

**UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

PROGRAMA METODOLÓGICO PARA PROMOVER EL
DESARROLLO Y USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE
AUTÓNOMO EN LOS ESTUDIANTES DEL VIII CICLO DE LA
ESCUELA PROFESIONAL DE CONTABILIDAD DE LA
UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE –
FILIAL JULIACA, DEL DISTRITO DE JULIACA DE LA
PROVINCIA DE SAN ROMAN REGION PUNO AÑO 2015

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

AUTOR

BR. RAMIRO ARTURO RODRÍGUEZ SARAVIA

ASESORA

MG. LISBETH DEIDA CAHUANA MEDRANO

JULIACA - PERU

2016

JURADO EVALUADOR DE TESIS

Dr. Arcadio De la Cruz Pacori
Presidente

Mg. Ciro Machicado Vargas
Secretario

Dra. Mafalda Anastasia Zela Ilaita
Miembro

AGRADECIMIENTO

A Dios por darnos la vida y hacer posible la realización y concretización de este trabajo; por enseñarnos lo maravilloso que es la vida, la naturaleza y todo lo creado por El. A los jóvenes estudiantes universitarios que participaron en la realización de este informe de investigación.

A la Dra. Mafalda Anastasia Zela Ilaita, por tener la paciencia y contar con su apoyo en la culminación de este proceso, y a todas las personas que constituyen la razón de mi existir.

Deseos sinceros de,

Ramiro Arturo Rodríguez Saravia.

DEDICATORIA

Todo mi esfuerzo hecho de buena fe, dedicado para todas aquellas personas que desean lo mejor a mi persona y a mi familia. Y para una gran amiga y compañera: Morayma A. Geldres J., de quien aún en la distancia siempre tengo su amistad y apoyo incondicional.

RESUMEN

El presente informe como trabajo de investigación, 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 del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote de la filial Juliaca. Esta investigación fue cuantitativa con un diseño experimental de tipo cuasi experimental. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes, a los cuales se les aplicó una encuesta, los resultados indicaron que los estudiantes presentaban un nivel medio y bajo respecto a las estrategias de aprendizaje autónomo. Es así que se realizó un programa el cual presenta cuatro sesiones de aprendizaje con metodologías activas como: El aprendizaje bajo el estudio de casos, dicho programa mejoró las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes alcanzando un nivel de medio a alto.

Palabras Clave: Aprendizaje autónomo, metodología activa.

ABSTRACT

This study aimed to demonstrate that the application of an intervention program based on active methodologies can improve independent learning strategies in students VIII cycle Career Education Studies at the Catholic University, Los Angeles Chimbote, 2015. This research was quantitative with an experimental quasi-experimental design. The sample consisted of 30 students, who were applied a survey, the results indicated that students had a mean and low respect to independent learning strategies. Thus, a program which has four learning sessions with active methodologies as performed: The problem-based learning, project-based learning and learning under the case studies, the program improved independent learning strategies in students and achieved a médium and high level.

Keywords: Autonomous learning, active methodology.

Tabla de contenido

JURADO EVALUADOR DE TESIS	iv
ii	AGRADECIMIENTO
.....ii	DEDICATORIA
.....iii	RESUMEN
.....iv	ABSTRACT.....
v	I.
INTRODUCCIÓN.....	1
II.	MARCO TEÓRICO
.....8	
2.1.	Antecedentes
.....8	
2.2. Bases Teóricas relacionadas con el estudio	17
2.2.1. Metodologías activas para la formación del aprendizaje autónomo en los estudiantes: .17	
2.2.1.3.1 Aprendizaje basado en problemas	18
Fases del proceso de aprendizaje en el ABP.....	19
2.2.1.3.2 Aprendizaje basado en proyectos	20
2.2.1.3.3 Aprendizaje bajo el estudio de casos	22
2.2.2. El aprendizaje	24
2.3.Hipótesis.....	29
2.3.1. Las Hipótesis	29
2.3.2. Variables	30

2.3.2.1	Variable	dependiente:
.....
		30
III.		METODOLOGÍA
.....	
		31
3.1.	El tipo de investigación y nivel de investigación
		31
3.2.	Diseño de la investigación
		31
3.3.	Población y muestra:
		32

3.3.1. Población	32
3.3.2. Muestra	32
3.4. Definición y operacionalización de las variables y los indicadores	34
3.5. Técnicas e instrumentos.....	37
3.6. Plan de análisis	39
3.7. Matriz de consistencia.....	41
IV. RESULTADOS	46
4.1. Resultados	46
4.1.1. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación.....	4
6	
Tabla 1	46
4.1.2. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración.....	4
8	
Tabla 2	48
4.1.3. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización.	
.....50	
Tabla 3	50
4.1.4. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación.	
.....52	
Tabla 4	52
4.1.5. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de preparación de exámenes.	
.....54	
Tabla 5	54

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

.....56

Tabla 6 56

4.1.7. Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo	58
Tabla 7 58	
4.2. Análisis de resultados.....	59
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	65
VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
VII. ANEXOS.....	71
Anexo 1: Validación del cuestionario:.....	71
Anexo 2:	72
Anexo 3	76
Anexo 4	79
VALIDACION DEL INSTRUMENTO DE EVALUACION	81

I. INTRODUCCIÓN

El mercado laboral, los cambios normativos en la educación peruana y especialmente universitaria nos hace reflexionar sobre una sociedad diferente camino a un país emergente y, que “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” (Citado por Mamaní, 2016) brindaba de parte de los docentes para con sus estudiantes.

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”. (Citado por Mamaní, 2016).

A menudo si hablamos de los jóvenes de nuestro país que llegan a la universidad después de haber transitado por un sistema de educación básica regular ineficaz “y que, en general, no cuentan con los conocimientos que son esperados al terminar la EBR, 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”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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”. (Citado por Mamaní, 2016)

Algunas estrategias que aquí se presentan pretenden colaborar en la formación de profesores universitarios para que actúen como agentes educativos estratégicos, propiciando el desarrollo de las habilidades y actitudes para “aprender a aprender” en los estudiantes. El objetivo es la determinación que, un conjunto de estrategias prácticas fundamentadas en avances teóricos, que permitan a los profesores integrar de manera transversal el desarrollo de habilidades y actitudes para “aprender a aprender” a lo largo de la formación universitaria, especialmente durante el primer año de la licenciatura. Estas orientaciones estarán siempre en continua construcción y se espera que los profesores que las utilicen propongan actividades nuevas relacionadas con los temas tratados, así como sus reflexiones y aprendizajes.

En “el ambiente latinoamericano, países como Chile y 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”. (Citado por Mamaní, 2016).

“A nivel nacional, las universidades peruanas en una situación muy parecida a la de” (Citado por Mamaní, 2016) nuestra Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, “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”. (Citado por Mamaní, 2016).

“Por ejemplo, la escasa lectura antes de las sesiones de clase ocasiona que los estudiantes no tengan mucha participación y sus exposiciones sean meramente superficiales, además de tener conocimientos previos muy por debajo de lo solicitado por los docentes. 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 professor (Cedeño, 2007)”. (Citado por Mamaní, 2016).

“A raíz de todos estos contextos se puede reflexionar que” (Citado por Mamaní, 2016) el proceso de enseñanza – aprendizaje en el nivel universitario “debe innovarse en su quehacer, pues la creación del conocimiento y los cambios tecnológicos en la sociedad demanda que” (Citado por Mamaní, 2016) “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)”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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” (Citado por Mamaní, 2016) “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 y respetar otros puntos de vista”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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” (Citado por Mamaní, 2016) “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)”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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 del VIII semestre de la escuela de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, de la filial Juliaca, 2015?” (Citado por Mamaní, 2016).

“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” (Citado por Mamaní, 2016) de “la carrera profesional de Contabilidad” (Citado por Mamaní, 2016) “de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote de la filial Juliaca durante el periodo 2015”. (Citado por Mamaní, 2016).

“Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de” (Citado por Mamaní, 2016) “ampliación en los estudiantes” (Citado por Mamaní, 2016) del VIII semestre de la carrera profesional de Contabilidad “de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote” (Citado por Mamaní, 2016) “de la filial Juliaca, antes y después de la aplicación del programa”. (Citado por Mamaní, 2016).

“Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración en los estudiantes” (Citado por Mamaní, 2016) del VIII semestre de la

carrera profesional de Contabilidad “de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote”(Citado por Mamani, 2016) de la 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” (Citado por Mamani, 2016) del VIII semestre de la carrera profesional de Contabilidad 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” (Citado por Mamani, 2016) del VIII semestre de la carrera profesional de Contabilidad “de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote” (Citado por Mamani, 2016) 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” (Citado por Mamani, 2016) del VIII semestre de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote filial Juliaca, “antes y después de la aplicación del programa”.

(Citado por Mamani, 2016).

“Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación en los estudiantes” (Citado por Mamani, 2016) del VIII semestre de la carrera profesional de Contabilidad “de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote” (Citado por Mamani, 2016) Filial Juliaca, “antes y después de la aplicación del programa”. (Citado por Mamani, 2016).

“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”

(Citado por Mamaní, 2016) del VIII semestre de la carrera profesional de Contabilidad “de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote” (Citado por Mamaní, 2016) de la filial Juliaca.

“Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes” (Citado por Mamaní, 2016) del VIII semestre de la carrera profesional de Contabilidad “de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote” (Citado por Mamaní, 2016), filial Juliaca “antes y después de la aplicación del programa”. (Citado por Mamaní, 2016).

El presente informe, trabajo de “investigación, surge ante la necesidad de que la enseñanza universitaria con respecto a las habilidades hacia el aprendizaje autónomo no está teniendo las estrategias adecuadas para su correcto uso. Se habla de aprendizaje autónomo, pero no abarcan en su totalidad lo que esto significa para la enseñanza-aprendizaje de la vida universitaria” (Citado por Mamaní, 2016), pese a tener las herramientas necesarias para la concreción de mencionados aprendizajes autónomos.

“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 a 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”. (Citado por Mamaní, 2016).

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

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

En el texto titulado “La autonomía como finalidad de la educación: Implicaciones de la Teoría de Piaget” (S.A) escrita por Constance Kamil cuyo título refleja la importancia y el valor educativo que en su momento Piaget otorgó a la autonomía, que a mi parecer sigue vigente en nuestros tiempos. Kamil destaca la idea del desarrollo de la autonomía tanto en el ámbito moral como en el intelectual de la persona. Asimismo, señala que se alcanza la autonomía cuando la persona llega a ser capaz de pensar por sí misma con sentido crítico, teniendo en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el ámbito moral como en el intelectual. Mientras que la autonomía moral trata sobre lo “bueno” o lo “malo”; lo intelectual trata con lo “falso” o lo “verdadero”.

Se entiende mejor si contraponemos el término autonomía a heteronomía. Se es autónomo cuando la persona es capaz de gobernarse a sí misma y es menos gobernado por los demás. La esencia de la autonomía es que las personas lleguen a ser capaces de tomar sus propias decisiones, considerando la mejor acción a seguir que concierna a todos. La heteronimia en el campo intelectual significa seguir los puntos de vista de otras personas en forma acrítica, creer en lo que se dice aunque no sea lógico. Cuando contrastamos nuestros puntos de vista, damos sentido a nuestras construcciones, fundamentamos nuestros razonamientos y opiniones, negociamos soluciones a determinados problemas, así es que logramos autonomía intelectual. La creación de una teoría nueva es un ejemplo extremo de autonomía intelectual (Kamil; s.a). Sin embargo,

debemos reconocer la importancia de los otros en este proceso de construcción de la autonomía intelectual, ya sea a través la interacción y el intercambio y contraste de nuestros puntos de vista o en el momento en que nos valemos de las ideas de otros para hacerlas nuestras, en este aspecto reconocemos los aportes del aprendizaje socio-cultural de Vigotsky.

Susana Campos (2015) en su investigación efectuada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación con su tesis denominada “*Desarrollo del aprendizaje autónomo a través de la aplicación de estrategias de aprendizaje y cognitivas mediante la enseñanza problemática en estudiantes de VIII ciclo de educación Magisterial en la especialidad de Matemática – Física del Instituto Pedagógico Nacional de Monterrico, Surco – 2012*”, manifiesta que en este trabajo de investigación, se postula la enseñanza de la Física de una forma que el docente brinde orientación necesaria, de modo que el aprendiz vaya obteniendo un aprendizaje autónomo, el cual se define como un aprendizaje que es responsabilidad estricta del estudiante y que requiere pocas orientaciones del docente.

En esta tesis magistral, se ha trabajado el aprendizaje autónomo mediante la adquisición de estrategias de aprendizaje y cognitivas, las cuales han sido elegidas con mucho cuidado y pensando en los resultados que se puedan obtener para adquirir dicho aprendizaje autónomo. Muchos autores han presentado diversas estrategias, pero las elegidas son: En estrategias de aprendizaje, tenemos: Motivación intrínseca, Uso de preguntas, Esquemas, Analogías y Abordaje de una tarea. En cuanto a las estrategias cognitivas, tenemos: Formulación de hipótesis, ejemplos y contraejemplos, clasificación de información según atributo, generalización, inferencia, análisis, síntesis, evaluación y resolución de problemas. También están las estrategias meta cognitivas.

Para Hernández, S. (2011). El mayor exponente de lo que se conoce como 19 “constructivismo” es el bielorruso Lev Semiónovich Vygotsky (1896-1934), cuyos estudios se centraron en los procesos de adquisición del aprendizaje. El análisis de Vygotsky sobre las relaciones entre desarrollo y aprendizaje en relación con la adquisición del lenguaje fue el primer modelo basado en el proceso natural de desarrollo. Así como Picón en su libro: “Investigaciones e innovaciones en apoyo de la calidad de la educación universitaria del Perú”, manifiesta la problemática de la poca capacidad de lectura y decisión para aprender y profundizar más por parte de los estudiantes, para ello este autor muestra distintas estrategias innovadoras para solucionar esta problemática, y así contribuir a la mejora de la calidad universitaria en nuestro país.

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

Jaime Roque (2009), en la investigación realizada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de la Facultad de Educación Unidad de Posgrado con su tesis denominada *“Influencia de la enseñanza de la matemática basada en la resolución de problemas en el mejoramiento del rendimiento académico en el caso de los ingresantes a la escuela de enfermería de la Universidad Alas Peruanas”* recomienda desde el punto de vista metodológico, se debe realizar una preparación o capacitación mediante un ensayo o

prueba de dicha estrategia con algunos estudiantes de características análogas al del grupo con el que va a experimentar después, con el propósito de detectar las dificultades que conlleva la ejecución de la enseñanza mediante la resolución de problemas, preverlos y superarlos en el momento de su aplicación formal o definitiva. Una de las conclusiones indica que “La enseñanza de la matemática BRP ha mejorado significativamente (no sólo en un sentido estadístico sino también pedagógico-didáctico) el rendimiento académico de los estudiantes de la EP de Enfermería de la FCS de la UAP; además los estudiante lograron superar la media (que fue de 51) del puntaje total (que fue de 45 puntos), siendo la evaluación que se aplicó a los estudiantes la evaluación criterial. Es importante, además, que los estudiantes hayan practicado los procesos comunicativos, orales o escritos, entre ellos mismos, para generar reflexiones sobre las resoluciones y sobre la gestión de las mismas. Se ha logrado, no sin dificultad, favorecer la autoestima de los estudiantes e imbuirlos en la resolución de problemas. Siendo un aspecto fundamental la de hacerles perder el temor por la matemática, al mismo tiempo que hemos contribuido acercarlos y de mostrarse más interesados en la matemática. Ha permitido a los estudiantes desarrollar y profundizar sus ideas relacionadas con la aplicación de diversas estrategias o heurísticas. A través de la resolución de problemas los estudiantes han fortalecido y ampliado su cultura matemática. Siendo aspecto fundamental para afrontar diversas situaciones en una sociedad matematizada, el lograr ser un profesional competente y el de mejorar la calidad de vida de nuestra sociedad”.

María Aredo (2012), investigación efectuada en la Pontificia Universidad Católica del Perú con tesis titulada “*Modelo metodológico, en el marco de algunas teorías constructivas, para la enseñanza – aprendizaje de las funciones reales del curso de*

Matemática Básica en la Facultad de Ciencias de la Universidad Nacional de Piura” su conclusión más relevante indica que en la evaluación de entrada la mayoría de estudiantes tiene una valoración de un conocimiento muy deficiente, y deficiente acerca de funciones reales; y en la evaluación de proceso los estudiantes mejoran sus grados de conocimientos en la comprensión de los conceptos de funciones reales, superando deficiencias de la evaluación de entrada.

El repaso de conceptos previos o requisitos con motivaciones hacia el tema de funciones reales les permitió a los estudiantes comprender y mejorar sus aprendizajes que tuvieron en la evaluación de entrada. La actitud de los integrantes de cada grupo de compartir sus conocimientos y materiales dentro del grupo les permitió que el trabajo sea más eficaz; es decir, esta actitud del estudiante, colectiva e individual, cualitativamente fue el eje fundamental del aprendizaje de las funciones reales.

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

En cuanto a los factores de enseñanza, el problema del aprendizaje autónomo fue abordado por Aebli (2001) en su libro: *“Factores de enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo”*, quien mostró la importancia de generar en el estudiante aspectos tanto motivadores como estratégicos para el desarrollo del aprendizaje

autónomo. A su vez da a conocer tantos factores internos y externos, que es necesario tomar en cuenta para la labor que el docente realiza.

