

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

NUEVOS TIEMPOS, NUEVAS IDEAS

ESCUELA DE POSGRADO

Dr. Luis Claudio Cervantes Liñán



MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA

TESIS

“Aplicación de estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega”

Presentado por: **Delia Leonor Hoyos Torres**

Para optar el grado de:

Maestría en Investigación y Docencia Universitaria

2018



Universidad Inca Garcilaso de la Vega

Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas

Escuela de Posgrado

Doctor Luis Claudio Cervantes Liñán

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Ante el Jurado constituido por los señores: *Dr. Luis Claudio Cervantes Liñán*
como presidente, Dr. Juan Carlos Cortovo Palacios, Dra. María
Isabel Vigil Cornejo, Dr. Cornelio González Torres,
Dra. Martha Jordan Campos miembros.

el postulante al GRADO DE *MAESTRO EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA*
universitaria

Don(ña) *Dels Leonor Hoyos Torres*

procedió a sustentar su Trabajo de Investigación Titulado: *Aplicación de estrategias de*
APRENDIZAJE Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE
LA ASIGNATURA DE DEONTOLOGÍA JURÍDICA DEL IV CICLO DE LA FACULTAD
DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS DE LA UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

habiendo absuelto las objeciones que le fueron formuladas por los miembros del Jurado, de conformidad con las respectivas disposiciones reglamentarias.

Concluido el acto se realizó la votación correspondiente, resultando el ponente

APROBADO POR UNANIMIDAD

Y para constancia se extiende la presente Acta, en Lima, a los *10* días del mes de *ABRIL*
de 2018

[Signature]

Presidente del Jurado

[Signature]

Miembro

[Signature]

Miembro

[Signature]

Miembro



[Signature]

Miembro

Miembro

Miembro

Dedicatoria

*A mi esposo, mis hijos, Omar, Alan, Fiorella, a mi nuera
Giulietta y a mi yerno Pietro. A mi Tamed, Brienna,
Alessandro, Nicolás, Elisa, a quienes amo mucho.*

*A mis padres+, a mi abuelo Carlos Torres+, modelos y
referentes de honestidad y de buen hacer profesional, quienes
me transmitieron la pasión por la educación y el amor a la
verdad.*

*A mi Alma Mater
Universidad Inca Garcilaso de la Vega,
fuente de inspiración*

*A mis maestros
de quienes aprendí
muchísimo.*

INDICE

	Pág.
Dedicatoria.....	ii
Índice.....	iii
Índice de tablas.....	vi
Índice de figuras.....	viii
RESUMEN.....	xi
ABSTRACT.....	xii
INTRODUCCIÓN.....	xiv

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. MARCO HISTÓRICO.....	1
1.2. MARCO TEÓRICO.....	14
1.2.1. Estrategias del aprendizaje.....	14
1.2.1.1 Estrategias.....	15
1.2.1.2 Aprendizaje.....	15
1.2.1.3 Las corrientes del pensamiento.....	15
1.2.1.4 Teoría del aprendizaje.....	15
1.2.1.4.1 Enfoque Constructivista.....	16
1.2.1.4.1.1 Piaget.....	16
1.2.1.4.1.2 Vigotsky.....	17
1.2.1.4.1.3 Ausbel.....	17
1.2.1.5 Informe de la Comisión Internacional para la Educación del Siglo XXI.....	17
1.2.1.6 Educación basada en competencias.....	18
1.2.1.7 Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje.....	19
1.2.1.8 Estrategias de aprendizaje grupales que contribuyen al desarrollo de capacidades.....	19
1.2.1.8.1 Estudio de casos.....	19
1.2.1.8.2 Aprendizaje basado en problemas ABP.....	26
1.2.1.8.3 Discusión dirigida.....	30
1.2.1.9 Clasificación de otras estrategias de aprendizaje.....	30

1.2.1.9.1. Dimensión 1:	30
1.2.1.9.2. Dimensión 2:.....	32
1.2.1.9.3. Dimensión 3:.....	35
1.2.2.1 Rendimiento académico.....	35
1.2.2.1. El papel del Estudiante Universitario en el Modelo del Rendimiento Académico.....	37
1.2.2.2 Tipos de rendimiento académico.....	41
1.2.2.3 Factores que intervienen en el rendimiento académico.....	43
1.2.2.4 Modelos explicativos del rendimiento académico.....	45
1.2.2.5 Principios de evaluación.....	51
1.3. INVESTIGACIONES.....	53
1.4. MARCO CONCEPTUAL.....	63

CAPÍTULO II: EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	67
2.1.1. Descripción de la realidad problemática.....	67
2.2. ANTECEDENTES TEÓRICOS.....	70
2.3. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....	72
2.4. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	73
2.4.1. Finalidad.....	73
2.5. OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS.....	73
2.5.1. Objetivo General.....	73
2.5.2. Objetivos Específicos.....	74
2.6. DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO.....	74
2.7. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL ESTUDIO.....	74
2.8. HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	75
2.8.1. Supuestos Teóricos.....	75
2.8.2. Hipótesis Principal y Especificas.....	77
2.8.2.1. Hipótesis Principal.....	77
2.8.2.2. Hipótesis Especificas.....	77
2.9. VARIABLES E INDICADORES.....	78

CAPITULO III: MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS

3.1. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	79
-------------------------------	----

3.1.1. Población.....	79
3.1.2. Muestra.....	79
3.2. DISEÑO – UTILIZACIÓN EN EL ESTUDIO.....	79
3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	77
3.3.1. Técnica.....	80
3.3.2. Instrumento de recolección de datos.....	80
3.3.3. Procesamiento de datos.....	81

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS..	82
4.1.1. Presentación de resultados.....	82
4.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.....	93
4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	104

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES.....	107
RECOMENDACIONES.....	109
BIBLIOGRAFÍA.....	112
REFERENCIAS DIGITALES.....	120

ANEXOS

Anexo N° 01: V1 Aplicación de estrategias de aprendizajes.....	116
Anexo N° 02: V2 Rendimiento Académico.....	119
Instrumentos.....	120

MATRIZ DE COHERENCIA INTERNA

INDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla N° 1 : Variables e Indicadores.....	75
Tabla N° 2 : Edad de los estudiantes.....	79
Tabla N° 3 : Nivel de estudio de casos	80
Tabla N° 4 : Nivel ABP	81
Tabla N° 5 : Nivel de discusión dirigida	82
Tabla N° 6 : Nivel de estrategias de aprendizaje	84
Tabla N° 7 : Nivel de conocimientos conceptuales	85
Tabla N° 8 : Nivel de desarrollo de habilidades	85
Tabla N° 9 : Nivel de actitud	87
Tabla N° 10 : Nivel de rendimiento académico.....	88
Tabla N° 11 : Correlaciones de las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico	90
Tabla N° 12 : Correlaciones de la estrategia de estudio de casos y el rendimiento académico	92
Tabla N° 13 : Correlaciones de la estrategia del aprendizaje basado en problemas y el rendimiento académico	95

Tabla N° 14 : Correlaciones de la estrategia discusión dirigida y el rendimiento académico.....	97
---	----

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura N° 1 : Rendimiento académico.....	42
Figura N° 2 : Diagrama de barras de sexo	78
Figura N° 3 : Nivel de estudio de casos de encuestados.....	80
Figura N° 4 : Nivel de ABP de encuestados	81
Figura N° 5 : Nivel de discusión dirigida de encuestados.....	83
Figura N° 6 : Nivel de estrategias de aprendizaje.....	84
Figura N° 7 : Nivel de conocimientos conceptuales	85
Figura N° 8 : Nivel de desarrollo de habilidades	86
Figura N° 9 : Nivel de actitud	87
Figura N° 10 : Nivel de rendimiento académico	88
Figura N° 11 : Diagrama de dispersión de estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico	90
Figura N° 12 : Diagrama de dispersión de estrategias de estudio de caso y el rendimiento académico	93
Figura N° 13 : Diagrama de dispersión de estrategia del uso del aprendizaje basado en problemas y el rendimiento académico.....	95

Figura N° 14 : Diagrama de dispersión de estrategia discusión dirigida y el
rendimiento académico 98

RESUMEN

Las estrategias de aprendizaje están consideradas como un procedimiento heurístico que permite tomar decisiones en condiciones específicas. Las estrategias son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje; son una forma inteligente de resolver un problema.

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo general establecer el grado de relación entre la aplicación de estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

El tipo de investigación: aplicada, el nivel: descriptivo y el diseño: correlacional.

La población la conforma los estudiantes del IV ciclo de la Facultad de Derecho. La muestra fue no probabilística constituida por 77 estudiantes.

Los instrumentos fueron validados por juicio de expertos y para el acopio de datos se realizó la técnica de la encuesta y el instrumento utilizado fue el cuestionario estructurado para la evaluación de las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico.

La prueba estadística utilizada: Rho de Spearman; el margen de error utilizado: 0.05.

Con el estudio se llegó a la conclusión que sí existe una relación directa entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Palabras claves: estrategias, aprendizaje, técnicas, rendimiento académico, Deontología Jurídica.

ABSTRACT

Learning strategies are considered as a heuristic procedure that allows decisions to be made under specific conditions. Strategies are always conscious and intentional, aimed at an objective related to learning; They are an intelligent way to solve a problem.

The main objective of this research work was to establish the degree of relationship between the application of learning strategies and the academic performance of the students of the Juridical Deontology subject of the IV cycle at the Faculty of Law of the Inca Garcilaso de la Vega University .

The type of research was applied, the descriptive level and the correlational design.

The population was students of the IV Cycle of the Faculty of Law. The sample was non-probabilistic constituted by 77 students.

The instruments were validated by expert judgment and for the collection of data the survey technique was performed and the instrument used was the structured questionnaire for the evaluation of learning strategies and academic performance.

The statistical test used was Spearman's Rho, the margin of error used was 0.05. With the study it was concluded that there is a direct relationship between learning strategies and academic performance in the students of the Juridical Deontology subject of the IV Cycle of the Faculty of Law and Political Science of the Inca Garcilaso de la Vega University

Key words: strategies, learning, techniques, academic performance, Legal Deontology.

INTRODUCCIÓN

El propósito de la presente investigación fue determinar la relación que existe entre la aplicación de estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico, como también, se menciona que este trabajo trata de concretizar las ideas, opiniones, los esfuerzos y anhelos de la autora durante todo el tiempo de estudio y, en atención a la actitud de los docentes, que conscientes de las implicancias y responsabilidades de la docencia, se esfuerzan por superar las lógicas carencias del quehacer pedagógico.

Se espera que a partir del presente estudio, se enfatice el trabajo en la asignatura de Deontología Jurídica a través de estrategias de aprendizaje puesto que se demuestra que tiene una relación directa con el rendimiento académico de los alumnos en el nivel pre-grado; así mismo, se desea que este trabajo sienta un precedente en la didáctica del contexto académico y se convierta en un campo de estudio para posteriores investigaciones.

Esta investigación está desarrollada en cuatro capítulos:

Capítulo I FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Capítulo II EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES

Capítulo III MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS.

Capítulo IV PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

Por último, se presentan las CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Este trabajo es importante porque la aplicación de las estrategias de aprendizaje en el alumno de Deontología Jurídica en la carrera de Derecho es necesaria para el desarrollo de habilidades, destrezas cognitivas, las mismas que servirán para un mejor rendimiento académico.

Si se aplica adecuadamente las estrategias, contribuirá a que el alumno egresado con buen rendimiento académico en la carrera, posibilitará la correcta aplicación de los principios científicos, doctrinarios y políticos, fundados en valores éticos y jurídicos necesarios para aportar a la sociedad urgida de hombres y mujeres orientados por objetivos capaces en el manejo de las leyes auténticamente éticos en la aplicación de la justicia.

CAPÍTULO I:

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. MARCO HISTÓRICO

En la antigua Grecia y Roma, la estrategia en el aprendizaje fue formándose poco a poco con los filósofos Cicerón y Quintiliano, quienes compartían el interés por la enseñanza de las estrategias de aprendizaje (Moro, 2007).

La reflexión sobre el tema de estrategia para aprender y tener un óptimo rendimiento académico se inició desde los inicios de la humanidad. En sí misma, no es más que una consecuencia de su devenir histórico en correspondencia con la necesidad del ser humano de transmitir con eficiencia y eficacia a sus semejantes las experiencias adquiridas y la información adquirida en su contexto cotidiano con su medio natural y social.

Se debe indicar que existía un pensamiento sobre la enseñanza y el aprendizaje en dos momentos históricos previo a la obra de Comenio: la antigua Grecia y el surgimiento de la escolástica en la Edad Media. En la época medieval europea, siglo XII, 1150 aproximadamente, se crearon las universidades de la cristiandad latina; estas universidades crearon un modelo de enseñanza superior

que se extendió en el tiempo; aquellas instituciones eran comunidades de maestros y estudiantes cuya función era la enseñanza a través de investigaciones, producción de saber, formando vigorosos debates y polémicas. En los países de Italia, Inglaterra, Francia y España se fundaron las primeras universidades, en las cuales se enseñaban Derecho, Medicina, Teología; el estudio de las artes; el Trivium: Gramática, Retórica y Lógica; y el Quadrivium: Aritmética, Geometría, Música y Astronomía, se consideraba como la parte central de la enseñanza.

La enseñanza-aprendizaje, la relación comunicativa entre el docente y el alumno, las técnicas de enseñanza para dirigir éticamente al alumno hacia el aprendizaje están dentro del objeto de estudio de la didáctica.

Se considera que la didáctica como una disciplina de la pedagogía cuyos orígenes corresponden de más de tres siglos y se remontan a la obra "Didáctica Magna" de Juan Amós Comenio, que aparece en el año de 1630 que da inicio a la evolución histórica de la didáctica. Comenio defendía la importancia del poder de la educación para mejorar al hombre y a la sociedad. Para Juan Amós, enseñar se debe a una práctica de tres factores: tiempo, objeto y método, él aportó ideas educativas basándose en tres métodos: comprender, retener y practicar. Fue el primero que presentó una metodología de la educación basada en la unión de la pedagogía con la didáctica.

La aplicación de estrategias de aprendizaje y el rendimiento, son actividades que forman parte del proceso y tienen como propósito la formación del estudiante.

La obra de Comenio representa un fuerte enfoque de disciplina de la conducta basado en las premisas de armonía con la naturaleza (Davini ,1996).

Rousseau (1712-1778): "La educación efectiva debe basarse en los intereses del niño, no en los de los adultos". La obra pedagógica de Rousseau está determinada de un auténtico humanismo, un veraz amor hacia los niños y de una esencial comprensión del rol de la educación durante los primeros años y para todo el desarrollo ulterior del ser humano (Rousseau, 1985).

Andrew Bell. "Enseñanza Mutua", Lancasteriana o Monitorial: fue un modo de organización escolar y método de enseñanza. El método se basó en los alumnos más hábiles que se utilizan como "ayudantes" para el profesor, pasando la información que habían aprendido a otros estudiantes. La metodología fue adoptada por la Iglesia Católica Romana, y luego por el Sistema Nacional de Escuelas en Inglaterra y Gales (Bell y Lancaster, 1818).

En el siglo XIX, 1806 el filósofo, pedagogo y educador alemán Juan Federico Herbart promotor de la pedagogía científica, fundada en la psicología, estableció un sistema de educación cuyos principios y métodos se basan en la experiencia. La pedagogía de Herbart enfatizó la conexión entre el desarrollo individual y la contribución social resultante. En la tradición platónica, Herbart defendió que solo al convertirse en ciudadanos productivos las personas podrían cumplir su verdadero propósito: "Él creía que cada niño nacía con un potencial único, su individualidad, pero que este potencial no se cumplía hasta que fue analizado y transformado por la

educación en de acuerdo con lo que él consideraba como los valores acumulados de la civilización". (Blyth, 1981).

Según Herbart, las habilidades no eran innatas, sino que podían ser inculcadas, por lo que una educación completa podría proporcionar el marco para el desarrollo moral e intelectual. Para desarrollar un paradigma educativo que proporcione una base intelectual que conduzca a una conciencia de responsabilidad social, Herbart abogó por que los docentes utilicen una metodología con cinco pasos formales: "Utilizando esta estructura, un docente preparó un tema de interés para los niños, presentaron ese tema y los cuestionaron inductivamente, de modo que alcanzaron un nuevo conocimiento basado en lo que ya sabían, miraron hacia atrás y resumieron deductivamente los logros de la lección y luego los relacionaron con los preceptos morales para la vida diaria ".(Blyth, 1981).

Friedrich Froebel, (1826) su obra: "Menschenerziehung" (La educación del hombre). La gran visión de Froebel fue reconocer la importancia de la actividad del estudiante.

En este clásico de la educación infantil, Friedrich Froebel identifica los principios fundamentales sobre los que basó su sistema de jardín de infancia ahora omnipresente. Froebel demuestra cómo canalizar el juego infantil e integrarlo en el desarrollo de la inteligencia y las habilidades sociales, explicando la conexión interna vital entre la mente del alumno y el tema de estudio. Impresionado por las teorías de Johann Heinrich Pestalozzi, Froebel desarrolló un enfoque de la educación de la primera infancia que ejerció una enorme influencia sobre las

técnicas modernas, particularmente las de John Dewey. Froebel propugnaba la "autoactividad" y jugaba como factores esenciales en la educación preescolar, manteniendo que el rol del docente no es el de adoctrinar, sino el de fomentar la autoexpresión a través del juego. Su método destierra las actividades mecánicas y mecánicas en favor del juego creativo, lo que fomenta el crecimiento de la capacidad artística.

Siglo XIX.- Fue desarrollado en Inglaterra, el plan Lancaster en el cual los niños mayores llamados monitores enseñaban a los más pequeños. El aprendizaje se simplificaba, facilitando su progreso, se mostraba más interés y se alternaba la acción física con la intelectual.

Para el maestro también, hace que la enseñanza sea menos fastidiosa y más interesante, dando un aire de vivacidad y vivacidad a sus deberes, emocionante con los principios de la emulación entre sus estudiosos, ayudándolo con el número de asistentes que puede emplear y, al liberarlo de la constante necesidad de cada supervisión directa de individual, lo capacita para concentrar su mente y esfuerzos en obras y objetos de la mayor importancia, dificultad y responsabilidad. A todo lo que se puede agregar, aunque una consideración menos importante pero, que no debe pasarse por alto, que es un ahorro inmenso tanto de tiempo como de dinero, como consecuencia de los números mucho mayores que también se puede enseñar con este modo, ya que un número más pequeño puede por el primero. (Reigart, 916, p.30).

Debemos reconocer también a Johann Heinrich Pestalozzi quien aseveraba que la educación podía realizarse conforme a una ley. “Armonía con la Naturaleza”, sus importantes aportaciones para la construcción de la didáctica y de cómo sus ideas influyeron mucho tiempo después, los postulados pedagógicos del movimiento de la llamada Escuela Nueva, que surgió en Europa a finales del siglo XIX y que posteriormente arribó a los Estados Unidos de Norteamérica.

El método especial de Pestalozzi es su apoyo a los poderes básicos de los niños, que precede al aprendizaje de cómo leer, escribir y calcular. En este contexto, se trata de la claridad de los términos y la estructuración de los objetos de acuerdo con un sistema, que es apropiado para sus mentes. El desarrollo de la mente se ve análogamente al desarrollo de las leyes de la naturaleza física.

Es por eso, que la enseñanza elemental, el desarrollo del lenguaje, se dice que son el poder, el poder para formar y el poder para calcular importancia. Uno comienza contando y dibujando líneas, sigue la primera tabla, en que líneas se cuentan. El maestro dice que el trabajo metódico de la mesa para los niños primero, luego cada uno de los estudiantes lo repite. Luego sigue las otras tres tablas. Con el lenguaje, al principio las vocales, entonces las consonantes son pronunciadas; cuando los niños saben cómo manejarlos, se combinan en sílabas, y tercer pasó para completar las palabras. La enseñanza de idiomas se desarrolla de las letras a las palabras, no solo para la lengua nativa, también para otras, como el francés. La enseñanza de idiomas es siempre combinado con la enseñanza orientada a objetos. (Soyaux, 1803).

Siglo XX.- Hay una preocupación alrededor de la psicología y la didáctica con respecto al aprendizaje, las reglas estaban más centradas en el docente, en el contexto y en el contenido.

Ferrer Francisco (1901), la escuela moderna en Barcelona: sin premios, castigos o calificaciones. Las clases se impartían en fábricas, museos o en el campo.

Ferrer fue el fundador de la Escuela Moderna, una escuela primaria y secundaria no obligatoria. La perspectiva pedagógica de Ferrer, en gran parte, se inspiró en las obras de William Godwin y Jean-Jacques Rousseau.

Los gobiernos con respecto a la educación, quieren una organización completa de la escuela, no porque, ojalá una renovación de la sociedad a través de la educación, sino, porque necesitan individuos, trabajadores, instrumentos de trabajo perfeccionados, para que sus empresas industriales y el capital empleado en ellas sean rentables.

La educación debe ser el gran ejercicio de la vida, porque nada puede superar el descubrimiento a través de la experiencia o la observación personal. Esto casi imposible en las escuelas bajo los auspicios religiosos o gubernamentales con sus reglas y regulaciones simples que hacen que la enseñanza sea un trabajo pesado y destruya hasta la alegría y la iniciativa en el alumno. Sobre ellos pende toda la ética capitalista; mantener el Status Quo en las relaciones sociales y ofrecer al niño la esperanza de una recompensa material como base para su acción futura. Todos los niños son sensibles e impresionables, rápidos de observar y comprender la

relatividad de la teoría y la acción, y cuanto más sensible es el niño, más rápidamente ve que la ética enseñada en el aula no tiene relación con la vida de quienes los defienden. (Kelley, 1920).

1907 Roma.- María Montessori. Ideas de la educación moderna: aula abierta, educación individualizada, materiales manipulativos para el aprendizaje y la instrucción programada.

La educación Montessori es fundamentalmente un modelo de desarrollo humano y un enfoque educativo basado en ese modelo. El modelo tiene dos principios básicos.

Primero los niños y adultos participan mediante la interacción con el entorno. Segundo los niños menores de 6 años tienen un camino innato en el desarrollo psicológico. Los niños tenían la libertad de elegir y actuar.

Montessori vio características universales e innatas en la psicología humana que su hijo y colaborador Mario Montessori identificó como "tendencias humanas" en 1957. Existe cierto debate sobre la lista exacta, pero las siguientes están claramente identificadas: ABSTRACCIÓN, ACTIVIDAD, COMUNICACIÓN, EXACTITUD, EXPLORACIÓN, MANIPULACIÓN (DEL MEDIO AMBIENTE), ORDEN, ORIENTACIÓN, REPETICIÓN, AUTOPERFECCIÓN, TRABAJO (también descrito como "actividad útil").

En el enfoque Montessori, estas tendencias humanas son vistas como conductas de manejo en cada etapa del desarrollo, y la educación debe responder y facilitar su expresión. (Standing, 1957).

