1. INTRODUCCIÓN

La educación superior cada vez en Ecuador va tomando mayor complejidad es así que desde la admisión es más rigurosa, una vez que el estudiante logra pasar estos primeros indicios de educación, sus examen de admisión y el curso de nivelación de ser necesario, empieza una nueva etapa, en la cual va a convertirse en un profesional para aportar al desarrollo de la sociedad con sus conocimientos obtenidos en las aulas universitarias a través de sus años de formación académica en los que se espera esté totalmente preparado para enfrentar los retos que se le impondrán después lejos de los linderos de la universidad, es aquí donde el profesional en determinadas ocasiones se frustra al no sentirse capacitado en su profesión, nada que cualquier profesional no haya pasado, sin embargo una forma de mejorar esta situación es cuando el estudiante ha realizado sus prácticas pre profesionales y ha podido vivir antes de egresar de la universidad la realidad de su carrera, en las carreras técnicas como la ingeniería en contabilidad y auditoría se necesita de la práctica constante, es por ello que el presente proyecto apunta a considerar a la tarea, trabajo de transferencia o trabajo autónomo como se suele denominar al trabajo que el estudiante realiza fuera de las aulas universitarias, como una herramienta útil en el desarrollo de las competencias profesionales de los estudiantes de la carrera de ingeniería en contabilidad y auditoría siempre que este sea planificada, cumpla con objetivos y sea racional, el lector podrá encontrar en el mismo el bosquejo de una propuesta útil no solo para la carrera de

ingeniería en contabilidad sino para cualquier carrera en donde la práctica sea la clave del desarrollo profesional.

2. IDEA O TEMA DE INVESTIGACION

La tarea como complemento de construcción de conocimientos y desarrollo de la autonomía en el proceso de creación de hábitos de estudio durante el aprendizaje de los alumnos de la carrera de ingeniería en contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.

3. MARCO CONTEXTUAL

La Universidad Técnica de Babahoyo es una entidad de educación superior, se divide en facultades: Facultad de Administración, Finanzas e Informática, Facultad de Ciencias de la Salud, Facultad de Ciencias Agronómicas, Facultad de Ciencias Jurídicas, Sociales y de la Educación; una de las más numerosas es la Facultad de Administración, Finanzas e Informática, en ella se ofertan las carreras de Ingeniería Comercial, Ingeniería en Contabilidad y Auditoría e Ingeniería en Sistemas.

La carrera de ingeniería en contabilidad y auditoría cuenta con estudiantes matriculados, desde primero a décimo semestre, está carrera es técnica y por ende la práctica es la base del desarrollo de las competencias profesionales.

La presente investigación se centra en el estudio de las competencias de los alumnos de la carrera de ingeniería en contabilidad y auditoría, el desarrollo de las mismas, ya

que se ha observado que conforme van aumentando los semestres el grado de cumplimiento de los estudiantes va disminuyendo, afectando así los resultados de la formación profesional en esta carrera, provocando que no se desarrollen totalmente las competencias que el mundo económico necesita de estos profesionales, la investigación apunta a descubrir factores de orden, psicológicos, personales, estudiantiles, docentes, entre otros que originen que el grado de cumplimiento, interés, motivación y logros de aprendizaje disminuya conforme vaya aumentando los semestres en la carrera denotando un desgaste intelectual y físico en los estudiantes.

El ámbito de aplicación de la investigación que se realizará en la Facultad de Administración Finanzas e Informática de la Universidad Técnica de Babahoyo es educativo, con el fin de llegar a determinar formas estrategias que permitan desarrollar las habilidades, destrezas y competencias de los estudiantes de esta carrera, considerando a los trabajos de transferencia como una herramienta para la generación de conocimientos.

4. SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

Las competencias que se deben evidenciar en los profesionales en contabilidad y auditoría corresponde desarrollarlas a través de la práctica, es por ello que es fundamental que en las carreras técnicas como estas se utilicen se desarrollen las habilidades profesionales que se requieren para poder laborar, es importante que el profesional en potencia pueda desarrollar y practicar en las horas que estime

conveniente su desarrollo intelectual, pero en este proceso se presentan dificultades que lo impiden tales como: el factor tiempo, dedicación por parte de los estudiantes y también que no solo existe una materia, sino varias con las que debe cumplir, es en esta situación en que la tarea y su cantidad debe ser en forma mesurada y planificada, así como contemplada en planificación y debería cumplir con un objetivo que es de contribuir al desarrollo de las habilidades propias de profesión, pero se observa que la tarea se la utiliza para llenar un casillero o un parámetro para el total de una calificación, con esto se cumple el papel para el que ha sido creada, este un gran problema porque el proceso de enseñanza – aprendizaje no se está complementando de la manera adecuada.

El hecho de que los docentes no realicen una planificación adecuada en la que se detallen las tareas que durante el semestre se desarrollarán, provoca que se improvise a la hora de fijar los trabajos autónomos. Este escenario genera varias situaciones, en primer lugar que la tarea a realizar no tenga un objetivo claro, al no tenerlo el cumplimiento del mismo es irrelevante, porque no se puede evaluar su cumplimiento; en segundo lugar no contribuye al desarrollo de las competencias profesionales de la carrera.

Conociendo que el campo de acción de los ingenieros en contabilidad y auditoría es el manejo de los departamentos financieros de las empresas públicas o privadas, asumir la responsabilidad de los departamentos de contabilidad, el desarrollo de los

sistemas de aplicación contable, entre otras actividades, el adquirir estas habilidades demanda tiempo, dedicación y predisposición de los estudiantes para desarrollarlas. La práctica constante es un factor que puede desarrollarlas, sin embargo cuando no se lo hace es muy probable que no se adquiera la experiencia necesaria para la aplicación de la profesión; el desarrollo de los hábitos de estudio es otro factor complementario a la hora de desarrollar las competencias profesionales de los estudiantes.

5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

5.1 Problema General

¿Cómo incide las tareas complementarias planificadas en la construcción de conocimientos y el proceso de creación de hábitos de estudio en los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo?

5.2 Subproblemas:

5.2.1 ¿Cómo se debe planificar el desarrollo las tareas complementarias para que contribuyan a la construcción de conocimientos y creación de hábitos de estudio de los alumnos de la carrera de ingeniería en contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo?

5.2.2 ¿Qué beneficios se pueden lograr con el desarrollo de las tareas complementarias en la calidad de aprendizajes de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo?

5.2.3 ¿Cómo influye la jornada académica al desarrollo de hábitos de estudio en los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo?

6. DELIMITACION DE LA INVESTIGACIÓN

6.1 Campo de acción: Educación.

6.2 Objeto de estudio: Tareas complementarias, hábitos de estudio.

6.3 Temporal

Julio – Septiembre 2014

6.4 Espacial

Institución: Facultad de Administración, Finanzas e Informática de la Universidad Técnica de Babahoyo.

Ubicación: Parroquia Clemente Baquerizo

Teléfono: 052 735271

E-mail: fafi@utb.edu.ec

Cantón: Babahoyo

Provincia: Los Ríos

País: Ecuador

6.5 Unidades de observación

6.5.1 Directivos:

Decano:	01
Subdecano:	01
Coordinador de Carrera	01
Profesores:	31
Alumnos:	215

7. JUSTIFICACIÓN

El proyecto enfoca a la tarea como herramienta de suprema importancia en el desarrollo de las habilidades, se puede realizar debido a que en la educación superior se trabaja por competencias entonces es necesario delinear el trabajo autónomo el cual debe cumplir con los objetivos propuestos, que deben ser planificadas de acuerdo a las necesidades, en la carrera de contabilidad y auditoria que es una carrera técnica la tarea constituye una herramienta para el desarrollo del conocimiento, es necesario también que se empleen las técnicas adecuadas para que la tarea y el trabajo de transferencia sea el justo es decir en cantidad, estilo y forma de aplicación.

Otra de las razones por las cuales se realiza el proyecto es porque los trabajos de transferencia o trabajos autónomos denominados en la universidad deben ser

apegados a la práctica profesional, estandarizados e integradores a fin de que cumplan con el fin para el que se envían que es desarrollo de competencias.