El **Aprendizaje estratégico y autonomía**; para lograr aprender a aprender, que nos conduce a la autonomía en el aprendizaje, es imperativo enseñar a los alumnos a adoptar e incorporar progresivamente estrategias de aprendizaje, enseñarles a ser más conscientes sobre la forma cómo aprenden y así puedan enfrentar satisfactoriamente diversas situaciones de aprendizaje. En la literatura consultada, específicamente las obras de Monereo y de otros destacados investigadores, nos ofrecen resultados de investigaciones y reflexiones teóricas a la luz de experiencias prácticas en diversos contextos educativos para la incorporación de las estrategias de aprendizaje en el diseño curricular de enseñanza básica y secundaria. Señalan que si se quiere lograr alumnos estratégicos, entiéndase con alto grado de autonomía, se debe proponer objetivos sobre el aprendizaje de estrategias en el diseño curricular y se debe preparar a los docentes para que desarrollen una enseñanza estratégica. Tomando en consideración los objetivos que presenta Monereo (1999:28-29) para un currículo escolar, intentaremos parafrasear estos objetivos para un programa de educación a distancia, en el cual asumimos que se han definido las intenciones educativas respecto a la temática de formación de ese programa.

A estas se deberían añadir:

a. Aumentar la conciencia del estudiante sobre su estado afectivo motivacional, así como de las operaciones y decisiones mentales que realiza cuando aprende un contenidoo resuelve una tarea.

b. Mejorar el conocimiento declarativo y procedimental del estudiante con respecto a las estrategias de aprendizaje que puede utilizar y lograr su experticia en el control de las mismas.

c. Favorecer el conocimiento y el análisis de las condiciones en que se produce la resolución de un determinado tipo de tareas o el aprendizaje de un tipo específico de contenidos, logrando la transferencia de las estrategias empleadas a nuevas situaciones. En cuanto a las estrategias didácticas, Badia (2005) nos muestran que las estrategias que un docente utilice deben ser las adecuadas para no desviarse del objetivo y formar en el estudiante lo que se quiere formar. Muestran estrategias para distintos grados, pero pues en el nivel superior va a ser de buen uso las estrategias que se desarrollen para alumnos de educación secundaria.

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

Abarca (2007), en su artículo *“Aprendizaje compartido y colaborativo”*, nos da a conocer que realmente es un problema en el estudiante universitario que éste sepa trabajar en equipo y aporte correctamente lo que está pensando sin temor a contradicciones. Pues para ello el hace un estudio previo, fijándose en estas dos variables: aprendizaje colaborativo y aprendizaje compartido.

En Europa, es muy importante lo que Escribano y Del Valle (2008), han dado a conocer en su libro: *“Aprendizaje basado en problemas (ABP): Una propuesta metodológica en*

educación superior”, la importancia de utilizar las estrategias del ABP, para que el estudiante sepa no solo que se debe hacer en momento determinado, sino además él mismo construye su propio pensamiento y él mismo a raíz de eso solucione sus propios problemas con soltura, decisión y motivación. Así pues en cuanto al aprendizaje dicen los autores, se vuelve más autónomo cuanto más y mejor sepa hacer uso de esos conocimientos y actuar con ética y responsabilidad.

En cuanto al aprendizaje colaborativo, Cano (2011), hizo una investigación en la Universidad de Murcia, donde al aplicar instrumentos y con el análisis correspondiente, 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, Traver 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. “ Bases Teóricas relacionadas con el estudio” (Citado por Mamaní, 2016)

2.2.1. “ Metodologías activas para la formación del aprendizaje autónomo en los estudiantes” (Citado por Mamaní, 2016):

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

Estrategias de enseñanza y de aprendizaje que fomentan la conceptualización, comprensión y transferencia del conocimiento: Estas estrategias permiten al estudiante asimilar los contenidos aprendidos, y poder hacer uso de ellos en distintas circunstancias de su vida. Aquí se encuentran las estrategias mencionadas y también el estudio de casos, que no es otra cosa que aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje basado en proyectos, que le da un plus al ABP”. (Citado por Mamaní, 2016).

“Estrategias de aprendizaje que fomentan la autorregulación: La autorregulación del aprendizaje es esencial para la enseñanza-aprendizaje en la universidad. Esto hace que la evaluación sea constante e integral, teniendo en cuenta que lo aprendido le debe servir para la vida”. (Citado por Mamaní, 2016).

“Estrategias de trabajo colaborativo en el aula de clase: El aprendizaje “ (Citado por Mamani, 2016) “colaborativo hace que el estudiante haga uso de su capacidad para socializar sus” (Citado por Mamani, 2016) “aprendizajes. No se entiende un estudiante que aprenda autónomamente, si es que no puede ayudar a los demás y es a su vez ayudado por ellos para el mejor entendimiento de cierto tema”. (Citado por Mamani, 2016).

2.2.1.3.1 “Aprendizaje basado en problemas” (Citado por Mamani, 2016)

“Se sabe que este tipo de aprendizaje es la contracara de todo tipo de enseñanza tradicionalista. El rol del docente como del estudiante se complementan de tal manera que el estudiante es el que al resolver un determinado problema (ya sea un conflicto cognitivo o un problema de la misma realidad) está haciendo uso de los conocimientos otorgados en la teoría y que es hora de llevarlos a la práctica”. (Citado por Mamani, 2016).

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

Es pues interesante además, la interacción existente, según Escribano et al. (2008), en el ABP, el aspecto interactivo del aprendizaje que el ABP promueve es fundamental, en primer lugar, porque la estructura del método se construye sobre esta idea ya que en el equipo se identifican las necesidades de aprendizaje, se localizan los recursos necesarios para dar respuesta al problema, se contrastan los argumentos, se informa de lo aprendido, y por último se evalúa”. (Citado por Mamani, 2016).

“En segundo lugar, el ABP representa ganancias significativas en otras dimensiones del aprendizaje como son la motivación por aprender, las habilidades para la comunicación o, efectivamente, para aprender a trabajar con otras personas en un ambiente de trabajo,

que en la mayoría de casos es gestionado por el profesor. (Escribano et al. 2008, pp. 21-22)". (Citado por Mamani, 2016)

“Fases del proceso de aprendizaje en el ABP:

En primer lugar se empieza con la presentación de un problema, para el que los alumnos tienen que encontrar respuestas. Este inicio moviliza el proceso hacia la identificación de las necesidades de aprendizaje que suscita la búsqueda de una respuesta adecuada". (Citado por Mamani, 2016).

“El acceso a la información necesaria y la vuelta al problema cierran el proceso, un proceso que se desarrolla en equipo, de forma autónoma y con la guía del profesor en la búsqueda, comprensión e integración de los conceptos básicos de la signatura que fuere. (Escribano et al. 2008)". (Citado por Mamani, 2016).

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

1. Presentación del problema, escenario del problema.
2. Aclaración de terminología.
3. Identificación de factores.
4. Generación de hipótesis.
5. Identificación de lagunas de conocimiento.
6. Facilitación del acceso a la información necesaria.
7. Resolución del problema o identificación de problemas nuevos. Aplicación del conocimiento a problemas nuevos". (Citado por Mamani, 2016).

“Pero ahora cuáles son las ventajas de la utilización de problemas en la enseñanza universitaria (Escribano et al. 2008)" (Citado por Mamani, 2016):

“Hmelo-Silver (2004):

Aumenta la motivación intrínseca.

Los alumnos identifican hechos, reformulan el problema y generan hipótesis sobre su solución.

Los alumnos identifican sus lagunas de conocimientos relativos al problema.

Fomenta un pensamiento flexible.

Desarrolla las habilidades de comunicación”. (Citado por Mamaní, 2016)

“Arregui, Murguindo, Bilbatua Pérez, y Sagasta Errasti (2004)” (Citado por Mamaní, 2016) :

Adquisición de competencias genéricas y transversales de una profesión.

Los alumnos asumen responsabilidades.

Facilita el protagonismo de los alumnos en su aprendizaje.

“Instituto Tecnológico Superior de Monterrey (ITESM)” (Citado por Mamaní, 2016):

“ Los alumnos buscan la información necesaria para resolver el problema.

Los alumnos conjugan conocimientos de diferentes áreas del saber para resolver el problema. Favorece el aprendizaje consciente”. (Citado por Mamaní, 2016).

“Des Marchais (1999):

Intensifica la curiosidad intelectual.

Adquisición del lenguaje específico de la profesión”. (Citado por Mamaní, 2016).

2.2.1.3.2 “Aprendizaje basado en proyectos

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

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

Bien lo decía Kolmos (2004), citando a Nielsen et al. (2003)” (Citado por Mamaní, 2016):

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” (Citado por Mamaní, 2016):

“ El aprendizaje basado en la formulación de una problemática”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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)”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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”. (Citado por Mamaní, 2016).

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”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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”. (Citado por Mamaní, 2016).

2.2.1.3.3 “Aprendizaje bajo el estudio de casos” (Citado por Mamaní, 2016)

“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”. (Citado por Mamaní, 2016).

