



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN BASADO EN
METODOLOGÍAS ACTIVAS PARA PROMOVER EL
DESARROLLO Y USO DE ESTRATEGIAS DE
APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN LOS
ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE
DERECHO DE LA UNIVERSIDAD LOS ÁNGELES DE
CHIMBOTE – FILIAL JULIACA – 2015

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

AUTORA
BR: RITA MARLENI CHURA PÉREZ

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

Dr. Mafalda Anastacia Zela Ilaita
Miembro

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por darme la fortaleza para vencer todas las dificultades que tuve en el camino.

Maestro, su labor muchas veces subestimada, se enfoca en cuidar los saberes del mundo, y permitirles a otros, expandir sus conocimientos

A mi familia por el apoyo incondicional y esta ocasión no ha sido la excepción, y les agradezco por ayudarme a lograr esta nueva meta, mi maestría.

DEDICATORIA

A mis padres Alfredo y María
Olga por haberme forjado como
la persona que soy; muchos de
mis logros se los debo a ustedes.
Me forjaron con valores, con
reglas y algunas libertades; pero
al final de cuentas, me
motivaron constantemente para
alcanzar mis anhelos.

A Lucía, tu afecto y cariño son el
motivo de mi felicidad, de mi
esfuerzo y mis ganas de 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 Escuela profesional de Derecho de la Universidad de Católica Los Ángeles de Chimbote filial Juliaca. Esta investigación fue cuantitativa con un diseño experimental de tipo cuasi experimental. La muestra estuvo conformada por 31 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 dos 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. 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. Hay una diferencia significativa en las medias del aprendizaje autónomo de los estudiantes antes y después de la aplicación de un programa basado en metodologías activas. Por lo cual se concluye que la aplicación de un programa basado en metodologías activas SI tiene efectos significativos que mejora el aprendizaje autónomo de los estudiantes de la escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote filial Juliaca.

Palabras Clave: Aprendizaje autónomo, metodología activa presente trabajo tuvo universitarios tendrán mayor facilidad para adquirir el conjunto de conocimientos necesarios para el correcto desempeño de una determinada labor profesional o técnica

Palabras Clave : Aprendizaje autónomo, metodología activa, estrategias de aprendizaje.

ABSTRACT

The present work aimed to demonstrate that the implementation of a programme of intervention based on active methodologies allows to improve the strategies of autonomous learning in students of the professional school of law of the University of Catholic Los Angeles de Chimbote subsidiary Juliaca. This research was quantitative with an experimental type quasi-experimental design. The sample was comprised of 31 students, to which a survey was applied, the results indicated that students had an average level and low on autonomous learning strategies. So that was a program which presents two sessions of learning with active methodologies such as: learning under case studies, said program improved strategies of autonomous learning in students achieving a level of medium to high. The objective of this research is to investigate the online collaborative learning discourse from the perspective of the ethics of care. To achieve this objective has been designed a process of naturalistic qualitative methodology, i.e. without intervention of mediated instruments, based on the analysis of content. The results include that the presence of the discourse of ethics of care in learning processes has important implications for the practice of online teaching being necessary the development of relational values teachers online.

Keywords: autonomous learning, active methodology

INDICE DE CONTENIDO

	Página
JURADO EVALUADOR DE TESIS	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
RESUMEN.....	v
ABSTRACT.....	vii
INDICE DE CONTENIDO	viii
I.INTRODUCCIÓN.....	01
II. MARCO TEÓRICO	09
2.1. Antecedentes.....	09
2.2. Bases Teóricas relacionadas con el estudio	14
2.2.1. Metodología.....	14
2.2.1.1. Metodos participativos.....	14
2.2.1.2. Metodos que propician la asimilación de conocimientos.....	15
2.2.1.3. Estrategias didácticas.....	15
2.2.1.9 Aprendizaje autónomo.....	19
2.2.1.10 Aprendizaje colaborativo en la educación	21
2.2.1.11 Aprendizaje de estudio de casos.....	22
2.2.1.12 Aprendizaje basado en proyectos.....	22
Estrategias de aprendizaje.....	26
2.2.1.13 Aprendizaje de la información y la comunicación (tic).....	27
2.2.1.14 Aprendizaje basado en problemas	27

2.2.1.15	Aprendizaje bajo el estudio de casos	29
2.2.2.16	lluvia de ideas	36
2.2.1.17	Aprendizaje colaborativo	36
2.3.	Hipótesis	36
2.3.1.	Las hipótesis	36
2.3.2.	Variables	37
2.3.2.1	Variable dependiente	37
2.3.2.2	Variable Independiente:	37
III.	METODOLOGÍA	38
3.1.	El tipo de investigación y nivel de investigación	38
3.2.	Diseño de la investigación	39
3.3.	Población y muestra	40
3.3.1.	Población:	40
3.3.2.	Muestra	40
3.4.	Definición y operacionalización de las variables y los indicadores	41
3.5.	Técnicas e instrumentos	46
3.6.	Plan de análisis	48
3.7.	Matriz de consistencia	50
IV.	RESULTADOS	56
A.	RESULTADOS Y ANALISIS	56
B.	PRUEBA DE HIPOTESIS	84
C.	Análisis de resultados	86

V. CONCLUSIONES	87
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
VII. ANEXOS.....	93

INDICE CUADROS

Cuadro N° 01	56
Estadísticos Grupo Control Antes de la Aplicación del Programa	56
Cuadro N° 02	57
Factor Estrategias de Ampliación	57
Cuadro N° 03	58
Factor Estrategias de Colaboración	58
Cuadro N° 04	59
Factor Estrategias de Conceptualización	59
Cuadro N° 05	60
Factor Estrategias de Planificación	60
Cuadro N° 06	61
Factor Estrategias de Preparación de exámenes	61
Cuadro N° 07	62
Factor Estrategias de Participación	62
Cuadro N° 08	63
Estadísticos Grupo Experimental Antes de la Aplicación del Programa	63
Cuadro N° 09	63
Factor Estrategias de Ampliación	63
Cuadro N° 10	65
Factor Estrategias de Colaboración	65
Cuadro N° 11	66
Factor Estrategias de Conceptualización	66
Cuadro N° 12	67
Factor Estrategias de Planificación	67
Cuadro N° 13	68
Factor Estrategias de Preparación de exámenes	68
Cuadro N° 14	69
Factor Estrategias de Participación	69

Cuadro N° 15	70
Estadísticos Grupo Control Después de la Aplicación del Programa.....	70
Cuadro N° 16	71
Factor Estrategias de Ampliación	71
Cuadro N° 17	72
Factor Estrategias de Colaboración	72
Cuadro N° 18	73
Factor Estrategias de Conceptualización	73
Cuadro N° 19	74
Factor Estrategias de Planificación.....	74
Cuadro N° 20	75
Factor Estrategias de Preparación de exámenes	75
Cuadro N° 21	74
Factor Estrategias de Participación.....	74
Cuadro N° 22	77
Estadísticos Grupo Experimental Después de la Aplicación del Programa	77
Cuadro N° 23	77
Factor Estrategias de Ampliación	77
Cuadro N° 24	79
Factor Estrategias de Colaboración	79
Cuadro N° 25	80
Factor Estrategias de Conceptualización	80
Cuadro N° 26	81
Factor Estrategias de Planificación.....	81
Cuadro N° 27	82
Factor Estrategias de Preparación de exámenes	82
Cuadro N° 28	83
Factor Estrategias de Participación.....	83
Cuadro N° 29	85
Estadísticos de muestras relacionadas	85

Cuadro N° 30	85
Correlaciones de muestras relacionadas	85
Cuadro N° 31	86
Prueba de muestras relacionadas	86

I. INTRODUCCIÓN

Los jóvenes de nuestro país llegan a la universidad después de haber transitado por un sistema de educación básica y media superior ineficaz ya que, en general, no cuentan con los conocimientos que son esperados al terminar la educación media superior, ni han desarrollado cabalmente las habilidades básicas instrumentales como la lectura de comprensión, las habilidades de comunicación, de pensamiento y trabajo cooperativo.

Este problema es aún más grave en instituciones rurales e indígenas, donde la educación que han recibido es muy deficiente y poco pertinente con el contexto sociocultural en el que se enseña. Los egresados de instituciones educativas ubicadas en regiones con estas características se encuentran en desventaja y difícilmente logran pasar los exámenes de admisión de las instituciones de educación superior.

Por ello se hace indispensable, en la formación universitaria de dichas regiones, el énfasis en el desarrollo de las habilidades y actitudes para “aprender a aprender” y, de esta manera, los estudiantes superen las deficiencias de su formación anterior y logren egresar con las competencias necesarias para transformar sus comunidades y mejorar las condiciones de las regiones indígenas. 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 en el Derecho se 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 Profesional de Derecho 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 Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote filial Juliaca 2015.

Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación en los estudiantes de la Escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, filial Juliaca 2015.

Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración en los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote filial Juliaca 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 Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, filial Juliaca 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 Escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, filial Juliaca 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 Escuela Profesional de Derecho 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 Escuela profesional de Derecho 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 Escuela Profesional de Derecho la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote filial Juliaca.

Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, filial Juliaca antes y después de la aplicación del programa

La presente investigación surge ante la necesidad de que el la enseñanza universitaria con respecto a las habilidades hacia el aprendizaje autónomo no están 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.

contemplando las siguientes preguntas: ¿Qué aprende?, ¿Cómo aprenden?, ¿Cuándo aprenden? y ¿Dónde aprenden? ¿Cuánto han logrado?; por otro lado, 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.

La presente investigación surge ante la necesidad de que el la enseñanza universitaria con respecto a las habilidades hacia el aprendizaje autónomo no están 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

Maquera Amanda (2013) “Procedimientos de aplicación de las estrategias de enseñanza de la Educación Intercultural Bilingüe en la IES de Ilave – Puno”. En la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. Asimismo, se realizó para los docentes y estudiantes tesistas de educación superior, ensayar trabajos de investigación experimental para validar estrategias de enseñanza – aprendizaje de la EIB por áreas curriculares.

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.

Pérez, (2005); realizó una investigación titulada “Estrategias didácticas para el desarrollo de la capacitación para la acción a favor del medio en alumnos de secundaria” en Granada, el presente documento tiene por objetivo analizar la efectividad de un modelo didáctico “experimental” en cuanto al desarrollo de competencias para la acción a favor del medio de los alumnos de cuarto de E.S.O. como alternativa a la metodología didáctica “tradicional”, que se emplea generalmente en estos niveles educativos. Se realizó un diseño cuasi – experimental de acuerdo a dos realidades diferentes en momentos diferentes, para el estudio se realizó un pre test y un pos test. El resultado del estudio nos lleva a la elevada preocupación hacia los problemas ambientales detectados entre los ciudadanos de los países más desarrollados

económicamente y su progresiva ecológicamente responsables, lo que en buena parte, puede ser debido a que los ciudadanos no estamos “capacitados para la acción”, es decir, no sabemos cómo hemos de actuar ante una situación de deterioro ambiental, tanto a nivel individual como colectivo. Por ello, en los últimos años la EA propugna no solo la adquisición de conocimientos conceptuales, actitudinales ambientales y desarrollo de intenciones de conductas pro ambiental sino que, además, busca la capacitación delos sujetos para la acción a favor del medio, 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.

Castillo (2011) En el ambiente peruano, La Universidad Peruana de los Ándese al rediseñar su currículo 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. Muestra estrategias debe tener el docente o guía de estos aprendizaje, al igual muestra una problemática referente a cómo crear en el alumno el afán de aprender más, qué hábitos como estudiante él debe seguir.

Aebli (2001) En cuanto a los factores de enseñanza, el problema del aprendizaje autónomo fue abordado por 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.

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.

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

“Metodología es el conjunto de criterios y decisiones que organizan de forma global la acción didáctica en el aula, determinando el papel que juega el profesor, los estudiantes, la utilización de recursos y materiales educativos, las actividades que se realizan para aprender, la utilización del tiempo y del espacio, los agrupamientos de estudiantes, la secuenciación de los contenidos y los tipos de actividades, etc.” (Diccionario Pedagógico AMEI-WAECE).

