



**UNIVERSIDAD CATOLICA LOS ANGELES
CHIMBOTE**

**FACULTAD DE EDUCACION Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACION**

**PROGRAMA DE INTERVENCION BASADO
METODOLOGIAS ACTIVAS PARA PROMOVER EL
DESARROLLO Y USO DE ESTRATEGIAS DE
APRENDIZAJE AUTONOMO EN LOS ESTUDIANTES DE
LA CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACION DE LA
UNIVERSIDAD CATOLICA LOS ANGELES DE
CHIMBOTE FILIAL JULIACA -2015**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO
EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA,
CURRÍCULO E INVESTIGACIÓN**

AUTOR

BR. CRISPIN LEONCIO MAMANI TORRES

ASESORA

MGTR. LISBETH DEIDA CAHUANA MEDRANO

JULIACA – PERU

2016

JURADO EVALUADOR DE TESIS

Dr. Arcadio De la Cruz Pacori
Presidente

Mgtr. Ciro Machicado Vargas
Secretario

Dra. Mafalda Anastacia Zela Ilaita
Miembro

AGRADECIMIENTO

A los docentes que me brindaron la ayuda para poder realizarme.

Y a mi docente de investigación quien me inculco sabiduría y apoyo en toda dificultad que se pudo presentar en mi informe

A Dios, por haberme ayudado a
Trabajar este informe por darme la
Fortaleza para vencer todas las
Dificultades que tuve en el camino.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios
quien me dio fuerzas para
seguir adelante, que siempre
me escucha a lo largo de mi
vida y me da fuerzas para no
rendirme.

A mi esposa e hijos con
mucho amor y cariño por ser la
razón de mi gran superación.

RESUMEN

El presente trabajo tuvo como objetivo demostrar que la aplicación de un programa de intervención basado en metodologías activas permite mejorar las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la carrera profesional de Educación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, 2015. Esta investigación fue cuantitativa con un diseño experimental de tipo cuasi experimental. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes, a los cuales se les aplicó una encuesta, los resultados indicaron que los estudiantes presentaban un nivel medio y bajo respecto a las estrategias de aprendizaje autónomo. Es así que se realizó un programa el cual presenta cuatro sesiones de aprendizaje con metodologías activas como: El aprendizaje bajo el estudio de casos, dicho programa mejoró las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes alcanzando un nivel de medio a alto. Demostrar que la aplicación de un programa de intervención basado en metodologías activas promueve el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en certificación de actividades culturales y deportivas de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, 2015.

Población son Estudiantes de la escuela de educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en el año 2015.

Para realizar el muestreo de la investigación no se necesita de muestreo probabilístico, sino direccionado, por la viabilidad de la investigación. Por ello se escogerá solo los estudiantes que están llevando el curso de Didáctica de Certificación de actividades deportivas y culturales de la carrera profesional de

Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación. Los cuales están divididos en dos aulas distintas. El aula “1” y el aula “2”. Siendo un total de 60 estudiantes.

Palabras Clave: Aprendizaje autónomo, metodología activa.

ABSTRACT

This study aimed to demonstrate that the application of an intervention program based on active methodologies can improve independent learning strategies in students Career Education with a at the Catholic University, Los Angeles Chimbote, 2015. This research was quantitative with an experimental quasi-experimental design. The sample consisted of 60 students, who were applied a survey, the results indicated that students had a mean and low respect to independent learning strategies. Thus, a program which has four learning sessions with active methodologies as performed: The problem-based learning , project-based learning and learning under the case studies, the program improved independent learning strategies in students and achieved a médium and highe level.

Demonstrate that the application of an intervention program based on active methodologies promotes the development and use of independent learning strategies in students Career Education majoring in certification of cultural and sports activities of the Catholic University , Los Angeles de Chimbote , 2015 .

Population are students school education at the Catholic University of Chimbote Los Angeles in 2015 .

To perform research sampling is not required probability sampling , but I addressed , the viability of the investigation. Therefore it is chosen only students who are taking the course Teaching Certification sports and cultural activities Career Education majoring in Teaching , Curriculum and Research. Which they are divided into two different classrooms . The Classroom " 1" and the class "2". It is a total of 60 students.

Keywords: Autonomous learning, active methodology.

INDICE

Carátula -----	i
Hoja de firma del jurado y asesor-----	ii
Agradecimiento -----	iii
Dedicatoria -----	iv
Resumen -----	v
Abstract -----	vi
I.INTRODUCCIÓN.....	1
II.MARCO TEÓRICO	7
2.1. Antecedentes	7
2.2. Bases Teóricas relacionadas con el estudio	11
2.2.1.1 Estrategiadeampliación	10
2.2.1.2 Estrategiadecolaboración	11
2.2.1.3. Estrategias conceptualización	11
2.2.1.4. Estrategia de preparación de exámenes	12
2.2.1.5. Estrategias de participación	12
2.2.1.6. Estrategias de planificación.....	13
2.2.1.7. Estrategias de planificación	13
2.2.2. Metodologías activas para la formación del aprendizaje autónomo e losestudiantes ...	17
2.3 Hipótesis	26
2.3.1. Las hipótesis.....	21
2.3.2. Variables	27
III. METODOLOGÍA.....	28
3.1. El tipo de investigación y nivel de investigación.....	28
3.2. Diseño de la investigación.....	28
3.3. Población y muestra.....	29

3.3.1. Población.....	29
3.3.2. Muestra	29
3.4. Definición y operacionalización de las variables y los indicadores	31
3.5. Técnicas e instrumentos	34
3.6. Plan de análisis.,.....	36
3.7. Matriz de consistencia	38
IV. RESULTADOS.....	45
4.1.1. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación.....	45
4.1.2. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración	45
4.1.3. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización.....	46
4.1.4. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación.....	47
4.1.5. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de preparación de exámenes	47
4.1.6. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación.....	48
4.1.7. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo	48
4.2. Análisis de resultados.....	49
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	56
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
VII. ANEXOS.....	63

I. INTRODUCCIÓN

Hoy nos encontramos frente a una sociedad más globalizada en el ámbito social, científico, técnico y económico, lo que sin lugar a duda, influye en la educación, por lo tanto debido a estos grandes cambios la educación requiere de un aprendizaje diferente del que tradicionalmente se enseñaba.

En la actualidad, las exigencias de la sociedad del conocimiento, demandan el empoderamiento de aquellas competencias para la vida, que ayuden a vivir a los seres humanos de una manera eficaz, eficiente y sobre todo consistente, es decir considerando el aprendizaje de la ética en toda actuación humana. Es justamente el defecto de estas competencias lo que genera la problemática que se desenvuelve a nivel mundial.

Por ello, contextualizando el problema, en el ambiente europeo, al igual que se puede observar en los países latinoamericanos, el uso de estrategias que fomenten el aprendizaje autónomo es esencial para el aprendizaje de los estudiantes, y es que este tipo de aprendizaje fomenta en los educandos, tal como expresa Pérez (2013), habilidades y destrezas determinantes para la resolución y comprensión de problemas.

En el ambiente latinoamericano países como Chile, Colombia, tienen muy en cuenta que es necesario el enseñar a los estudiantes a buscar adecuadamente la información, sea en los medios que sea; motivarlos al estudio constante y seguro; hacerles entender que de

ellos depende su futuro; y así de esta forma dar solución a la problemática que acecha a los estudiantes de hoy, elevando el sentido y nivel de su estudio.

A nivel nacional, las universidades peruanas en una situación muy parecida a la de la ULADECH, manifiestan a su vez que los estudiantes muchas veces no saben cómo estudiar solos, aprender solos y realizar sus trabajos solos. Dependen mucho de la labor docente, tanto así que pueden pasarse un día entero en el internet y terminar el trabajo a medias por no hacer uso adecuado de estas herramientas. Pues para ello, requieren de estrategias para el desarrollo de este tipo de aprendizaje.

Por ejemplo, la falta de lectura antes de las sesiones de clase ocasiona que los estudiantes no tengan mucha participación y sus exposiciones sean meramente superficiales. El desinterés por acrecentar más su conocimiento, la falta de motivación por desarrollar problemas fuera del contexto del aula, son aspectos que ayudarían al desarrollo del aprendizaje autónomo del estudiante, el cual logrará que el educando sea autor y diseñador de su propio proceso de aprendizaje, lo que le permite liberarse de la dependencia del profesor (Cedeño, 2007).

A raíz de todos estos contextos se puede reflexionar que la enseñanza universitaria debe innovarse en su quehacer, pues la creación del conocimiento y los cambios tecnológicos en la sociedad demanda que “los actuales estudiantes se verán obligados a renovar sus conocimientos y a profundizar en los descubrimientos e innovaciones que se produzcan en su disciplina. Por lo tanto, un objetivo fundamental de la formación universitaria actual es que los estudiantes aprendan a aprender de forma independiente y sean

capaces de adoptar de forma autónoma la actitud crítica que les permita orientarse en un mundo cambiante” (Vizcarro y Juárez, 2008).

Es decir, que entre los nuevos paradigmas de la educación actual en los centros universitarios se educa a los estudiantes en un enfoque en el que serán dueños y responsables en la construcción del conocimiento, y por lo tanto, se ha dejado de lado aquella educación tradicional en que el docente solo era un transmisor de conocimiento acumulado, donde el estudiante era pasivo y receptor del conocimiento.

De manera que la enseñanza y formación en la universidad es una tarea tanto de los estudiantes y profesores. Al respecto, Escribano (1995) afirma que se debe “formar a sujetos humanistas, cooperativos, investigadores y reflexivos”. Este autor refuerza la necesidad de formar al estudiante como un sujeto participativo, protagonista de su aprendizaje. De tal manera que los futuros profesionales sean capaces de trabajar en equipos, de escuchar, respetar otros puntos de vista.

Sin embargo, a pesar de los grandes cambios en la sociedad, de los nuevos paradigmas en la educación la realidad es distinta porque en investigaciones realizadas por García y Buron (1993), se demuestra “que los estudiantes presentan deficiencias al realizar sus tareas pues no saben cómo desarrollar sus trabajos de manera autónoma”. Asimismo, los estudiantes universitarios utilizan un pequeño conjunto de estrategias. De la Fuente y Justicia (2003, citados en López, 2010).

Ante esta problemática, se plantea la siguiente pregunta:

¿Un programa de intervención basado en metodologías activas promueve el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la escuela de Educación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, 2015?

Demostrar que la aplicación de un programa de intervención basado en metodologías activas promueve el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en certificación de actividades culturales y deportivas de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, 2015.

Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, currículo e investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, currículo e investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de preparación de exámenes en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

Diseñar y aplicar un programa de intervención basado en metodologías activas para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa

Demostrar que la aplicación de un programa de intervención basado en metodologías activas promueve el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en certificación de actividades culturales y deportivas de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, 2015.

La presente investigación surge ante la necesidad de que la enseñanza universitaria con respecto a las habilidades hacia el aprendizaje autónomo no está teniendo las estrategias adecuadas para su correcto uso. Se habla de aprendizaje autónomo, pero no abarcan en su totalidad lo que esto significa para la enseñanza -aprendizaje de la vida universitaria.

Por ello es que esta investigación no solo diseñará estrategias fundamentadas en las metodologías activas para el desarrollo del aprendizaje autónomo, sino que a su vez tratará de mejorarlo, de esta manera el programa beneficiará los estudiantes universitarios brindándoles a lo largo de cada sesión de aprendizaje metodologías activas tales como: aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje bajo el estudio de casos, es así que el trabajo autónomo tendrá el adecuado desempeño en la enseñanza universitaria.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Con respecto al tema de la investigación, se han encontrado los siguientes estudios alusivos al aprendizaje colaborativo y su influencia en la enseñanza universitaria :

Picón (2007) en su libro: *“Investigaciones e innovaciones en apoyo de la calidad de la educación universitaria del Perú”*, manifiesta la problemática de la poca capacidad de lectura y decisión para aprender y profundizar más por parte de los estudiantes, para ello este autor muestra distintas estrategias innovadoras para solucionar esta problemática, y así contribuir a la mejora de la calidad universitaria en nuestro país.

En el ambiente peruano, La Universidad Peruana de los Andes al rediseñar su currículo por Castillo (2011) nos muestra el desarrollo y evaluación de competencias en el currículo enmarcado en generar en los estudiantes el aprendizaje autónomo. Y pues esta investigación y aporte al Perú tiene repercusión latinoamericana, por la metodología y contenido de dicha investigación.

Moncada y Gómez (2012), en su libro *“Tutoría en competencias para el aprendizaje autónomo”* dan a conocer uno de los factores esenciales que contribuye al seguimiento o acompañamiento del estudiante, que es la tutoría académica, para que este pueda ejercer paulatinamente el aprendizaje autónomo. Muestra qué competencias, estrategias debe tener el docente como tutor o guía de estos aprendizajes, al igual muestra una

problemática referente a cómo crear en el alumno el afán de aprender más, qué hábitos como estudiante él debe seguir.

En cuanto a los factores de enseñanza, el problema del aprendizaje autónomo fue abordado por Aebli (2001) en su libro: *“Factores de enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo”*, quien mostró la importancia de generar en el estudiante aspectos tanto motivadores como estratégicos para el desarrollo del aprendizaje autónomo. A su vez da a conocer tantos factores internos y externos, que es necesario tomar en cuenta para la labor que el docente realiza.

En cuanto a las estrategias didácticas, Badia et al. (2005) nos muestran que las estrategias que un docente utilice deben ser las adecuadas para no desviarse del objetivo y formar en el estudiante lo que se quiere formar. Muestran estrategias para distintos grados, pero pues en el nivel superior va a ser de buen uso las estrategias que se desarrollen para alumnos de educación secundaria.

Anguita y Fernández (2007) realizaron un trabajo de investigación sobre el aprendizaje autónomo en la Universidad de Granada, titulado *“Fomento del aprendizaje autónomo en una asignatura de computadores paralelos”*. El mismo se realizó para la asignatura de arquitectura de computadores y se propuso abrir espacios para que los alumnos se apropien mejor de los conocimientos, trabajen de manera continua, al tiempo que se permite la opinión y se favorece la reflexión.

Abarca (2007), en su artículo *“Aprendizaje compartido y colaborativo”*, nos da a conocer que realmente es un problema en el estudiante universitario que éste sepa

trabajar en equipo y aporte correctamente lo que está pensando sin temor a contradicciones. Pues para ello el hace un estudio previo, fijándose en estas dos variables: aprendizaje colaborativo y aprendizaje compartido.

En Europa, es muy importante lo que Escribano y Del Valle (2008), han dado a conocer en su libro: *“Aprendizaje basado en problemas (ABP): Una propuesta metodológica en educación superior”*, la importancia de utilizar las estrategias del ABP, para que el estudiante sepa no solo que se debe hacer en momento determinado, sino además él mismo construye su propio pensamiento y él mismo a raíz de eso solucione sus propios problemas con soltura, decisión y motivación. Así pues en cuanto al aprendizaje dicen los autores, se vuelve más autónomo cuanto más y mejor sepa hacer uso de esos conocimientos y actuar con ética y responsabilidad.

En cuanto al aprendizaje colaborativo, Cano 2011 hizo una investigación en la Universidad de Murcia, donde al aplicar instrumentos y con el análisis correspondientes, llevo a la conclusión que la problemática del porque los estudiantes no se desenvolvían bien y eran participativos, es que no había un correcta colaboración entre ellos, y pues para ello la autora implemento un programa para la mejora del aprendizaje colaborativo, en dicha universidad.