“Por ello es que se ve necesario hablar no sólo del aprendizaje del estudiante, sino de la enseñanza por parte del docente universitario. Estas dos perspectivas lo explica Cortes (2008, p. 5)” (Citado por Mamaní, 2016):

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 por el profesor	El proceso de aprendizaje se da a través del descubrimiento y análisis de evidencia.
No se necesitan habilidades especiales para solucionar el caso, solo asistir a las clases.	Es necesario experiencia en métodos de investigación para asegurar la validez y confiabilidad del proceso.
Los estudiantes disfrutan resolviendo casos.	Los estudiantes no disfrutan mucho la investigación.
Es fácil cuando se tienen grandes grupos.	Es difícil y menos efectivo cuando se trabajan con grandes grupos.
El aprendizaje es en términos generales: homogéneo.	El aprendizaje es significativo y más especializado (por la característica única del caso

2.2.2. El aprendizaje

El aprendizaje es un proceso intrapersonal e interpersonal de carácter social, cultural y disciplinar, que está anclado contextualmente y no puede entenderse sino dentro del sistema interactivo de los elementos que lo producen (Torre Puente, 2010, p. 21). Es, además, un proceso social de interacción, que gira alrededor de una tarea o un contenido particular. Por ejemplo, en la interacción entre profesores y alumnos y entre alumnos, ambos aprenden discutiendo en conjunto, de esta forma ocurre un intercambio de ideas, de contrastes y de puntos de vista, que permite perfilar un nuevo conocimiento. Asimismo, se adquieren nuevas formas de aprender, de convivir, de respetar y de ser.

Para que el aprendizaje sea significativo es indispensable que sea:

- Funcional, es decir, que los conocimientos adquiridos puedan efectivamente utilizarse cuando las circunstancias en las que se encuentre el sujeto lo exijan (cuanto mayor sea la significatividad del aprendizaje adquirido, mayor será su funcionalidad).
- Un proceso activo, por ende, las personas no pueden limitarse solamente a registrar los conocimientos mecánicamente en su memoria, sino que deben realizar una serie de actividades como organizarlos y elaborarlos para comprenderlos y asimilarlos significativamente en sus estructuras cognitivas organizadas.
- Un proceso constructivo, es decir, que las actividades de aprendizaje estén orientadas a la construcción de significados para el propio sujeto. Para ello, es necesario que la persona relacione los nuevos conocimientos con los previos, y que esté motivada al considerar los nuevos aprendizajes como relevantes y útiles.

Para aprender utilizamos distintas formas de razonamiento y ponemos en acción los procesos u operaciones mentales. Algunos de estos procesos son elementales como la observación, la comparación, el establecimiento de relaciones, la clasificación simple y jerárquica. Asimismo existen los llamados procesos integradores porque utilizan los procesos de análisis, síntesis y evaluación. Al mismo tiempo, contamos con los procesos superiores que se construyen a partir de los mencionados, tales como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la creatividad y la meta cognición que explicaremos más adelante. (Estévez Néninger, 2002). “García Huidobro, C; Gutiérrez, M. C. y Condemarín, E., señalan que para aprender se necesita” (Citado por Mamaní, 2016):

Percibir	Acción de recibir y elaborar los datos proporcionados por los órganos de los sentidos. Es recibir por mediación sensitiva las impresiones exteriores y es la forma personal como dicha información se interpreta.
Observar	Descubrir el mundo que nos rodea. Tomar conciencia, prestar atención y vigilancia a un objeto o circunstancia movidos por un propósito definido, haciendo uso de nuestros canales de percepción (por ejemplo ojos u oídos) verificando la exactitud e integridad de lo que vemos, sentimos, olemos o gustamos.
Interpretar	Explicar el significado que tiene una experiencia, dando por cierto, seguro y razonable que, aunque válido, es incompleto y parcial.
Analizar	Distribución y separación de las partes de un todo hasta conocer sus componentes elementales. Es el examen o la descomposición de un todo complejo en elementos simples.
Asociar	Acción de relacionar una cosa con otra, vincular conceptos, sentimientos, unir ideas entre sí. Captar distintas realidades o elementos buscando sus puntos en común.
	Organizar elementos y agruparlos de acuerdo a sus principios y

Clasificar	<p>categorías. Conlleva un proceso de análisis y síntesis que permite sacar conclusiones. Se refiere a poner en orden y dar significado a la experiencia.</p>
Comparar	<p>Establecer semejanzas, diferencias y relaciones en dos series de categorías de datos, hechos o conceptos, sacando conclusiones pertinentes. Gracias a la comparación las personas podemos modificar nuestra forma de pensar, ya que al recibir nueva información la organizamos, comparamos y relacionamos con pensamientos ya existentes y la integramos generando conceptos nuevos.</p>
Relacionar	<p>Consiste en establecer nexos entre cosas o situaciones.</p>
Expresar	<p>Manifestación oral, escrita, artística, etc. de lo que se quiere dar a conocer en forma clara y evidente; es exponer ideas expresándolas con el propio lenguaje empleando imaginación e iniciativa.</p>
Retener	<p>Conservar en la memoria un acontecimiento, un recuerdo o una idea. Es lograr que la información no se olvide y permanezca en la memoria. Implica conocer y aplicar adecuadamente los procesos de memorización.</p>
Sintetizar	<p>Componer un todo por la composición de sus partes. Es la operación del pensamiento mediante la cual se combinan elementos aislados o simples para formar elementos compuestos o complejos. Por ejemplo, hacer un resumen o compendio de una materia.</p>
Deducir	<p>Forma de razonar que consiste en partir de un principio general para llegar a un principio particular desconocido.</p>
Generalizar	<p>Es abstraer lo común y esencial de muchas cosas para formar un concepto general de ellas. Es hacer generales o comunes las características afines de los elementos.</p>
Evaluar	<p>Es hacer juicios basados en criterios, por ejemplo detectar inconsistencias, determinar si una teoría es precisa.</p>
Crear	<p>Poner juntos elementos de una manera coherente, reorganizar elementos en un nuevo patrón o estructura, diseñar un método distinto o inventar un producto.</p>

2.2.2.1 “El aprendizaje autónomo” (Citado por Mamaní, 2016)

“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” (Citado por Mamaní, 2016) 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” (Citado por Mamaní, 2016) (Martínez, 2010). 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”. (Citado por Mamaní, 2016).

En el siglo “XXI, el aprendizaje autónomo o el aprender a aprender en los estudiantes universitarios” (Citado por Mamaní, 2016) ha sido estudiado “ 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”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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”. (Citado por Mamaní, 2016).

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

1. Establecer contacto por sí mismo con cosas e ideas.
2. Comprender por sí mismo fenómenos y objetos.
3. Planear por sí mismos acciones y solucionar problemas por sí mismos.
4. Ejercitar actividades por sí mismos, poder manejar información mentalmente.
5. Mantener por sí mismos la motivación para la actividad y para el aprendizaje”.
(Citado por Mamaní, 2016)

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” (Citado por Mamaní, 2016)

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**” (Citado por Mamaní, 2016). El “proceso de enseñanza tiene como objetivo desarrollar conductas de tipo metacognitivo, es decir, potenciar niveles altos de comprensión y de control del aprendizaje por parte de los alumnos”. (Citado por Mamaní, 2016).

23. “ Hipótesis” (Citado por Mamaní, 2016)

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)”. (Citado por Mamaní, 2016).

“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” (Citado por Mamaní, 2016):

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 Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote de la 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 Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote de la filial Juliaca.

2.3.2. “Variables” (Citado por Mamaní, 2016)

2.3.2.1 “Variable dependiente” (Citado por Mamaní, 2016):

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

2.3.2.2 “Variable Independiente” (Citado por Mamaní, 2016):

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)”. (Citado por Mamaní, 2016).

III. METODOLOGÍA

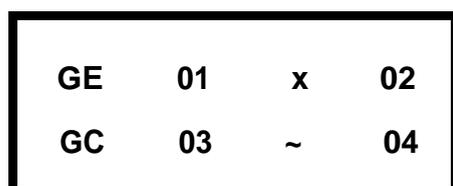
3.1. El tipo de investigación y nivel de investigación

El presente trabajo de investigación es de tipo cuantitativa. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), una investigación cuantitativa es cuando “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).

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 las los estudiantes de la escuela profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote de la filial Juliaca. Tal como afirma Hernández (2010) 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:



Donde:

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

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

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

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

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

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

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

3.3. Población y muestra:

3.3.1. Población:

Estudiantes del VIII ciclo de la escuela profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote de la 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 la asignatura de Tecnologías de la Información II de la carrera profesional de Contabilidad. Los cuales se encuentran en el VIII ciclo. El aula 1. Siendo un total de: 30

AULA 1	30 ESTUDIANTES
TOTAL	30 ESTUDIANTES

34. Definición y operacionalización de las variables y los indicadores

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

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

			me sirven de síntesis de lo leído	
			Construcción de una síntesis personal de los contenidos.	
		Estrategias de planificación	Se realiza por escrito un plan de trabajo, reflejando el tiempo que se dedicará a cada asignatura y la fecha de los exámenes.	
			Planificación de los tiempos y estrategias de estudio.	
			Evaluación del proceso de aprendizaje final.	
		Estrategias de preparación para exámenes.	Lectura de todo el material de la asignatura y hago una selección de los puntos más importantes para 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	Toma de notas de	

		participación	las respuestas del profesor a las dudas propias o de los compañeros	
			Anotación de las dudas para consultarlas más a fondo en una segunda lectura.	
			Aclaración de las dudas con el profesor en clase o en tutoría.	