El proyecto es viable debido a que:

- ✓ El investigador tiene acceso a la información puesto a que trabajan en la Facultad de Administración, Finanzas e Informática.
- ✓ Porque es una inquietud de los docentes de la carrera.
- ✓ Porque se cuenta con la colaboración de las autoridades de la Facultad de Administración, Finanzas e Informática.
- ✓ Porque los estudiantes están dispuestos a colaborar en la investigación.

La contribución teórica es la siguiente:

- ✓ La carrera conocerá los factores que originan el poco desarrollo en las habilidades, destrezas y competencias propias de la profesión.
- ✓ Conocimiento real de los factores originarios de los problemas.
- ✓ La relación entre los resultados y los factores originarios del problema.

La contribución en la parte práctica es la siguiente:

- ✓ Estrategias para desarrollar las habilidades, destrezas y competencias en los alumnos de la carrera de ingeniería en contabilidad y auditoria
- ✓ Comparación con los resultados anteriores.

8. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

8.1 GENERAL:

Evaluar la incidencia de las tareas complementarias en la construcción de conocimientos y en el proceso de creación de hábitos de estudio de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.

8.2 ESPECIFICOS:

8.2.1 Establecer la metodología de planificación de las tareas complementarias utilizada en la construcción de conocimientos y en el proceso de creación de hábitos de estudio de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.

8.2.2 Determinar los resultados y los beneficios alcanzados luego de la utilización de las tareas complementarias en la calidad de aprendizajes de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.

8.2.3 Establecer las diferencias que se presentan en el desarrollo de hábitos de estudio en los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo de las diferentes jornadas académicas.

9. MARCO TEORICO

9.1 Marco conceptual

Aprendizaje.- El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales.

El aprendizaje humano está relacionado con la educación y el desarrollo personal. Debe estar orientado adecuadamente y es favorecido cuando el individuo está motivado. El estudio acerca de cómo aprender interesa a la neuropsicología, la psicología educacional y la pedagogía.

Aprendizaje significativo.- El aprendizaje significativo es, según el teórico norteamericano David Ausubel, el tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos. Este concepto y teoría están enmarcados en el marco de la psicología constructivista.

Constructivismo.- El constructivismo es una corriente pedagógica basada en la teoría del conocimiento constructivista, que postula la necesidad de entregar al alumno herramientas (generar andamiajes) que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo.

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

Competencia.- Las competencias son las capacidades con diferentes conocimientos, habilidades, pensamientos, carácter y valores de manera integral en las diferentes interacciones que tienen los seres humanos para la vida en el ámbito personal, social y laboral. Las competencias son los conocimientos, habilidades, y destrezas que desarrolla una persona para comprender, transformar y practicar en el mundo en el que se desenvuelve.

Evaluación.- La evaluación es un proceso que procura determinar, de la manera más sistemática y objetiva posible, la pertinencia, eficacia, eficiencia e impacto de las actividades formativas a la luz de los objetivos específicos. Constituye una herramienta administrativa de aprendizaje y un proceso organizativo orientado a la

acción para mejorar tanto las actividades en marcha, como la planificación, programación y toma de decisiones futuras.

9.2 Marco referencial sobre la problemática de investigación.

9.2.1 Antecedentes investigativos.

López Rodríguez, J. (2009) *Diseño, desarrollo y evaluación de un modelo de gestión del conocimiento para un colegio de educación primaria*, (Tesis doctoral), en una primera parte ha pretendido comprobar la hipótesis: a través de un minucioso trabajo de campo, se prueba que la Gestión del Conocimiento en un colegio no se produce, que ésta no surge a través de los ordenadores, y que hay una serie de factores como son la edad, la situación laboral, y la situación dentro del colegio que son influyentes. También se evidencia que una buena Gestión del Conocimiento serviría de formación y mejoraría el funcionamiento del colegio y la satisfacción de sus componentes.

En la segunda parte de la investigación, se propone dar una solución al problema detectado a través de la comprobación de la hipótesis y para ello se propone un modelo de Gestión del Conocimiento en un colegio de Primaria a través de diversas etapas, en Primer lugar diseñando el mismo, seguidamente poniéndolo en práctica para ver su viabilidad, y finalmente evaluándole.

El propio modelo propuesto consta de varias fases: Una primera fase de metalización, comenzando con la dirección del centro educativo, abordando la detección de

necesidades y distintos tipos de reuniones. En esta primera fase se preparan acciones previas, como reuniones con los coordinadores de ciclo de manera individual, reunión con AMPA y busca de apoyo de los ciclos y los departamentos. Se plantea un plan de Gestión del Conocimiento y los planes subordinados. La segunda fase del plan se centra en una consultoría de la comunidad educativa que incluirá la planificación de la comunicación interna.

La tercera fase se centra en las acciones que se iban a desarrollar, tales como: los mapas del conocimiento y competencias, la identificación de barreras y facilitadores para que el conocimiento se comparta, así como asignar cometidos personales, un plan de formación y aprendizaje y poner en práctica el proyecto piloto.

En la última fase se referencia al proceso de evaluación del modelo de Gestión del Conocimiento desde la evaluación de los procedimientos de adquisición, almacenamiento y distribución de la información hasta la revisión del funcionamiento del sistema de la información.

Ojeda Cruz, P. (2006) *Estrategias de aprendizaje cooperativo y el desarrollo de habilidades cognitivas.* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Piura de Perú, previo a la obtención el grado académico de Licenciadas en Educación, que en resumen trata lo siguiente: En las instituciones educativas la práctica docente está caracterizada por un individualismo y una vulcanización de absurdos que deja de lado el trabajo cooperativo, el cual es una herramienta de gran relevancia que se viene posicionando gracias a las teorías cognitivistas y constructivistas, las mismas que

argumentan que la construcción de los aprendizajes se da cuando se utiliza la integración y la cooperación dentro del aula de clases entre compañeros y docentes.

Las estrategias de aprendizaje cooperativo, como resulta obvia, notablemente la ampliación de nuevos estilos y estrategias de aprendizaje, pues permiten a los alumnos descubrir por si los nuevos conocimientos que se les presentan, logrando mejorar de este modo las habilidades de percepción, de procesamiento de la información y crítico reflexivas.

En consideración a las perspectivas antes citadas en esta investigación se proponen utilizar estrategias de aprendizaje cooperativo, tales como: el rompecabezas, la cooperación guiada, el desempeño de roles y el estudio de casos, con la intención de mejorar las habilidades cognitivas en el área de ciencias sociales en los alumnos de segundo año de la IE "José Carlos Mariategui" del distrito Castillo Piura.

En el desarrollo de la investigación se llegó a la conclusión de que la aplicación de las estrategias de aprendizaje cooperativo son de absoluta necesidad para lograr un óptimo desarrollo de habilidades cognitivas, se constató además que los equipos de trabajo cooperativo posibilitan la resolución de diversas situaciones: selección de ideas, análisis de textos, la organización de información, comparación, la memorización, entre otras actividades que conllevan a desarrollar las habilidades cognitivas. Así mismo el trabajo cooperativo, permite la formación de actitudes positivas, como el incremento de la autoestima, así como la adquisición de responsabilidades y compromiso por su trabajo y por el de los demás.

Velázquez Callado, C. (2013) *Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física.* (Tesis doctoral) disponible en la web que en resumen trata lo siguiente: La primera parte de esta tesis ha ido destinada, como no puede ser de otra manera, a realizar un análisis exhaustivo de la literatura científica sobre el aprendizaje cooperativo, señalando en el capítulo anterior que la idea inicial era la de centrarse en la temática a través de textos e investigaciones relacionados con la concepción que los docentes de Educación Física tenían del aprendizaje cooperativo y el modo en que lo aplicaban en sus clases. Se ha mencionado que la infructuosidad de la búsqueda obliga a partir de una revisión de la literatura relacionada con el aprendizaje cooperativo a nivel general, para determinar después qué aspectos generales eran extrapolados por los docentes a la hora de aplicar esta metodología específicamente en Educación Física. Todo ello ha conllevado que el marco teórico de la tesis necesariamente haya sido extenso y profundo, lo que a su vez nos ha permitido tener una percepción amplia sobre el aprendizaje cooperativo, tanto desde una visión histórica como desde enfoques pedagógicos, hasta su concreción en propuestas de aplicación con alumnado de distintas edades.