Existen mil y una maneras de aprender, pero, llama la atención la uniformidad en la práctica pedagógica y la poca variedad de técnicas metodológicas utilizadas. Para muchos profesores con tener una pizarra y la tiza les basta. De esta manera se corre el riesgo de aburrir a los alumnos y de aburrirse el profesor mismo. Como hemos dicho la estrategia es un procedimiento heurístico que permite tomar decisiones en condiciones específicas.

Una estrategia es un conjunto finito de acciones no estrictamente secuenciadas que conllevan un cierto grado de libertad y cuya ejecución no garantiza la consecución de un resultado óptimo; por ejemplo, planificar una entrevista, llevar a cabo una negociación, la orientación topográfica, resolución de problemas, realizar un cálculo mental, planificación de una excursión por una montaña desconocida, ejecutar una decisión adoptada, etc. (Pozo, 2013)

2.2.1.1. Métodos participativos

Los métodos participativos como llamados por algunos autores métodos activos, productivos, problemáticos, se definen como las vías, procedimientos y medios sistematizados de organización y desarrollo de la actividad de los estudiantes sobre la

base de concepciones no tradicionales de la enseñanza, con el objetivo de lograr el aprovechamiento óptimo de sus posibilidades cognitivas y afectivas. (RAMOS, 2008)

2.2.1.2. Métodos que contribuyen a facilitar trabajos en grupo

Aunque la integración de un grupo es un proceso complejo, que no se logra por la mera aplicación de una u otra técnica, el uso de estos métodos puede apoyar y acelerar este proceso, estimulando un sentimiento de pertenecía al grupo y fomentando la confianza entre los miembros a través de la confrontación de criterios, receptividad a las ideas de otros, y disposición cooperativa.

2.2.1.3. Métodos que propician la asimilación de conocimientos.

En este grupo se encuentran los métodos o técnicas que permiten acelerar la adquisición de conocimientos. A partir de ellas el docente debe elaborar sus propias estrategias, atendiendo a los contenidos específicos que imparte. Estas técnicas han revelado su alcance el logro de una participación más activa de los estudiantes una disminución de la dependencia de éstos hacia el docente, un mayor rendimiento en la aceleración de conocimientos, con el logro de aprendizajes más significativos, unido a un mayor interés e inquietud de los estudiantes por profundizar en el conocimiento.

2.2.1.4. Métodos participativos para la solución creativos de problemas.

El desarrollo del pensamiento creador de los futuros profesionales es uno de los principales objetivos que se plantea actualmente la educación. Llevar a la práctica este propósito implica romper con muchos esquemas, hábitos y formas de trabajo consolidados por la tradición. Se trata de, por lo tanto, de fomentar el desarrollo de habilidades y capacidades que permitan la adquisición de conocimientos por los propios estudiantes y su utilización en situaciones de forma independiente y transformadora.

(VASQUEZ, 1992) Los métodos y técnicas específicas que tienen entre sus

objetivos romper esquemas y generar nuevas formas de enfocar problemas, así como estimular el pensamiento divergente, de forma deliberada y de forma efectiva. El entrenamiento en estas técnicas, de modo continuado y sistemático, contribuye a que el pensamiento lateral se convierta en un hábito, en una actitud mental que se aplique cotidianamente a las situaciones y problemas de la vida.

2.2.1.5. Método de casos

(CHINOAPAZA F. I., 2013). El método de casos es una técnica que puede aplicarse individualmente o en grupos cuando se aplica individualmente, es una técnica de resolución de problemas y toma de decisiones; cuando se aplica en grupo es una técnica eminentemente social. .

Es una técnica de simulación por cuanto un alumno no puede, por ejemplo manipular experimentalmente una empresa, como si lo hace de medicina al aprender cirugía en cadáveres o el estudiante de ingeniería al lograr reacciones químicas o físicas en el laboratorio. El método de casos busca simular una realidad, en la cual el alumno puede aplicar sus conocimientos “en la realidad.”

2.2.2.6 Estrategia

Las estrategias son, un componente esencial del proceso aprendizaje, son el sistema de actividades que permiten con economía de esfuerzos y recursos, la realización de una tarea con la calidad requerida, dada la flexibilidad y adaptabilidad que ellas ofrecen en su empleo a las condiciones existentes.

DANSERAV, define la estrategia como un conjunto de procesos o pasos que puedan facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Para DEREY y MURPHY, la estrategia es un conjunto de actividades mentales empleadas por el sujeto, en una situación particular de aprendizaje, para facilitar la

adquisición del conocimiento.

2.2.1.7 Funciones de las Estrategias

En primer lugar las Estrategias de aprendizaje favorecen y condicionan el aprendizaje significativo. Cuando en un trabajo cualquiera el estudiante, por las razones que sean, no ha seleccionado bien los materiales informativos, es decir no ha separado lo que es relevante de los que no es relevante, el aprendizaje no se puede producir, lo más que se puede esperar de este tipo de trabajo es una pobre retención del material gracias a la práctica repetitiva, pero no la comprensión del mensaje ni, por supuesto, la transferencia del mismo.



Las estrategias de aprendizaje que, como hemos visto, están directamente relacionadas con la calidad del aprendizaje del estudiante, permiten identificar, diagnosticar las causas del bajo o alto rendimiento universitario.

En ese sentido, las estrategias ofrecen a la educación un nuevo tipo de tecnología especialmente eficiente para la intervención educativa. Con las estrategias de aprendizaje es posible diseñar, con grandes probabilidades de eficiencia, esa triple tarea

que la acción educativa ha soñado siempre:

Prevenir, identificando en el estudiante las estrategias poco eficaces a la hora del rendimiento y cambiando las por otras más eficaces

Optimizar, potenciando las estrategias eficaces ya utilizadas por el estudiante

Y, recuperar, identificando las estrategias responsables del bajo rendimiento o ayudando a utilizarlas mejor si se había hecho mal uso de las mismas.

(CHINOAPAZA, 2013) Por último, las estrategias promueven un aprendizaje autónomo, independiente, de manera que las riendas y el control del aprendizaje vayan pasando de las manos del profesor a las manos de los alumnos. Esto especialmente es provechoso cuando el estudiante es ya capaz de planificar, regular y evaluar estrategias de aprendizaje llamadas meta cognitivas.

2.2.2.8 Estrategias didácticas

Según Díaz Y Hernández G (citados por Carrasco, J., 2004) definen las estrategias de enseñanza: “Como procedimientos que el docente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los docentes”. En esta definición se destaca que las estrategias de enseñanza están vinculadas con el Profesor, con las ayudas, acciones, procedimientos, medios o recursos que utiliza para orientar el aprendizaje de los alumnos. En el trabajo de aula, se utilizan muchas estrategias de enseñanza, las mismas que se clasifican bajo diversos criterios.

Santibáñez (2009) es un conjunto estructurado de formas de organizar la enseñanza bajo un enfoque metodológico de aprendizaje y utilizando criterios de eficacia para la selección de recursos que le sirvan de soporte, se podrá ir clarificando conceptos y

operar la definición con base en un ensamblaje de sus atributos. De esta manera, y con fines de investigación, el diseño de una estrategia didáctica se establecerá en función de sus ejes o conceptos estructurales: la forma de organización, el enfoque metodológico respecto del aprendizaje y los recursos que se utilizan.

Es pertinente, reflexionar que la interacción que se busca en el aula, se respalda en la estrategia didáctica y ésta, por lo tanto, se propone para incidir en el desarrollo de estrategias de aprendizaje. Esto último, implica propiciar aprendizajes transformadores que están en lo afectivo, cognoscitivo y psicomotriz. Es decir, en la intersección de formas de organizar la enseñanza, enfoques, lenguajes y valores expresados en el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimiento. Elementos estructurales o conceptuales de la variable Estrategia Didáctica

Diaz Y Hernandez (1999) señalan que las estrategias didácticas son aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. Todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos.

2.2.1.9 Aprendizaje autónomo

Vargas, 2007) Es un proceso que permite a la persona ser autor de su propio desarrollo, eligiendo los caminos, las estrategias, las herramientas y los momentos que considere pertinentes para aprender y poner en práctica de manera independiente lo que ha aprendido. (Vargas, 2007)

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 autónomo 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:

- Establecer contacto por sí mismo con cosas e ideas.
- Comprender por sí mismo fenómenos y objetos.
- Planear por sí mismos acciones y solucionar problemas por sí mismos.

- Ejercitar actividades por sí mismos, poder manejar información mentalmente.
- Mantener por sí mismos la motivación para la actividad y para el aprendizaje.

De igual forma, 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 **meta cognición**. 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** (Martínez,2005).

El proceso de enseñanza tiene como objetivo desarrollar conductas de tipo meta cognitivo, es decir, potenciar niveles altos de comprensión y de control del aprendizaje por parte de los alumnos (Martí, 2000).

Ventajas del aprendizaje autónomo:

- a. Se crea un sentido de responsabilidad más no de obligación en los estudiantes.
- b. Fomentamos la curiosidad y la autodisciplina.
- c. El estudiante aprende a innovar e investigar por sí mismo.(Vargas, 2007)

2.2.1.10 Aprendizaje colaborativo en la educación

La educación en entornos virtuales facilita la exploración y búsqueda individual de información y conocimiento. Los entornos educativos virtuales permiten que los estudiantes refuercen sus habilidades en la investigación, y construcción de su propio aprendizaje, y también favorecen la adquisición de nuevos conocimientos y competencias, si se incentiva a la participación en comunidades virtuales a través de foros de discusión, y otras aplicaciones como blogs, y wikis.

El uso de aprendizaje colaborativo obliga a un cambio en el rol docente que lo lleva de informante principal y centro del conocimiento, a facilitador del aprendizaje. El participante en el proceso de aprendizaje colaborativo, deja de ser un receptor pasivo, y se convierte en partícipe de la construcción de su propio conocimiento en la interacción con materiales y con sus pares. El éxito del aprendizaje colaborativo en los cursos a distancia depende de varios factores. (Education, 2005)

2.2.1.11 Aprendizaje de estudio de casos.

Los estudios de caso constituyen una metodología que describe un suceso real o simulado complejo que permite al profesionalista aplicar sus conocimientos y habilidades para resolver un problema. Es una estrategia adecuada para desarrollar competencias, pues el estudiante pone en marcha tanto contenidos conceptuales y procedimentales como actitudes en un contexto y una situación dados.

(Prieto, 2012) En el nivel universitario es recomendable que los casos se acompañen de documentación o evidencias que proporcionen información clave para analizarlos o resolverlos. Se pueden realizar de forma individual o grupal. También se puede estudiar un caso en el cual se haya presentado el problema y la forma en cómo se enfrentó.

2.2.1.12 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.