Otros autores que implican la ética con el aprendizaje colaborativo, Gozávez, Trver y García (2011), analizan desde una perspectiva ética, la metodología y los recursos pedagógicos del aprendizaje cooperativo. Mediante la aplicación de una metodología de análisis hermenéutico-crítica evaluamos su validez, su credibilidad y su pertinencia en el

ámbito educativo de acuerdo con los valores morales fundamentales de una ética cívica y democrática. Concluimos que el aprendizaje cooperativo supone una metodología propicia y enteramente favorable para el despliegue de una ética democrática, siendo un modelo educativo que reúne magistralmente las aspiraciones de maduración cognitivo– intelectual y moral del alumnado en un contexto de colaboración y solidaridad. En este sentido, el aprendizaje cooperativo puede ser un prototipo o patrón metodológico que ejemplifica la renovación pedagógica que exigen las sociedades plurales y participativas. Escribano (2012) en su artículo *“Aprendizaje cooperativo y autónomo en la enseñanza universitaria”*, subraya algunos aspectos previos de sentido que se deberían de contemplar en la enseñanza y formación universitaria. Se indica que la formación tendría que ser la primera preocupación de los mismos estudiantes y profesores. Se presentan cuatro notas esenciales de la formación universitaria: formar a sujetos humanistas, cooperativos, investigadores y reflexivos. Se revisan investigaciones significativas que aportan nuevas perspectivas para la mejora de la didáctica universitaria. En la segunda parte, se presentan las tendencias nuevas en cuanto a los instrumentos y estrategias de aprendizaje que una enseñanza actual debería de promover. Se hace especial hincapié en la enseñanza que promueve un aprendizaje autónomo y en el proceso de grupo cooperativo. A continuación se señalan dos estrategias específicas: el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje autónomo, que tratan de llevar a la praxis el tipo de universitario/a que demandan los valores actuales de la cooperación y la autonomía de pensamiento y acción, a fin de construir una universidad más crítica y constructiva de la realidad social actual.

En el ámbito de la ética, como parte fundamental del modelo por competencias, Torras (2013), en su artículo: *“El aprendizaje colaborativo en línea y la ética del cuidado”*, nos dice que las personas que actúan de acuerdo con la ética del cuidado siguen una lógica de relaciones que se caracteriza por la interdependencia, la comunicación, la responsabilidad y el cuidado. El objetivo de esta investigación es indagar el discurso del aprendizaje colaborativo en línea desde la perspectiva de la ética del cuidado. Para alcanzar dicho objetivo ha sido diseñado un proceso de metodología cualitativa naturalista, es decir sin intervención de instrumentos de mediada, basado en el análisis de contenidos. Entre los resultados destaca que la presencia del discurso de ética del cuidado en los procesos de aprendizaje tiene importantes implicaciones para la práctica de la docencia en línea siendo necesario el desarrollo de valores relacionales en los docentes en línea.

2.2. Bases Teóricas relacionadas con el estudio

2.2.1. El aprendizaje autónomo

En el S. XXI, el aprendizaje autónomo o el aprender a aprender en los estudiantes universitarios han sido estudiados por muchos pedagogos y psicólogos. Uno de ellos, Aebli (2001), pedagogo, trata de compaginar la idea de Aprendizaje autónomo en el estudiante con su vida misma.

Aquí se mencionan tres aspectos esenciales de su concepción acerca del aprendizaje autónomo (Aebli, 2001):

- **“Aprendizaje a u t ó n o mo como preparación para el trabajo:** La vida laboral moderna, con su presión innovadora, los cambios tecnológicos y de mercado, exige una adaptación permanente por parte de los trabajadores.
- **Aprendizaje autónomo para poder responder con las obligaciones de la vida:** Quien funda una familia o funda una casa, debe aprender muchas cosas: cómo asegurarse, cómo financiar los desembolsos, etc.
- **Aprendizaje autónomo para hacer más enriquecedor el tiempo libre:** Los pintores famosos, o escritores famosos, supieron hacer uso correcto del tiempo y aprovechar al máximo sus cualidades, tratando de siempre aplicar lo que iban aprendiendo”.

Se pueden observar en estos tres puntos, aspectos en común. Uno de ellos es que los estudiantes al hacer uso del aprendizaje autónomo pueden tratar de guiar su vida en comunión con las demás personas que le rodean. Trata de solucionar problemas teniendo en cuenta los aprendizajes adquiridos en el transcurso de su vida académica. A su vez al aplicarlo trata de innovar, teniendo en cuenta que ya no aprende para el momento o para sí mismo, sino que trata de extrapolar el conocimiento y a su vez socializar con los demás sus aprendizajes.

Para ello, Aebli (2001), manifiesta cinco cosas que los estudiantes deben tener para forjar en ellos el aprendizaje autónomo:

1. “ Establecer contacto por sí mismo con cosas e ideas.

2. Comprender por sí mismo fenómenos y objetos.
3. Planear por sí mismos acciones y solucionar problemas por sí mismos.
4. Ejercitar actividades por sí mismos, poder manejar información mentalmente.
5. Mantener por sí mismos la motivación para la actividad y para el aprendizaje”.

(Citado en Zambrano y Rosero, 2014).

De igual forma, Martínez (2005) m a n i f i e s t a q u e “ el aprendizaje autónomo es un proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos. Esta toma de conciencia es lo que se llama **metacognición**. El esfuerzo pedagógico en este caso está orientado hacia la formación de sujetos centrados en resolver aspectos concretos de su propio aprendizaje, y no sólo en resolver una tarea determinada, es decir, orientar al estudiante a que se cuestione, **revise, planifique, controle y evalúe su propia acción de aprendizaje**”.

(Citado en Zambrano y Rosero, 2014).

Por su parte, (Martí, 2000), “el proceso de enseñanza tiene como objetivo desarrollar conductas de tipo metacognitivo, es decir, potenciar niveles altos de comprensión y de control del aprendizaje por parte de los alumnos”. (Citado en Zambrano y Rosero, 2014).

2.2.3.1. Dimensiones del aprendizaje autónomo:

“Para lograr aprender a aprender, que nos conduce a la autonomía en el aprendizaje, es imperativo enseñar a los alumnos a adoptar e incorporar progresivamente estrategias de aprendizaje, enseñarles a ser más conscientes sobre la forma cómo aprenden y

así puedan enfrentar satisfactoriamente diversas situaciones de aprendizaje. En la literatura consultada, específicamente las obras de Monereo y de otros destacados investigadores, nos ofrecen resultados de investigaciones y reflexiones teóricas a la luz de experiencias prácticas en diversos contextos educativos para la incorporación de las estrategias de aprendizaje en el diseño curricular de enseñanza básica y secundaria. Señalan que si se quiere lograr alumnos estratégicos, entiéndase con alto grado de autonomía, se debe proponer objetivos sobre el aprendizaje de estrategias en el diseño curricular y se debe preparar a los docentes para que desarrollen una enseñanza estratégica”. (Citado en Piaget, 1999).

Al respecto Piaget (1999), “tomando en consideración los objetivos para un currículo escolar, intentaremos parafrasear estos objetivos para un programa de educación a distancia, en el cual asumimos que se han definido las intenciones educativas respecto a la temática de formación de ese programa. A estas se deberían añadir:

- a. Aumentar la conciencia del estudiante sobre su estado afectivo motivacional, así como de las operaciones y decisiones mentales que realiza cuando aprende un contenido o resuelve una tarea.
- b. Mejorar el conocimiento declarativo y procedimental del estudiante con respecto a las estrategias de aprendizaje que puede utilizar y lograr su experticia en el control de las mismas.

c. Favorecer el conocimiento y el análisis de las condiciones en que se produce la resolución de un determinado tipo de tareas o el aprendizaje de un tipo específico de contenidos, logrando la transferencia de las estrategias empleadas a nuevas situaciones. Una revisión de estudios que tratan sobre estrategias de aprendizaje, encontramos una diversidad de clasificaciones según enfoques de aprendizaje, que no viene al caso presentar. A partir de éstas tomamos aquellas estrategias que se requieren desarrollar para el logro del aprendizaje autónomo en una modalidad de educación a distancia” (Citado en Piaget, 1999).

Desarrollo de estrategias afectivo-motivacionales: Estas estrategias se orientan a que el estudiante sea consciente de su capacidad y estilos de aprender, desarrolle auto confianza en sus capacidades y habilidades, logre una motivación intrínseca hacia la tarea o actividad de aprendizaje que debe realizar y sepa superar dificultades. Estas estrategias fortalecen en el estudiante su voluntad, el “querer aprender” (Alonso y López; 1999), y le ayudan a consolidar un modelo mental (ideas, creencias, convicciones) positivo sobre sí mismo y su capacidad para aprender). En la educación a distancia, si el alumno no está familiarizado con esta nueva forma de enseñanza y aprendizaje, estas estrategias son fundamentales para fortalecer la actitud hacia el aprendizaje autónomo.

Desarrollo de estrategias de auto Planificación:

Relacionadas con diversos aspectos cuyo propósito último es lograr la formulación de un plan de estudio realista y efectivo. Este plan permite al estudiante conocer aspectos relacionados con la tarea y las condiciones en que debe ser realizada.

Identificar metas de aprendizaje propuestas, asumirlas o reorientarlas para que adquieran significación para el estudiante. Pueden ser metas individuales y cooperativas.

- ✓ Identificar condiciones físicas y ambientales para el estudio (tiempo que dispone, horarios de estudio, recursos o materiales con los que cuenta, variables ambientales)
- ✓ Analizar condiciones de la tarea: complejidad de las actividades, secuencia a seguir, tipo de actividad, condiciones esperadas como resultado.
- ✓ Seleccionar las estrategias más convenientes para abordar el estudio, en base al análisis de las condiciones antes señaladas y la meta propuesta. Estas estrategias se refieren a cómo enfrentar la lectura, análisis e interpretación de información, manejo de las tecnologías de la información y comunicación (Tics), habilidades de comunicación e interacción para un aprendizaje colaborativo.

Desarrollo de estrategias de autorregulación: Conduce a la aplicación de estrategias seleccionadas para el estudio y el aprendizaje, revisión continua de sus avances, dificultades y éxitos en la tarea según la meta de aprendizaje; incluye la generación de alternativas de solución y previsión de consecuencias, la toma de decisión oportuna de acciones a realizar o condiciones que cambiar para lograr su propósito .

Desarrollo de estrategias de auto evaluación: Se orienta a la evaluación del estudiante, de la tarea o actividades realizadas y de las estrategias utilizadas. El estudiante compara información que va obteniendo y valora la efectividad de la planificación realizada y de la actuación en curso, por último evalúa el nivel de logro de la meta de aprendizaje, deriva las experiencias de la situación de aprendizaje que ha enfrentado y se proporciona refuerzo positivo ante la realización exitosa.

2.2.2. Metodologías activas para la formación del aprendizaje autónomo en los estudiantes:

Según Marcela y Velásquez (2014), en un programa dictado para fomentar el aprendizaje autónomo en los estudiantes, manifiestan que las estrategias se pueden dividir en:

- **Estrategias de enseñanza y de aprendizaje que fomentan la conceptualización, comprensión y transferencia del conocimiento :** Estas estrategias permiten al estudiante asimilar los contenidos aprendidos, y poder hacer uso de ellos en distintas circunstancias de su vida. Aquí se encuentran las estrategias mencionadas y también el estudio de casos, que no es otra cosa que aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje basado en proyectos, que le da un plus al ABP.
- **Estrategias de aprendizaje que fomentan la autorregulación:** La autorregulación del aprendizaje es esencial para la enseñanza -aprendizaje en la

universidad. Esto hace que la evaluación sea constante e integral, teniendo en cuenta que lo aprendido le debe servir para la vida.

- **Estrategias de trabajo colaborativo en el aula de clase:** El aprendizaje colaborativo hace que el estudiante haga uso de su capacidad para socializar sus aprendizajes. No se entiende un estudiante que aprenda autónomamente, si es que no puede ayudar a los demás y es a su vez ayudado por ellos para el mejor entendimiento de cierto tema.

2.2.2.1 Aprendizaje basado en problemas

Se sabe que este tipo de aprendizaje es la contracara de todo tipo de enseñanza tradicionalista. El rol del docente como del estudiante se complementan de tal manera que el estudiante es el que al resolver un determinado “problema” (ya sea un conflicto cognitivo o un problema de la misma realidad) está haciendo uso de los conocimientos otorgados en la teoría y que es hora de llevarlos a la práctica.

Se deduce pues que el ABP garantiza tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes ante el aprendizaje. En palabras de Hemplo (2004), efectivamente, el ABP es un sistema curricular e instruccional que desarrolla simultáneamente tanto las estrategias propias de resolución de un problema, como las bases del conocimiento y habilidades específicas propias de la disciplina.

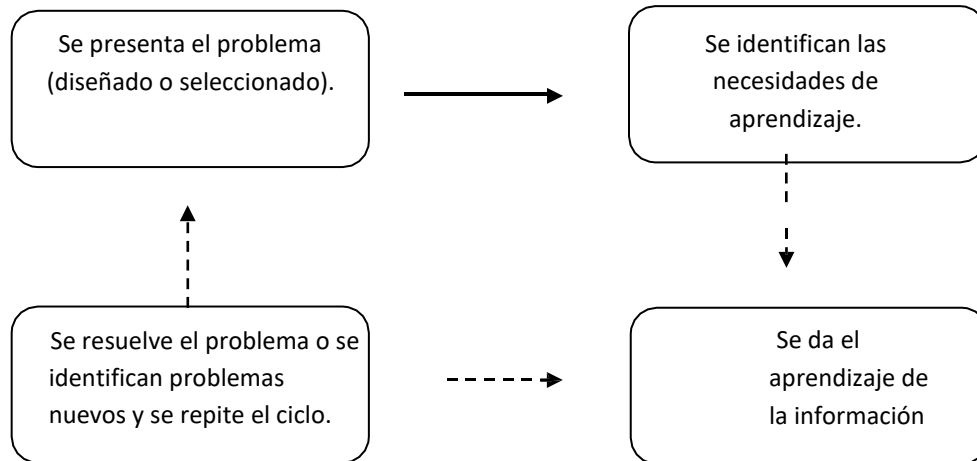
Es pues interesante además, la interacción existente, según Escibano et al. (2008), en el ABP. El aspecto interactivo del aprendizaje que el ABP promueve es fundamental, en

primer lugar, porque la estructura del método se construye sobre esta idea ya que en el equipo se identifican las necesidades de aprendizaje, se localizan los recursos necesarios para dar respuesta al problema, se contrastan los argumentos, se informa de lo aprendido, y por último se evalúa.

En segundo lugar, el ABP representa ganancias significativas en otras dimensiones del aprendizaje como son la motivación por aprender, las habilidades para la comunicación o, efectivamente, para aprender a trabajar con otras personas en un ambiente de trabajo, que en la mayoría de casos es gestionado por el profesor. (Escribano et al. 2008, pp. 21 - 22)

Fases del proceso de aprendizaje en el ABP:

En primer lugar se empieza con la presentación de un problema, para el que los alumnos tienen que encontrar respuestas. Este inicio moviliza el proceso hacia la identificación de las necesidades de aprendizaje que suscita la búsqueda de una respuesta adecuada. El acceso a la información necesaria y la vuelta al problema cierran el proceso, un proceso que se desarrolla en equipo, de forma autónoma y con la guía del profesor en la búsqueda, comprensión e integración de los conceptos básicos de la signatura que fuere. (Escribano et al. 2008)



Fuente: Reproducido de Escribano et al. (2008, p. 22).