Naumberg Margaret 1914-USA: “El desarrollo emocional del alumno, engendrado a través del estímulo de la expresión espontánea y creativa y el aprendizaje automotivado, debe tomar precedencia sobre el currículum intelectual y tradicional.”

1919-USA. Se inicia el plan Winnetka resultado del trabajo de John Dewey. Transformó la enseñanza al hacer énfasis en la memorización y la práctica repetida.
1921-Inglaterra. Neil, fundó Summerhill, una escuela libre, teniendo como metas: libertad para crecer emocionalmente, proporcionar poder sobre sus propias vidas, ofrecer tiempo para desarrollarse de forma natural, crear una niñez feliz, no permitir que los adultos los intimiden y obligaran a hacer tareas.

1936- Suiza-Jean Piaget, célebre científico suizo cuyas aportaciones han tenido más trascendencia dentro de psicopedagogía, es el primero que investiga acerca de la evolución del pensamiento, demuestra que la adquisición de los conocimientos se efectúan según dos procesos complementarios, la acomodación y la asimilación. Cambió los métodos de enseñanza mediante el constructivismo. Los autores en torno a experiencias de aprendizaje son: Montessori, Decroly, Ferriere y Freinet, quienes crearon diferentes propuestas de enseñanza.

1948-USA. Skinner publicó su libro "Walden Dos". Promovía la idea de que todo ser humano puede ser controlado con estímulos y respuestas a través del condicionamiento operante.

1956-USA Benjamín Bloom publicó su obra "Taxonomía de los objetivos educativos" con el fin de poder generar currículum y evaluar el conocimiento. Tiene tres dominios: el cognitivo, el afectivo y el psicomotor.

A mediados del siglo XX, al finalizar la segunda guerra mundial y el avance tecnológico, se da la corriente tecnológica o tecnicista; y se pone énfasis en las estrategias, la técnica, dentro de la educación: el enfoque conductista, en el cual el docente tomaba el papel de ejecutor. También por esta época surge el currículo con el propósito de organizar los contenidos.

1961-USA. Bruner escribió "The process of education", acerca del aprendizaje por descubrimiento, adquisición del lenguaje y sobre la influencia de la narrativa y el psicoanálisis.

En 1970, al igual que el avance de las ciencias sociales (pedagogía, política, filosofía, etc.), se cuestiona el acto didáctico y hacen referencia, que, además del docente y el discente, tienen relevancia la enseñanza y el aprendizaje que son distintas, aunque están vinculadas.

Se conforman dos corrientes críticas:

- ✓ Corriente Europea: que estudia la revisión de la práctica docente teniendo en cuenta las variables en el aula.
- ✓ Corriente Latinoamericana: que estudia el efecto social de la enseñanza como transformador y modelador de la sociedad.

1974 Colombia. Se creó la Escuela Nueva. Se trata de una escuela multigrado donde la promoción de un nivel a otro es flexible y cuenta con textos de auto-instrucción.

1974. Se conoce el término competencia como parte de la evaluación objetiva de los aprendizajes. Dicho enfoque consiste en el diseño, desarrollo y evaluación curricular que se orienta a la probabilidad de movilizar un conjunto de recursos (saber, saber hacer y saber ser).

Neuner, Krüger y Grewer (1981, p. 254), indicaron que “La línea fundamental del proceso de enseñanza es la transmisión y apropiación de un sólido sistema de conocimientos y capacidades duraderas y aplicables” .Se destaca, en este concepto, la mención de “un líquido sistema de conocimientos” y por otro lado, las “capacidades duraderas y aplicables”. En el primer caso, refiriéndose al proceso de instrucción que procura lograr la superación, el crecimiento intelectual de los discentes; en el segundo caso refiere al entrenamiento, como forma de desarrollar las capacidades. Por eso, la enseñanza se manifiesta en esas dos vertientes: la instrucción (superación para la formación, donde se valoriza esencialmente los conocimientos y saberes) y el entrenamiento (capacitación para la formación, donde se valoriza esencialmente las habilidades y destrezas).

Siglo XXI-Tecnología educativa. Resultado de las prácticas de diferentes teorías educativas para la resolución de problemas y situaciones referidos a la enseñanza aprendizaje, apoyadas en las TIC's (Tecnologías de información y comunicación).

Incorporación de nuevas tecnologías. De la Información y de la comunicación (TIC's): implica darle un lugar al estudiante para que, con la mediación del docente, pueda construir conocimientos que sean tecnologías perdurables en el tiempo y, por ende, significativos.

Las instituciones y profesores están obligadas a ofrecer una apertura a esta transformación, rompiendo con los viejos conceptos y creando nuevas formas de trabajo y funcionamiento.

Nuestro país se ha visto abocado a un cambio trascendental en su política de mejoramiento de calidad en el sistema educativo que ha sido desarrollado por algunas instituciones. Con la nueva ley universitaria 30220, el enfoque de competencias es necesario y responde a las nuevas concepciones que sobre la educación se han planteado en los últimos años, la misma que enfatiza en cuatro tipos de aprendizaje imprescindibles en el presente: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, y aprender a ser. Sin duda promover estos aprendizajes conlleva a replantear de manera profunda la educación abandonando el enfoque tradicional basado en la transmisión pasiva de conocimientos para avanzar hacia un enfoque de formación integral (con importante aplicación de estrategias) que promueve competencias no sólo para la carrera sino para la vida que abarca múltiples dimensiones del saber.

Se puede decir, que alrededor del proceso enseñanza – aprendizaje gira el propósito mismo. En él confluyen objetivos de aprendizaje, contenidos, estrategias de aprendizaje y de enseñanza, formas de evaluación, procesos de tutoría, se precisa del conocimiento de los estilos de aprendizaje, de enseñanza y motivación, se concreta la innovación didáctica y la creatividad, en fin, es un proceso multifactorial complejo, por lo mismo son también múltiples las definiciones que sobre dicho proceso se han construido.

Al respecto Contreras (citado por Meneses , 2007) define el proceso enseñanza aprendizaje como un fenómeno simultáneo que se vive y se crea desde dentro, esto es, procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones (...), en principio destinadas a hacer posible el aprendizaje, y a la vez, es un proceso determinado desde fuera, en cuanto que forma parte de la estructura de las instituciones sociales entre las cuales desempeña funciones que se explican no desde las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que juega en la estructura social, sus necesidades e intereses, quedando así planteado el proceso enseñanza aprendizaje como un sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje.

Así mismo, Héctor Ortiz (2009) describe al proceso enseñanza –aprendizaje como el movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo.

Se considera que en este proceso existe una relación dialéctica entre profesor y estudiante, los cuales se diferencian por sus funciones; el profesor debe estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el alumno sea participante activo, consciente en dicho proceso, es decir, “enseñar” y la actividad del alumno es “aprender”.

Finalmente, esta tendencia didáctica del aprendizaje cuyo eje de interés es el estudiante, presente en la educación superior en los planteamientos actuales que defienden la necesidad de un paradigma centrado en el aprendizaje y que los alumnos tengan una participación activa en su proceso formativo, se refuerzan planteamientos que buscan vincular la educación superior con el entorno social; adaptar los aprendizajes adquiridos en las instituciones educativas a otros contextos distintos para dar solución a los problemas y situaciones de la vida real, promover una enseñanza situada y una evaluación auténtica.

1.2. MARCO TEÓRICO

1.2.1. Estrategias del aprendizaje

Negrete (2007) afirma, que las estrategias de aprendizaje “son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, los objetivos que se buscan y la naturaleza de los conocimientos, con la finalidad de hacer efectivo el proceso de aprendizaje” (p. 30).

Lo que se menciona, forma parte de la columna vertebral del modelo educativo, que apuesta por una visión constructivista centrada en el alumno, el cual, establece un precedente en las instituciones de educación superior en nuestro país.

1.2.1.1 Estrategias

Procesos de tomas de decisiones (conscientes e intencionales en los cuales el individuo elige y recupera de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar un objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción, Monereo, Carles (2015).

1.2.1.2 Aprendizaje

Romero R. (2012) refiere que el objetivo de modificar la conducta humana, las teorías y estrategias de aprendizaje se generan de la educación dando lugar a la creación de aprendizajes y proceso de la enseñanza que se van a convertir en modelos educativos basados en corrientes de pensamiento y teorías que abordan distintos paradigmas.

1.2.1.3 Las corrientes del pensamiento

En la educación formal se encuentra corrientes del pensamiento como son el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo que tienen un especial interés en los principios epistémicos y el propósito de la educación.

1.2.1.4 Teorías del aprendizaje

Las corrientes epistémicas engendran estrategias de aprendizaje, las cuales van a dar lugar a los modelos educativos que están apoyados en corrientes de pensamiento, enfoques y teorías, como:

- Teoría Conductista
- Teoría de la Gestalt
- Teoría de la Maduración Cognitiva de Jean Piaget
- Teoría Sociocultural de Vigotsky

- Teoría Humanista de Rogers
- Enfoque Constructivista

Dentro de lo mencionado, la presente investigación que tiene como variable (1) estrategias de aprendizaje: estudio de casos, ABP (aprendizaje en base a problemas) y discusión dirigida, aborda el enfoque constructivista y el modelo por competencia.

1.2.1.4.1 Enfoque constructivista

Está centrado en el o la estudiante y sustenta, que estos estudiantes construyen sus propios conocimientos, los cuales van procesando con el tiempo, entonces podemos afirmar que la teoría constructivista nos da a entender que el conocimiento es una construcción del ser humano a partir de las experiencias y/o conocimientos que tiene con antelación.

Frade (2009). El constructivismo tiene sus orígenes en los filósofos griegos: Sócrates: con su mayéutica y Platón: con su dialéctica, es decir que el individuo es el que construye el conocimiento.

1.2.1.4.1.1 Piaget

Piaget (1979). Sostiene que cuando el hombre construye su conocimiento lo hace fundamentalmente en el contexto filosófico y epistemológico; pasamos de estado de conocimiento de menor validez a estado de conocimiento de mayor validez, tomando en cuenta aquellos que sanciona el pensamiento científico, que para Piaget es el modelo de pensamiento que considera la culminación del desarrollo, aquel al que sólo el adulto puede tener acceso. Recurre al análisis ontogenético

del problema del conocimiento. Recurre al estudio del niño para dar cuenta finalmente al pensamiento del adulto.

Se considera como el Padre del Constructivismo a Piaget con su epistemología genética.

1.2.1.4.1.2 Vigotsky

Salas (2009). Vigotsky sostiene que el aprendizaje social del sujeto se da cuando éste realiza el aprendizaje en interacción con otros. En la presente investigación las estrategias de aprendizaje: discusión dirigida, alude al constructivismo de Vigotsky: los estudiantes interactúan en forma grupal.

1.2.1.4.1.3 Ausbel

Salas (2009). Ausbel tiene una postura constructivista cuando postula que al darse el aprendizaje en interacción con otros, este aprendizaje debe ser significativo para el /la estudiante.

1.2.1.5 Informe de la Comisión Internacional para la Educación del Siglo XXI.

Conocido como informe “Delors”. Se estima que existe cuatro aprendizajes fundamentales que con el recorrer de la vida, corresponden a cada individuo:

- a) “Aprender a saber o conocer” adquirir los instrumentos de la comprensión
- b) “Aprender a hacer” para poder influir sobre el propio entorno
- c) “Aprender a convivir” para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas.
- d) “Aprender a ser” un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores

Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

(Delors, et al, 1997)

1.2.1.6 Educación basada en competencias

En el contexto de los modelos educativos, se plantea una educación basada en competencias a partir de un enfoque amplio, total, que hace hincapié en el desarrollo constructivo de habilidades y destrezas de las y los estudiantes.

Así, el o la estudiante tiene la habilidad de reconocer, analizar y resolver asuntos de la vida diaria u otras, de índole más complicado a partir de sus aprendizajes previos que se enriquecerán de manera permanente.

Comisión Europea de Educación y Cultura (2004). Ellos determinan que las competencias ayudarán a dominar los instrumentos socio-culturales necesarios para interactuar con el conocimiento, permitir la interacción en grupos heterogéneos, potenciar el actuar de un modo autónomo y comprender el ambiente donde se movilizan.

Se sitúa como ejemplo:

En las sesiones de clase donde los grupos heterogéneos de alumnos donde imparten sus conocimientos van a poder desarrollar las competencias, con las estrategias de aprendizaje ABP, actuar de un modo libre, opinar en base a los problemas que se suscitan en la sociedad y poder resolverlos teniendo como base la ética profesional y valores.

1.2.1.7 Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje

Pimienta Prieto, Julio (2012). Son herramientas de los que utiliza el docente y docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias del agente principal de la educación, con base en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre. Es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas que pretendemos contribuir a desarrollar.

1.2.1.8 Estrategias de aprendizajes grupales que contribuyen al desarrollo de capacidades

1.2.1.8.1 Estudios de casos

Es una estrategia de aprendizaje, una técnica de una descripción narrativa que hace un grupo de alumnos(a) de una determinada situación, incidente o suceso, que involucre la toma de decisiones. Este debe contener además del hecho o problema, la información básica apropiada que conduzca a la decisión o decisiones que conlleven a una solución, o varias opciones. La utilidad del estudio de casos es prepararlo desarrollando talentos latentes de visión, autoridad, comunicación y liderazgo, que los capacite para la confrontación civilizada la comunicación ágil y efectiva, el procesamiento de la información racional y objetiva y la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre.

De este modo, se busca lograr que el alumno conecte eficazmente el conocimiento con la realidad.

El aprendizaje como un proceso de desarrollo, según Ausubel (1983) se plantea:

“El aprendizaje significativo como: la nueva información se incorpora de forma sustantiva, no arbitraria, a la estructura cognitiva del alumno. Hay una intencionalidad de relacionar los nuevos conocimientos con los del nivel superior: más inclusivos, ya existentes en la estructura cognitiva. Se relaciona con la experiencia, hechos u objetos. Hay una implicación afectiva al establecer esta relación, al manifestar una disposición positiva ante el aprendizaje” (p. 16). La estrategia de aprendizaje, manifiesta ventajas, teniendo en cuenta que se adapta a distintos niveles de formación y pretende promover en el docente, la responsabilidad

El estudio de casos, es una de las técnicas que favorece el aprendizaje por descubrimiento (Bruner 1960), aprendizaje que anima al alumno a hacer preguntas y formular sus propias respuestas, así como a deducir principios de ejemplos prácticos o experiencias. El aprendizaje por descubrimiento precisa de una participación activa del estudiante a la hora de decidir qué, cómo y cuándo debe estudiarse algo, en lugar de esperar a que el profesor le “dicte” el contenido. Se espera que el alumno estudie ejemplos que le permitan “descubrir” los principios o conceptos que debe estudiar. Este tipo de enseñanza-aprendizaje fomenta la curiosidad y el desarrollo de destrezas que permiten el aprendizaje a lo largo de toda la vida, además de permitir que el estudiante se sienta parte activa de este proceso. El empleo del método del caso como medio pedagógico se justifica gracias a la idea de que los estudiantes, tanto de forma individual como en grupo, aprenden mejor porque aceptan más responsabilidad en el desarrollo de la discusión y se acercan a la realidad de su futuro profesional; se trata de un método activo que exige una participación constante del estudiante y cuyo éxito depende fundamentalmente de la competencia del docente en su utilización.

Lo expuesto anteriormente es importante en la utilización de estrategias de aprendizaje ya que desarrolla la capacidad en el alumno/alumna y la sesión de clase se torna más activa, se da la metacognición y el aprendizaje significativo, los mismos que se quedarán grabado dentro de cada uno de los sujetos del aprendizaje.

Se utiliza en la Universidad de Harvard, en el programa de Derecho, hacia 1914. El "Case System" pretendía que los alumnos del área de leyes buscaran la solución a una historia concreta y la defendieran. Pero es hacia 1935 cuando el método cristaliza en su estructura definitiva y se extiende, como metodología docente, a otros campos. Se perfecciona, además, con la asimilación del "role-playing" y del sociodrama que son otras dos técnicas de enseñanza las cuales, en pocas palabras, consisten en representar o dramatizar una situación problemática concreta de la vida real.

Tipos de casos

Caso de valores: se solicita un juicio de responsabilidades sobre las personas o actitudes descritas en el caso.

Caso incidente: estimular al grupo a una búsqueda activa de informaciones que le ayude a asentar sus juicios.

Caso de solución razonada: encontrar soluciones razonables sin información complementaria.

Caso de mentalización: determinar definiciones personales ante la situación. Tomar conciencia de las causas y consecuencias ante la situación.

Caso de búsqueda real: entrena al grupo en la búsqueda de casos reales y a partir de ellos discute soluciones concretas.

Caso temático: Lo que interesa no es el caso en sí, sino el tema de fondo sobre el que gira.

Ejemplo extraído de: Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey 25 publicados en "The Scientist" (20 de marzo de 1995)

Curso: Introducción a la biología. Profesor: Clyde Freeman Herreid.

Institución: Universidad Estatal de Nueva York en Búfalo.

URL: <http://ublib.buffalo.edu/libraries/projects/cases/dialogues.html>

SIDA y el fenómeno de Duesberg: un problema basado en el estudio de casos. El tema del síndrome de inmunodeficiencia adquirida, SIDA, es ideal para el estudio de casos. Es complejo, importante, controversial, de vital interés y tiene implicaciones políticas públicas. Los casos que involucran el tema del SIDA siempre despiertan un alto interés en los estudiantes.

Durante los pasados 10 años, la comunidad científica ha sido retada, molestada y frustrada por el Dr. Peter Duesberg, de la Universidad de California en Berkeley, por su posición respecto al SIDA. Duesberg es un renombrado virólogo y miembro de la prestigiosa Academia Nacional de Ciencia, que no cree que el VIH cause el SIDA. El declara que el SIDA es el resultado de drogas recreativas y drogas anti-VIH. Virtualmente todos los científicos que han estudiado sobre el tema creen que las opiniones de Duesberg son extremas, aunque algunos mantienen que el VIH no es la única causa del SIDA. El 5 de diciembre de 1995, la revista "Science" dedicó un artículo especial de ocho páginas llamado "Fenómeno de Duesberg". Sin embargo, Duesberg cree que sus puntos de vista no han recibido la atención que se merecen

y su programa de investigación ha sido seriamente afectado a causa de esta posición poco popular. Él no ha podido recibir un gran apoyo desde que empezó la controversia por los reportes publicados en "The Scientist" (20 de marzo de 1995). En esa publicación él explica por qué la comunidad del SIDA ha rechazado sus puntos de vista y por qué él no ha podido conseguir financiamiento para su investigación.

Descripción del proceso: este caso requiere tres sesiones de clase. Esto involucra el uso de documentos que describan el escenario. Se hacen grupos de tres a seis estudiantes para trabajar en grupos permanentes sin tutores. Básicamente se les proporcionan conjuntos de documentos y se les pide que identifiquen los temas de aprendizaje y se documenten ellos mismos sobre el tema del SIDA.

Los documentos consisten en dos artículos de la revista "Science", uno es una crítica de Duesberg titulado "El VIH no es una causa del SIDA" y el otro artículo titulado "El VIH causa SIDA". También se les proporciona los documentos de refutación de cada uno de los artículos.

Día uno: los estudiantes identifican los temas que son importantes en cada documento, los términos, conceptos e información necesaria para resolver el problema tal como ellos lo ven. Los estudiantes subdividen el trabajo y después de clase van a la biblioteca, accesan Internet o utilizan sus libros de texto para tratar de resolver sus preguntas.

Día dos: los estudiantes reúnen la información recabada y comparten su conocimiento. Para ayudar al proceso, se les proporcionan documentos adicionales para asegurar que ciertos puntos sean tomados en cuenta. Con estos nuevos documentos o artículos, los estudiantes volverán a identificar temas, términos e información necesaria para presentarla en la siguiente clase.

Día tres: los estudiantes reúnen la última información recabada y se preparan para la última tarea. En sus grupos se les pide evaluar los nueve puntos que Duesberg propone en su artículo original de la revista "Science". En clase, los grupos escriben un breve resumen sobre cada uno de los nueve puntos basándose en la información más actual.

Aprendizajes que se promueven en esta actividad: capacidad de identificar y resolver problemas, capacidad para tomar decisiones, pensamiento crítico, capacidad de análisis, síntesis y evaluación, trabajo en equipo, uso eficiente de la informática y las telecomunicaciones.

Ejemplo Se adapta el ejemplo a la asignatura

Curso: Deontología Jurídica.

Profesora: Delia Hoyos

Institución: Universidad Inca Garcilaso de la Vega-Facultad de Derecho

URL: <http://ublib.buffalo.edu/libraries/projects/cases/dialogues.html>

SIDA y el fenómeno de Duesberg: un problema basado en el estudio de casos.

El tema del síndrome de inmunodeficiencia adquirida, SIDA, es ideal para el estudio de casos. Es complejo, importante, controversial, de vital interés y tiene implicaciones políticas públicas. Los casos que involucran el tema del SIDA siempre despiertan un alto interés en los estudiantes.

Durante los pasados 10 años, la comunidad científica ha sido retada, molestada y frustrada por el Dr. Peter Duesberg, de la Universidad de California en Berkeley, por

su posición respecto al SIDA. Duesberg es un renombrado virólogo y miembro de la prestigiosa Academia Nacional de Ciencia, que no cree que el VIH cause el SIDA. Él declara que el SIDA es el resultado de drogas recreativas y drogas anti-VIH. Virtualmente todos los científicos que han estudiado sobre el tema creen que las opiniones de Duesberg son extremas, aunque algunos mantienen que el VIH no es la única causa del SIDA. El 5 de diciembre de 1995, la revista "Science" dedicó un artículo especial de ocho páginas llamado "Fenómeno de Duesberg". Sin embargo, Duesberg cree que sus puntos de vista no han recibido la atención que se merecen y su programa de investigación ha sido seriamente afectado a causa de esta posición poco popular. Él no ha podido recibir un gran apoyo desde que empezó la controversia por los reportes publicados en "The Scientist" (20 de marzo de 1995). En esa publicación él explica por qué la comunidad del SIDA ha rechazado sus puntos de vista y por qué él no ha podido conseguir financiamiento para su investigación.

Descripción del proceso:

Tiempo: tres sesiones de clase.

Material: documentos acerca del tema

Grupo: 4 estudiantes

Se les proporcionan conjuntos de documentos y se les pide que identifiquen los temas de aprendizaje y se documenten ellos mismos sobre el tema del SIDA en soportes importantes con autores entregados por el/ la docente.

Los documentos consisten en dos artículos de la revista "Science", uno es una crítica de Duesberg titulado "El VIH no es una causa del SIDA" y el otro artículo titulado "El VIH causa SIDA". También se les proporciona los documentos de refutación de cada uno de los artículos.

Día uno: los estudiantes identifican los temas que son importantes en cada documento, los términos, conceptos e información necesaria para resolver el problema tal como ellos lo ven. Los estudiantes subdividen el trabajo y después de clase van a la biblioteca, accesan Internet o utilizan sus libros de texto para tratar de resolver sus preguntas.