(Martínez Guerrero, 2005) Las estrategias de aprendizaje incluyen destrezas y tácticas de aprendizaje, pero no son un mero conglomerado de habilidades y técnicas o un listado de actividades a realizar; antes bien, implican el uso de los recursos del pensamiento desde un enfoque deliberado, planeado y regulado para alcanzar determinados objetivos, están siempre orientadas a una meta.. Implican comportamientos conscientes, planeados y controlados que reflejan el cómo conocemos y que son afectados por la intencionalidad con la que el propio alumno decide involucrarse con la tarea

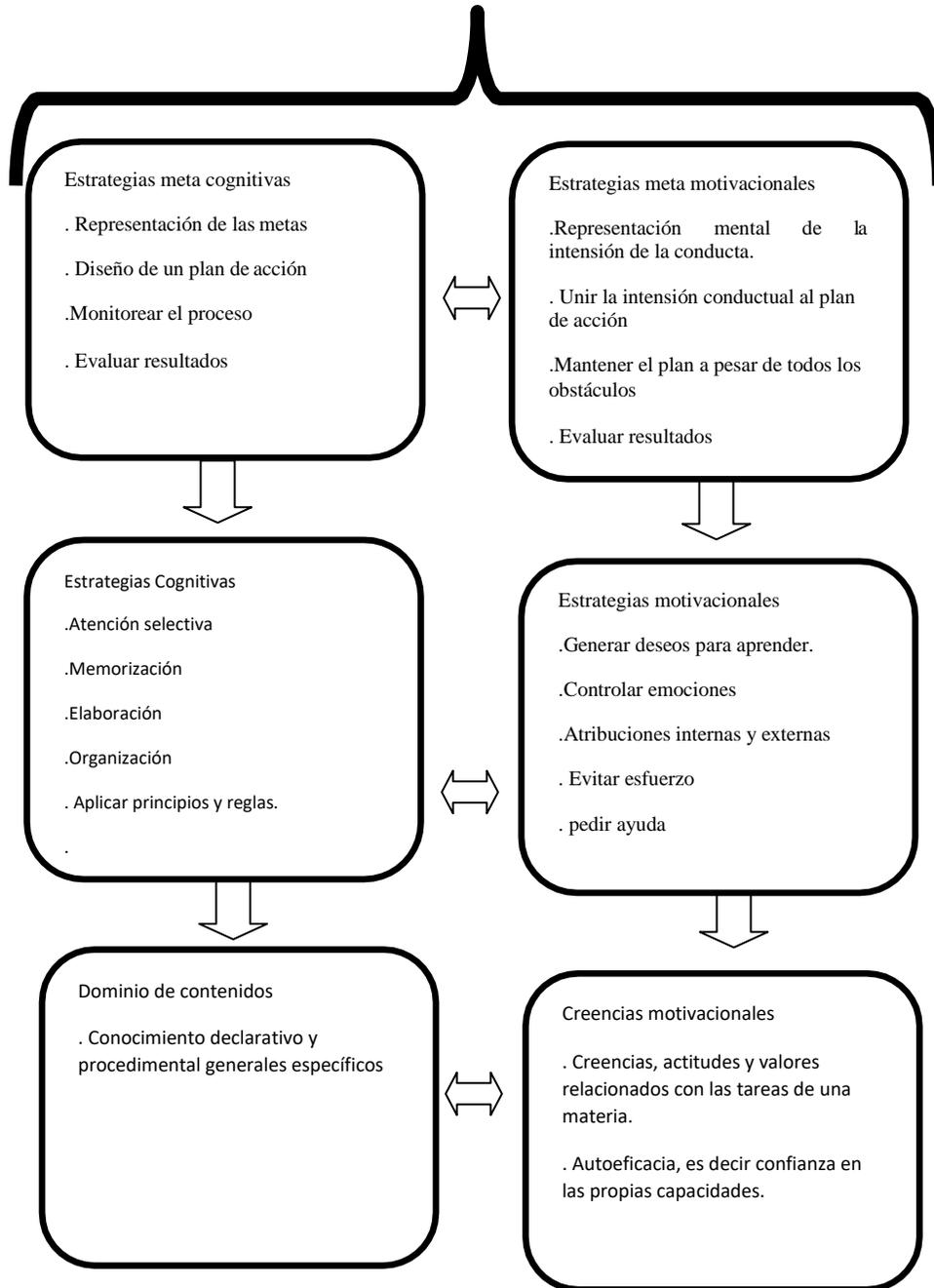
Estas características indican que es necesario disponer de ciertas técnicas de aprendizaje (como elaborar esquemas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, ensayos, resúmenes, parafrasear, tomar notas, subrayar textos, repasar, etc.), pero que esto no es suficiente, pues la estrategia conduce a saber cómo, cuándo y por qué utilizarlas se debe controlar su mayor o menor eficacia, conocer en qué circunstancias es más útil una u

otra para, así, modificarla según las demandas de la tarea mediante la función auto reguladora; es decir, a través de la observación de la eficacia de las estrategias elegidas, cambiarlas o ajustarlas según las metas que se deben alcanzar (Valle et al., 2007).

Las estrategias de aprendizaje son entendidas como los procesos intencionales (conscientes) que permiten utilizar las estrategias cognitivas para alcanzar una determinada meta o tarea de aprendizaje, de esta forma el estudiante lleva a cabo un conjunto de operaciones mentales en una secuencia determinada.

(Bernardo, 2011) El aprendizaje autorregulado requiere de un enlace entre las variables cognitivas y las efectivo/motivacionales, que se deben tener presentes en el momento de diseñar y aplicar estrategias de aprendizaje (Sanz,1998). En esta línea, Boekaerts propone el siguiente modelo de aprendizaje autorregulado.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE



2.2.1.13 Aprendizaje de la información y la comunicación (tic).

Constituye una metodología para el desarrollo de competencias utilizando las tecnologías de la información y la comunicación (tic).

- a) Se identifica el problema y las competencias a desarrollar.
- b) Se determinan el tic requerido.
- c) Se analizan los recursos disponibles y se gestionan otros necesarios.
- d) Se realizan las actividades establecidas.
 - La metodología de aprendizaje basado en el tic:
 - Facilita el aprendizaje a distancia, sin la presencia física del profesor.
 - Ayuda a desarrollar habilidades de aprendizaje autónomo.
 - Favorece la lectura de comprensión.

2.2.1.14 Aprendizaje basado en problemas

Los problemas complejos a menudo ofrecen muchas ventajas sobre los problemas simples. Primero, la complejidad ayuda a asegurar que no hay una respuesta “correcta”. Teniendo múltiples respuestas correctas que abordan el problema desde diversas perspectivas y soluciones se pueden utilizar como trampolín las discusiones de clase que estimulan al estudiante hacia un nivel superior de pensamiento. También, los problemas complejos a menudo permiten la integración de soluciones interdisciplinarias; un hecho común en la solución de problemas de la vida real. Finalmente, los problemas complejos requieren que los principiantes muestren habilidades de gestión, investigación y de pensamiento, lo que ayuda a distinguir a los menos expertos de los más expertos (Albanese y Mitchell, 1993) y puede servir de ayuda para graduar las puntuaciones en la clase. Está claro, por tanto, que si el aprendizaje del estudiante gira en torno a los problemas o tareas sobre los que está articulado el currículum, estos son

una parte fundamental que hay que elaborar con mucho cuidado. En este sentido, parece lógico disponer de distintos tipos de tareas, por un lado, para atender a las necesidades de aprendizaje de los alumnos y, por otro, que estén vinculadas a un contexto que refleje, en un gradiente de naturalidad, situaciones de la actividad profesional.

Existe una evidencia importante que muestra que el ABP mejora aspectos muy importantes del proceso de enseñanza y aprendizaje respecto a la enseñanza tradicional (Blumerg y Mitchell, 1993; Norman y Schmidt, 1992) como los siguientes:

- El desarrollo de habilidades de autoaprendizaje
- La adquisición de estrategias generales de solución de problemas mediante la solución de problemas concretos dentro de una disciplina.
- Una mejor selección y uso más frecuente de los materiales de aprendizaje (libros, fotocopias, internet, etc.), con mayor autonomía.
- Aprendizaje de habilidades sociales y personales mediante el trabajo en pequeños grupos (Robinson, 1993).
- Permite aprendizajes en profundidad y en especial, una mejor comprensión, integración y uso de lo aprendido.
- Ayuda a desarrollar no sólo aptitudes intelectuales, sino también sociales, personales y afectivas que inciden positivamente sobre el rendimiento.
- Familiariza e implica al alumno en situaciones de su práctica profesional.
- Se da tanta importancia a los conocimientos como a los procesos de adquisición.
- Promueve un procesamiento más estratégico y recuerdo de la información.
- A través de la práctica en la resolución de problemas, fomenta la capacidad de solución de problemas de distintos tipos y, sobre todo, estimula una

actitud activa hacia la exploración y la indagación.

- Por su carácter multidisciplinar, permite la integración de conocimientos de diferentes campos disciplinares.
- El trabajo habitual, que el estudiante debe realizar de forma autónoma desde el principio (aunque debidamente apoyado y guiado por sus tutores y profesores) le lleva a aprender a aprender, resaltando el papel activo del aprendiz (Glaser, 1991).
- Autonomía del estudiante (Barrows y Tamblyn, 1980).
- Aumenta la motivación de los estudiantes

En razón del origen de la metodología, la mayoría de las comparaciones y estudios sobre el ABP se han llevado a cabo en el ámbito de las ciencias de la salud. Concretamente, quisiéramos referirnos a los, de momento, poco numerosos estudios que se plantean una comparación empírica de los resultados de este método de enseñanza con otros más tradicionales. Este escaso número de estudios no es de extrañar, dadas las dificultades que una comparación de este tipo plantea.

2.2.1.15 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:

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).

Breve historia del método de casos

El método de casos tiene ya una larga historia en la enseñanza. Se podría afirmar que los casos siempre se han utilizado en forma de ejemplo o problema práctico.

La casuística, típica de la filosofía escolástica medieval, utilizaba casos para resolver problemas morales o religiosos.

En 1870 Christopher Columbus Langdell, profesor de la Universidad de Harvard, empezó a enseñar leyes haciendo que los estudiantes leyeran casos en lugar de leer libros de texto. Hacia 1914, el caso se formaliza como método de enseñanza en el programa de Derecho, bajo el término "Case System". El método pretendía que los alumnos buscaran la solución a una historia concreta y la defendieran.

¿Qué es el método del caso?

El Método del Caso (MdC), denominado también análisis o estudio de casos, como técnica de aprendizaje tuvo su origen en la Universidad de Harvard(aproximadamente en 1914), con el fin de que los estudiantes de Derecho, en el aprendizaje de las leyes, se enfrentaran a situaciones reales y tuvieran que tomar de cisiones, valorar actuaciones, emitir juicios fundamentados, etc.

Con el paso de los años el MdC fue extendiéndose a otros contextos, estudios, etc. y se ha convertido en una estrategia muy eficaz para que los estudiantes adquieran diversos aprendizajes y desarrollen diferentes habilidades gracias al protagonismo que tienen en la resolución de los casos.

El método del caso, es una de las técnicas que favorece el aprendizaje por descubrimiento (Bruner 1960), aprendizaje que anima al alumno a hacer preguntas y formular sus propias respuestas así como a deducir principios de ejemplos prácticos o experiencias.

El aprendizaje por descubrimiento precisa de una participación activa del estudiante a la hora de decidir qué, cómo y cuándo debe estudiarse algo, en lugar de esperar a que el profesor le “dicte” el contenido. Se espera que el estudiante estudie ejemplos que le permitan “descubrir” los principios o conceptos que debe estudiar. Este tipo de enseñanza-aprendizaje fomenta la curiosidad y el desarrollo de destrezas que permiten el aprendizaje a lo largo de toda la vida, además de permitir que el estudiante se sienta parte activa de este proceso.

El empleo del método del caso como medio pedagógico se justifica gracias a la idea de que los estudiantes, tanto de forma individual como en grupo, aprenden mejor porque aceptan más responsabilidad en el desarrollo de la discusión y se acercan a la

realidad de su futuro profesional; se trata de un método activo que exige una participación constante del estudiante y cuyo éxito depende fundamentalmente de la competencia del docente en su utilización.

Definición de un estudio de caso

Un estudio de caso es un método de aprendizaje acerca de una situación compleja; se basa en el entendimiento comprensivo de dicha situación el cual se obtiene a través de contexto.

Las visitas al terreno están generalmente asociadas con los estudios de caso, pero no todas las visitas al terreno son estudios de caso. Podemos hacer visitas de terreno o de campo con fines de observación o de utilización de otros métodos de recolección de datos, tales como entrevistas; y no usar, necesariamente, la metodología del estudio de caso. Esto es, implica un entendimiento comprensivo, una descripción extensiva y el análisis de una situación en su conjunto y dentro de su contexto.

Tipos de estudios de caso

Además de los casos más frecuentes centrados en la resolución de un problema o en la toma de una decisión, existen otros documentos útiles que complementan a éstos. La tipología de casos, en general, contempla los siguientes:

-  Los casos-problema o casos-decisión
-  Los casos-evaluación
-  Los casos-ilustración

Casos-problema o casos-decisión

Es el tipo más frecuente. Se trata de la descripción de una situación problemática de la realidad sobre la cual es preciso tomar una decisión. La situación es interrumpida justo antes del momento de la toma de decisión o del inicio de una acción pero con

todos los datos necesarios para su análisis y, posteriormente, la toma de decisiones. Por ejemplo, la situación de la construcción de un nuevo puerto deportivo en un municipio costero en un lugar determinado (A o B).

