divididos en dos grupos, control (30) y experimental (30).

Los instrumentos que se utilizaron fueron: La prueba de conocimiento de pre y pos test, el cuestionario aplicado a los sujetos de estudio. El procedimiento que se utilizó fue la lista de cotejo, exposición, discusión y debate, registro de notas, la ficha de observación, así, como las tablas y gráficas estadísticas.

Se aplicó los test de conocimiento, la observación a través de los instrumentos de medición, con batería de preguntas. La recolección de datos se realizó con base a preguntas de cuestionarios, aplicados a través de las encuestas y las rúbricas como la lista de cotejos, y la observación. El enfoque es cuantitativo y explicativa aplicada en el campo de la educación, con un diseño cuasiexperimental, causal y explicativa en la que se ha usado el método inductivo, que según Córdova (2012) consiste en generalizar el conocimiento obtenido a otras realidades o contextos. La inducción es uno de los objetivos de la ciencia. Nuestro objetivo fue explicar a partir de las muestras de la población y sujeto observable centrado en los resultados y análisis de datos del trabajo de campo, los cuales fueron sometidos a la medición y análisis estadístico. Se logró la validez y confiabilidad de los instrumentos y la prueba de normalidad.

Análisis de datos y discusión

Los resultados para la aplicación de la técnica exposición discusión es lo siguiente:

Tabla 1
Distribución de datos según resultados de la prueba de normalidad

Variables / dimensiones	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Evaluac. escrita de investigación-pre	,933	60	,003
Evaluac. escrita de investigación-pos	,975	60	,244
Promedio_PRE	,946	60	,011
Promedio_POS	,986	60	,702

En la tabla 1 observamos que, si bien es cierto que en algunas dimensiones el valor de la sig. (α) > 0,05, el hecho que para la dimensión lectura de investigación en la preprueba el valor de la sig. (α) < 0,05, convierte a todos los datos en una distribución que no configura la curva normal, por lo tanto corresponde utilizar estadígrafos no paramétricos, y al ser las variables del tipo ordinal y el objetivo investigativo es medir influencia, se eligió a los Rangos de Wilcoxon, para el caso de muestras relacionadas y la U de Mann Whitney para muestras independientes.

Análisis de resultados de hipótesis general

Contraste entre O_1 vs O_2

Ho:

Los puntajes obtenidos en pre y posprueba que mide la formación científica no son significativamente diferentes.

Ha:

Los puntajes obtenidos en pre y posprueba que mide la formación científica son significativamente diferentes.

Tabla 2
Distribución de datos según resultados del contraste entre pre y posprueba para la formación científica. (O_1 vs O_2)

Valores	Puntaje_POS - Puntaje_PRE
W^+	-3,428 ^a
Sig. Asintót. (bilateral)	,000

a. Basado en los rangos negativos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon.

La tabla 2 nos permite observar que el valor de $W^+ = -3,428$ y el valor de la sig(alfa) = 0.000, por lo que se asume la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, y al tener la certeza de que la única diferencia entre ambas pruebas es el plan de intervención, podemos afirmar que, la técnica de exposición-discusión influye significativamente en la formación científica en los estudiantes de pregrado de Economía, en el Curso de Taller de Comunicación Oral y Escrita I.

Contraste entre O_2 vs O_4

Ho: (Se lee mu sub 1 es igual a mu sub 2)

Los puntajes obtenidos en posprueba que mide la formación científica, en el grupo experimental y control, no son significativamente diferentes.

Ha:

Los puntajes obtenidos en posprueba que mide la formación científica, en el grupo experimental y control, son significativamente diferentes.