Día dos: los estudiantes reúnen la información recabada y comparten su conocimiento. Para ayudar al proceso, se les proporcionan documentos adicionales para asegurar que ciertos puntos sean tomados en cuenta. Con estos nuevos documentos o artículos, los estudiantes volverán a identificar temas, términos e información necesaria para presentarla en la siguiente clase.

Día tres: los estudiantes reúnen la última información recabada y se preparan para la última tarea. En sus grupos se les pide evaluar los nueve puntos que Duesberg propone en su artículo original de la revista "Science". En clase, los grupos escriben un breve resumen sobre cada uno de los nueve puntos basándose en la información más actual.

Aprendizajes que se promueven en esta actividad: capacidad de identificar y resolver problemas, capacidad para tomar decisiones, pensamiento crítico, capacidad de análisis, síntesis y evaluación, trabajo en equipo, uso eficiente de la informática y las telecomunicaciones.

1.2.1.8.2 Aprendizaje basado en problemas ABP

La estrategia de aprendizaje del ABP (Aprendizaje en base a problemas) tiene sus primeras aplicaciones y desarrollo en la escuela de medicina en la

Universidad de Case Western Reserve en los Estados Unidos y en la Universidad de McMaster en Canadá en la década de los 60's.

Allen, Deborah E. (2011). Es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes, resulta importante.

En el recorrido que viven los alumnos desde el planteamiento original del problema hasta su solución, trabajan de manera colaborativa, compartiendo en esa experiencia de aprendizaje la posibilidad de practicar y desarrollar habilidades, de observar y reflexionar sobre actitudes y valores que en el método convencional expositivo difícilmente podrían ponerse en acción. Existen algunas variaciones en cuanto a la secuencia para trabajar con el ABP.

En la asignatura de Deontología Jurídica se puede utilizar el siguiente ejemplo adaptado a temas de la carrera, como: Principios generales: Independencia y Libertad. Integridad y Honestidad Profesional Servicio al Derecho y la Justicia.

Ejemplo: (Extraído de Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey)

Curso: BISC-207 Intro biology.

Profesor: Richard S. Donham y Deborah E. Allen.

Institución: Universidad de Delaware.

URL: <http://www.udel.edu/pbl/cte/spr96-bisc.html>

Dentro de los objetivos de este curso se encuentra la comprensión de los conceptos básicos de la biología relacionados con la estructura y función de la vida a nivel

celular. La idea de este curso es preparar a los alumnos para estudios avanzados en biología.

Pasos:

- El instructor hará una breve presentación del problema. Esta presentación incluirá sugerencias sobre cómo iniciar el trabajo, un breve resumen de los principales puntos del tema, y sugerencias sobre dónde buscar la información requerida.
- La lista de objetivos de aprendizaje será entregada al final de cada problema con esta información los alumnos podrán correlacionar los objetivos alcanzados con los faltantes.
- El trabajo en el salón de clase será en pequeños grupos y las contribuciones individuales serán tomadas en cuenta para la evaluación del semestre.
- El equipo de trabajo apoyará en el aprendizaje pero no se debe perder la oportunidad de la participación individual apoyando al grupo.

Descripción del proceso:

En una sesión típica de trabajo en el salón de clase sería la siguiente:

- Después de una breve exposición del problema por parte del tutor se le entrega a los pequeños equipos el problema por escrito.
- El grupo trabaja en torno al problema organizando las ideas y generando la mejor estrategia para solucionarle.
- En el grupo se identifican cuáles son los puntos del tema que son prioritarios para entender el problema y seguir avanzando.

- Surgen preguntas sobre puntos que no se conocen sobre el tema y se sugiere elaborar una lista de temas de aprendizaje.
- Antes de terminar la sesión es importante colocar por orden de prioridades los temas de aprendizaje identificados. Todos los miembros del grupo se hacen responsables de investigar sobre los temas seleccionados.
- En una segunda sesión los alumnos discuten sobre lo aprendido desde la última sesión de clase. Los temas toman profundidad y relevancia en la medida en que los miembros del grupo participan y comparten la información correspondiente al problema.
- Se abre un proceso de discusión con todo el grupo y continúa en el trabajo en los pequeños grupos. El trabajo puede ser interrumpido por lecturas cortas, discusiones e información compartida para ayudar a clarificar los conceptos y mejorar las perspectivas de respuesta al problema.

Aprendizajes que se promueven con esta actividad:

- ✓ Pensamiento crítico.
- ✓ Creatividad.
- ✓ Toma de decisiones en situaciones nuevas.
- ✓ Desarrollar el aprendizaje auto - dirigido.
- ✓ Identificar, buscar y analizar información necesaria para temas particulares.
- ✓ Habilidades comunicativas.
- ✓ Habilidad para trabajar de manera colaborativa.
- ✓ Desarrollo de la capacidad de empatía.
- ✓ Confianza para hablar en público.
- ✓ Habilidad para identificar las propias fortalezas y debilidades.

- ✓ Tomar las medidas necesarias para mejorar.

El ABP incluye el desarrollo del pensamiento crítico en el mismo proceso de enseñanza y aprendizaje, no lo incorpora como algo adicional, sino que es parte constitutiva de tal proceso (Escribano y Del Valle, 2009).

1.2.8.4 Discusión dirigida

Esta técnica se utiliza para presentar un contenido y poner en relación los elementos técnicos presentados en la unidad didáctica con la experiencia de los participantes. El docente debe hacer preguntas a los participantes para poner en evidencia la experiencia de ellos y relacionarla con los contenidos técnicos. Se debe guiar a los alumnos en sus discusiones hacia el descubrimiento del contenido técnico objeto de estudio. Durante el desarrollo de la discusión, el docente puede sintetizar los resultados del debate bajo la forma de palabras clave, para llevar a los participantes a sacar las conclusiones previstas en el esquema de discusión. Román y Gallego (1994)

1.2.1.9 Clasificación de otras estrategias de aprendizaje

Según Román y Gallego (1994) las estrategias de aprendizaje se clasifican en cuatro tipos de estrategias: Estrategias de adquisición de información, estrategias de codificación de información, estrategias de recuperación de información y estrategias de apoyo al procesamiento.

1.2.1.9.1 Dimensión 1: Estrategias de adquisición de información

El modelo de Atkinson y Shifrin (1968), plantean lo siguiente:

El primer paso para adquirir información es atender. Parece que los procesos atencionales, son los encargados de seleccionar, transformar y transportar la información desde el ambiente al registro sensorial, una vez atendida, lo más probable es que se pongan en marcha los procesos de repetición, encargados de llevar la información (transformarla y transportarla), junto con la atencionales y en interacción con ellos, desde el “Registro sensorial de la memoria a corto plazo” (p. 85), lo primordial para captar o adquirir información es atender; una vez atendida, lo más probable es que se pongan en marcha procesos de repetición, encargados de llevar la información transportando y transformando, junto a los atencionales y en interacción con ellos, desde el registro sensorial a la memoria de corto plazo y de aquí se selecciona la información procedente, a la memoria de largo plazo.

Para Bernardo (2007) las estrategias de atención “son aquellos que favorecen el control o dirección de la atención y aquellas que optimizan los procesos de repetición” (p. 90). Las estrategias de atención son aquellos que favorecen el control o dirección de todo el sistema cognitivo hacia la información relevante de cada contexto; por otra parte, captar una información es percibir o darse cuenta de la información que recibimos, que pueden llegar por vía oral, escrita o por percepción del ambiente.

Dentro de las estrategias de adquisición de información hay dos tipos de estrategias:

- **Estrategias Atencionales**

Román y Gallego (2004) nos dicen que “Estas favorecen los procesos atencionales y mediante ellos el control o dirección de todo el sistema cognitivo hacia la información relevante de cada contexto” (p. 84).

Estas estrategias son: subrayado lineal, cuya finalidad es destacar lo que se considera importante en un texto, mediante el rayado en la parte inferior de palabras o frases; subrayado idiosincrático, es destacar lo que se considera importante en un texto mediante la utilización de signos, colores y formas propios de quien los utiliza; epigrafiado es distinguir partes, puntos importantes o cuerpos de conocimientos en un texto mediante anotaciones, títulos o epígrafes.

- **Estrategias de Repetición**

Román y Gallego (2004) señalan que “tienen la función de hacer durar o hacer lo posible y facilita el paso de la información a la memoria de largo plazo” (p. 85). Estas estrategias están integradas por los siguientes: repaso en voz alta, que ayuda a la memorización pronunciando las palabras fuertes debido a que intervienen dos sentidos, la vista y el oído; repaso mental, es reflexionar sobre lo leído o estudiado y sacar el resumen mentalmente; y el repaso reiterado, es leer varias veces el tema con pequeñas pausas para reflexionar sobre lo comprendido.

1.2.1.9.2 Dimensión 2: Estrategias de codificación de información

Román y Gallego (2004) sostienen que “el paso de la información de la memoria de corto plazo a la memoria de largo plazo requiere, además de los

procesos de atención y repetición vistos anteriormente, activar procesos de codificación” (p. 410).

La elaboración superficial y/ o profunda y la organización más sofisticada de la información, conectan ésta con los conocimientos previos integrándola en estructuras de significado más amplias (formas de representación) que constituyen la llamada, por unos, estructura cognitiva y, por otros, base de conocimientos.

Román y Gallego (2004), nos indican que “codificar en general es traducir a un código y/ o de un código. El proceso de codificación se sitúa en la base de los niveles de procesamiento – más o menos profundos – y, de acuerdo con estos se aproxima más o menos a la comprensión, al significado” (p. 86). Se han venido reconociendo estrategias de codificación en el uso de: Nemotecnias, en las cuales la forma de representación del conocimiento es predominantemente verbal y pocas veces icónica. Elaboración de diverso tipo y Organizaciones de la información.

Las estrategias de codificación se clasifican en:

- **Estrategias de Nemotecnización**

Román y Gallego (2004) señalan que “estas estrategias implican la construcción de relaciones especiales entre los datos, se valen en gran medida de imágenes. Hacer uso de nemotecnias supone una codificación sin demasiada dedicación de tiempo y esfuerzo al procesamiento” (p. 87).

La información puede quedar reducida a una palabra-clave o se puede organizar lo que se tiene que aprender en forma de siglas, rimas, frases, etc.

Para Meza (2009) “en esta clasificación se pone de manifiesto el uso de los acrónimos (neologismo formado por las primeras letras o las primeras sílabas de los estímulos a memorizar y/o acrósticos, rimas y/o muletillas, y palabras – clave” (p. 108). Utilizar nemotecnia para un aprendizaje supone una codificación superficial o elemental, sin demasiada dedicación de tiempo y esfuerzo al procesamiento.

- **Estrategias de Elaboración**

Román y Gallego (2004) manifiestan que “se distinguen dos niveles de elaboración: el simple, basado en la asociación intra material, que se va a aprender, y el complejo que lleva a cabo la integración de la información en los conocimientos previos que se poseen” (p. 88). El almacenamiento que dura más, parece depender en mayor medida de la elaboración y/o organización de la información que de la nemotecnia.

La elaboración de la información puede tener lugar de muchas maneras tácticas: Estableciendo relaciones entre los contenidos de un texto entre estos y lo que uno sabe, construyendo imágenes visuales a partir de la información, elaboración de metáforas o analogías a partir de lo estudiado, buscando aplicaciones posibles de aquellos contenidos que se están procesando al campo escolar, laboral, personal o social, parafraseando, etc

- **Estrategias de Organización**

Román y Gallego (2004) sostienen que “podrían ser consideradas como un tipo especial de elaboración o una fase superior de la misma. Hacen que la información sea aún más significativa y manejable en mayor grado para el estudiante” (p. 89).

Pueden llevarse a cabo: resúmenes, esquemas secuencias lógicas - causa / efecto, problemas / solución, comparación / constante, secuencias temporales, etc.

En síntesis, este tipo de estrategias supone codificaciones más o menos profundas, por consiguiente producen o dan lugar a un procesamiento de mayor o menor profundidad Si son de naturaleza profunda y compleja requerirá de más tiempo. Sin embargo, todas hacen que la información sea almacenada a largo plazo.

1.2.1.9.3 Dimensión 3: Estrategias de recuperación de información

Román y Gallego (2004) nos dicen que estas estrategias “son aquellas que favorecen la búsqueda de información en la memoria y la generación de respuesta. Se presentan dos tipos de estrategias de recuperación de información” (p. 91).

Dado que uno de los factores o variables que explica la conducta de una persona es la información ya procesada, el sistema cognitivo necesita contar con la capacidad de recuperación o recuerdo de ese conocimiento almacenado en la memoria de largo plazo.

Entre las estrategias de recuperación de información tenemos:

- **Estrategias de búsqueda:**

Román y Gallego (2004) nos indican que “estas se hallan condicionadas por la organización de los conocimientos en la memoria, la cual es el resultado a su vez de las estrategias de codificación” (p. 91). El campo de búsqueda lo constituye la calidad de los “esquemas” elaborados, pues permiten una búsqueda ordenada y la construcción de la información que se busca.

Estas estrategias transforman la representación conceptual en conducta, los pensamientos en acción y lenguaje. Sirven para facilitar el control o la dirección de la búsqueda de palabras, significados y representaciones conceptuales o icónicas en la memoria de largo plazo. Las tácticas de búsqueda se corresponden con las mismas utilizadas para la codificación.

- **Estrategias de generación de respuestas:**

Román y Gallego (2004) señalan que “la generación de una respuesta debidamente realizada puede garantizar la adaptación positiva la cual se deriva de una conducta adecuada a la situación. La planificación de respuestas y la respuesta escrita se encuentran ligadas a estas estrategias. De esta manera se asegura que la acción estará bien organizada” (p. 92).

Presenta como tácticas para ello: la libre asociación, la ordenación de los conceptos recuperados por libre asociación y redacción, dicción o también “ejecución” de lo ordenado (hacer, aplicar, transferir).

1.2.2. El rendimiento académico

El rendimiento académico corresponde a la relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo.

(El tawab 1997) refiere, que el rendimiento académico es el nivel de éxito en la universidad o en cualquier centro educativo.

Se da una teoría que postula que el rendimiento académico se debe esencialmente a la inteligencia; y que en realidad, desde el punto de vista intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor, pero, debemos considerar que hay

factores relevantes que se deben tener en cuenta, tal es así que también influye: la familia, la sociedad y el ambiente escolar.

1.2.2.1. El papel del Estudiante Universitario en el Modelo del Rendimiento Académico

Flavián y Lozano (2005), analiza que existe una preocupación de las instituciones educativas y los docentes con respecto a los dicentes. Los alumnos son los receptores formativos del docente.

Tejero y García-Valcárcel (2007), llega a la conclusión que en realidad existe bajo rendimiento en el sistema universitario como un tema muy delicado, en todos los países de nuestro entorno económico cultural si se mide tanto el rendimiento a través de las tasas de abandono-éxito, como si se midiera las calificaciones obtenidas (...). Refiere también que entre los factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante, se pueden diferenciar tres aspectos claves:

- a) Aspectos inherentes al alumno
- b) Aspectos inherentes al docente
- c) Aspectos inherentes a la organización académica universitaria.

El rendimiento académico se define como el producto de la asimilación del contenido de los programas de estudio, expresado en calificaciones dentro de una escala convencional (Figueroa 2004).

Es decir, el autor da a entender con respecto al rendimiento académico al resultado cuantitativo que se logra en el proceso de aprendizaje que obtiene el alumno sobre los conocimientos conforme a las evaluaciones que realiza el profesor

a través de pruebas objetivas sumadas o complementadas a actividades complementarias.

Kerlinger (1988) asevera que en todo procesos de enseñanza – aprendizaje se busca mejorar el rendimiento académico de los educandos .

El rendimiento académico es el propósito de todas las estrategias educativas de los profesores y los alumnos, El rol primordial de los profesores se valoran por los conocimientos adquiridos por los alumnos (Kczynska, 1963).

Adell (2002) asevera que las notas son los indicadores que más se usan en el rendimiento académico. Así mismo, asevera que el rendimiento académico es un constructo complejo y que está conformado por las variables: inteligencia, motivación, personalidad, actitudes, contextos, etc. En forma ulterior, considera que el rendimiento académico no sólo quiere decir obtener notas más buenas, por parte de los alumnos, sino mejorar el grado de satisfacción psicológica, del bienestar de los alumnos y los elementos de su entorno: padres, profesores y administración.

El rendimiento académico es la consecuencia del esfuerzo y la capacidad que realiza el alumno, en base a la dedicación en horas de aprendizaje, como también la práctica de su concentración, es decir, es el resultado que logran los alumnos debido al uso de sus capacidades cognoscitivas y al aprendizaje en un periodo escolar determinado(Requena, 1998).

El logro académico es importante para el desarrollo exitoso de los jóvenes en la sociedad. Los estudiantes que se desempeñan bien en la escuela son más capaces de hacer la transición a la edad adulta y tener logros profesionales y económicos. Dada la especialización requerida para muchos trabajos en estos días, los jóvenes que están en el mercado de trabajo necesita una base sustancial de conocimientos y, en muchos casos, habilidades especializadas (Regier, 2011).

Pizarro (1985), el rendimiento académico es una medida de las capacidades referidas que se manifiestan en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de capacitación, así mismo señala que es una capacidad de los alumnos frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos.

Andrade, Miranda y Freixas (2000), el rendimiento académico puede ser comprendido en relación a cómo un grupo social fija los niveles mínimos de aprobación ante un acervo de conocimientos y aptitudes.

El rendimiento académico está relacionado con aspectos de madurez personal, intelectual, académica, social, y que responden a un conjunto de factores sociales y estímulos que a su vez van a cumplir un papel importante en el éxito o fracaso en los estudios.

Requena F. (1998), el rendimiento académico es el fruto del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante, de las horas de estudio, de la competencia y del entrenamiento para la concentración.

Tournon (1984), afirma que el rendimiento académico es un resultado de la actividad educativa del profesor y producido en el alumno, no todo aprendizaje es producto de la acción docente, sino también es resultado de los factores que se dan en y desde la persona del que aprende; es decir, el rendimiento académico es la expresión del aprendizaje producido, en la que por un lado determina la idoneidad de la capacidad de los alumnos; y por otro, potencia los efectos positivos y erradica los negativos, favoreciendo el aprendizaje.

Ontoria, Gómez y Molina (2008), es importante identificar la necesidad de convertir la energía potencial en energía de acción, es decir, la puesta en práctica de nuestra capacidad para aprender, de tal manera que consigamos el mayor rendimiento posible. Nos planteamos pues, cómo lograr el rendimiento óptimo.

El rendimiento vendrá expresado en una calificación, cuantitativa y cualitativa, una nota, que sí es consistente y válida será el reflejo de un determinado aprendizaje, o si se quiere, del logro de objetivos preestablecidos.

El rendimiento como un criterio posible, se trata de poner de manifiesto que es la capacidad para aprender, y por tanto, para obtener un determinado rendimiento, podría ser un punto de apoyo hacia un nuevo sistema de “certificación de idoneidad” o “capacidad potencial de aprender” para los estudios universitarios.

El rendimiento académico es la expresión del aprendizaje producido, está en función de un conjunto de variables y que si se identifican estas variables se logrará determinar la capacidad de los alumnos en función a las variables y no sólo

referidas a las calificaciones; y actuar sobre las variables, modificándolas con la intención de fortalecer los efectos positivos e identificar los negativos, revirtiéndolos en beneficio del aprendizaje.

A través de un sistema de calificaciones de 0 a 20 se considera la evaluación al estudiante por el docente en el sistema de educación universitario en nuestro país. El rendimiento académico determina el nivel de conocimiento alcanzado en las instituciones educativas universitarias públicas o privada para evaluar como: excelente, muy bueno, bueno o deficiente en la evaluación de los conocimientos y capacidades del estudiante de nivel superior universitario.

La capacidad del estudiante se da a conocer mediante una actitud en la que expresa lo que éste ha aprendido, ha internalizado a lo largo del proceso formativo. Se puede decir también, que el rendimiento académico es la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. En esta situación, el rendimiento académico está vinculado a la aptitud. Los factores que inciden en el rendimiento académico podemos observarlos en la dificultad propia de algunas asignaturas hasta la gran cantidad de exámenes que pueden coincidir en una fecha, pasando por la amplia extensión de ciertos programas educativos. Son variados las razones por la que conlleva a un alumno a mostrar un rendimiento académico inadecuado.

1.2.2.2. Tipos de Rendimiento Académico

Figuerola (2004), conceptualiza el “Rendimiento Académico” como “el conjunto de transformaciones operadas en el educando, a través del proceso enseñanza-

aprendizaje, que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación”

Lo antes citado por Figueroa (2004) quiere decir, que no sólo son las calificaciones que el estudiante logra mediante pruebas u otras actividades de aprendizaje, sino también, hay factores como son el desarrollo y la madurez biológica y psicológica.

Figueroa clasifica el rendimiento académico en dos tipos:

a. Individual

“Se manifiesta en la adquisición de conocimientos, experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, etc., lo que permitirá al profesor tomar decisiones pedagógicas posteriores”. Se subdivide en: 1) “Rendimiento General: es el que se manifiesta mientras el estudiante va al Centro Educativo, en el aprendizaje de las LÍNEAS DE ACCIÓN EDUCATIVA y hábitos culturales y en la conducta del alumno.” 2) Rendimiento específico: es el que se da en la resolución de los problemas personales, desarrollo en la vida profesional familiar y social que se les presentan en el futuro. Se evalúa la vida afectiva del alumno(a), se considera su conducta parceladamente: sus relaciones con el maestro, consigo mismo, con su modo de vía y con los demás”.

b. Social

“La institución educativa al influir sobre un individuo, no se limita a éste, sino que a través del mismo, ejerce influencia de la sociedad en que se desarrolla. Se

considera factores de influencia social: el campo geográfico de la sociedad donde se sitúa el estudiante, el campo demográfico constituido por el número de personas a las que se extiende la acción educativa”

Se observa que: los factores de influencia social, el rendimiento general y el rendimiento específico son un cúmulo que van a ser el resultado para el enriquecimiento de la acción educativa.

1.2.2.3. Factores que intervienen en el rendimiento académico

El rendimiento académico se relaciona con factores, como los socioeconómicos, familiares y hasta lingüístico-culturales, que si bien, pueden ser considerados agentes intervinientes, nunca han demostrado a ciencia cierta que puedan determinar el rendimiento académico, ni mucho menos, que el control de alguno de ellos pueda predecir el rendimiento a alcanzar. Los factores de índole psicológico han sido los más aceptados, y entre ellos el factor motivacional.