Casos-evaluación

Estos casos permiten adquirir práctica en materia de análisis o de evaluación de situaciones, sin tener que tomar decisiones y emitir recomendaciones para la acción. En este grupo podríamos incluir los sucesos o accidentes medio ambientales en los que se trata de evaluar el impacto generado y su alcance.

Casos-ilustración

Se trata de una situación que va más allá de la toma de decisiones, en la que se analiza un problema real y la solución que se adoptó atendiendo al contexto; lo que permite al grupo aprender sobre la forma en que una determinada organización o profesional ha tomado una decisión y el éxito de la misma.

¿En qué consiste el método de casos?

Se puede definir como la descripción narrativa que hace un grupo de observadores de una determinada situación de la vida real, incidente o suceso, que envuelva una o más decisiones. Este debe contener además del hecho o problema, la información básica apropiada que conduzca a la decisión o decisiones que conlleven a una solución, o varias opciones.

La utilidad del método de casos es aproximar al individuo a las condiciones de la vida real, para prepararlo desarrollando talentos latentes de visión, autoridad, comunicación y liderazgo, que los capacite para la confrontación civilizada la comunicación ágil y efectiva, el procesamiento de la información racional y objetiva y la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre.

Característica de desarrollar gradualmente la capacidad de comunicarse

El sistema de casos puede contribuir grandemente al desarrollo de las habilidades del ser humano en la medida en que vincula al participante con hechos reales y le permiten desarrollar su propio análisis y adoptar una solución que considere adecuada.

En este sentido los casos presentan las siguientes características:

- Permiten la aplicación de conceptos teóricos y técnicos probados en la vida real.
- Ayudan al participante a desarrollar habilidades tanto para resolver problemas, como para tomar decisiones.
- Requiere de una participación activa y favorecen al desarrollo de las facilidades de comunicación.
- Pueden replicar situaciones de crítica, de riesgo o incertidumbre, que son propios de la vida real.
- Contribuyen a dar un enfoque práctico y pragmático a situaciones diversas y variadas.
- Descargan en el participante la responsabilidad de su propio aprendizaje, y lo motivan a permanecer informado y activo en su profesión.

De lo anterior se desprende que el Método de Casos puede ser altamente formativo pero requiere una gran disciplina y una enorme preparación por parte del profesor en todo sentido.

Componentes del método de casos:

El alumno: el cuál debe ser participante, cada cual tiene un baúl único de sentimientos, experiencias, percepciones, tradiciones y valores que lo llevan a interpretar las cosas de una manera única, a dar valor a una cosa a desestimar otra.

Cada individuo es único y es posible que en unas situaciones represente la

uniformidad y en otras el contraste, esta diversidad es la que hace que este método se enriquezca y se convierta en un proceso activo.

El caso: El fin primordial de este es servir como base de la discusión. Este no se trata de un mecanismo para difundir reglas o principios.

El profesor: El cual tiene su propio sistema de referencia, basado en su propia formación, su experiencia particular y es afectado por el entorno económico, social, cultural. Este debe jugar un papel dinamizador y brindar los siguientes aspectos:

- ✓ Proporcionar instrumentos y servicios requeridos para la discusión.
- ✓ Mantener el orden del procedimiento.
- ✓ Orientar la discusión para evitar posiciones simplistas.
- ✓ Actuar como preceptor y consejero para mantener la discusión dentro de un ambiente ideal.
- ✓ Mantener el interés de los participantes en el tema en el curso aportando autoridad, dirección, humor para procurar un ambiente cálido dinámico y agradable.

2.2.1.16 Lluvia de ideas

Osborn (1957) sostiene, que se usa para generar un gran número de ideas, en un corto periodo de tiempo. Ayuda a incrementar el potencial creativo de un grupo, a recabar mucha y variada información, ayuda también a resolver problemas, favorece la interacción en el grupo, promueve la participación y la creatividad, motiva, es fácil de aplicar, útil al enfrentar problemas o buscar ideas para tomar decisiones. Para motivar la participación de los alumnos en un proceso de trabajo grupal, se debe delimitar los alcances del proceso de toma de decisiones, y reflexionar con los alumnos sobre lo que aprenden.

2.2.1.17 Aprendizaje colaborativo

Carrasco (2007) sostuvo que, el trabajo en grupo permite a los estudiantes intercambiar opiniones y conocimientos y desarrollar varias capacidades, como escuchar y respetar las ideas opiniones y sentimientos de los miembros del grupo, expresar sus ideas entre pares ,asumir responsabilidades , organizarse para el trabajo , compartido , tomar iniciativas , elaborar normas de convivencia y aceptar las diferencias personales y culturales . Es aceptar las diferencias personales y culturales .Es un trabajo interactivo imprescindible en la enseñanza de las ciencias sociales.

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 en los estudiantes de la escuela de Derecho de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote filial Juliaca.

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 Derecho de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote **filial Juliaca.**

2.3.2 Variables

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).

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).

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.

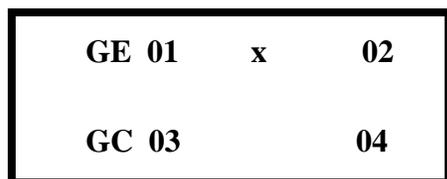
3.2 Diseño de la investigación

El diseño de la presente investigación es un diseño experimental de tipo cuasi experimental porque se pretende demostrar la influencia de un programa de intervención basado en metodologías activas para mejorar las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la Escuela de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote filial Juliaca.

Tal como afirma los autores citados: “Los diseños cuasi experimentales también manipulan deliberadamente, al menos una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes” (p. 148).

El tipo de diseño es “Con grupo control no equivalente”, que según Sánchez: “Este diseño consiste en que una vez que se dispone de dos grupos, se debe evaluar a ambos en la variable dependiente luego a uno de ellos se aplica el tratamiento experimental y el otro sigue con las tareas o actividades rutinarias” citado por (Martínez y Céspedes, 2008, p.98).

El diagrama del diseño es el siguiente:



Dónde:

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:

Los 245 Estudiantes de la Escuela de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote filial Juliaca 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 Derecho Administrativo segundo semestre de la Escuela profesional de Derecho. Los cuales están divididos en dos aulas distintas. El aula “1” con un total de 16 estudiantes y el aula “2” comprendido con un total de 15 estudiantes concluyendo con un total de 31 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	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	<p>Inclusión de las competencias y capacidades de la sumilla de la asignatura.</p> <p>Calendarización de las unidades y las sesiones de acuerdo al modelo educativo de la ULADECH Católica.</p>	

	<p>ayude a los demás a entender y solucionar problemas de su entorno. (Marcela y Velásquez, 2014)</p>	<p>Metodología</p>	<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.
		<p>Evaluación</p>	<p>- Las estrategias y técnicas de evaluación son coherentes con la metodología utilizada en el programa.</p>
<p>Estrategias de aprendizaje Autónomo</p>	<p>Son las estrategias que permiten evidenciar los</p>	<p>Estrategias de ampliación</p>	<p>Búsqueda de información navegando por internet</p>

<p>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</p>	<p>Estrategias de colaboración</p>	<p>Realización de actividades complementarias</p>	<p>Escala de likert</p>
		<p>Completar el estudio con lecturas/trabajos complementarios.</p>	
		<p>Conocimiento y utilización de los recursos que proporciona el campus.</p>	
		<p>En la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas se integran a las aportaciones hechas por otros compañeros en clase</p>	
		<p>Intercambio de los resúmenes de los temas con los compañeros</p>	

		<p>Estudio con esquemas, resúmenes y cuadros sinópticos de los contenidos de cada tema</p>
	Estrategias de conceptualización	<p>Inicio de la lectura de un tema, escritura de notas que posteriormente me sirven de síntesis de lo leído</p>
		<p>Construcción de una síntesis personal de los contenidos</p>
	Estrategias de planificación	<p>Se realiza por escrito un plan de trabajo, reflejando el tiempo que se dedicará a cada asignatura y la fecha de los exámenes</p>
		<p>Planificación de los tiempos y estrategias de estudio</p>

		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 trabajarlos
		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 nota de las respuestas del profesor a las dudas propias de los compañeros

			Anotación de las dudas para consultar las más a fondo en una segunda lectura
			Aclaración de las dudas con el profesor en clase 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 INVERSIÓN	UNIVERS O O POBLACIÓN	VARIABLES
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN BASADO EN METODOLOGÍAS ACTIVAS PARA PROMOVER EL DESARROLLO Y USO DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	¿Un programa de intervención basado en metodologías activas promueve el desarrollo y uso de las estrategias de aprendizaje autónomo en los	Objetivo general: Demostrar 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 escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote,	Tipo: Cuasi-experimenta 1. Nivel: Cuantitativo Diseño: Experiment al	Son todos los estudiantes de la escuela de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles	Variable dependiente: Estrategias de aprendizaje autónomo Variable independiente

<p>AUTÓNOMO EN LOS ESTUDIANTES DE CARRERA PROFESIONAL DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE, FILIA L JULIACA 2015.</p>	<p>estudiantes de la escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, filial Juliaca2015?</p>	<p>filial Juliaca 2015. 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 Escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica Ángeles de Chimbote, filial Juliaca 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 escuela 		<p>de Chimbote en este año 2015. A su vez, la muestra estará especificada en dos aulas de dicha universidad, las que constan de 31 estudiantes</p>	<p>: Programa de intervención basado en metodologías activas</p>
--	--	---	--	--	--

		<p>profesional de Derecho</p> <ul style="list-style-type: none"> • de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote filial Juliaca, 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 escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica, Los Ángeles Filial Juliaca de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa. 		<p>cada uno.</p>	
--	--	---	--	------------------	--

		<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación en los estudiantes de la escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote filial Juliaca, 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 escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote filial Juliaca, antes y después de la 			
--	--	---	--	--	--

		<p>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 escuela profesional de Derecho 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 escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote filial Juliaca. 			
--	--	--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none">• Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes de la escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote filial Juliaca, antes y después de la aplicación del programa.			
--	--	---	--	--	--

IV. RESULTADOS

a. RESULTADOS Y ANALISIS

RESULTADOS ANTES DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA

GRUPO CONTROL

Cuadro N° 01

Estadísticos Grupo Control Antes de la Aplicación del Programa

	Factor Estrategias de Ampliación	Factor Estrategias de Colaboración	Factor Estrategias de Conceptualización	Factor Estrategias de Planificación	Factor Estrategias de Preparación de exámenes	Factor Estrategias de Participación
Válidos	15	15	15	15	15	15
Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media	2,47	2,20	2,27	2,27	2,60	2,47
Mediana	3,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00
Moda	3	2	3	2	2 ^a	3
Desv. típ.	,640	,676	,799	,594	,828	,640
Varianza	,410	,457	,638	,352	,686	,410
Rango	2	2	2	2	3	2

Fuente: Elaboración Propia

De acuerdo a la información del Cuadro Nro. 1 se detalla los datos estadísticos correspondientes a las preguntas del TEST, obteniendo en la dimensión estrategias de ampliación un valor medio de 2.47 que implica una tendencia a aplicarlas algunas veces , en el factor estrategias de colaboración una media de 2.20 que nos da a entender que en promedio lo aplican “ pocas veces”, en el factor de estrategias de conceptualización una media de 2.27 con lo que nos hace suponer lo que nos hace suponer la aplicación.

Cuadro N° 02

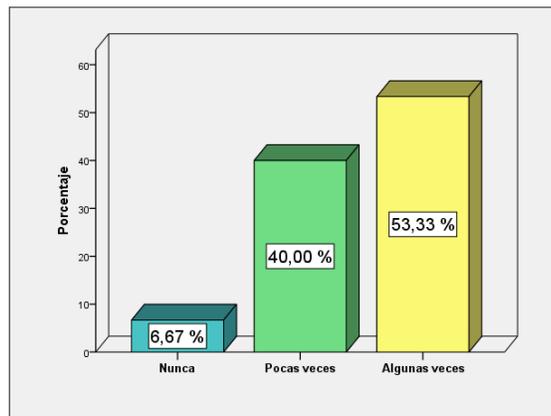
Factor Estrategias de Ampliación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	6,7	6,7	6,7
	Pocas veces	6	40,0	40,0	46,7
	Algunas veces	8	53,3	53,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 01

Factor Estrategias de Ampliación



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación:

En el cuadro N° 02, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Ampliación” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 15 estudiantes antes de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo control (GC), También podemos observar que el 6,67% de los encuestados no aplica estrategias de ampliación, en tanto que el 40% lo realiza pocas veces y el 53,53% algunas veces.