A su vez, según Escribano, este proceso se desarrolla teniendo en cuenta estos siete pasos:

1. Presentación del problema, escenario del problema.
2. Aclaración de terminología.
3. Identificación de factores.
4. Generación de hipótesis.
5. Identificación de lagunas de conocimiento.
6. Facilitación del acceso a la información necesaria.
7. Resolución del problema o identificación de problemas nuevos. Aplicación del conocimiento a problemas nuevos.

Pero ahora cuáles son las ventajas de la utilización de problemas en la enseñanza universitaria (Escribano et al. 2008):

Hmelo-Silver (2004):

- Aumenta la motivación intrínseca.
- Los alumnos identifican hechos, reformulan el problema y generan hipótesis sobre su solución.
- Los alumnos identifican sus lagunas de conocimientos relativos al problema.
- Fomenta un pensamiento flexible.
- Desarrolla las habilidades de comunicación.

Arregui, Murguindo, Bilbatua Pérez, y Sagasta Errasti (2004):

- Adquisición de competencias genéricas y transversales de una profesión.
- Los alumnos asumen responsabilidades.
- Facilita el protagonismo de los alumnos en su aprendizaje.

Instituto Tecnológico Superior de Monterrey (ITESM):

- Los alumnos buscan la información necesaria para resolver el problema.
- Los alumnos conjugan conocimientos de diferentes áreas del saber para resolver el problema.
- Favorece el aprendizaje consciente.

Des Marchais (1999):

- Intensifica la curiosidad intelectual.
- Adquisición del lenguaje específico de la profesión.

2.2.2.2 Aprendizaje basado en proyectos

Uno de los aspectos esenciales en la educación universitaria es la enseñanza y aplicación de proyectos de investigación, tratando de dar solución a un problema determinado, o si bien es cierto generar un avance científico a raíz de lo ya estudiado.

Tiene mucha relación con la estrategia de aprendizaje antes mencionada, el ABP. Puesto que la resolución de problemas es su eje común y la intención de generar nuevos conocimientos y mejorar el rendimiento académico es su fin.

Bien lo decía Kolmos (2004), citando a Nielsen et al. (2003):

Para todas las instituciones de enseñanza superior, el modelo de enseñanza basado en proyectos resulta ventajoso para el aprendizaje y la adquisición de competencias de los estudiantes. Respecto al aprendizaje, los estudiantes se motivan al acceder a unas formas de pedagogía basadas en el proyecto y en el grupo. Concretamente, se traduce en un tiempo de estudios más breve para los estudiantes, además de una menor tasa de abandono durante los estudios. Respecto a las competencias, los estudiantes obtienen las que corresponden a las necesidades de la sociedad del conocimiento y que son para toda la vida.

A su vez, el Aprendizaje basado en Proyectos, posee los siguientes principios teóricos:

- El aprendizaje basado en la formulación de una problemática,
- En la formulación de la problemática y en la elección central, se tiene en cuenta el siguiente principio: que los procesos de aprendizaje sean dirigidos por los participantes.
- Implícitamente, el aprendizaje basado en la experiencia también forma parte de los procesos dirigidos por los participantes.
- El aprendizaje basado en una actividad es una parte central de los procesos de aprendizaje PBL (aprendizaje basado en proyectos).
- La interdisciplinariedad está íntimamente vinculada a la orientación hacia una problemática y a los procesos dirigidos por los participantes.
- La ejemplaridad trata sobre si la cuestión del rendimiento profesional de los estudiantes ha de servir como referencia para los objetivos en el contexto determinado.
- La ejemplaridad trata sobre si la cuestión del rendimiento profesional de los estudiantes ha de servir como referencia para los objetivos en el contexto determinado.
- Es en la relación entre teoría y práctica donde los estudiantes aprenden a relacionar la experiencia concreta o empírica con la teórica.
- El aprendizaje basado en el trabajo de equipos se presenta aquí como el último principio por el cual la mayoría de los procesos de aprendizaje tiene lugar en equipos.

En fin, el aprendizaje basado en proyectos, genera en el estudiante una motivación grande por aprender, puesto que elige temas que le agradan y a su vez busca dar solución a problemas que le son interesantes y que muchas veces van acorde con su profesión. Además, una característica especial del ABP consiste en resolver un problema de aplicación práctica. El proyecto está orientado a la acción. Por ello es que ahora se utiliza mucho los servicios o herramientas web. Las TIC en estos aspectos tiene mucha incumbencia, ya que genera en el estudiante una gran esperanza en mejorar el ambiente en que se vive, ya que tiene al alcance de sus manos el avance de la ciencia aplicada a la profesión o disciplina determinada.

2.2.2.3 Aprendizaje bajo el estudio de casos

El aprendizaje bajo el estudio de casos, es uno de los tipos de estrategias para el aprendizaje que requiere de buen pensamiento crítico. Si bien es cierto ya se ha hablado bastante sobre la importancia que es para la educación universitaria la solución de problemas o adquisición de nuevos conocimientos referentes a una disciplina determinada. Pues bien, ahora se hablará sobre una estrategia que servirá de mucho para que el estudiante poco a poco pueda hacer uso del Aprendizaje basado en problemas y el Aprendizaje basado en Proyectos.

Por ello es que se ve necesario hablar no sólo del aprendizaje del estudiante, sino de la enseñanza por parte del docente universitario. Estas dos perspectivas lo explica Cortes (2008, p. 5):

Método de estudio de casos: perspectiva de la enseñanza.	Método de estudio de casos: perspectiva de la investigación
No se necesita mucho tiempo para escribir un caso.	Implica mucho tiempo del investigador.
Se puede escribir un buen caso sin invertir mucho dinero.	Es costoso investigar.

Se puede manipular la situación para hacerla encuadrar con la teoría que se está enseñando.	No se puede manipular la situación porque se está siguiendo un método estricto de investigación.
El proceso de aprendizaje se da a través de la solución de las preguntas y el debate promovido en por el profesor	El proceso de aprendizaje se da a través del descubrimiento y análisis de evidencia.
No se necesitan habilidades especiales para solucionar el caso, solo asistir a las clases.	Es necesario experiencia en métodos de investigación para asegurar la validez y confiabilidad del proceso.
Los estudiantes disfrutan resolviendo casos.	Los estudiantes no disfrutan mucho la investigación.
Es fácil cuando se tienen grandes grupos.	Es difícil y menos efectivo cuando se trabajan con grandes grupos.
El aprendizaje es en términos generales: homogéneo.	El aprendizaje es significativo y más especializado (por la característica única del caso)

2.3. Hipótesis

2.3.1. Las hipótesis

Las hipótesis son las guías de una investigación o estudio. Las hipótesis indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado (Hernández, 2014, p. 104).

En esta ocasión tendremos dos tipos de hipótesis que serán confirmadas una u otra al final de la investigación. Estos tipos son: Hipótesis de investigación e Hipótesis nula. La **hipótesis de investigación** es aquella que resulta de la misma investigación en sí, y la **hipótesis nula** es la que niega esa hipótesis, es decir es el reverso de la hipótesis de investigación. Por ello:

- **Hipótesis de investigación (Hi):** La aplicación de un programa basado en metodologías activas permitirá “mejorar las estrategias de aprendizaje autónomo” (Citado en Zambrano y Rosero, 2014), en los estudiantes de la escuela de Educación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote
- **Hipótesis nula (Ho):** La aplicación de un programa basado en metodologías activas no permitirá mejorar las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la escuela de Educación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote

2.3.2. Variables

2.3.2.1 . Variable dependiente:

- **Estrategias de aprendizaje autónomo:** Son las estrategias que permiten evidenciar los comportamientos específicos de los alumnos en relación a las tareas de aprendizaje autónomo, que puede definirse como «modalidad de aprendizaje en la que el estudiante se responsabiliza de la organización de su trabajo y de la adquisición de las diferentes competencias según su propio ritmo, etc. implica asumir la responsabilidad y el control del proceso personal de aprendizaje, y las decisiones sobre la planificación, realización y evaluación de la experiencia de aprendizaje» (Lobato, 2006, p. 191).

2.3.2.2 . Variable Independiente:

- **Programa de intervención basado en metodologías activas:** Es un programa educativo orientado al desarrollo de competencias y capacidades, cuya característica principal es el uso de metodologías activas. Este tipo de metodologías son ideales para fomentar el aprendizaje autónomo del estudiante. Aquí se pueden hacer uso de estrategias para que el estudiante aplique lo aprendido en las sesiones de clase. Sepa hacer uso de los conceptos que comúnmente se dan en el aula y que a su vez ayude a los demás a entender y solucionar problemas de su entorno (Marcela y Velásquez, 2014).

III. METODOLOGÍA

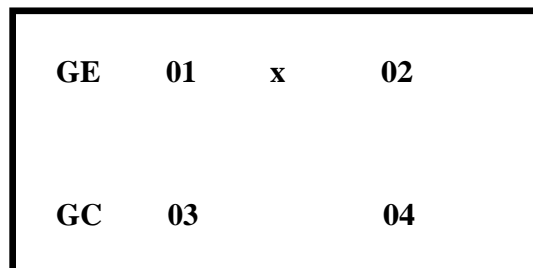
3.1. El tipo de investigación y nivel de investigación

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010) una investigación cuantitativa “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 10). Por tal motivo, el presente trabajo de investigación es de tipo cuantitativa.

3.2. Diseño de la investigación

C

El diagrama del diseño es el siguiente:



Donde:

GE: Grupo experimental (Aula “1”), grupo de estudiantes que recibirán el estímulo (programa).

GC: Grupo control (Aula “2”), grupo de estudiantes que no recibirán el estímulo.

01: Es la medición a través del pre test del nivel de trabajo autónomo en los estudiantes del grupo experimental, antes de la aplicación del programa.

03: Es la medición a través del pre test del nivel del trabajo autónomo en los estudiantes del grupo control, antes de la aplicación del programa.

X: Es el programa de intervención basado en las metodologías activas con respeto al aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

02: Es la medición a través del pos test del nivel de trabajo o aprendizaje autónomo del grupo experimental (Aula “1”) después de la aplicación del programa.

04: Es medición a través del pos test del nivel de trabajo o aprendizaje autónomo del grupo control después de la aplicación del programa.

3.3. Población y muestra:

3.3.1. Población:

Estudiantes de la escuela de educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en el año 2015.

3.3.2. Muestra

Para realizar el muestreo de la investigación no se necesita de muestreo probabilístico, sino direccionado, por la viabilidad de la investigación. Por ello se escogerá solo los estudiantes que están llevando el curso de Didáctica de Certificación de actividades

deportivas y culturales de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación. Los cuales están divididos en dos aulas distintas. El aula “1” y el aula “2”. Siendo un total de:

AULA 1	30 ESTUDIANTES
AULA 2	30 ESTUDIANTES
TOTAL	60 ESTUDIANTES

3.4. Definición y operacionalización de las variables y los indicadores

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA
Programa de intervención basado en metodologías activas	Es un programa educativo orientado al desarrollo de competencias y capacidades, cuya característica principal es el uso de metodologías activas. Este tipo de metodologías son ideales para fomentar el aprendizaje autónomo del estudiante. Aquí se pueden hacer uso de estrategias para que el estudiante aplique lo aprendido en las sesiones de clase. Sepa hacer uso de los conceptos que comúnmente se dan en el aula y que a su vez ayude a los demás a entender y solucionar problemas de su entorno. (Marcela y Velásquez, 2014)	Fundamentación	Fundamentación pedagógica coherente con la metodología del programa	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de análisis documental. - Lista de cotejo. - Ficha de observación.
		Programación	Inclusión de las competencias y capacidades de la sumilla de la asignatura.	
			Calendarización de las unidades y las sesiones de acuerdo al modelo educativo de la ULADECH Católica.	
Metodología	<ul style="list-style-type: none"> •Inclusión en el programa de estrategias basado en metodologías activas como ABP, Aprendizaje basado en proyectos y estudio de casos. •Utilización de recursos didácticos para la enseñanza de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes. 			

		Evaluación	- Las estrategias y técnicas de evaluación son coherentes con la metodología utilizada en el programa.	
Estrategias de aprendizaje Autónomo	Son las estrategias que permiten evidenciar los comportamientos específicos de los alumnos en relación a las tareas de aprendizaje autónomo, que puede definirse como «modalidad de aprendizaje en la que el estudiante se responsabiliza de la organización de su trabajo y de la adquisición de las diferentes competencias según su propio ritmo, etc. implica asumir la responsabilidad y el control del proceso personal de aprendizaje, y las decisiones sobre la planificación, realización y evaluación de la experiencia de aprendizaje	Estrategias de ampliación	Búsqueda de información navegando por internet	Escala de likert
			Realización de actividades complementarias	
			Completar el estudio con lecturas/trabajos complementarios	
		Estrategias de colaboración	Conocimiento y utilización de los recursos que proporciona el campus	
			En la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas se integran a las aportaciones hechas por otros compañeros en clase	
			Intercambio de los resúmenes de los temas con los compañeros	
Estrategias de conceptualización	Estudio con esquemas,			

			resúmenes y cuadros sinópticos de los contenidos de cada tema	
			Inicio de la lectura de un tema, escritura de notas que posteriormente me sirven de síntesis de lo leído	
			Construcción de una síntesis personal de los contenidos	
		Estrategias de planificación	Se realiza por escrito un plan de trabajo, reflejando el tiempo que se dedicará a cada asignatura y la fecha de los exámenes	
			Planificación de los tiempos y estrategias de estudio	
			Evaluación del proceso de aprendizaje final	
		Estrategias de preparación para exámenes.	Lectura de todo el material de la asignatura y hago una selección de los puntos más importantes para tra- bajarlos	
			Cuando hay debate, se tiene en	

			cuenta las aportaciones de los compañeros para realizar la mía	
			Antes de los exámenes se dedica unos días de repaso para aclarar dudas finales	
		Estrategias de participación	Toma de notas de las respuestas del profesor a las dudas propias o de los compañeros	
			Anotación de las dudas para consultarlas más a fondo en una segunda lectura	
			Aclaración de las dudas con el profesor en clase o en tutoría	

3.5. Técnicas e instrumentos

Teniendo en cuenta el diseño de la investigación así como los objetivos de la misma se consideran como técnicas para la recolección de datos, las siguientes:

a. Técnica de Gabinete

Esta técnica permitió sistematizar el fundamento teórico de la investigación para lo cual utilizaron los siguientes instrumentos:

- **Fichas bibliográficas**

Como señala Carrillo. (1998) estas fichas se usan para hacer la referencia bibliográfica de un libro.

A su vez, este instrumento permitió anotar las fuentes de información utilizadas en el proceso de investigación y posteriormente ayudó a elaborar la bibliografía.

- **Fichas de resumen**

Por otro lado, Sierra, R. (1996) sostiene que en estas fichas se consigna, no el texto integrado, sino una síntesis de las ideas e información que creo pueden ser de interés en el trabajo de redacción de tesis.