Factores que Intervienen en el Rendimiento Académico

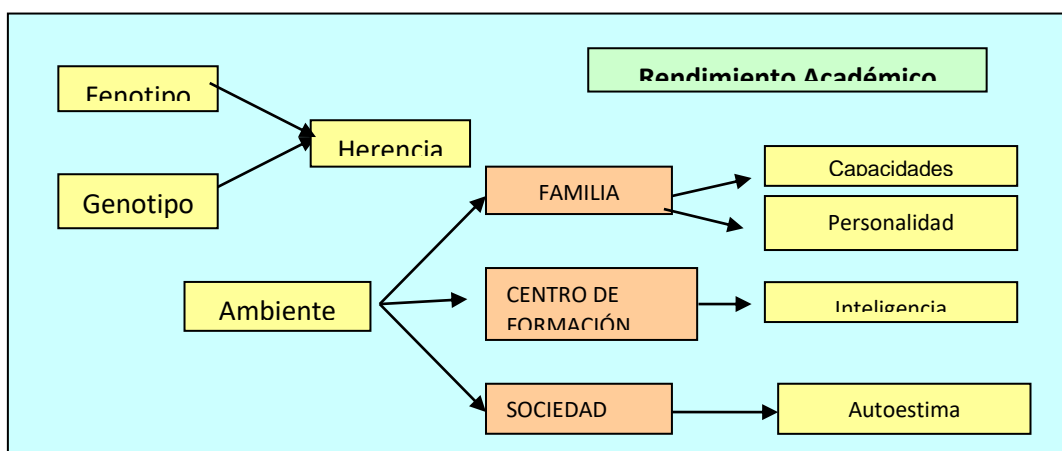


Figura 1. Rendimiento académico.

Fuente: Larrosa Faustino (1994)

Estudiar el rendimiento como producto sin tener en cuenta los factores que lo determinan o lo condicionan es estéril ya que los resultados serían muy sesgados porque nos daría solo una visión parcial del rendimiento académico, tal como lo reconoce Larrosa (1994):

El tema del rendimiento académico o el fracaso escolar universitario hay que estudiarlo dentro de un contexto sociocultural- económico-político a la vez que familiar, personal y académico, ya que los factores que influyen en el mismo son numerosos y se encuentran muy interrelacionados. (p.20)

Frente a esta complejidad de factores que determinan, de alguna manera, el rendimiento de los alumnos universitarios, muchos estudios no profundizan en las verdaderas causas del fracaso universitario, sino que más bien analizan de forma aislada algunos de estos factores, así mismo, la mayoría de los estudios se orientan a factores propios de los alumnos como hábitos de estudios, vocación, comprensión lectora, metacognición entre otros; sin embargo, poca importancia se está dando al contexto social y familiar que al igual que otros factores pueden estar influyendo en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

Independientemente del conjunto de factores que estén afectando para dar lugar a este fenómeno en el transcurrir de los años, el bajo nivel de rendimiento académico ha traspasado el ámbito meramente educativo para convertirse en un problema social que preocupa a educadores, economistas,

políticos y a la sociedad en general. Los factores que influyen en el bajo rendimiento académico estarían relacionados con los aspectos académicos, económicos y sociales de los estudiantes como los bajos niveles de motivación, inteligencia, ingresos económicos, hábitos, estrategias y estilos de aprendizaje, entre otros (Benitez, Giménez y Osicka, 2000).

1.2.2.4. Modelos explicativos del rendimiento académico

Gómez M. (2003), asevera que investigaciones sobre los excelentes alumnos y las variables que los caracterizan, presentan que ninguna variable es capaz, por si sola, de explicar adecuadamente el aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes. Incluso las variables motivacionales necesitan interactuar con otras variables para tener influencia sobre el aprendizaje. Existen modelos explicativos que incluyen tanto las variables cognitivas como las afectivas del aprendizaje y del rendimiento.

Modelo de Hernández y García (1991)

La base de que el rendimiento académico está regulado por cuatro factores y que cada uno de ellos presenta características propias de cada alumno y del tipo de tarea que va efectuar.

Consideran que el primero de estos factores: las aptitudes intelectuales que pueden ser convergentes, si el razonamiento basado en la interrelación de los elementos lleva a una solución única, o divergentes si la capacidad para relacionar elementos lleva a soluciones múltiples, diferentes y originales.

El segundo factor lo forman los motivos que les impulsa a estudiar. Puede ser el deseo de perfeccionamiento y superación del logro, el deseo de auto-exigencia y cumplimiento de la norma de manera obligada, el deseo de conocer e investigar epistemología, el deseo de generar proyectos o de plasmar a través de la acción las propias ideas como la realización, el deseo de relacionarse con los demás y recibir afecto y aprobación como la afiliación o el deseo de alcanzar una recompensa externa.

En tercer lugar están los rasgos o estilos de personalidad como la imagen y valoración que se tiene de uno mismo como el auto-concepto, el impulso desproporcionado y anticipado suscitado por una percepción de amenaza o búsqueda de éxito como la ansiedad, las metas bajas, altas o adecuadas a las posibilidades reales de éxito como el nivel de aspiración, la tendencia a ordenar y planificar la tarea como lo hábitos organizativos, la capacidad de controlar los propios impulsos en busca de operatividad y adaptación como el autocontrol.

La cuarta variable es el tipo de tareas a las que enfrenta el estudiante que pueden ser:

Reproductivas, si en la evaluación se exigen respuestas similares a las ofrecidas durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Productivas, si las tareas requeridas son derivadas, inferidas o transferidas de lo aprendido. Heterónomas, si son tareas propuestas por otros profesores y cuyos contenidos son dados. Y autónomas, si son desarrolladas y autogeneradas por el propio alumno.

Estos factores no afectan de igual manera a todos los estudiantes, son factores que se complementan, por ejemplo, un alumno con pensamiento convergente y motivado hacia la realización rendirá si la tarea es reproductiva, pero no rendirá en tareas autónomas.

El modelo de Covington (1993)

Plantea que todo estudiante se encuentra entre dos polos: la motivación por lograr el éxito académico y el miedo al fracaso. Este planteamiento afectado por la ansiedad genera cuatro perfiles de estudiantes:

- ✓ El estudiante que se encuentra muy motivado por lograr el éxito académico y por tener gran miedo al fracaso, se caracteriza por tener autoconfianza en sus habilidades, utilizar buenas estrategias de estudio, pero también por desarrollar un elevado nivel de ansiedad, lo que hace que dedique una desmedida cantidad de tiempo al estudio. Este estudiante es considerado como un estudiante exigente.
- ✓ El estudiante que está muy motivado por lograr éxito académico y tiene poco miedo al fracaso, posee también una gran autoconfianza y buenas estrategias de estudio, pero a diferencia del exigente no muestra un elevado nivel de ansiedad, lo que hace que dediquen, una cantidad de tiempo moderada al estudio: Este estudiante es denominado estudiante orientado al éxito.
- ✓ Aquellos estudiantes que dudan de sus capacidades y tienen malas estrategias para enfrentarse al estudio el miedo al fracaso les genera

elevados niveles de ansiedad lo que hacen que dediquen, igual que los exigentes, una desmedida cantidad de tiempo a estudiar. Son los estudiantes evitadores del fracaso.

- ✓ Los estudiantes que tampoco confían en sus capacidades, que no tienen estrategias adecuadas de estudio, que a diferencia de los anteriores no manifiestan ningún tipo de ansiedad, apenas dedican tiempo o esfuerzo al estudio debido al estado de desamparo en el que se encuentran. Es el estudiante denominado resignado al fracaso.

El modelo de Entwistle (1988)

Este autor asocia el estilo de aprendizaje, la motivación, la intención y los procesos. Distingue tres tipos de estilos:

- ✓ Estilo profundo; Hay una motivación intrínseca, dirigida hacia la comprensión, una fuerte interacción con el contenido y una relación de lo nuevo con la experiencia.
- ✓ Estilo superficial; Hay una motivación de miedo al fracaso, dirigida a cumplir con los requisitos de la tarea, una memorización de partes sueltas del contenido y la tarea es considerada una imposición externa.
- ✓ Estilo estratégico o concreto; Hay una motivación de necesidad de rendimiento, dirigida hacia la obtención de las mejores calificaciones posibles, y una organización en función de la rentabilidad, la planificación y la realización de exámenes previos para asegurar el cumplimiento los requerimientos del profesor.

El modelo de Pintrich (1994)

El contexto sociocultural, es decir, las normas, el nivel cultural y el valor social del aprendizaje determinan el contexto de la sesión de clase e influyen en las metas, expectativas y en otros aspectos efectivos del estudiante, esto a su vez establecerá su conducta como el esfuerzo y uso de estrategias. Es decir, una variable como la motivación en clase viene determinada por las interrelaciones que se establecen entre variables.

Las variables que considera son las siguientes:

El contexto sociocultural son aquellos factores culturales que pueden influir en la motivación del estudiante, como las normas y prácticas educativas, la demostración de competencia, el valor del aprendizaje, el nivel cultural, la naturaleza de los ambientes de aprendizaje.

El contexto de clase son aquellos factores o dimensiones de la clase que pueden influir en el estudiante, como la tarea, la autoridad, el reconocimiento, la dimensión grupal, la evaluación o la dimensión temporal.

Los factores internos son las creencias y las percepciones (creencias y emociones del estudiante, asumidas como mediadoras entre las experiencias socioculturales y la conducta). Entre ellas se encuentran: componentes de valor – metas y valor de la tarea, componentes de expectativa – creencias sobre la propia eficacia, expectativas de control y atribuciones, componentes afectivos como la ansiedad, el concepto de sí mismo y otras emociones como el orgullo, la vergüenza, etc.

La conducta motivada es el factor que impulsa; la elección conductual; es decir, elegir el estudio en vez de otras actividades de ocio, el nivel de actividad y de compromiso como el esfuerzo, uso de estrategias y nivel de

pensamiento, la persistencia y el control del propio esfuerzo como el cansancio, mantenimiento del esfuerzo en tareas aburridas y difíciles.

Causas del buen o mal rendimiento académico

Larrosa F. (1994), asevera que según la sociología, existen como posibles causas de un buen o mal rendimiento educativo: familia, escuela, sociedad y el mismo alumno colabora en los resultados académicos, pero las interrelaciones son muchas y es bien cierto que las opiniones son divergentes al elegir a uno o a otro como principal causante.

En alguna medida se responsabiliza a la sociedad, aduciendo ésta como una suerte de imposición cultural, ideológica, hegemónica, de los valores de la parcela de la sociedad origina que los alumnos que no pertenecen a ella fracasan en la escuela.

Fotheringham y Creal (1980), señalan que una gran proporción de alumnos que fracasan en la escuela proceden de familias con nivel sociocultural bajo, llegando a concluir, que la mayor influencia en las diferencias entre las consecuciones académicas de los estudiantes provienen de sus respectivas familias.

Por otro lado, **Larrosa (1994)**, indica la existencia de otras investigaciones que asigna la responsabilidad a los elementos diversos: herencia, calidad de la escuela, formación pedagógica del profesorado, precariedad de recursos, inexistencia de criterios, intercambiables al realizar evaluaciones, la misma arbitrariedad de las

calificaciones, diferencias en el ambiente y en la educación familiar, las diferencias en el rendimiento académico.

1.2.2.5. Principios de la Evaluación

El objetivo de la evaluación es informar los avances y problemas que se suscitan en el aprendizaje del estudiante, lo que se logra durante este proceso con la finalidad de ayudar en la formación continua y permanente del alumno(a). También serán observados agentes de la educación, no sólo, teniendo en cuenta el asunto cualitativo sino también el desarrollo cuantitativo de las actitudes, capacidades y conocimientos de todos los que están involucrados en ella.

Argudín (2006, p. 67) detalla la evaluación como medio de aprendizaje:

- “En la educación por competencias, la evaluación debe ser una experiencia integradora de desarrollo que permita al estudiante ampliar sus propias fortalezas”.
- Es necesario que los procesos de evaluación sean parte integral del currículum que asegure a los alumnos una guía apropiada que permita mejorar la experiencia y su desarrollo.
- La evaluación se incorpora al currículum de dos maneras: la evaluación como medio del aprendizaje del estudiante y evaluación de los programas y de la institución. Se trata de un proceso de múltiples dimensiones; es una parte integral del aprendizaje, que implica observar y juzgar el desempeño de cada uno de los 41 elementos basándose en criterios objetivos, en la autoevaluación y la retroalimentación del estudiante y del profesor.

- Se utiliza para confirmar los logros del alumno y para proporcionarle retroalimentación de manera que puedan mejorar tanto el alumno como el profesor.
- Cada evaluación involucra un proceso que proporciona retroalimentación significativa.
- “Permite comparar el desempeño con los criterios que lo califican y emitir juicios basados en la comprobación del modo en que los alumnos se benefician del currículum”. En concordancia con lo expuesto se colige que la evaluación implica calificar el desempeño de cada agente de la educación, basándose en criterios objetivos, en la autoevaluación y la retroalimentación del estudiante y del profesor.

Alumno (estudiante): es una persona matriculada en una institución educativa para recibir una enseñanza sistemática.

- Ambiente de trabajo: Conjunto de condiciones bajo las cuales se realiza el trabajo.
- Aprendizaje: Interacción entre el individuo y su medio ambiente que produce cambios en el modo que tiende a conducirse. Son modificaciones de la conducta como resultado de las experiencias.
- Aprender a aprender: Principio de intervención educativa. Implica emprender una serie de medidas orientadas a que el alumno desarrolle habilidades y estrategias que faciliten futuros aprendizajes de una manera autónoma.
- Aprendizaje por descubrimiento: aquel, en el que el alumno construye sus conocimientos asumiendo una actitud protagonista, sin la ayuda permanente del enseñante.

- Aprendizaje significativo: tipo de aprendizaje caracterizado por suponer la incorporación efectiva a la estructura mental del alumno de los nuevos contenidos, que de esta manera pasan a formar parte de su memoria comprensiva.

Metodología: la metodología constituye el conjunto de criterios y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica en el aula: papel que juegan los alumnos y profesores, utilización de medios y recursos, tipos de actividades, organización de los tiempos y espacios, agrupamientos, secuenciación y tipo de tareas, etc.

Motivación en el aula- práctica- valores éticos

De acuerdo a diferentes estudios e investigaciones realizados en el contexto de los principios éticos, el rol que cumple la familia es esencial e importante en la formación de los individuos. Es de vital importancia también, la función que cumple el docente para fortalecer en el docente los valores éticos por lo que debemos considerar no solamente la parte teórica de los conocimientos sino que se motive al alumno para desarrollar a través de ejemplos prácticos de la vida en la comunidad teniendo en cuenta aspectos profesionales como también personales.

1.3. INVESTIGACIONES

Para la realización de la presente tesis se han revisado investigaciones realizadas con anterioridad.

NACIONALES:

Ortiz (2017), en su tesis titulada “Las Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento Académico, en Estudiantes de La Escuela Profesional de Ingeniería Industrial y de Gestión Empresarial en la Asignatura de Tecnología II en la Universidad Particular Norbert Wiener, 2012 A 2015”.

El objetivo principal es determinar la relación que existe entre las estrategias de aprendizaje, y el rendimiento académico, en los estudiantes de la Escuela Académica Profesional Ingeniería industrial y de Gestión Empresarial en la asignatura de Tecnología II en la Universidad Particular Norbert Wiener, Lima. El tipo de investigación utilizada en nuestra investigación es básica. El nivel de la investigación es correlacional – causal. El enfoque es cuantitativo por la recopilación de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico. El diseño es no experimental, estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables.

La muestra es estratificada por grupo de alumnos de acuerdo los semestres de estudio, por lo cual es transversal porque la recopilación de datos se realizó en un solo momento.

Por conclusión general con la aplicación de la prueba de Spearman a la significancia al 5 % se concluye que no hay una correlación entre las estrategias de aprendizaje, con el rendimiento académico en el curso de Tecnología II.

Saldaña (2014), en su tesis “Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio superior”, para optar el grado académico de Maestría en Docencia, al respecto dice:

El presente estudio de corte transversal tuvo como objetivos: 1) Determinar qué tipo de estrategias de aprendizaje presenta mayor frecuencia de uso en los alumnos.

2) Examinar cuál tipo de motivación es la que está presente en los alumnos. 3) Relacionar el uso de las estrategias de aprendizaje con los componentes de la motivación. 4) Examinar la relación entre el uso de estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico. 5) Examinar la relación entre los componentes de la motivación y el rendimiento académico, para lo cual se aplicó el MSLQ a una muestra no convencional de 450 estudiantes de la Preparatoria No. 4, encontrándose que las estrategias que más usan los alumnos son las de repetición y el componente de la motivación más alto fue la motivación externa. Igualmente, las estrategias de aprendizaje correlacionaron casi en su totalidad de forma significativa con los diferentes elementos de la motivación. En relación al rendimiento académico se encontró que el componente de la motivación con más alta correlación fue la regulación del esfuerzo; y respecto a las estrategias de aprendizaje fue eficaz para el aprendizaje.

Gao (2013), en su tesis “Aplicación de estrategias didácticas y el desarrollo de aprendizaje por competencias en ciencias sociales” para optar el grado académico de Maestro en Educación con mención en Docencia e Investigación Universitaria, concluye: El objetivo de este estudio se centra en determinar el efecto de un programa de aprendizaje basado en la aplicación de estrategias didácticas en

el desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales en los estudiantes de Ciencias Sociales del 1er año de secundaria. El diseño de investigación fue cuasi-experimental, con observación a dos grupos (control y experimental). La muestra fue aleatoria, conformada por 2 secciones de estudiantes. Se utilizó una guía de preguntas que sirvió de pre-test para ubicar el comportamiento de entrada de los estudiantes y post-test que midió la conducta de salida. Se diseñó y aplicó un programa basado en estrategias didácticas orientado a fortalecer las competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales en la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales. Como resultado se comprobó la efectividad del programa basado en estrategias didácticas en el desarrollo de las competencias en los estudiantes, ya que el grupo experimental logró mejores resultados posteriores a su aplicación.

En conclusión, la implementación de este programa es eficaz, ya que reportó diferencias significativas en estas competencias entre el grupo experimental y el grupo de control, y porque fortaleció las habilidades de los estudiantes a partir de la implementación de estrategias de enseñanza, con lo cual, se lograron los objetivos propuestos en esta investigación.

Roux, R., Anzures E. (2015) en su revista electrónica: “Actualidades Investigativas en Educación” con el tema de “Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico” concluye:

Las estrategias de aprendizaje son actividades o procesos mentales que llevan a cabo los y las estudiantes intencionalmente para procesar, entender y adoptar la

información que reciben en el proceso educativo. Este artículo presenta un estudio correlacional que examinó el uso de estrategias de aprendizaje de 162 estudiantes de educación media superior de México. Los objetivos eran identificar las estrategias de aprendizaje más utilizadas y conocer la relación entre las estrategias empleadas y las calificaciones reportadas para el período escolar inmediato anterior a la realización del estudio. Se usó el Cuestionario de Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje para Estudiantes Universitarios (CEVEAPEU). Las estrategias más utilizadas fueron las motivacionales (ejemplo: la inteligencia se puede incrementar con el esfuerzo) y las metacognitivas (ejemplo: procuro aprender de mis errores). La estrategia que mostró mayor correlación con el rendimiento académico fue: tomar apuntes en clase, que es una estrategia de procesamiento y uso de información. Los reactivos que resultaron con baja correlación fueron: la inteligencia se tiene o no y no se tiene y no se puede mejorar (motivacional), y aportó ideas personales (procesamiento y uso de información). El estudio sugiere adaptar el instrumento para su uso en el nivel medio superior y poner mayor atención a la enseñanza de las estrategias de aprendizaje en la educación media superior mexicana. Sobre todo, las que se usan en la selección, procesamiento y uso de la información, necesarias en el desarrollo de una sociedad basada en el conocimiento.

Paucar (2015). “Estrategias de aprendizaje, motivación para el estudio y comprensión lectora en estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM”, para optar el Grado Académico de Magíster en Psicología con mención en Psicología Educativa, refiere:

La presente investigación tuvo como objetivo principal establecer la relación entre las Estrategias de aprendizaje, la Motivación para el estudio y la Comprensión Lectora en una Muestra de Estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM. Se utilizó un diseño descriptivo correlacional, con una muestra de 290 estudiantes de todos los ciclos académicos, a quienes se les aplicó dos instrumentos de evaluación: el MSLQ (Motivated Strategies For Learning Questionnaire) de Paul Pintrich y la Prueba CLP Formas Paralelas de Felipe Alliende, Mabel Condemarín y Neva Milicic. Los análisis a los que fueron sometidos estos instrumentos determinaron consistentes niveles de validez y confiabilidad. Los resultados indican que existen correlaciones significativas y positivas entre las estrategias de aprendizaje, la motivación para el estudio y la comprensión lectora en esta muestra de estudiantes. Los análisis estadísticos efectuados permiten concluir que las variables en estudio están correlacionadas significativamente.

Maldonado (2012) “Percepción del desempeño docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes”. Para optar el grado académico de maestro en educación con mención en docencia e investigación universitaria

Objetivo: La investigación tuvo como objetivo determinar si la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje de los estudiantes de la Asociación Educativa Elim, Lima, 2011. Método: La investigación fue de tipo descriptivo correlacional. La investigación se enmarca dentro del diseño no experimental – transeccional, porque asume que la variable independiente “percepción del desempeño docente” ya existe y actúa en el contexto de la investigación. Nuestra población de estudio fue de 335, integrantes de la Comunidad Educativa, de lo cual se tomaron una muestra representativa de 144

alumnos del nivel secundario de 1° a 5° año. Resultados: De los resultados obtenidos de la encuesta realizada según la muestra seleccionada, se encontró, según los instrumentos aplicados a los estudiantes que existe una correlación estadísticamente significativa de ,857 “correlación positiva considerable”, una alta significancia de ,000 menor que el nivel de 0,05 esperado, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, existe una correlación estadísticamente significativa de ,763 “correlación positiva considerable”, una alta significancia de ,000 menor que el nivel de 0,05 esperado, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje cognitivo. Frente a la relación entre la percepción del desempeño docente y el aprendizaje procedimental, existe una correlación estadísticamente significativa de ,780 “correlación positiva considerable”, una alta significancia de ,000 menor que el nivel de 0,05 esperado, y con relación a la percepción del desempeño docente y el aprendizaje actitudinal, existe una correlación estadísticamente significativa de ,756 “correlación positiva considerable”, una alta significancia de ,000 menor que el nivel de 0,05 esperado. Conclusiones: Se concluyó, según opinión de los estudiantes que existe una correlación estadísticamente significativa de ,857 “correlación positiva considerable”, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje, se determinó que existe una correlación estadísticamente significativa de ,763 “correlación positiva considerable”, por tanto, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje cognitivo, existe una correlación estadísticamente significativa de ,780 “correlación positiva considerable”, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje procedimental. Así mismo, existe una correlación

estadísticamente significativa de 756 “Correlación positiva considerable”, la percepción del desempeño docente se relaciona con el aprendizaje actitudinal.