Esta visión general ha sido clave para poder desarrollar el cuestionario exploratorio y centrar el proceso de estudio de casos, si bien, para poder contrastar las conclusiones del análisis de la literatura con las derivadas del análisis de los datos del cuestionario exploratorio y del estudio de caso colectivo, resulta imprescindible sintetizar esa visión general recogida en el marco teórico. Dicho de otra manera, se necesita

focalizar la atención en aquellos aspectos de la literatura relacionados con los distintos núcleos temáticos que emergieron a lo largo de la investigación. Algunos de ellos aparecen ya recogidos en la propia literatura sobre el aprendizaje cooperativo, otros derivan de las preguntas que formularon los expertos o los propios docentes encuestados y otros fueron surgiendo durante el proceso de recogida y análisis de la información del estudio de caso colectivo.

Así, en el presente epígrafe se condensan las conclusiones del análisis de la literatura, agrupándolas en los diferentes núcleos temáticos y categorías que también consideraremos a la hora de extraer las conclusiones del cuestionario exploratorio y de los distintos casos estudiados. Con todo este proceso se busca una mayor facilidad para poder triangular los resultados obtenidos desde las distintas fuentes que han constituido nuestra investigación. En este sentido se consideran cuatro grandes núcleos temáticos sobre los que presentar los resultados y organizar las conclusiones de la investigación: (1) concepción del aprendizaje cooperativo, (2) aplicación del aprendizaje cooperativo en Educación Física, (3) dificultades y elementos facilitadores a la hora de aplicar el aprendizaje cooperativo, y (4) ventajas e inconvenientes en la implementación del aprendizaje cooperativo. Obviamente, cuando lo hemos creído conveniente, hemos considerado diferentes categorías dentro de cada uno de esos núcleos temáticos.

López Vega, J. (2009) *Relación entre los hábitos de estudio, la autoestima y el rendimiento académico de los estudiantes de la escuela profesional de medicina veterinaria de la universidad Alas Peruanas.* (Tesis inédita de maestría). Universidad

Nacional de Educación, Lima, Perú; la cual en resumen trata y concluye lo siguiente: El propósito del estudio fue investigar la relación que existe entre los hábitos de estudio, la autoestima y el rendimiento académico en estudiantes de tercero y cuarto ciclo de la Escuela Profesional de Medicina Veterinaria de la Universidad Alas Peruanas con sede en el Distrito de Pachacamac , Provincia de Lima, durante el período lectivo 2008. La investigación estaría tipificada como "investigación sustantiva" debido a que trata de describir y explicar un fenómeno.

La descripción y explicación, aparecen estrechamente relacionados, toda vez que no se puede explicar un fenómeno si antes no se conocen sus características. Asume el diseño descriptivo correlacional en razón que se trata de establecer la relación entre las variables: hábitos de estudio y autoestima con el rendimiento académico. Utilizando el paquete estadístico para SPSS se determinó la confiabilidad y validez, de los instrumentos de medición, entre otras pruebas estadísticas.

Para la recopilación de datos se aplicaron dos instrumentos: un cuestionario para conocer los hábitos de estudio y otro cuestionario para conocer la autoestima de 67 estudiantes. La muestra está compuesta por un 41.8% de alumnos y el 58.2% de alumnas, que oscilan entre18 a 35 años de edad. Y para determinar el rendimiento académico se utilizó las actas donde constan los promedios ponderados. Los resultados demuestran la existencia de una relación directa entre hábitos de estudio y rendimiento académico, así como entre autoestima y rendimiento académico.

Erausquin, C. (2003) "*La participación de los estudiantes de Psicología en comunidades de práctica como contextos de formación académica y profesional. Apropiación y construcción del conocimiento*; *uso de las teorías como herramientas para el análisis de los problemas.* (Tesis de maestría). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina, En primer lugar, se han descrito los sistemas de actividad de las prácticas profesionales y de investigación de la carrera de psicología de la Universidad de Buenos Aires y del Practicum de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid, en el marco de un análisis de la acción mediada y de los sistemas de actividad y sus tensiones, con las categorías creadas por James Wertsch, Jean Lave e Irjo Engestrom, que integran la "teoría dialéctica de la práctica como conocimiento y acción".

El análisis se enmarca en el enfoque socio-histórico-cultural, que sitúa a la persona en acción en el contexto no solo de la interacción con otras personas, objetos de conocimiento, metas de la actividad e instrumentos de mediación, sino también en el de la organización social, política e histórica de las instituciones, sus objetivos explícitos e implícitos, las tensiones y contradicciones que las atraviesan, entrelazando nuevos sentidos y motorizando u obstaculizando cambios. En el contexto de los dispositivos de las Prácticas de Formación de Grado, se consideran los currículos y las normas que regulan las acciones educativas, así como la distribución del trabajo entre la ciencia, la academia, la profesión y la gente "común y corriente" a la que la disciplina psicológica destina su labor.

Se aproximo a la historia de dichos sistemas, su desarrollo y los problemas que se presentan hoy en la gestión de las acciones, los obstáculos y las oportunidades para mejorar los resultados, iniciando esta indagación de tipo exploratorio y descriptivo, sobre la base de la revisión de las normativas y de la información sistemática proporcionada por los documentos sobre el tema. Dicha trama constituye un fondo necesario para destacar sobre él la figura de las representaciones de los estudiantes de Psicología en uno y otro contexto y permitir una comprensión de las mismas, que no las interprete meramente en su versión idiosincrática individual ni en su versión sociocultural estática. A continuación, propongo la discusión de resultados y conclusión vinculadas a la hipótesis: Las prácticas profesionales y de investigación y el practicum de la carrera de psicología de la Universidad de Buenos Aires y de la Universidad Autónoma de Madrid constituyen sistemas de actividad situados en la intersección entre el estudio y el trabajo, entre la ciencia y la profesión, entre la formación, la intervención y la investigación, entre la universidad y otras organizaciones de la sociedad.

Los sistemas están atravesados por tensiones entre: los sujetos y sus posiciones dentro de los dispositivos institucionales, los objetos del conocimiento y de la práctica, los instrumentos de mediación creados por la cultura entre los sujetos y los objetos, la división del trabajo distribución de tareas y la asignación de roles y cuotas de poder a los actores, así como las normas que regulan, condicionan, restringen y posibilitan sus interacciones.

9.2.2 Referencia teórica

9.2.2.1 Tareas complementarias en la educación superior.

Las tareas complementarias o trabajos autónomos son deberes extra clase que el profesor asigna a los alumnos para realizarse en un plazo determinado, con objetivos académicos y formativos predeterminados.

A corto plazo, sirven para que el alumno practique lo que vio en clase o realice actividades que por su naturaleza no pueden hacerse en el aula y también para que desarrolle sus habilidades creativas y su juicio crítico cuando realice prácticas de estudio e investigación.

A largo plazo, sirven para que el alumno mejore en su rendimiento académico, aprenda a aprender, forme hábitos de estudio y de trabajo personal y colectivo, supere sus problemas de aprendizaje y sea más responsable en su formación profesional.

9.2.2.1.1 Beneficios que obtiene el maestro con las tareas.

Las tareas complementarias son un excelente medio para vincular lo que se vio en el aula con la práctica, además:

- ✓ Bien planeadas ayudan a mejorar el nivel de aprendizaje del grupo y de cada alumno.
- ✓ Son un buen instrumento de diagnóstico del proceso educativo.

- ✓ Ayudan a la recuperación de los alumnos rezagados.
- ✓ Favorecen la adaptación socio - afectiva del alumno a través del trabajo en equipo.
- ✓ Permiten al maestro reconocer e impulsar los talentos y potencialidades de sus alumnos.