Cuadro N° 03

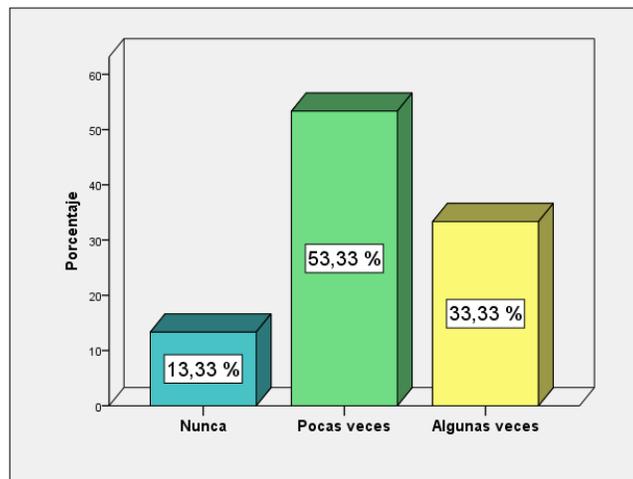
Factor Estrategias de Colaboración

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	2	13,3	13,3
	Pocas veces	8	53,3	66,7
	Algunas veces	5	33,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 02

Factor Estrategias de Colaboración



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.- En el cuadro N° 03, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Colaboración” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 15 estudiantes antes de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo control (GC), **03** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

Cuadro N° 04

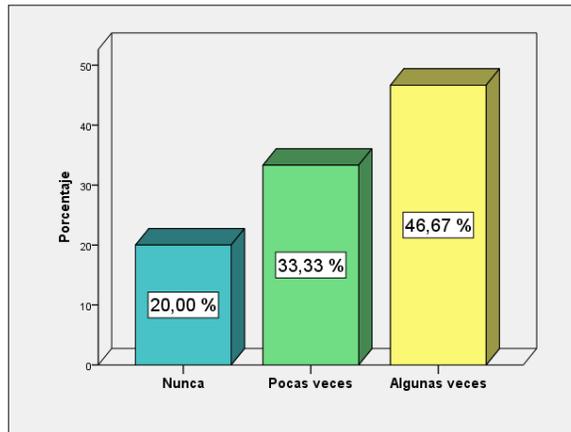
Factor Estrategias de Conceptualización

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	3	20,0	20,0
	Pocas veces	5	33,3	53,3
	Algunas veces	7	46,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 03

Factor Estrategias de Conceptualización



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 04, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Conceptualización” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 15 estudiantes antes de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo control (GC), **03** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

Cuadro N° 05

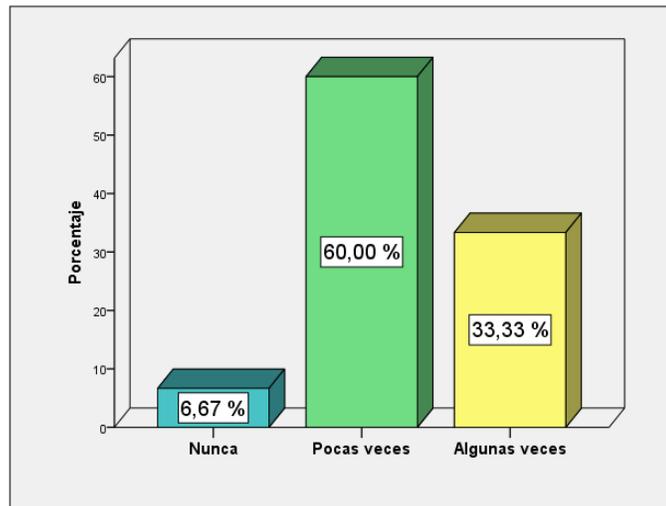
Factor Estrategias de Planificación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	6,7	6,7	6,7
	Pocas veces	9	60,0	60,0	66,7
	Algunas veces	5	33,3	33,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 04

Factor Estrategias de Planificación



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 05, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Planificación” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 15 estudiantes antes de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo control (GC).

Cuadro N° 06

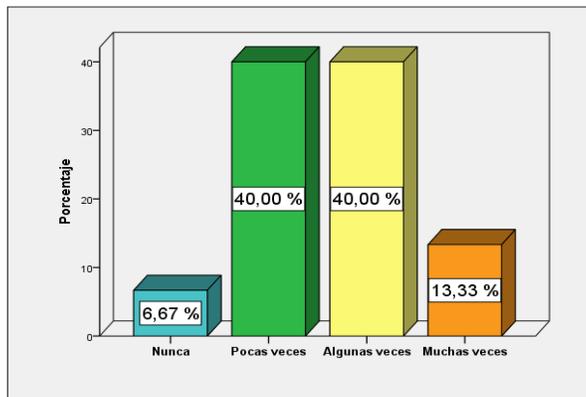
Factor Estrategias de Preparación de exámenes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	1	6,7	6,7	6,7
Pocas veces	6	40,0	40,0	46,7
Algunas veces	6	40,0	40,0	86,7
Muchas veces	2	13,3	13,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 05

Factor Estrategias de Preparación de exámenes



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.- En el cuadro N° 06, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Preparación de exámenes” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 15 estudiantes antes de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo control (GC), **03** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

Cuadro N° 07

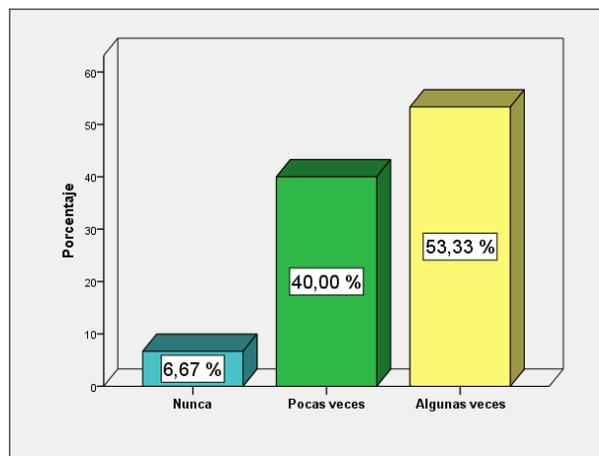
Factor Estrategias de Participación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	6,7	6,7	6,7
	Pocas veces	6	40,0	40,0	46,7
	Algunas veces	8	53,3	53,3	100,0
	Total	15	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 06

Factor Estrategias de Participación



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 07, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Participación” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 15 estudiantes antes de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo control (GC). También podemos observar que el 6,67% de los encuestados no aplica estrategias de participación, en tanto que el 40% lo realiza pocas veces y el 53,33% algunas veces.

GRUPO EXPERIMENTAL

Cuadro N° 08

Estadísticos Grupo Experimental Antes de la Aplicación del Programa

		Factor Estrategias de Ampliación	Factor Estrategias de Colaboración	Factor Estrategias de Conceptualización	Factor Estrategias de Planificación	Factor Estrategias de Preparación de exámenes	Factor Estrategias de Participación
N	Válidos	16	16	16	16	16	16
	Perdidos	0	0	0	0	0	0
	Media	2,69	2,50	2,50	2,38	2,69	2,63
	Mediana	3,00	3,00	2,50	2,50	3,00	3,00
	Moda	3	3	2 ^a	3	2 ^a	3
	Desv. típ.	,704	,632	,730	,719	,704	,719
	Varianza	,496	,400	,533	,517	,496	,517
	Rango	3	2	3	2	2	3

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Fuente: Elaboración Propia

Cuadro N° 09

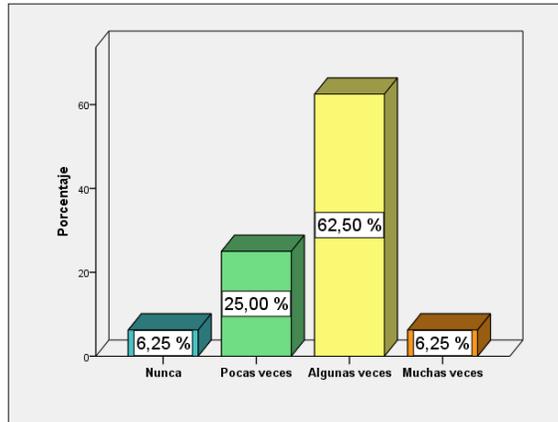
Factor Estrategias de Ampliación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	1	6,3	6,3	6,3
Pocas veces	4	25,0	25,0	31,3
Válidos Algunas veces	10	62,5	62,5	93,8
Muchas veces	1	6,3	6,3	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 07

Factor Estrategias de Ampliación



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 09, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Ampliación” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 16 estudiantes antes de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo experimental (GE), **01** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

También podemos observar que el 6.25% de los encuestados no aplica estrategias de ampliación, en tanto que el 25% lo realiza pocas veces, el 62,50% algunas veces y el 6,25% muchas veces.

Cuadro N° 10

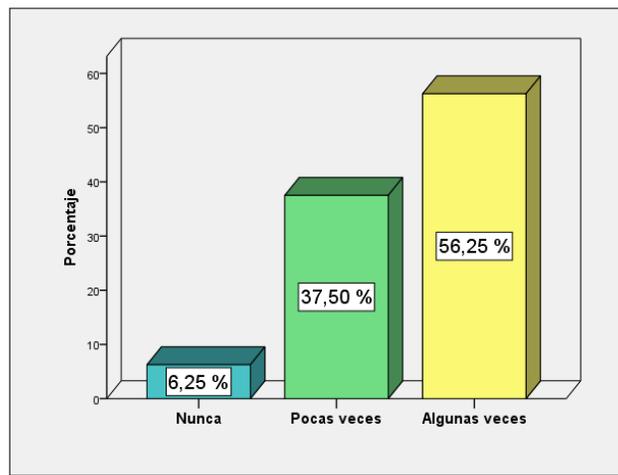
Factor Estrategias de Colaboración

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	1	6,3	6,3	6,3
	Pocas veces	6	37,5	37,5	43,8
	Algunas veces	9	56,3	56,3	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 08

Factor Estrategias de Colaboración



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 10, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Colaboración” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 16 estudiantes antes de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo experimental (GE), También podemos observar que el 6.25% de los encuestados no aplica estrategias de colaboración, en tanto que el 37,50% lo realiza pocas veces y el 56,25% algunas veces.

Cuadro N° 11

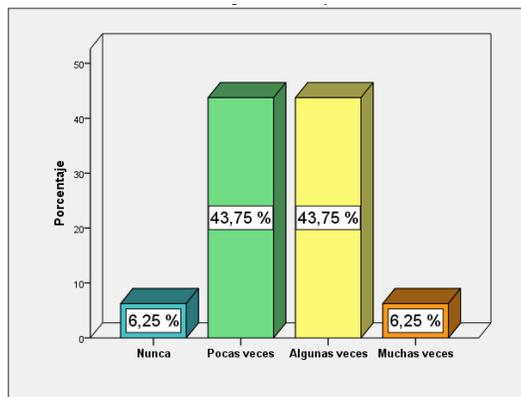
Factor Estrategias de Conceptualización

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	1	6,3	6,3	6,3
Pocas veces	7	43,8	43,8	50,0
Algunas veces	7	43,8	43,8	93,8
Muchas veces	1	6,3	6,3	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 09

Factor Estrategias de Conceptualización



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 11, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Conceptualización” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 16 estudiantes antes de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo experimental (GE), **01** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis. También podemos observar que el 6,25% de los encuestados no aplica estrategias de conceptualización, en tanto que el 43,75% lo realiza pocas veces, el 43,75% algunas veces y 6,25% muchas veces.