Esta ficha fue autorizada para concretizar el marco teórico y para realizar las apreciaciones críticas a los antecedentes de estudio que formen parte de esta investigación.

b. Técnica de campo

- **Cuestionario**

Siguiendo a Bernal (2006), es un conjunto de preguntas para generar los datos necesarios para alcanzar los objetivos del proyecto de investigación (...) permite estandarizar y uniformar el proceso de recolección de datos.

En esta investigación este instrumento se utilizará para medir el nivel de desarrollo de las habilidades hacia el aprendizaje colaborativo de los estudiantes que conforman la muestra de la investigación, tanto de los del Grupo experimental, como los del Grupo control.

- **Juicio de expertos**

Consiste en seleccionar dos o tres personas expertas en el tema de investigación, se recomienda elegir a personas con grado de magister o doctor. Estas personas tendrán la función de analizar detenidamente la estructura interna del instrumento a aplicar para la recolección de la información. (Díaz, 2007)

En esta investigación, la validación del cuestionario que servirá como pre-test, será a través de un juicio de expertos.

3.6. Plan de análisis

Los datos serán tabulados y procesados mediante el programa SPSS, y el Excel (hoja de cálculo) para elaborar tablas y gráficos estadísticos que representarán los resultados de la investigación de manera objetiva y sintética.

En base a los datos procesados se extraerán las medidas de tendencia central y medidas de variabilidad.

Siguiendo a Martínez y Céspedes (2008) “las medidas de tendencia de central son aquellas que nos proporcionan un número o cifra que refleja un puntaje promedio para todo un

conjunto de observaciones. Este puntaje siempre está ubicado en un punto en la escala de distribución de todos los puntajes (p. 171).

Por tal motivo, se extraerán las siguientes medidas de tendencia central y medidas de variabilidad:

- La media aritmética, que servirá para determinar el puntaje promedio de la medición realizada al nivel de desarrollo de habilidades hacia el aprendizaje colaborativo de los estudiantes que conformarán la muestra de estudio.
- La moda, que será el puntaje que más se repite en el grupo de calificativos obtenidos en la medición nivel de desarrollo de habilidades hacia el aprendizaje colaborativo de los estudiantes.
- Rango o intervalo, varianza y desviación estándar para determinar el grado de homogeneidad o heterogeneidad del grupo que será objeto de evaluación.

Por tanto la información obtenida a través del test de escala de Likert, se procesaron por medio de técnicas estadísticas descriptivas simples utilizando tablas de frecuencias absolutas y porcentuales, a través del programa SPSS, y el Excel (hoja de cálculo), para extraer las medidas de tendencia central: la moda, la mediana y la media aritmética. Sin dejar de lado las medidas de variabilidad las cuales permiten conocer la extensión en que los puntajes se desvían unos de otros, es decir el grado de homogeneidad de los grupos o dispersión de los calificativos.

3.7. Matriz de consistencia

Título de tesis	Enunciado del problema	Objetivos	Tipo y nivel de la investigación	Universo o Población	Variabes
PROGRAMA DE METODOLOGÍAS ACTIVAS PARA PROMOVER EL DESARROLLO Y USO DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN LOS ESTUDIANTES DE CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA,CURRICULO LA E INVESTIGACION DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE	¿Un programa de metodologías activas promueve el desarrollo y uso de las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia e investigación y curricular de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, 2015?	Objetivo general: Demostrar que la aplicación de un programa de metodologías activas promueve el desarrollo y uso de las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, 2015.	Tipo: Cuasi-experimental. Nivel: Cuantitativo Diseño: Experimental	Son todos los estudiantes de la escuela de Educación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en este año 2015. A su vez, la muestra estará especificada en dos aulas de dicha universidad, las que constan de 30 estudiantes cada uno.	Variable dependiente: Estrategias de aprendizaje autónomo Variable independiente : Programa de intervención basado en metodologías activas

CHIMBOTE, 2015.		<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa. • Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración en los estudiantes de la 			
-----------------	--	---	--	--	--

		<p>carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica, Los Ángeles de 			
--	--	---	--	--	--

		<p>Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa. • Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de 			
--	--	---	--	--	--

		<p>preparación de exámenes en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad 			
--	--	---	--	--	--

		<p>Católica, Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diseñar y aplicar un programa de intervención basado en metodologías activas para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. • Evaluar las estrategias de aprendizaje 			
--	--	--	--	--	--

		autónomo de los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.			
--	--	--	--	--	--

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados

4.1.1. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación.

Tabla N° 01: Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	n	%	n	%
ALTO	20	67%	0	0%
MEDIO	10	33%	20	67%
BAJO	0	0%	10	33%
TOTAL	27	100%	30	100%

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a la tabla 01, los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación alcanzaron un nivel medio (67%) y bajo (33%) en el uso de estrategias de ampliación. Luego de la aplicación del programa el porcentaje fue favorable ya que el 67% de estudiantes alcanzaron el nivel alto y el 10% de estudiantes alcanzaron el nivel medio.

4.1.2. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración.

Tabla N° 02: Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	n	%	n	%
ALTO	15	50%	0	0%
MEDIO	15	50%	20	67%
BAJO	0	0%	10	33%
TOTAL	27	100%	30	100%

Fuente: Elaboración propia

La tabla n° 02 indica que antes de la aplicación del programa el 10% de estudiantes lograron un nivel bajo en el uso de estrategias de colaboración y un 20% de estudiantes se ubican en un nivel medio. Al finalizar el programa, el 67% de estudiantes obtuvieron un nivel alto y el 10% de ellos, un nivel medio.

4.1.3. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización.

Tabla N° 03: Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención Docencia, Currículo e Investigación

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	n	%	n	%
ALTO	15	50%	0	0%
MEDIO	15	50%	15	50%
BAJO	0	0%	15	50%
TOTAL	27	100%	30	100%

Antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación obtuvieron un nivel bajo (50%) y medio (50%). Después de la aplicación del programa, los estudiantes elevaron el nivel de

uso de las estrategias de conceptualización, dicha afirmación lo demuestran los porcentajes obtenidos: nivel alto (50%) y nivel medio (50%).

4.1.4. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación.

Tabla N° 04: Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	n	%	n	%
ALTO	10	33%	0	0%
MEDIO	20	67%	15	50%
BAJO	0	0%	15	50%

La tabla n° 04 evidencia que antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de educación obtuvieron un nivel medio (50%) y bajo en el desarrollo de estrategias de planificación. Después de la aplicación del programa los estudiantes mejoraron en el uso de dichas estrategias, es así que el 33% de los estudiantes alcanzaron un nivel alto y el 67% de ellos alcanzaron un nivel medio.

4.1.5. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de preparación de exámenes.

Tabla N° 05: Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de preparación de exámenes de los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	n	%	n	%
ALTO	15	50%	0	0%
MEDIO	15	50%	15	50%
BAJO	0	0%	15	50%

De acuerdo a los resultados obtenidos en el cuestionario CETA, antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación obtuvieron un nivel bajo (50%) y medio (50%). Después de la aplicación del programa, los estudiantes elevaron el nivel de uso de las estrategias de preparación de exámenes, dicha afirmación lo demuestran los porcentajes obtenidos: nivel alto (50%) y nivel medio (50%).

4.1.6. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación.

Tabla N° 06: Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación de los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	n	%	n	%
ALTO	20	67%	0	0%
MEDIO	10	33%	15	50%
BAJO	0	0%	15	50%

Los resultados obtenidos en el cuestionario CETA, antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación obtuvieron un nivel bajo (50%) y medio (50%). Después de la aplicación del programa, los estudiantes elevaron el nivel de uso de las estrategias de preparación de exámenes, dicha afirmación lo demuestran los porcentajes obtenidos: nivel alto (67%) y nivel medio (10%).

4.1.7. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo

Tabla N° 07: Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	n	%	n	%
ALTO	20	67%	0	0%
MEDIO	10	33%	15	50%
BAJO	0	0%	15	50%

A nivel global, en la tabla n° 07, se obtuvieron como resultados que los estudiantes antes de la aplicación del programa alcanzaron un nivel medio y bajo (50%) en la evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo.

4.2. Análisis de resultados

Sobre el objetivo específico n° 1, evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en *Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote*, antes y después de la aplicación del programa.

Antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas, los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación alcanzaron un nivel medio (67%) y bajo (33%) en el uso de estrategias de ampliación. Luego de la aplicación del programa el porcentaje fue favorable ya que el 67% de estudiantes alcanzaron el nivel alto y el 10% de estudiantes alcanzaron el nivel medio.

La estrategia de ampliación se determina según 9 ítems, que son: busco más información navegando por internet, realizo actividades complementarias, completo el estudio con lecturas/trabajos complementarios, elaboro una base de datos con toda la información obtenida en el desarrollo del trabajo, busco datos relativos al tema en internet, consulto

bibliografía recomendada, preparo los exámenes teniendo en cuenta todo el material no sólo mis apuntes, consulto otros materiales bibliográficos o páginas de internet que ayuden o mejoren la comprensión, cuando surgen dudas, o para ampliar algún concepto, realizo búsquedas en libros o en internet. La aplicación de dichas estrategias permitió que los estudiantes reforzarán el proceso cognitivo de procesamiento de la información.

Sobre el objetivo específico n° 2, evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

Los datos estadísticos nos indican que antes de la aplicación del programa el 10% de estudiantes lograron un nivel bajo en el uso de estrategias de colaboración y un 20% de estudiantes se ubican en un nivel medio. Al finalizar el programa, el 67% de estudiantes obtuvieron un nivel alto y el 10% de ellos, un nivel medio.

El factor estrategias de colaboración está representado por 11 ítems: conozco y utilizo los recursos que proporciona el campus, en la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas integro las aportaciones hechas por otros compañeros en clase, intercambio los resúmenes de los temas con los compañeros, me organizo con los compañeros para pedir libros a la biblioteca, cuando descubro aportaciones nuevas en documentos complementarios a la bibliografía recomendada lo comparto con los compañeros, intercambio con compañeros documentos, direcciones Webs, que puedan ser útiles para el desarrollo de las actividades, consulto con los compañeros las dudas que se me plantean en

el estudio del tema, reparto con algunos compañeros los libros de la bibliografía básica, elaborando sinopsis de cada uno de ellos para compartirlos.

Sobre el objetivo específico n° 3, evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el cuestionario CETA, antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación obtuvieron un nivel bajo (50%) y medio (50%). Después de la aplicación del programa, los estudiantes elevaron el nivel de uso de las estrategias de conceptualización, dicha afirmación lo demuestran los porcentajes obtenidos: nivel alto (50%) y nivel medio (50%).

El factor estrategias de conceptualización contiene 8 ítems, los cuales son: estudio con esquemas resúmenes y cuadros sinópticos de los contenidos de cada tema, cuando inicio la lectura de un tema, escribo notas que posteriormente me sirven de síntesis de lo leído, construyo una síntesis personal de los contenidos, realizo mapas conceptuales y esquemas globales, realizo un mapa conceptual con los conceptos más importantes de cada apartado, leo y esquematizo los contenidos, confecciono un resumen de cada tema y recopilo los contenidos que considero más importantes a modo de notas de estudio.

Sobre el objetivo específico n° 4, evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

Antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de educación obtuvieron un nivel medio (50%) y bajo en el desarrollo de estrategias de planificación. Después de la aplicación del programa los estudiantes mejoraron en el uso de dichas estrategias, es así que el 33% de los estudiantes alcanzaron un nivel alto y el 67% de ellos alcanzaron un nivel medio.

El factor estrategias de planificación conformado por 5 ítems, los cuales son: al empezar el cuatrimestre, hago por escrito un plan de trabajo, reflejando el tiempo que dedicaré a cada asignatura y la fecha de los exámenes, planifico los tiempos y estrategias de estudio, evaluo el proceso de aprendizaje final, planifico el tiempo de que dispongo para cada asignatura y trabajo práctico.

Sobre el objetivo específico n° 5, evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de preparación de exámenes en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el cuestionario CETA, antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Ciencias

Religiosas obtuvieron un nivel bajo (50%) y medio (50%). Después de la aplicación del programa, los estudiantes elevaron el nivel de uso de las estrategias de preparación de exámenes, dicha afirmación lo demuestran los porcentajes obtenidos: nivel alto (50%) y nivel medio (50%).

El factor estrategias de preparación de exámenes compuesta por 6 ítems: leo todo el material de la asignatura y hago una selección de los puntos más importantes para trabajarlos, cuando hay debate, tengo en cuenta las aportaciones de los compañeros para realizar la mía, antes de los exámenes dedico unos días de repaso para aclarar dudas finales, para preparar el examen me baso principalmente en los aspectos que el profesor marca como importantes, repaso las indicaciones que el profesor nos ha dado a lo largo del curso y realizo una primera lectura rápida y después otra más detenida con copia o transcripción de lo más relevante.

Sobre el objetivo específico n° 6, evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

Los resultados obtenidos en el cuestionario CETA, antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación obtuvieron un nivel bajo (50%) y medio (50%). Después de la aplicación del programa, los estudiantes elevaron el nivel de uso de las estrategias de preparación de

exámenes, dicha afirmación lo demuestran los porcentajes obtenidos: nivel alto (67%) y nivel medio (10%).

El factor estrategias de participación estuvo conformado por 6 ítems: tomo nota de las respuestas del profesor a las dudas propias o de los compañeros, anoto mis dudas para consultarlas más a fondo en una segunda lectura, aclaro las dudas con el profesor en clase o en tutoría, respondo a las preguntas planteadas en clase, corrijo las actividades propuestas para comprobar mis conocimientos y sigo, aprovecho y participo en las clases.

Sobre el objetivo específico n° 6, diseñar y aplicar un programa de intervención basado en metodologías activas para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

El programa basado en metodologías activas se diseñó teniendo en cuenta la coherencia entre cada uno de los elementos que lo componen: fundamentación, programación, metodología y evaluación. Dentro de las metodologías activas que se utilizaron en el programa de intervención destaca el método del caso. Por tal motivo, en cada sesión se presentó un método de caso que permitió lograr las capacidades planificadas en el SPA.

Sobre el objetivo específico n° 7, evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia,

Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

Los resultados globales obtenidos en el cuestionario CETA indican que los estudiantes antes de la aplicación del programa alcanzaron un nivel medio y bajo (50%) en la evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo. El aprendizaje autónomo es un método eficaz para adquirir y desarrollar determinadas habilidades personales como son la planificación de tareas y verificación autónoma de las mismas, distribución de la información a profundizar e identificación de los temas claves, organización del tiempo y aumento de la motivación para aprender a aprender. El compromiso propio o grado de control que cada persona establece en su aprendizaje determina la calidad del proceso. Así, se afianza la autonomía y apropiación del conocimiento con bases científicas a través del pensamiento crítico.

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- Las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas fue de 67% en un nivel medio y de 33% en un nivel bajo, mientras que después de la aplicación del programa fue de un 67% en un nivel alto y un 10% en un nivel medio.
- En cuanto a las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, se pudo evidenciar que antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas un 10% de estudiantes lograron un nivel bajo en el uso de estrategias de colaboración y un 20% de estudiantes se ubican en un nivel medio, mientras que después de la aplicación un 67% de estudiantes obtuvieron un nivel alto y un 10% de ellos, un nivel medio.
- Las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas fue en un nivel bajo (50%) y en un nivel medio (50%) y luego de la

aplicación del programa se evidenció un nivel alto (50%) y en un nivel medio (50%).