Tabla 3. Distribución de datos según resultados de técnica exposición-discusión para la formación científica en la posprueba entre el grupo experimental y control. (O_2 vs O_4)

Valores	Posprueba
U de Mann-Whitney	167.600
W de Wilcoxon	206,000
W^+	-4,215
Sig. Asintót. (bilateral)	,000

La tabla 3 nos permite observar que el valor de $U_{M-W} = 167,600$ y el valor de la sig. (α) = 0.000, por lo que se asume la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, y al tener la certeza de que la única diferencia entre ambos grupos es el plan de intervención, podemos afirmar que, la técnica de exposición-discusión influye significativamente en la formación científica en los estudiantes de pregrado de Economía, en el Curso de Taller de Comunicación Oral y Escrita I.

Presentación y análisis de los resultados Resultados de hipótesis específica 1

Contraste entre O_1 vs O_2

Ho:

Los puntajes obtenidos en pre y posprueba que mide el modelo didáctico no son significativamente diferentes

Ha:

Los puntajes obtenidos en pre y posprueba que mide el modelo didáctico son significativamente diferentes.

Tabla 4. Distribución de datos según resultados del contraste entre pre y posprueba del modelo didáctico para lectura de investigación monográfica. (O_1 vs O_2)

Valores	Puntaje_POS - Puntaje_PRE
W^+	-3,122 ^a
Sig. Asintót. (bilateral)	,000

a. Basado en los rangos negativos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

La tabla 4 nos permite observar que el valor de $W^+ = -3.122$ y el valor de la sig (α) = 0.000, por lo que se asume la hipótesis alterna y se

rechaza la hipótesis nula, y al tener la certeza de que la única diferencia entre ambas pruebas es el plan de intervención, podemos afirmar que, el modelo didáctico del profesor desarrolla óptimamente la formación científica en los estudiantes universitarios de pregrado.

Tabla 5. Distribución de datos según resultados del modelo didáctico para la prueba de investigación monográfica en posprueba entre el grupo experimental y control. (O_2 vs O_4)

Valores	Posprueba
U de Mann-Whitney	187.4
W de Wilcoxon	215,000
Z	-4,655
Sig. Asintót. (bilateral)	,000

La tabla 5 nos permite observar que el valor de $U_{M-W} = 187,400$ y el valor de la sig. (α) = 0.000, por lo que se asume la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, y al tener la certeza de que la única diferencia entre ambos grupos es el plan de intervención, podemos afirmar que, el modelo didáctico del profesor desarrolla óptimamente la formación científica y el aprendizaje de la lectura de estudio en los estudiantes universitarios de pregrado.

Resultados de hipótesis específica 2 Contraste entre O_1 vs O_2

Ho:

Los puntajes obtenidos en pre y posprueba que mide el aprendizaje de investigación monográfica no son significativamente diferentes.

Ha:

Los puntajes obtenidos en pre y posprueba que mide el aprendizaje de investigación monográfica son significativamente diferentes.

Tabla 6. Distribución de datos según resultados del contraste entre pre y posprueba de técnica de exposición-discusión para aprendizaje de investigación monográfica. (O_1 vs O_2)

Valores	Puntaje_Pos - Puntaje_Pre
W+	-3,302 ^a
Sig. Asintót. (bilateral)	,000

a. Basado en los rangos negativos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

La tabla 6 nos permite observar que el valor de $W^+ = -3,302$ y el valor de la sig (α) = 0.000, por lo que se asume la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, y al tener la certeza de que la única diferencia entre ambas pruebas es el plan de intervención, podemos afirmar que, la técnica exposición- discusión incrementa significativamente el aprendizaje en la formación científica en los estudiantes de pregrado de Economía del grupo experimental.

Contraste entre O_2 vs O_4

Ho: Los puntajes obtenidos en la posprueba que mide el aprendizaje de investigación, en el grupo experimental y control, no son significativamente diferentes.

Ha: Los puntajes obtenidos en la posprueba que mide el aprendizaje de investigación monográfica, en el grupo experimental y control, son significativamente diferentes.