9.2.2.1.2 Beneficios de las tareas complementarias o trabajos autónomos.

- ✓ Le ayudan a practicar y reforzar las habilidades académicas adquiridas.
- ✓ Propician la formación y fortalecimiento de buenos hábitos de estudio y disciplina.
- ✓ Son un medio para desarrollar su creatividad, iniciativa e ingenio.
- ✓ Le motivan para realizar actividades de consulta e investigación.
- ✓ Le capacitan para la planeación y organización de trabajos individuales y en equipo.
- ✓ Le permiten poner en práctica las relaciones humanas positivas.
- ✓ Favorecen la autoinstrucción.
- ✓ Le habitúan a destinar parte de su tiempo libre a actividades útiles para él y los demás.

- ✓ Promueven su responsabilidad, su autonomía y su autoestima.

9.2.2.1.3 Recomendaciones que se pueden hacer al maestro en relación con las tareas

- ✓ Planear las tareas con base en objetivos, la improvisación no genera buenos resultados.
- ✓ Tener presente que son trabajos de apoyo al proceso educativo y no un recurso didáctico.
- ✓ Considerar el grado, asignatura y oportunidades que ofrezca el medio, así como las actividades familiares, recreativas y condiciones económicas para asegurar su realización.
- ✓ Precisar los procedimientos, recursos, fechas de entrega y nivel de calidad.
- ✓ Procurar la diversidad y el nivel de logro adecuados para evitar frustración y aversión.
- ✓ Coordinarse, cuando así se requiera, con los demás profesores del grado, como recurso de garantía del cumplimiento del trabajo.
- ✓ Evitar que el alumno considere la tarea como una carga, un castigo o una labor intranscendente.

9.2.2.1.4 Estrategias organizativas y metodológicas para el trabajo autónomo

En la enseñanza universitaria no se puede partir de la premisa de que el estudiante ya es autónomo en su trabajo, es decir, de que dispone de los recursos suficientes para integrar la ingente cantidad de conocimientos, técnicas, habilidades y actitudes a la que debe acceder en su itinerario universitario. Si la universidad quiere cumplir la función social que se le ha encargado tanto en su dimensión académica como en la profesional, necesita enseñar para la autonomía a los estudiantes: aprender por sí mismos y ser unos profesionales autónomos y estratégicos en su futura labor profesional.

Coll C. (2003) cuando sostiene que difícilmente se alcanzarán resultados satisfactorios acordes con esta finalidad mediante proyectos de innovación restringidos al ámbito de la enseñanza de una materia o asignatura, de un profesor con un grupo de alumnos o de tal aspecto de la misma. El carácter institucional de la enseñanza demanda una intervención conjunta del profesorado que garantice la necesaria convergencia de concepciones y planteamientos sobre lo que es enseñar a aprender a aprender y posterior coherencia en la actuación de los docentes de un centro.

En esta línea todo profesor, en coordinación con el resto del profesorado de la universidad, ha de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de su materia como una intervención que fundamentalmente esté dirigida al desarrollo de la misma a través del aprendizaje progresivamente autónomo de los estudiantes.

A la hora de la organización y planificación de la enseñanza-aprendizaje de la propia materia de conocimiento, entre los aspectos que se imponen tener en cuenta se señalan:

a) Establecer relaciones interdisciplinares que favorezcan una comprensión global de los problemas objeto de estudio. Es preciso presentar problemas reales en los que confluyan perspectivas disciplinares complementarias. Las presentaciones interdisciplinares posibilitan la significatividad del aprendizaje, vinculada a la riqueza de las relaciones que uno es capaz de establecer entre los propios conocimientos y aumentan la funcionalidad del conocimiento en la comprensión de la realidad y en la resolución de problemas reales así como para construir nuevos significados en contextos académicos.

b) Enseñar a transferir el conocimiento a diferentes contextos: empleando una amplia variedad de contextos académicos, incluyendo contextos reales y planteando estrategias propias de un pensamiento estratégico, es decir, haciendo consciente al estudiante de que es preciso tener en cuenta el para qué, el cómo y el cuándo de cada situación para ajustar el uso del conocimiento.

c) Planificar una adecuada enseñanza de estrategias y procedimientos, es decir, el uso deliberado, intencional y estratégico de las técnicas de modo que el estudiante sea capaz de llevar a cabo las acciones que configuran el

procedimiento, llegue a incorporarlo, sepa elegir el más adecuado a la situación problema y al contexto, lo aplique ajustadamente y llegue a conceptualizarlo.

d) Enseñar a ser conscientes - tomar conciencia - tanto de los aspectos cognitivos como emocionales y relacionales del aprendizaje. Enseñar a los estudiantes a regular por sí mismos su aprendizaje supone llevarles a ser conscientes de qué, para qué, cómo, cuándo aprenden y cuándo no y por qué. Las metas, motivos, expectativas, atribuciones, autoconcepto y autoestima están siempre actuando en el aprendizaje, la orientación que tomen y su grado de ajuste dependerá en gran medida del nivel de conciencia que cada estudiante tenga sobre ellos. Las estrategias metacognitivas son el rasgo más característico para quien necesita seguir aprendiendo autónomamente a lo largo de la vida.

e) Y finalmente planificar cuidadosamente los procesos de traspaso del control que permitirán a los estudiantes apropiarse progresivamente de la regulación de su propio aprendizaje. Esta planificación debe ir progresando desde situaciones más dirigidas hasta situaciones en las que el estudiante decide su actuación justificando los motivos de su elección.

Al mismo tiempo es necesario establecer un marco adecuado que promueva el desarrollo y la maduración de un aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes. En este sentido, Knowles (1992) considera que la calidad del aprendizaje que se realiza en una organización es definida por la clase de organización que ésta es; la

organización no es sólo un medio para organizar actividades de aprendizaje, sino también un medio que facilita o inhibe el aprendizaje. Para lograr un clima organizacional que facilite el aprendizaje autodirigido este autor describe un escenario educativo basado en:

1. El respeto a la persona del estudiante
2. La participación en la toma de decisiones,
3. La libertad de expresión y disponibilidad de información.
4. La responsabilidad mutua en la definición de metas.
5. La planificación y evaluación.

Unos y otros aspectos han de tenerse también en cuenta en el momento de la configuración y plasmación concreta del marco donde se va a llevar a cabo la enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, el desarrollo y la práctica del aprendizaje autónomo actualmente se abre a nuevos escenarios y espacios organizativos, gracias especialmente a las nuevas posibilidades que ofrecen las TICs y los desarrollos en telecomunicaciones. Las tecnologías de la información y de la comunicación no sólo aparecen como un entorno y como herramientas del proceso instructivo, sino también como posibilitadoras de unos nuevos espacios de promoción y desarrollo de la autonomía del estudiante, suficientemente competente en el manejo y utilización de estos nuevos recursos. La emergencia de los sistemas semipresenciales con su formato de tutoría, el correo electrónico, los foros, los nuevos formatos de interacción, la inclusión de

contenidos multimedia, etc., suponen un nuevo escenario en el que cobra un relieve singular el estudio y el trabajo autónomo del estudiante universitario.

9.2.2.1.5 Reglamento del régimen académico del Ecuador.

Art. 10.- **Organización del aprendizaje.-** La organización del aprendizaje consiste en la planificación del proceso formativo del estudiante, a través de actividades de aprendizaje con docencia, de aplicación práctica y de trabajo autónomo, que garantizan los resultados pedagógicos correspondientes a los distintos niveles de formación y sus modalidades. La organización del aprendizaje deberá considerar el tiempo que un estudiante necesita invertir en las actividades formativas y en la generación de los productos académicos establecidos en la planificación micro curricular. La organización del aprendizaje tendrá como unidad de planificación el período académico.