- Las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas fue de un 50% en un nivel medio y un 50% en un nivel bajo, mientras que después de la aplicación del programa 33% de los estudiantes alcanzaron un nivel alto y el 67% de ellos alcanzaron un nivel medio.
- Las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de preparación de exámenes en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas fue de un 50% en el nivel bajo y de un 50% en un nivel medio, mientras que después de la aplicación del programa los resultados fueron: nivel alto (50%) y nivel medio (50%).
- En cuanto a las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas se

evidenció un nivel bajo (50%) y medio (50%) y después de la aplicación del programa, los estudiantes presentaron un nivel alto (67%) y un nivel medio (10%).

- Se diseñó y aplicó un programa de intervención basado en metodologías activas para desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, el programa se realizó en cuatro sesiones de aprendizaje, las cuales presentan metodologías activas como: El aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje bajo el estudio de casos, dicho programa fue aplicado en estudiantes.
- Se evaluó las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote antes y después de la aplicación del programa, evidenciándose que la mayoría de estudiantes se encuentran en un nivel medio bajo, mientras que después de la aplicación del programa se evidenció una mejora en los estudiantes reflejado en los porcentajes del nivel alto y medio, respecto a las estrategias de aprendizaje autónomo.
- Finalmente se demostró que la aplicación de un programa de intervención basado en metodologías activas promueve el desarrollo y uso de las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, 2015. Esto significa que los estudiantes universitarios tendrán mayor

facilidad para adquirir el conjunto de conocimientos necesarios para el correcto desempeño de una determinada labor profesional o técnica

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arroyo, G. (2012). *Aprendizaje basado en proyectos como estrategia para fomentar el trabajo colaborativo en la educación a distancia*. México.
- Cedeño, (2007). *Propuesta Didáctica Crítica para la Promoción del Aprendizaje Autónomo en la Formación de Fisioterapeutas: Una Investigación-acción en la Corporación Universitaria Iberoamericana*.
- Escribano, A. et Al. (2008). *El aprendizaje basado en problemas: Una propuesta metodológica en educación superior*. España: NARCEA, S.A.
- García-Armiñan, D., & Amante García, B. (2006). *Algunas experiencias de aplicación del aprendizaje cooperativo y del aprendizaje basado en proyectos*. Madrid.
- García, H., & de Sahagun, J. (2012). *El aprendizaje cooperativo para mejorar la práctica pedagógica en el Área de Matemática en el nivel secundario de la Institución Educativa "Señor de la Soledad"–Huaraz, región Ancash en el año 2011*. Perú.
- Hernández, R. et. Al. (2014). 6º Ed. *Metodología de la investigación*. México: Mc GRAW HILL.
- Kolmos, A. (2004). *Estrategias para desarrollar currículos basados en la formulación de problemas y organizados en base a proyectos*. *Educar*, (33), 77-96.

- Majós, T. M., Onrubia, J., & Coll, C. (2006). *Análisis y resolución de casos-problema mediante el aprendizaje colaborativo*. RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, 3(2), 8.
- Magallanes, J. (2011). *El trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje en alumnos de situación extraedad*. México.
- Menacho, J. (2010). Metodología de aprendizaje cooperativo como propuesta de innovación en la enseñanza de semiología general e interpretación de exámenes auxiliares. Lima.
- Moncada, J y Gómez, B. (2012). *“Tutoría en competencias para el aprendizaje autónomo”* (1ª ed.). México.
- Perez, D. (2013). *Aprendizaje Autónomo toma de conciencia de cómo es mi Aprendizaje*. Universidad de Córdoba.
- Sirvent. (2002). *Estrategias y Tecnicas de Aprendizaje*. Madrid: Rialp.
- Santillán, M. (2004). *La innovación en la educación superior. Documento estratégico*. México: Tenayuca.
- Tirado Morueta, Ramón; Hernando Gómez, Ángel; Agueded Gómez, José I. (2011). *“Aprendizaje cooperativo online a través de foros en un contexto universitario: un análisis del discurso y de las redes”*. ESE. Estudios sobre educación. N° 20, p. 49-71. España.

Ynga, M., & Milagro, D. (2014). *Experiencia de aplicación del ABP para la redacción de textos argumentativos en estudiantes de la Universidad Nacional de Tumbes*. Perú.

Vizcarro, C. y Juárez, E. (2008). *¿Qué es y cómo funciona el aprendizaje basado en problemas?*. Recuperado de:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2872835>

VII. ANEXOS

Anexo 1: Validación del cuestionario:

Análisis de fiabilidad

El análisis de fiabilidad de los 45 ítems arroja un valor para el coeficiente α (alpha) de Cronbach muy elevado (0,898). La fiabilidad de las subescalas se muestra en la tabla 1.

Tabla 1
Fiabilidad de las subescalas del CETA

Subescalas	Estrategias Ampliación	Estrategias Colaboración	Estrategias Conceptual.	Estrategias Planificación	Estrategias Exámenes	Estrategias Participación
A Cronbach	0,849	0,812	0,857	0,750	0,617	0,668

Análisis factorial del Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA)

El índice KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) arroja un valor de 0,845 lo que informa de una correcta adecuación muestral y el de esfericidad de Bartlett tiene una significatividad de 0,000 lo que permite rechazar la hipótesis de que la matriz de correlaciones no es una matriz identidad, o, dicho de otra forma, que hay interrelaciones significativas entre las variables que informan de la adecuación de los datos a un modelo de análisis factorial.

Anexo 2:

**CUESTIONARIO DE ESTRATEGIAS DEL TRABAJO AUTONOMO DIRIGIDA
A ESTUDIANTES DEL CURSO DE CERTIFICACION DE ACTIVIDADES
CULTURALES Y DEPORTIVAS DE LA UNIVERSIDAD LOS ÁNGELES DE
CHIMBOTE**

Objetivo: Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes de la carrera profesional de Educación con mención en Docencia, Currículo e Investigación

Este cuestionario identifica las estrategias que utilizas más habitualmente. No es un test de inteligencia ni de personalidad.

No hay límite de tiempo para contestar al Cuestionario, aunque no tardarás más de 15 minutos.

No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que seas sincero/a en sus respuestas.

Lee detenidamente cada frase e indica el grado en que realizas las siguientes acciones en función del siguiente código:

1. Nunca N
2. Pocas veces PV
3. Algunas veces AV
4. Muchas veces MV
5. Siempre S

Por favor contesta a todos los ítems. El Cuestionario es anónimo.

N° ítem final	ITEMS	N	PV	AV	MV	S
1	Tomo nota de las respuestas del profesor a las dudas propias o de los compañeros					
2	Anoto mis dudas para consultarlas más a fondo en una segunda lectura					
3	Estudio con esquemas, resúmenes y cuadros sinópticos de los contenidos de cada tema					
4	Aclaro las dudas con el profesor en clase o en tutoría					
5	Cuando inicio la lectura de un tema, escribo notas que posteriormente me sirven de síntesis de lo leído					
6	Construyo una síntesis personal de los contenidos					
7	Realizo mapas conceptuales y esquemas globales					
8	Busco más información navegando por internet					
9	Realizo actividades complementarias					
10	Al empezar el cuatrimestre, hago por escrito un plan de trabajo, reflejando el tiempo que dedicaré a cada asignatura y la fecha de los exámenes					
11	Realizo un mapa conceptual con los conceptos más importantes de cada apartado					
12	Planifico los tiempos y estrategias de estudio					
13	Leo y esquematizo los contenidos					
14	Completo el estudio con lecturas/trabajos complementarios					
15	Conozco y utilizo los recursos que proporciona el campus					
16	Elaboro una base de datos con toda la información obtenida en el desarrollo del trabajo					
17	Evalúo el proceso de aprendizaje final					
18	Busco datos, relativos al tema, en Internet					
19	Consulto bibliografía recomendada					
20	Leo todo el material de la asignatura y hago una selección de los puntos más importantes para trabajarlos					
21	En la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas integro las aportaciones hechas por otros					

22	Intercambio los resúmenes de los temas con los					
23	Me organizo con los compañeros para pedir libros a la					
24	Cuando descubro aportaciones nuevas en documentos					
25	Preparo los exámenes teniendo en cuenta todo el					
26	Intercambio con compañeros documentos, direcciones de Webs,... que nos puedan ser útiles para el desarrollo de las actividades					
27	Consulto con los compañeros las dudas que se me					
28	Respondo a las preguntas planteadas en clase					
29	Cuando hay debate, tengo en cuenta las aportaciones de los compañeros para realizarla mía					
30	Corrijo las actividades propuestas para comprobar mis conocimientos					
31	Reparto con algunos compañeros los libros de la bibliografía básica, elaborando sinopsis de cada uno de					
32	Confecciono un resumen de cada tema					
33	Pongo a disposición de los compañeros los apuntes que he elaborado para facilitar el estudio del					
34	Antes de los exámenes dedico unos días de repaso para aclarar dudas finales					
35	Para preparar el examen me baso principalmente en los aspectos que el profesor marca como importantes					
36	Repaso las indicaciones que el profesor nos ha dado a lo largo del curso					
37	Trabajo en colaboración para resolver un problema o investigar algo					
38	Reviso los apuntes de los compañeros para ver si aclaran las dudas					
39	Reparto el tiempo para el estudio de contenidos y la elaboración de los trabajos de cada tema					
40	Consulto otros materiales bibliográficos o páginas de Internet que ayuden o mejoren la comprensión					
41	Sigo, aprovecho y participo en las clases					
42	Realizo una primera lectura rápida y después otra más detenida con copia o transcripción de lo más relevante					
43	Recopilo los contenidos que considero más importantes a modo de notas de estudio					

44	Planifico el tiempo de que dispongo para cada asignatura y trabajo práctico					
45	Cuando me surgen dudas, o para ampliar algún concepto, realizo búsquedas en libros o en internet					

Cálculo de puntuaciones:

Factor Estrategias de Ampliación: $\sum (8, 9, 14, 16, 18, 19, 25, 40, 45) / 9$

Factor Estrategias de Colaboración: $\sum (15, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 31, 33, 37, 38) / 11$

Factor Estrategias de Conceptualización: $\sum (3, 5, 6, 7, 11, 13, 32, 43) / 8$

Factor Estrategias de Planificación: $\sum (10, 12, 17, 39, 44) / 5$

Factor Estrategias de Preparación de exámenes: $\sum (20, 29, 34, 35, 36, 42) / 6$

Factor Estrategias de Participación: $\sum (1, 2, 4, 28, 30, 41) / 6$

Anexo 3

Programa de intervención basado en metodologías activas

I. Datos informativos

1.1. Denominación de la asignatura	: Certificación de Actividades Culturales y Deportivas
1.2. Código de la asignatura	: 3.4.340849
1.3. Código del área curricular	: 3.4 :
1.4. Naturaleza de la asignatura	: Obligatoria- Práctico- Trabajo independiente
1.5. Nivel de estudios	: Pre grado
1.6. Ciclo académico	VI
1.7. Créditos	3
1.8. Horas semanales	: 2 horas practicas / 4 horas independientes
1.9. Total horas	: 30 horas prácticas / 60 horas independientes
1.10. Pre-requisito	: 2.33.340827
1.11. Docente titular	:

II. Fundamentación

El aprendizaje es el proceso mediante el cual se integran conocimientos, habilidades y actitudes para conseguir cambios o mejoras de conducta. Por lo tanto, el aprendizaje es una acción, que toma el conocimiento como input y genera nuevo conocimiento.

El presente programa se da relevancia al significado e importancia de las metodologías activas para promover el aprendizaje autónomo. De esta manera éste puede convertirse en un factor clave del éxito de un programa, fomentando la responsabilidad y compromiso de atender a las propias necesidades de aprendizaje desarrollando y cultivando habilidades para dirigir su propio aprendizaje.

III. Competencia

3.4. Analiza los principios de la ética y valora la importancia de actividad física y deportiva

IV. Capacidades

3.4.1 Analiza los principios de la actividad física

3.4.2 Plantea propuestas para vivir los principios de vida saludable en la vida y la sociedad.

V. Programación

Unidades de Aprendizaje	Capacidades	CONTENIDOS
Unidad I: La actividad de vida sano y saludable	3.4.1	<ul style="list-style-type: none">• Importancia de la actividad física.• Fundamento de los deportes

Unidad II: Fundamento antropológico de manifestaciones culturales	3.4.2	<ul style="list-style-type: none"> • La persona humana y su dignidad • El fin último del hombre

VI. Metodología

La metodología se concretará a través de la propuesta de actividades basadas en problemas, método de casos, lluvia de ideas, método de proyectos, diálogo, debates, organizadores del conocimiento, exposición activa, análisis y discusión de equipos que conecten los contenidos con la realidad contextualizada para potenciar en los estudiantes el desarrollo de sus capacidades.

VII. Evaluación

La evaluación de la asignatura es integral y holística, integrada a cada unidad de aprendizaje, en función de los resultados de las actividades desarrolladas por el estudiante.

Anexos

Sesión 1

SESIONES DE APRENDIZAJE

PRIMERA SESIÓN: reflexión de la diversidad cultural

1. Datos generales

1.1. **Institución educativa:** Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote

1.2. **Carrera** : Educación

1.3. **Ciclo** : VI

1.4. **Profesor** :

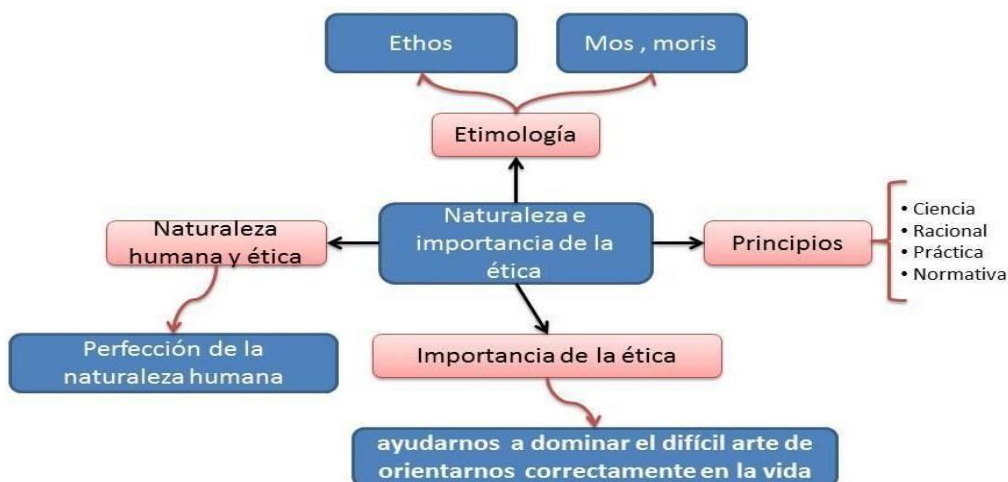
1.5. **Nº de horas** : 2

2. Secuencia didáctica

Momentos	Proceso didáctico	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none">• Se reúnen en grupos y responden a las preguntas y después comentan sus conclusiones: ¿Por qué es importante la ética hoy?, ¿Para qué son necesarios los conocimientos actividad física y deportiva en nuestras vidas?• Observan un extracto de un video de comparación de contexturas masculino y femenino y donde las que practican actividad física determinen y toman decisiones (ver guía de reflexión N° 1).• Reflexionamos en torno al caso presentado.	Hoja impresa Guión de preguntas del caso	30 min

Proceso	<ul style="list-style-type: none"> • Se proyectan las diapositivas con los contenidos del tema, para reforzar lo hecho por los jóvenes. La explicación de los contenidos será en base al caso analizado. 	Diapositivas	45 min
Salida	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboran un mapa conceptual sobre la naturaleza e importancia de actividad física • Para la próxima clase leen la guía de profundización (La actividad física: naturaleza e importancia en Carlos Cardona) y responden a las interrogantes para profundizar. 	Papel bond	15 min

3. Síntesis del tema:



4. Tema de profundización:

La diversidad cultural: naturaleza e importancia

A) Ética:

Moral, viene del latín “mos” (costumbre), lo mismo que ética viene del griego éthos; (de idéntico significado); ya que nadie es bueno porque hace un acto bueno, sino porque obra habitualmente bien, porque tiene una disposición difícilmente removible (hábito, virtud) a obrar bien. La ley moral determina esos actos, cuya repetición e intensidad origina la virtud, sacando a la voluntad de una cierta radical ambivalencia que consigue a lo deficiente de la libertad creada, y reforzando su amor, su eficiencia y bondad o perfección. El objetivo de la ley es lo justo, y el objeto de la justicia es el derecho: la rectitud en el proceder hacia el bien. (...) La ley moral obligue en conciencia: no exteriormente sólo o sobre todo, sino en la intencionalidad radical de los actos humanos, en la finalización perseguida, en el amor electivo. (Cardona, 1987, p.137-138)

Las costumbres se adquieren, no son innatas; pero, una vez que arraigan y logran consolidarse, funcionan como si fuesen unas inclinaciones naturales, ya que, a su modo y manera, son principios de acción, energías que orientan la capacidad operativa del sujeto que las posee. Así, pues, tanto el origen griego de la palabra «ética» como el latino de la voz «moral», aunque deben tenerse en cuenta para fijar el concepto de ese especial saber que se designa con los términos mencionados, no bastarán para determinarlo exactamente.

