



**VICERRECTORADO ACADÉMICO
ESCUELA DE POSGRADO**

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA Y GESTION EDUCATIVA

TESIS

**APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN LA ESCUELA PROFESIONAL DE DERECHO DE
LA UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS, FILIAL AYACUCHO, AÑO
2016**

PRESENTADO POR

Bach. Paola CAPCHA CABRERA

**PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN: DOCENCIA
UNIVERSITARIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

**AYACUCHO – PERÚ
2017**



VICERRECTORADO ACADÉMICO

ESCUELA DE POSGRADO

TÍTULO DE TESIS

**APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN LA ESCUELA PROFESIONAL DE
DERECHO DE LA UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS, FILIAL
AYACUCHO, AÑO 2016**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

INNOVACIONES PEDAGÓGICAS

ASESOR

DR. EUSTERIO ORÉ GUTIÉRREZ

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo a Dios, quien guía mi camino, quién me maravilla con sus milagros constantes y me levanta como por arte de magia con ganas de seguir avanzando, sin importar los obstáculos que la vida nos presenta.

AGRADECIMIENTO

Agradezco infinitamente a Willy, Ariana y Fernanda por el amor que me profesan por sus amables atenciones y al amor infinito de mi madre motor y ejemplo vida.

RECONOCIMIENTO

A mi Asesor – Dr. Eusterio, el mejor profesional que con paciencia y esmero, ha permitido concluir con el presente trabajo.

ÍNDICE

	Pág.
CARÁTULA	I
LINEA DE INVESEGACIÓN	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RECONOCIMIENTO	v
ÍNDICE	vi
RESUMEN	viii
ABSTRAC	ix
INTRODUCCIÓN	x
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO	12
1.1 DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	12
1.2 DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	14
1.2.1 Delimitación Espacial	14
1.2.2 Delimitación Social	14
1.2.3 Delimitación Temporal	14
1.2.4 Delimitación Conceptual	14
1.3 LIMITACIÓN DE INVESTIGACIÓN	15
1.3 PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN	15
1.3.1 Problema principal	15
1.3.2 Problemas secundarios	15
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	16
1.4.1 Objetivo principal	16
1.4.2 Objetivos secundarios	16
1.5 HIPÓTESIS Y VARIABLES DE INVETIGACIÓN	16
1.5.1 Hipótesis General	16
1.5.2 Hipótesis secundarios	17
1.5.3 Variables (Definición conceptual y Operacional)	18
1.6 METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	19
1.6.1 Tipo y Nivel de Investigación	19
a) Tipo de investigación	19
b) Nivel de Investigación	19
1.6.2 Método y Diseño de Investigación	20
a) Métodos de Investigación	20
b) Diseño de Investigación	20
1.6.3 Población y Muestra de la Investigación	21
a) Población	21
b) Muestra	21
1.6.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	22
a) Técnicas	22
b) Instrumentos	22
1.6.5 Justificación, Importancia y Limitaciones de la Investigación	22
a) Justificación	22
a.1) Justificación Teórica	22
a.2) Justificación Práctica	23
a.3) Justificación Metodológica	23
a.4) Justificación Social	23
b) Importancia	23
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	25
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	25
2.1.1 A Nivel Internacional	25
2.1.2 A Nivel Nacional	29
2.1.3 A Nivel local	32

2.2 BASES TEÓRICAS	33
2.2.1 Aprendizaje basado en problemas	33
2.2.2 Rendimiento académico	41
2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	46
CAPÍTULO III: PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	49
3.1 PRESENTACIÓN	49
3.2 DATOS GENERALES	49
3.3 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE TABLAS Y GRÁFICOS	55
3.4 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS	65
3.5 DISCUSIÓN DE RESULTADOS	73
CONCLUSIONES	79
RECOMENDACIONES	81
FUENTES DDE INFORMACIÓN	82
ANEXOS	87
1. Matriz de consistencia	88
2. Instrumento de recolección de datos	89
3. Validación experto1	92
4. Validación experto 2	93

RESUMEN

Esta investigación se desarrolló con la intención de determinar que la estrategia de aprendizaje basado en problemas influye en el rendimiento académico, para lograr esta finalidad, la investigación correspondió a tipo aplicada, método inductivo, nivel descriptivo, diseño no experimental, población considera 779 estudiantes y 30 docentes, la muestra de estudiantes fueron 417 informante en forma general y a los docentes se consideró al 100% a quienes se aplicó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario. Los datos se tabularon y procesaron con programa estadístico en forma descriptiva para el caso de los docentes e inferencial par los estudiantes. Los resultados demuestran que existe influencia entre las inadecuadas estrategias de aprendizaje basado en problemas y deficiente rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho. En consecuencia, se concluye que el aprendizaje basado en problemas como estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje influye evidentemente en adecuado rendimiento académico de los estudiantes.

PALABRAS

CLAVE: Aprendizaje basado en problemas, proceso de enseñanza, rendimiento académico.

ABSTRAC

This research was developed with the intention of determining that the problem-based learning strategy influences academic performance, to achieve this purpose, the research corresponded to applied type, inductive method, descriptive level, non-experimental design, population considers 779 students and 30 teachers, the sample of students was 417 informants in general and the teachers were considered 100% to whom the survey technique was applied and the questionnaire as an instrument. The data were tabulated and processed with a statistical program in a descriptive way for the teachers and inferential for the students. The results show that there is an influence between inadequate problem-based learning strategies and poor academic performance of students from the Professional School of Law of the Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho. Consequently, it is concluded that problem-based learning as strategies in the teaching-learning process evidently influences adequate academic performance of students.

KEY WORDS: Problem-based learning, teaching process, academic performance.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años y a nivel internacional los países y las instituciones educativas vienen preocupándose en revisar y reformular sus prácticas pedagógicas, frente a los desafíos de generar mayor y mejor conocimiento, que es una demanda mundial de profesionales con competencias analíticas y críticos, y, el avance e intervención de la tecnología en todo campo de conocimiento, como base o herramienta imprescindible de actividad humana. Toda esta situación, plantea al futuro profesional, un desafío de problemas. Mientras no se cambie el tradicional proceso de enseñanza-aprendizaje, de clases magistrales, explicativas, dictados de contenidos, evaluaciones memorísticas, etc. donde el profesor es “sabe lo todo” y los estudiantes son meros receptores de la información, repetidores o consumidores del mensaje del docente, esta brecha de desafíos y retos seguirá acrecentándose. Esta forma tradicional del proceso educativo repercute considerablemente en bajo rendimiento académico y profesional. En este sentido, la interrogante principal que dio origen a esta investigación fue, ¿Cómo la estrategia de aprendizaje basado en problemas influye en el rendimiento académico de los estudiantes, como objetivo, determinar que las destrezas de aprendizaje basado en problemas influyen en el rédito académico de los estudiantes y cómo hipótesis, que las estrategias de aprendizaje asentado en problemas influyen significativamente en el provecho académico de los alumnos de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Filial Ayacucho, habiéndose definido que uno de los orígenes del limitado rendimiento académico se debe a deficiente gestión de las estrategias de aprendizaje apoyado en problemas en el desarrollo de enseñanza-aprendizaje. Tipo de investigación aplicada. Metodología inductivo y deductivo. Nivel correlacional-descriptivo-explicativo. Diseño no experimental. En consecuencia, es tiempo que se plantee, las alternativas de solución que, desde nuestra óptica, podría estar en contexto de reorientar y fortalecer las competencias del educando en las técnicas del aprendizaje fundado en problemas (ABP), esto fue el objetivo que nos planteamos para desarrollar la presente investigación. En ella resaltamos la importancia de esta metodología de enseñanza determinando las dimensiones más relevantes que debe priorizarse en la formación profesional, cuyos resultados influyan favorablemente, primero en mejor rendimiento académico, posteriormente en mejor desempeño profesional que contribuye efectivamente con el desarrollo de la sociedad en general. Para poder lograr este propósito, el trabajo está dividido en los siguientes capítulos: Capítulo I: planteamiento del problema; descripción de la realidad problemática; delimitación;

formulación del problema; objetivos, hipótesis, metodología. Capítulo II: contiene el marco teórico; antecedentes, bases teóricas y definición de términos básicos. Capítulo III: presentación, análisis e interpretación de resultados; presentación, datos generales, análisis e interpretación de tablas y gráficos y discusión correspondiente. Finalmente, se incluyen las conclusiones, las recomendaciones, las fuentes de información y anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

En mayor parte del mundo en el sistema educativo tiene prevalencia la educación instruccional o académico, basado en educación formal escolarizado, donde en el proceso de enseñanza el único activo es el docente y los alumnos son pasivos, restringidos a memoriza lo trasmitado por el docente y los textos leídos.

La caracterización de educación académica queda solamente en informar contenidos curriculares, acción docente y objetivos del educando, sin transmitir modos de trabajo, criterios, valores, estilos de vida, etc. donde predomina incoherencia ente los propósitos educativos, institucionales, acción docente y objetivos del educando.

América latina, no es ajena a esta problemática de la educación superior, siendo inclusive la región de menos nivel educativo en el mundo donde, entre los problemas más relevantes encontramos resaltan los siguientes: dificultades en la recepción, acopio, utilización de los aprendizajes. Además, no posee estrategia adecuadas para elegir los conocimientos que sirvan como herramientas para conseguir sus objetivos personales y profesionales.

La misma, situación vive la región Ayacucho, donde la acción docente muestra limitado despliegue de profesionalismo, irresponsabilidad, inconsonancia de ejercicio con las políticas educativas integrales dejando de lado a los

estudiantes como protagonista de su propio aprendizaje, bajo el modelo de educación académica; si bien es importante y base para el aprendizaje, pero para el contexto actual de mundo globalizado y lleno de problemas ya es insuficiente, porque las “competencias” del educando muestra limitaciones comparativamente con otras realidades del mundo.

Este problema es más ayuda en la Escuela Profesional de Derecho de la UAP Filial Ayacucho, donde los alumnos mantienen el perfil de estudiantes tradicionales, receptores pasivos de datos e informaciones, inactivos, dependientes, sin autodirección en su aprendizaje y desorientados para solucionar problemas.

Memoristas de “conocimientos” sin desarrollar cualidades y pericias que indaguen la adquisición activa de nuevas sapiencias.

Incapacidad para trabajar en equipo y en forma colaborativa para resolver problemas en forma analítica y crítica.

Incapacidad de aplicar sapiencias adquiridos en las diferentes circunstancias de solución de problemas.

Poco o nulo desarrollo del juicio crítico, destrezas para resolver problemas y para la cooperación. Igualmente, limitadas capacidades para realizar experimentos y buscar datos e información que mejor solucionen los problemas.

Desmotivación para disfrutar del aprendizaje como estimulador de la inventiva e involucramiento en la solución de problemas que son innatas en la actividad organizacional.

Indefinición de sus propósitos y responsabilidades educativas para priorizar y jerarquizar los temas de aprendizaje.

Falta de confrontación, complementación y modificación de aprendizajes de solución de problemas individuales con el resto del grupo.

Esta situación, se resume en que, en el proceso de enseñanza-aprendizaje exista falencias para presenta problemas, identificar necesidades de aprendizaje a

partir del planteamiento de problemas, qué debe aprenderse del problema, qué soluciones existen y cuál es la solución óptima y finalmente qué problemas se identifica a partir del problema solucionado.

Todos estos problemas repercuten en bajo rendimiento académicos de los estuantes, mostrando limitaciones en aptitud académica, actitud hacia las materias curriculares, calificaciones entre materias, promoción sobre las materias y eficiencia del rendimiento académico en general.

1.2 DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1 DELIMITACIÓN ESPACIAL

El estudio se desarrolló en la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho, región Ayacucho.

1.2.2 DELIMITACIÓN SOCIAL

Los grupos sociales involucrados como sujetos y beneficiarios de la presente investigación constituyeron los estudiantes, los docentes, las autoridades de la Escuela Profesional de Derecho, la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho y la sociedad en general.

1.2.3 DELIMITACIÓN TEMPORAL

Los datos e informaciones que analizó la investigación correspondieron al año 2016. El periodo de ejecución de la tesis comprendió entre el mes de junio 2016 a setiembre de 2017.

1.2.4 DELIMITACIÓN CONCEPTUAL

Los conceptos tratados en la presente investigación correspondieron, primero, a estrategias de aprendizaje, a partir de sus dimensiones: presentación del tema como dificultad, tipificación de insuficiencias de aprendizaje, aprendizaje de datos, solución de problema e identificación de nuevos problemas, estos temas se han tratado considerando al autor (Universia, 2015).

Por otro lado, como segundo tema, rendimiento académico y sus dimensiones: aptitud académica, actitud hacia la materia curricular, calificación entre materias curriculares, promoción sobre materias curriculares y eficacia del rendimiento académico, bajo en enfoque teórico de (González, 2014).

1.3. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

La principal limitación del estudio consideramos que el resultado no sea un análisis integral de toda la problemática de aprendizaje y del rendimiento académico estudiantil, porque solamente analizamos estilo de aprendizaje como principal causa de rendimiento académico, sin consideran o profundizar que existen más factores que interviene en el proceso educativo como, por ejemplo, la dinámica familiar, el entorno social, etc.

Otros aspectos, que de cierta forma limitaron el presente estudio fueron la limitada bibliografía especializada, pocos antecedentes de estudio y falla de bibliotecas con material actualizado en esta parte del País.

1.3 PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1 PROBLEMA PRINCIPAL

¿Cómo la estrategia de aprendizaje basado en problemas influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Filial Ayacucho - 2016?

1.3.2 PROBLEMAS SECUNDARIOS

- a) ¿En qué medida la presentación del tema de clases como problema influye en la aptitud académica de los estudiantes?
- b) ¿De qué manera la identificación de necesidades de aprendizaje influye en la aptitud hacia la materia curricular?
- c) ¿En qué forma el aprendizaje de la información influye en la calificación entre materias curriculares?

- d) ¿De qué manera la solución de problemas asignadas influye en la promoción sobre materias curriculares?
- e) ¿En qué sentido la identificación de nuevos problemas en clases influye en la eficiencia del rendimiento académico?

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 OBJETIVO PRINCIPAL

Determinar a través de aplicación de cuestionario que la estrategia de aprendizaje basado en problemas influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Filial Ayacucho, año 2016.

1.4.2 OBJETIVOS SECUNDARIOS

- a) Detallar que la presentación del tema de clases como problema influye en la calificación y en la aptitud académica de los estudiantes.
- b) Especificar que la identificación de necesidades de aprendizaje influye en la aptitud hacia la materia curricular.
- c) Explicar que el aprendizaje de la información influye en la calificación entre materias curriculares.
- d) Especificar que la solución de problemas asignadas influye en la calificación de promoción sobre materias curriculares.
- e) Describir que la identificación de nuevos problemas en clases influye en la eficiencia del rendimiento académico.

1.5 HIPOTESIS Y VARIABLES DE INVESTIGACIÓN

1.5.1 HIPÓTESIS PRINCIPAL

Las estrategias de aprendizaje basado en problemas influirían significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho- 2016.

1.5.2 HIPÓTESIS SECUNDARIOS

- a) La presentación del tema de clases como problema influiría significativamente en la aptitud académica de los estudiantes.
- b) La identificación de necesidades de aprendizaje influiría significativamente en la aptitud hacia la materia curricular.
- c) El aprendizaje de la información influiría significativamente en la calificación entre materias curriculares.
- d) La solución de problemas asignadas influiría significativamente en la promoción sobre materias curriculares.
- e) La identificación de nuevos problemas en clase influiría significativamente en la eficiencia del rendimiento académico.

1.5.3 VARIABLES (DEFINICIÓN CONCEPTUAL Y OPERACIONAL)

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	Escala
<small>APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (EMAS30)</small>	<p>Es un procedimiento educativo que se concentra en el aprendizaje, indagación y reflexión por parte de los estudiantes frente a un tema; donde el educando actúa como guía para desarrollar determinado tema y no como autoridad que solo traslada el conocimiento (Universia, 2015).</p>	<p>Esta variable de medió a través de las siguientes dimensiones:</p> <p>Presentación del tema como complicación, <small>problemas desconocidos de</small> <small>caracterización</small> de necesidades de aprendizaje, instrucción de la información, capacidad de solución de problemas e identificación de aprendizaje.</p>	Tema como problema	<input checked="" type="checkbox"/> Materia curricular basado en problemas <input checked="" type="checkbox"/> Trabajo en equipo para resolver problemas	8,9	5. Siempre 4. Casi siempre 3. A veces 2. Muy pocas veces 1. Nunca
			Necesidades de aprendizaje	<input checked="" type="checkbox"/> Educación pertinente a las necesidades sociales <input checked="" type="checkbox"/> Independencia cognitiva y creatividad para resolver problemas	10,11	
			Aprendizaje por información	<input checked="" type="checkbox"/> Codificación de información <input checked="" type="checkbox"/> Comparar la información	12, 13	
			Solución del problema	<input checked="" type="checkbox"/> Solución de problemas con propias estrategias <input checked="" type="checkbox"/> Investigación para resolver problemas	14,15	
			Identificación de nuevos problemas	<input checked="" type="checkbox"/> Identificación de oportunidades <input checked="" type="checkbox"/> Desarrollo de trabajos de campo	16, 17	
<small>EFICIENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO (M)</small>	<p>conjunto de habilidades, destrezas, hábitos, ideales, aspiraciones, intereses, inquietudes y realizaciones que aplica el estudiante para aprender. El rendimiento académico ya se considera como el indicador del nivel de aprendizaje que ha alcanzado el estudiante (De Natale, 1990).</p>	<p>Esta variable se midió a través de las siguientes dimensiones:</p> <p>Aptitudes académicas, actitud hacia las materias curriculares, calificación entre materias, promoción sobre materias curriculares y eficiencia del rendimiento académico.</p>	Aptitud académica	<input checked="" type="checkbox"/> Capacidad analítica <input checked="" type="checkbox"/> Eficacia de actividad	18, 19	5. Siempre 4. Casi siempre 3. A veces 2. Muy pocas veces 1. Nunca
			Aptitud hacia la materia	<input checked="" type="checkbox"/> Motivación para materia curricular <input checked="" type="checkbox"/> Aplicación de lo aprendido en la materia curricular	20, 21	
			Calificación entre materias	<input checked="" type="checkbox"/> Promedio similar de notas en las materias <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje equilibrado entre materias	22, 23	
			Promoción sobre materias curriculares	<input checked="" type="checkbox"/> Aprobación integral por ciclos <input checked="" type="checkbox"/> Aprendizaje de acuerdo a la demanda del contexto	24, 25	
			Eficiencia del rendimiento académico	<input checked="" type="checkbox"/> Calidad cualitativa de aprendizaje <input checked="" type="checkbox"/> Calidad cuantitativa de aprendizaje	26, 27	

1.6 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1 TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

a) Tipo de investigación

El tipo de investigación que mejor se adaptó a la naturaleza de la presente investigación fue la aplicada. Por cuanto que, todo el estudio se basó en teorías existentes. Esta consideración está dentro de lo manifestado por Bunge (1971), quien considera que, “tiene como propósito dar solución a situaciones o problemas concretos e identificables”. Es así como, con la investigación tratamos de dar solución al problema de aprendizaje basado en problemas con la finalidad de mejorar el rendimiento académico.

b) Nivel de Investigación

El nivel de investigación se entiende como la variación de una investigación en el sentido simple o complicado, preciso o impreciso, por lo que la naturaleza de la presente investigación nos indujo a nivel de investigación descriptivo-correlacional, porque describimos cada una de las variables y luego analizamos la relación entre ellas. Además, de medir en un solo momento y espacio.