Art. 15.- Actividades de aprendizaje.- La organización del aprendizaje se planificará incluyendo los siguientes componentes:

1. Componente de docencia.- Está definido por el desarrollo de ambientes de aprendizaje que incorporan actividades pedagógicas orientadas a la contextualización, organización, explicación y sistematización del conocimiento científico, técnico, profesional y humanístico. Estas actividades comprenderán:

a) **Actividades de aprendizaje asistido por el profesor**.- Tienen como objetivo el desarrollo de habilidades, destrezas y desempeños estudiantiles, mediante

clases presenciales u otro ambiente de aprendizaje. Pueden ser conferencias, seminarios, orientación para estudio de casos, foros, clases en línea en tiempo sincrónico, docencia en servicio realizada en los escenarios laborales, entre otras. En las modalidades en línea y a distancia, el aprendizaje asistido por el profesor corresponde a la tutoría sincrónica.

b) Actividades de aprendizaje colaborativo. Comprenden el trabajo de grupos de estudiantes en interacción permanente con el profesor, incluyendo las tutorías. Están orientadas al desarrollo de la investigación para el aprendizaje y al despliegue de experiencias colectivas en proyectos referidos a temáticas específicas de la profesión. Son actividades de aprendizaje colaborativo, entre otras: la sistematización de prácticas de investigación-intervención, proyectos de integración de saberes, construcción de modelos y prototipos, proyectos de problematización y resolución de problemas o casos. Estas actividades deberán incluir procesos colectivos de organización del aprendizaje con el uso de diversas tecnologías de la información y la comunicación, así como metodologías en red, tutorías in situ o en entornos virtuales.

2. Componente de prácticas de aplicación y experimentación de los aprendizajes.- Está orientado al desarrollo de experiencias de aplicación de los aprendizajes. Estas prácticas pueden ser, entre otras: actividades académicas desarrolladas en escenarios experimentales o en laboratorios, las prácticas de campo, trabajos de observación dirigida, resolución de problemas, talleres, manejo de base de datos y acervos bibliográficos. La planificación de estas actividades deberá garantizar

el uso de conocimientos teóricos, metodológicos y técnico-instrumentales y podrá ejecutarse en diversos entornos de aprendizaje.

3. Componente de aprendizaje autónomo.- Comprende el trabajo realizado por el estudiante, orientado al desarrollo de capacidades para el aprendizaje independiente e individual del estudiante. Son actividades de aprendizaje autónomo, entre otras: la lectura; el análisis y comprensión de materiales bibliográficos y documentales, tanto analógicos como digitales; la generación de datos y búsqueda de información; la elaboración individual de ensayos, trabajos y exposiciones.

9.2.2.1.6 Distribución de tareas en unidades curriculares.

Newman (1991) indica que una cosa es llegar a una especificación abstracta de forma en que se produce el aprendizaje y el desarrollo de los ambientes educativos y otra muy distinta encuadrar estas ideas en un conjunto de actividades científicas que puedan proporcionar apoyo empírico para mejorar la práctica educativa posterior.

Hacer que en distintos ambientes se desarrolle la misma tarea.

Cuando Cole y sus colaboradores comenzaron su primitivo proyecto, creían haber incluido la posibilidad de realizar comparaciones entre situaciones distintas dentro de la estructura de las actividades que se desarrollan en tres ambientes distintos básicos: prueba, escuela y club. Las pruebas se diseñaron en un principio para que constituyeran una muestra de tareas similares a las complementarias, de forma que fuese seguro que dichas tareas aparecieran tambien en clases.

La construcción social de las tareas cognitivas.

Los atributos necesarios para que una tarea cognitiva este bien desarrollada son:

Para que este bien definida una tarea escolar debe proporcionar al menos información del objetivo de la actividad, las condiciones iniciales en las que se encuentra el informador y el conjunto de elementos del ambiente en el que se desarrolla la tarea con las que el infomador se encuentra en todo momento; en otras palabras para una tarea este bien planificada y por ende definida específica todos los posibles estímulos a los que el sujeto pueda tener que prestar atención en el transcurso del proceso, desde un punto de vista de solución la tarea a otro.

Hace falta disponer de un modelo que especifique la relación entre los diversos estados, del ambiente de la tarea considerados como estímulos y los distintos movimientos es decir las conductas del informador en el ambiente de la tarea. El proceso cognitivo solo se refiere, por tanto a la función generada por el modelo que relaciona conductas que se producen en el ambiente de la tarea con sus distintos estados. (LCHC, 1978).

Los estudiantes sujetos ausentes en la planeación de las tareas complementarias.

Campos (2005) hace referencia a que habitualmente la mayoría de las propuestas de planeación y evaluación educativa ponen énfasis en las formas de actuación de los profesores en lo que deberían o podrían hacer en su práctica docente para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, pero descuidan las formas en los estudiantes conciben su propio aprendizaje y lo que piensan de sus profesores en su práctica pedagógica.

En este sentido desatienden que los estudiantes también son actores y mediadores de los procesos educativos y que lo piensan de la actuación de sus profesores interviene en la forma en e se acercan y construyen el conocimiento.

Representaciones de los estudiantes en la interacción educativa.

Campos (2005) indica que un aspecto que se ha estudiado sobre las interpretaciones que hacen los sujetos hacia los diversos elementos del curriculum son las percepciones y representaciones mutuas que tantos alumnos como profesores tienen sus propios roles y de los otros. El acto de enseñar y aprender implica siempre como mínimo dos actores: Uno que desempeña el rol de enseñar denominado profesor y otro que desempeña el rol de aprender denominado alumno; uno que está inmerso en la adquisición de saberes, conocimientos, normas, valores, actitudes, destrezas de diversas naturaleza entre otras, y que otro intenta dirigir guiar o influir sobre dichas adquisiciones con unos fines determinados.

En el ámbito escolar, las principales fuentes de relación interpersonal son también dos: las que se refieren a los profesores y los alumnos y las que se refieren a los alumnos relacionados entre sí. (Coll y Miras, 1993)

9.2.2.1.7 La evaluación como proceso.

La evaluación se encuentra en el núcleo del proceso de enseñanza y aprendizaje y por tanto él cómo se entienda dicho proceso determinará en gran medida como se conciba la evaluación. (Vizcarro y León 1997). En este sentido la evaluación es un proceso inherente al enseñar y al aprender, que está directamente ligada a favorecer u

obstaculizar la relación del alumno con el conocimiento. (Litwin, et, al 2000). Entender así la evaluación lleva a identificar como una práctica compleja que demanda el máximo nivel de responsabilidad educativa, y en este sentido no puede quedar reducida a una actividad técnica.

En el campo de la investigación educativa se contempla a la evaluación como una dimensión inherente a los procesos institucionales y educativos y subjetivo de los actores involucrados, el sistema educativo tradicional se ha desarrollado sobre la base de la actividad del profesor, que es el agente activo del proceso en la medida que le corresponde definir y programar lo que el alumno debe aprender, cómo y cuándo. El alumno en último análisis debe copiarlo y es recompensado.

Se han derivado diversas investigaciones sobre la conceptualización de la evaluación, algunas de ellas dirigidas a develar como los estilos pedagógicos en los profesores, relacionados con el contenido exigido y la forma de comprobar su posesión, descubren sus concepciones epistemológicas implícitas, así mismo han revelado que las creencias relativas al conocimiento, la evaluación y al control, muestran correlaciones positivas importantes. (Young, 1991; Pope y Scotth, 1984)

Las investigaciones tienen la intención de develar las representaciones de los estudiantes sobre la evaluación de sus aprendizajes a nivel universitario son escasas, entre ellas se puede citar la de Alzate et. al. (1997) en la que se reporta varias situaciones reales que suceden en las aulas y la de Monroy (2003) que entre otros componentes curriculares que estudia, analiza las teorías implícitas, que han creado

los estudiantes sobre la evaluación de sus aprendizajes, según han sido evaluados por sus profesores y de acuerdo a como le comunican los resultados de aprendizaje.

9.2.2.1.8 El trabajo autónomo

El por qué del aprendizaje autónomo en el nivel superior.

Rué (2009) Las estrategias metodológicas en cualquier proceso de enseñanza, contrariamente a lo que sostiene una concepción muy extendida, no son nunca esencialmente técnicas, por lo menos en la justificación última que da sentido a su elección. Ninguna opción que de sentido de racionalidad a la acción humana, se halla libre de valores. Por ello una vez argumentados algunos aspectos de fondo que justifican la propuesta de reforzar el grado de autonomía en los alumnos, es necesario razonar sobre la funcionalidad formativa de este enfoque de aprendizaje, en definitiva se trata de dar respuestas plausibles a las razones que justificarían esta estrategia, por encima de otras, en la voluntad de brindarle a los alumnos oportunidades para un mejor aprendizaje.