En la actualidad existen diversas investigaciones que se dirigen a encontrar explicaciones del bajo rendimiento académico, las cuales van desde estudios exploratorios, descriptivos y correlacionales hasta estudios explicativos; si bien es cierto que resulta una tarea ardua localizar investigaciones específicas que describan o expliquen la naturaleza de las variables asociadas al éxito o fracaso académico, también es verdad que el acervo teórico y bibliográfico para sustentar una investigación de esta naturaleza resulta enriquecedor.

Velarde y Luca (2017), en su tesis "Relación entre los estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016". Las conclusiones fueron :

Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición de la UPEU con un P valor de 0,001.

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición de la UPEU con un P valor de 0,855.

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y el rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición de la UPEU con un P valor de 0,540.

No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición de la UPEU con un P valor 0,396.

Sánchez Peña, Tula Georgina (2016). Estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes del I, II y III ciclo de la carrera profesional de Obstetricia de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - Sede Andahuaylas 2014.

Establece la correlación que existe entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes del I, II y III ciclos de la carrera profesional de Obstetricia de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco – Sede Andahuaylas. El estudio es exploratorio, descriptivo y correlacional. Participan un total de 132 estudiantes de sexo femenino y masculino, y edades que fluctúan entre 17 y 47 años. Aplica un instrumento desarrollado por Román y Gallego compuesto por cuatro escalas independientes que evalúan el uso habitual de los alumnos; consta de estrategias de adquisición, codificación, recuperación y apoyo al procesamiento de información. A nivel de los resultados, se observa la correlación significativa que se da entre estrategias de aprendizaje de apoyo y el rendimiento académico con un coeficiente de Pearson de 0,636 %. Las estrategias que se aplican con mayor frecuencia son las estrategias decodificación de la información con un coeficiente de 0,646 % y las estrategias de menor aplicación,

son las de adquisición, con un coeficiente de 0,580 %. Tiene mayor aplicación la estrategia de recuperación al procesamiento de información. Concluye que existe una correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico; el cual es de nivel regular, con un promedio general de 13.23, con una nota máxima de 18 y una nota mínima de 03; la desviación estándar es de 13.59, lo cual indica una dispersión baja.

INTERNACIONALES:

Bricklin y Bricklin (1988) realizaron investigación con alumnos de escuela elemental y encontraron que el grado de cooperación y la apariencia física son factores de influencia en los maestros para considerar a los alumnos como más inteligentes y mejores estudiantes y por ende afectar su rendimiento escolar.

Por otra parte, **Maclure y Davies** (1994), en sus estudios sobre capacidad cognitiva en estudiantes, postulan que el desempeño retrasado (escolar) es sólo la capacidad cognitiva manifiesta del alumno en un momento dado, no es una etiqueta para cualquier característica supuestamente estable o inmutable del potencial definitivo del individuo. Asimismo concluyen que el funcionamiento cognitivo deficiente no está ligado a la cultura ni limitado al aula.

Glasser (1985) en su trabajo con jóvenes que manifestaron conductas antisociales y que fracasaron en sus estudios expone: “no acepto la explicación del fracaso comúnmente reconocida ahora, de que esos jóvenes son producto de una situación social que les impide el éxito. Culpar del fracaso a sus hogares, sus localidades, su cultura, sus antecedentes, su raza o su pobreza improcedente, por dos razones: a) exime de responsabilidad personal por el fracaso y b) no reconoce que el éxito en la

escuela es potencialmente accesible a todos los jóvenes. Si los jóvenes pueden adquirir un sentido de responsabilidad suficiente para trabajar de firme en la escuela y si las barreras que se interponen al éxito son retiradas de todas las escuelas, muchas de las condiciones desventajosas pueden ser contrarrestadas ".Finalmente, el autor concluye con una frase para la reflexión de todas aquellas personas involucradas en la educación: "es responsabilidad de la sociedad proporcionar un sistema escolar en el que el éxito sea no sólo posible, sino probable" (Glasser, 1985). Carbo, Dunn R. y Dunn K. (citados por Markowa y Powell, 1997) han investigado sobre las diferencias en los estilos de aprendizaje desde finales de la década de los 70's y han demostrado categóricamente que los estudiantes aprenden de distinta manera, y que su rendimiento escolar depende, de que se les enseñe en un estilo que corresponda a su estilo de aprendizaje. De acuerdo con estos investigadores no existe un estilo que sea mejor que otro; hay muchas aproximaciones distintas, algunas de las cuales son efectivas con ciertos alumnos e inútiles con otros.

1.4 MARCO CONCEPTUAL

Asignatura de Deontología Jurídica

Tiene como finalidad buscar crear un ambiente ético y la necesidad de contar con personas con valores éticos y valores jurídicos Ad hoc a nuestra sociedad. Es por ello que ayuda a los alumnos a fortalecer y tomar conciencia en la importancia de los valores en la vida humana ya que esto será el sustento para tener la actitud y conducta adecuadas para la toma de decisiones en las disyuntivas profesionales y personales.

Ejes temáticos: La Deontología Jurídica. Significado, principios, importancia. Conciencia. Definición, tipos, criterios de valoración. Marco profesional del abogado moderno y tradicional. La ética jurídica y el desempeño profesional.

Competencias

El significante competencias es antiquísimo. En español se tienen dos términos competir y competir, los cuales provienen del verbo latino competere que significa ir una cosa al encuentro de otra, encontrarse, coincidir (Corominas, 1987). A partir del siglo XV competir adquiere el significado de pertenecer a, incumbir, corresponder a. De esta forma se constituye el sustantivo competencia y el adjetivo competente, cuyo significado es apto o adecuado. A partir del mismo siglo XV, competir se usa con el significado de pugnar con, rivalizar con, contender con, dando lugar a los sustantivos competición, competencia, competidor, competitividad, así como al adjetivo competitivo (Corripio, 1984).

Comportamiento ético

Es de suma importancia que los estudiantes que egresen de las universidades sean individuos que mantengan una conducta y actitud mental positivas, definan su propósito en la vida basado en principios y valores éticos, pues de ello dependerán en gran medida que logren el éxito personal y profesional. Cada vez, hay una necesidad de enseñar los principios y valores de la profesión y de la vida misma.

Ética

Es una rama de la filosofía que estudia y sistematiza los conceptos del bien y el mal, así como otros relacionados. Esta disciplina tiene como objetivo definir de forma

racional qué constituye un acto bueno o virtuoso, independientemente de la cultura en la que se enmarque.

Los sistemas éticos, consistentes en prescripciones con respecto a los patrones de conducta que deben seguir las personas, han sido propuestos tradicionalmente desde la filosofía y la religión.

Rendimiento basado en la voluntad.

El rendimiento académico estaba centrado en el estudiante. El rendimiento académico era el producto de la buena o mala voluntad tal como lo sostiene el autor Kczynska (1963, p.25).

Rendimiento basado en la capacidad.

El rendimiento académico era la relación existente entre el trabajo realizado por el docente y la perfección moral e intelectual alcanzada por los estudiantes, tal como lo sostiene el autor Secada (1972, p. 112). Teniendo en cuenta que se pensaba el año 2009 que, el rendimiento académico, era el resultado del mundo complejo del alumno, donde intervenían sus aptitudes, actitudes, personalidad, relaciones interpersonales, su estado físico y anímico, la situación circundante que enfrentaba y sobre todo la motivación que lo guiaba.

Rendimiento en sentido de utilidad y producto.

El rendimiento académico era la utilidad o provecho de todas las actividades tanto formativas como informativas, instructivas o las simplemente nocionales tal como lo sostiene el autor Marcos, P. (1971, p. 73). En este sentido, el rendimiento

académico, era producto del proceso, de aprendizaje y enseñanza, y la utilidad era el valor de dicho producto proyectada hacia actividades futuras bajo el supuesto, adquisición de conocimientos, esto en concordancia con el autor (Pacheco, 1971. p.96)

CAPÍTULO II:

EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1.1. Descripción de la Realidad Problemática

Los constantes cambios en todas las esferas de nuestra vida que han sido generado por la era de la globalización, exige a todos los universitarios estar preparados para enfrentar estos cambios, por lo que la preparación personal y profesional deben ser permanentes.

Latinoamérica se debate por encontrar un destino mejor en medio de un desarrollo científico-técnico disminuido, del incremento de la pobreza y el desempleo, lo cual ha derivado en exigencias orientadas a todo el aparato educativo.

En la actualidad, surge la urgente necesidad de enfrentar con propiedad y precisión un rápido cambio en la educación, en algunos aspectos; y es que el cambiante mercado de trabajo; un mercado flexible e incluso impredecible que, unido al acelerado cambio de la tecnología, obliga al profesional, estar aprendiendo de manera continua.

De lo expuesto, se colige que el aprendizaje nos sitúa ante la urgencia de formar a los estudiantes para que puedan aprender por sí mismos; de dirigir su propio aprendizaje a través del dominio consciente de sus recursos para construir objetivos, es decir un estudiante que sea capaz de manejar de forma adecuada las estrategias de aprendizaje.

Por ello, es necesario aprender a estudiar, maximizando las capacidades humanas, mediante el empleo de métodos y estrategias de estudio que proporcionen las pautas necesarias para asimilar el trabajo intelectual en menor tiempo y en mejores condiciones personales y ambientales, cuya finalidad es buscar el éxito profesional y personal, integrando todos los componentes que este pueda conformar. Alba, Del Águila, Gonzáles y Ponce (2000).

Se debe señalar, que los alumnos de la carrera de Derecho experimentan grandes frustraciones cuando obtienen bajos calificativos, como consecuencia probablemente de no saber usar las estrategias de aprendizaje a un nivel cognitivo.

En el contexto arriba señalado, el estudiante no aplicaría adecuadamente las estrategias de aprendizaje adecuadas que son necesarias en la carrera de Derecho para organizar su información recibida en el aula en algunas asignaturas y no desarrolla la capacidad de aprender a aprender y la consolidación de un aprendizaje significativo; además, a ello, se suma, la probable despreocupación de los docentes abogados, por capacitarse en temas didácticos acerca de estrategias de aprendizaje, relacionado con el trabajo que debe tener diariamente en la clase.

Se observa, que el proceso del aprendizaje se da de manera superficial, apartando la tendencia de aprendizaje profundo y estratégico, generando un rendimiento académico inadecuado

Por otra parte, el rendimiento académico del estudiante, también está relacionado con el uso de estrategias de aprendizaje (Massone y González, 2003).

Por tanto, si bien es cierto que la autoridad encargada en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, se ha preocupado en actualizar mediante el taller de “Cómo realizar una clase por competencia” en el año 2016-1 (desarrollando estrategias de aprendizaje) y recomendar al docente el modelo educativo precitado, se podría evidenciar, que no se estarían desarrollando las sesiones de clase requeridos con importantes estrategias en la que podemos destacar que dentro de éste se desarrollan estrategias relevantes, ad hoc a la carrera.

En la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega podría ser perentorio un proceso de formación en el desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes; probablemente se tiene la visión de enseñar y no de enseñar a aprender, y desde otra perspectiva el alumno tiene una forma de aprender para un proceso de evaluación del conocimiento y no de aprender a aprender o lo que es más, saben cómo estudiar con técnica de estudio, pero no cómo aprender utilizando estrategias de aprendizaje. Esto trae como consecuencia la poca comprensión de la información y por lo tanto un rendimiento académico inadecuado de los estudiantes.

En síntesis, los alumnos de ciertas asignaturas tales como Deontología Jurídica del IV ciclo de la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega probablemente harían uso inadecuado de estrategias de aprendizaje por desconocimiento y ven por conveniente realizar un trabajo memorístico de estudio, entonces, se convierten en estudiantes pasivos de aprendizaje y no en agentes capaces de ser protagonistas y constructores de su propio conocimiento en las aulas.

2.2. ANTECEDENTES TEÓRICOS

Para Poggioli (1997), menciona el inicio del estudio sobre estrategias de aprendizaje con la determinación de ocho métodos específicos:

1. Utilización de técnicas de estudio.
2. Utilización de semejanzas y diferencias físicas de las palabras.
3. Selección de una parte de las palabras o la lectura.
4. Formar imágenes mentales.
5. Elaborar información de manera significativa relacionando el material de aprendizaje con experiencias previas.
6. Encontrar semejanzas y diferencias.
7. Construcción de frases y oraciones
8. Categorizar.

Según, Schunk y Cutshall (1997). "Motivación para el aprendizaje a lo largo de toda la vida", considera que el uso de estrategias es una parte integral de las actividades de aprendizaje que consisten en técnicas para crear y mantener un clima de aprendizaje positivo y a la vez constituyen formas de superar la ansiedad

ante los exámenes, de mejorar la autosuficiencia de precisar el valor del aprendizaje.

Aprender es un cambio perdurable de la conducta o en la capacidad de conducirse de manera dada como resultado de la práctica o de otras formas de experiencias (Shuell, 1986)

Al respecto, Karakoc Y Sinsek (2004), las estrategias de la enseñanza son las maneras que se siguen para alcanzar objetivos del aprendizaje; algunas de las estrategias contemporáneas se clasifican comúnmente como estrategias centradas en el estudiante y estrategias centradas en el profesor. Estos autores plantean que las estrategias de la enseñanza se han clasificado en cinco grupos como: la enseñanza del descubrimiento, la enseñanza expositiva, aprendizaje cooperativo, el modelo de actividades de aprendizaje y modelo de la instrucción directa.

En tanto, Kaczynska (1986) afirma que el rendimiento académico es el fin de todos los esfuerzos y todas las iniciativas escolares del maestro, de los padres de los mismos alumnos; el valor de la escuela y el maestro se juzga por los conocimientos adquiridos por los alumnos.

Por otro lado, Novárez (1986) sostiene que el rendimiento académico es el quantum obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación.

Al respecto Chadwick (1979) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Por lo expuesto, el rendimiento académico se traduce como un indicativo del nivel de aprendizaje que el alumno obtiene.

2.3. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

De acuerdo a las consideraciones expuestas se plantea nuestro problema de la siguiente manera:

Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre la aplicación de las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del VI ciclo en la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega?

Problemas específicos

P1. ¿Cuál es la relación entre el uso de la estrategia de estudio de casos y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega?

- P2.** ¿Cuál es la relación entre el uso de la estrategia de aprendizaje basado en problemas y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega?
- P3.** ¿Cuál es la relación entre el uso de la estrategia de discusión dirigida y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega?

2.4. FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.4.1. Finalidad

La finalidad de esta investigación es estimar las estrategias de aprendizajes y su relación con el rendimiento académico de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega; para ello, hemos hecho una propuesta de trabajar con una investigación descriptiva - correlacional que asegure la relación objetiva de las variables: las estrategias de aprendizaje y rendimiento académico.

2.5. OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS

2.5.1. Objetivo General

Establecer el grado de relación entre la aplicación de estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

2.5.2. Objetivos Específicos

- Ob.1** Determinar la relación entre el uso de la estrategia de estudio de casos y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Ob.2** Determinar la relación entre el uso de la estrategia de aprendizaje basado en problemas (ABP) y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Ob.3** Determinar la relación entre el uso de estrategia de la discusión dirigida y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

2.6. DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO

El trabajo de investigación se ha realizado con estudiantes de ambos sexos pertenecientes a la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, situada en el distrito de San Isidro de la ciudad de Lima-Perú.

2.7. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL ESTUDIO

Se realiza la presente tesis para conocer la relación existente entre estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los alumnos de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega y encontrar bases teóricas relacionadas con la importante

necesidad de utilizar estrategias de aprendizaje ad hoc a la carrera de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega con el fin de mejorar el rendimiento académico. En un lapso de tiempo, debemos observar al alumno en clase, no desde el punto de vista de la enseñanza, sino desde el punto de vista del aprendizaje; convertir el aprendizaje en el eje focal de cambio de los estudiantes y profesionales-docentes de Derecho, para lo cual, se requiere conocer las estrategias de aprendizaje profundamente y poder orientar la enseñanza según las estrategias elegidas como son: a) Estudio de casos, b) Aprendizaje en base a problemas, c) Discusión dirigida, necesarias para el aprendizaje en la carrera del Derecho. Esta tesis se justifica por su importancia y contenido, que significa la búsqueda de lo más relevante, como son las estrategias de aprendizaje especiales para la carrera en mención, líneas arriba en la que vamos a obtener un mejor rendimiento en los alumnos(as) y, que es necesario tomar en cuenta, en forma sistemática y metódica para descubrir su explicación y probar el resultado objetivamente.

2.8. HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.8.1. Supuestos teóricos

La posibilidad de aprender mediante estrategias de aprendizaje, es decir, a través de la toma consciente de decisiones, facilitar el aprendizaje significativo, estas estrategias serían: a) Estudio de casos b) Aprendizaje en base a problemas (ABP)

Discusión dirigida, necesarias para el aprendizaje en la carrera del Derecho, las mismas que permiten que los estudiantes establezcan relaciones entre lo que ya saben (sus propios conocimientos) y la nueva información (los objetivos y características de la tarea a realizar), decidiendo de manera menos aleatoria

cuáles son los procedimientos adecuados para llevarlas a cabo. De este modo, el alumno no solo aprende cómo utilizar determinados procedimientos, sino cuándo y por qué puede utilizarlos y en qué medida favorecen la resolución de la tarea. Esta actuación estratégica del estudiante, debe comprenderse en el marco de situaciones específicas de enseñanza y aprendizaje. Cada estudiante posee y utiliza las estrategias de manera diferente en la resolución de un problema dado y, evidentemente, obtendrá mejores resultados quien utiliza estrategias más adecuadas. (Díaz, Frida y Hernández, 1999),

Todas estas estrategias están dentro de la corriente pedagógica basada en la teoría del conocimiento constructivista, que postula la necesidad de entregar al estudiante herramientas (generar andamiajes) que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo que implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo.

El constructivismo educativo propone un paradigma donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se percibe y se lleva a cabo como un proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, de modo que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por la persona que aprende (por el “sujeto cognoscente”). El constructivismo en pedagogía se aplica como concepto didáctico en la enseñanza orientada a la acción (González, 2003).

Como figuras clave del constructivismo destacan principalmente Jean Piaget y a Lev Vygotski.

2.8.2. Hipótesis Principal y Específicas

2.8.2.1. Hipótesis Principal

La aplicación de las estrategias de aprendizaje se relaciona directamente con el rendimiento académico en los estudiantes del curso de Ética Jurídica del VI ciclo en la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

2.8.2.2. Hipótesis Específicas

Hip.1: El uso de la estrategia de estudio de casos se relaciona directamente con el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Hip.2: El uso del aprendizaje basado en problemas (ABP) se relaciona directamente con el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Hip.3: El uso de la estrategia discusión dirigida se relaciona directamente con el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

2.9. VARIABLES E INDICADORES

Tabla 1.

Variables e indicadores

VARIABLES	INDICADORES
<i>V 1 Aplicación estrategias de aprendizaje</i>	<i>1.1 Uso de la estrategia estudio de casos</i>
	<i>1.2 Uso de la estrategia aprendizaje en base a problemas (ABP).</i>
	<i>1.3 Uso de la estrategia discusión dirigida</i>
<i>V2 Rendimiento académico</i>	<i>2.1 Conocimiento conceptual</i>
	<i>2.2 Desarrollo de habilidades</i>
	<i>2.2 Nivel de actitud</i>

Capítulo III:
MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS

3.1. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.1.1. Población

El objeto del estudio que involucra la investigación estuvo conformada por estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

3.1.2. Muestra

La muestra fue no probabilística y estuvo conformada por 77 alumnos(as) de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

3.2. DISEÑO - UTILIZACIÓN EN EL ESTUDIO

Correlacional

M1= OX r OY

En donde:

M1 = estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo

OX= observación de aplicación de las estrategias de aprendizaje.

OY= Observación de rendimiento académico

r = grado de correlación entre variables

Tipo y Nivel

Tipo: aplicada

Nivel: descriptivo

La característica y alcance en el estudio, es un estudio transversal, descriptivo y correlacional. Es transversal porque se recolectó la información en una única ocasión. Es descriptivo porque mide la acción de dos variables y su propósito es conocer cómo operan esas variables en determinada situación. Es correlacional porque asocia el tipo de relación que existe entre aprendizaje y rendimiento académico.

3.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.3.1. Técnica

La técnica que se utilizó en este estudio es la encuesta - Análisis e interpretación documental

3.3.2. Instrumento de Recolección de Datos

El instrumento de recolección: cuestionario, el cual estuvo constituido de preguntas cerradas, y tiene como fin determinar la información acerca de la aplicación de estrategia de aprendizaje y rendimiento académico. El tiempo que llevará realizar el recojo de información será de 20 minutos para que los alumnos llenen la información requerida de acuerdo al cuestionario.

3.3.3. Procesamiento de Datos

En el procesamiento de datos del cuestionario con respuesta de escala de Likert se utiliza el programa estadístico informático SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Se analiza los datos, la relación entre las variables y la significancia.

Para determinar el grado de relación entre las variables según las hipótesis del estudio se utilizó la correlación de Rho de Spearman.

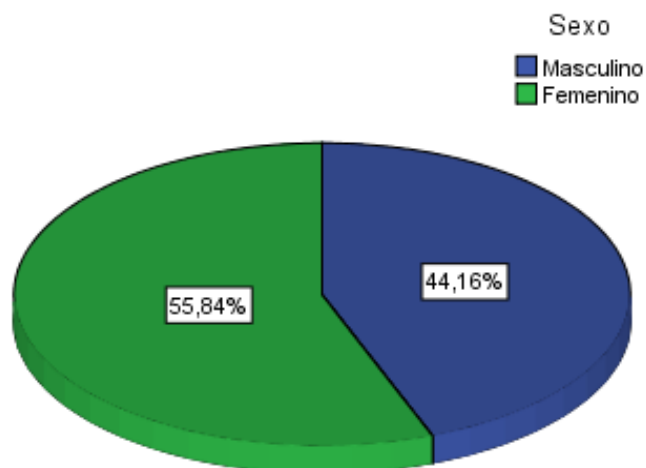
CAPÍTULO IV:
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1.1. Presentación de Resultados

Los resultados que a continuación presentamos se refieren a la estadística descriptiva. Para todas estas variables cualitativas se utilizarán las escalas agregadas y se tendrá finalmente variables de acuerdo a los indicadores en estudio.

FIGURA N°2
GÉNERO DE LOS ESTUDIANTES



Nota. Elaboración propia en base a encuestas

Del total de alumnos encuestados de la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega el 55.84% son mujeres. De los resultados se puede decir que estudian más mujeres en la asignatura de Deontología Jurídica del IV ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Tabla N°2

EDAD DE LOS ESTUDIANTES

EDAD	FRECUENCIA	PORCENTAJE
17	5	6,5
18	22	28,6
19	17	22,1
20	22	28,6
21	2	2,6
22	3	3,9
23	1	1,3
24	4	5,2
28	1	1,3
Total	77	100,0

Elaboración propia en base a encuestas

Los resultados en la edad de los estudiantes encuestados, se observa que las edades se concentran más entre los 18 y 20 años, además la edad que más se repite son las edades de 18 y 20 años, con un promedio de edad de 19 años, una mediana de 19 y con una dispersión en los datos de 1.917. Asimismo se puede observar una distribución normal en los datos.