Al respecto, Hernández (2006), menciona que la investigación descriptiva, “miden de manera más bien independiente los conceptos o variables con los que tienen que ver...los descriptivos “se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste, o por qué dos o más variables están relacionadas” y transversales “se mide el comportamiento de las variables en un solo momento”.

Con respecto a la correlacional, el mismo autor Hernández precisa que “tiene como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables, mide cada una de ellas y después, cuantifican y analizan la vinculación”, criterios que también lo hemos desarrollado en la presente investigación.

1.6.2 MÉTODO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

a) Método de investigación

Método científico se define, según De Gortari (1979), define al método científico como el “procedimiento riguroso que la lógica estructura como medio para la adquisición del conocimiento”. Por lo que, los métodos de investigación empleadas en la presente investigación correspondieron a: inductivo, deductivo, análisis y síntesis.

Gutiérrez y Gonzales (1990), clasifican los métodos de investigación más utilizados como las siguientes:

Método de **análisis**; En ella se diferencia los fragmentos de un todo y proviene del examen sistemática de cada uno de los componentes por separado... **Síntesis**; examina y abrevia la información seleccionada, lo que admite ir estructurando las opiniones... **Deductivo**; forma de raciocinio que parte de una veracidad ecuménica para lograr conclusiones particulares... **Inductivo**; juicio mediante el cual, se llega a leyes generales.

En consecuencia, en la presente investigación se combina los métodos de análisis, síntesis, deductivo e inductivo, por las consideraciones conceptuales de ellas, en el párrafo precedente, y por el tratamiento de las variables, dimensiones e indicadores hasta llegar a los resultados en esta investigación.

b) Diseño de Investigación

Según Sampieri (2014), el diseño de indagación se entiende como "plan o estrategia que se desarrolla para obtener la información que se requiere en una investigación y responder al planteamiento de objetivos, a través procedimientos no experimentales, cuasi experimentales o experimentales puros".

Por tanto, esta investigación se articula dentro del diseño no-experimental porque, solo describimos el comportamiento de las variables, dimensiones e indicadores en su estado natural, es decir, sin haber maniobrado para nada.

1.6.3 POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

a) Población

Según Arias (2006), por población se entiende: “Es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Está queda delimitada por problema y por los objetivos del estudio”. Sobre esta base de entendimiento, la población informante para la presente investigación constituyó 30 docente y 779 estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho-2016. Fuente de datos, el CAP, Filial Ayacucho para el semestre académico 2017-I.

b) Muestra

Mientras la muestra, para Sampieri (2014), es “en esencia, un subgrupo de la población. Es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que se le llama población”.

En base a esta definición, la investigación se trabajó con los docentes (30) a nivel censal por constituir una población finita y pequeña, para el caso de los estudiantes, en caso de la muestra se calculó bajo la fórmula contigua correspondiendo a 417 alumnos; considerados a partir del tercer ciclo académico por su permanencia ya durante 2 ciclos consecutivos, que nos garantizó su percepción como respuesta a las preguntas del cuestionario administrado.

$$n = \frac{(Z)^2 (P) Q (N)}{(e)^2 (N-1) + (Z)^2 (P) (Q)}$$

$$n = \frac{(1.96)^2(0.5)(0.5)(779)}{(0.03)^2(779-1)+(1.96)^2(0.5)(0.5)} = 417$$

Donde:

$N=779$

$Z = 1.96$

$P=0.5$

$Q=0.5$

$E = 0.03$

1.6.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

a) Técnicas

La técnica de investigación, según Rodríguez (2008), “son los medios empleados para recolectar información, entre las que destacan la observación, cuestionario, entrevistas, encuestas”. Por tanto, para desarrollar la investigación acudimos la técnica de encuesta a docentes y alumnos. A lo que complementamos con algunas observaciones y análisis documental.

b) Instrumentos

Arias (2006), define al instrumento de recojo de datos como, “los medios materiales que se emplean para recoger y almacenar la información que requiere la investigación” (p. 25)

En base a esta definición, el instrumento que empleamos para recabar datos e informaciones correspondió a cuestionarios para docentes y alumnos.

1.6.5 JUSTIFICACIÓN, IMPORTANCIA Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

a) Justificación

a.1) Justificación teórica

A partir de análisis de un conjunto de teorías relacionadas al adiestramiento basado en problemas y rédito académico se revela

problemas de aplicación en la acción de enseñanza-aprendizaje luego planteamos estrategias básicas de solución a partir de estas teorías con la intención de lograr los objetivos de investigación.

a.2) Justificación práctica

La justificación práctica de esta investigación es relevante porque los resultados que arroja contribuyen a resolver los problemas de instrucción basado en problemas en la acción de enseñanza-aprendizaje con la perspectiva de mejorar el rédito académico de los alumnos de Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas Filial-Ayacucho, y otros similares.

a.3) Justificación metodológica

Metodológicamente la investigación se justifica en que las técnicas y métodos de recolección, procesamiento y análisis de datos que nos permitieron lograr los objetivos de investigación, las mismas pueden implementarse en otros contextos de investigación propendiendo a mejorar el instrucción basado en problemas y el rédito académico en la acción de enseñan-aprendizaje.

a.5 Justificación social

Los grupos sociales como sujetos y beneficiarios del estudio comprendieron a los estudiantes, docentes, autoridades de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas Filial-Ayacucho y la sociedad en general.

b) Importancia

La importancia de esta tesis radicó en que, aparte de resolver los problemas que dan origen a la presente investigación en su contexto específico, constituye base referencial para futuras investigaciones en otros contextos similares porque, a partir de las teorías analizadas,

plantea procedimientos y acciones adecuadas del proceso de instrucción basado en problemas y su influencia en mejor rendimiento académico.

Por ello, los resultados de investigación permitieron a los estudiantes, docentes, autoridades y a la misma Universidad establecer mejores estrategias del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto conllevó a que los estudiantes mejoren sus aprendizajes, basado en problemas mejorando sus rendimientos académicos, los docentes adopten mejores estrategias de aprendizaje basado en problemas y la Universidad fortalezca las labores académicas mejorando las competencias profesionales de los futuros egresados.

Permitió a los docentes considerar como estrategia importante e imprescindible la instrucción, basado en problemas y buscando vigorizar las competencias de los estudiantes y optimizar sus rendimientos académicos acorde a los retos y las necesidades del mundo actual globalizado y competitivo, vía promoción de sendas actividades de investigación teórica o práctica.

Permitió a los estudiantes adoptar aprendizajes autónomos de manera activa, crítica y reflexiva, buscando la solución a situaciones problemáticas que la vida real les plantea día a día, relacionados a cada una de las asignaturas y al campo de conocimiento del futuro profesional.

Permitió a los demandantes de estos profesionales y la sociedad observar el desarrollo académico de los estudiantes a partir de la Universidad, en beneficios de resolver sus problemas sociales, económicos, políticos, etc.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1 A NIVEL INTERNACIONAL

Inciarte, De Jesús y Aguilar (2011), en su tesis: “Aprendizaje basado en problemas y aprendizaje cooperativo como Estrategia didáctica integrada para la enseñanza de la química”, concluyen mencionando lo siguiente: esta tesis tuvo como objetivos establecer el efecto que tendría en los alumnos la utilización de manera integrada del ABP y el AC como estrategia didáctica como resultados se presentan las siguientes conclusiones:

El 75,93% de todos los contenidos del programa de Química de 4to año de Ciencias de la Opción Educación Media General pueden ser asimilados por medio de esta estrategia didáctica, ya que cumplen con los parámetros determinados para ser desarrollados bajo el ABP y el AC como destreza integrada. Las prácticas cotidianas a las que desafía el alumno en su entorno pueden ser esgrimidas para diseñar escenarios problemáticos que bajo el enfoque del ABP y el AC como estrategia integrada, pueden valer para desarrollar aquellos contenidos que cumplen con los parámetros instituidos para ser ejecutados bajo dicha estrategia. Las observaciones ejecutadas a los estudiantes ponen de manifiesto que la unificación del ABP y el AC como estrategia didáctica beneficia el proceso de aprendizaje del estudiante, ya que le consiente desarrollar un pensamiento crítico e

integral del contenido asimilado. En consecuencia, revelaron estar interesados en seguir utilizando el ABP y el AC como estrategia didáctica de aprendizaje.

Ramírez (2016), en su tesis: “Aprendizaje Basado en Problemas (Abp) como Estrategia para Mejorar mi Práctica como Docente de Inglés” (Tesis de licenciatura), concluye en:

Hay que atreverse, a plantear y experimentar nuevas cosas, nuevas formas que nos permitan propiciar el interés y la estimulación de los estudiantes para que logren cimentar su aprendizaje y que este sea significativo. Además, les permite ir descubriendo el beneficio de los aprendizajes que van alcanzando, ya que esta es una demanda constante de los estudiantes, quienes muchas veces opinan que para asimilar ciertas materias no se piensan dedicarse a ello o que no les encuentran el sentido. Como educando desarrollar esta estrategia en la clase de inglés, me permite también el ejercicio de creatividad, de involucramiento en el aprendizaje con los estudiantes, al buscar no solo los contenidos sino la forma, digamos el pretexto para los estudiantes logren hacer que su aprendizaje sea significativo. Haber asimilado que el docente es quien debe ser sensible y dúctil ante las insuficiencias de aprendizaje de los estudiantes, investigar la manera de que el aprendizaje sea asequible a ellos y no sólo compartir lo que se sabe sin siquiera inquietarse y ocuparse por saber si el estudiante tuvo un razonamiento integrativo de los temas.

Murillo (2013), en la tesis: “Factores que inciden en Rendimiento Académico en el área de Matemáticas de los estudiantes de noveno grado en los centros de Educación Básica de la Ciudad de Tela, Atlántida” (tesis de maestría) llegaron a la siguiente conclusión:

Los resultados obtenidos es este estudio son contundentes, el Rendimiento Académico de los alumnos son la manifestación palpable de la Metodología utilizada, el Sistema de Evaluación utilizado y la Capacitación docente.

El Rendimiento Académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito educativo en cualquier de sus niveles, es decir, es una medida de las competencias del estudiante, también supone la capacidad de éste para responder a los estímulos educativos. En este sentido, se encuentra vinculado a la aptitud. Sin embargo, en este estudio se evidencia que existen una serie de factores que median y condicionan para que éste se refleje en las calificaciones del estudiante y entre los cuales destacan, la actitud del docente, el interés de los estudiantes, la metodología utilizada por el docente y entre otras la forma de evaluar.

El proceso evaluativo, metodológico y de actualización permanente en el Nivel Básico en la asignatura de Matemática del noveno grado, no exige necesariamente un accionar pedagógico complejo, sino más bien debe focalizarse en un proceso caracterizado por la creatividad, inventiva, preparación técnica y científica del docente.

Por otro lado, Guerrero (2012) en su trabajo de tesis: “Aprendizaje basado en problemas como estrategia para el aprendizaje de la Química en estudiantes de cuanto año” (tesis doctoral), concluye en lo siguiente:

Se diseñaron modelos de problemas para la enseñanza de la química a través del ABP, los cuales podrían ser aplicados por cualquier docente del área. La aplicación del ABP en el aprendizaje de la química fue eficaz, ya que el porcentaje de los estudiantes aprobados en la evaluación final durante la investigación fue mayor al 60%, lo que confirma que se lograron los objetivos del programa establecidos para este trabajo. Sin embargo, hay que mencionar que, debido a variables externas, como fueron los horarios mosaicos y los estragos por las lluvias, se realizaron sesiones de retroalimentación enfocados en los contenidos para la evaluación final. La metodología de esta estrategia ABP, logro despertar en los estudiantes valores y habilidades, grupales e independientes, que algunos de ellos no manifestaban o lo hacían en baja intensidad. El ABP, además, afianzo habilidades de comunicación y promovió destrezas en el aprendizaje independiente y grupal utilizando los materiales que

tenían a su disposición. Los estudiantes que participaron en el desarrollo de esta investigación mostraron un gran interés en la aplicación de nuevas estrategias de aprendizaje. De esta forma se puede decir que la aplicación y evaluación de la efectividad de la estrategia ABP en el aprendizaje de la química en estudiantes de cuarto año de esta institución pública fue satisfactoria, a pesar de los inconvenientes que se presentaron durante el desarrollo de la investigación, arrojando un buen desempeño de los estudiantes durante la resolución de la situación problemática y la aprobación de objetivos del programa de química para la mayoría de los estudiantes.

Fuentes (2011) en la Tesis: “Método ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) y su Incidencia en el Aprendizaje de Sistemas de Ecuaciones Lineales con 2 Y 3 Variables”, en sus conclusiones releva:

Al realizar un comparativo entre las medias aritméticas obtenidas por el grupo experimental y el grupo control, al nivel del 0.05, se muestra una diferencia de 10.04 puntos, lo que refleja que el nivel de aprendizaje de sistemas de ecuaciones lineales a través del método ABP es sobresaliente, también el estadístico $t = 4.09$ es mayor que el valor crítico de $t = 2.06$, de dos colas y como se encuentra en la región de aceptación de la hipótesis alterna, se rechaza la hipótesis nula que dice: El método ABP no incide en el aprendizaje de sistemas de ecuaciones lineales con 2 y 3 variables y se acepta la hipótesis alterna: El método ABP incide en el aprendizaje de sistemas de ecuaciones lineales con 2 y 3 variables.

De acuerdo con los resultados obtenidos se deduce que la implementación del ABP en esta investigación, presenta una muestra de reducir los índices de no aprobación del área de matemática.

El desarrollo de las actividades que sugiere la metodología del ABP con la aplicación de un pretest y un post-test permitió concluir que los sujetos del presente estudio al inicio manifestaran temor al momento de enfocar problemas, en vista que no comprendían términos, ni

tenían una estrategia definida para la identificación de variables, circunstancia que se redujo al aplicar la metodología del ABP.

La utilización de situaciones o problemas del contexto y la adecuada aplicación de las estrategias del ABP inciden favorablemente en la resolución de problemas con ecuaciones lineales, porque favoreció la activación de presaberes, principalmente cuando muchos de estos que suceden en la vida cotidiana son resueltos a través de sistemas de ecuaciones simultáneas. lo que permitió al estudiante obtener resultados satisfactorios.

A través del ABP se fortaleció en los estudiantes el trabajo cooperativo, el análisis y comprensión de problemas, la habilidad de relacionar los conocimientos que adquiere a las diferentes áreas, el aprendizaje auto dirigido, la responsabilidad y sobre todo el fortalecimiento de los valores que promueven el respeto mutuo y la convivencia pacífica.

Se establece que la metodología del ABP también promueve que el profesor desarrolle un rol diferente, porque se desenvuelve como un mediador y facilitador que modela el pensamiento, que conoce sus limitaciones y lo motiva a salir de un contexto en donde es considerado un sabelotodo cuya función es la de llenar de conocimientos al estudiante y dejarlo inmerso en la pasividad que produce la metodología tradicional.

El método ABP favorece la interrelación, puesto que la comunicación pasa de ser de una sola vía para convertirse en una relación de doble vía, donde el estudiante construye sus propios conocimientos, fortalece su carácter y desarrolla un análisis crítico.

2.1.1 A NIVEL NACIONAL

Beltrán (2015), en su tesis: “Aprendizaje basado en problemas para desarrollar capacidades matemáticas de los estudiantes del primer grado de Secundaria”, (tesis de maestría), llegó a la siguiente conclusión: “El estudio tiene amplias perspectivas formativas, en cuanto al desarrollo de

capacidades matemáticas mediante la resolución de problemas del contexto” (2015).