Precisamente en estos momentos de cambio, en los cuales el lenguaje de la formación de la educación superior, se tecnifica, se puede observar un interés, en ciertas esferas de la evaluación y acreditación de las titulaciones, por llevar a definir y a acordar que son los productos de aprendizaje. La autonomía en el aprendizaje debe ser considerada como una de las claves del éxito formativo en educación superior como uno de sus productos o competencias. En efecto en el contexto de una sociedad de conocimiento desde la perspectiva de la caducidad de la información y de la

necesidad de la formación a lo largo de la vida, por citar los conceptos que la agenda de Lisboa puso en la agenda educativa, cada alumno egresado de la universidad debería haber adquirido una idea clara acerca de su proceso de aprendizaje, así como sus puntos fuertes y sus debilidades y como mejorarlas.

La autonomía como valor superior en la formación universitaria.

Rué (2009) Como primera aproximación al valor formativo de la noción de autonomía, parece interesante enlazar el discursos educativo, con el discurso político, puesto que, desde posiciones o preocupaciones distintas, ambos confluyen por la reocupación por el desarrollo, sea este personal, social o colectivo. Esta confluencia es pertinente en el sentido de que la Educación Superior, aspira a formar ciudadanos del más alto nivel de agencia personal, así como para formar las mayores responsabilidades en la vida cívica y productiva.

Tomar en serio la noción de autonomía, siempre trae consecuencias, implica poner una política que implique a las personas, como fines en sí mismos, como poseedores de dignidad y de un valor que les es inherente, además implica poner una orden social, que conduzca alguna versión de individualidad. (Appiah, 2007: 108)

Ejercer la autonomía, señala aquel autor, supone un comportamiento, que solo vale por si mismo, tambien conduce al desarrollo de uno mismo, a cultivar las facultades de observación, razocinio y juicio. De ahí que afirme que es necesario desarrollar la capacidad de autonomía para alcanzar el bienestar humano.

En la visión de Roberth Young (en Appiah, 2006: 77) "la autonomía es una especie de dirección propia que impone una forma a los principios de pensamiento y acción que guían la vida". En este sentido, constituye un lugar común estipular, que el agente autónomo se distancia de las influencias y las convenciones sociales, y se conduce de acuerdo con principios ratificados por el mismo, mediante la reflexión crítica. Contar con una disponibilidad de opciones, estar dotado de un mínimo de racionalidad, estar libre de coerción, el núcleo de la autonomía personal.

Una representación de síntesis de diversos posicionamientos, en el terreno de la formación aunque no deja de ser idealizada, puede representarse en la figura N° 1 en ella se expresan niveles distintos de comportamientos autónomos y de grados posibles dentro de ellos. En este sentido una persona que desea un sentido autónomo, debe aprender a desarrollar las diversas competencias que lo favorecen.

Dichas competencias son aprendidas y desarrolladas en el curso de las experiencias vitales, pero también lo son en el marco de determinados contextos formativos.

Figura N° 1: Niveles y grado de autonomía personal.

	Grado de autonomía
Niveles de autonomía	Competencias para el desarrollo autónomo. Capacidad de agencia. Respuestas a las demandas socio – laborales, diferentes experiencias vitales. Estilo de vida.

El comportamiento autónomo que en determinadas circunstancia o contextos, pueden ser incluso indispensables, en términos generales, se puede decir, que en todos los casos la denominada autonomía en el aprendizaje reflejará una conducta del estudiantes, orientada fundamentalmente a dar respuestas a las demandas específicas del conocimiento, formuladas por el profesorado, escogiendo por si mismos tan solo aquellas condiciones, contextuales, que estime necesarias para elaborar aquella respuesta. Es decir la autonomía se concede con respecto a las condiciones, pero no sobre el resultado o producto de aprendizaje.

En este contexto de la educación superior la autonomía de aprendizajes, se define como: una concepción normativa, es decir la capacidad, de dotarse por si mismo de las reglas, de las normas para el aprendizaje en función de sus diversos niveles de exigencia, sin por ello eludir la responsabilidad de dar cuentas de sus procesos y de sus resultados.

Este concepto se confronta con el de aprendizaje independiente en la medida en que la autonomía en el aprendizaje se concibe siempre en relación a un determinado nivel de exigencias de y de constricciones externas que escapan al propio estudiante, pero que debe tomarlas en consideración.

En cualquier caso el estudiante en una situación de aprendizaje formal, ni puede prescindir del profesor, del programa, del contexto curricular, tal como puede hacerlo alguien que decida aprender algo por su cuenta, al margen de todo reconocimiento y marco institucional, a la manera autodidacta; en esta acepción adaptada del concepto

de autonomía se conciben varias dimensiones en la gestión del comportamiento por parte del estudiante:

1. Dimensión política: proporcionar capacidad de agencia al estudiante, es decir capacidad de que adquiera fuerza como agente propio del aprendizaje, especialmente sobre los propósitos de la acción de aprender que desarrolla, su por qué, su para qué, entre otros.

2. Dimensión moral: Dotarse a aquel de las propias normas de conducta, asumir como propio el hecho de aprender como riesgo y en el riego.

3. Dimensión cognitiva: Dotarse de las condiciones necesarias para resolver determinadas dificultades, asimilarlas y aprender por propia cuenta.

4. Dimensión técnica: saber qué hacer y cómo hacerlo en una situación y momento determinados.

5. Dimensión comunicativa: vinculada a las nociones de elaboración, de socialización, interacción y de responsabilización.

6. Dimensión de autocontrol y autoevaluación: dotarse de elementos o indicadores, para saber en cada momento lo que se hace, para revísalo si es necesario, para continuar o detenerse.

9.2.2.2 Conocimiento

El conocimiento es un conjunto de información almacenada mediante la experiencia o el aprendizaje, o a través de la introspección. En el sentido más amplio del término, se trata de la posesión de múltiples datos interrelacionados que, al ser tomados por sí solos, poseen un menor valor cualitativo.

Para el filósofo griego Platón, el conocimiento es aquello necesariamente verdadero (episteme). En cambio, la creencia y la opinión ignoran la realidad de las cosas, por lo que forman parte del ámbito de lo probable y de lo aparente.

9.2.2.2.1 La construcción del conocimiento.

El hombre como ser biológico y cultural vive en un mundo de lenguaje, ideas y conciencia, dos realidades en un mismo espacio, tiempo; inmerso en una sociedad construida por individuos**,** producto de la interacción de éstos, generándose el segundo plano paralelo de la sociedad como totalidad, ésta es una construcción histórica, es una sociedad sistémica donde los actores se relacionan bajo intereses comunes o siguiendo cierta intencionalidad en relaciones dinámicas y contradictorias, produciéndose la reproducción de la sociedad en el individuo, pero a su vez la sociedad influye, retroactúa, reconstruye al individuo, generándose los actos sociales como producto individual y social. El tercer nivel es la sociedad totalizante que trasciende a sus miembros, que tiene una dirección, una meta, una especialidad, que es reconstruida a través de la sociedad individual y sistemática.

La sociedad, en sus tres concepciones, tiene como principal eje de desarrollo la cultura, a partir de las múltiples interrelaciones de los hombres en los diversos procesos de socialización, dentro de un espacio y tiempo determinado; es una sociedad cuya construcción es histórica, natural, personal, colectiva y cultural.

9.2.2.2.3 Como se construye el conocimiento

El conocer implica reconocer que el objeto y el sujeto no existen separados, se manifiestan en dualidad, es la relación dual entre el sujeto cognoscente y el objeto capaz de ser conocido; estableciéndose la correlación entre los elementos básicos del sujeto - objeto, y a partir del método reflejar la realidad, tanto objetiva como subjetiva, pero nunca llegamos conocer. Pero al conocer estamos condicionados por los factores físicos, biológicos, psicológicos, neurológicos**,** es un proceso individual, colectivo y meta social, los que se interrelacionan, construyen, reconstruyen e influyen para procesar las diversas formas como se conoce. Entonces el conocer es una visión dicotómica, es un solo proceso, donde el mundo natural y el humano es un todo indivisible; ambas son parte de la realidad de la vida cotidiana del sujeto, unido por su racionalidad, visión, cosmovisión, filosofía.