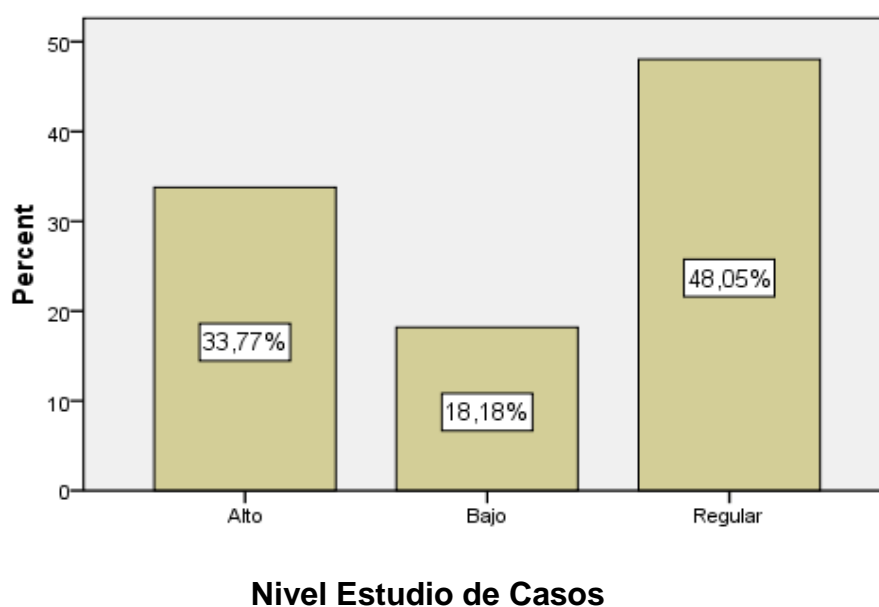
TABLA N° 3

ESTRATEGIA ESTUDIO DE CASOS

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	26	33,8
Bajo	14	18,2
Regular	37	48,1
Total	77	100,0

Elaboración propia en base a encuestas

FIGURA N 3



La estrategia de Estudio de Casos-Figura N°3 obtiene un resultado de 48,05 %. Es decir, que la mayoría de estudiantes al responder el cuestionario, considera que tienen un nivel de conocimiento regular con respecto a esta estrategia. El 18,18 % de los estudiantes tiene un nivel de conocimiento bajo, contrariamente a los estudiantes que opinan que tienen un nivel de conocimiento alto (33,77%). Por tanto no hay un interés parejo, por lo que se aprecia que hay diferencias significativas en la aplicación de estrategias que tienen características de adquisición, atención,

metacognición y autorregulación. Lo que supone que estas diferencias no responden al azar, sino que muestran diferencias reales debido a la metodología utilizada, en consecuencia el rendimiento académico en los estudiantes, tiene deficiencias y se relacionan significativamente.

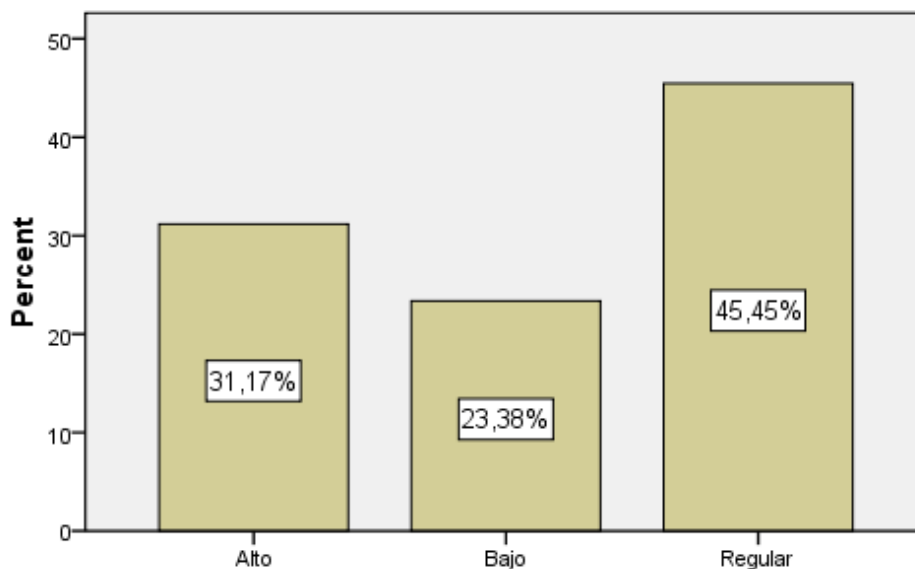
TABLA N° 4

ESTRATEGIA APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS “ABP”

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	24	31,2
Bajo	18	23,4
Regular	35	45,5
Total	77	100,0

Elaboración propia en base a encuestas

FIGURA N° 4



Nivel ABP

La estrategia de aprendizaje ABP (Aprendizaje en base a problemas)-Figura N°4 obtiene resultado de 45.45 %. Es decir que la mayoría de estudiantes al responder el cuestionario considera que tienen un nivel de conocimiento regular con respecto a esta estrategia. El 23.38 % de los estudiantes no tiene mucho conocimiento, su nivel es bajo con respecto a esta estrategia, contrariamente a los estudiantes que opinan que tienen un nivel de conocimiento alto (31.17%). Por tanto no hay un interés parejo por lo que se aprecia que hay diferencias significativas en la aplicación de estrategias que tienen características de adquisición, atención, metacognición y autorregulación. Lo que supone que estas diferencias no responden al azar, sino que muestran diferencias reales debido a la metodología utilizada, en consecuencia el rendimiento académico tiene deficiencias y se relacionan significativamente.

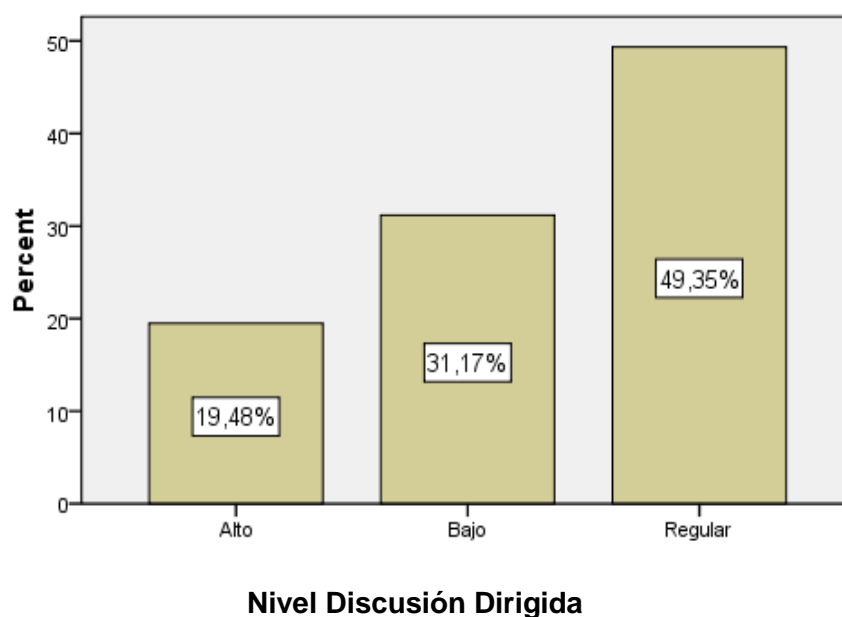
TABLA N°5

ESTRATEGIA DISCUSIÓN DIRIGIDA

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	15	19,5
Bajo	24	31,2
Regular	38	49,4
Total	77	100,0

Elaboración propia en base a encuestas

FIGURA N° 5



La estrategia de Discusión Dirigida-Figura N°5 obtiene un resultado de 49.35 %. Es decir, que la mayoría de estudiantes al responder el cuestionario, considera que tienen un nivel de conocimiento regular con respecto a esta estrategia. El 31.17 % de los estudiantes tiene un nivel de conocimiento bajo, contrariamente a los estudiantes que opinan que tienen un nivel de conocimiento alto (19.48%). Por tanto no hay un interés parejo, por lo que se aprecia que hay diferencias significativas en la aplicación de estrategias que tienen características de adquisición, atención, metacognición y autorregulación. Lo que supone que estas diferencias no responden al azar, sino que muestran diferencias reales debido a la metodología utilizada, en consecuencia el rendimiento académico en los estudiantes, tiene deficiencias, y se relacionan significativamente.

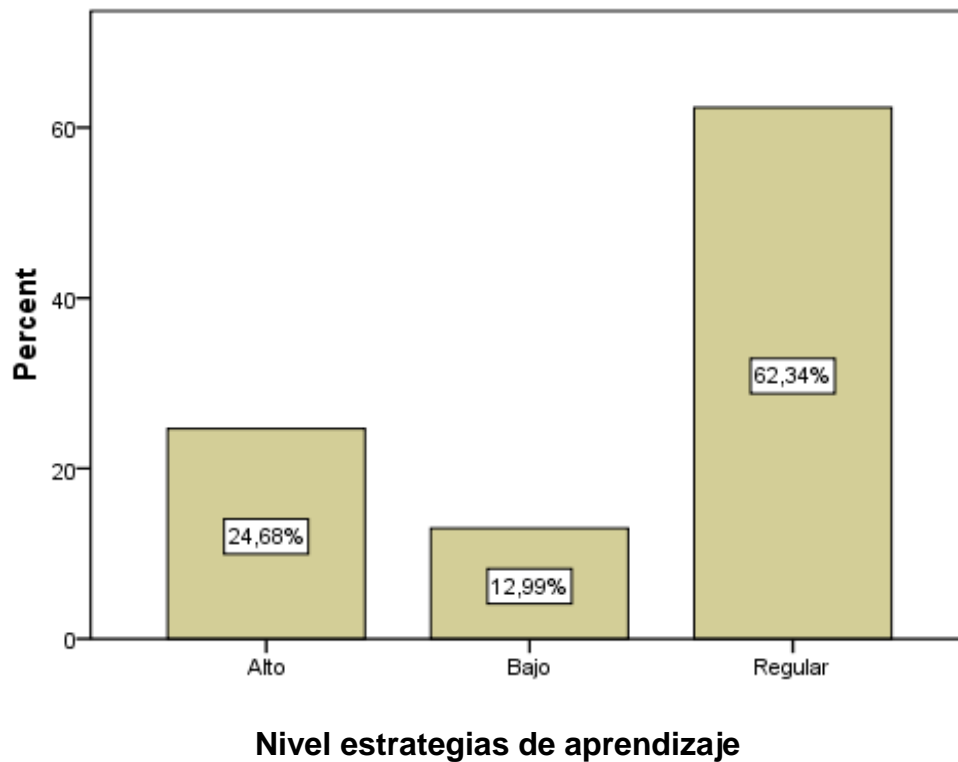
TABLA N° 6.

Nivel de Estrategias de Aprendizaje

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	19	24,7
Bajo	10	13,0
Regular	48	62,3
Total	77	100,0

Nota. Elaboración propia en base a encuestas

FIGURA N° 6



Las estrategias de aprendizaje-Figura N°6 obtiene un resultado de 62,34 %. Es decir, que la mayoría de estudiantes al responder el cuestionario, considera que tienen un nivel de conocimiento regular con respecto a las estrategias de aprendizaje. El 12,99 % de los estudiantes tiene un nivel de conocimiento bajo,

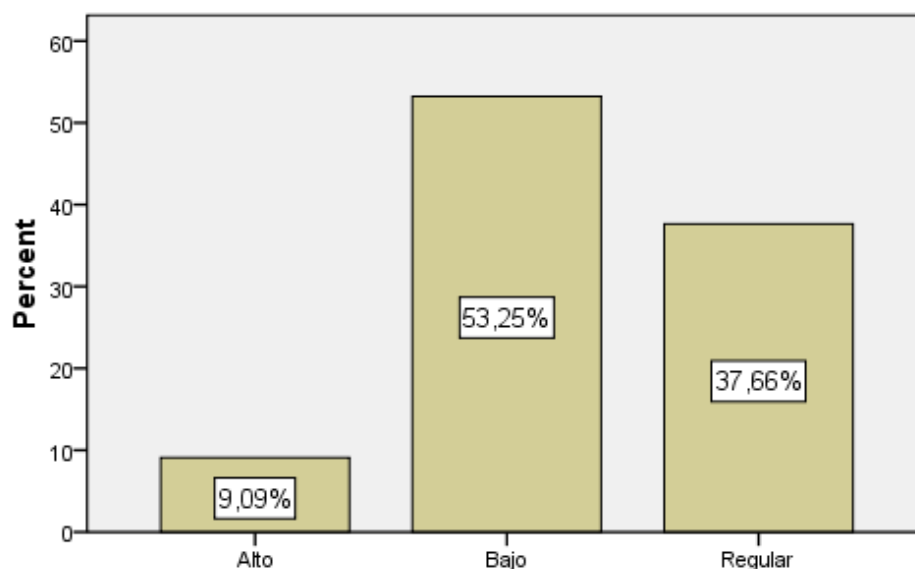
contrariamente a los estudiantes que opinan que tienen un nivel de conocimiento alto (24,66%). Por tanto no hay un interés parejo, por lo que se aprecia que hay diferencias significativas en la aplicación de estrategias que tienen características de adquisición, atención, metacognición y autorregulación. Lo que supone que estas diferencias no responden al azar, sino que muestran diferencias reales debido a la metodología utilizada, en consecuencia el rendimiento académico en los estudiantes, tiene deficiencias, y se relacionan significativamente

TABLA N° 7.

Nivel de Conocimiento Conceptual

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	7	9,1
Bajo	41	53,2
Regular	29	37,7
Total	77	100,0

FIGURA N° 7



Nivel Conocimientos Conceptuales

El 53.25% del total de encuestados considera que el nivel de conocimientos conceptuales de Deontología es bajo, y el 9.09*% opino que el nivel de conocimientos conceptuales es alto.

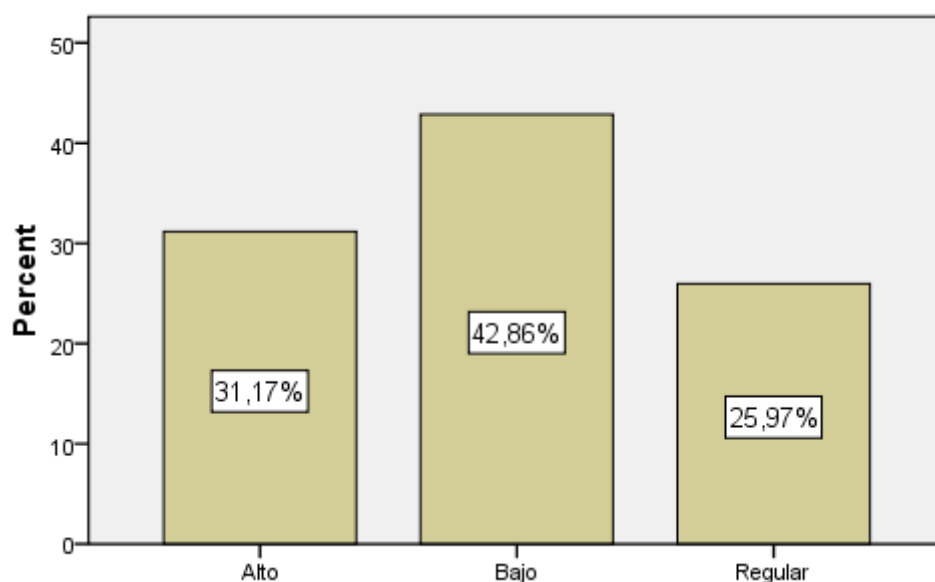
TABLA N° 8.

Nivel de desarrollo de habilidades

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	24	31,2
Bajo	33	42,9
Regular	20	26,0
Total	77	100,0

Elaboración propia en base a encuestas

FIGURA N° 8



Nivel desarrollo de Habilidades

El 42.66% de encuestados considera que el nivel de desarrollo de habilidades es bajo y el 25.97% opina que el nivel de desarrollo de habilidades es regular.

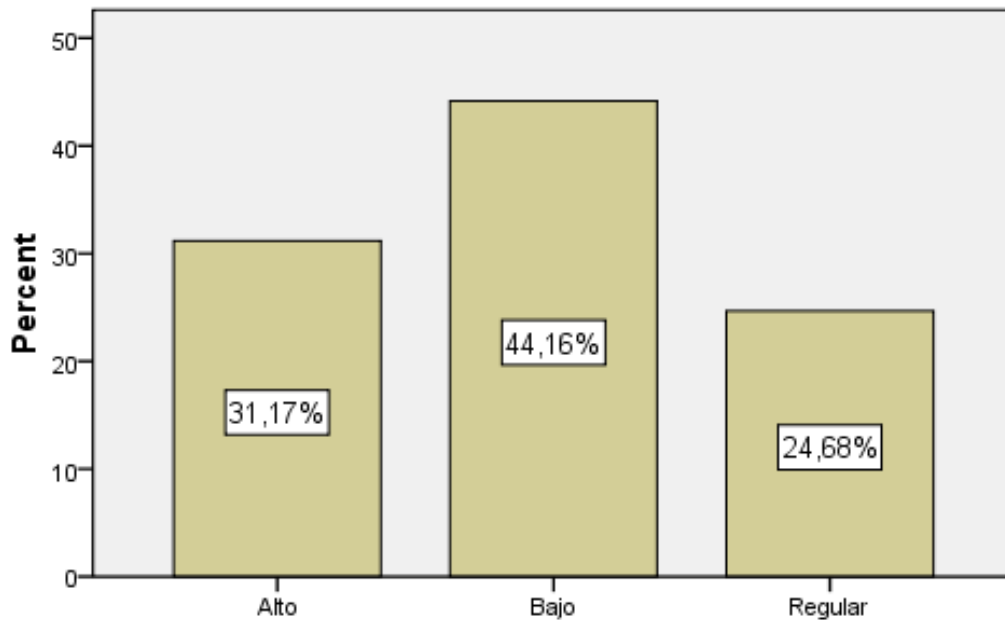
TABLA N° 9.

Nivel de actitud

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	24	31,2
Bajo	34	44,2
Regular	19	24,7
Total	77	100,0

Nota. Elaboración propia en base a encuestas

FIGURA N° 9



Nivel de actitud

El 44.16% del total de encuestados considera que el nivel de actitud es bajo y el 24.68% considera que el nivel de actitud es Regular

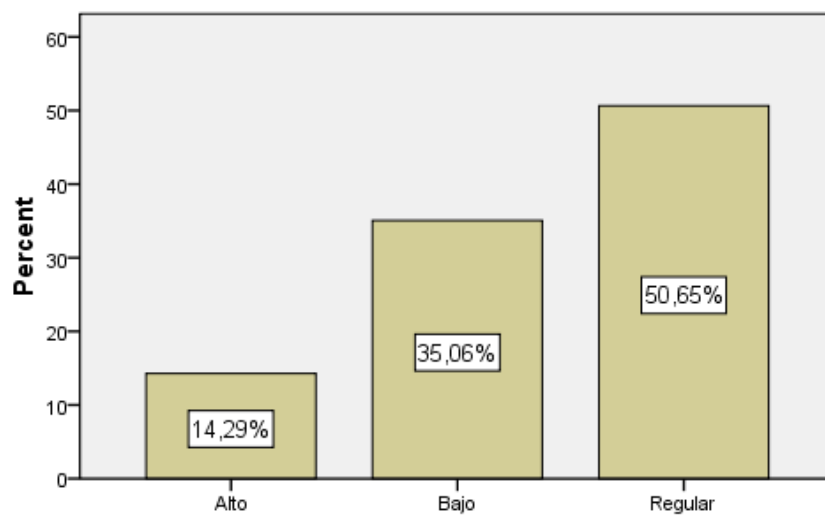
TABLA N° 10

Rendimiento Académico

	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Alto	11	14,3
Bajo	27	35,1
Regular	39	50,6
Total	77	100,0

Nota. Elaboración propia en base a encuestas

FIGURA N° 10



Nivel de rendimiento académico

El nivel de rendimiento académico-Figura N°10 obtiene un resultado de 50,65 %. Es decir, que la mayoría de estudiantes al responder el cuestionario, considera que tienen un nivel de rendimiento académico regular. El 35,06 % de los estudiantes tiene un nivel de rendimiento académico bajo, contrariamente a los estudiantes que tienen un nivel de rendimiento académico alto (33,77%). Por tanto no hay un rendimiento académico parejo, por lo que se aprecia que hay diferencias significativas en la aplicación de estrategias que tienen características de adquisición, atención, metacognición y autorregulación. Lo que supone que estas diferencias no responden al azar, sino que muestran diferencias reales debido a la metodología utilizada, en consecuencia el rendimiento académico en los estudiantes, tiene deficiencias y se relacionan significativamente con las estrategias aplicadas.

4.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

Hipótesis Principal:

La aplicación de las estrategias de aprendizaje se relaciona directamente con el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura.

Tabla 11.

Correlaciones de las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega

CORRELATIONS

		Total estrategias de aprendizaje	Total de rendimiento académico
Spearman's rho	Total estrategias de aprendizaje	Correlation Coefficient	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000
		N	77
	Total de rendimiento académico	Correlation Coefficient	,902**
		Sig. (2-tailed)	,000
		N	77

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

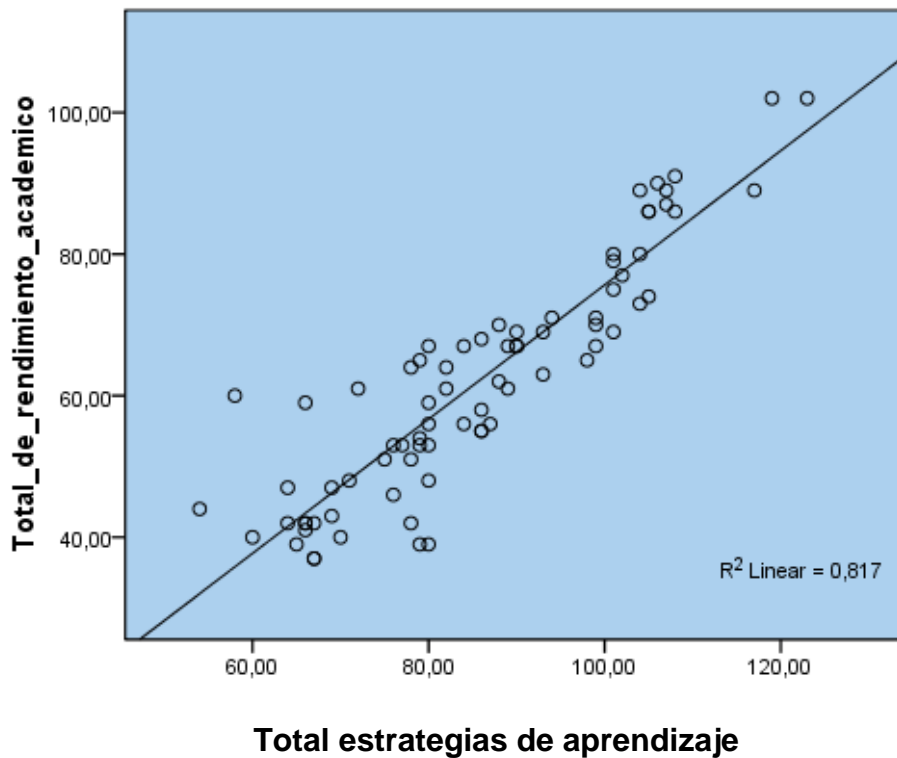


Figura 11. Diagrama de dispersión de estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo

de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Nota. Elaboración propia en base a encuestas

Prueba de Hipótesis

1) Formulación de hipótesis

H₀: No Existe una relación directa entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega

H₁: Sí existe una relación directa entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega

2) Selección del nivel de significancia

Se trabajó con un nivel de significancia $\alpha = 0.05$

3) Determinación del estadígrafo de prueba

Se aplicó el coeficiente de correlación rho de Spearman para identificar la correlación entre las dos variables cuantitativas, en la cual el rho Spearman es igual a 0.902, lo que significa que entre la variable estrategias de aprendizaje y rendimiento académico, la correlación es alta.