Rosario (2016), en su tesis: “Aprendizaje basado en problemas y comprensión lectora en estudiantes de I Ciclo.2015 de la Facultad de Educación de la UNMSM”, concluye lo siguiente:

Los niveles de entendimiento lectora de los estudiantes del I ciclo-2015 del curso Comunicación expresión oral y escrita de la Facultad de Educación, al inicio ambos grupos emprendieron el estudio con nivel bajo, medio y regular en comprensión lectora. El resultado de la aplicación del procedimiento ABP es bueno en el perfeccionamiento de la comprensión lectora. La hipótesis general propuesta en la investigación es conveniente estadísticamente; en consecuencia, el procedimiento ABP influye en la comprensión lectora. El procedimiento Aprendizaje Basado en Problemas muestra su garantía en el progreso en la comprensión lectora de los estudiantes del I Semestre – 2015 de la asignatura Comunicación oral y escrita, demostrándose en la comparación de los promedios logrados ulteriormente de su aplicación con los estudiantes del grupo control. Según los modelos de aplicación, es un método que se puede concertar con otras técnicas y/o estrategias durante su desarrollo, inclusive se puede incorporar el procedimiento expositivo con la finalidad de que todos los estudiantes tengan información adecuado en base a los temas que extraen a partir de un escenario problemático.

Huerta (2014), en su trabajo de tesis: “Efecto del empleo de la metodología “aprendizaje basado en problemas” en el rendimiento académico de los estudiantes del séptimo ciclo de la Escuela de Estomatología de la universidad Alas Peruanas – Lima – 2013”, concluye mencionando:

El empleo de la metodología ABP mejora en forma significativa el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Medicina Estomatológica III del séptimo ciclo de la Escuela de Estomatología de la Universidad Alas Peruanas. El empleo de la

metodología ABP contribuye a lograr un nivel alto en el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Medicina Estomatológica III del séptimo ciclo de la Escuela de Estomatología de la Universidad Alas Peruanas. El empleo de la metodología tradicional contribuye al logro de un nivel bajo en el rendimiento académico en los estudiantes de la asignatura de Medicina Estomatológica III del séptimo ciclo de la Escuela de Estomatología de la Universidad Alas Peruanas.

Huatta (2017), en la tesis: “Influencia del aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica en el desarrollo de capacidades del área de ciencia, tecnología y ambiente en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria “Glorioso San Carlos, Puno 2016”, concluyó en lo siguiente:

Con la aplicación de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en problemas “ABP”, en el desarrollo de capacidades, se determinó la eficacia con una superación de un 90% en el logro de los aprendizajes correspondiente a la categoría logro previsto y logro destacado, respectivamente en la prueba de salida del grupo experimental. Con la aplicación de la estrategia del aprendizaje basado en problemas “ABP”, se identificó la mejora del nivel de capacidad, tal como se demuestra en los resultados obtenidos de la investigación; debido a que existe un ascenso significativo en la prueba de salida respecto a la prueba de entrada. El nivel de eficacia de la estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas es productivo en el desarrollo de capacidades del área de Ciencia, Tecnología y Ambiente en estudiantes de cuarto grado de la IES “Glorioso San Carlos” – Puno 2016. Al Comparar el nivel de logro, en el desarrollo de las capacidades del grupo experimental y el grupo control, la estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas, en el grupo control en la categoría proceso superan su rendimiento en un 92%, mientras el grupo experimental tuvo un ascenso a 90% en las categorías de logro previsto y logro destacado. Respectivamente en cuanto al desarrollo de capacidades.

Miranda (2011), en el Artículo Científico: “Experiencia de Aplicación del ABP para la Redacción de Textos Argumentativos en Estudiantes de la Universidad Nacional de Tumbes”, concluye en lo siguiente:

Este promedio fue significativamente inferior al 10,84 logrado en la posprueba por el grupo experimental. Al concluir el experimento, después de aplicar el método tradicional en los estudiantes de Administración y el ABP en los de Contabilidad, se obtuvieron promedios de 8,81 y 10,84 indicadores, comparativamente, en los resultados de la posprueba. La aplicación de la metodología tradicional no produjo un impacto mayor en la capacidad de producción textual de los alumnos de Administración. Por el contrario, los alumnos de Contabilidad perfeccionaron dicha capacidad en 28% frente a su rendimiento inicial y en 23% frente al grupo de control, como derivación de aplicar el ABP. Concorre una diferencia valioso en el promedio de logro, en la posprueba, de los alumnos de Contabilidad sobre los de Administración. La metodología didáctica del ABP es conveniente para desplegar la capacidad de producir textos, en cotejo a la didáctica habitual.

2.1.3 A NIVEL LOCAL

Aguilar (2014) en la tesis: “El aprendizaje Basado en Problemas y el Rendimiento Académico de los Estudiantes del C.E.P. Cibernet, Huamanga – Ayacucho. 2012”, concluye en lo siguiente:

Al 95% de nivel de confianza, se evidenció que, si se aplica convenientemente la técnica didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas, entonces remonta significativamente el puntaje del rendimiento académico de los Estudiantes, en el curso de Aritmética, del Primero al cuarto año de educación secundaria del C.E.P. 2012. Donde se alcanzó un incremento significativo de 3.708 puntos. Es decir, que de un promedio de 10,531 puntos pretest, se obtuvo un promedio de 14.239 puntos posttest: Clúster 1: Denominado como clúster grupo control con deficiente rendimiento académico, en el curso de aritmética. Asocia a estudiantes con X 12: Los alumnos

califican la capacidad del docente del curso de Aritmética como MALA. X10: Los alumnos califican la dedicación en el estudio del curso de Aritmética es POCO tiempo. X09: Los alumnos califican que el tiempo que dedican para ejecutar otras actividades con sus amigos en horarios no académicos es MUCHO. X1: No se aplicó el ABP. Y: rendimiento académico DEFICIENTE. X09: Los alumnos valúan que la dedicación a realizar otras actividades con sus compañeros u amigos fueran de las horas académicas es MUCHO. X14: Los alumnos valúan que la satisfacción de las necesidades del estudiante por sus padres es POCO. Clúster 3: Denominado clúster como grupo experimental con rendimiento académico medio, en el curso de aritmética. Donde asocia a estudiantes con Y: MEDIO rendimiento académico. X11: Los alumnos valúan que realizan actividades relacionadas con C.E. de manera REGULAR de tiempo. Donde asocia a estudiantes con Y: ALTO rendimiento académico. X12: Los alumnos valúan la calidad del docente del curso de Aritmética Calificación como EXCELENTE. X10: Los estudiantes valúan que el tiempo de dedicación en el estudio del curso de Aritmética es MUCHO. X11: Los alumnos valúan que la ejecución de actividades relacionadas con C.E. es muy POCO de tiempo. X1: Si se aplicó el ABP.

2.2 BASES TEÓRICAS O CIENTÍFICAS

2.2.1 APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

Existen muchas teorías y enfoque que hablan de los métodos de enseñanza, tales como: aula virtual, métodos de casos, autoaprendizaje, juegos, lectura comentada, transmisión significativa, diálogo reflexivo, cambio o conflicto conceptual, etc. Entre estos métodos uno que nos parece fundamental en el método de aprendizaje basado en problemas, entendiéndose ésta como “una metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y reflexión que siguen los alumnos para llegar a una solución ante un problema planteado por el Profesor” (Servicio de innovación educativa UPM, 2008, 45). Bajo este procedimiento, primero el docente expone la parte esencial de la materia, acto seguido, plantea a los estudiantes

una tarea aplicación del del tema descrito. Sobre ello, el método ABP es base para que los alumnos logren esos conocimientos para solucionar problemas reales o simulados sin ya intervención directa del docente.

En la actualidad, la tarea docente está más enfocado en la educación formativa, donde las teorías necesariamente deben complementarse con casos prácticos de la realidad, especialmente identificando y priorizando aquellos problemas relacionados a los temas o materias curriculares, en este horizonte Barrows (1986) precisa al ABP como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”. En consecuencia, bajo esta metodología los alumnos son autodidactas, asumiendo sus propias responsabilidades.

Igualmente, ciñéndose a la dirección de aprendizaje activo Prieto (2006) conceptualiza que “el aprendizaje basado en problemas representa una estrategia eficaz y flexible que, a partir de lo que hacen los estudiantes, puede mejorar la calidad de su aprendizaje universitario en aspectos muy diversos”. Así, el ABP refuerza a los estudiantes a desplegar y a fortalecer heterogéneas competencias (pàg.124).

La mayoría de los métodos de enseñan priorizan como parte de su evaluación la memorización de conceptos, a través de clases magistrales limitando de esta manera la educación formativa, restringiendo la formación de actitudes, generación de competencias y comportamientos adecuados de desenvolvimiento profesional. Al respecto:

“Hasta hace relativamente pocos años, veinte o treinta años, el concepto de aprendizaje era sinónimo de un proceso que consistía en clases magistrales y expositivas que priorizaban los conceptos sobre los ejemplos y sus aplicaciones” (Morales y Landa, 2004, 13).

La ventaja del aprendizaje basado en problemas, si se aplica correctamente, constituye una estrategia de motivación incluyente a cada una de las asignaturas que cursa el estudiante, por ello el “ABP fomenta una actitud positiva del alumno hacia el aprendizaje respetando la autonomía del

estudiante” (Poot-Delgado, 2013, 18). Igualmente resalta la ventaja de este método:

El planteamiento de problemas que atraiga a los estudiantes a resolverlos entre otras estrategias de aprendizaje como la manera de presentar los conocimientos nuevos, la enseñanza de algo sorprendente o el método de enseñanza, influye en el grado de motivación de los estudiantes (Polanco,2005).

CARACTERÍSTICAS DEL ABP

El aprendizaje basado en problemas involucra una instrucción dinámica, cooperativa, centrada en el estudiante, educación independiente y motivador, siendo sus características principales las siguientes:

Responde a una metodología centrada en el alumno y en su aprendizaje. A través del trabajo autónomo y en equipo los estudiantes deben lograr los objetivos planteados en el tiempo previsto.

Los alumnos trabajan en pequeños grupos, estos autores recomiendan que el número de miembros de cada grupo oscile entre cinco y ocho), lo que favorece que los alumnos gestionen eficazmente los posibles conflictos que surjan entre ellos y que todos se responsabilicen de la consecución de los objetivos previstos. Esta responsabilidad asumida por todos los miembros del grupo ayuda a que la motivación por llevar a cabo la tarea sea elevada y que adquieran un compromiso real y fuerte con sus aprendizajes y con los de sus compañeros.

Esta metodología favorece la posibilidad de interrelacionar distintas materias o disciplinas académicas. Para intentar solucionar un problema los alumnos pueden (y es aconsejable) necesitar recurrir a conocimientos de distintas asignaturas ya adquiridos. Esto ayuda a que los estudiantes integren en un “todo” coherente sus aprendizajes.

El ABP puede utilizarse como una estrategia más dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, aunque también es posible aplicarlo en una asignatura durante todo el curso académico o, incluso, puede planificarse el curriculum de una titulación en torno a esta metodología (Exley y Dennick, 2007).

Igualmente, una definición concreta de ABP menciona que es “una técnica de instrucción fundado en el principio de emplear problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” (Barrows, 1986, 68).

El aprendizaje basado en problemas es:

Una fórmula pedagógica para conseguir una participación del alumno. El aprendizaje está centrado en el estudiante, éste trabaja en grupos pequeños y adquiere conocimientos, habilidades y actitudes a través de situaciones o problemas de la vida real y donde los profesores son facilitadores o guías. La finalidad es formar estudiantes capaces de analizar y enfrentarse a los problemas de la misma forma en que lo hará durante su actividad profesional, es decir, valorando e integrando el saber que los conducirá a la adquisición de competencias profesionales (Barrows, 1986).

Este enfoque toma en cuenta al estudiante como el principal actor; son quienes adquieren sus conocimientos, a través de problemas planteados para sistematizar la construcción de sus conocimientos, se ejercita en grupos reducidos impulsando la práctica colaborativa interdisciplinario, el maestro actúa como tutor o facilitador de problemas. El procedimiento tiene la siguiente secuencia:

Se plantea un problema inicial sin lecturas, conferencias o lecciones previas que sirve de estímulo, ya que muestra la necesidad de adquirir nuevos conocimientos.

El problema o caso clínico debe ser un problema complejo. Pero ¿qué es un problema complejo? en los problemas complejos las

informaciones son incompletas, imprecisas y contradictorias. Un problema complejo obliga a tener en cuenta múltiples aspectos como son los biológicos, psicológicos, sociales, económicos, éticos, culturales, científicos, entre otros. Se puede enfocar desde diferentes puntos de vista teniendo en cuenta las opiniones o hipótesis generadas para lograr abordar el problema. Por tanto, no hay una solución única, siendo posibles diferentes soluciones según los criterios definidos, en base a la pertinencia de la información y los conocimientos actuales sobre la cuestión (Larue & Hrimech, 2009).

También (Glaser, 1991), explica a ABP como:

Proceso de innovación educativa, se pueden señalar tres principios en el aprendizaje que nos ayudan a entender el desarrollo del ABP, que son: En primer lugar, el aprendizaje es un proceso constructivo (no repetitivo). En segundo lugar, el proceso cognitivo conocido como metacognición influye en el uso del conocimiento. Y, por último, ciertos factores externos como los factores sociales y contextuales influyen en el aprendizaje.

Poot & Delgado, (2013), menciona como ventajas del ABP, que “fomenta una actitud positiva del alumno hacia el aprendizaje respetando la autonomía del estudiante parece razonable que sea una forma de motivar al alumno y obtener una mayor implicación en la asignatura que se pueda traducir en mejores resultados” (Pàg.18).

Por otro lado, las fases a seguir bajo este método de enseñanza, para poder lograr sus propósitos académicos, debe ceñirse a “lectura del problema, realizar una lluvia de ideas, generación de hipótesis, identificación de objetivos de aprendizaje, lectura e investigación individual preparatoria de la justificación y discusión finales de resultados” (Restrepo, 2005, 20).

La estrategia ABP (Aprendizaje basado en problemas), se entiende como:

Un procedimiento eficaz y flexible, que permite aprendizaje de contenidos específico en contextos netamente problemáticos a base de conocimientos previos, antes de recibir y asimilar los conceptos, conocimientos y destrezas en clases. Esto quiere decir, es una forma de identificar y sistematizar los problemas bajo percepción o experiencias propias a los que deben aplicar las soluciones con sus conocimientos previos. Por este procedimiento que implica este método el proceso de enseñanza-aprendizaje se centre en el aprendizaje motivando al alumno asumir actitudes de reflexión para enfrentar situaciones problemáticas cotidianas (Caisedá & Dávila, 2006).

Existen muchas opiniones sobre el aspecto central del método de aprendizaje basado los problemas, pero uno que llama mayor atención menciona como estrategia que:

Radica en ubicar a los estudiantes bajo retos, que generalmente consiste en problemas desconocidos y a partir de este escenario se despliegan nuevos conocimientos; es decir, en otras palabras, en una forma de partir de algo desconocido y llegar a conocimientos nuevos. Esta estrategia fomenta el éxito del ABP, a partir de las habilidades de resolución de problemas y del pensamiento crítico, en vista que: intenta lograr la optimización de los recursos del estudiante, vigoriza y mejora la calidad de su aprendizaje y al final hace que lo asimilado le sea de beneficio en la vida.

Estos autores, igualmente establecen como características del método ABP los siguientes:

- Centrado en el estudiante: El proceso de enseñanza-aprendizaje siempre debe estar centrado en los estudiantes.
- Aprendizaje activo: Fomentar el “aprender haciendo”, no interesa si su aprendizaje es individual o grupal, lo que importa es que construya propio aprendizaje a través de conocimiento, actividad psicomotora y motivación.

- Aprendizaje colaborativo: A través de intercambio de conocimientos en pequeños grupos, donde sea fácil la integración y participación del alumno.
- Grupo vs. equipo: Las decisiones se asumen en forma consensuada, los problemas se solucionan colaborativamente o en coordinación, porque toda acción produce efectos superiores esperados o inclusive pueden superar, sin importar la diferencia de conocimientos, estilos de vida y experiencias.
- Razonamiento crítico: Estilo de aprendizaje enfocado prioritariamente en el proceso que, en el producto final, por ende, se entiende que el razonamiento es más que la memorización (Gutiérrez, De la Puente, Martínez & Piña, 2012).

Albánese y Michell (1993), mencionan como características de aprendizaje baso en problemas:

Los alumnos son participantes activos permanentes en la adquisición de sus conocimientos (es un método activo). Están enfocados en la solución de problemas para lograr los aprendizajes en logro de conocimientos. Esta estrategia está más centrada en el alumno y no en las cualidades del profesor o las materias curriculares. Requiere grupos pequeños de trabajo incitando el trabajo colaborativo. Es base para desarrollar cursos de distintas disciplinas de conocimiento. El docente asume como facilitador o tutor en el aprendizaje. El desarrollo de aprendizaje gira en discusión de problemas, permitiendo que el aprendizaje surja de la experiencia de solucionar esos problemas.

Echazarreta y Haudemand (2009), explican que el aprendizaje basado en problemas se entiende como:

Actualmente, método de enseñanza –aprendizaje de mayor tolerancia en las academias de educación superior. En ese sentido, el ABP es esgrimido como una estrategia general en el desarrollo de todo el plan de estudios de una carrera profesional, realizado como estrategia de trabajo a lo largo de cursos específicos,

inclusive como una técnica didáctica aplicada para el análisis de ciertos objetivos de aprendizaje.

Cahuana (2013), plantea tres principios del aprendizaje basado en problemas dentro del proceso de innovación educativa, tales como:

1. Proceso constructivo. Las mallas semánticas son cadena de significaciones relacionadas que construyen el conocimiento en el que se acopla la nueva información cuando se origina el aprendizaje.
2. Metacognición y su relación con el aprendizaje. Para desarrollar la metacognición, Bruning y otros (2005) establecen estrategias de enseñanza encaminadas a motivar al estudiante y a concentrar en la comprensión en vez de en memorización.
3. Factores sociales y contextuales influyen en el aprendizaje. Concurren aspectos exógenos al individuo que influyen en el proceso de aprendizaje y en los resultados alcanzados.