Cuadro N° 12

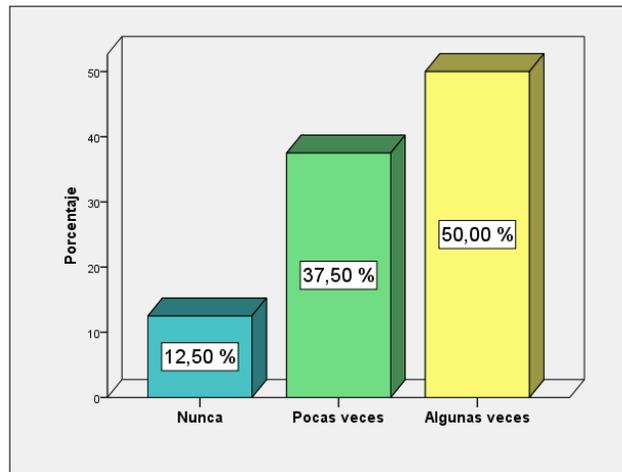
Factor Estrategias de Planificación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	2	12,5	12,5	12,5
	Pocas veces	6	37,5	37,5	50,0
	Algunas veces	8	50,0	50,0	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 10

Factor Estrategias de Planificación



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 12, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Planificación” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 16 estudiantes antes de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo experimental (GE), **01** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

Cuadro N° 13

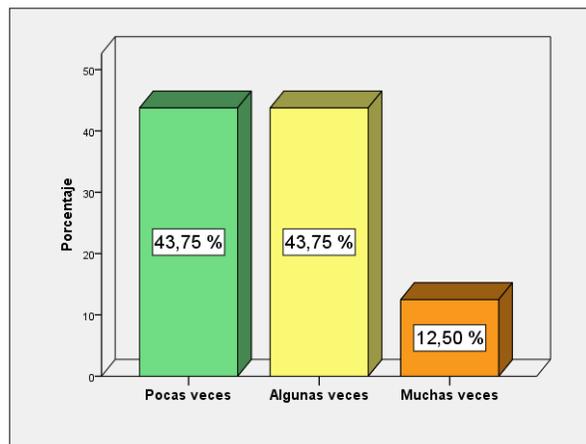
Factor Estrategias de Preparación de exámenes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pocas veces	7	43,8	43,8	43,8
	Algunas veces	7	43,8	43,8	87,5
	Muchas veces	2	12,5	12,5	100,0
	Total	16	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 11

Factor Estrategias de Preparación de exámenes



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 13, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Preparación de Exámenes” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 16 estudiantes antes de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo experimental (GE), **01** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis. También podemos observar que el 43,75% de los encuestados aplica estrategias de preparación de exámenes pocas veces, en tanto que el 43,75% lo realiza algunas veces y el 12,50% muchas veces.

Cuadro N° 14

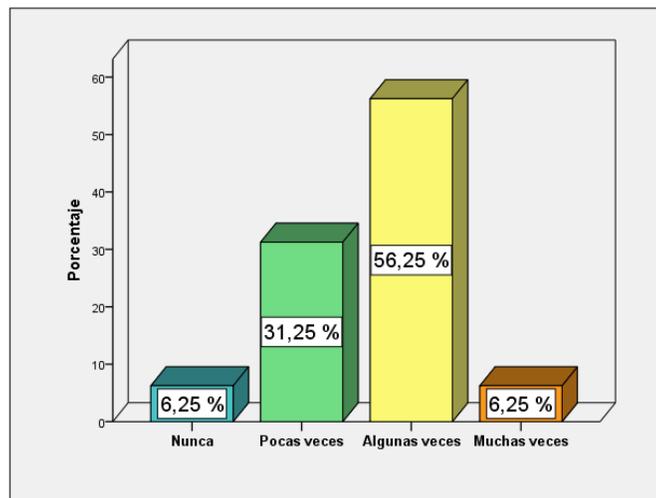
Factor Estrategias de Participación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	1	6,3	6,3	6,3
Pocas veces	5	31,3	31,3	37,5
Válidos Algunas veces	9	56,3	56,3	93,8
Muchas veces	1	6,3	6,3	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 12

Factor Estrategias de Participación



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.- En el cuadro N° 14, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Participación” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 16 estudiantes antes de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo experimental (GE), **01** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

DESPUES DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA

GRUPO CONTROL

Cuadro N° 15

Estadísticos Grupo Control Después de la Aplicación del Programa

	Factor Estrategias de Ampliación	Factor Estrategias de Colaboración	Factor Estrategias de Conceptualización	Factor Estrategias de Planificación	Factor Estrategias de Preparación de exámenes	Factor Estrategias de Participación
N Válidos	15	15	15	15	15	15
Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media	2,80	2,67	2,60	2,67	3,13	2,87
Mediana	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Moda	3	3	3	3	4	3
Desv. típ.	,561	,816	,828	,617	,834	,834
Varianza	,314	,667	,686	,381	,695	,695
Rango	2	3	3	2	2	3

Fuente: Elaboración Propia.

INTERPRETCION:

De acuerdo a la información del Cuadro Nro.8 del TEST, aplicado a 15 estudiantes del grupo control antes de la aplicación del programa basado en metodologías, obteniendo en la dimensión estrategias de ampliación un valor medio de 2.80 que implica una tendencia a aplicarlas algunas veces, en el factor estrategias de colaboración una media de 2.67 que nos da a entender que en promedio se aplican “pocas veces”, en el factor de estrategias de conceptualización una media de 2.27 con lo que nos hace suponer la aplicación de estrategias de dimensión con la característica de “pocas veces”, en el factor de estrategias de preparación.

Cuadro N° 16

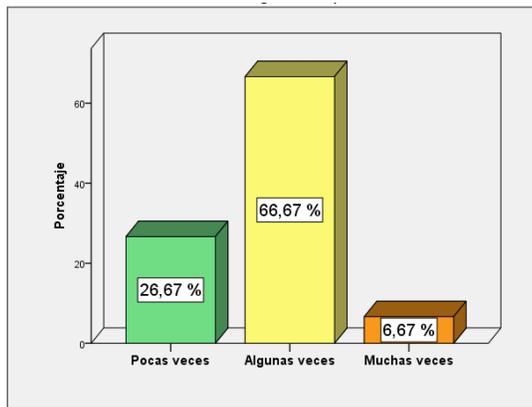
Factor Estrategias de Ampliación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Pocas veces	4	26,7	26,7	26,7
Algunas veces	10	66,7	66,7	93,3
Muchas veces	1	6,7	6,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 13

Factor Estrategias de Ampliación



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 16, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Ampliación” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 15 estudiantes después de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo control (GC), También podemos observar que el 26,67% de los encuestados aplica estrategias de ampliación pocas veces, en tanto que el 66,67% lo realiza algunas veces y el 6,67% muchas veces.

Cuadro N° 17

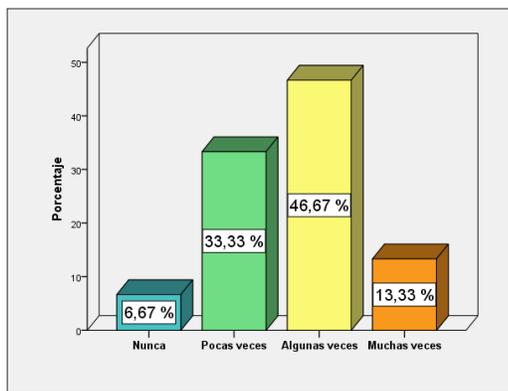
Factor Estrategias de Colaboración

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	1	6,7	6,7	6,7
Pocas veces	5	33,3	33,3	40,0
Algunas veces	7	46,7	46,7	86,7
Muchas veces	2	13,3	13,3	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 14

Factor Estrategias de Ampliación



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 17, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Colaboración” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 15 estudiantes después de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo control (GC), **04** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

Cuadro N° 18

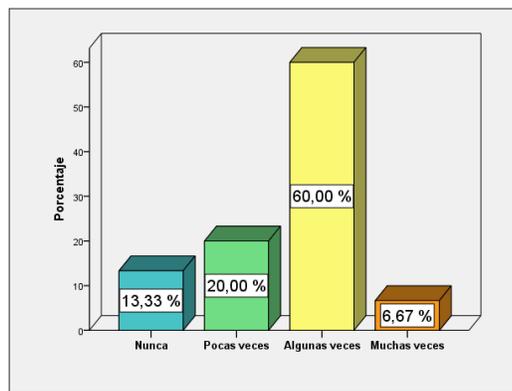
Factor Estrategias de Conceptualización

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	2	13,3	13,3
	Pocas veces	3	20,0	33,3
	Algunas veces	9	60,0	93,3
	Muchas veces	1	6,7	100,0
	Total	15	100,0	100,0

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 15

Factor Estrategias de Conceptualización



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 18, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Conceptualización” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 15 estudiantes después de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo control (GC), **04** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

Cuadro N° 19

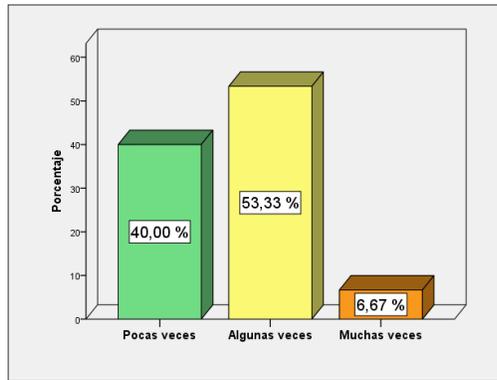
Factor Estrategias de Planificación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Pocas veces	6	40,0	40,0	40,0
Algunas veces	8	53,3	53,3	93,3
Muchas veces	1	6,7	6,7	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 16

Factor Estrategias de Planificación



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 19, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Planificación” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 15 estudiantes después de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo control (GC). También podemos observar que el 40% de los encuestados aplica estrategias de planificación pocas veces, en tanto que el 53,33% lo realiza algunas veces 6,67% muchas veces.

Cuadro N° 20

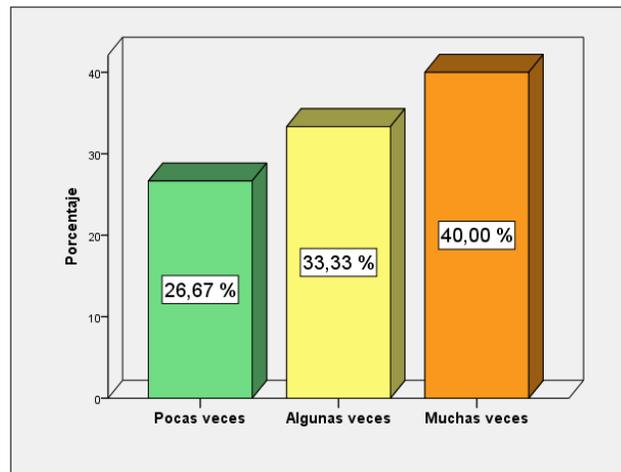
Factor Estrategias de Preparación de exámenes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Pocas veces	4	26,7	26,7	26,7
Algunas veces	5	33,3	33,3	60,0
Muchas veces	6	40,0	40,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 17

Factor Estrategias de Preparación de exámenes



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 20, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Preparación de Exámenes” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 15 estudiantes después de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo control (GC), **04** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

Cuadro N° 21

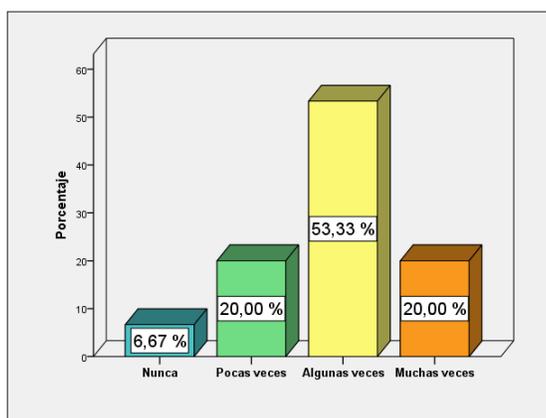
Factor Estrategias de Participación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	1	6,7	6,7	6,7
Pocas veces	3	20,0	20,0	26,7
Algunas veces	8	53,3	53,3	80,0
Muchas veces	3	20,0	20,0	100,0
Total	15	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 18

Factor Estrategias de Participación



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 21, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Participación” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 15 estudiantes después de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo control (GC), También podemos observar que el 6,67% de los encuestados no aplica estrategias de participación, en tanto que el 20% lo realiza pocas veces, el 53,33% algunas veces y el 20% muchas veces.