Tabla 7. Distribución de datos según resultados para aprendizaje de investigación en la posprueba entre el grupo experimental y control. (O_2 vs O_4)

Valores	Posprueba
U de Mann-Whitney	166.2
W de Wilcoxon	277,000
Z	-4,054
Sig. Asintót. (bilateral)	,000

La tabla 7 nos permite observar que el valor de $U_{M-W} = 166,200$ y el valor de la sig. (α) = 0,000, por lo que se asume la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, y al tener la certeza

de que la única diferencia entre ambos grupos es el plan de intervención, podemos afirmar que, la exposición-discusión incrementa significativamente el aprendizaje y la formación científica en los estudiantes de pregrado de Economía del grupo experimental, mas no del grupo control.

Tratamiento estadístico e interpretación de tablas

Distribución de datos según resultados para la formación científica en estudiantes universitarios de Economía de la Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga-Perú, 2017.

Calificativos	Grupo control				Grupo experimental			
	PRE		POS		PRE		POS	
	fi	f%	fi	f%	fi	f%	fi	f%
03 - 06	2	6,7	1	3,3	3	10,0	0	0,0
06 - 09	10	33,3	9	30,0	6	20,0	2	6,7
09 - 12	14	46,7	13	43,3	17	56,7	9	30,0
12 - 15	4	13,3	7	23,3	4	13,3	12	40,0
15 - 18	0	0,0	0	0,0	0	0,0	7	23,3
Total	30	100,0	30	100,0	30	100,0	30	100,0

Fuente: Prueba de desempeño.

La tabla anterior nos permite observar que en el grupo experimental en la preprueba el 56,7 % (17) estudiantes obtienen calificativos iguales o mayores a 09, pero menores a 12; mientras que en la posprueba el 40.0 % (12) obtienen calificativos iguales o mayores a 12, pero menores a 15, quedando demostrado que la tutoría académica es efectiva en la formación científica de los estudiantes.

Para el caso de los resultados en el grupo control, podemos notar que en la preprueba el 46,7 % (14) estudiantes obtienen calificativos igual o mayor a 09, pero menor a 12; mientras que en la posprueba el 43,3 % (13) obtienen calificativos en ese mismo intervalo, demostrándose que no existe diferencia sustancial entre los resultados de ambas pruebas.

Todo profesor es un potencial creador de metodologías, técnicas diversas de aprendizaje, cuya tarea es integrar, equilibrar, personalizar y enriquecer su práctica pedagógica. La técnica exposición-discusión tiene la finalidad asegurar que la educación universitaria sea verdaderamente integral y personalizada y no como simple transmisión de conocimientos. De esta perspectiva, esta técnica tiene como objetivo central que el docente universitario promueva y participe en la formación integral del estudiante, en su proyección social, profesional en formar una persona con autonomía, responsabilidad, siendo consciente de su rol como ciudadano comprometido con el desarrollo de su

localidad, región y país. Paskusz & Stice (1978, p.902) argumentan que la técnica expositiva particularmente apta para motivar a los estudiantes, al crearles interés en un tema, para cubrir una cantidad de información muy extensa por medio de síntesis o bien, para hacer revisiones. El hombre tiene necesidad de proyectarse hacia una meta que le obliga superarse. El espíritu de investigación viene a constituirse así en un fenómeno que impide el anquilosamiento y generar el dinamismo para superar hábitos envejecidos, y ampliar nuevos horizontes (Boulaguier-Balleyguier, 1981).

La técnica de la exposición-discusión es una técnica mixta, porque es probablemente el método de enseñanza más utilizado en las universidades porque se trata de dos métodos distintos de la relación alumno-maestro, es probablemente el método de enseñanza para favorecer la actividad de los estudiantes pero también el más citado durante los últimos años cuando se busca referir prácticas educativas obsoletas o ineficaces. Esta técnica permitió familiarizar al profesor y a los alumnos a desenvolverse en el aula de manera dinámica, participativa y crítica despertando el interés fundamentalmente en el grupo experimental de los estudiantes de economía.