DIMENSIONES DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

Las dimensiones principales de aprendizaje basado en problemas, según varios autores, corresponden a:

1. Tema como problema: “El alumno adquiere el máximo protagonismo al identificar sus necesidades de aprendizaje y buscar el conocimiento para dar respuesta a un problema planteado, lo que a su vez genera nuevas necesidades de aprendizaje” (Benito, 2005, 46).

2. Necesidades de aprendizaje:

Se demanda de una educación básica de alta calidad para todos desde la infancia, secuenciada de una formación profesional acorde a las necesidades sociales, contextualizado a la globalización del conocimiento, que construya la independencia cognoscitiva y la creatividad de los educandos que les permita solucionar los múltiples problemas de la profesión y de la sociedad, experimentando que se ha aprendido a aprender lo cual, fusionado a las variadas ofertas de información y tecnologías y las

oportunidades de acceso a ellas, avala la motivación para un aprendizaje activo y continuo, en el que se utilicen sistemáticas de enseñanza dinámicas y problémicas, apretadamente vinculados a la práctica de la profesión, la que perdura a lo largo de toda su vida profesional y donde la infraestructura tecnológica admite nuevas formas de aprendizaje conducente al desarrollo de competencias y un adecuado desempeño profesional (Vidal, Nolla, 2006).

3. Aprendizaje por información.

El aprendizaje de información son operaciones imaginarias, relativamente elementales, tales como catalogar, cotejar, ubicar, almacenar, etc. que revelan la inteligencia humana y la capacidad para crear conocimiento, innovación la vida actual y más para el futuro deseado (Lachman y Buterfield 1979).

4. Solución de problemas: “Un proceso cognitivo-afectivo-conductual mediante el cual una persona intenta identificar o descubrir una solución o respuesta de afrontamiento eficaz para un problema particular” (D’Zurilla, 1993, 27)

5. Identificación de nuevos problemas:

El trabajo en equipo correspondería ser una parte fundamental de este proceso de aprendizaje. Por ejemplo, “grupos de alumnos pueden preparar ciertos temas (teóricos), indagar información actualizada sobre algún tema de aprendizaje, pensar en aplicaciones del conocimiento a escenarios reales, ejecutar trabajos de campo, etc.” (Universidad UCINF, 2010, 3).

2.2.2 RENDIMIENTO ACADÉMICO

Johnson y Johnson (1985), menciona que el rendimiento académico se entiende como:

Cuando se quiere justificar las causas del fracaso escolar se echan la culpa a los programas de estudio, a sobre dimensionamiento de

alumnos por aula, a la escasos recursos de las instituciones educativas, algunas veces al rol de los padres por la actitud que asumen con respecto que su responsabilidad termina donde empieza la de los maestros. Por otro lado, los docentes en la intención de solución al problema, se centran en desarrollar tipos particulares de motivación de sus estudiantes, “la motivación para aprender”, la cual consta de muchos elementos, entre los que se incluyen: la planeación, concentración en la meta, conciencia meta cognoscitiva de lo que se pretende aprender y cómo se pretende aprenderlo, búsqueda activa de nueva información, percepciones claras de la retroalimentación, elogio y satisfacción por el logro y ninguna ansiedad o temor al fracaso.

Redondo (1997), al referirse al rendimiento laboral, menciona que es la cualificación de los estudiantes después de interacción docente-estudiante sobre un conjunto temas o teorías como materia temática, pero que:

Requiere de un alto grado de adhesión a los fines, los medios y los valores de la institución educativa, que probablemente no todos los estudiantes presentan. Aunque no faltan los que aceptan incondicionalmente el proyecto de vida que les ofrece la Institución, es posible que un sector lo rechace, y otro, tal vez el más sustancial, sólo se identifica con el mismo de manera circunstancial. Aceptan, por ejemplo, la promesa de movilidad social y emplean la escuela para alcanzarla, pero no se identifican con la cultura y los valores escolares, por lo que mantienen hacia la Institución una actitud de acomodo, la cual consiste en transitar por ella con sólo el esfuerzo necesario. O bien se encuentran con ella en su medio cultural natural pero no creen o no necesitan creer en sus promesas, porque han decidido renunciar a lo que se les ofrece, o lo tienen asegurado de todos modos por su condición social y entonces procuran disociarse de sus exigencias

García, Alvarado y Jiménez (2000), luego un análisis minucioso de los conceptos de rendimiento académico, lo definen como: “Acción que involucra variables cognitivas del alumno tales como su capacidad intelectual y conocimientos previos, variables conativas como su estilo cognitivo y de

aprendizaje, y variables afectivas como la motivación y personalidad” (Pág. 2).

Vega (1998), define al rendimiento académico como:

El nivel de logro que puede alcanzar un alumno en el ambiente educativo en general o en un programa en particular. Se mide con evaluaciones pedagógicas, entendidas como el conjunto de procedimientos que se planifican y aplican dentro del proceso educativo, con el fin de obtener la información necesaria para valorar el logro, por parte de los alumnos. Las categorías para identificar los niveles de dominio, propuestas por la pedagogía conceptual son las siguientes: Nivel elemental (la contextualización), básico (Comprensión) y avanzado (dominio).

Tonconi (2010), este autor define al rendimiento académico como:

El nivel en el cual un individuo demuestra su conocimiento en una materia o área mediante la medición de éste por un indicador cuantitativo, cuyo valor es expresado en el sistema vigesimal y, cuyo rango de aprobación para cada asignatura o área de estudio es fijado por personas calificadas.

Morfin (2003), al referirse al rendimiento académico menciona que:

Es la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen rendimiento académico es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una cursada. El rendimiento académico en los jóvenes se ve afectado por distintas razones y estas pueden ser una mala administración del tiempo libre que poseen para estudiar, mucha carga académica, dificultad en ciertas asignaturas, y que en estos días hay un sin fin de novedades que años atrás no había y no distraían al estudiante.

Himmel (2003), conceptualiza que el rendimiento académico efectivo es:

El logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio. Por otro lado, el rendimiento académico es el resultado obtenido por el individuo en determinada actividad académica, así el concepto del rendimiento académico está ligado a la aptitud, y el uso de tiempo libre como las que plateamos en este estudio.

Pizarro (1985), manifiesta que el rendimiento académico es:

Una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiesta, en forma estimativa, lo que la persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. Además, el autor desde la perspectiva del alumno define al rendimiento académico como la capacidad respondiente de este frente a estímulos educativos, la cual es susceptible de ser interpretada según objetivos o propósitos educativos ya establecidos.

Pérez, Ramón, Sánchez (2000), Vélez van, Roa (2005), conceptualizan el rendimiento académico como:

La suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende, y ha sido definido con un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas. Se mide mediante las calificaciones obtenidas, con una valoración cuantitativa, cuyos resultados muestran las materias ganadas o perdidas, la deserción y el grado de éxito académico.

Castejón, Pérez, (1998), menciona:

Para que los estudios de rendimiento académico sean útiles, es importante identificar el tipo de influencia de los factores asociados al éxito o al fracaso del estudiantado; es decir, de los niveles de influencia entre las variables por considerar para determinar factores causales y mediaciones que determinan las relaciones entre las

distintas categorías de variables personales, sociales e institucionales. Estas variables, además de ofrecer información de carácter estructural y objetivo, toman en cuenta la percepción del estudiante respecto de factores asociados al rendimiento académico y a su posible impacto en los resultados académicos. La mayoría de los estudios sobre rendimiento académico se basan en una aproximación metodológica de tipo predictivo, donde se utilizan modelos de regresión múltiple, pocas veces complementados con modelos explicativos que favorecen un análisis más integral de los factores asociados al rendimiento académico, por lo que es útil describir las características de los determinantes mencionados

- **DIMENSIONES DE RENDIMIENTO ACADÉMICO**

Las principales dimensiones del rendimiento académico, explicados por diferentes autores son:

1. Aptitud académica:

Son cualidades cognitivas, integradas de peculiaridades emocionales y de personalidad, entendiéndose, entonces, que la competitividad es directamente afín a la inteligencia y a todas las habilidades inherentes y obtenidas como acción final del proceso de aprendizaje, involucrando razonamiento lógico, razonamiento abstracto, comprensión verbal, expresión escrita, destreza manual, aptitud inventiva, capacidad analítica, razonamiento inductivo y habilidad corporal, entre otras (Pérez, Niño Páez, 2010)

2. Aptitud hacia la materia:

Gusto, utilidad y autoeficacia respecto a la escritura — habilidad de expresión y lectura, habilidad de comprensión... en qué medida los estudiantes aprecian el saber leer y producir un texto, cuán valioso lo consideran, cuán agradable es escribir y

leer, y cuán bien creen que lo hacen (Cueto, Andrade y León, 2003).

3. Calificación entre materias:

El proceso de formación por ciclos y aprobar las materias curriculares consecutivamente, debiera permitir ir adquiriendo niveles de competencias que coadyuven a resolver sus propios problemas, así como las sociales paulatinamente al futuro egresado de la educación superior. Por ende, la calificación que van obteniendo en cada una de las materias curriculares será un indicador objetivo de ese nivel de aprendizaje y competitividad concordante con las demandas de los contextos ocupacionales (Díaz y Gómez, 2010).

4. Promoción sobre materias curriculares:

La promoción sobre materias curriculares son indicadores de cómo los alumnos van evolucionando en sus aprendizaje y formación profesional paulatinamente una vez que va aprobando sus materias curriculares, por tanto, esa promoción debe ir logrando acorde con sus propias expectativas de calidad profesional y las necesidades sociales (Díaz y Gómez, 2010).

5. Eficiencia del rendimiento académico:

Son indicadores de logro académico de los alumnos en aspectos cuantitativos y cualitativos a partir de la integración de la calidad del sistema educativo precedentes a la superior, las políticas de ingreso a la academia superior, calidad de factores en el proceso enseñanza-aprendizaje, calidad y objetividad de las políticas institucionales, entre otros aspectos (Rodríguez, Gutiérrez y otros, 2015).

2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

- **Acción docente.** La acción docente consiste el proveer al estudiante herramientas y pistas que le ayuden a desarrollar su propio proceso de aprendizaje, pero atendiendo sus dudas y sus necesidades. (Picardo, 2004).

- **Acto educativo.** Es la integración de relaciones comunicativas, los recursos educativos, los elementos curriculares y el espacio en donde se desarrolla este acto educativo (Picardo, 2004).
- **Aprendizaje activo.** Proceso que acopla a los estudiantes a realizar cosas y a pensar en esas cosas que realizan de manera participativa (Bonwell y Eison, 1991).
- **Aprendizaje basado en problemas.** Método de aprendizaje involucrado en problemas como punto de partida para la generación e integración de los nuevos conocimientos. (Barrows, 1986).
- **Aprendizaje cooperativo.** Proceso de aprendizaje mediada por la influencia de otros (Picardo, 2004).
- **Aprendizaje significativo.** Es aquel conocimiento que el estudiante ha logrado interiorizar y retener en su sistema cognitivo y que los utiliza para resolver sus propios problemas, así como de otros (Picardo, 2004, 25).
- **Aptitud académica.** Es la habilidad y destreza conseguida y expresado como logro, desempeño o éxito académico (Yela, 1956).
- **Calidad educativa.** Es la eficacia y eficiencia de los elementos técnico-pedagógicos del sistema educativo en un espacio de tiempo (Clerio y López, 2007).
- **Coevaluación.** Consiste en que los alumnos se evalúan unos a otros, sea de forma individual o en grupos (Picardo, 2004).
- **Educación integral.** Integra metas, fines y propósitos educativos dirigidos a relaciones de sentido conducentes al perfeccionamiento humano (Picardo, 2004).
- **Enseñanza-aprendizaje.** Proceso didáctico de interacción entre docente y alumno enfocados en la transmisión y recepción de conocimientos, habilidades y actitudes para la formación académica sólida de los alumnos (Clerio y López, 2007).

- **Estrategia metodológica.** Acciones lógicas y coherente enfocados al cumplimiento de objetivos educacionales, cuyo fin es mejorar el aprendizaje profesional y crecimiento personal del estudiante (Picardo, 2004).
- **Metacognición.** Nivel cognitivo más alto, transferible de un dominio a otro a través de la planificación, organización, monitoreo, evaluación y la autorregulación (Picardo, 2004).
- **Promoción educativa.** Concepto y técnica íntimamente atados a la graduación de la enseñanza y a la homogeneización de los grupos de escolares (De La Orden, 2007).
- **Promovidos/aprobados.** Promoción de alumnos de un nivel a otro por haber acreditado todas las materias o créditos exigidos (Arregui y Sainz, 2007).
- **Repetición Educativo.** Cantidad de o proporción de alumnos que repiten el grado o año por haberse reprobado uno o varias materias curriculares (Aurea, Gladis y Liliana, 2012).
- **Repitencia.** Obligación de alumnos a cursar más de una vez un curso o grado académico por haberse reprobado o dejado el o los cursos (Picardo, 2004).
- **Técnicas de estudio.** Acciones ordenadas y lógicas que ejecuta el estudiante para comprender y memorizar conceptos, principios o hechos de manera continua (Félix y Villalobos 2009).

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1 PRESENTACIÓN

En este capítulo, presentamos los resultados de aplicación del instrumento de recojo de datos a los sujetos informantes, detallando el procesamiento, análisis e interpretación de estos, con relación al aprendizaje basado en problemas de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas, Filial Ayacucho y su repercusión en sus rendimientos académicos. En base de estos resultados planteamos las conclusiones a que arriba la investigación.

3.2 DATOS GENERALES

Tabla 1

Edad de los docentes

Edad	Total	%
25-35	3	10%
36 a 45	10	33%
46 a 55	12	40%
56 a más	5	17%
TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia



Figura 1: edad de los docentes

Tabla y figura 01, refleja prorratio de edades de los docentes informantes, donde 10% están comprendidos en el rango de 25 a 35 años, 33% entre 35 a 45, 40% entre 46 a 55 y 17% superan los 56 años. Resultado que indica que el mayor porcentaje de docentes oscilan la edad de 46 a más.

Si relacionamos esta derivación con el criterio de clasificación del ciclo de vida docente de Sikes (1985), quien divide esa clasificación entre:

- a) 21 y 28 años, iniciación de la vida adulta
- b) 28 a 33 años, etapa de modificación y madurez
- c) 30-40 años etapa de estabilización y compromiso
- d) 40 y 55 años profesionalidad completa
- e) 55 años a más, fase de estancamiento laboral y jubilación.

Nos lleva entender, que el porcentaje mayor de docentes de la Escuela de Derecho no están en el nivel de profesionalidad completa, es decir, estarían en la etapa de compromiso constante con la investigación y la innovación tecnológica, a pesar es bueno, tanto para la institución contar con este tipo de docentes, así como para los alumnos que tendrán docentes de categoría óptima para su profesionalización.

Tabla 02
Género de docentes

Género	Total	%
Masculino	22	73%
Femenino	8	27%
TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

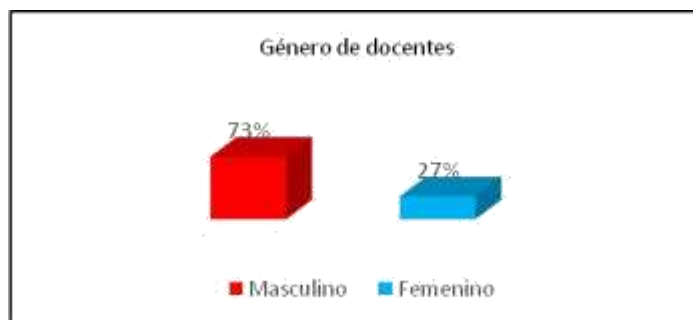


Figura 2: Género de docentes

Tabla y figura 02, indica que, 27% de los trabajadores corresponde a género femenino y 73% a masculino. Al respecto, los 59 alumnos manifestaron que los docentes varones y mujeres difieren en sus actitudes, los varones muestran mejores estilos de competencia en sus materias curriculares mientras en las mujeres actitudes de evasión y cesión.

Tabla 03

Especialidad del docentes

Especialidad	Total	%
De carrera	20	67%
Otros	10	33%
TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

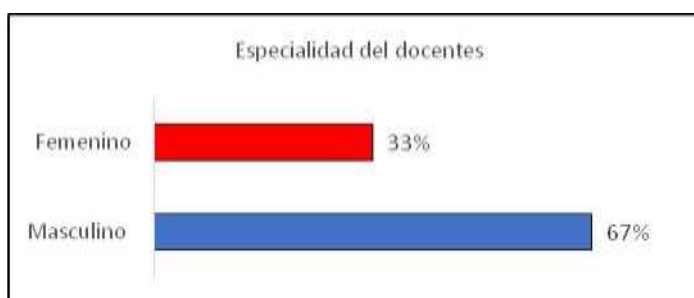


Figura 3: Especialidad del docente

Tabla y figura 03, muestra que 67% de los docentes son de la carrera y 33% de otras especialidades. Al respecto, en toda carrera profesional intervienen docentes de otras carreras, especialmente en las materias curriculares de otros departamentos como matemáticas, estadística, psicología, etc. que por sí no está mal. Sin embargo, el problema persiste en que los contenidos curriculares que desarrollan estos docentes, en la mayoría de los casos, no están enfocados dentro del perfil profesional del egresado, esto se evidencia, por ejemplo, un solo sílabo para diferentes carreras profesionales. En otros casos, también se nota,

que las asignaturas de otros departamentos académicos no deberían ser considerado como materias curriculares, porque no aportan nada en la formación profesional del futuro profesional.