35. 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 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.

37. Matriz de consistencia

Título de tesis	Enunciado del problema	Objetivos	Tipo y nivel de la investigación	Universo o Población	Variables
<p>PROGRAMA METODOLÓGICO PARA PROMOVER EL DESARROLLO Y USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DEL VIII CICLO DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE CONTABILIDAD DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE DEL DISTRITO DE</p>	<p>¿Un programa de intervención basado en metodologías activas promueve el desarrollo y uso de las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Filial Juliaca 2015?</p>	<p>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 del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Filial Juliaca 2015.</p> <p>Objetivos específicos: Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación en los</p>	<p>Tipo: Cuasi-experimental. Nivel: Cuantitativo Diseño: Experimental</p>	<p>Son todos los estudiantes del VIII ciclo de la escuela de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en este año 2015. A su vez, la muestra estará especificada en dos aulas de dicha universidad, las que constan de 15 estudiantes cada uno.</p>	<p>Variable dependiente: Estrategias de aprendizaje autónomo</p> <p>Variable independiente: Programa de intervención basado en metodologías activas</p>

<p>JULIACA DE LA PROVINCIA DE SAN ROMAN, REGION PUNO – 2015.</p>		<p>estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa. Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa. Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización en los estudiantes del VIII</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.</p> <p>Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.</p> <p>Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de preparación de exámenes en los estudiantes del VIII de</p>			
--	--	---	--	--	--

		<p>la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.</p> <p>Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.</p> <p>Diseñar y aplicar un programa de intervención basado en metodologías activas para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.</p> <p>Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.</p>			
--	--	--	--	--	--

IV. “ RESULTADOS” (Citado por Mamaní, 2016)

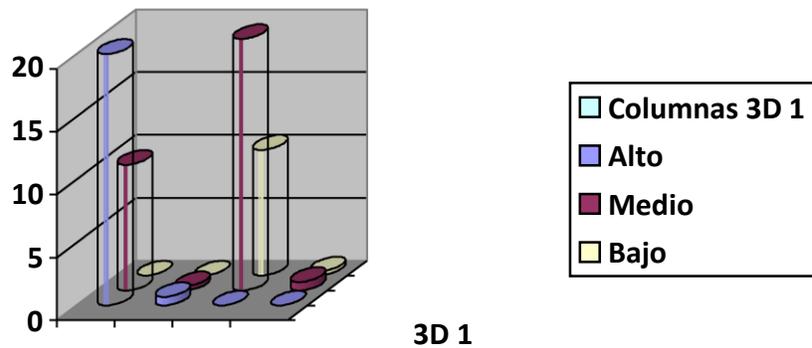
4.1. “ Resultados” (Citado por Mamaní, 2016)

4.1.1. “ Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación”. (Citado por Mamaní, 2016).

Tabla 1

“Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación en los estudiantes de la carrera profesional de” (Citado por Mamaní, 2016) Contabilidad.

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



Fuente: Elaboración propia

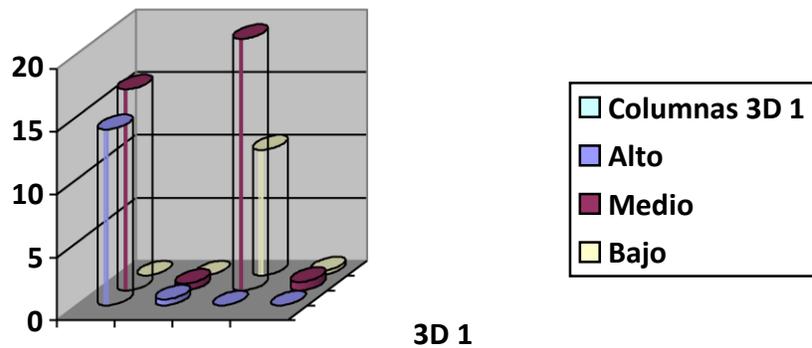
“De acuerdo a la Tabla 1, los estudiantes de la carrera profesional de” (Citado por Mamani, 2016) Contabilidad “alcanzaron un nivel medio (67%) y bajo (33%) en el uso de estrategias de ampliación. Luego de la aplicación del programa el porcentaje fue favorable ya que el 67% de estudiantes alcanzaron el nivel alto y el” (Citado por Mamani, 2016) 33% de “estudiantes alcanzaron el nivel medio”. (Citado por Mamani, 2016).

4.1.2. “ Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración”. (Citado por Mamaní, 2016)

Tabla 2

“Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración en los estudiantes de la carrera profesional de”(Citado por Mamaní, 2016) Contabilidad

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	n	%	n	%
ALTO	14	47%	0	0%
MEDIO	16	53%	20	67%
BAJO	0	0%	10	33%
TOTAL	30	100%	30	100%



Fuente: Elaboración propia

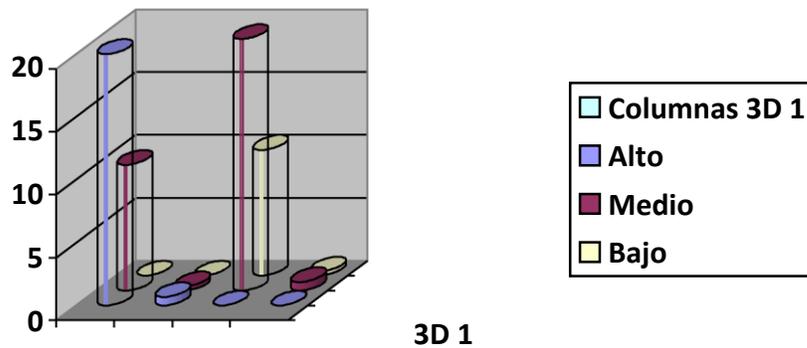
La Tabla 2 “indica que antes de la aplicación del programa el” (Citado por Mamani, 2016) 33% “de estudiantes lograron un nivel bajo en el uso de estrategias de colaboración y un” (Citado por Mamani, 2016) 67% de estudiantes se ubican en un nivel medio. Al finalizar el programa, el 47% de estudiantes obtuvieron un nivel alto y el 53% de ellos, un nivel medio.

4.1.3. “ Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización”. (Citado por Mamaní, 2016)

Tabla 3

“Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización en los estudiantes de la carrera profesional de” (Citado por Mamaní, 2016) Contabilidad

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	n	%	n	%
ALTO	14	47%	0	0%
MEDIO	16	53%	16	53%
BAJO	0	0%	14	47%
TOTAL	30	100%	30	100%



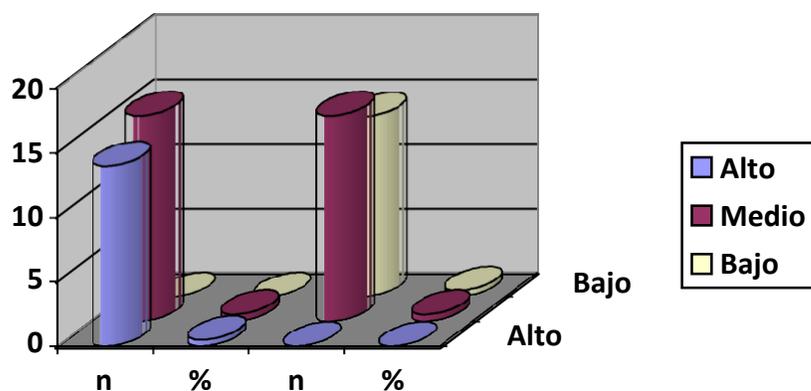
“Antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de Contabilidad obtuvieron un nivel bajo” (Citado por Mamaní, 2016) (47%) y medio (53%). “Después de la aplicación del programa, los estudiantes elevaron el nivel de uso de las estrategias de conceptualización, dicha afirmación lo demuestran los porcentajes obtenidos: nivel alto” (Citado por Mamaní, 2016) (47%) y nivel medio (53%).