4) Formulación de la regla de decisión

Si $p < \alpha$ ----> Rechazar H₀

5) Decisión:

Como $p = 0,000 < \alpha = 0,05$ Rechazar H₀

Por tanto, sí existe una relación directa entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico *en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega*

Hipótesis Específicas:

Hipótesis 01

El uso de la estrategia de estudio de casos se relaciona directamente con el rendimiento académico de los estudiantes.

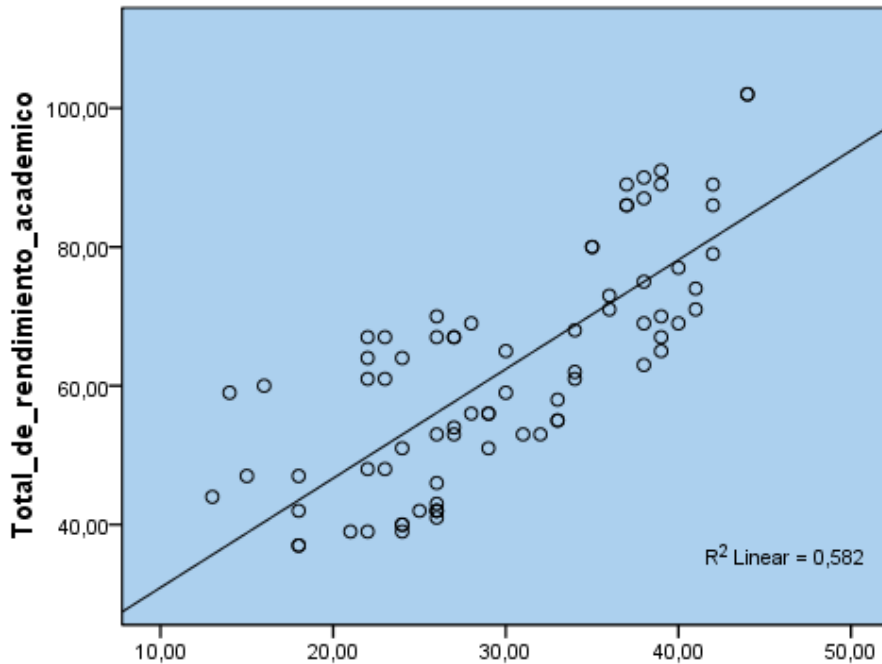
Tabla 12.

Correlaciones de la estrategia de estudio de casos y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega

CORRELATIONS

			Total estudio de casos	Total de rendimiento académico
Spearman's rho	Total estudio de casos	Correlation Coefficient	1,000	,762**
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	77	77
	Total de rendimiento académico	Correlation Coefficient	,762**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	77	77

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).



Total estudio de casos

Figura 12. Diagrama de dispersión de estrategias de estudio de caso y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega

Nota. Elaboración propia en base a encuestas

Prueba de Hipótesis

1) Formulación de hipótesis

H₀: No Existe una relación directa entre la estrategias de caso y el rendimiento académico *en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega*

H₁: Sí Existe una relación directa entre la estrategias de caso y el rendimiento académico *en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega*

2) Selección del nivel de significancia

Se trabajó con un nivel de significancia $\alpha = 0.05$

3) Determinación del estadígrafo de prueba

Se aplicó el coeficiente de correlación rho de Spearman para identificar la correlación entre las dos variables cuantitativas, en la cual el rho Spearman es igual a 0.762, lo que significa que entre la variable estrategia de caso y rendimiento académico, la correlación es alta.

4) Formulación de la regla de decisión

Si $p < \alpha$ ----> Rechazar H_0

5) Decisión:

Como $p = 0,000 < \alpha = 0,05$ Rechazar H_0

Por tanto, sí existe una relación directa y significativa entre las estrategias de caso y el rendimiento académico *en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega*

Hipótesis 02

El uso del aprendizaje basado en problemas se relaciona directamente con el rendimiento académico de los estudiantes.

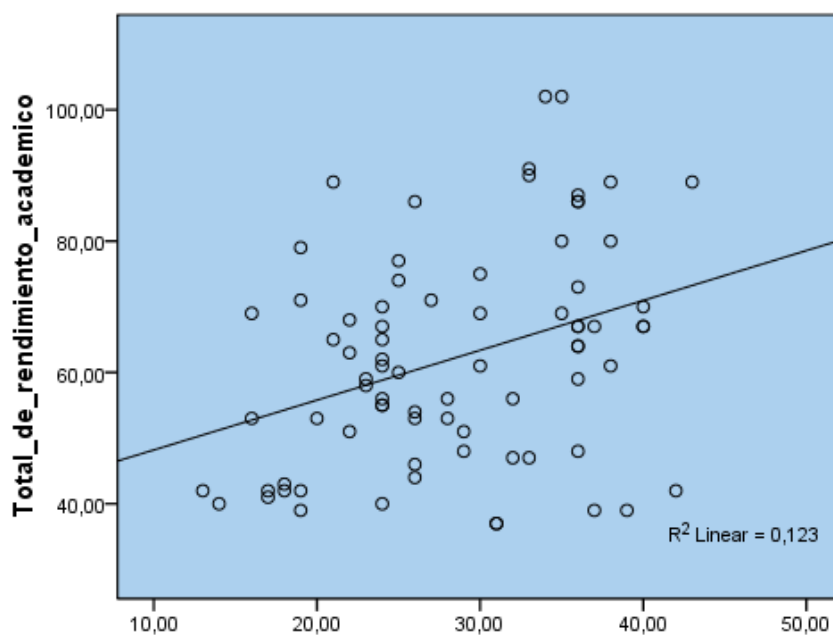
Tabla 13.

Correlaciones de la estrategia del uso del aprendizaje basado en problemas y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega

CORRELATIONS

		Total ABP	Total de Rendimiento Académico
Spearman's rho	Total ABP	Correlation Coefficient	1,000
		Sig. (2-tailed)	.
		N	77
	Total de rendimiento academico	Correlation Coefficient	,314**
		Sig. (2-tailed)	,005
		N	77

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).



Total ABP

Figura 13. Diagrama de dispersión de estrategia del uso del aprendizaje basado en problemas y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega

Nota. Elaboración propia en base a encuestas

Prueba de Hipótesis

1) Formulación de hipótesis

H₀: *No existe una relación directa entre estrategia del uso del aprendizaje basado en problemas y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega*

H₁: *Sí existe una relación directa entre estrategia del uso del aprendizaje basado en problemas y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega*

2) Selección del nivel de significancia

Se trabajó con un nivel de significancia $\alpha = 0.05$

La hipótesis alterna es de dos colas

3) Determinación del estadígrafo de prueba

Se aplicó el coeficiente de correlación rho de Spearman para identificar la correlación entre las dos variables cuantitativas, en la cual el rho Spearman es igual a 0.314, lo que significa que entre la variable *estrategia del uso del*

aprendizaje basado en problemas y rendimiento académico, la correlación es alta.

4) Formulación de la regla de decisión

Si $p < \alpha$ ----> Rechazar H_0

5) Decisión:

Como $p = 0,005 < \alpha = 0,05$ Rechazar H_0

Por tanto, sí existe una relación directa entre *estrategia del uso del aprendizaje basado en problemas* y el rendimiento académico en los *estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega*.

Hipótesis 03

El uso de la estrategia discusión dirigida se relaciona directamente con el rendimiento académico de los estudiantes.

Tabla 14.

Correlaciones de la estrategia discusión dirigida y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

CORRELATIONS

		Total discusión dirigida	Total de Rendimiento Académico
Spearman's rho	Total_discusion_dirigida	Correlation Coefficient	,758**
		Sig. (2-tailed)	,000
		N	77
	Total_de_rendimiento_academico	Correlation Coefficient	,758**
		Sig. (2-tailed)	,000
		N	77

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

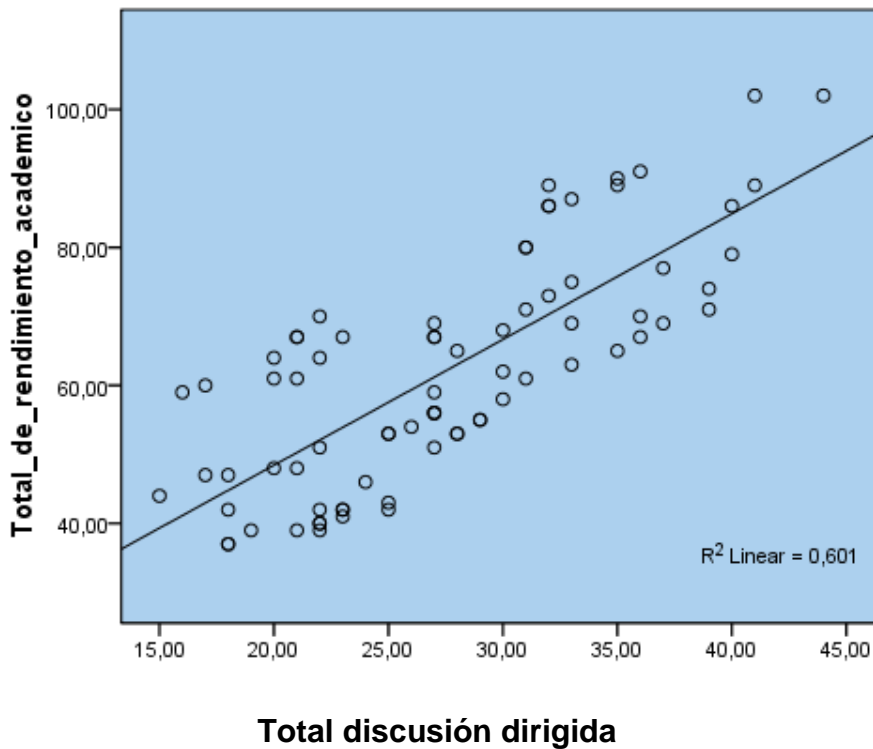


Figura 14. Diagrama de dispersión de estrategia discusión dirigida y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo

de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega

Nota. Elaboración propia en base a encuestas

Prueba de Hipótesis

1) Planteamiento de las hipótesis

H₀: *No existe una relación directa entre estrategia discusión dirigida y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega*

H₁: *Sí existe una relación directa entre la estrategia discusión dirigida y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.*

2) Selección del nivel de significancia

Se trabajó con un nivel de significancia $\alpha = 0.05$

3) Determinación del estadígrafo de prueba

Se aplicó el coeficiente de correlación rho de Spearman para identificar la correlación entre las dos variables cuantitativas, en la cual el rho Spearman es igual a 0.758 , lo que significa que entre la variable *estrategia discusión dirigida* y *rendimiento académico*, la correlación es alta.

4) Formulación de la regla de decisión

Si $p < \alpha$ ----> Rechazar H₀

5) Decisión:

Como $p = 0,000 < \alpha = 0,05$ Rechazar H_0

Por tanto, Sí Existe una relación directa y significativa entre *estrategia de discusión dirigida* y el rendimiento académico *en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega*

4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Ortiz (2017), en su tesis titulada “Las estrategias de aprendizaje y rendimiento académico, en estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial y de Gestión Empresarial en la asignatura de tecnología II. En La Universidad Particular Norbert Wiener, 2012 A 2015”. Se concluyó que no hay una correlación entre las estrategias de aprendizaje, con el rendimiento académico en el curso de Tecnología II. Por lo tanto estos resultados coinciden con la presente tesis desarrollada en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, porque las estrategias de aprendizaje se relacionan de forma directa y significativa con el rendimiento académico.

Según, Saldaña (2014), en su tesis “Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio superior En relación al rendimiento académico se encontró que el componente de la motivación con más alta correlación fue la regulación del esfuerzo; y respecto a las estrategias de aprendizaje fue eficaz para el aprendizaje. Por lo tanto estos resultados son similares con la presente tesis desarrollada en los estudiantes de la asignatura de

Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, porque las estrategias de aprendizaje se relacionan de forma directa y significativa con el rendimiento académico.

Velarde y Luca (2017), en su tesis "Relación entre los estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016.

Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el rendimiento académico de los estudiantes de Enfermería y Nutrición de la UPeU con un P valor de 0,001. Por lo tanto estos resultados coinciden con la presente tesis desarrollada en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, porque las estrategias de aprendizaje se relacionan de forma directa y significativa con el rendimiento académico.

Sánchez Peña, Tula Georgina (2016). Estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes del I, II y III ciclo de la carrera profesional de Obstetricia de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - Sede Andahuaylas 2014.

Concluye que existe una correlación significativa entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico; el cual es de nivel regular, con un promedio general de 13.23, con una nota máxima de 18 y una nota mínima de 03; la desviación estándar es de 13.59, lo cual indica una dispersión baja. Por lo tanto

estos resultados son similares con la presente tesis desarrollada en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, porque las estrategias de aprendizaje se relacionan de forma directa y significativa con el rendimiento académico.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

1. Sí existe una relación directa entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

2. Se comprobó que existe una relación directa y significativa entre las estrategias de caso y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

3. Sí existe una relación directa y significativa entre estrategia del uso del aprendizaje basado en problemas y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

4. Sí existe una relación directa y significativa entre estrategia de discusión dirigida y el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Deontología Jurídica del IV Ciclo de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

RECOMENDACIONES

- Los profesores deben aplicar a sus estudiantes los nuevos enfoques de educación que se conectan a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Muchos tendrían un bajo rendimiento y probablemente abandonarían los estudios.

La evidencia de estudios previos indica que un ambiente de aprendizaje centrado en el estudiante parece producir un nivel más alto de resultados de aprendizaje de manera más eficiente que un entorno tradicional centrado en el profesor. Por lo tanto, el sesgo en la selección de los métodos de enseñanza por los docentes en áreas en las que poseen el monopolio exclusivo se debe evitar para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Los docentes deben crear una atmósfera propicia a través de estrategias didácticas fundamentales para el aprendizaje, a fin de mejorar el desarrollo del aprendizaje de las experiencias de los estudiantes. Por otra parte, los profesores también deben aumentar su conocimiento de diversas estrategias de aprendizaje con el fin de mantener a los estudiantes comprometidos y motivados a lo largo del proceso de aprendizaje.

- Al elaborar un caso se debe de entrevistar a un profesional experimentado de manera de obtener información real sobre situaciones que ha pasado; se debe estudiar los documentos conservados en archivos de la profesión, que contengan los incidentes críticos, expedientes, informe, memorias, etc; los escritos deben ser de acontecimientos profesionales no personales. Lo que da valor a un caso, lo que hace que se convierta en algo motivante y

significativo, es el tema del que trate, más que la redacción de la historia. Si el tema toca materias discutidas y polémicas, seguro que provoca una animada discusión, aun cuando el desarrollo concreto de la narración deje mucho que desear. Al igual que para escribir un cuento o para diseñar una novela, para elaborar un caso se exige un mínimo de imaginación y fantasía.

- Desarrollar el ABP trabajando en grupos pequeños de alumnos. Cada alumno asume un rol dentro del grupo que puede ser formal o informal y el rol a menudo gira. Se centra en la reflexión y el razonamiento del alumno para construir su propio aprendizaje. Se debe aclarar términos, definir problemas, lluvia de ideas, estructuración e hipótesis, objetivos de aprendizaje, estudio independiente y síntesis. En resumen, es identificar lo que ya saben, lo que necesitan saber, y cómo y dónde acceder a nueva información que puede conducir a la resolución del problema. El rol del tutor es facilitar el aprendizaje apoyando, guiando y monitoreando el proceso de aprendizaje. El tutor debe fomentar la confianza de los alumnos para abordar el problema y alentar a los alumnos, al tiempo que amplía su comprensión.
- En la discusión dirigida, el docente debe crear un dispositivo estructurador o una pregunta principal para el tema de la lección, el guía-profes debe planificar el mantenimiento de límites creando una serie de pasos que los alumnos deben comprender antes de pasar a otro. El profesor, a través del interrogatorio de los estudiantes, se asegura de que cada paso se entienda antes de continuar, el profesor o facilitador debe controlar el flujo y la dirección de la lección al establecer y mantener la interacción docente-

alumno, y al evitar cuidadosamente los valores de parte de alguien. Para la conclusión, el docente vuelve a hacer la pregunta principal y permite que los alumnos respondan. Debe realizar un resumen y reiteración de la importancia de que la lección termina con la discusión.

BIBLIOGRAFÍA

- Adell, M. (2002). Estrategias para mejorar el rendimiento académico de adolescentes. Madrid: España: Level.
- Alba, A.; Del Águila, R.; Gonzáles, E. y Ponce, O. (2000). Estudios generales. Metodología del trabajo universitario. Lima: USMP.
- Andrade, M., Miranda, C., Freixas, I. (2000). Rendimiento académico y variables modificables en alumnos de 2do medio de liceos municipales de la Comuna de Santiago. *Revista de Psicología Educativa*, Vol. 6, N.º 2.
- Argudín, V. Y. (2006). Educación basada en competencias. *Revista de Educación Nueva Epoca*, 19, 33-56.
- Atkinson, R. C. y Shiffrin, R. M. (1968). Chapter: Human memory: A proposed system and its control processes. In Spence, K. W., & Spence, J. T. *The psychology of learning and motivation* (Volume 2). New York: Academic Press. pp. 89–195.
- Ausubel, D.P. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º Ed. Trillas México.
- Bain, Kevin (2004), *What the Best College Teachers Do?*, Cambridge/Londres, Harvard University Press.
- Bandura, Albert (1977), "Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change", *Psychological Review*, núm. 84, pp. 191-215.
- Bell, A. y Lancaster, J. (1818). *Lecciones de enseñanza mutua según los métodos combinados* Universidad de California: Editor M. Muñoz.
- Bernardo, J. (2007). *Estrategias de aprendizaje: Para aprender más y mejor*. Madrid: Rialp S. A.

- Blyth, Alan (1981). From Individuality to Character: The Herbartian Sociology Applied to Education. *British Journal of Educational Studies*. 29 (1): 69–79.
- Bonner, Stanley F. (1984). La educación en la Antigua Roma. Desde Catón el Viejo a Plinio el Joven, Barcelona: Editorial Herder.
- Bricklin, B.; Bricklin, M. (1988). Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar. México: Pax- México, Librería Carlos Cesarman, S.A.
- Butsch, Ronald (1931), "Teacher Rating", *Review of Educational Researcher*, vol. 1, núm. 2, pp. 99-107.
- Carlos, Jesús (2008), "¿Qué hacen los buenos maestros que enseñan Psicología? Una integración de investigaciones sobre la docencia efectiva en Psicología", en J. Carlos (comp.), *La enseñanza de la Psicología. Aportaciones de la investigación para mejorar la docencia teórica de contenidos psicológicos*, México, UNAM-Facultad de Psicología, pp. 59-90.
- Carlos, Jesús (2009), "¿Cómo enseñan Psicología los profesores efectivos? Un estudio exploratorio", *Perfiles Educativos*, tercera época, vol. XXXI, núm. 123, pp. 8-26.
- Chadwick, C. (1979). Teorías del aprendizaje y su implicancia en el trabajo en el aula. *Revista de Educación*, Nº 70 C.P.E.I.P., Santiago de Chile.
- Chávez, J. y Jaime, J. (1996): Orientación vocacional. Lima. Magisterial.
- Cid, Alfonso, Andrés Pérez y Miguel Zabalza (2009), "Las prácticas de enseñanza declaradas de los 'mejores profesores' de la Universidad de Vigo", *Relieve*, vol. 15, núm. 2, pp. 1-29, en: http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVE_v15n2_7.htm (consulta: 25 de agosto de 2010).

- Clara Tamayo de Serrano. (2007). "El aporte cultural y educativo de la Baja Edad Media". *Educación y Educadores*, 10.2 :197–213
- Cochran-Smith, Mary (2005), "The New Teacher Education: For better o worse", *Educational Researcher*, vol. 34, núm. 7, pp. 3-17.
- Corominas, J. (1987). *Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*. Madrid:Gredos.
- Corripio, F. (1984). *Diccionario Etimológico General de la Lengua Castellana*. Barcelona: Bruguera.
- Covington, M.V. (1993). A motivational analysis of academic life in college. En J.C. Smart (Ed.).*Higher education: Handbook of theory and research*. IX. Nueva York: Agathon Press. citado por Martin et al. (1999).
- Craik, F. I. M., & Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal behavior*, 11, 671-684.
- Darling-Hammond, Louise y Peter Youngs (2002), "Defining 'Highly Qualified Teachers': What does 'scientifically-based research' actually tell us", *Educational Resercher*, vol. 31, núm. 9, pp. 13-25.
- Davini, M. C. (1996). "Conflictos en la evolución de la didáctica. La demarcación de la didáctica general y las didácticas especiales (capítulo 2)". Camilloni, A., Davini, M. C., Edelstein, G. y otros. *Corrientes didácticas contemporáneas*. (pp.41-73). Buenos Aires: Paidós. En el siglo XIX, 1806 el filósofo, pedagogo y educador alemán Juan Federico Herbart promotor de la pedagogía.
- Davini, María (2015) *La formación en la práctica docente* Buenos Aires: Paidós, 186 páginas. ISBN 978-950-12-0196-3

- Deutschunterricht. Tipología de ejercicios para lecciones comunicativas de alemán. Berlin: Langenscheidt KG.
- Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo (1999), Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, Interamericana Editores, S.A de C.V. México.
- Entwistle, N. (1988). Motivational factors in students approaches to learning. En R.E. Schmeck (Ed.) Learning strategies and learning styles. Perspectives on individual differences. Nueva York: Plenum Press.
- Escribano, A y Del Valle, A. (2009). El aprendizaje basado en problemas. Madrid: Editorial Narcea.
- Figuerola, C. (2004). Sistemas de evaluación académica, primera edición, El Salvador, Editorial Universitaria.
- Fotheringham y Creal, (1980). La educación dentro de la familia. Estados Unidos Editorial Journal. Bibliografía Digital.
- Froebel, Friedrich (2012). The Education of Man. Mineola. Traducido por W. N. Hailmann. New York: Dover Publications.
- Gagliardi, R. (2008), *Gestión de la educación técnica-profesional: capacitación directiva para la formación de jóvenes autónomos*, Buenos Aires, Noveduc.
- García José A. (2011). *Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 11, núm. 3, septiembre-diciembre, pp. 1-24 Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica.
- Glasser, W. (1985). Escuelas sin fracasos. México: Pax-México, Librería Carlos Cesarman, S.A.