Tabla 04
Máximo grado académico

Máximo grado académico	Total	%
Bachiller	15	50%
Maestro	11	37%
Doctor	4	13%
PHD	0	0%
TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

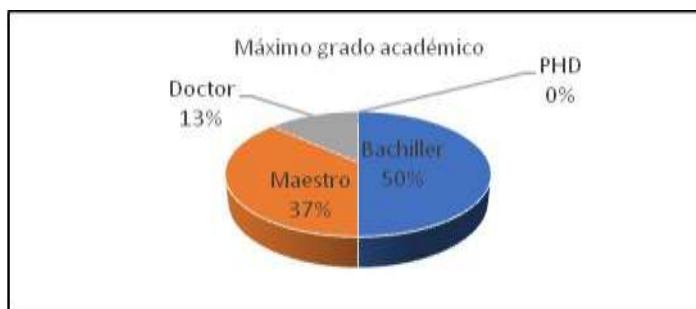


Figura 4: Máximo grado académico

La tabla y figura 04, muestra el prorrateo del máximo grado académico de los encuestados, siendo los resultados: 50% Bachiller, 37% Maestrías y 13% doctorado. Resultado que llama atención en el sentido que, 50% tienen estudios postítulo. Sin embargo, es menester mencionar que no todos tienen especialización en didáctica universitaria, por lo que, si bien pueden ser buenos en su profesión, pero deficientes en desempeño docente, por falta de perfil pedagógico deficiente empleo de métodos y metodologías de enseñanza-aprendizaje que, limita una correcta adquisición y transmisión de conocimiento para sí mismos y más hacia los señores estudiantes.

Tabla 05
Tiempo de servicio docentes

Tiempo de servicios como docente	Total	%
1 a 5 años	16	53%
6 a 10 años	10	33%
más de 10 años	4	13%
TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

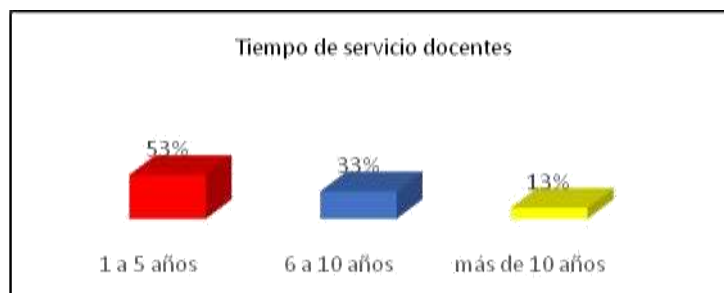


Figura 5: Tiempo de servicio

Tabla y figura 05, refleja rango de tiempo de servicio como docente a la universidad, en dónde 53% de los encuestados manifestaron de 1 a 5 años, 33% 6 a 10 años y 13% más de 10 años. Resultado que llama atención, en el sentido que más de 50% de docentes vienen laborando entre 1 y 5 años frente a los años de funcionamiento de la Filial, esto estaría indicando que existe demasiada rotación de docentes en la Escuela Profesional, materia de análisis que en sí no es bueno, porque genera inestabilidad y un docente en un contexto de este tipo se desenvuelve con limitaciones en perjuicio de los señores estudiantes, porque afecta directamente a la calidad de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 06
Condición laboral docente

Condición laboral	Total	%
Contratado T/P	26	87%
Tiempo completo	4	13%
TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

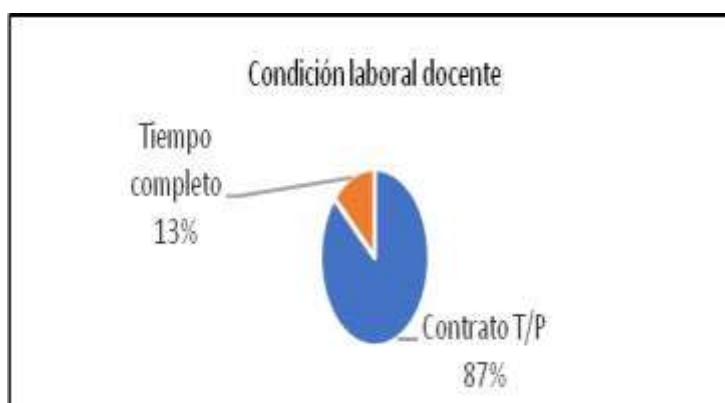


Figura 6: Condición laboral docente

Tabla y figura 06, proyecta la condición laboral de los docentes en la Escuela Profesional analizada, observándose que 87% laboran bajo contrato a

tiempo parcial y solamente 13% a tiempo completo. Esta situación, acompañado, con bajas retribuciones económicas, no estaría filtrando como docentes a los mejores profesionales, a pesar de que se les exige grados de maestría y doctorados en desmedro de la calidad de enseñanza universitaria.

Tabla 07
Categoría docente

Categoría docente	Total	%
Auxiliar	30	100%
Asociado	0	0%
Principal	0	0%
TOTAL	30	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

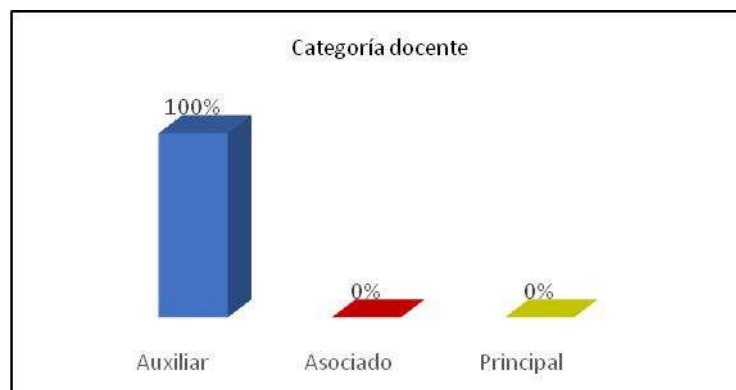


Figura 7: Categoría docente

Tabla y figura 07, contiene la distribución de categorías de docentes, arrojando que el 100% son auxiliares. Esta situación muestra que en la Filial no hay ascensos, promociones o categorizaciones de docentes, siendo un factor, de alguna manera, de desmotivación de hacer carrera docente.

Esta situación trae como consecuencia no contar con plantillas de docentes a tiempo completo y dedicación exclusiva, así como con notándose ausencia de renovación de docentes por promoción y ascensos, complementada con condiciones laborales adecuadas para su desempeño adecuado.

3.3 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE TABLAS Y GRÁFICOS: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Tabla 08

Enseñanza basada en problemas y capacidad analítica del estudiante

¿Sus colegas enseñan materias curriculares basados en problemas?	TOTAL	%	¿Nota en sus compañeros capacidad analítica?	TOTAL	%
Siempre	3	10%	Siempre	12	3%
Casi siempre	4	13%	Casi siempre	56	13%
A veces	5	17%	A veces	188	45%
Muy pocas veces	12	40%	Muy pocas veces	120	29%
Nunca	6	20%	Nunca	41	10%
TOTAL	30	100%	TOTAL	417	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

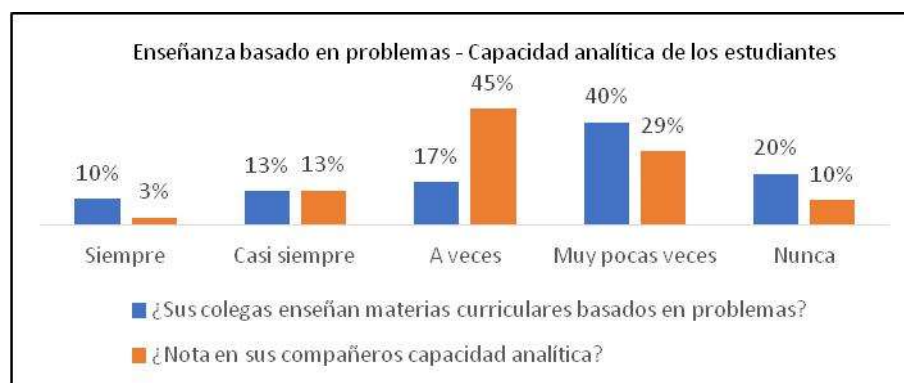


Figura 8: Enseñanza basada en problemas y capacidad analítica del estudiante

Tabla y gráfico 08, expresa, si los señores docentes enseñan sus materias curriculares basándose en problemas, para 7% siempre, 10% casi siempre, 18% a veces, 25% muy pocas veces y 30% nunca. Por otro lado, como efecto, los señores estudiantes muestran capacidad de análisis; en 3% siempre, 10% casi siempre, 45% a veces, 29% muy pocas veces y 10% nunca.

Esto muestra que el proceso de “enseñanza-aprendizaje” no estaría centrado en el aprendizaje por investigación y reflexión de parte de los estudiantes, sino solamente en un proceso netamente de transferencia de conocimiento, en desmedro de la capacidad de análisis y síntesis que deben poseer los señores estudiantes y más los profesionales de las realidades que enfrentan y enfrentarán en el futuro para que puedan construir nuevos conocimientos sobre las previas que ya poseen, generándose pensamiento crítico, capacidad de resolución de problemas, planificación-organización, planificación y toma de decisiones, etc.

TABLA 09

Enseñanza por trabajo en equipo y eficacia de actividades académicas del estudiante

¿Sus colegas fomentan trabajo en equipo para resolver problemas?	TOTAL	%	¿Nota en sus compañeros eficacia en sus actividades académicas?	TOTAL	%
Siempre	4	13%	Siempre	23	6%
Casi siempre	5	17%	Casi siempre	64	15%
A veces	8	27%	A veces	188	45%
Muy pocas veces	9	30%	Muy pocas veces	115	28%
Nunca	4	13%	Nunca	27	6%
TOTAL	30	100%	TOTAL	417	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia



Figura 9: Enseñanza por trabajo en equipo y eficacia de actividades académicas del estudiante

Tabla y figura 09, resalta que, si los docentes fomentan trabajo en equipo para resolver problemas, para 7% siempre, 10% casi siempre, 45% a veces, 28% muy pocas veces y para 6% nunca. En el mismo orden de las cosas, los estudiantes expresan eficacia en sus actividades académicas, para 6% siempre, 15% casi siempre, 45% a veces, 28% muy pocas veces y 6% nunca.

Resultado que revela que pocos estudiantes trabajan o estudian en equipo explorando, discutiendo, compartiendo puntos de vista, etc. para desarrollar sus habilidades intra e interpersonales y crear proyectos de desarrollo integrales académicos y sociales.

Tabla 10

Enseñanza pertinente a la necesidad social y motivación estudiantil para asimilar materias curriculares

¿Sus colegas enseñan temas pertinentes a las necesidades sociales?	TOTAL	%	¿Sus compañeros motivación para asimilar las materias curriculares?	TOTAL	%
Siempre	3	10%	Siempre	29	7%
Casi siempre	4	13%	Casi siempre	78	19%
A veces	9	30%	A veces	176	42%
Muy pocas veces	10	33%	Muy pocas veces	115	28%
Nunca	4	13%	Nunca	19	5%
TOTAL	30	100%	TOTAL	417	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia



Figura 10: Enseñanza pertinente a la necesidad social y motivación estudiantil para asimilar materias curriculares

Tabla y figura 10, muestra las respuestas a, si los docentes enseñan temas pertinentes a las necesidades sociales, para 7% siempre, 10% casi siempre, 18% a veces, 35% muy pocas veces y 30% nunca. Por otro lado, los alumnos muestran fuerte motivación para asimilar las materias curriculares, para 7% siempre, 19% casi siempre 42% a veces, 28% muy pocas veces y 5% nunca. Resultado que demuestra que no se está enseñando a aprender a buscar, identificar, seleccionar, analizar, criticar, sistematizar, aplicar y resolver problemas del contexto aplicando los contenidos y aprendizajes de materias curriculares como esencia de las competencias profesionales con compromisos éticos y buscando generar la excelencia académica y desempeño profesional.

Tabla 11

Enseñanza con independencia cognitiva y creativa y aplicación práctica estudiantil de lo aprendido

¿Sus colegas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se esmeran a generar independencia cognitiva y creativa para resolver problemas?	TOTAL	%	¿Sus compañeros la aplicación práctica de lo aprendido en materias curriculares?	TOTAL	%
Siempre	1	3%	Siempre	32	8%
Casi siempre	3	10%	Casi siempre	85	20%
A veces	6	20%	A veces	180	43%
Muy pocas veces	9	30%	Muy pocas veces	109	26%
Nunca	11	37%	Nunca	11	3%
TOTAL	30	100%	TOTAL	417	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia



Figura 11: Enseñanza con independencia cognitiva y creativa y aplicación práctica estudiantil de lo aprendido

Tabla y figura 11, refleja si los docentes ensañan con independencia cognitiva y creativa para resolver problemas, para 7% siempre, 10% casi siempre, 18% a veces, 35% muy pocas veces y 30% nunca. Por otra parte, los estudiantes aplican en la práctica lo aprendido en las materias curriculares, para 8% siempre, 20% casi siempre, 43% a veces, 26% muy pocas veces y 3% manifestó nunca.

Al respecto podemos decir, que a los docentes estaría faltando capacidades para orientar y controlar el autoaprendizaje de los estudiantes en todas las formas para crearles independencia cognitiva en niveles productivos-aplicativo y productivo- creativo que respondan a la necesidad de vincular el quehacer académico con el campo laboral y las actividades de las organizaciones e institución público-privados con el propósito de poner en práctica la ejecución del conocimiento aprendido. Todo esto en respuesta al lema “conocimiento que no se destina ni actualiza caduca incluso antes de que se terminen los cuatro años

de la universidad o la cursada del posgrado”, “el aprendizaje que no se destina a dar la solución a un problema determinado, es decir, que no se aplica, es un saber insertible”

Tabla 12

Enseñanza codificación en la realidad y promedio igual de notas estudiantiles en todos los cursos

¿Sus colegas practican la codificación de la información de la realidad como parte de la enseñanza cotidiana?	TOTAL	%	¿Sus compañeros obtiene promedio de notas similares en todos los cursos?	TOTAL	%
Siempre	2	7%	Siempre	32	8%
Casi siempre	4	13%	Casi siempre	85	20%
A veces	5	17%	A veces	180	43%
Muy pocas veces	12	40%	Muy pocas veces	109	26%
Nunca	7	23%	Nunca	11	3%
TOTAL	30	100%	TOTAL	417	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia



Figura 12: Enseñanza codificación en la realidad y promedio igual de notas estudiantiles en todos los cursos

Tabla y figura 12, revela que los docentes practican la codificación de la información de la realidad como parte de la enseñanza cotidiana, para 7% siempre, 10% casi siempre, 18% a veces, 35% muy pocas veces y 30% nunca. Como efecto los estudiantes obtienen notas similares en todos los cursos, para 8% siempre, 20% casi siempre, 43% a veces, 25% muy pocas veces y 3% nunca.

Otro aspecto que resalta sobre este resultado es que, los docentes no vienen codificando la información de la realidad en símbolos de información servibles para el día convivir, desarrollo personal, profesional y desempeño laboral integral e independiente que propenda a que el estudiante tenga evaluación igual o similar en todas las materias

curriculares bajo el enfoque de conocimientos conceptuales, saber procedimental y ser actitudinal.

Tabla 13

Enseñanza comparando realidades distintas y aprendizaje equilibrado de las asignaturas

¿Sus colegas comparan la información de distintas realidades como parte de la enseñanza cotidiana?	TOTAL	%	¿Sus compañeros muestran aprendizaje equilibrado entre los cursos?	TOTAL	%
Siempre	3	10%	Siempre	46	11%
Casi siempre	4	13%	Casi siempre	76	18%
A veces	6	20%	A veces	180	43%
Muy pocas veces	10	33%	Muy pocas veces	98	24%
Nunca	7	23%	Nunca	17	4%
TOTAL	30	100%	TOTAL	417	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia



Figura 13: Enseñanza comparando realidades distintas y aprendizaje equilibrado de las asignaturas

La tabla y figura 13, visualiza que los docentes comparan la información de distintas realidades como parte de la enseñanza cotidiana, para 7% siempre, 10% casi siempre, 18% a veces, 35% muy pocas veces y 30% nunca. Como consecuencia, los alumnos muestran aprendizaje equilibrado entre los cursos, en opinión de 11% siempre, 18% casi siempre, 43% a veces, 24% muy pocas veces y 4% nunca.

Esto demuestra que falta poner énfasis, parte de los docentes, transmitir teorías y prácticas obtenidas desde la misma realidad objetiva; aprendizaje basado en práctica para fortalecer sus capacidades en el manejo de conceptos teóricos, nuevos marcos legislativos y entornos virtuales de comunicación.

Tabla 14

Enseñan de problemas con solución propia del alumno aprobación integral estudiantil de ciclos académicos

¿Sus colegas fomentan en sus clases la solución de problemas con propias estrategias de los alumnos?	TOTAL	%	¿Nota que sus compañeros aprueban integral por ciclos?	TOTAL	%
Siempre	2	7%	Siempre	10	2%
Casi siempre	3	10%	Casi siempre	23	6%
A veces	8	27%	A veces	197	47%
Muy pocas veces	12	40%	Muy pocas veces	120	29%
Nunca	5	17%	Nunca	67	16%
TOTAL	30	100%	TOTAL	417	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia



Figura 14: Enseñan de problemas con solución propia del alumno aprobación integral estudiantil de ciclos académicos

Tabla y figura 14, refleja que los docentes fomentan en sus clases la solución de problemas con propias estrategias de los alumnos, 6% siempre, 8% casi siempre, 21% a veces, 31% muy pocas veces y 34% Nunca. Por otra parte, los alumnos aprueban integralmente los ciclos académicos, 2% siempre, 8% casi siempre, 47% a veces, 29% muy pocas veces y 16% nunca.

Se infiere de estos indicadores que no se está enseñando a solucionar problemas con propias estrategias del alumno, fomentándose dependencia de aprendizaje, teorización o conceptualización de objetos y cosas por lo que dicen y transmiten los docentes, olvidándose o dejando de lado las estrategias de ensayo, elaboración, organización, control de la comprensión, estrategia de planificación y estrategia de evaluación por ellos mismos.