4.1.4. “ Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación”. (Citado por Mamaní, 2016)

Tabla 4

“Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación en los estudiantes de la carrera profesional de” (Citado por Mamaní, 2016) Contabilidad

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	n	%	n	%
ALTO	10	33%	0	0%
MEDIO	20	67%	16	53%
BAJO	0	0%	14	47%
TOTAL	30	100%	30	100%



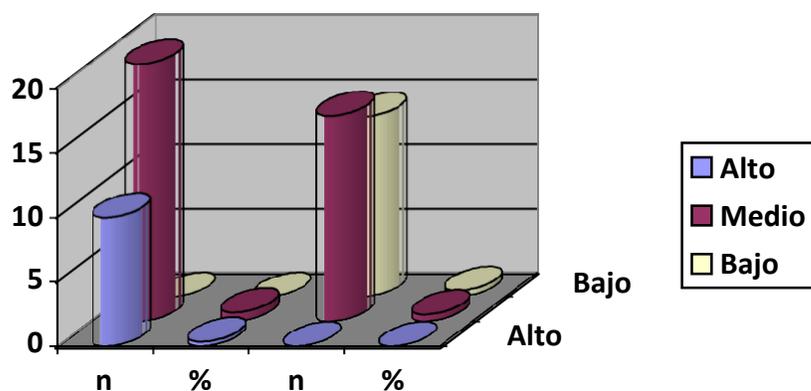
La Tabla 4 “evidencia que antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de” (Citado por Mamani, 2016) Contabilidad obtuvieron un nivel medio (53%) “y bajo en el desarrollo de estrategias de planificación. Después de la aplicación del programa los estudiantes mejoraron en el uso de dichas estrategias, es así que el 33% de los estudiantes alcanzaron un nivel alto y el 67% de ellos alcanzaron un nivel medio”. (Citado por Mamani, 2016).

4.1.5. “ Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de preparación de exámenes”. (Citado por Mamani, 2016)

Tabla 5

“Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de preparación de exámenes de los estudiantes de la carrera profesional de” (Citado por Mamani, 2016) Contabilidad

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	n	%	n	%
ALTO	14	47%	0	0%
MEDIO	16	53%	16	53%
BAJO	0	0%	14	47%
TOTAL	30	100%	30	100%



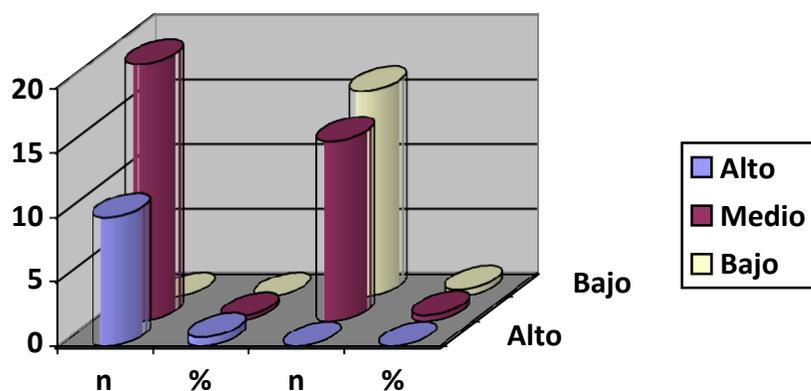
De “acuerdo a los resultados obtenidos en el cuestionario CETA, antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de” (Citado por Mamaní, 2016) Contabilidad obtuvieron un nivel bajo (47%) y medio (53%). “Después de la aplicación del programa, los estudiantes elevaron el nivel de uso de las estrategias de preparación de exámenes, dicha afirmación lo demuestran los porcentajes obtenidos: nivel alto” (Citado por Mamaní, 2016) (47%) y nivel medio (53%).

4.1.6. “ Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación”. (Citado por Mamaní, 2016)

Tabla 6

“Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación de los estudiantes de la carrera profesional de” (Citado por Mamaní, 2016) Contabilidad

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	n	%	n	%
ALTO	20	67%	0	0%
MEDIO	10	33%	14	47%
BAJO	0	0%	16	53%
TOTAL	30	100%	30	100%



Los “resultados obtenidos en el cuestionario CETA, antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de Contabilidad obtuvieron un nivel bajo”

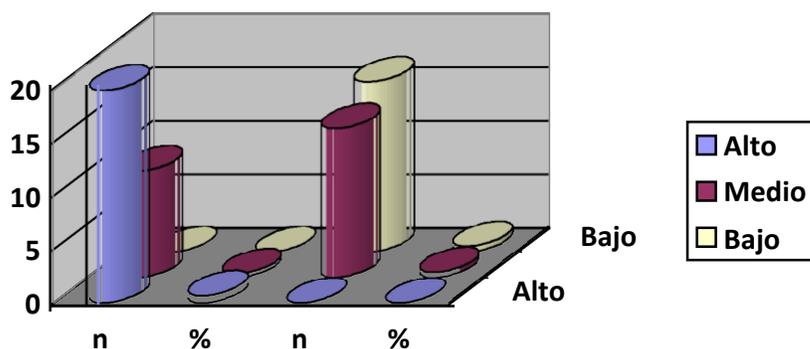
(Citado por Mamaní, 2016) (53%) y medio (47%). Después de la aplicación del programa, los estudiantes elevaron el nivel de uso de las estrategias de preparación de exámenes, dicha afirmación lo demuestran los porcentajes obtenidos: nivel alto (67%) y nivel medio (33%).

4.1.7. “Evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo” (Citado por Mamaní, 2016)

Tabla 7

“Nivel de desarrollo de las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes de la carrera profesional de” (Citado por Mamaní, 2016) Contabilidad.

NIVEL	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	n	%	n	%
ALTO	20	67%	0	0%
MEDIO	10	33%	14	47%
BAJO	0	0%	16	53%
TOTAL	30	100%	30	100%



A nivel global, en la Tabla 7, se obtuvieron como resultados que los estudiantes antes de la aplicación del programa alcanzaron un nivel bajo (53%) en la evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo.

42. “ Análisis de resultados”(Citado por Mamaní, 2016)

“Sobre el objetivo específico”(Citado por Mamaní, 2016) **1, “evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación en los estudiantes”** (Citado por Mamaní, 2016) **del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad “de la Universidad Católica, Los Ángeles de Chimbote, de la filial Juliaca antes y después de la aplicación del programa”**. (Citado por Mamaní, 2016).

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

“La estrategia de ampliación se determina según 9 ítems, que son: busco más información navegando por internet, realizo actividades complementarias, completo el estudio con lecturas/trabajos complementarios, elaboro una base de datos con toda la información obtenida en el desarrollo del trabajo, busco datos relativos al tema en internet, consulto bibliografía recomendada, preparo los exámenes teniendo en cuenta todo el material no sólo mis apuntes, consulto otros materiales bibliográficos o páginas de internet que ayuden o mejoren la comprensión, cuando surgen dudas, o para ampliar algún concepto, realizo búsquedas en libros o en internet. La aplicación de dichas estrategias permitió que los estudiantes reforzarán el proceso cognitivo de procesamiento de la información”. (Citado por Mamaní, 2016).

Sobre el objetivo específico 2, evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en la filial Juliaca, antes y después de la aplicación del programa.

Los datos estadísticos nos indican que antes de la aplicación del programa el 33% de estudiantes lograron un nivel bajo en el uso de estrategias de colaboración y un 67% de estudiantes se ubican en un nivel medio. Al finalizar el programa, el 47% de estudiantes obtuvieron un nivel alto y el 53% de ellos, un nivel medio.

“El factor estrategias de colaboración está representado por 11 ítems: conozco y utilizo los recursos que proporciona el campus, en la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas integro las aportaciones hechas por otros compañeros en clase, intercambio los resúmenes de los temas con los compañeros, me organizo con los compañeros para pedir libros a la biblioteca, cuando descubro aportaciones nuevas en documentos complementarios a la bibliografía recomendada lo comparto con los compañeros, intercambio con compañeros documentos, direcciones Webs, que puedan ser útiles para el desarrollo de las actividades, consulto con los compañeros las dudas que se me plantean en el estudio del tema, reparto con algunos compañeros los libros de la bibliografía básica, elaborando sinopsis de cada uno de ellos para compartirlos”. (Citado por Mamaní, 2016).

Sobre el objetivo específico 3, evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, de la filial Juliaca antes y después de la aplicación del programa.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el cuestionario CETA, antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de Contabilidad con mención en Ciencias Religiosas obtuvieron un nivel bajo (47%) y medio (53%). Después de la aplicación del programa, los estudiantes elevaron el nivel de uso de las estrategias de conceptualización, dicha afirmación lo demuestran los porcentajes obtenidos: nivel alto (47%) y nivel medio (53%).

“El factor estrategias de conceptualización contiene 8 ítems, los cuales son: estudio con esquemas resúmenes y cuadros sinópticos de los contenidos de cada tema, cuando inicio la lectura de un tema, escribo notas que posteriormente me sirven de síntesis de lo leído, construyo una síntesis personal de los contenidos, realizo mapas conceptuales y esquemas globales, realizo un mapa conceptual con los conceptos más importantes de cada apartado, leo y esquematizo los contenidos, confecciono un resumen de cada tema y recopilo los contenidos que considero más importantes a modo de notas de estudio”. (Citado por Mamaní, 2016).