También es necesario hablar de Dios como lo dice Cardona (2001, p.36): “Precisamente el primer deber ético es el religioso: y no me refiero aquí a la Religión revelada y sobrenatural. La raíz, el fundamento y el contenido íntimo de toda norma ética es la relación personal del hombre con Dios. (...) Por otra parte, ya he dicho antes que no es posible hablar de ética sin hablar de Dios. Y la religión es precisamente la relación amorosa entre el hombre y Dios”. En este sentido al hacer nuestra reflexión ética tenemos que remontarnos también a Dios quién es el fundamento de esta ciencia, pues la religión revelada busca siempre el bien de la persona, que lo llevará a su perfección a su santificación. Por eso como diría el mismo autor en este libro: “Para que la persona sea mueva éticamente, ha de tener una profunda aspiración, una aspiración infinita: Dios, en último término”. (Cardona 2001, p.23)

Ahora tener en cuenta a Dios, es tener en cuenta al hombre y sus facultades: inteligencia y voluntad, y al mismo tiempo su libertad tal como lo afirma Cardona: “La verdadera singularidad humana es ésta, que tiene su origen en un singular acto creador divino para cada alma, y que tiene su posibilidad en la libertad que Dios nos ha dado, precisamente como facultad de amar generosa y libremente: a Él mismo de modo absoluto – y como

correspondencia, para la unión de amistad eterna-, y a los otros porque Dios los ama. Esta es la auténtica singularidad del hombre común, precisamente para la comunión. Esto es ser realmente persona y poner la base esencial para que pueda haber una comunidad verdaderamente humana. Cardona, C (2001:179). Es preciso, en este actuar ético descubrir al hombre que busca la verdad y que ama, hombre libre que está llamado a perfeccionarse.

B) Importancia de la Ética. Cardona, C (1987:232)

“El vínculo esencial de Verdad Bien Libertad se ha perdido para una gran parte de la cultura contemporánea y, por tanto, reconducir al hombre a redescubrirlo es hoy una de las exigencias propias de la misión de la Iglesia, para la salvación del mundo. La pregunta de Pilatos '¿Qué es la verdad?' emerge aún hoy de la desconsolada perplejidad de un hombre que con frecuencia ya no sabe quién es, de dónde viene y a dónde va. Y asistimos así no raramente al temible precipitar de la persona humana en situaciones de autodestrucción progresiva. Sí quisiéramos oír ciertas voces, parece que no se debería ya reconocer lo indestructiblemente absoluto de ningún valor moral

Más aún, algo más grave todavía ha sucedido: el hombre ya no está convencido de que sólo en la verdad puede encontrar la salvación. La fuerza salvífica de lo verdadero es negada, confiando a la sola libertad, desarraigada de toda objetividad, la misión de decidir autónomamente lo que es bien y lo que es mal. En el campo teológico, este relativismo se convierte en desconfianza en la sabiduría de Dios, que guía al hombre con la ley moral. A lo que la ley moral prescribe, se contraponen las llamadas situaciones concretas, no pensando ya, en el fondo, que la ley de Dios sea siempre el único verdadero bien del hombre.

Es necesario por eso, que en la Iglesia se reconstruya una rigurosa reflexión ética. Esta es una tarea que se podrá cumplir sólo con determinadas condiciones, algunas de las cuales merecen ser recordadas brevemente.

Bibliografía:

- Cardona, C (1987) Metafísica del bien y del mal. Navarra: Ediciones EUNSA.
- Cardona, C (2001) Ética del quehacer educativo. Madrid: Ediciones Rialp. S.A

5. Interrogantes parapfundizar:

1. ¿En qué consiste la ética?
2. ¿Por qué es importante la ética para la vida personal, familiar y profesional?

3. ¿Por qué es importante rescatar la metafísica como fundamento de la ética?
4. Con un ejemplo práctico explica el siguiente principio: “El obrar sigue al ser”
5. ¿Es posible una ética sin religión, sin Dios? ¿Por qué?
6. En base a lo que has leído precisa ¿qué acciones deberías realizar para perfeccionar tu ser y tu entorno?

6. Evaluación:

- Elaboran un mapa conceptual con los contenidos expuestos en clase.
- Leen y reflexionan: “Ética: naturaleza e importancia en Carlos Cardona” y después resuelven las preguntas propuestas, presentándolas en la sesión siguiente.

7. Anexos:

GUÍA DEL CASO N° 01

1. CASO: “La fuerza de la verdad”

Henry Turner (Harrison Ford) es un rico y exitoso abogado de Nueva York que tiene una bella esposa (Annette Bening), una adorable hija y un estupendo departamento. Lo único que le falta es un corazón. Una noche de invierno, dos inesperados balazos lo envían agónico al hospital. Desde ese momento, la vida de Henry nunca volverá a ser la misma. Una película emocionante y conmovedora, realizada por Mike Nichols (Secretaria Ejecutiva) y catalogada por la crítica especializada como una de las mejores del año 1991.

2. Reflexione sobre las siguientes interrogantes: “La fuerza de la verdad” y luego de responda las siguientes interrogantes:

- a) Haga una comparación entre la vida de Henry Turner antes y después del accidente que sufrió.
- b) ¿Qué valores y antivalores tenía Henry Turner antes de su accidente?
- c) ¿Qué valor le otorgaba a la ética Henry Turner antes de su accidente?
- d) ¿Qué hizo posible el cambio en la vida de Henry Turner después del accidente?
- e) ¿Se puede decir que la estabilidad económica es lo más importante para tener una vida realizada y feliz? ¿Por qué?
- f) Lo más importante será el éxito profesional o el desarrollo académico en una persona para ser feliz. ¿Por qué?
- g) ¿Una vida basada en las exigencias éticas del ser personal será el único modo para encontrar un sentido auténtico para vivir? ¿Por qué?

SEGUNDA SESIÓN: Fundamento del orden moral (ética)

1. Datos generales

1.1. **Institución educativa:** Universidad católica Los Ángeles de Chimbote.

1.2. **Escuela** : Ciencias de la educación

1.3. **Ciclo** : II

1.4. **Professor:**

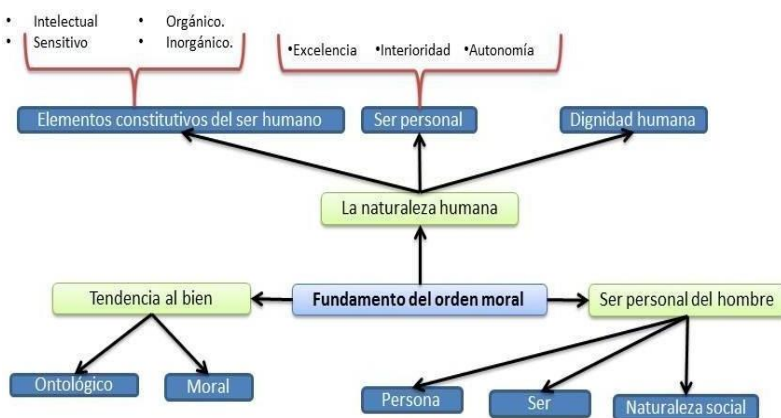
1.5. **N° de horas** : 2

2. Secuencia didáctica:

Momentos	Proceso didáctico	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	<p>Los estudiantes dialogan sobre los temas principales de la sesión anterior.</p> <p>Luego el docente pregunta ¿cuándo un acto es bueno? ¿Hay casos donde dos personas dicen tener la razón? ¿Dónde radica el fundamento de la ética?</p>	<p>Hoja impresa</p> <p>Pizarra</p>	30 min
Proceso	<p>Los jóvenes reflexionan sobre el caso extraído de la película: “escritores de libertad”.</p> <p>En grupos, resuelven la guía de reflexión N°02, del fragmento de la película y comentan sus conclusiones.</p>	<p>Video</p> <p>Guión del caso</p>	45 min
Salida	<ul style="list-style-type: none"> •Elaboran un mapa conceptual sobre lo tratado en clase. •Para la próxima clase leen la guía de profundización 	Papelotes	15 min

	<p>(Fundamentación del orden moral en Carlos Cardona), elaborando un mapa mental con los contenidos principales.</p> <p>Responden las interrogantes de profundización</p>		
--	---	--	--

3. Síntesis del tema:



4. Tema de profundización:

FUNDAMENTO DEL ORDEN MORAL (ÉTICA)

1. El ser, el sujeto y la naturaleza. Cardona, C (1987, p.70-73)

La naturaleza sólo existe, sólo tiene ser en su sujeto, en el supuesto: la naturaleza humana sólo puede ser en el hombre, en cada hombre fuera de él, es solamente una abstracción. Y al existente substancial, es a lo que llamamos hipostasis o supuesto.

En el Libro 111 de las Sentencias (d. 5, q. 1, a. 2), Santo Tomás expone sintéticamente el proceso semántico que históricamente ha tenido el término naturaleza. A *nascendo nomen accipit*. Naturaleza viene del verbo nacer. Comenzó significando la generación del viviente. De ahí pasó a significar el principio activo de esa generación, y más tarde el principio activo de cualquier mutación natural; después, el principio material de cualquier generación, y también su principio formal, que es el término de la generación. Pero como la generación no termina sólo en la forma substancial, sino en la substancia compuesta, el término naturaleza pasó a significar cualquier substancia, e incluso cualquier ente. Pero substancia, además de significar la materia y la forma, significa el sujeto mismo del que se dice este algo (*hoc aliquid*) y que no se predica de otro, como este hombre (*hic homo*), que es lo designado con el nombre de hipóstasis, y así la naturaleza indica lo que puede obrar o padecer (*agere vel pati*) de la manera que es propia a tal substancia. En el plano lógico, naturaleza pasó a significar la quiddidad o esencia expresada en la definición de la cosa, y así la diferencia específica.

El peligroso espíritu de abstracción, la tendencia a absorber la metafísica en la lógica, determinó el primado de esta última flexión semántica, hasta la casi total disolución de la significación hipostática. Tal vez influyó en esto la necesidad de distinguir en Cristo la naturaleza humana de la Persona divina; y en Dios, la naturaleza única y las tres Personas. Temas que Santo Tomás había resuelto mediante el *esse* divino, que hace ser a la naturaleza humana de Cristo (y constituye su Persona divina); y distinguiendo en la relación el *esse ad* (el referirse a) que le es propio, del *esse in* (inherencia) que le conviene sólo cuando es accidente. La doctrina del acto de ser fue la clave que la escolástica muy pronto perdió, y que la filosofía moderna no ha podido recuperar, precisamente por su radicalización de las exigencias formales eidéticas

Originariamente, naturaleza viene de nacer. «Nacer es de alguna manera hacerse (*fferi*); pero nada se hace sino para que sea (*ut sit*). De modo que según a algo le conviene ser, así le conviene hacerse. Pero el ser propiamente es del subsistente, del que propiamente se dice que nace o se hace. La forma y la naturaleza se dicen ser *ex consequenti*, pues no

subsisten, y se dicen ser en cuanto en ellas el supuesto subsiste. De manera que sólo *ex consequenti* conviene a la naturaleza hacerse o nacer; no como si ella naciese, sino porque es recibida por generación»

Por lo que se refiere a los entes corpóreos, Platón y Avicena se engañaron «porque atribuían el *fieri* o hacerse propiamente a sus formas, siendo así que el *fieri* es propio sólo del compuesto, del que es propio el ser. Las formas se dicen ser no como subsistentes, sino como aquello con lo que los compuestos son. De manera que se hacen no por propia facción, sino por la facción de los supuestos, que son transmutados por la transmutación de la materia, de la potencia al acto. De donde, lo mismo que los compuestos son hechos por agentes naturales, así también las formas que no son subsistentes, contrariamente a las subsistentes, que son hechas ellas mismas, propia y directamente creadas por Dios, al participarles el ser como acto.

Hay que distinguir entre las formas subsistentes (el ángel, el alma humana) y los compuestos de materia y forma corpórea. En éstos hay una doble composición: «del supuesto y de la esencia, que en la cosa material difieren necesariamente, ya que en lo material el individuo añade muchas cosas a la naturaleza de la especie, que comprende sólo la esencia; la otra composición es la de toda la cosa y su ser. En los entes inmateriales sólo se da esta segunda composición: de la cosa y su ser. En ellos la esencia no tiene el ser por algo que esencialmente difiere de ella, ya que es lo mismo la esencia y la cosa que es significada como teniendo ser (*habens esse*). Ahí la esencia no es como un principio solamente con lo que algo se dice ser, sino como teniendo ser absoluto no inherente. En cambio, en las sustancias materiales y compuestas (de materia y forma), en las que la esencia difiere realmente del supuesto, la esencia sólo tiene ser por el supuesto, al que pertenece simple y absolutamente el ser. De donde en ellas la esencia no es como teniendo ser, sino como lo reducido al ser por un supuesto individual, que es lo que es absolutamente, y en lo que termina la acción del producente» Lo que aquí se delinea no es propiamente un «constitutivo formal» para el supuesto o hipóstasis (como inútilmente ha buscado la escolástica), sino más bien un «constitutivo real»: la esencia *ut habens esse*, siendo, teniendo el ser como acto. Esto requiere en los compuestos de materia y forma un principio de individuación: la materia *quantitate signata*, marcada por la cantidad, como parte fuera de las otras partes. Pero también es aquí el acto de ser lo que hace subsistir al individuo, aunque este acto de ser está ya radicalmente dado en la creación del universo, desde el comienzo.