Tabla 15

Enseñanza de investigación para resolver problemas reales y aprendizaje estudiantil de acuerdo con la demanda laboral

¿Sus colegas fomentan investigación para resolver problemas?				¿Nota que sus compañeros aprenden de acuerdo con la demanda del mercado laboral?			
	TOTAL	%		TOTAL	%		
Siempre	3	10%	Siempre	69	17%		
Casi siempre	3	10%	Casi siempre	55	13%		
A veces	9	30%	A veces	98	24%		
Muy pocas veces	11	37%	Muy pocas veces	178	43%		
Nunca	4	13%	Nunca	17	4%		
TOTAL	30	100%	TOTAL	417	100%		

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia



Figura 15; Enseñanza de investigación para resolver problemas reales y aprendizaje estudiantil de acuerdo a la demanda laboral

En la tabla y figura 15, se aprecia que los docentes fomentan investigación para resolver problemas, para 10 siempre, 10% casi siempre, 30% a veces, 37% muy pocas veces y 13% nunca. Esta situación repercute en aprendizaje estudiantil de acuerdo con la demanda del mercado laboral, para 17% siempre, 13% casi siempre, 24% a veces, 43% muy pocas veces y 4% nunca.

A partir estos resultados, se aprecia que los docentes no estarían promoviendo enseñanza-aprendizaje basada en investigación propia, menos investigación estudiantil, relegando la capacidad de enfrentar los problemas de diario vivir, problemas laborales y sociales. Esto tiene consecuencia en la incapacidad o poca capacidad de enfrentar la vida laboral, porque el aprendizaje está lejos o fuera de las necesidades de demanda del mercado laboral del futuro profesional.

Tabla 16

Enseñanza para identificar oportunidades y aprendizaje estudiantil de calidad cualitativa

¿Sus colegas fomentan identificación de oportunidades a partir del desarrollo de las clases?	TOTAL	%	¿Nota en sus compañeros calidad cualitativa de aprendizaje?	TOTAL	%
Siempre	4	13%	Siempre	23	6%
Casi siempre	5	17%	Casi siempre	48	12%
A veces	9	30%	A veces	128	31%
Muy pocas veces	10	33%	Muy pocas veces	203	49%
Nunca	2	7%	Nunca	15	4%
TOTAL	30	100%	TOTAL	417	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia



Figura 16: Enseñanza para identificar oportunidades y aprendizaje estudiantil de calidad cualitativa

Tabla y figura 16, revela que los docentes fomentan la identificación de oportunidades a partir del desarrollo de las clases, para 13% siempre, 17% casi siempre, 30% a veces, 33% muy pocas veces y 7% nunca. Paralelamente si los estudiantes demuestran calidad cualitativa de aprendizaje, para 6% siempre, 12% casi siempre, 31% a veces, 49% muy pocas veces y 4% nunca.

Otra situación que resalta en la metodología docente es el descuido de motivación hacia el emprendimiento de los estudiantes, no se fomenta presentaciones, exposiciones, inventos, creatividad, imaginación, resolver problemas diversos, cuando ser líder, cuando ser seguidor, cuando empujar, cuando tirar, cuando seguir negociando, cuando cerrar un trato, etc. que les fortalecería su autoestima, autoconfianza y demostrar coherencia y competitividad con lo que dicen, lo que hablan, lo que sienten, lo que tienen y lo que presentan.

Tabla 17

Enseñanza con trabajo de campo y aprendizaje estudiantil de calidad cuantitativa

¿Sus colegas fomentan el desarrollo de trabajos de campo en sus materias curriculares?	TOTAL	%	¿Nota en sus compañeros calidad cuantitativa de aprendizaje?	TOTAL	%
Siempre	2	7%	Siempre	15	4%
Casi siempre	3	10%	Casi siempre	51	12%
A veces	9	30%	A veces	126	30%
Muy pocas veces	14	47%	Muy pocas veces	205	49%
Nunca	2	7%	Nunca	20	5%
TOTAL	30	100%	TOTAL	417	100%

Fuente: Encuestas
Elaboración: Propia

GRÁFICO 17



Figura 17: Enseñanza con trabajo de campo y aprendizaje estudiantil de calidad cuantitativa

Tabla y figura 17, muestra que los docentes promueven el desarrollo cuantitativo de aprendizaje, para 7% siempre, 10% casi siempre, 30% a veces, 47% muy pocas veces y 5% nunca. Derivado de esto los estudiantes muestran calidad cuantitativa de aprendizaje para 4% siempre, 12% casi siempre, 30% a veces, 49% muy pocas veces y 5% nunca.

Esto quiere decir que, los docentes fomentan pocos trabajos de campo o lo que llama contrastación de la teoría con la práctica que podría coadyuvar en la calidad cuantitativa de aprendizaje que puedan ir mejorando sus razonamientos matemáticos, o cultura matemática, inducción, comprensión, interpretación, investigación naturalista, captación y comprensión de actitudes, conductas, valores y motivaciones internas.

3.4 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

En contrastación de hipótesis se aplicó en procedimiento chi cuadrado (χ^2) de tabla de contingencias, nivel de significancia 95%, $\alpha = 0.05$, y su estadístico:

$$\chi^2 = \sum \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

Bajo esta consideración del método estadístico, para determinar si las estrategias de aprendizaje basado en problemas influyen o no en rendimiento académico de los estudiantes de Escuela Profesional de Derecho, Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho- 2016, se procedió de la siguiente manera:

3.3.1 La presentación del tema como problema (X_1) y aptitud académica de los estudiantes. (Y_1).

i) Planteamiento de hipótesis

H_0 : La presentación del tema como problema no influye en la aptitud académica de los estudiantes.

H_A : La presentación del tema como problema influye en la aptitud académica de los estudiantes.

ii) Datos observados

	S	CS	AV	MPV	N	TOTAL
Influye	112	96	69	53	37	367
No influye	17	15	14	18	16	80
	129	111	83	71	53	447

iii) Valores esperados

	S	CS	AV	MPV	N
Influye	105,91	91,13	68,145	58,29	43,51
No influye	23,087	19,87	14,855	12,71	9,49

iv) Datos observados (O) y esperados (E) para determinar (χ^2_c)

	O	E	(O - E)	(O - E) ²	(O - E) ² /E
I - S	112	105,91	6,0872	37,055	0,35
I-CS	96,00	91,13	4,8658	23,68	0,26
I-AV	69	68,145	0,8546	0,73	0,01
I-MPV	53,00	58,29	-5,293	28,017	0,48
I - N	37,00	43,51	-6,515	42,439	0,98
NI-S	17	23,087	-6,087	37,055	1,60
NI-CS	15,00	19,87	-4,866	23,68	1,19
NI-AV	14	14,855	-0,855	0,73	0,05
NI - MPV	18,00	12,71	5,2931	28,017	2,20
NI-N	16,00	9,49	6,5145	42,439	4,47
					11,60

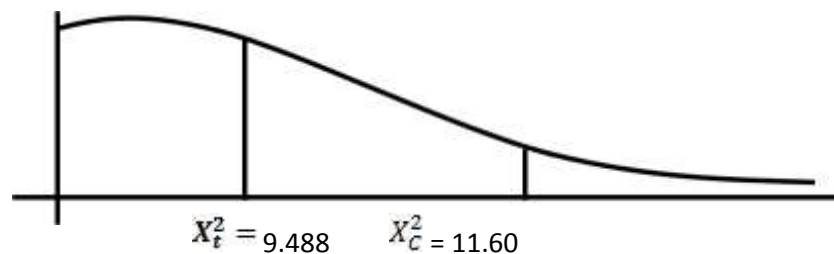
$$\chi^2_c = 11.60$$

v) χ^2 (χ^2_t tabla)

Grado de libertad: $(Q_r = 2) (Q_c = 5) = (2 - 1) * (5 - 1) = 4$

$$\chi^2_t = \chi^2_{4, 0.05} = 9.488$$

vi) Resultado y decisión



Como $(\chi^2_c 0 11.60) > (\chi^2_t = 9.488)$, se acepta la H_A ; es decir, la presentación del tema como problema influye en la aptitud académica de los estudiantes, a nivel de significancia de 0.05, lo que limita la aptitud académica de los estudiantes.

3.3.2 Tipificación de necesidades de aprendizaje (X_2) y aptitud hacia materia curricular (Y_2).

i) Planteamiento de hipótesis

H_0 : Tipificación de necesidades de aprendizaje no influyen en la aptitud hacia la materia curricular.

H_A: Tipificación de necesidades de aprendizaje influyen en la aptitud hacia la materia curricular.

ii) Datos observados

	S	CS	AV	MPV	N	TOTAL
Influye	100	99	78	50	36	363
No influye	20	17	13	16	18	84
	120	116	91	66	54	447

iii) Valores esperados

	S	CS	AV	MPV	N
Influye	97,45	94,20	73,899	53,60	43,85
No influye	22,55	21,80	17,101	12,40	10,15

iv) Datos observados (O) y esperados (E) para determinar (χ^2_c)

	O	E	(O - E)	(O - E) ²	(O - E) ² /E
I - S	100	97,45	2,5503	6,5042	0,07
I - CS	99,00	94,20	4,7987	23,03	0,24
I - AV	78	73,899	4,1007	16,82	0,23
I - MPV	50,00	53,60	-3,597	12,941	0,24
I - N	36,00	43,85	-7,852	61,659	1,41
NI - S	20	22,55	-2,55	6,5042	0,29
NI - CS	17,00	21,80	-4,799	23,03	1,06
NI - AV	13	17,101	-4,101	16,82	0,98
NI - MPV	16,00	12,40	3,5973	12,941	1,04
NI - N	18,00	10,15	7,8523	61,659	6,08
					11,63

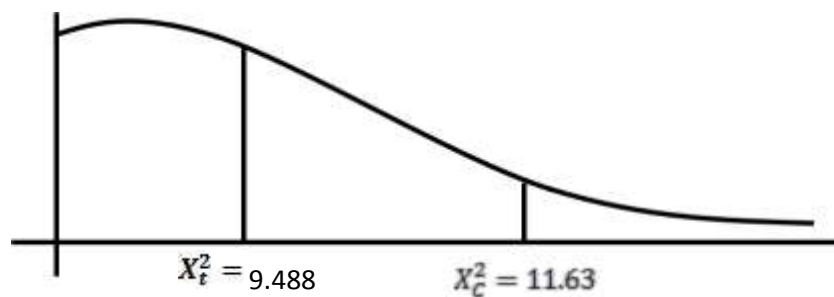
$$\chi^2_c = 11.63$$

v) χ^2_f (tabla)

Grado de libertad: (Q_r = 2) (Q_c = 5) = (2 - 1) * (5 - 1) = 4

$$\chi^2_f = \chi^2_4, 0.05 = 9.488$$

vi) **Resultado y decisión**



Como ($X_c^2 = 11.63$) > ($X_t^2 = 9.488$), se acepta la H_A ; es decir, Identificación de necesidades de aprendizaje influyen en la aptitud hacia la materia curricular, a nivel de significancia de 0.05, lo que genera finalmente la incapacidad de pago de la deuda.

3.4.3 Aprendizaje de la información (X_3) y calificación entre materias curriculares (Y_3).

i) Planteamiento de hipótesis

H_0 : Aprendizaje de la información no influye en la calificación entre materias curriculares.

H_A : Aprendizaje de la información influye en la calificación entre materias curriculares.

ii) Datos observados

	S	CS	AV	MPV	N	TOTAL
Influye	103	100	76	47	33	359
No influye	22	18	15	15	18	88
	125	118	91	62	51	447

iii) Valores esperados

	S	CS	AV	MPV	N
Influye	100,39	94,77	73,085	49,79	40,96
No influye	24,609	23,23	17,915	12,21	10,04

iv) Datos observados (O) y esperados (E) para determinar (X_C^2)

	O	E	(O - E)	(O - E) ²	(O - E) ² /E
I - S	103	100,39	2,6085	6,8043	0,07
I-CS	100,00	94,77	5,2304	27,36	0,29
I-AV	76	73,085	2,915	8,50	0,12
I-MPV	47,00	49,79	-2,794	7,8075	0,16
I - N	33,00	40,96	-7,96	63,357	1,55
NI-S	22	24,609	-2,609	6,8043	0,28
NI-CS	18,00	23,23	-5,23	27,36	1,18
NI-AV	15	17,915	-2,915	8,50	0,47
NI - MPV	15,00	12,21	2,7942	7,8075	0,64
NI-N	18,00	10,04	7,9597	63,357	6,31
					11,05

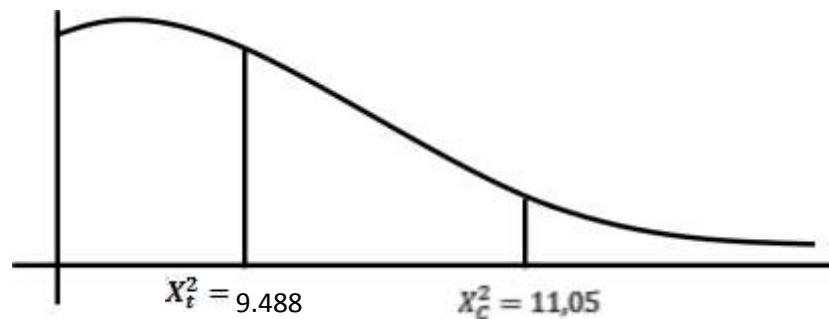
$$X_C^2 = 11,05$$

v) X_t^2 (tabla)

Grado de libertad: $(Q_f = 2) (Q_c = 5) = (2 - 1) * (5 - 1) = 4$

$$X_t^2 = X_4^2, 0.05 = 9.488$$

vi) Resultado y decisión



Como $(X_C^2 = 11.05) > (X_t^2 = 9.488)$, se acepta la H_A ; es decir, Aprendizaje de la información influye en la calificación entre materias curriculares, a nivel de significancia de 0.05, lo que genera deficientes calificaciones entre materias curriculares.

3.4.4 Solución de problemas (X_4) y promoción sobre materias curriculares (Y_4).

i) Planteamiento de hipótesis

H_A : Solución de problemas influye en la promoción sobre materias curriculares.

H_0 : Solución de problemas no influye en la promoción sobre materias curriculares.

ii) Datos observados

	S	CS	AV	MPV	N	TOTAL
Influye	99	98	68	41	28	334
No influye	26	25	22	21	19	113
	125	123	90	62	47	447

iii) Valores esperados

	S	CS	AV	MPV	N
Influye	93,4	91,91	67,248	46,33	35,12
No influye	31,6	31,09	22,752	15,67	11,88

iv) Datos observados (O) y esperados (E) para determinar (χ^2_c)

	O	E	(O - E)	(O - E) ²	(O - E) ² /E
I - S	99	93,4	5,5996	31,355	0,34
I-CS	98,00	91,91	6,094	37,14	0,40
I-AV	68	67,248	0,7517	0,57	0,01
I-MPV	41,00	46,33	-5,327	28,373	0,61
I - N	28,00	35,12	-7,119	50,674	1,44
NI-S	26	31,6	-5,6	31,355	0,99
NI-CS	25,00	31,09	-6,094	37,14	1,19
NI-AV	22	22,752	-0,752	0,57	0,02
NI - MPV	21,00	15,67	5,3266	28,373	1,81
NI-N	19,00	11,88	7,1186	50,674	4,26
					11,09

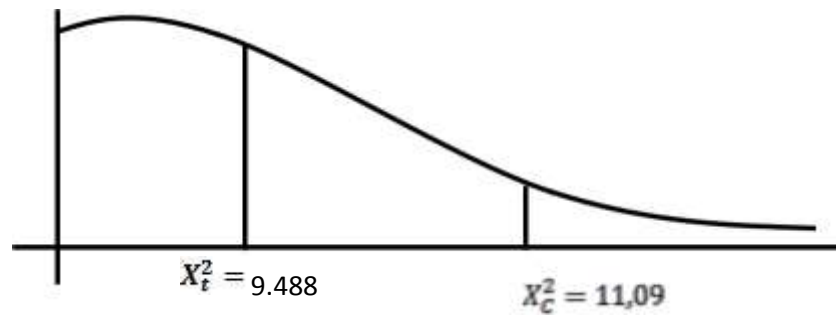
$$\chi^2_c = 11,09$$

v) χ^2 (tabla)

Grado de libertad: $(Q_r = 2) (Q_c = 5) = (2 - 1) * (5 - 1) = 4$

$$\chi^2_{\alpha} = \chi^2_{4, 0.05} = 9.488$$

vi) Resultado y decisión



Como $(\chi^2_c = 11.09) > (\chi^2_{\alpha} = 9.488)$, se acepta la H_A ; es decir, la solución de problemas influye en la promoción sobre materias curriculares, a nivel de significancia de 0.05, lo que genera finalmente la incapacidad de pago de la deuda.

3.4.5 Identificación de nuevos problemas (X_5) y eficiencia del rendimiento académico (Y_5).

i) Planteamiento de hipótesis

H_A : Identificación de nuevos problemas influye en eficiencia del rendimiento académico.