La capacidad de conocer tiene características de orden biológico, psíquico, cultural, dentro de la bipedestación del ser humano (hombre - mujer). Pero el conocer implica, además, tener en cuenta el referente respecto al cual nos definamos, y los conceptos solo tienen sentido después de haber definido la dirección de lo que afirmamos.

Este proceso se da en un espacio, tiempo determinado, donde el tiempo subjetivo altera conductas, actitudes y reacciones. Entonces la visión que tenemos los hombres de la sociedad se da en relaciones de incertidumbre y complementariedad que nos permiten señalar que todo fenómeno social tiene muchas causas, cumple una determinada función y su dirección nos plantea una serie de probabilidades.

Pero, toda sociedad está compuesta por grupos heterogéneos que captan los fenómenos sociales de acuerdo al papel que desempeñan en los contextos culturales, cómo se desempeñan entre sí, de acuerdo a los hábitos, objetos materiales, las ideas, su economía, psicología social, creencias, y algunas funciones vitales, condicionándola de acuerdo a esquemas determinados, por lo tanto la realidad es captada por las características del observador (racionalidad, visión, cosmovisión, filosofía), la forma como se socializa, y la manera como se construyen los modelos paternales; las relaciones que establecen con sus pares, con las diversas organizaciones (barrio, escuela, institución) , los modelos sociales que cada uno de estos construye en el imaginario de las personase los grupos y la forma como estos influyen en el sujeto. Reconstruyendo, el sujeto, los mensajes de acuerdo a las características señaladas. Elaborándose las percepciones que son producto de la posición que nos encontramos; que no es el reflejo exacto de la realidad, es la visión de una persona, de un colectivo. Sobre un determinado fenómeno (en sus expresiones, natural y/o social).

9.2.2.3 El aprendizaje

El aprendizaje se define como un cambio en la capacidad o disposición humana, relativamente duradero y además no puede ser explicado por procesos de maduración. Este cambio es conductual, lo que permite inferir que sólo se logra a través del aprendizaje (Bigge y Hunt, M. 1991).

Así puede definirse el aprendizaje como un cambio en la conducta, relativamente permanente, que ocurre como resultado de la experiencia. Al usar la expresión "relativamente permanente", esta definición elimina la fatiga y los factores motivacionales como posibles causas del cambio. Al afirmar que el cambio se debe a la experiencia, también se excluyen como causas del cambio los factores madurativos. Del mismo modo el Aprendizaje, es también definido como “Adquisición de una nueva conducta en un individuo a consecuencia de su interacción con el medio externo”.

Actualmente se pone en vigencia el Aprendizaje significativo, concepto acuñado por David Paul Ausubel con la intención de superar tanto los límites de la enseñanza tradicional (memorística y acumulativa), como el exceso de actividad que se derivaba de las corrientes a favor del aprendizaje por descubrimiento, el cual impedía en ocasiones la asimilación de nuevos contenidos. Inicialmente Ausubel destacó por defender la importancia del aprendizaje por recepción, al que llamó 'enfoque expositivo', especialmente importante, según él, para asimilar la información y los conceptos verbales, frente a otros autores que, como Bruner, defendían por aquellos

años la preeminencia del aprendizaje por descubrimiento. La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel contrapone este tipo de aprendizaje al aprendizaje memorístico. Sólo habrá aprendizaje significativo cuando lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conoce quien aprende, es decir, con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva. Esta relación o anclaje de lo que se aprende con lo que constituye la estructura cognitiva del que aprende, fundamental para Ausubel, tiene consecuencias trascendentes en la forma de abordar la enseñanza. El aprendizaje memorístico, por el contrario, sólo da lugar a asociaciones puramente arbitrarias con la estructura cognitiva del que aprende.

El aprendizaje memorístico no permite utilizar el conocimiento de forma novedosa o innovadora. Como el saber adquirido de memoria está al servicio de un propósito inmediato, suele olvidarse una vez que éste se ha cumplido.

9.2.2.3.1 Tipos de aprendizaje

Según la teoría conductista existen los siguientes tipos de aprendizaje:

a) Aprendizaje por descubrimiento

Consiste en la adquisición de conceptos, principios o contenidos a través de un método de búsqueda activa, sin una información inicial sistematizada del contenido de aprendizaje. Ejemplo. El profesor presenta una serie de datos por lo general, una

situación problemática a partir de los cuales el alumno habrá de descubrir las reglas criterios o claves necesarios para la solución del problema.

b) Aprendizaje por ensayo y error.

Proceso de aprendizaje en el cual el sujeto enfrentado a una nueva situación, no sabe cuál es la respuesta correcta y comienza emitiendo una variada gama de ellas, hasta que casualmente ejecuta la respuesta correcta, tras la cual recibe un reforzamiento positivo.

c) Aprendizaje innovador

Supone, la capacidad de control de los acontecimientos que dirigen el rumbo de una sociedad. Los rasgos básicos de este aprendizaje son la participación y la anticipación.

d) Aprendizaje latente.

Aprendizaje que tiene lugar en ausencia de reforzamiento o recompensa y que sólo se manifiesta en la conducta o actuación de lo contrario permanece latente cuando aparece el reforzamiento.

e) Aprendizaje lector

Intervienen diversas variables; por un lado, las que caracterizan al mismo proceso lector; por otra, una serie de aptitudes en él implicadas que el niño ha de poseer antes de iniciar el aprendizaje.

e) Aprendizaje de mantenimiento.

Este aprendizaje se define como la adquisición de criterios, métodos y reglas fijas para hacer frente a situaciones conocidas y recurrentes. Estimula la capacidad de resolver problemas en el supuesto de problemas ya vividos.

f) Aprendizaje social.

El término de aprendizaje social ha sido empleado globalmente en la psicología contemporánea de dos maneras diferentes, en virtud de la extensión del concepto y de su vinculación a sistemas teóricos determinados. Para muchos autores, por aprendizaje social se entiende un conjunto de aprendizajes que hacen referencia a conductas específicas y directamente ligadas a la vida social, como hábitos sociales, actitudes, valores. Se trata de un uso genérico que no se señala procesos concretos, sino el ámbito en que se dan. Otros sostienen que la mayor parte de la conducta social se desarrolla a través del aprendizaje por observación de modelos y que se ejecuta en función de las contingencias del refuerzo ambiental.

g) Aprendizaje vicario.

También se denomina observacional, aprendizaje social, aprendizaje por modelos y aprendizaje imitativo. Aprendizaje que se obtienen por la observación de la conducta, consecuencias y procesos de un modelo. Se fundamenta en los procesos imitativos complejos (integra dimensiones cognitivas y afectivas). La identificación del sujeto

que aprende con el modelo y las recompensas que éste recibe como consecuencia de su conducta son aspectos esenciales en el aprendizaje vicario.

9.2.2.4 Autonomía en los aprendizajes.

Enfoques de la autonomía en el aprendizaje.

Hoy en día el aprendizaje se comprende desde diversas categorías o niveles. Inspirado en los trabajos de Broockbank y McGill (1998:34) adoptan las categorías de Saljo (1982) y de Marton (1993) que no son útiles para explicitar los diversos niveles de aprendizaje. En la siguiente tabla se muestran los niveles de aprendizaje qu indican el grado de profundidad en el mismo y las categorías.