En los entes creados el ser no es el sujeto del ser, como el correr no es el sujeto de la carrera. Y lo mismo que no podemos decir que el mismo correr corre, así no podemos decir

ahí que el mismo ser (creado) sea. Lo que corre es el sujeto de la carrera, y como tal sujeto decimos que corre y participa del correr. De esta manera podemos decir que «el ente (*id quod est*) es, en cuanto participa el acto de ser. Y esto es lo que dice Boecio: 'el mismo ser aún no es', porque no se le atribuye el ser como a sujeto del ser: sino 'lo que es', 'recibida la forma de ser', es decir, recibiendo el mismo acto de ser, „es, y consiste', o sea, subsiste en sí mismo. Pues ente no se dice propiamente y por sí más que de la substancia, que es lo que subsiste». Es claro que esto vale para la criatura, para el ser participado, porque el *Ipsum Esse Subsistens* verdaderamente es. Los entes, que tienen el ser recibido o participado, son por su acto de ser, pero no se puede decir propiamente que su ser sea, precisamente porque estos entes no son el ser, sino que son hechos ser *suscipiendo ipsum actum essendi*, recibiendo el acto de ser.

Tenemos así un sujeto que recibe el ser (que lo constituye como tal sujeto) según una cierta naturaleza (o grado en la perfección de ser). Esta naturaleza es ella misma sujeto del ser y por tanto subsistente, si numéricamente puede ser sólo una: lo que sucede cuando no puede ser recibida o participada, y así da lugar a una nueva composición de acto y potencia (forma y materia). En donde la materia participa (multiplica-divide) una forma, es el compuesto lo que es *potentia essendi*, y para esto ha de ser dividida como materia, de modo que sea *esta materia (quantitate sig nata)* lo que recibe la forma, cuando ésta es educada de la potencia material por el agente; y mediante la forma es lo que es por el acto de ser del compuesto y no de la sola forma o de la sola materia.

Situado en la frontera entre la substancia espiritual (el ángel) y las substancias estrictamente materiales, el hombre constituye un caso peculiar, donde la forma es ella misma subsistente o espiritual, y participa a la materia (al cuerpo) su propio acto de ser. Los padres hacen el cuerpo, pero este cuerpo es el cuerpo de *otro* hombre sólo porque Dios le infunde como forma propia un alma espiritual directamente creada por El que participa el ser según un grado de perfección inferior al de las substancias separadas (en cuanto que inicialmente necesita del cuerpo para poder realizar sus operaciones específicas). Por eso, «aunque las almas se multiplican al mismo tiempo que los cuerpos, la multiplicación de los cuerpos no es la causa de la multiplicación de las almas» La causa es el acto de ser creado por Dios.

2. Tendencia al bien

La tendencia al bien, es propia de la persona que es capaz no solo de reconocer lo bueno sino que también lo conoce, pero la elección que ella hace en una determinada acción no es de algo malo tal como lo dice Cardona: “Así la elección no se plantea propiamente entre el bien y el mal, formalmente como tales: nadie quiere el mal en cuanto mal, porque eso sería forzar el amor natural o de naturaleza: sino entre lo bueno que es *otro* (y que es el Bien

mismo) o no es querido modo libre y lo bueno que soy yo y es para mí, y que entonces ya simplemente de modo natural y necesario, sino de electivo, ya que «elegir es preferir lo otro». Y en aquel segundo caso yo que soy naturalmente bueno, me hago infranaturalmente malo, al querer mal el bien que quiero, contra el querer bueno de Dios, que quiere que yo quiera bien, que quiera el Bien por encima de todo”. Cardona, C (1987:104-105)

A mi juicio, esa afanosa búsqueda actual de un mínimo de normatividad ética fundamental – en el marasmo de la confusión sobre la verdad del ser, en que nos hallamos – denuncia con dramática evidencia el carácter ético del comienzo mismo del filosofar. Como he escrito en otro lugar, y es mí una convicción muy arraigada y una reiterada afirmación, lo preliminar en el saber no es el problema gnoseológico: es un tema ético, de buen amor, que es como puede empezar a saber bien. Cardona, C (2001: 17-18)

La noción de bien procede del conocimiento que la inteligencia natural puede tener y tiene de lo que es la persona humana y de Dios como principio y fin, y de nuestra libertad creada por Dios y para Dios. Cardona, C (2001: 25)

Hacerle comprender que la ética es objetiva y no arbitraria. Ayudarle a que entienda no ya lo que le pasará después, al final, sino lo que está pasando ya, cuando hace el bien o cuando hace el mal. El hombre bueno, que hace el bien, se está haciendo más bueno cuando hace el bien: va adquiriendo hábitos, capacidades, virtualidad, se está convirtiendo en un hombre íntegro, en una auténtica “buena persona”. (...) Hacer el bien queriendo hacerlo precisamente porque es el bien. Cardona, C (2001:27)

3. El ser personal del hombre

La persona debe actuar según su ser. Si su ser personal viene dado por ese acto de ser, amorosamente puesto en relación personal a Dios, su obrar libre tiene que consistir, para ser bueno, en un acto de amorosa relación personal con Dios, en un acto de amistad, que es la esencia de la oración: «un tratar de amistad con quien sabemos nos ama» (Santa Teresa). El acto de la persona humana es verdaderamente un acto personal cuando es radicalmente un acto de Amor a Dios, al Amor que desde toda la eternidad y hacia la eternidad lo requiere. Cuando ese acto se haga total, explícito y definitivo, eterno, el hombre habrá alcanzado su fin. La persona estará cumplida, en Dios, como «alguien delante de Dios y para siempre». Cardona, C (1987:96)

El hombre lleva escrita en su corazón una ley que no se ha dado a sí mismo, sino que expresa las inmutables exigencias de su ser personal creado por Dios, finalizado en Dios y en sí mismo dotado de una dignidad infinitamente superior a la de las cosas. (...) Existen normas morales que tienen un preciso contenido inmutable e incondicionado. (...) Negar

que existan normas que tienen tal valor puede hacerlo sólo el que niega que exista una verdad de la persona, una naturaleza inmutable del hombre, últimamente fundada en aquella Sabiduría creadora que da su medida a toda realidad. Cardona, C (1987:232)

Seremos eternamente lo que aquí, en el tiempo, hayamos querido ser (...) Ese ser personal es dado a la persona directamente por Dios, creando el alma (...) Y como el ser es activo de suyo, la propiedad de su ser constituye a la persona en propietaria de sus actos (...) Si soy dueño de mis actos, es que soy dueño de mi ser (...) Y siendo el ser activo de suyo, por lo mismo que soy dueño de mí ser lo soy de mis actos: soy libre. Cardona, C (2001:66)

Bibliografía:

- Cardona, C (1987) Metafísica del bien y del mal. Navarra: Ediciones EUNSA.
- Cardona, C (2001) Ética del quehacer educativo. Madrid: Ediciones Rialp. S.A

5. Interrogantes para profundizar:

- a. ¿En qué consiste la naturaleza humana?
- b. ¿Por qué se dice que la naturaleza humana es el fundamento de actividad física
- c. ¿Qué es el bien y qué es el mal? ¿Cuál es el verdadero bien del hombre?
- d. ¿Existe en el hombre una tendencia natural hacia el bien? ¿por qué?
- e. ¿En qué consiste el ser personal?
- f. ¿Qué acciones le perfeccionan al hombre y qué acciones le deshumanizan? Por qué?

6. Evaluación:

- Elaboran un mapa conceptual sobre lo tratado en clase.
- Leen la guía de profundización (Fundamentación del orden moral en Carlos Cardona), elaborando un mapa mental con los contenidos principales.

7. Anexos:

GUÍA DE REFLEXIÓN N°01

1. Caso de la película: “Escritores de la libertad”

Al ser asignada a la zona sin ley de una escuela destrozada por la violencia y la tensión racial, la maestra Erin Gruwell lucha contra un sistema que no brinda contención a los jóvenes, para hacer que la escuela cobre importancia en la vida de sus alumnos. Así, al contar sus historias y escuchar las de otros, un grupo de adolescentes, a quienes supuestamente es imposible enseñarles algo, descubrirán el poder de la tolerancia, reivindicarán su vidas destrozadas y cambiarán su mundo.

2. Reflexione sobre las siguientes interrogantes: “Escritores de libertad” y luego de responda las siguientes interrogantes:

- a) ¿Cuál es la reacción de la maestra ante la burla de la clase?
- b) La comparación de la maestra ¿a qué “pandilla” hace referencia? ¿Consideras importante esa comparación? ¿Por qué?
- c) Si la ética se fundamenta en la persona ¿Qué es lo que hizo aquella “pandilla” con la dignidad de la persona?
- d) El reclamo de una alumna a la profesora dándole a entender que lo que enseñaba no le ayudaba a aplicarlo en la realidad ¿Consideras que la ética no se acopla a la vida hoy en día?
- e) Al momento de conocer lo que ocurrió en aquel holocausto ¿cuál es la reacción de los estudiantes? ¿Consideras que la maldad es despreciable y el bien es apreciable? ¿Por qué?

TERCERA SESIÓN:

Fundamento antropológico de la ética personalista: La persona humana y su dignidad

1. Datos generales

1.1. **Institución educativa:** Universidad católica Los Ángeles de Chimbote

1.2. **Escuela** : Ciencias de la educación

1.3. **Ciclo** II

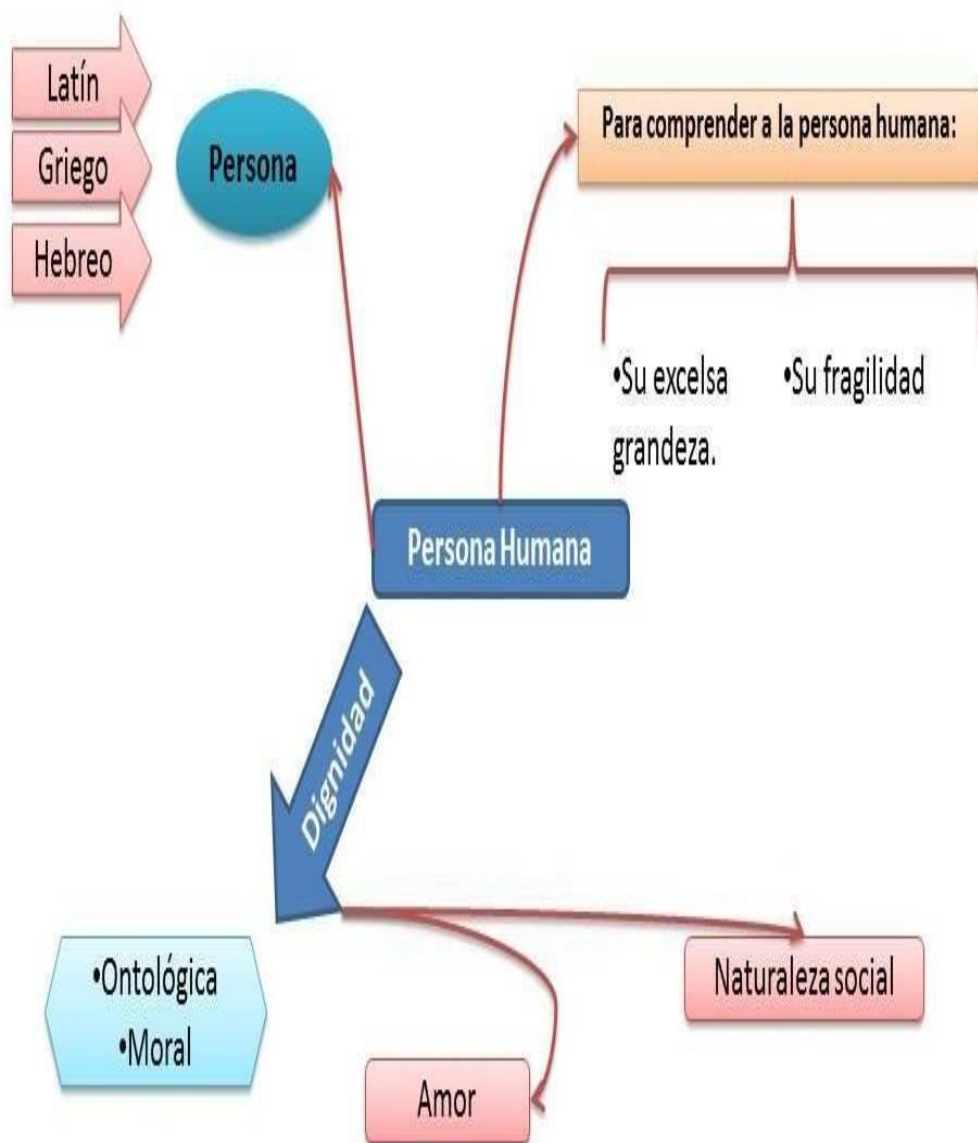
1.4. **Profesor** :

1.5. **N° de horas** 2

2. Secuencia didáctica

Momentos	Proceso didáctico	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none">• Se inicia la sesión con un diálogo sobre noticias que atenten contra la dignidad de la persona humana.• Los jóvenes observan y reflexionan sobre el caso: “El circo de la mariposa” y describen a cada uno de los personajes.• Resuelven la guía de reflexión N° 01 del caso y comentan sus conclusiones.	Caso impreso	30 min

3. Síntesis del tema:



4. Tema de profundización:

- Leer y analizar: “En qué consiste ser persona”, “Propiedades de la persona humana: Su dignidad” (Melendo, T (2001) Dimensiones de la persona. Madrid: Editorial Palabra).

5. Interrogantes para profundizar:

- a. ¿Crees que la definición de persona aportada por Boecio es suficiente o puede ampliarse teniendo en cuenta otros aspectos?
- b. ¿Desde qué perspectivas se puede abordar el concepto de persona?
- c. ¿Qué implicaría en el hombre estar llamado a la verdad, la bondad y la belleza?
- d. ¿En qué consiste la dignidad de la persona humana?
- e. ¿Cuál es el fundamento de la dignidad de la persona humana?
- f. ¿Cuáles son las propiedades de la dignidad de la persona humana?
- g. ¿Cuáles son las dimensiones de la dignidad de la persona humana?

6. Evaluación:

- Elaboran un esquema sobre la dignidad del embrión humano o del enfermo terminal.

7. Anexos:

GUÍA DE REFLEXIÓN N°01

1. Caso: “El circo de la mariposa”

El corto “The Butterfly Circus” gana el primer premio del concurso “The Doorpost Film Project”: el galardón reconoce los valores de esperanza y dignidad humana en el filme, protagonizado por Eduardo Verástegui y el joven australiano Nick Vujicic, que nació sin brazos ni piernas.

En este caso se les pedirá que elaboren una propuesta para mejorar la vida de Nick Vujicic. Se les pide que se pongan en el lugar de Nick para que mencionen las acciones que harían ante los atentados que se producen en el mundo actual.

2. Describe qué pueden significar estas frases:

- “Pero ellos son raros” (Sammy)
- “Eres magnífico” (Sr. Méndez)
- “Aquí no hay un circo de curiosidades” (Sr. Méndez)
- “Tú puedes hacer todo lo que quieras” (Sr. Méndez)
- “La belleza que puede venir de las cenizas” (Sr. Méndez)
- “Mientras mayor es la lucha más glorioso es el triunfo” (Sr. Méndez)
- Escribe otra frase que te haya parecido interesante:

3. Reflexione y responda las siguientes interrogantes sobre el caso presentado:

a) En el circo de variedades:

- ¿Qué palabras utiliza el showman al presentar a las personas del Show de rarezas y curiosidades?
- Cómo ven a Will, el “hombre sin extremidades”?, el público, ¿cómo lo ve?
- ¿Qué se mira en este espectáculo?
- ¿Qué has sentido al ver esta parte del vídeo?