H_0 : Identificación de nuevos problemas no influye en eficiencia del rendimiento académico.

ii) Datos observados

	S	CS	AV	MPV	N	TOTAL
Influye	105	100	72	39	25	341
No influye	28	20	23	21	14	106

iii) Valores esperados

	S	CS	AV	MPV	N
Influye	101,46	91,54	72,472	45,77	29,75
No influye	31,539	28,46	22,528	14,23	9,25

iv) Datos observados (O) y esperados (E) para determinar (χ^2_c)

	O	E	(O - E)	(O - E) ²	(O - E) ² /E
I - S	105	101,46	3,5391	12,526	0,12
I-CS	100,00	91,54	8,4564	71,51	0,78
I-AV	72	72,472	-0,472	0,22	0,00
I-MPV	39,00	45,77	-6,772	45,857	1,00
I - N	25,00	29,75	-4,752	22,578	0,76
NI-S	28	31,539	-3,539	12,526	0,40
NI-CS	20,00	28,46	-8,456	71,51	2,51
NI-AV	23	22,528	0,472	0,22	0,01
NI - MPV	21,00	14,23	6,7718	45,857	3,22
NI-N	14,00	9,25	4,7517	22,578	2,44
					11,25

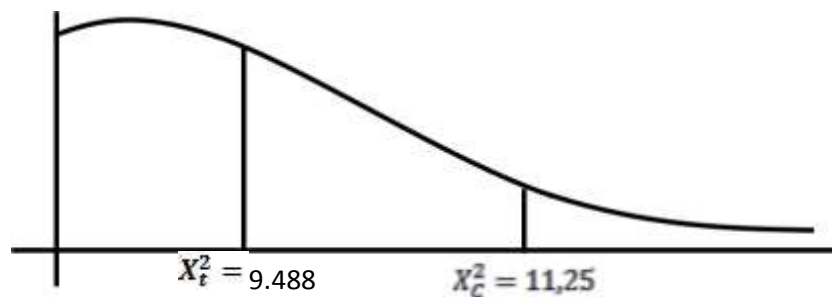
$$\chi^2_c = 11,25$$

v) χ^2_f (tabla)

Grado de libertad: ($Q_f = 2$) ($Q_c = 5$) = (2 - 1) * (5 - 1) = 4

$$\chi^2_f = \chi^2_{4, 0.05} = 9.488$$

vi) Resultado y decisión



Como ($\chi^2_c = 11,25$) > ($\chi^2_f = 9.488$), se acepta la H_A ; es decir, la identificación de nuevos problemas influye en eficiencia del rendimiento académico, a nivel de significancia de 0.05, lo que genera deficiencias en el rendimiento académico.

3.5 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

PRIMERA. LA PRESENTACIÓN DEL TEMA COMO PROBLEMA (X_1) Y APTITUD ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES. (Y_1).

Según las tablas N°s 08 y 09, la presentación del tema de clase como problema tiene deficiencias, porque no está centrado en aprendizaje por investigación sino centrado en transferencia de conocimiento teórico, sin análisis y síntesis. Por tanto, las deficiencias se reflejan en el bajo desempeño de pruebas de lógica matemática, lógica verbal, lógica científica y lógica material, trabajo en equipo, exploración, discusión, creación de proyectos integrales-académicos-sociales y en desarrollo de habilidades intra e interpersonales. Ese resultado coincide con las conclusiones de Plasencia (2013), quien manifiesta que, los alumnos investigados obtienen un promedio de 14,12 en actitud en matemática, siendo regular en relación a lo establecido. Inspeccionada su correspondencia con el rendimiento en matemática, el resultado es muy baja. La relación desempeño global y rendimiento en matemática, es igual baja.

Igualmente, nuestro análisis se aproxima a lo revelado por Solano (2015): percibimos presencia de educandos de Educación Secundaria Obligatoria con aprietos de aprendizaje y consiguientemente con un bajo rendimiento académico. Dicha situación se puede reemplazar desde el desarrollo de ciertos componentes de inteligencia que influyen en el potencial de aprendizaje del educando, haciéndole capaz de alcanzar la motivación y el éxito en escenarios de aprendizaje. Por otro lado, nace la inquietud, como mediador en la práctica del aula, por evitar los conflictos en el aprendizaje incrementando las funciones cognitivas. Dicha pretensión se establece desde el desarrollo de estrategias de aprendizaje para facilitar las operaciones intelectuales necesarias. Y se concreta en la aplicación de la comprensión del mensaje o contenido del aprendizaje a diversos contextos de aprendizaje. Ese plan dinámico, participativo, deliberado, reflexivo y procesual, admite lograr la modificabilidad cognitiva y conductual del alumno. Discurremos que la solución creativa para reemplazar las trances de

aprendizaje, incrementando el rendimiento académico, se realiza desde la propuesta de la metodología de intervención mediada como método de aprendizaje de enseñar a pensar para aprender a vivir. En la alusión al problema, nuestra pretensión es el logro de la mejora de ciertas potencialidades de aprendizaje del alumno de 2º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria.

De esta forma el objetivo específico 1 queda confirmado con la prueba de hipótesis: Como $(X_c^2 = 11.60) > (X_t^2 = 9.488)$, se acepta la H_A ; es decir, la presentación del tema como problema influye en la aptitud académica de los estudiantes, a nivel de significancia de 0.05, lo que limita la aptitud académica de los estudiantes.

SEGUNDA. IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES DE APRENDIZAJE (X_2) Y APTITUD HACIA LA MATERIA CURRICULAR (Y_2).

Según las tablas N°s 10 y 11, hay falencia en la enseñanza de solución de problemas del contexto del estudiante centrándose en transmisión de conocimiento técnico operativo y no en generación de saberes teórico-prácticos, por ello los alumnos y los egresados tienen limitaciones en las competencias de análisis crítico dentro de los cánones ético-morales. Esto se percibe en falta de independencia cognitiva en niveles productivo-aplicativo y productivos-creativo, en el actuar de los estudiantes en los contextos organizaciones y sociales. Percepción que coincide, de alguna manera con los manifestados por Maquilón (2003): para la caracterización de las necesidades de los alumnos creemos que no existe un perfil de estudiante, pero que los alumnos que empelan un perfil de aprendizaje óptimo o de alto rendimiento son los que alcanza excelentes resultados académicos, por esta razón, sugerimos que los estudiantes se ponderen por estos perfiles de instrucción.

El perfeccionamiento del perfil de aprendizaje como parte del entrenamiento de alumnos en estrategias de aprendizaje, se puede lograr a través de procesos de práctica y repetición que se convertirán en habilidades personales de estudio. Este perfeccionamiento del

aprendizaje se acrecienta considerablemente cuando los estudiantes abandonan las situaciones negativas previas y adoptan aplicar nuevas habilidades que va adquiriendo acorde a evolución de sus necesidades y del entorno.

El 50% de los estudiantes matriculados en la Universidad de Murcia tienen la necesidad de optimizar sus motivaciones y prácticas de instrucción para enfrentarse a las tareas que exige la academia, para ello es necesario e importante diseñar programas de intervención con el propósito de mejorar dichas motivaciones y habilidades de aprendizaje.

Así mismo, Aránega (2013), menciona que, la determinación de necesidades pedagógicas en la Facultad de Medicina ha concedido elementos para poder formular un plan de formación acondicionado a las necesidades de los receptores. Si cotejamos los resultados alcanzados con los resultados de la investigación anterior, podemos aseverar que un procedimiento de formación no puede ser generalizado, sino adecuarse a las características de los receptores. Cuando se ejecuta una técnica de formación es importante tener presente la tradición propia de cada academia, su práctica formativa, necesidades de sus miembros, pues son ellos los destinatarios directos de la formación planificada.

Así, el objetivo específico 2 queda demostrado con la prueba de hipótesis: Como ($X^2_c = 13.30$) > ($X^2_t = 9.488$), se acepta la H_A ; es decir, las políticas de otorgamiento de créditos influyen en la viabilidad de inversiones de los prestatarios, a nivel de significancia de 0.05, lo que genera finalmente la incapacidad de pago de la deuda.

TERCERA. APRENDIZAJE DE LA INFORMACIÓN (X_3) Y CALIFICACIÓN ENTRE MATERIAS CURRICULARES (Y_3).

Las tablas N°s 12 y 13, reflejan que la información que vienen interiorizando los alumnos son más conceptuales que aplicativos para enfrentar sus retos diarios, su progreso personal, desempeño

excelente profesional, debido que estos conceptos no provienen necesariamente de la realidad objetiva o del contexto de convivencia del educando, limitando sus capacidades de manejo de conceptos teóricos, marcos legislativos y entornos virtuales de comunicación acorde a la realidad de convivencia.

Percepción que coincide con Letelier (2015), quien menciona que, la educación debe necesariamente articular e integrar la triada; el proceso de enseñanza, proceso de aprendizaje y el proceso de desarrollo, considerando siempre también que la educación no es un fin sino es un proceso formativo propiamente humano. Muchas investigaciones concluyen que la diada enseñanza-aprendizaje, solo está en las creencias de docentes tradicionales, dejando de lado en esa interacción dial la vinculación o interacción social y el desarrollo personal, dando preferencia solo a la interacción y aprendizaje, dejando de lado el desarrollo cognitivo, a pesar de constituir la base de acumulación de aprendizaje, de conocimiento y contenido. En este punto específico los docentes se refieren manifiestamente al desarrollo o construcción vinculada a nuevas formas de corresponderse socialmente y acentuando el rol que la interacción tiene en este proceso.

Así, el objetivo específico 3 queda demostrado con la prueba de hipótesis: Como ($\chi^2_c = 13.31$) > ($\chi^2_t = 9.488$), se acepta la H_A ; es decir, Aprendizaje de la información influye en la calificación entre materias curriculares, a nivel de significancia de 0.05, lo que genera deficientes calificaciones entre materias curriculares.

CUARTA. SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (X_4) Y PROMOCIÓN SOBRE MATERIAS CURRICULARES (Y_4).

Las tablas N°s 14 y 15, también revela que los estudiantes no están aprendiendo con sus propias estrategias en desmedro de sus capacidades de control de comprensión, planificación y estrategias de autoevaluación, por falta de motivación y estrategias didácticas de los docentes que no promueven independencia de aprendizaje, más bien están centrados en enseñanza memorística, repetitiva, libresco,

acrítico, sin base y criterios de investigación, peor aún lejos de la demanda del mercado laboral.

Resultado que coincide con la apreciación de Nyssen (2015), quién considera, la necesidad de incluir la educación superior como transmisor de valores y contenidos importantes coherentes con la práctica de derechos humanos, democracia ciudadana, objetivos, defensa y práctica de libertades fundamentales, respeto intercultural, entre otros. La educación superior, tampoco viene propiciando el desarrollo social en sus diferentes facetas, no encauza las orientaciones de estima como de identidad y el reconocimiento del otro.

Igualmente, Matarrita (2001) menciona que, la enseñanza superior hace esfuerzos para desarrollar programas de educación para el progreso sostenible mediante “ambientalización” curricular. Pero por falta de políticas educativas enfocados en ella, escapan a una evaluación formativa que admitan retroalimentarlos. Es responsabilidad de la educación superior formar equipos inter y multidisciplinarios para contribuir con el desarrollo sostenible de su entorno. La docencia debe asumir una responsabilidad ética en sí mismos aparte de que difundir prácticas de aprovechamiento de recursos naturales, valores ambientales, sociales y éticos que condesciendan a un desarrollo social y económico con equidad como base de mejor calidad de vida.

QUINTA. IDENTIFICACIÓN DE NUEVOS PROBLEMAS (X₅) Y EFICIENCIA DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO (Y₅).

Así mismo, las tablas N°s 16 y 17, muestran que el sistema de enseñanza no está enfocado en la identificación de nuevos problemas u oportunidades de emprendimiento de los estudiantes, está más basado, como ya dijimos, en mero trasmisión de información memorística, sin fomentar y proporcionar habilidades para el éxito, identificación, fortalecimiento y explotación de sus talentos bajo una

estructura de inteligencia emocional adecuada, cultura de creatividad y espíritu emprendedor.

Apreciación que coincide con Rovayo (s/f) en el sentido que, en muchos Países la educación superior implica enseñanza de emprendimiento trascendente y ya como parte de cultura educativa nacional, esto quiere decir que la educación superiores no se encierra solamente al ámbito universitario, sino que genera emprendimientos en los diferentes niveles de educación, para ello, es necesario contar con proyectos de educación para emprendimiento, enfocados desde la estrategia hasta la alineación de la malla curricular.

Igualmente, concordamos con lo manifestado por Pedreño (2013), en el sentido que, la educación actual, en todos sus niveles, debería fomentar y fortalecer actitudes y aptitudes emprendedoras, entendiendo que este tipo de formación educativa propicia la cohesión social deseable, pues ello también implica las siguientes ventajas: las etapas preuniversitarias posiblemente son las más efectivas para generar acciones de creatividad, resiliencia al cambio permanente, fortalecer y así generar empresarios sociales, públicos, privados respaldados con ICs, nanotecnología, biotecnología y con tendencias estratégicas.

CONCLUSIONES

El propósito de esta tesis fue determinar a través de aplicación de cuestionario la influencia de estrategias de aprendizaje basado en problemas en rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho- 2016 y reflejar las deficiencias más relevantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es así como en el desarrollo de la presente tesis se ha evidenciado las siguientes situaciones:

- a. La mayoría de los docentes no tiene prácticas adecuadas de presentar los temas de clase como problemas extraídos de la realidad como tampoco como propuesta para resolver problemas de realidad, situación que repercute directamente en detrimento de la competitividad académicas de los estudiantes. Resultado que también queda demostrada con la prueba de hipótesis: Como $(\chi^2_0 = 11.60) > (\chi^2_f = 9.488)$, se acepta la H_A ; es decir, la presentación del tema como problema influye en la aptitud académica de los estudiantes, a nivel de significancia de 0.05, lo que limita la aptitud académica de los estudiantes.
- b. Tampoco la mayor parte de los señores docentes están capacitados para identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y orientar en forma adecuada sus metodologías y contenidos de clase hacia la generación y fortalecimiento de aptitudes hacia las materias curriculares. Quedando demostrado, esta afirmación, con la prueba de la segunda hipótesis específica: Como $(\chi^2_0 = 11.63) > (\chi^2_f = 9.488)$, se acepta la H_A ; es decir, Identificación de necesidades de aprendizaje influyen en la aptitud hacia la materia curricular, a nivel de significancia de 0.05, lo que genera finalmente deficiencias en la aptitud hacia las materias curriculares.
- c. Otro aspecto que resalta en esta investigación es la poca preocupación de los docentes y estudiantes en que la información transmitida y recibida deben ser utilitarios e integradores con las otras materias curriculares para así fortalecer las competencias personales y profesionales de los futuros egresados. Quedando demostrado, esta afirmación, con la prueba de la tercera hipótesis específica: Como $(\chi^2_0 = 11.05) > (\chi^2_f = 9.488)$, se acepta la H_A ; es decir, Aprendizaje de la información influye en la calificación entre materias curriculares, a nivel de significancia de 0.05, lo que genera deficientes calificaciones entre materias curriculares.

- d. Así mismo, no se está enseñando a resolver problemas académicos, personales menos sociales con la forma que se viene desarrollando el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ahí la explicación de mucha deserción estudiantil, así como buena cantidad reprobados en las asignaturas. Quedando demostrado, esta afirmación, con la prueba de la cuarta hipótesis específica: Como ($\chi^2_c = 11.09$) > ($\chi^2_f = 9.488$), se acepta la H_A ; es decir, la solución de problemas influye en la promoción sobre materias curriculares, a nivel de significancia de 0.05, lo que genera finalmente la reprobación alta en las materias curriculares.
- e. Como consecuencia de la conclusión precedente, los estudiantes, es posible también como profesionales ya, no muestran capacidad para identificar nuevos problemas ya sea en término de deficiencia, falencia, errores, defecto, etc. así como problemas oportunidad o emprendimiento. Situación que repercute directamente en la ineficiencia del rendimiento académico. Igualmente, queda demostrado, esta afirmación, con la prueba de la quinta hipótesis específica: Como ($\chi^2_c = 11,25$) > ($\chi^2_f = 9.488$), se acepta la H_A ; es decir, la identificación de nuevos problemas influye en eficiencia del rendimiento académico, a nivel de significancia de 0.05, lo que genera ineficiencia académica.

RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones derivadas con la presente investigación, nos atrevemos a sugerir las siguientes recomendaciones:

- a. Fomentar y fortalecer prácticas adecuadas de presentar los temas de clase como problemas extraídos de la realidad que coadyuven a resolver problemas del día a día de los señores estudiantes con el propósito de mejorar la competitividad académicas y profesionales de estos últimos.
- b. Establecer destrezas de enseñanza-aprendizaje que permita sistematizar las necesidades de aprendizaje de los educandos y orientar adecuadamente las metodologías y contenidos de clase para mejorar las aptitudes hacia las materias curriculares.
- c. Establecer destrezas adecuadas para transmitir informaciones y contenidos curriculares utilitarios e integradoras entre materias curriculares para así fortalecer las competencias personales y profesionales de los futuros egresados.
- d. Establecer estrategias adecuadas para enseñar a resolver problemas académicos, personales y sociales en los estudiantes buscando minimizar la deserción estudiantil, así como la cantidad reprobados en las asignaturas.
- e. Establecer estrategias adecuadas para mejorar la capacidad de los docentes y estudiantes para que identifiquen nuevos problemas-problemas, así como problemas-oportunidades con el propósito de mejorar, en forma general, el rendimiento académico.