Por otra parte, un tema importante en el ámbito universitario es el desarrollo científico y la incorporación de la investigación como un proceso y una función "natural" de la docencia. Se propone analizar el contexto de las

comunidades académicas y las posibilidades de un desarrollo docente que incorpore el tema científico de manera significativa en los procesos de formación y en el horizonte de la incorporación de los estudiantes a los sistemas de investigación universitaria, para destacar que el ámbito universitario debe cumplir con las funciones de investigación, formación profesional y docencia. Las universidades están politizadas, cuyos resultados en producción científica, formación de comunidades académicas y formación investigativa de esta se fundamenta en que no hay u. Efectivamente, requiere superar con éxito estos estudios y sobre todo a enfrentarse a los procedimientos y a la metodología utilizada por los docentes en este contexto. Según Rugarcia (2001) los docentes universitarios, en su mayoría manifiestan ser conscientes, que los estudiantes que ingresan a la educación superior carecen de ciertas habilidades cognitivas indispensables para utilizar eficientemente en sus estudios, en la resolución de problemas que se les presenta. El investigador debe servir directamente al estudiante desarrollando el conocimiento científico dando las herramientas necesarias a los estudiantes de manera racional, sistemática, metódica, verificable y objetiva, indica (Tafur, 1995).

Con este aporte podemos inferir que todo profesor de la universidad debería ser un investigador y disponer de energía y tiempo suficiente para saber lo que se ha hecho acerca de su especialidad en todos los ámbitos Rodríguez (2002, p.85) expresó que *“Es cierto que la ciencia es conocimiento científico e investigación científica. Suele sostenerse que el conocimiento científico es el producto, resultado, de la investigación científica que es el proceso de construirlo”*. Al cual corroboramos que la investigación científica acrecienta el conocimiento científico, a la par que lo critica; sin embargo, Zárate (2010), afirma que *no conocemos más que de lo que podemos hacer”, además, prioriza el aspecto de la formación académica de los recursos humanos como un componente clave de la investigación, innovación y tecnología*. Por el cual, programas de actualización de los estudios del cuerpo de profesionales experimentados; financiamiento y oportunidades para mecanismos de retornos posteriores a la capacitación.

Para obtener los resultados de la técnica exposición-discusión y formación científica de

los estudiantes de Economía se aplicaron tres instrumentos: examen de lectura de investigación, ficha de observación y lista de cotejo; además, se utilizó el programa: módulo de lectura guiada-directa para los estudiantes del grupo experimental, que forma parte de la metodología.

El modelo didáctico fue utilizado por el profesor para generar el aprendizaje no solo de la monografía sino de otras técnicas de formación científica necesaria especialmente cuando su centro de interés, presta especial atención a los estudiantes que ingresan a la universidad y que requieren de una dedicación enriquecida con el diálogo asesorado en los momentos de duda, para atenderlos en sus dificultades, como conceptúa Pérez, (2006). El principal objetivo fue demostrar la influencia de la técnica exposición-discusión motivando a los participantes a plantearse el reto de investigar, haciendo uso de técnicas, procedimientos y métodos pertinentes para lograr la construcción del conocimiento y su aplicación. Salas (2000) planteó que desde el criterio de los profesores universitarios las habilidades de estudio de los alumnos que ingresan a la universidad, cada día se encuentran más deterioradas. Cabe indicar que las habilidades de estudio, constituyen temas bastante tratados por maestros y especialistas de la sicopedagogía. Es muy importante la práctica cotidiana de la docencia y la experiencia de nuestros estudiantes –sobre todo de aquellos que recién inician la vida universitaria- cada día nos demuestran un conjunto de dificultades que podemos atribuir en gran medida a la carencia de adecuadas habilidades para estudiar. Es importante que en la educación superior el alumno comprenda lo que está aprendiendo o lo que está haciendo, lo conceptualice, tenga dominio, que pueda evaluarlo y tome una posición crítica en relación a lo que aprende. La formación científica en los alumnos de pregrado es muy limitada, por el factor cultural, político, económico y el sistema educativo. Lázaro, (2003) describió que el docente debe promover entre los alumnos un clima de motivación a la investigación científica Flores, (2012) manifiesta que al *“Trabajar en colaboración con colegas y potenciar el aprendizaje colaborativo entre los alumnos. Poseer las habilidades comunicativas, de empatía y de relación que precisa la función docente-discente”*. (p.35).