GRUPO EXPERIMENTAL

Cuadro N° 22

Estadísticos Grupo Experimental Después de la Aplicación del Programa

	Factor Estrategias de Ampliación	Factor Estrategias de Colaboración	Factor Estrategias de Conceptualización	Factor Estrategias de Planificación	Factor Estrategias de Preparación de exámenes	Factor Estrategias de Participación
N Válidos	16	16	16	16	16	16
N Perdidos	0	0	0	0	0	0
Media	3,06	3,50	3,19	3,13	3,56	3,50
Mediana	3,00	3,50	3,00	3,00	3,50	3,50
Moda	3	3 ^a	3	3	3	3 ^a
Desv. típ.	,574	,516	,655	,342	,629	,516
Varianza	,329	,267	,429	,117	,396	,267
Rango	2	1	2	1	2	1

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Fuente: Elaboración Propia

Cuadro N° 23

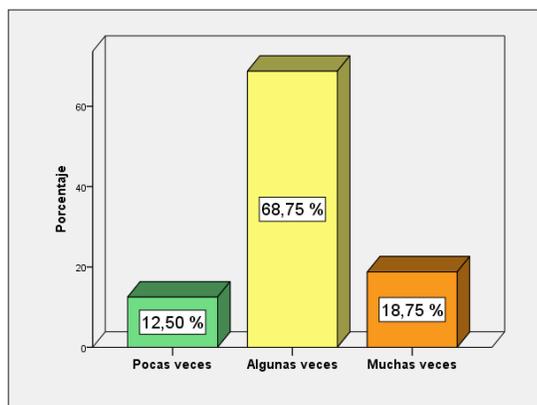
Factor Estrategias de Ampliación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Pocas veces	2	12,5	12,5	12,5
Algunas veces	11	68,8	68,8	81,3
Muchas veces	3	18,8	18,8	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 19

Factor Estrategias de Ampliación



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 23, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Ampliación” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 16 estudiantes después de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo experimental (GE), **02** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

También podemos observar que el 12,50% de los encuestados aplica estrategias de ampliación pocas veces, en tanto que el 68,75% lo realiza algunas veces y el 18,75% muchas veces.

Cuadro N° 24

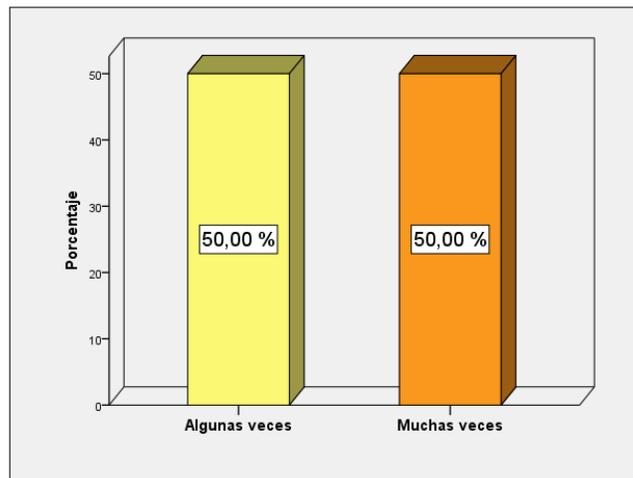
Factor Estrategias de Colaboración

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces	8	50,0	50,0
	Muchas veces	8	50,0	100,0
	Total	16	100,0	100,0

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 20

Factor Estrategias de Colaboración



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 24, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Colaboración” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 16 estudiantes después de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo experimental (GE), **02** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

Cuadro N° 25

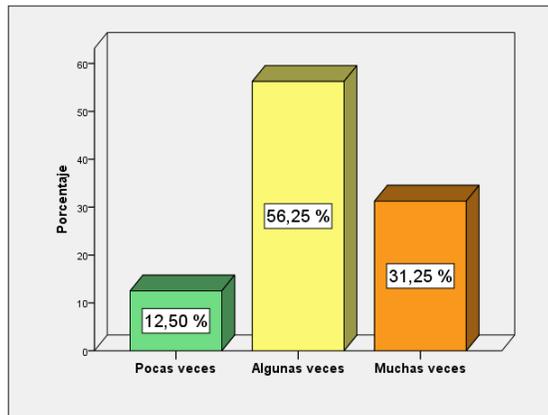
Factor Estrategias de Conceptualización

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Pocas veces	2	12,5	12,5	12,5
Algunas veces	9	56,3	56,3	68,8
Muchas veces	5	31,3	31,3	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 21

Factor Estrategias de Conceptualización



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 25, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Conceptualización” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 16 estudiantes después de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo experimental (GE), **02** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

Cuadro N° 26

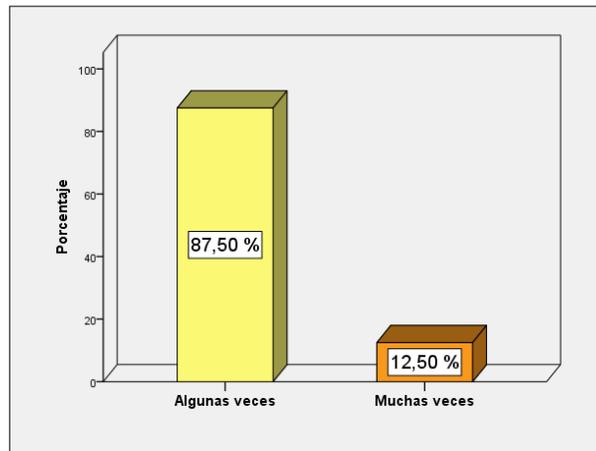
Factor Estrategias de Planificación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces	14	87,5	87,5
	Muchas veces	2	12,5	100,0
	Total	16	100,0	100,0

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 22

Factor Estrategias de Planificación



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 26, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Participación” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 16 estudiantes después de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo experimental (GE), **02** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

Cuadro N° 27

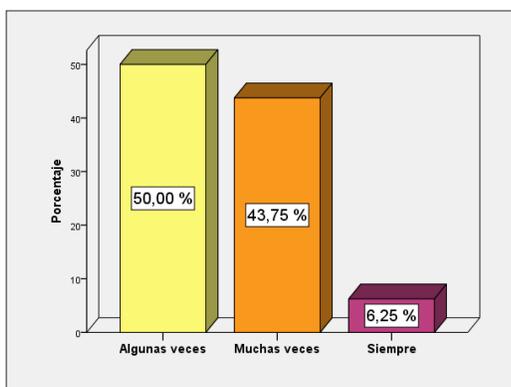
Factor Estrategias de Preparación de exámenes

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Algunas veces	8	50,0	50,0	50,0
Válidos Muchas veces	7	43,8	43,8	93,8
Siempre	1	6,3	6,3	100,0
Total	16	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 23

Factor Estrategias de Preparación de exámenes



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 27, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Preparación de exámenes” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 16 estudiantes después de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo experimental (GE), **02** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

Cuadro N° 28

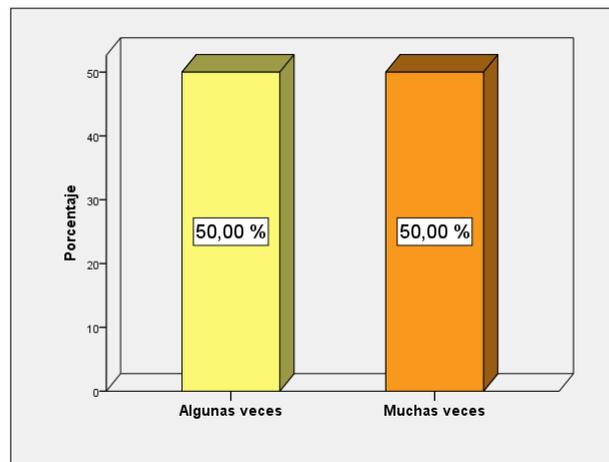
Factor Estrategias de Participación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces	8	50,0	50,0
	Muchas veces	8	50,0	100,0
	Total	16	100,0	100,0

Fuente: Elaboración Propia

Grafico N° 24

Factor Estrategias de Participación



Fuente: Elaboración Propia

Interpretación.-

En el cuadro N° 28, se observa los datos correspondientes al factor “Estrategias de Participación” el cual fue procesado y efectuado el cálculo de puntuaciones en base a las 45 preguntas de las encuestas recogidas sobre 16 estudiantes después de la aplicación del programa los cuales corresponden al grupo experimental (GE), **02** según el diseño de la investigación planteado en la presente Tesis.

b. PRUEBA DE HIPOTESIS

1. Planteamiento de la Hipótesis

Hipótesis de investigación (Hi): La aplicación de un programa basado en metodologías activas permitirá mejorar las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes la escuela de Derecho de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote – filial Juliaca.

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 Derecho de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote – filial Juliaca.

2. Nivel de significancia

Alfa = 0,05

3. Selección de la prueba

Prueba de T Student para muestras relacionadas.

4. Calcular el P-VALOR

Si la probabilidad obtenida P-Valor $\leq 0,05$, rechazar Ho (Acepta Hi)

Si la probabilidad obtenida P-Valor $> 0,05$, no rechazar Ho (Acepta Ho)

P-Valor = 0,0000

Cuadro N° 29

Estadísticos de muestras relacionadas

	Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1 Puntuación del TEST antes de la intervención	2,5625	16	,62915	,15729
Par 1 Puntuaciones del TEST después de la intervención	3,4375	16	,51235	,12809

Fuente: Elaboración Propia

Cuadro N° 30

Correlaciones de muestras relacionadas

	N	Correlación	Sig.
Par 1 Puntuación del TEST antes de la intervención y Puntuaciones del TEST después de la intervención	16	,427	,099

Fuente: Elaboración Propia

Cuadro N° 31

Prueba de muestras relacionadas

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilatera l)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
Par 1 Puntuación del TEST antes de la intervención - Puntuaciones del TEST después de la intervención	-,87500	,61914	,15478	-1,20492	-,54508	-5,653	15	,000

Fuente: Elaboración Propia

c. Análisis de resultados

Hay una diferencia significativa en las medias del aprendizaje autónomo de los estudiantes antes y después de la aplicación de un programa basado en metodologías activas. Por lo cual se concluye que la aplicación de un programa basado en metodologías activas SI tiene efectos significativos que mejora el aprendizaje autónomo de los estudiantes de la escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote filial Juliaca.

V. CONCLUSIONES

- Las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación en los estudiantes de la escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas fue de 6,25% no aplican el 25% pocas veces, el 62.50% algunas veces y el 6.25% muchas veces y no habiéndose registrado ningún alumno que lo realice siempre, mientras que después de la aplicación del programa fue de un 12.50% pocas veces, el 68,75% algunas veces y el 18%,75 muchas veces.
- En cuanto a las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración en los estudiantes de la escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, se pudo evidenciar que antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas un 6,25% de estudiantes no aplican estrategia de colaboración el 37,50% pocas veces y 56,25% algunas veces no registrando alumnos que lo realizan muchas veces y siempre, mientras que después de la aplicación un 50% de estudiantes aplican algunas veces y el otro 50% muchas veces.
- Las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización en los estudiantes de la escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas el 6.25 no aplica, el 43,75% pocas veces, el 43,75% algunas veces y el 6,25% muchas veces y ningún alguno lo

realiza siempre y luego de la aplicación del programa se evidenció que el 12,50% lo realiza pocas veces el 56,25% algunas veces y un 31,25% muchas veces.