- Gomez Serra, M. (2003).Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la educación social, *Pedagogía social*, núm. 10, 2ª. Época; pàgs.233-251.
- González Ornela, Virginia,(2003) *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*, editorial Pax, México.
- Hernández, P. y García, L. (1991).*Psicología y enseñanza del estudio. Teorías y técnicas para potenciar las habilidades intelectuales*.Madrid: Pirámide.
- Jonassen, D. (1991). Evaluating Constructivist Learning. *Educational Technology*, 36(9), 28-33.
- Kaczynska (1986). *El rendimiento escolar y la inteligencia*. Madrid: Espasa Calpe.
- Karakoc, S. y Simsek, N. (2004). The Effect of Teaching Strategies on the Usage of Learning Strategies. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 4(1), 116-121.
- Karl Dienst. *Pestalozzi, Johann Heinrich*. 1994, En: *Biographisch-Bibliographisches Kirchenlexikon (BBKL) 7*, Bautz, Herzberg ISBN 3-88309-048-4, p. 250–253.
- Kczynska, M. (1963).*Rendimiento académico e inteligencia*. (Primera edición). Madrid: Ediciones Narcea S.A.
- Kerlinger, F. N. (1988). *Investigación del comportamiento*. 2ª. edición. México: McGraw-Hill.
- Larrosa Martinez, Faustino(1994). *El Rendimiento Educativo*. Alicante:Instituto de Cultura Juan Gil-Albert.
- Machado, Antonio (1998).*Caminante, No Hay Camino*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Maclure, S.; Davies, P. (1994) *Aprender a pensar, pensar en aprender*. Barcelona, España: Gedisa. Debate Socioeducativo.

- Marcos, P. (1971). El rendimiento del trabajo escolar. Editorial las Muralla S.A.
Primera edición. Madrid.
- Markova, D. y. (1997). Cómo desarrollar la inteligencia de sus hijos. . México:
Selector.
- Marshesi (2003). *El Fracaso Escolar en España*. Documento de trabajo. ISBN: 84-96204-08-1
- Martín, Eduardo, García, Luis A., Torbay, Ángela y Rodríguez, Teresa. (2008).
Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(3), 401-412.
- Mejía Arias, Nidia (2,000). Algunas estrategias de aprendizaje que fortalecen la construcción del conocimiento del estudiante. Tegucigalpa.
- Meneses Benito, G. (2007). El proceso enseñanza aprendizaje: el acto didáctico.
Universidad Rovira y Virgili.
- Ministerio de Educación (2006).Propuesta de Diseño Curricular Básico de Educación Secundaria de Menores. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Monereo, Carles. (1994). Estrategias de enseñanza aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona: Graó.
- Moro Ipola, M. (2007). Quintiliano de Calahorra: Didáctica y estrategias educativas en la antigua Roma. *Foro de Educación*, nº 9, 125-132
- Navarro, Rubén Edel. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 12-19.
- Neuner, G., Krüger, M. & Grewer, U. (1981) Übungstypologie zum kommunikativen

- Nováez, M. (1986). Psicología de la actividad escolar. México: Editorial Iberoamericana.
- Ontoria, Antonio, Gómez, Juan Pedro, Molina, Ana y Luque De, Angela (2008). Aprendizaje Centrado en el Alumno. Madrid: Narce.
- Pacheco, J. (1971). El rendimiento académico del estudiante. Plaza Jamés Editores S.A. Madrid.
- Piaget, J. (2000). La Equilibración de las Estructuras Cognitivas, Problema central del Desarrollo. (6º Ed.). México D.F., Siglo Veintiuno Editores.
- Pintrich, P.R. (1994) Student motivation in college classroom. En K.W.Prichardd y R.M. Sawyer (Eds.). Handbook of college teaching: theory and applications. Westport CT&: Greenwood. (citado por Martin et al. 1999).
- Pizarro, R. (1985). Rasgos y actitudes del profesor efectivo. Tesis para optar el Grado de Magíster en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile.
- Poggioli, L. (1997). Estrategias metacognoscitiva. Caracas, Venezuela: Fundación Polar.
- Quintiliano de Calahorra (1996) Sobre la formación del orador, (Introducción, traducción y notas de Alfonso Ortega Carmona), Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- Reigart, John Franklin(1916). The Lancasterian system of Instruction in the schools of New York city. New York: Teachers College Columbia University.
- Requena, F. (1998). Género, redes de amistad y rendimiento académico. Papers: Revista de sociología, 56, 233-242.

- Requena, F.(1998). Género, Redes de Amistad y rendimiento académico. Universidad de Santiago de Compostela. Departamento de Sociología 15706. Santiago de Compostela. España.
- Román, J. & Gallego, S. (1994). Escalas de Estrategias de Aprendizaje – Manual Publicaciones de Psicología Aplicada. Serie menor Nª 229 TEA Ediciones S.A. Madrid 1994.
- Rousseau, Jean-Jacques (1985).Emilio.Traducido por María del Carmen Iglesias.Volumen 33 de Biblioteca Edaf. Madrid: Editorial EDAF.
- Schunk, D. H., & Cutshall, D. (1997). Motivation for lifelong learning. Kappa Delta Pi Record, 33, 124-128.
- Secada, F. (1972).Factores de la personalidad y el rendimiento académico. Editorial la Muralla S.A. Madrid.
- Shuell T. J. (1986). Cognitive conceptions of learning. Review of Educational Research, 56, 411-436.
- Soyaux, F. A. W. R. (1803). Pestalozzi, seine Lehrart und seine Anstalt. Leipzig: Fleischer.
- Standing, E. M. (1957). Maria Montessori: Her Life and Work. New York: Plume. pp. 263–280
- Tournon, Javier. (1984). Factores del rendimiento académico en la universidad. España: Editorial Universidad de Navarra S.A.

REFERENCIAS DIGITALES

- Benítez, M; Gimenez, M. y Osicka, R. (2000). Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación?.
<http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/cyt/humanidades/h-009.pdf>
- Gao Chung, Jadmi (2013). Aplicación de estrategias didácticas y el desarrollo de aprendizaje por competencias en ciencias sociales. Recuperado de
http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/626/3/gao_jg.pdf
- Maldonado, R.(2012). Percepción del desempeño docente en relación con el aprendizaje de los estudiantes. Recuperado de
http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/628/3/maldonado_r.pdf
- Massone, A. & González, G. (2003). Análisis del uso de estrategias cognitivas de aprendizaje, en estudiantes de noveno año de educación general básica (Informe de Investigación. Revista Iberoamericana de Educación). Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/551Massone.PDF>
- media superior. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 15(1), 1-16. Recuperado de
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/17731/17301>
- Obstetricia de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - Sede Andahuaylas 2014. Recuperado de
<http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/5928>
- Ortiz, H. (2009) Plataforma para el control del uso de software educativos. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros-gratis/2009c/583/index.htm>

- Ortiz, N.(2017). Las Estrategías de Aprendizaje Y Rendimiento Académico, En Estudiantes De La Escuela Profesional De Ingeniería Industrial Y De Gestión Empresarial En La Asignatura De Tecnología Ii En La Universidad Particular Norbert Wiener, 2012 A 2015. Recuperado de <http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/547/MAESTRO%20%20ORTIZ%20VARGAS%20NICOL%C3%81S%20FEDEBERTO.pdf?sequence=1>
- Regier, J. (2011). Why is Academic Success Important? .Recuperado de <http://saskschoolboards.ca/wp-content/uploads/2015/08/2011SIAST.pdf>
- Roux, R., & Anzures, E. (2015). Estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de una escuela privada de educación
- Saldaña, P.(2014). Estrategias de aprendizaje, motivación y rendimiento académico en alumnos de nivel medio superior. Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/4338/1/1080259394.pdf>
- Velarde, M. y Luca, W. (2017). Relación entre los estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería y Nutrición Humana de la Universidad Peruana Unión, Lima, 2016.
Recuperado de http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/420/Wendy_Tesis_bac_hiller_2017.pdf?sequence=1

ANEXO N°1

V₁ Aplicación de estrategias de aprendizajes

INDICADORES DE ESTUDIO	ESCALA VALORATIVA			
<i>Uso de la estrategia "Estudio de casos"</i>	4	3	2	1
1. Proporciona un caso que representa situación problemática en clase para el estudio de "Principios, significado e importancia de Deontología Jurídica)				
2. Dan a conocer sus impresiones y posibles juicios a todo el grupo, en la fase eclósiva (de explosión)				
3. Lee el escenario del caso.				
4. Analiza el caso planteado en forma grupal				
5. Determina un método de análisis para el caso				
6. Acrecienta su conciencia de la situación analizada				
7. Evalúa el caso planteado en forma objetiva para que se suscite el consenso del grupo en las significaciones.				
8. Conecta eficazmente el conocimiento asumido con la realidad del caso				
9. Adquiere agilidad en determinar alternativas o cursos de acción sobre el caso en cuestión				
10. Integra la teoría asumida y la aplica en la resolución del caso generando decisiones				
11. Determina y toma decisiones				
<i>Uso de la estrategia "Aprendizaje en base a problemas" ABP</i>	4	3	2	1
1. Utiliza problemas como base para identificar los temas de aprendizaje para el estudio de "Definición, tipos criterios de valoración de la conciencia".				
2. Lee y elabora un diagnóstico de las necesidades del problema en pequeños grupos.				
3. Participa en la lluvia de ideas fomentada por el docente, en pequeños grupos				
4. Reflexiona y enfrenta la situación compleja que tiene el problema para después trabajar cooperativamente.				
5. Elabora una lista con aquello que se conoce previamente, relacionada con el problema.				
6. Elabora una lista con aquello que no se conoce previamente, relacionada con el problema.				
7. Participa en grupo encontrando una lista de aquello que necesita hacerse para resolver el problema dado.				
8. Participa en grupo definiendo el problema				
9. Obtiene información eficazmente de la realidad del problema.				
10. Integra los conceptos básicos del contenido del tema asimilado en la sesión de clase y los relaciona logrando el aprendizaje significativo.				

11. <i>Presenta soluciones con fundamentación</i>				
Uso de la estrategia “Discusión dirigida”	4	3	2	1
1. <i>Convocan a todo el grupo para la discusión en clase.</i>				
2. <i>Participan determinando la duración y distribución de funciones de los miembros: moderador, secretario, observador.</i>				
3. <i>Plantean el tema y objetivos de la discusión.</i>				
4. <i>Asumen el tema en discusión “La ética Jurídica y el desempeño profesional”</i>				
5. <i>Recogen información de autores y links fidedignos</i>				
6. <i>Elaboran una breve presentación del tema a tratar y centran la discusión en puntos iniciales.</i>				
7. <i>Participan procurando que el diálogo tenga coherencia, y que aborde el verdadero objetivo de la reunión.</i>				
8. <i>Participan procurando que todos los miembros del grupo tengan las mismas oportunidades de tomar la palabra.</i>				
9. <i>Participan en el desarrollo de la discusión donde el moderador tiene que intervenir lo mínimo posible y en cada intervención debe aportar una idea nueva, a favor o en contra para abrir nuevos campos de discusión</i>				
10. <i>Vigilan el tiempo al momento de intervenir en la discusión a favor o en contra de ideas ya expuestas.</i>				
11. <i>Sintetizan y dan a conocer las conclusiones de la discusión con fundamentación, acordadas por todos los miembros del grupo y presentadas por el secretario.</i>				

ANEXO N° 2

V2 Rendimiento Académico

INDICADORES DE ESTUDIO	ESCALA VALORATIVA			
Conocimiento conceptual	1	2	3	4
1. <i>Conoce el significado de: Deontología Jurídica.</i>				
2. <i>Identifica los principios generales: independencia y libertad, integridad y honestidad profesional, servicio al “Derecho y la Justicia”.</i>				
3. <i>Define los tipos de conciencia y los criterios de valoración para la formación de la conciencia profesional.</i>				
4. <i>Conoce la terminología básica: Ética, Moral, Ontología, Axiología, Gnoseología, Epistemología.</i>				
5. <i>Conceptualiza el patrocinio y el marco normativo.</i>				
6. <i>Identifica las condiciones del abogado tradicional y el moderno.</i>				
7. <i>Identifica la normativa que regula el ejercicio de la profesión del abogado.</i>				
8. <i>Conoce la filosofía de la axiología como objeto del análisis del concepto “El bien, el mal”.</i>				
9. <i>Conoce el Código de Ética y el sistema disciplinario y otras normativas vinculadas al ejercicio profesional.</i>				
10. <i>Describe las incompatibilidades del Órgano Deontológico.</i>				
11. <i>Conoce claramente “Los dilemas éticos en el ejercicio de la profesión”</i>				
Desarrollo de habilidades	1	2	3	4
1. <i>Desarrolla el significado de: Deontología Jurídica a través del análisis conceptual</i>				
2. <i>Comenta los principios generales: independencia y libertad, integridad y honestidad profesional, servicio al “Derecho y la Justicia” a través de la técnica “Estudio de casos”.</i>				
3. <i>Argumenta los tipos y los criterios de valoración para la formación de la conciencia profesional en un debate.</i>				
4. <i>Compara la terminología básica: Ética, Moral, Ontología, Axiología, Gnoseología, Epistemología, utilizando un organizador del conocimiento</i>				
5. <i>Argumenta el patrocinio como objetivo de incremento y aplica la normativa que regula el ejercicio de la profesión a través de la técnica ABP.</i>				
6. <i>Compara las condiciones del abogado tradicional y el moderno, utilizando un cuadro comparativo</i>				
7. <i>Aplica la normativa que regula el ejercicio de la profesión del abogado en la técnica “Estudio de casos”.</i>				

8. <i>Analiza la filosofía de la axiología como objeto del análisis del concepto “El bien, el mal”, a través de trabajo en equipo.</i>				
9. <i>Analiza el Código de Ética y el sistema disciplinario y otras normativas vinculadas al ejercicio profesional a través de la dinámica de grupo.</i>				
10. <i>Analiza las prohibiciones de la incompatibilidad para la designación de cargos del Estado, a través del ABP.</i>				
11. <i>Crea supuestos de dilemas éticos a los que se puede enfrentar en el desarrollo de la profesión a través de la discusión dirigida.</i>				
<i>Nivel de actitud</i>	1	2	3	4
1. <i>Valora el significado de: Deontología Jurídica</i>				
2. <i>Aprecia los principios generales: independencia y libertad, integridad y honestidad profesional, servicio al “Derecho y la Justicia”</i>				
3. <i>Interioriza los tipos y los criterios de valoración para la formación de la conciencia profesional.</i>				
4. <i>Considera el uso adecuado de la terminología básica: Ética, Moral, Ontología, Axiología, Gnoseología, Epistemología.</i>				
5. <i>Incentiva y promueve el respeto y cumplimiento de la normativa que regula el ejercicio de la profesión.</i>				



INSTRUMENTOS:
UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA
CUESTIONARIO

Estimado(a) estudiante, complete la siguiente información:

A) Sexo: Masculino () Femenino () B) Edad: _____

Conteste, marcando donde corresponda, de acuerdo a lo siguiente:

Items	ESCALA VALORATIVA			
	Siempre 4	Regularmente 3	A veces 2	Nunca 1
Uso de la estrategia "Estudio de casos"				
1. Proporciona un caso que representa una situación problemática en clase para el estudio de "Principios, significado e importancia de Deontología Jurídica"				
2. Dan a conocer sus impresiones y posibles juicios a todo el grupo, en la fase eclosiva (de explosión)				
3. Lee el escenario del caso.				
4. Analiza el caso planteado en forma grupal.				
5. Determina un método de análisis para el caso.				
6. Acrecienta su conciencia de la situación analizada.				
7. Evalúa el caso planteado en forma objetiva para que se suscite el consenso del grupo en las significaciones.				
8. Conecta eficazmente el conocimiento asumido con la realidad del caso.				
9. Determina alternativas o cursos de acción sobre el caso en cuestión.				
10. Integra la teoría asumida y la aplica en la resolución del caso generando decisiones.				
11. Determina y toma decisiones.				
Uso de la estrategia "Aprendizaje en base a problemas" ABP	Siempre 1	Regularmente 2	A veces 3	Nunca 4
1. Utiliza problemas como base para identificar los temas de aprendizaje para el estudio de "Definición, tipos criterios de valoración de la conciencia".				
2. Lee y elabora un diagnóstico de las necesidades del problema en pequeños grupos.				
3. Participa en la lluvia de ideas fomentada por el docente, en pequeños grupos.				

4. Reflexiona y enfrenta la situación compleja que tiene el problema para después trabajar cooperativamente.				
5. Elabora una lista con aquello que se conoce previamente, relacionada con el problema.				
6. Elabora una lista con aquello que no se conoce previamente, relacionada con el problema.				
7. Participa en grupo encontrando una lista de aquello que necesita hacerse para resolver el problema dado.				
8. Participa en grupo definiendo el problema				
9. Obtiene información eficazmente de la realidad del problema.				
10. Integra los conceptos básicos del contenido del tema asimilado en la sesión de clase y los relaciona con el problema, logrando el aprendizaje significativo.				
11. Presenta soluciones con fundamentación.				
<i>Uso de la estrategia "Discusión dirigida"</i>	<i>Siempre</i> 1	<i>Regularmente</i> 2	<i>A veces</i> 3	<i>Nunca</i> 4
1. Convocan a todo el grupo para la discusión en clase.				
2. Participan determinando la duración y distribución de funciones de los miembros: moderador, secretario, observador.				
3. Plantean el tema y objetivos de la discusión.				
4. Asumen el tema en discusión "La ética Jurídica y el Desempeño Profesional"				
5. Recogen información de autores y links fidedignos				
6. Elaboran una breve presentación del tema a tratar y centran la discusión en puntos iniciales.				
7. Participan procurando que el diálogo tenga coherencia, y que aborde el verdadero objetivo de la reunión.				
8. Participan procurando que todos los miembros del grupo tengan las mismas oportunidades de tomar la palabra.				
9. Participan en el desarrollo de la discusión donde el moderador tiene que intervenir lo mínimo posible y en cada intervención aportar una idea nueva, a favor o en contra para abrir nuevos campos de discusión.				
10. Vigilan el tiempo al momento de intervenir en la discusión a favor o en contra de ideas ya expuestas.				
11. Sintetizan y dan a conocer las conclusiones de la discusión con fundamentación, acordadas por todos los miembros del grupo y presentadas por el secretario.				

4 Siempre 3 Regularmente 2 A veces 1 Nunca



CUESTIONARIO
UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA
EVALUACIÓN
 Rendimiento Académico

Items	ESCALA VALORATIVA			
	<i>Deficiente</i> e 1	<i>Regular</i> 2	<i>Bien</i> 3	<i>Muy bien</i> 4
Conocimiento conceptual				
1. <i>Conoce el significado de: Deontología Jurídica.</i>				
2. <i>Identifica los principios generales: independencia y libertad, integridad y honestidad profesional, servicio al “Derecho y la Justicia”.</i>				
3. <i>Define los tipos de conciencia y los criterios de valoración para la formación de la conciencia profesional.</i>				
4. <i>Conoce la terminología básica: Ética, Moral, Ontología, Axiología, Gnoseología, Epistemología.</i>				
5. <i>Conceptualiza el patrocinio y el marco normativo.</i>				
6. <i>Identifica las condiciones del abogado tradicional y el moderno.</i>				
7. <i>Identifica la normativa que regula el ejercicio de la profesión del abogado.</i>				
8. <i>Conoce la filosofía de la axiología como objeto del análisis del concepto “El bien, el mal”.</i>				
9. <i>Conoce el Código de Ética y el sistema disciplinario y otras normativas vinculadas al ejercicio profesional.</i>				
10. <i>Describe las incompatibilidades del Órgano Deontológico.</i>				
11. <i>Conoce claramente “Los dilemas éticos en el ejercicio de la profesión”</i>				
Desarrollo de habilidades				
1. <i>Desarrolla el significado de: Deontología Jurídica a través del análisis conceptual</i>				
2. <i>Comenta los principios generales: independencia y libertad, integridad y honestidad profesional, servicio al “Derecho y la Justicia” a través de la técnica “Estudio de casos”.</i>				
3. <i>Argumenta los tipos y los criterios de valoración para la formación de la conciencia profesional utilizando la técnica de la “Discusión Dirigida”</i>				

4. <i>Compara la terminología básica: Ética, Moral, Ontología, Axiología, Gnoseología, Epistemología, utilizando un organizador del conocimiento.</i>				
5. <i>Argumenta el patrocinio como objetivo de incremento y aplica la normativa que regula el ejercicio de la profesión a través de la técnica ABP.</i>				
6. <i>Compara las condiciones del abogado tradicional y el moderno, utilizando un cuadro comparativo</i>				
7. <i>Aplica la normativa que regula el ejercicio de la profesión del abogado en la técnica “Estudio de casos”.</i>				
8. <i>Analiza la filosofía de la axiología como objeto del análisis del concepto “El bien, el mal”, a través de trabajo en equipo.</i>				
9. <i>Analiza el Código de Ética y el sistema disciplinario y otras normativas vinculadas al ejercicio profesional a través de la dinámica de grupo.</i>				
10. <i>Analiza las prohibiciones de la incompatibilidad para la designación de cargos del Estado, a través del ABP.</i>				
11. <i>Crea supuestos de dilemas éticos a los que se puede enfrentar en el desarrollo de la profesión a través de la discusión dirigida.</i>				
Nivel de actitud	Deficiente 1	Regular 2	Bien 3	Muy bien 4
1. <i>Valora el significado de la “Deontología Jurídica” a través del análisis conceptual en una discusión dirigida en el aula.</i>				
2. <i>Aprecia los principios generales: independencia y libertad, integridad y honestidad profesional, servicio al “Derecho y la Justicia” en la técnica de lluvia de ideas realizada en clase.</i>				
3. <i>Incentiva y promueve el respeto y cumplimiento de la normativa que regula el ejercicio de la profesión en el trabajo grupal</i>				
4. <i>Valora las condiciones del abogado tradicional y el moderno.</i>				
5. <i>Asume la importancia de la filosofía de la axiología como objeto del análisis del concepto “El bien, el mal” en su participación como expositor representando a su grupo.</i>				

4 *Muy bien*

3 *Bien*

2 *Regular*

1 *Deficiente*

Matriz de coherencia interna