Los resultados de esta investigación,

demuestran que es posible obtener resultados significantes para la formación científica de los estudiantes a través de la técnica exposición-discusión, con la participación del profesor-investigador que se dio a conocer el modelo didáctico y la metodología activa de investigación científica acorde a la pedagogía actual donde el estudiante es el centro de la enseñanza, donde todo alumno universitario debe estar orientado para redactar una monografía, según su especialidad, carrera profesional y posteriormente al egresar pueden obtener el grado académico y la licenciatura.

El desarrollo de la parte operativa de esta investigación se tomó en cuenta la sesión exposición-discusión en el grupo control y experimental. Los estudiantes del grupo experimental con el uso del módulo de lectura demostraron ascendencia cuando se sometieron a la posprueba de evaluación de lectura de investigación.

Para la hipótesis general, se efectuó el contraste entre O_1 vs O_2 . La t (ver tabla 1) nos permite observar que el valor de $W^+ = -3.428$ y el valor de la sig. (α) = 0.000, por lo que se asume la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, y al tener la certeza de que la única diferencia entre ambas pruebas es el plan de intervención del programa o módulo, podemos afirmar que, la técnica de la exposición-discusión influye significativamente en la formación científica en los estudiantes de pregrado de Economía, en el Curso de Taller de Comunicación Oral y Escrita I de la Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga, 2017. Rojas (1995, p. 103) precisa que *“La hipótesis comprobada es un conocimiento objetivo que sirve para la confirmación, el ajuste o el rechazo de una investigación”*. Al contrastarse entre O_2 vs O_4 . Los puntajes obtenidos en la preprueba, del grupo experimental y control, no son significativamente diferentes: H_0 : En cambio, los puntajes obtenidos en la posprueba que mide el trabajo académico en grupo, en el grupo experimental y control, son significativamente diferentes. H_a : Con la hipótesis comprobada se cumplieron con el objetivo general de demostrar la influencia de la técnica de exposición-discusión; además, esto permitió obtener la validez y confiabilidad de la investigación y llegar a las siguientes conclusiones:

Hipótesis específica 1. La tabla 5 asume la

hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, y al tener la certeza de que la única diferencia entre ambos grupos es el plan de intervención, podemos afirmar que, el modelo didáctico del profesor desarrolla óptimamente la formación científica y el aprendizaje de la lectura de estudio en los estudiantes universitarios de Economía favorable al grupo experimental.

Hipótesis específica 2. La tabla 6 asume la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, y al tener la certeza de que la única diferencia entre ambas pruebas es el plan de intervención, podemos afirmar que, la técnica exposición-discusión incrementa significativamente el aprendizaje en la formación científica en los estudiantes de pregrado de Economía favorable al grupo experimental. La técnica exposición-discusión no debe limitarse a sesiones ocasionales dentro de la universidad, debe abarcar la práctica profesional, y articularse dentro de la responsabilidad social universitaria.

Los resultados en el grupo control, podemos notar que en la preprueba el 46,7 % (14) estudiantes obtienen calificaciones igual o mayor a 09, pero menor a 12; mientras que en la posprueba el 43,3% (13) obtienen calificaciones en ese mismo intervalo, demostrándose que no existe diferencia sustancial entre los resultados de ambas pruebas. En cambio, en el grupo experimental en la preprueba el 56,7% (17) estudiantes obtienen calificaciones = o mayores a 09, pero menores a 12; mientras que en la posprueba el 40.0% (12) obtienen calificaciones iguales o mayores a 12, pero menores a 15, quedando demostrado que la técnica de exposición-discusión es efectiva en la formación científica de los estudiantes.