Sobre el objetivo específico 4, evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

Antes de la aplicación del programa, los estudiantes de la carrera profesional de Contabilidad obtuvieron un nivel medio (53%) y bajo en el desarrollo de estrategias de planificación. Después de la aplicación del programa los estudiantes mejoraron en el uso de dichas estrategias, es así que el 33% de los estudiantes alcanzaron un nivel alto y el 67% de ellos alcanzaron un nivel medio.

“El factor estrategias de planificación conformado por 5 ítems, los cuales son: al empezar el cuatrimestre, hago por escrito un plan de trabajo, reflejando el tiempo que dedicaré a cada asignatura y la fecha de los exámenes, planifico los tiempos y estrategias de estudio, evalúo el proceso de aprendizaje final, planifico el tiempo de que dispongo para cada asignatura y trabajo práctico”.(Citado por Mamani, 2016).

Sobre el objetivo específico 5, evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de preparación de exámenes en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes y después de la aplicación del programa.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el cuestionario CETA, antes de la aplicación del programa, los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad con el curso de Tecnologías de Información II obtuvieron un nivel bajo (47%) y medio (53%). Después de la aplicación del programa, los estudiantes elevaron el nivel de uso de las estrategias de preparación de exámenes, dicha afirmación lo demuestran los porcentajes obtenidos: nivel alto (47%) y nivel medio (53%).

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

y realizo una primera lectura rápida y después otra más detenida con copia o transcripción de lo más relevante”.(Citado por Mamaní, 2016).

Sobre el objetivo específico 6, evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote de la filial Juliaca, antes y después de la aplicación del programa.

Los resultados obtenidos en el cuestionario CETA, antes de la aplicación del programa, los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad obtuvieron un nivel bajo (53%) y medio (47%). Después de la aplicación del programa, los estudiantes elevaron el nivel de uso de las estrategias de preparación de exámenes, dicha afirmación lo demuestran los porcentajes obtenidos: nivel alto (67%) y nivel medio (33%).

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

(Citado por Mamaní, 2016).

Sobre el objetivo específico 6, diseñar y aplicar un programa de intervención basado en metodologías activas para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

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

(Citado por Mamaní, 2016).

Sobre el objetivo específico 7, evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote de la filial Juliaca, antes y después de la aplicación del programa.

Los resultados globales obtenidos en el cuestionario CETA indican que los estudiantes antes de la aplicación del programa alcanzaron un nivel medio y bajo (47% y 53% respectivamente) en la evaluación de las estrategias de aprendizaje autónomo. El aprendizaje autónomo es un método eficaz para adquirir y desarrollar determinadas habilidades personales como son la planificación de tareas y verificación autónoma de las mismas, distribución de la información a profundizar e identificación de los temas claves, organización del tiempo y aumento de la motivación para aprender a aprender. El compromiso propio o grado de control que cada persona establece en su aprendizaje determina la calidad del proceso. Así, se afianza la autonomía y apropiación del conocimiento con bases científicas a través del pensamiento crítico.

V. “CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES” (Citado por Mamaní, 2016)

Las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de ampliación en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote de la filial Juliaca en el año 2015, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas fue de 67% en un nivel medio y de 33% en un nivel bajo, mientras que después de la aplicación del programa fue de un 67% en un nivel alto y un 33% en un nivel medio.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de colaboración en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, se pudo evidenciar que antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas un 33% de estudiantes lograron un nivel bajo en el uso de estrategias de colaboración y un 67% de estudiantes se ubican en un nivel medio, mientras que después de la aplicación un 47% de estudiantes obtuvieron un nivel alto y un 53% de ellos, un nivel medio.

Las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de conceptualización en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas fue en un nivel bajo (47%) y en un nivel medio (53%) y luego de la aplicación del programa se evidenció un nivel alto (47%) y en un nivel medio (53%).

Las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de planificación en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote en la filial Juliaca, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas fue de un 53% en un nivel medio y un 47% en un nivel bajo, mientras que después de la aplicación del programa 33% de los estudiantes alcanzaron un nivel alto y el 67% de ellos alcanzaron un nivel medio.

Las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de preparación de exámenes en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote con filial en Juliaca, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas fue de un 47% en el nivel bajo y de un 53% en un nivel medio, mientras que después de la aplicación del programa los resultados fueron: nivel alto (47%) y nivel medio (53%).

En cuanto a las estrategias de aprendizaje autónomo respecto a la dimensión de participación en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, antes de la aplicación del programa basado en metodologías activas se evidenció un nivel bajo (53%) y medio (47%) y después de la aplicación del programa, los estudiantes presentaron un nivel alto (67%) y un nivel medio (33%).

Se diseñó y aplicó un programa de intervención basado en metodologías activas para desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad 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 del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote antes y después de la aplicación del programa, evidenciándose que la mayoría de estudiantes se encuentran en un nivel medio bajo, mientras que después de la aplicación del programa se evidenció una mejora en los estudiantes reflejado en los porcentajes del nivel alto y medio, respecto a las estrategias de aprendizaje autónomo.

Finalmente se demostró que la aplicación de un programa de intervención basado en metodologías activas promueve el desarrollo y uso de las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, 2015. Esto significa que los estudiantes universitarios tendrán mayor facilidad para adquirir el conjunto de conocimientos necesarios para el correcto desempeño de una determinada labor profesional o técnica.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arroyo, G. (2012). *Aprendizaje basado en proyectos como estrategia para fomentar el trabajo colaborativo en la educación a distancia*. México.

Cedeño, (2007). *Propuesta Didáctica Crítica para la Promoción del Aprendizaje Autónomo en la Formación de Fisioterapeutas: Una Investigación-acción en la Corporación Universitaria Iberoamericana*.

Escribano, A. et Al. (2008). *El aprendizaje basado en problemas: Una propuesta metodológica en educación superior*. España: NARCEA, S.A.

García-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). 6º Ed. *Metodología de la investigación*. México: Mc GRAW HILL.

Kolmos, A. (2004). *Estrategias para desarrollar currículos basados en la formulación de problemas y organizados en base a proyectos*. *Educar*, (33), 77-96.

Majós, T. M., Onrubia, J., & Coll, C. (2006). *Análisis y resolución de casos-problema mediante el aprendizaje colaborativo*. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 3(2), 8.

Magallanes, J. (2011). *El trabajo colaborativo como estrategia de aprendizaje en alumnos de situación extraedad*. México.

Menacho, J. (2010). *Metodología de aprendizaje cooperativo como propuesta de innovación en la enseñanza de semiología general e interpretación de exámenes auxiliares*. Lima.

Moncada, J y Gómez, B. (2012). *“Tutoría en competencias para el aprendizaje autónomo”* (1ª ed.). México.

Perez, D. (2013). *Aprendizaje Autónomo toma de conciencia de cómo es mi Aprendizaje*.
Universidad de Córdoba.

Sirvent. (2002). *Estrategias y Tecnicas de Aprendizaje*. Madrid: Rialp.

Santillán, M. (2004). *La innovación en la educación superior. Documento estratégico*.
México: Tenayuca.

Tirado Morueta, Ramón; Hernando Gómez, Ángel; 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. Nº 20, p. 49-71.
España.

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

Vizcarro, C. y Juárez, E. (2008). *¿Qué es y cómo funciona el aprendizaje basado en
problemas?*. Recuperado de:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2872835>

VII. ANEXOS

Anexo 1: Validación del cuestionario:

Análisis de fiabilidad

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

Tabla 1
Fiabilidad de las subescalas del CETA

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

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

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

Anexo 2:

**ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DEL CURSO DE TECNOLOGIAS DE
INFORMACION II DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA LOS ÁNGELES DE
CHIMBOTE**

Objetivo: Evaluar las estrategias de aprendizaje autónomo de los estudiantes del VIII ciclo de la escuela profesional de Contabilidad con el curso de Tecnologías de Información II.

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

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

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

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

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

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

N° ítem final	ITEMS	N	PV	AV	MV	S
1	Tomo nota de las respuestas del profesor a las dudas propias o de los compañeros					
2	Anoto mis dudas para consultarlas más a fondo en una segunda lectura					

3	Estudio con esquemas, resúmenes y cuadros sinópticos de los contenidos de cada tema				
4	Aclaro las dudas con el profesor en clase o en tutoría				
5	Cuando inicio la lectura de un tema, escribo notas que posteriormente me sirven de síntesis de lo leído				
6	Construyo una síntesis personal de los contenidos				
7	Realizo mapas conceptuales y esquemas globales				
8	Busco más información navegando por internet				
9	Realizo actividades complementarias				
10	Al empezar el cuatrimestre, hago por escrito un plan de trabajo, reflejando el tiempo que dedicaré a cada asignatura y la fecha de los exámenes				
11	Realizo un mapa conceptual con los conceptos más importantes de cada apartado				
12	Planifico los tiempos y estrategias de estudio				
13	Leo y esquematizo los contenidos				
14	Completo el estudio con lecturas/trabajos complementarios				
15	Conozco y utilizo los recursos que proporciona el campus				
16	Elaboro una base de datos con toda la información obtenida en el desarrollo del trabajo				
17	Evalúo el proceso de aprendizaje final				
18	Busco datos, relativos al tema, en Internet				
19	Consulto bibliografía recomendada				
20	Leo todo el material de la asignatura y hago una selección de los puntos más importantes para trabajarlos				
21	En la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas integro las aportaciones hechas por otros				
22	Intercambio los resúmenes de los temas con los				
23	Me organizo con los compañeros para pedir libros a la				
24	Cuando descubro aportaciones nuevas en documentos				
25	Preparo los exámenes teniendo en cuenta todo el				
26	Intercambio con compañeros documentos, direcciones de Webs,... que nos puedan ser útiles para el desarrollo de las actividades				
27	Consulto con los compañeros las dudas que se me plantean en el estudio del tema.				