FUENTES DE INFORMACIÓN

TEXTOS

- Albanese, M. A. y Mitchell, S. (1993). *Problem-based learning: a review of literature on its outcomes and implementation issues*.
- Aránega, S. (2013). *Cuadernos de Docencia Universitaria: De la detección de las necesidades de formación pedagógica a la elaboración de un plan de formación en la universidad*. Universidad de Barcelona.
- Arias, F. (2006). *Proyecto de investigación. Introducción a la Metodología Científica*. (Quinta Edición). Caracas: Editorial Epitesme, C.A
- Arnau, G (1986). *Diseños experimentales en Psicología y Educación*. México, Edit. Trillas
- Arregi, M., A. y Sainz, M., A. (2007). *Abandono escolar*. Gobierno Vasco.
- Aurea y otros (2012). *Lineamientos para la formulación de indicadores educativos*. Slideshare.
- Barrows, H.S. (1986). *A taxonomy of problem-based learning methods, en Medical Education*, 20/6, 481–486.
- Benito, A. y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el EEES*. Madrid: Narcea.
- Benito, A., Cruz, A. (2007). *Nuevas claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo*. Madrid: Narcea.
- Bonwell, C y Eison, J. A. (1991). *Active learning: creating excitement in the classroom*, ashe-eric higher education report Nº, George Washington university, school of education and human development, Washington.
- Cahuana, L. M. (2013). *Efectos de la Estrategia Didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas en la Estimulación de la Creatividad en Estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio abad El Cusco*. Compendio de Trabajos de Investigación de la Escuela de Postgrado.
- Caiseda, C. y Dávila, E. (2006). *El aprendizaje basado en problemas y proyectos: Una estrategia de integración*. Estado libre asociado de Puerto Rico, Departamento de Educación Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de Bayamón.

- Castejón, C., Pérez, S. (1998). *Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico*. En: Revista Bordon. Sociedad Española de Pedagogía. 2(50), 170-184.
- Cueto, S., Andrade, F. y León, J. (2003). *Las actitudes de los estudiantes peruanos hacia la lectura, la escritura, la matemática y las lenguas indígenas*. Documento de trabajo.
- De Gortari, Eli (1979). *Introducción a la lógica dialéctica*. Duodécima edición. México: Grijalbo.
- De La Orden, A. (2012). *El significado de la Promoción Educativa*.
- Díaz, M. & Gómez, V. M. *La Formación por Ciclos en la Educación Superior*. ICFES. Serie Calidad de la Educación Superior, No. 9, 2003.
- D'Zurilla, T.J. y Maydeu-Olivares, A. (1995). *Conceptual and methodological issues in social problem-solving assessment*. Behavior Therapy, 26, 409-432.
- Echazarreta, D.y R. Haudemand, *Resolución de Problemas Integradores en la Enseñanza de la Física para Estudiantes de Ingeniería Civil*. Form. Univ., 2 (6), 31–38 (2009)
- Exley, K., & Dennick, R. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos en Educación Superior*. Tutorías, seminarios y otros agrupamientos. (P. Manzano, Trad.) Madrid: Narcea.
- Felix, U., M. C. y Villalobos, C., M. (2009). *Importancia de Técnicas de Estudio con alumnos de Primer semestre a nivel medio superior* Tesis.
- García, M.V., Alvarado, J. y Jiménez, A. (2000). *La predicción del rendimiento académico*. V Congreso de Metodología. Sevilla.
- Glaser, R. (1991). *The Maturing of the relationship between the science of learning and cognition and educational practice*. Learning and Instruction, 1, 129-144.
- De Natale, M. (1990). *Rendimiento escolar*. En Flores, G.; D´Acais y Gutiérrez, I. Diccionario de Ciencias de la Educación. Madrid: Paulinas.
- Gutiérrez S., Raúl, y González S., José (1990). *Metodología del trabajo intelectual*. 10ª ed. México: Esfinge.
- Gutiérrez, J., De la Puente, G., Martínez, A. y Piña, E. (2012). *Aprendizaje basado en Problemas: Un camino para aprender a aprender*. México: Colegio de Ciencias y Humanidades.
- Himmel, M. (2003). *Hacia un Modelo Causal de Rendimiento Académico*. Centro de Investigación Madrid. España.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (Eds.). (2006). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (2ª reimp. ed.). Buenos Aires: Paidós.

- Krizia Flores Vásquez. *Fundamentos de investigación. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas*. Instituto Tecnológico Nuevo Laredo.
- Lachman, R. (1979). *Cognitive Psychology information processing: an introduction*. New Jersey LEA publishers.
- Larue, C., & Hrimech, M. (2009). *Analyse des stratégies d'apprentissage dans une method d'apprentissage par problèmes: le cas d'étudiantes en soins infirmiers*. *Revue Internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* 25(2), 1-12. Recuperado de <http://ripes.revues.org/pdf/221>.
- Morales, P. y Landa, V. (2004). *Aprendizaje Basado en problemas*. *Theoria*, 13, 145-157.
- Morfin, M. (2003). *Administración del tiempo libre*. México: Editorial Trillas, - Máster Biblioteca Práctica de Comunicación y Aprendizaje. Editorial Océano. Barcelona, España. Tomo II.
- Morice, E. (1974). *Diccionario de Estadística*. (Primera Edición). México: Compañía Editorial Continental, S.A.
- Oré G. E. (2015). *El ABC de la Tesis con contrastación de hipótesis*.
- Peréz, L., L. E, Niño, O., D. L. Páez, A., L. C. (S/S). *Actitudes, aptitudes y rendimiento académico en Matemáticas*. Memoria 11. Encuentro Colombiano de Matemática Educativa.
- Pizarro, R. (2002). *Rasgos y actitudes de un Profesor efectivo*. Pontificia Universidad de Chile. Chile.
- Polanco, A. (2005). *La motivación en los estudiantes universitarios*. *Actualidades investigativas en educación*, 5, 1-13.
- Poot-Delgado, C. A. (2013). *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18 (2), 307-313.
- Poot-Delgado, C. A. (2013). *Retos del aprendizaje basado en problemas*. *Enseñanza e investigación en psicología*, 18, 307-314.
- Restrepo, B. (2005). *Consideraciones sobre el aseguramiento de la calidad en educación virtual*. Catálogo de Recursos Educativos Digitales del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Rodríguez, Gutiérrez, Wong y López. (2015). *Eficiencia académica: un indicador del que se requiere conocer más*. Artículo Científico. Universidad de Ciencias Médicas de Villa Clara. Cuba.
- Rodríguez, P. (2008). *Métodos y técnicas de investigación*.
- Rojas S. (2013). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Novena a trigésima octava edición en Plaza y Valdés. México.
- Rovayo, G. (s/f). *El emprendimiento y la educación no siempre van en la misma dirección*. Chile.

Sikes, P. (1985). "The life cycle of the teachers" en S. J. Ball y I. F. Goodson, I. F. (ed.), pp. 27-60.

Tonconi, Q. (2010). *Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes* de la facultad de ingeniería económica de la una-puno, período 2009. Revista de educación y desarrollo. Vol 2, No 11.

Universidad UCINF (2010). Artículo Científico: *Capacidades genéricas del modelo educativo*.

Vidal, L, M. (2006). *Necesidades de aprendizaje*. Artículo Científico. Escuela Nacional de Salud Pública. Cuba.

REVISTAS

Matarrita, B., R. (2001). *El papel estratégico de la educación para el desarrollo sostenible*. Revista Educación. Universidad de Costa Rica. vol. 25, núm. 1, 2001, pp. 19-26. Universidad de ... Revista Educación 25(1): 19-26, 2001.

Miranda, Y., D. M. (2011). Revista Digital: *Experiencia de Aplicación del ABP para la Redacción de Textos Argumentativos* en Estudiantes de la Universidad Nacional de Tumbes, Perú. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria / Año 5 – N°1. 2. Año 5 – N°1- Dic. 2011.

Universia. (2015). *¿Qué es el Aprendizaje Basado en Problemas?* Revista de educación. República Dominicana.
<http://noticias.universia.com.do/educacion/noticia/2015/09/04/1130832/aprendizaje-basado-problemas.pdf>.

TESIS

Aguilar, A. E. E. (2014). *El Aprendizaje Basado en Problemas y el Rendimiento Académico de los estudiantes del C.E.P. CIBERNET, Huamanga – Ayacucho*. 2012 (tesis de maestría). Ayacucho, Perú.
<http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/778>.

Fuentes, H., M. D. (2015). *Método ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) y su Incidencia en el Aprendizaje de Sistemas de Ecuaciones Lineales don 2 Y 3 Variables*. Universidad Rafael Landívar (tesis de maestría).
<http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/778>.

Guerrero, K, (2012). *Aprendizaje basado en problemas como estrategia para el aprendizaje de la Química en estudiantes de cuarto año* (Tesis de Maestría). Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
<file:///C:/Users/PROFE/Downloads/Dialnet-AprendizajeBasadoEnProblemasYAprendizajeCooperativ-4172199.pdf>

- Huatta P., S. (2017). *Influencia del aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica en el desarrollo de capacidades del área de ciencia, tecnología y ambiente en estudiantes del cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria "Glorioso San Carlos" Puno 2016* (tesis de maestría). <http://repositorio.unap.edu.pe/>.
- Huerta (2014). *Efecto del empleo de la metodología "Aprendizaje basado en problemas" en el rendimiento académico de los estudiantes del séptimo ciclo de la Escuela de Estomatología de la Universidad Alas Peruanas – Lima – 2013* (tesis de maestría). <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/960>.
- Letelier, L., A. (2015). *Concepciones sobre interacción social en relación con el aprendizaje y desarrollo en docentes de primero básico* (tesis de maestría). Universidad de Chile. <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/140848/Tesis%20A.%20Letelier%20%281%29.pdf?sequence=1>.
- Maquilón, S., J. J. (2003). *Diseño y evaluación de un programa de intervención para mejora de las habilidades de aprendizaje de los estudiantes universitarios* (tesis doctoral). Universidad de Murcia. <https://www.tesisenred.net/handle/10803/10996>.
- Rosario P., F. E. (2016). *Aprendizaje basado en problemas y comprensión lectora en estudiantes del I Ciclo- 2015 de la Facultad de Educación de la UNMSM* (tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima-Perú. <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/5579>.

Webgrafía

http://redgeomatrica.rediris.es/CURSO_IDE/htmls/ayudasestudio/7_pasos.html

ANEXOS

ANEXO 01

**MATRIZ DE CONSISTENCIA
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO**

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES, DIMENSIONES E INDICADORES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
<p>Problema general ¿Cómo la estrategia de aprendizaje basado en problemas influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho- 2016?</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>a) ¿En qué medida la presentación del tema de clases como problema influye en la aptitud académica de los estudiantes?</p> <p>b) ¿De qué manera la identificación de necesidades de aprendizaje influye en la aptitud hacia la materia curricular?</p> <p>c) ¿En qué forma el aprendizaje de la información influye en la calificación entre materias curriculares?</p> <p>d) ¿De qué manera la solución de problemas asignadas influye en la promoción sobre materias curriculares?</p> <p>e) ¿En qué sentido la identificación de nuevos problemas en clase influye en la eficiencia rendimiento académico?</p>	<p>Objetivo general Determinar a través de aplicación de cuestionario que la estrategia de aprendizaje basado en problemas influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesionalde Derecho de la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho- 2016.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>a. Detallar que la presentación del tema de tema como problema influye en la aptitud académica de los estudiantes.</p> <p>b. Especificar que la identificación de necesidades de aprendizaje influye en la aptitud hacia la materia curricular.</p> <p>c. Explicar que el aprendizaje de la información influye en la calificación entre materias curriculares.</p> <p>d. Especificar que la solución de problemas asignadas influye en la promoción sobre materias curriculares.</p> <p>e. Describir que la identificación de nuevos problemas en clase influye en la eficiencia del rendimiento académico</p>	<p>Hipótesis general Las estrategias de aprendizaje basado en problemas influirían significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho- 2016.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>a. La presentación del tema de clase como problema influiría en la aptitud académica de los estudiantes.</p> <p>b. La identificación de necesidades de aprendizaje influiría en la aptitud hacia la materia curricular.</p> <p>c. El aprendizaje de la información influiría en la calificación entre materias curriculares.</p> <p>d. La solución de problemas asignadas influiría en la promoción sobre materias curriculares.</p> <p>e. La identificación de nuevos problemas en clase influiría en la eficiencia del rendimiento académico.</p>	<p>V. Independiente</p> <p>Estrategias de aprendizaje</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tema de clase como problema • Necesidades de aprendizaje de información • Solución de problemas asignadas • Identificación de nuevos problemas en clase <p>Variable dependiente</p> <p>Rendimiento académico</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aptitud académica • Aptitud hacia la materia • Calificación entre materias curriculares • Promoción sobre materias • Eficacia de rendimiento académico 	<p>Tipo de investigación Aplicada</p> <p>Nivel de investigación Descriptivo-correlacional</p> <p>Diseño de investigación No experimental</p> <p>Métodos de investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deductivo • Inductivo • Análisis • Síntesis. 	<p>Población 779 estudiantes y 30 docentes</p> <p>Muestras 417 estudiantes. Para docentes total población</p> <p>Procesamiento de datos Estadística descriptiva</p> <p>Métodos de contraste de hipótesis Ch cuadrado</p>

Anexo 02

ENCUESTA

Señor(a) docente el presente cuestionario pretende obtener datos e informaciones concernientes la influencia de enseñanza basado en problemas en el rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Derecho de la Universidad Alas Peruanas Filial Ayacucho, por lo que suplicamos responder cada una de las preguntas marcado una X sobre la opción de su preferencia. Sus respuestas son totalmente anónimas. Su opinión debe centrarse en lo que está sucediendo ahora y no en lo que debe ser lo correcto.

I. DATOS GENERALES

1. Edad:
2. Sexo:
3. Especialidad:
4. Máximo Grado Académico:
5. Tiempo como docente:
6. Condición laboral:
7. Categoría:

II) APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

8. ¿Sus colegas enseñan materias curriculares basados en problemas?
5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()
9. ¿Sus colegas fomentan trabajo en equipo para resolver problemas?
5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()
10. ¿Sus colegas enseñan temas pertinentes a las necesidades sociales?
5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()
11. ¿Sus colegas, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se esmeran a generar independencia cognitiva y creativa para resolver problemas?
5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()
12. ¿Sus colegas practican la codificación de la información de la realidad como parte de la enseñanza cotidiana?
5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()
13. ¿Sus colegas comparan la información de distintas realidades como parte de la enseñanza cotidiana?
5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

14. ¿Sus colegas fomentan en sus clases la solución de problemas con propias estrategias de los alumnos?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

15. ¿Sus colegas fomentan investigación para resolver problemas?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

16. ¿Sus colegas fomentan identificación de oportunidades a partir del desarrollo de las clases?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

17. ¿Sus colegas fomentan el desarrollo de trabajos de campo en sus materias curriculares?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

III) RENDIMIENTO ACADÉMICO

18. ¿Nota en sus compañeros capacidad analítica?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

19. ¿Nota en sus compañeros eficacia en sus actividades académicas?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

20. ¿Sus compañeros motivación para asimilar las materias curriculares?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

21. ¿Sus compañeros la aplicación práctica de lo aprendido en materias curriculares?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

22. ¿Sus compañeros obtiene promedio de notas similares en todos los cursos?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

23. ¿Sus compañeros muestran aprendizaje equilibrado entre los cursos?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

24. ¿Nota que sus compañeros aprueban integral por ciclos?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

25. ¿Nota que sus compañeros aprenden de acuerdo a la demanda del mercado laboral?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

26. ¿Nota en sus compañeros calidad cualitativa de aprendizaje?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

27. ¿Nota en sus compañeros calidad cuantitativa de aprendizaje?

5. Siempre () 4. Casi siempre () 3. A Veces () 2. Muy pocas veces () 1. Nunca ()

Muchas gracias por su colaboración.

Anexo 03

Validación Experto 1



INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1 Apellidos y nombres del informante: DR. EUSTERIO ORG. GUTIÉRREZ
 1.2 Institución donde labora: UAP - FILIAL AYACUCHO
 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: CUESTIONARIO
 1.4 Autor del instrumento: BACH. PAOLA CAPCHA CABRERA
 1.5 Título de la Investigación: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA ESCUELA PROFESIONAL DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS, FILIAL AYACUCHO-2016.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96	
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																				95	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																					97
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la investigación.																					96
4. ORGANIZACIÓN	Existe un constructo lógico en los ítems.																					97
5. SUFICIENCIA	Valora las dimensiones en cantidad y calidad.																					98
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir con los objetivos trazados.																					96
7. CONSISTENCIA	Utiliza suficientes referentes bibliográficos.																					98
8. COHERENCIA	Entre Hipótesis dimensiones e indicadores.																					98
9. METODOLOGÍA	Cumple con los lineamientos metodológicos.																					98
10. PERTINENCIA	Es asertivo y funcional para la Ciencia.																					97

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: INSTRUMENTO PERTINENTE PARA SU APLICACIÓN

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 97 //

LUGAR Y FECHA: Ayacucho, 10-08-17 //

DR. EUSTASIO ORG. GUTIÉRREZ

DNI 28227213 Teléfono 999424451

Anexo 04

Validación Experto 2



INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Mg. SARA MARGOT HUAMÁN BARRIENTOS.....
 1.2 Institución donde labora: UAP - FALTA AYACUCHO.....
 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: CUESTIONARIO.....
 1.4 Autor del instrumento: BACH. PAOLA CAPCHA CARRERA.....
 1.5 Título de la Investigación: APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA ESCUELA PROFESIONAL DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS, FALTA AYACUCHO - 2016.....

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE		BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA						
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96	
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																					96
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																					98
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la investigación.																					96
4. ORGANIZACIÓN	Existe un constructo lógico en los ítems.																					97
5. SUFICIENCIA	Valora las dimensiones en cantidad y calidad																					96
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir con los objetivos trazados.																					96
7. CONSISTENCIA	Utiliza suficientes referentes bibliográficos.																					97
8. COHERENCIA	Entre Hipótesis dimensiones e indicadores.																					98
9. METODOLOGÍA	Cumple con los lineamientos metodológicos.																					96
10. PERTINENCIA	Es asertivo y funcional para la Ciencia																					97

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:.....

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 96.7 //

LUGAR Y FECHA: AYACUCHO, 08-08-17 //

Sara Margot Huamán Barriento
 Mg. SARA MARGOT HUAMÁN BARRIENTO

DNI 28724096 Teléfono 959 212044