La prueba de hipótesis general dio como resultado que el valor de $W^+ = -3,428$ y el valor de la sig. (α) = 0,000, por lo que se asume la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula, y la única diferencia entre ambas pruebas es el plan de intervención, de tal modo podemos afirmar que, la técnica de exposición-discusión influye significativamente en la formación científica en los estudiantes de Economía.

Con el objetivo general, planteamiento del problema y el marco teórico trazados en la investigación, la exposición-discusión influyó significativamente al logro de la formación científica con la lectura de investigación, el aprendizaje de la investigación monográfica y

el trabajo académico en grupo experimental de Economía.

Referencias bibliográficas

- Boulanguier-Ballenguier, (1981). *Investigación en ciencias humanas*. Madrid, España.
- Collins, H. (1999). *The espace lectura* (en Línea). Disponible L: [http://biblioteca.its\(Biblioteca digital del ITSM. Base de datos ProQuest\)\(10 de febrero de 1999\): m.mx](http://biblioteca.its(Biblioteca digital del ITSM. Base de datos ProQuest)(10 de febrero de 1999): m.mx).
- Córdova, I. (2012). *El proceso de la investigación cuantitativa*. Editorial San Marcos, Lima, Perú.
- Díaz, J. & Martins, A. (1982). *Orientaciones didácticas para la docencia universitaria*. Instituto Interamericano. San José, Costa Rica.
- Flores, L. (2012). *Influencia significativa y orientación educativa del programa de tutoría*. (Tesis de maestría). Lima, Perú.
- Hernández, S., et al. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill. 6ta. Edición, México.
- Khun, T. (2000). *La estructura de las revoluciones científicas*. (2da. Ed.). Fondo de cultura económica, Bogotá, Colombia.
- Latorre, A. (2004). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona, España.
- Lázaro, A. (2003). *La acción tutorial de la función docente universitaria*. Málaga: Aljide, España.
- Lobo, R. (1985). *El papel de las instituciones de la educación superior en la formación de los recursos humanos en los noventa*. Ponencia presentada durante la XXV Convención Nacional del IMIQ, San Luis Potosí, México.
- Niño, V. (1994). *Los procesos de la comunicación y del lenguaje*. ECOE Ediciones, Santa fe de Bogotá, Colombia.
- Paskusz & Stice. A. (1978). *Pedagogical palimpsesto: retracing some teaching methods*. Proceeding of IEEE.
- Pérez, A. (2006). *Tutorías*. En de: Miguel Díaz, M. (Coord.). Alianza Editorial, Madrid, España.
- Salas, B. (2000). *Cómo enfocar el trabajo de las habilidades de estudio de los alumnos que empiezan en la Universidad*. Ponencia Unsch. Ayacucho, Perú.
- Sánchez, A. (2005). *Taller de redacción*. Thomson Editores, México.
- Sierra Bravo, R. (1988). *Técnicas de investigación social*. Madrid, España: Paraninfo.
- Tafur, R. (1995). *La tesis universitaria: La tesis doctoral –La tesis de Maestría– el informe-la monografía*. Edit. Mantaro, Lima-Perú.
- Rodríguez, M. (2002). *La ciencia*. Universidad Inca Garcilaso de la Vega. Fondo editorial, Perú.
- Rojas, R. (1990). *El proceso de la investigación científica*. Editorial Trillas, México.
- Rugarcía, A. (2001). *Hacia el mejoramiento de la educación universitaria*. Editorial Trillas, México.
- Zárate, C. (2010). *En innovación en la investigación*. Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública, ISSN 176-4634, Perú.