- Las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación en los estudiantes de la escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas fue de 12,50% no aplica estas técnicas, el 37,50% lo realiza pocas veces en tanto que el 50% lo realiza algunas veces, mientras que después de la aplicación del programa 87% de los estudiantes lo realizan algunas veces y el 12,50% de ellos muchas veces.
- Las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de preparación de exámenes en los estudiantes, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas fue que un 43,75% lo realiza pocas veces, el 43,75% algunas veces en tanto que el 12,50% lo realiza siempre y ningún estudiante lo realiza siempre, mientras que después de la aplicación del programa ningún estudiante deja de aplicar por lo menos una vez, el 60% lo realiza algunas veces, el 43,75% muchas veces y registrando un 6,25% siempre.
- En cuanto a las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación en los estudiantes de la escuela profesional de Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas se evidenció que un 6,25% no utiliza

alguna técnica de participación, el 31,25% pocas veces, el 56,25% algunas veces, el 6,25% muchas veces y ningún alumno lo realiza siempre y después de la aplicación del programa, los estudiantes un 50% lo realiza muchas veces y el otro 50% muchas veces no evidenciando que lo realicen ningún alumno nunca y siempre.

- Se diseñó y aplicó un programa de intervención basado en metodologías activas para desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes de la escuela profesional de Derecho 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 escuela Derecho de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote antes y después de la aplicación del programa, evidenciándose Hay una diferencia significativa en las medias del aprendizaje autónomo de los estudiantes antes y después de la aplicación de un programa basado en metodologías activas. Por lo cual se concluye que la aplicación de un programa basado en metodologías activas SI tiene efectos significativos que mejora el aprendizaje autónomo de los estudiantes.
- 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. 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.
- ✓ Bernardo, M. L. (2011). *"aprendizaje autónomo orientadas para la docencia*. Mexico: Universidad Iberoamericana, AC.
- ✓ Cedeño, (2007). *Propuesta Didáctica Crítica para la Promoción del Aprendizaje Autónomo en la Formación de Fisioterapeutas: Una Investigación-acción en la Corporación Universitaria Iberoamericana*.
- ✓ Chinoapaza, Sucapuca Fredy. I. (2013). *Estrategias y Metodológicas en Educación Superior*. En Fredy. I. Chinoapaza, *Estrategias y Metodológicas en Educación Superior* (pág. 68). Juliaca, San Roman, Perú: Offsetcontinental s.r.l.
- ✓ Escribano, A. et Al. (2008). *El aprendizaje basado en problemas: Una propuesta metodológica en educación superior*. España: NARCEA, S.A.
- ✓ García-Almiñana, 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). 6° Ed. *Metodología de la investigación*. México: McGRAW HILL.

- ✓ Kolmos, A. (2004). *Estrategias para desarrollar currículos basados en la formulación de problemas y organizados en base a proyectos*. Educar, (33), 77-96.
- ✓ Magallanes, J. (2011). *El trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje en alumnos de situación extra edad*. México.
- ✓ Maquera Maquera Yanet Aamanda. (2013). procedimientos de la aplicación de las estretegías de enseñanza de la educacion intercultural EBI. *Maquera Maquera YANET AMANDA . JULIACA, SAN ROMAN , PERÚ PUNO*.
- ✓ 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.
- ✓ Pérez, D. (2013). *Aprendizaje Autónomo toma de conciencia de cómo es mi Aprendizaje*. Universidad de Córdoba.
- ✓ Santillán, M. (2004). *La innovación en la educación superior. Documento estratégico*. México: Tenayuca.
- ✓ Tirado Morueta, Ramón; Hernando Gómez, Ángel;Aguaded 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.
- ✓ Pozo, C. J. (2013). *Metodología Estrategias y Técnicas Metodológicas*. lima: universidad Marcelino Champagnat.

VII. ANEXOS

Anexo 1:

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO:

Análisis de fiabilidad

El análisis de fiabilidad de los 45 ítems arroja 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

Sub escalas	Estrategias Colaboración	Estrategias Conceptual.	Estrategias Planificación	Estrategias Exámenes	Estrategias Participación	
	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) arrojan valor de 0,845 lo que informa de una correcta adecuación muestra y el de esfericidad de Bartlett tiene una significatividad de 0,000 lo que permite rechazar la hipótesis de que la matriz de correlación 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:

**DIRIGIDA A ESTUDIANTES DEL CURSO DE DERECHO
ADMINISTRATIVO DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA LOS ÁNGELES DE
CHIMBOTE FILIAL JULIACA**

Objetivo: Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes de la carrera Derecho.

- 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	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 consultar las 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 averiguando 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 compañeros en clase					

22	Intercambio los resúmenes de los temas con los compañeros					
23	Me organizo con los compañeros para pedir libros a la biblioteca					
24	Cuando descubro aportaciones nuevas en documentos complementarios a la bibliografía encomendada, lo comparto con los compañeros					
25	Preparo los exámenes teniendo en cuenta todo el material, no sólo mis apuntes.					
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 plantean en el estudio del tema.					
28	Respondo a las preguntas planteadas en clase					
29	Cuando hay de bate, tengo en cuenta las aportaciones de los compañeros para realizar la 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 ellos, para compartirlos					
32	Confecciono un resumen de cada tema					
33	Pongo a disposición de los compañeros los apuntes que he elaborado para facilitar el estudio del temario					
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 mejor en la comprensión					
41	Sigo ,aprovecho y participo en las clases					
42	Realizo una primera lectura rápida y después otra más detenida con copia otras descripción 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 : Derecho Administrativo
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 II
1.7. Créditos 3
1.8. Horas semanales : 3 horas practicas / 6 horas independientes
1.9. Total horas : 45 horas prácticas / 90 horas

independientes

- 1.11. Docente titular : Mg. Rita Marleni Chura Pérez.

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 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 ésta en la vida humana y la sociedad.

IV. Capacidades

3.4.1 Analiza los principios de la ética personalista.

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

V. Programación

Unidades de Aprendizaje	Capacidades	CONTENIDOS
Unidad I: derecho	3.4.1	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho. • Fuentes Derecho Administrativo
Unidad II: principios del Derecho Administrativo	3.4.2	<ul style="list-style-type: none"> • Principios del Derecho Administrativo.

VI. Metodología

La metodología se concretará a través de la propuesta de actividades basado 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.

1. 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.

ANEXO 4

Sesión 1

SESIONES DE APRENDIZAJE

- **PRIMERA SESIÓN: DERECHO**

2. Datos generales

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

2.2. **Carrera** : **Derecho.**

2.3. **Ciclo** : **II**

2.4. **Profesora** : **Mg. Rita Chura Pérez.**

2.5. **N° de horas** : **2**

3. Secuencia didáctica

Momentos	Proceso didáctico	Medios y materiales	Tiempo
INICIO	Se reúnen en grupos y responden a las preguntas y después comentan sus conclusiones: ¿Por qué es importante el Derecho?, ¿Para qué son necesarios los conocimientos sobre el Derecho. Observan un extracto de la película “la fuerza de la verdad” donde se presenta el caso de un abogado que tiene que tomar decisiones éticas (ver guía de reflexión N° 1). Reflexionamos en torno al caso presentado.	Hoja impresa Guión de preguntas del caso	30 min
PROCESO	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	Elaboran un mapa conceptual sobre el derecho e importancia del Derecho Administrativo. Para la próxima clase leen la guía (derecho, fuentes del Derecho Administrativo).	Papel bond	15 min

ANEXO 5

SESIONES DE APRENDIZAJES

SESIÓN 02

I. Datos Informativos.

1.1. Denominación: Aprendemos a recoger datos estadísticos.

1.2. Aprendizaje Presencial: fecha 23/ setiembre7 2015

1.3. Aprendizaje Autónomo: Fecha 23 al 27/setiembre/2015

II. Matriz de programación.

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECÍFICO	INDICADORES	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Interpretar y aplicar los principios y doctrinas y normas del Derecho Administrativo	Poseer una visión global de la asignatura, y aplicar la teoría, principios, doctrinas, fuentes y relaciones del Derecho Administrativo.	Identifican los principios del Derecho Administrativo. Determinan las relaciones del Derecho Administrativo.	Lista de cotejo

III. Matriz de Planificación del aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	MEDIOS Y MATERIALES RECURSOS
Información	.Derecho Administrativo	Lecturas
Motivación	.Lee textos de Derecho Administrativo y resuelve las preguntas.	Estudio de casos
Actividades	.Resuelven colaborativamente las preguntas del caso. . Elaboran mapas conceptuales.	Tarea Colaborativa
Interacción	. Socializan en la plenaria .Participan en el foro colaborativo analizando los principios del Derecho Administrativo.	Foro de Interacción
Resultados o productos	Elaboran un organizador de información	Mapas conceptuales

ANEXO 6

SESIONES DE APRENDIZAJES

SESIÓN 03

IV. Datos Informativos.

- 4.1. Denominación: Acto Administrativo
- 4.2. Aprendizaje Presencial: fecha 23/ setiembre7 2014
- 4.3. Aprendizaje Autónomo: Fecha 23 al 27/setiembre/2014

V. Matriz de programación.

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECÍFICO	INDICADORES	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Interpretar y aplicar los principios del acto administrativo que rigen la administración Pública. doctrinas y normas del Derecho Administrativo	Poseer una visión global de los actos administrativos y aplicar la teoría, principios, doctrinas, de los actos administrativos.	Identifican los principios del Acto Administrativo. Determinan las relaciones del Acto Administrativo.	Lista de cotejo

VI. Matriz de Planificación del aprendizaje.

ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	MEDIOS Y MATERIALES RECURSOS
Información	Acto Administrativo	Lecturas
Motivación	Lee textos sobre temas de Acto Administrativo y resuelve las preguntas.	Estudio de casos
Actividade	Resuelven colaborativamente las preguntas del caso. Elaboran mapas conceptuales.	Tarea Colaborativa
Interacción	Socializan en la plenaria .Participan en el foro colaborativo analizando los principios de los actos Administrativos.	Foro de Interacción
Resultados o productos	Participación en foros colaborativos	lecturas

ANEXO 7

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

I. REFERENCIA

- 1.1. Experto : *Mg. RAUL OSCAR CABRERA MENDOZA*.....
- 1.2. Especialidad..... *PROFESOR*.....
- 1.3. Cargo Actual..... *DOCENTE*.....
- 1.4. Grado académico...*MAGISTER*.....
- 1.5. Institución...*UANCV*.....
- 1.6. Instrumento ...*LISTA DE COTEJO*.....
- 1.7. Lugar y Fecha.....*Juliaca 24 -05 - 2016*

II. TABLA DE VALORACIÓN POR EVIDENCIA.

N°	EVIDENCIAS	VALORACIÓN					
		5	4	3	2	1	0
1	Pertinencia de indicadores	5	4	3	2	1	0
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	Basados en aspectos teóricos	•					
		50					

Coefficiente de valoración porcentual: C =50.....

III. OBSERVACIONES Y CONSERVACIONES

ANEXO 8

LISTA DE COTEJO (PRE TEST – POST TEST)

Especialidad: Derecho

Curso: Derecho Administrativo

Unidad II

Semestre: 201601

PROCEDIMIENTO	SI	NO
INTREODUCCION		
Recolecta material necesario		
Informa a los estudiantes el objetivo y procedimiento		
Reconoce e identifica la asignatura		
Reconocen diferencia la clasificación del Derecho		
RESUELVEN CASOS PRACTICOS		
Resuelven casos prácticos en clase		
Conocen la clasificación del Derecho Diferencian el Derecho Administrativo		
Reconocen las fuentes del Derecho Administrativo		
Relacionan Derecho Administrativo con otras ramas del Derecho		
Resuelven casos prácticos relacionados a los actos Administrativos y los diferencian		
Diferencian expedientes judiciales de los expedientes administrativos		

Porcentaje por el número actividades correctas.

Escala de calificación

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

ANEXO 8

PROPUESTA DE INTERVENCION

Aplicación de estrategias didácticas en Blended Learning con análisis con casos para mejorar el aprendizaje en las habilidades en el estudio de casos de los estudiantes de la escuela profesional de Derecho de la universidad católica los ángeles de Chimbote, semestre 201601.

FUNDAMENTACION TEÓRICA DE LA PROPUESTA

El aprendizaje en B-leaming 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 interacciones 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 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 de, interacción 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.