28	Respondo a las preguntas planteadas en clase					
29	Cuando hay debate, 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 mejoren la comprensión					
41	Sigo, aprovecho y participo en las clases					
42	Realizo una primera lectura rápida y después otra más detenida con copia o transcripción de lo más relevante					
43	Recopilo los contenidos que considero más importantes a modo de notas de estudio					
44	Planifico el tiempo de que dispongo para cada asignatura y trabajo práctico					
45	Cuando me surgen dudas, o para ampliar algún concepto, realizo búsquedas en libros o en internet					

Cálculo de puntuaciones:

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

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

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

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

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

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

Programa de intervención basado en metodologías activas

1. Información general

1.1 Nombre de la asignatura	: Tecnologías de Información II
1.2 Código de Asignatura	: 2,1,1,1
1.3 Código del área curricular	: 2.0 Formación Científica Básica Profesional
1.4 Naturaleza de la asignatura	: Obligatoria
1.5 Nivel de estudios	: Pre grado (PG)
1.6 Semestre/Ciclo	: Octavo Semestre (VIII ciclo)
1.7 Créditos	: 2
1.8 Horas Semanales	: 03 horas teórico/ prácticas
1.9 Total Horas	: 75
1.10 Pre requisito	: 1.1.1.1
1.11 Docente Titular	: Econ. Julio Lezama Vásquez
1.12 Docente ULADECH Juliaca	: Ing. Ramiro Arturo Rodríguez Saravía

2. Rasgo del perfil del egresado relacionado con la asignatura

Posee una sólida formación básica tecnológica en el manejo del instrumental matemático que permite una adecuada administración del dinero en el corto plazo en el ámbito comercial y financiero desarrollando competencias habilidades y aptitudes en el ejercicio de la carrera profesional.

3. Sumilla

La asignatura de Tecnologías de Información II, pertenece al área de formación científica básica profesional, es de naturaleza obligatoria, y permite al alumno desarrollar sus habilidades en el conocimiento y manejo del instrumental de aplicación en el ámbito tecnológica, sus grandes contenidos son: Los fundamentos matemáticos básicos, las razones, proporciones, progresiones, el interés simple, ecuaciones de valor, el descuento simple, anualidades, amortizaciones, e introducción al interés compuesto.

4. Objetivo general

Al término de la asignatura el estudiante será capaz de:

- 2.1.1.1. Conocer y aplicar la herramienta de las matemáticas financieras en el financiamiento al corto plazo

5. Objetivos específicos

- 2.1.1.1.1 Poseer un conocimiento global del proceso de aprendizaje del curso y los fundamentos matemáticos básicos como la potenciación, la radicación y los logaritmos.
- 2.1.1.1.2 Analizar los conceptos teóricos y su aplicación en el ámbito comercial y financiero, de las razones y proporciones, progresiones, regla de tres simple y el repartimiento proporcional.
- 2.1.1.1.3 Conocer los conceptos teóricos de la regla de mezcla, el tanto por ciento, el interés simple, el descuento simple y sus aplicaciones en el ámbito comercial y financiero

2.1.1.1.4 Indicar el manejo de los criterios y técnicas de las ecuaciones de valor, anualidades, amortizaciones, el interés compuesto y sus aplicaciones en la solución de problemas y casos.

6. Contenidos específicos por unidades de aprendizaje

Unidad de aprendizaje	Objetivos específicos	Contenidos específicos
I Unidad Fundamentos Informáticos Básicos	2.1.1.1.1 2.1.1.1.2	1.1 Visión global de proceso de aprendizaje Secuencia de operaciones 1.2 Razones y proporciones 1.3 Progresiones 1.4 Regla de tres simple y compuesta 1.5 Repartimiento proporcional 1.6 Regla de mezcla 1.7 El tanto por ciento
II Unidad La Importancia de las TICs	2.1.1.1.3	2.1 El Interés simple 2.2 El Descuento simple 2.3. Anualidades e Interés simple 2.4. Ejercicios combinados
III Unidad Trabajo en Web	2.1.1.1.4	3.1 Ecuaciones de valor 3.3 Amortizaciones a interés simple 3.4 Introducción al interés compuesto 3.4 Deduciones en interés compuesto 3.5. Tasas Nominales y efectivas

7. Orientaciones metodológicas

La asignatura de Matemáticas Financieras I, se orienta al estudiante con la finalidad de propiciar la adquisición de conocimientos significativos, promoviendo el pensamiento superior y crítico.

Su desarrollo se realiza en entornos híbridos, de acuerdo al modelo pedagógico de la ULADECH el blended learning. La metodología se concretará a través de la propuesta de actividades problemáticas que relacionen los contenidos con la realidad, propiciando en el alumno una inteligencia intuitiva, una actitud de socialización y de responsabilidad social universitaria.

El desarrollo de los contenidos específicos se hará a través de actividades previstas por el profesor y en las que los alumnos serán los protagonistas de sus aprendizajes, siendo el profesor un mediador educativo a disposición de los estudiantes.

El desarrollo de la asignatura considera actividades de investigación formativa y de responsabilidad social por ser ejes transversales.

De conformidad con lo estipulado, la asignatura se desarrollará en los escenarios educativos como son: Aula moderna, a distancia y virtual, y para

desarrollar las diversas actividades en los mencionados escenarios, se utilizarán estrategias tales como: Aprendizaje cooperativo, ejercicios prácticos, investigación en internet, trabajos individuales, foros y prácticas dirigidas.

ORIENTACIONES PARA LOS TRABAJOS:

- Ingrese a la pagina: www.hablemosmassimple.com y realice una investigación del mercado financiero nacional.
- Asistir al taller informático sobre problemas e interés simple y compuesto en aula
- Cumplir con los talleres para domicilio y presentarlo en su debida oportunidad
- Asistir y dar las evaluaciones y practicas calificadas del curso.

8. Medios y materiales educativos

En el desarrollo de la asignatura y de acuerdo al escenario educativo se utilizará lo siguiente:

Aula moderna: Pizarra, textos, guiatex, separatas, multimedia, lecturas, tutorías etc.

9. Evaluación

La evaluación de la asignatura es integral y holística en cada unidad de aprendizaje Para determinar la nota promedio de cada unidad de aprendizaje, se debe considerar lo siguiente:

Actividades problemáticas de la naturaleza del curso	20 %
Actividades problemáticas de investigación formativa	10 %
Actividades problemáticas de responsabilidad social	10 %
Examen escrito	60 %

10. BIBLIOGRAFIA

- Aliaga, C. : *Matemáticas financieras*
Editada en Gráfica Ltda. Colombia 2,005
- Aliaga, C. : *Manual de Matemáticas financieras*
Edit. Universidad del Pacífico 2 004
- Dávila, F. : *Fundamentos de Matemática Financiera*
- Lincoyan, P. : *Matemática Financiera*
Edit. Panamericana Formas e Impresos S: A. Colombia
2,000
- Quispe, U. : *Manual de Matemática Financiera*
Editorial San Marcos Lima 2002

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Aplicación de estrategias didácticas en Blended Learning con análisis con casos para mejorar el aprendizaje y habilidades de Informática Aplicada II de los estudiantes de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, semestre 2015 - 02

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA

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

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

En el modelo didáctico de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote 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 tres (03) sesiones con actividades de intervención en Blended Learning por cada semana. Cada sesión responde a capacidades propuestas para el desarrollo de actitudes y competencias, con características de métodos más abiertos para un rol efectivo y eficaz de las tecnologías, ponen en evidencia los elementos de competencias, practicadas y aprendidas por los estudiantes, pertenecen a una gran variedad de dominios cognitivo, social, técnico y cultural, con un soporte técnico y de respaldo pedagógico a los

docentes.

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

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

VALIDACION DEL INSTRUMENTO DE EVALUACION

I. REFERENCIA

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

II. TABLA DE VALORACION POR EVIDENCIAS:

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

Coefficiente de valoración porcentual: C :

III. OBSERVACIONES Y RECOMENDACIONES:

.....

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

Puntaje por el número actividades correctas:

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

Escala de calificación:

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