- ¿Alguna vez te has sentido como las personas que forman parte de este show?
- ¿Has mirado en alguna ocasión de este modo a las personas con las que convives?, ¿y a otras personas que no conoces?
- Los demás, ¿cómo crees que te miran a ti? - ¿Alguna vez te has sentido como las personas que forman parte de este show?

b) En el circo de las mariposas:

- ¿Por qué crees que tiene este nombre?
- ¿Qué palabras utiliza Méndez para presentar a los miembros de su circo?
- ¿Cómo ven a Will los miembros del circo? ¿y el público?
- ¿Qué valores y sentimientos puedes ver entre las personas del circo?
- ¿Por qué Will se siente bien en el Circo?
- ¿Alguna vez te has sentido como si formarás parte del Circo de las Mariposas?, ¿Cuándo? ¿Dónde?

c) Aplicación a la vida real:

- ¿Cómo podrías aplicar a tu vida la alegoría de la oruga y la mariposa?
- ¿La persona humana sigue el mismo proceso de desarrollo que la oruga?
¿En qué se asemeja? ¿En qué se diferencia?
- ¿Cómo intervine la libertad en el proceso de desarrollo personal?

CUARTA SESIÓN: Fin último del hombre

1. Datos generales

1.1. **Institución educativa:** Universidad católica Los Ángeles de Chimbote

1.2. **Escuela** : Ciencias de la educación

1.3. **Ciclo** : II

1.4. **Profesor** :

1.5. **Hora** : 2

2. Secuencia didáctica

Momentos	Proceso didáctico	Medios y materiales	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> • Leen y reflexionan el caso de la guía de reflexión N°01: “El corazón más hermoso”, describiendo a cada uno de los personajes. • Responde a las interrogantes planteadas en la guía de reflexión N° 01 	<p>Fotocopia</p> <p>Guía de Reflexión</p>	30 min
Proceso	<ul style="list-style-type: none"> • Leen y analizan: “El fin último: la felicidad”. • Responde las interrogantes para profundizar. • Se proyectan las diapositivas con los contenidos del tema. • Se realizan preguntas para que lo desarrollen en grupos. 	<p>Diapositivas</p> <p>Fotocopias</p>	45 min
Salida	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes elaboran una lista de acciones que pueden 	Hoja	15 min

	realizar para defender a la persona humana.	impresa	
--	---	---------	--

3. Síntesis del tema:



¿Derecho a la felicidad?

4. Tema de profundización:

- Leer y analizar: El fin último: la felicidad (Melendo, T (2001) Dimensiones de la persona. Madrid: Editorial Palabra).

5. Interrogantes para profundizar:

- ¿En qué consiste la felicidad y cuál es su relación con el perfeccionamiento humano?
- ¿Cuándo una persona puede llamarse feliz? ¿por qué?
- Si todo hombre aspira a ser feliz entonces, ¿La felicidad es un derecho? ¿por qué?

- d. ¿Por qué decimos que la felicidad es esencialmente un regalo?
- e. ¿Cuál es el fundamento de la felicidad?
- f. ¿Qué relación tiene el ser feliz con el amor? Fundamente su respuesta.

6. Evaluación:

- Se evaluará las propuestas de acuerdo a las rúbricas elaboradas.

7. Anexos:

Guía de reflexión N°01

1. Lee y reflexiona la siguiente lectura

EL CORAZÓN MÁS HERMOSO

Una historia que nos enseña a entregarlo todo sin esperar nada a cambio

Un día un hombre joven se situó en el centro de un poblado y proclamó que él poseía el corazón más hermoso de toda la comarca.

Una gran multitud se congregó a su alrededor y todos admiraron y confirmaron que su corazón era perfecto, pues no se observaban en él ni fallas, ni rasguños.

Coincidieron todos que era el corazón más hermoso que hubieran visto. Al verse admirado el joven se sintió más orgulloso aun, y con mayor fervor aseguró poseer el corazón más hermoso de todo el vasto lugar.

De pronto un anciano se acercó y dijo: "¿Por qué dices eso, si tu corazón no es tan hermoso como el mío?" Sorprendidos, la multitud y el joven miraron el corazón del viejo y vieron que, si bien latía vigorosamente, este estaba cubierto de cicatrices y hasta había zonas donde faltaban trozos y estos habían sido reemplazados por otros que no correspondían, pues se veían bordes y aristas irregulares en su derredor.

Es más, había lugares con huecos, donde faltaban trozos profundos. La mirada de la gente se sobrecogió, ¿Cómo puede el decir que su corazón es más hermoso?, pensaron...

El joven contempló el corazón del anciano y al ver su estado desgarrado, se echó a reír.

- "Debes estar bromeando", dijo. "Comparar tu corazón con el mío... El mío es perfecto. En cambio el tuyo es un conjunto de cicatrices y dolor."

- "Es cierto", dijo el anciano, "tu corazón luce perfecto, pero yo jamás me involucraría contigo... Mira, cada cicatriz representa una persona a la cual entregué todo mi amor. Arranqué trozos de mi corazón para entregárselos a cada uno de aquellos que he amado. Muchos a su vez, me han obsequiado un trozo del suyo, que he colocado en el lugar que quedó abierto. Como las piezas no eran iguales, quedaron los bordes por los cuales me alegro, porque al poseerlos me recuerdan el amor que hemos compartido."

"Hubo oportunidades, en las cuales entregué un trozo de mi corazón a alguien, pero esa persona no me ofreció un poco del suyo a cambio. De ahí quedaron los huecos - dar amor es arriesgar, pero a pesar del dolor que esas heridas me producen al haber quedado

abiertas, me recuerdan que los sigo amando y alimentan la esperanza, que algún día tal vez regresen y llenen el vacío que han dejado en mi corazón."

- "¿Comprendes ahora lo que es verdaderamente hermoso?".

El joven permaneció en silencio, lagrimas corrían por sus mejillas. Se acercó al anciano, arrancó un trozo de su hermoso y joven corazón y se lo ofreció. El anciano lo recibió y lo colocó en su corazón, luego a su vez arrancó un trozo del suyo ya viejo y maltrecho y con el tapó la herida abierta del joven. La pieza se amoldo, pero no a la perfección. Al no haber sido idénticos los trozos, se notaban los bordes.

El joven miró su corazón que ya no era perfecto, pero lucía mucho más hermoso que antes, porque el amor del anciano fluía en su interior.

2. Responde a las siguientes interrogantes:

- a. ¿Cómo es tu corazón?
- b. ¿La persona es feliz por poseer o por dar? ¿por qué?
- c. ¿Cuándo una persona se puede llamar realizada? ¿Cuándo crees tener el mínimo de sufrimiento o cuándo ese sufrir lo sabe dirigir y lo convierte en alguien virtuoso?

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Aplicación de estrategias didácticas en Blended Learning con análisis con casos para mejorar el aprendizaje y habilidades de Matemática Financiera I de los estudiantes de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica los Ángeles de CHIMBOTE, semestre 2015 - 02

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA

El aprendizaje en B-Learning combina escenarios para el aprendizaje (clases presenciales y virtuales) lo que implica modificaciones en los roles del docente y estudiante, ello requiere de un modelo de calidad que nos asegure el cumplimiento de roles.

El impacto de las herramientas tecnológicas se hace sentir en entornos pedagógicos articulados sobre la construcción de conocimientos, el desarrollo de las competencias en la solución de problemas y el aprendizaje colaborativo, así como diferentes canales activos por los recursos multimedia.

En el modelo didáctico de ULADECH Católica las expectativas de aprendizaje que integran tecnologías de información y comunicación favorecen el trabajo colaborativo y permiten al estudiante desarrollar habilidades más autónomas haciendo más significativos sus aprendizajes.

La propuesta de intervención del programa está organizada en 3 sesiones con actividades de intervención en Blended Learning por cada semana. Cada sesión responde a capacidades propuestas para el desarrollo de actitudes y competencias, con características de métodos más abiertos para un rol efectivo y eficaz de las tecnologías, ponen en evidencia los elementos de competencias, practicadas y aprendidas por los estudiantes, pertenecen a una gran variedad de dominios cognitivo, social, técnico y cultural, con un soporte técnico y de respaldo pedagógico a los docentes.

El modelo para estructurar los componentes del aprendizaje en interacción es de un escenario que detalla el proceso de aprender. La importancia resalta que las informaciones deben ser puestas a

disposición del estudiante, usando como medio EVA y que en el comienzo del aprendizaje ocurra en un contexto autónomo y motivador. Las actividades cognitivas de nivel superior (abstracción, análisis, síntesis), pueden ser consideradas e incorporadas por la interactividad pedagógica conducen a una apropiación del contenido y de los métodos para que el estudiante que aprende, que construye, que se construye. Como parte consecuencia surge las cinco facetas de aprendizaje como son: información, motivación, actividad, interacción y resultados. Estos elementos se armonizan muy bien en el caso de la innovación institucional, la formación docente y las herramientas. Además estos cinco componentes constituyen ingredientes importantes del SPA y de las TIC que utiliza el docente. El diseño y elaboración del SPA debe tener en cuenta el carácter personal del aprendizaje, los estilos de aprendizaje, la importancia de la motivación en los estudiantes, de sus conocimientos previos, de sus proyectos y de la experiencia concreta.

Las estrategias pedagógicas ponen en evidencia componentes que permiten ser autoras del aprendizaje de estudiante como: trabajo de seminario, estudio de casos, pedagogía del proyecto, enseñanza cooperativa, aprendizaje basado en la solución de problemas, casos, proyectos y otros, muy poco utilizadas por la enseñanza tradicional.

VALIDACION DEL INSTRUMENTO DE EVALUACION

I. REFERENCIA

- 1.1. Experto :
- 1.2. Especialidad :
- 1.3. Cargo Actual :
- 1.4. Grado Académico :
- 1.5. Institución :
- 1.6. Instrumento :
- 1.7. Lugar y Fecha :

II. TABLA DE VALORACION POR EVIDENCIAS:

N°	EVIDENCIAS	VALORACION					
		5	4	3	2	1	0
1	Pertinencia de indicadores						
2	Formulado con lenguaje apropiado						
3	Adecuado para los sujetos en estudio						
4	Facilita la prueba de hipótesis						
5	Suficiencia para medir la variable						
6	Facilita la interpretación del instrumento						
7	Acorde al avance de la ciencia y la tecnología						
8	Expresado en hechos perceptibles						
9	Secuencia lógica						
10	Basado en aspectos teóricos						
	TOTAL						

Coeficiente de valoración porcentual: C:

III. OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES:

.....

ESCALA DE VALORACIÓN DE LA COMPETENCIA.					
CRITERIO DE EJECUCIÓN	NIVEL DE LOGRO		JUICIO VALORATIVO		
Excelente ejecución	9		SI		
Muy buena ejecución	7 – 8		SI		
Buena ejecución	4 – 6		SI		
Ejecución que se requiere ayuda	1 – 3		SI		
Ejecución si realizar	0		TODOS LOS RASGOS NO		
Evaluado por:	Firma		Fecha:		

00 -05	00
11-20	05
21-30	08
31 -40	11
41- 50	15
51- 60	18
61 -72	20

Escala de calificación:

Excelente	18 - 20
Bueno	17 -15
Regular	14 -11
Malo	10 -06
Deficiente	05-00

SESIÓN DE APRENDIZAJE

Semestre: II a y B

Duración: 2 horas pedagógicas

UNIDAD 3

NÚMERO DE SESIÓN

I. TÍTULO DE LA SESIÓN

CONOCIENDO LA DIVERSIDAD CULTURAL DE MI PUEBLO

II. APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
REFLEXIONA Y PIENSA EN LA REALIDAD DE MI PUEBLO	Revalora la diversidad cultural I	<ul style="list-style-type: none">• Examina costumbres de diferentes pueblos y se propone revalorar

Inicio: (20 minutos)

- El docente da la bienvenida a los estudiantes.
- El docente presenta a los estudiantes la diversidad cultural de la ciudad de Juliaca.
- El docente plantea otras interrogantes referentes a la sesión anterior:
 - ¿Qué información debemos manejar para conocer la diversidad cultural de mi pueblo
 - ¿Qué procedimientos realizamos para comprar la diversidad cultural de los diferentes pueblos?

- El docente recoge los saberes previos de los estudiantes para determinar qué saben y qué no saben respecto a las interrogantes presentadas.
- El docente organiza y sistematiza la información de acuerdo a los conocimientos previos de los estudiantes; reconociendo su participación, actitud e interés al responder las interrogantes. El docente solo organiza y sistematiza la información, no emite juicios de valor.
- El docente presenta los aprendizajes esperados relacionados a las competencias, las capacidades y los indicadores que desarrollarán los estudiantes y que están vinculados a la situación significativa; luego, los plasma en la pizarra. El docente puede llevar anotado e aprendizaje esperado en un paleógrafo o en una diapositiva.

Desarrollo: (50 minutos)

- El docente brinda la siguiente información para que los estudiantes la tomen en cuenta para Resolver las actividades que se presentan en el anexo.
- El docente invita a los estudiantes a ver el video **“costumbres de mi pueblo andino”**, e (ve solo desde los 0:17 segundos hasta los 2:10 minutos)
- Los estudiantes, después de haber visto el video responden a las interrogantes que plantea el docente:

- ¿Qué es diversidad?
- ¿En qué se diferencian las costumbres?
- ¿Cómo se puede revalorar las costumbres?

- El docente consolida las respuestas presentadas por los estudiantes.
- Los estudiantes, de manera individual desarrollan la actividad 1: **“revalorar usos y costumbres andinos” (anexo 1).**
- Los estudiantes, en grupos de trabajo, desarrollan las situaciones de la actividad,
- Los estudiantes comparten sus ideas iniciales frente a este reto, luego, se organizan para dar solución a las situaciones presentadas.
- El docente monitorea el trabajo de los equipos y registra la manera en que los estudiantes se organizan para dar solución a las situaciones presentadas, así como la manera en que realizan sus opiniones.
- El docente invita a cada grupo a exponer las respuestas a las interrogantes de las actividades presentadas en el anexo 1. Cada grupo elige a un compañero para presentar los resultados de las actividades en plenaria.

Cierre: (20 minutos)

- El docente destaca la importancia de comprender el concepto de la diversidad cultural del departamento de puno.
- Para consolidar el aprendizaje y verificar si el propósito se ha logrado, el docente plantea las siguientes interrogantes:

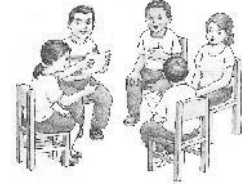
- ¿Cómo se diferencia los usos y costumbres de cada pueblo?
- ¿Cómo podemos revalorar nuestras costumbres?

- **El docente promueve la reflexión en los estudiantes a través de las siguientes preguntas:**
 - Describe la estrategia empleada para el desarrollo de las actividades.
 - ¿Cuáles son las diferencias de costumbres entre las diferentes provincias?
 - ¿Para qué nos servirá el tema trabajado?



- **El docente solicita a los estudiantes que investiguen sobre:**

- Los distintos los costumbres de cada pueblo.



- trabajo monográfico de cada provincia de puno