CATEGORÍAS DE APRENDIZAJE Y TIPO DE PROCESAMIENTO		
NIVEL	**CATEGORÍA**	**TIPO DE PROCESAMIENTO BÁSICO**
1	Incremento cuantitativo en el conocimiento.	Aprendizajes que puedan ser desarrollados y medidos en términos de repetición, recuerdo y retención. Pueden desarrollarse en situación de aislamiento.
2	Memorización	
3	Adquisición de hechos, métodos, que pueden ser retenidos y usados cuando es necesario.	Aprendizaje similar al anterior, pero que requiere un aplicación mínima del mismo a distintos contextos, para saber determinar sus condiciones de necesidad y de empleo.
4	Abstracción de significados	Proceso cognitivo que requiere una

		ampliación de las intervenciones contextuales anteriores, asi como un dominio de la reflexión, de un cierto rigor y autocontrol.
5	Interpretación orientada a la comprensión de la realidad.	Exige un nivel de competencia de carácter holístico, así como la combinación efectiva de los distintos niveles anteriores y diferentes conocimientos.
6	El desarrollo como persona.	Además de todo lo anterior, incorpora importantes niveles de socialización, en la elaboración, fijación y desarrollo del conocimiento.

Rué (2008) trata de sintetizar los distintos enfoques de la autonomía en los aprendizajes, en los tres siguientes cada uno ejemplificado brevemente y definido en sus características y especificando algunas condiciones y ejemplos centrales para el mismo.

TRES ENFOQUES DE LA AUTONOMIA EN EL APRENDIZAJE		
ENFOQUE TECNICO		
CARACTERISTICAS	**CONDICIONES**	**EJEMPLOS**
Fortalece la acción de aprender en determinados aspectos de la misma: Contenidos, procedimientos, ente otros, al margen de los	El estudiante escoge los tiempos, ciertas metodologías, el orden de los materiales, los procedimientos, entre otros	El desarrollo autónomo de ciertas prácticas y habilidades, el estudio mediante el libre acceso a los materiales de referencia,

marcos institucionales de la clase y de la institución educativa y sin intervención directa del profesorado.	de acuerdo con las referencias del docente. El punto de vista del trabajo lo define, el profesor, el programa y el sistema de evaluación.	a determinados procesos, a la ejecución de ciertos ejercicios y problemas y a la evaluación.
ENFOQUE COGNTIVO		
CARACTERISTICAS	**CONDICIONES**	**EJEMPLOS**
Es la capacidad que todo aprendiz, aprende a desarrollar o a mejorar cuando asume de forma activa o se le transfiere una determinada responsabilidad sobre su propio aprendizaje.	Implica asumir un grado representativo de responsabilidad, sobre el propio aprendizaje en cuanto al proceso de su elaboración resoluciones finales.	El desarrollo de un proyecto, un caso o un trabajo de campo, elaborar una modelización, un proyecto o una propuesta propia o una investigación.
ENFOQUE POLITICO O CAPACIDAD DE AGENCIA		
CARACTERISTICAS	**CONDICIONES**	**EJEMPLOS**
En el aprendiz desarrolla un control más o menos total, sobre el proceso y el contenido del aprendizaje.	Implica un grado total de responsabilidad y de libertad en la sunción del proceso de aprendizaje, desde la definición del campo, el tema, la metodología, los contenidos, los logros, así como los criterios básicos que los definen: El trabajo está básicamente elaborado cuando el estudiante decide hacerlo.	Un trabajo de investigación, una tesis, un proyecto

9.2.2.4 Hábitos de estudio

El concepto de hábitos de estudio lleva a su vez dos conceptos implícitos, los cuales son: hábito y estudio, antes de llegar a definir hábitos de estudio como tal, es necesario tener claro los dos conceptos anteriores. Un hábito, es "cualquier acto adquirido por la experiencia y realizado regular y automáticamente. Los psicólogos están interesados en el estudio de los hábitos debido a su función como elemento básico del aprendizaje."

Para Correa (1998), los hábitos son formas adquiridas de actuar que se presentan automáticamente. El individuo que adquiere un hábito actúa sin necesidad de darse cuenta, de ahí que se ha dicho que no son otra cosa que un reflejo firmemente establecido. Estos se adquieren voluntaria o involuntariamente, originándose en esta doble forma de conocimiento los cuidados que deben tener los padres y los maestros proporcionando por una parte, medios para que se adquieran los hábitos considerados como buenos o útiles y por otra, evitando que surjan los incorrectos o perjudiciales para el individuo y la sociedad.

En ese mismo orden de ideas Rondón (1991) define hábitos de estudio como conductas que manifiesta el estudiante en forma regular ante el acto de estudiar y que repite constantemente.

Belaunde Trilles, I. (1994) describe "Entendemos por hábitos de estudio al modo como el individuo se enfrenta cotidianamente a su quehacer académico". Es decir a la costumbre natural de procurar aprender permanentemente, "esto implica la forma en

que el individuo se organiza en cuanto a tiempo, espacio, técnicas y métodos concretos que utiliza para estudiar" por ende se considera hábitos de estudio como las distintas acciones emprendidas por el estudiante para adquirir conocimientos a través de sus apuntes en clase, libros de texto, guías entregadas por el profesor, páginas de internet o cualquier fuente consultada para este fin y así alcanzar una meta propuesta por él mismo. Cabe señalar que los hábitos de estudio se crean por repetición y acumulación de actos, pues mientras más estudiemos y lo hagamos de manera más regular en el mismo lugar y a la misma hora se podrá arraigar el hábito de estudiar.

9.2.2.4.1 Formación de hábitos de estudio.

Para la formación de hábitos es evidente que el ejercicio es necesario; pero la práctica no conduce al aprendizaje. Saber si lo que se hace está bien o mal incita al individuo a modificar su conducta para que sea más eficiente en sus estudios. En ese sentido Mira, C. y López, M. (1998) señalan que el docente debe iniciar a sus estudiantes la práctica dirigida, es decir, el estudio debe ir bien orientado, o sea, hacerles ver en todo momento los objetivos que pueden alcanzar con su actividad, y que comprendan el propósito del estudio ya que este sin orientación es algo estéril. El estudio no puede motivar al alumno si éste no sabe por qué y para qué lo realiza. Asimismo Maddox, H. (1989) señala que la motivación exige que cada respuesta sea reforzada positivamente, de modo que sirva de preparación para la siguiente, y esta a su vez para otra posterior; con el fin de que el nivel de expectativas se mantenga durante el tiempo preciso. De esta manera la fuerza del hábito se vigoriza como un ejercicio de repetición y fortalecimiento.

En ese orden de ideas Vásquez, J. (1986) señala que si un educador se propone crear y mantener técnicas y hábitos de estudio en sus alumnos solo cuenta con lo que la escuela posea para reforzar al estudiante entre lo que se encuentra: materiales de estudio bien diseñados y organizados y la buena voluntad, el deseo de enseñar y el afecto del docente.

9.2.2.4.2 Ventajas del establecimiento de hábitos de estudio

De acuerdo con la bibliografía revisada, el establecimiento de patrones o esquemas de estudio tiene muchas ventajas como lo son:

a. Aumentar la cantidad de material que se puede aprender en una unidad de tiempo.

b. Reducir el número de repeticiones hasta su asimilación y consecuentemente reducir el tiempo que podría dedicársele. Deben por lo tanto, cultivarse en la escuela como metas que los alumnos han de alcanzar bajo la orientación segura del profesor.

A este respecto Maddox, H. (1980) afirma que vale la pena aprender unos métodos de estudios eficaces no solo en vista a proyectos inmediatos de estudio, sino por que son hábitos que se adquieren e internalizan y tienen una duración infinita. En ese sentido, Bigge y Hunt (1981) señalan que las escuelas deberían tratar de enseñar a los alumnos, de tal manera que no solo acumulen conocimientos aplicables a las

situaciones de la vida cotidiana, sino también a que desarrollen una técnica para adquirir independientemente nuevos conocimientos.

En ese orden de ideas Pardinas, F. (1980) señala que aprender a estudiar significa conocer el método de estudio. Todo individuo necesita para afrontar la vida moderna saber leer y escribir, poseer entrenamientos manuales y sobre todo requiere hábitos metodológicos de estudio y de pensamiento, que lo guíen con mayor seguridad en sus proyectos de estudio y elevarán su rendimiento académico.

9.3 Postura teórica

Siendo la educación superior uno de los ejes para el desarrollo del país, es necesario que se tomen las medidas necesarias para que los maestros de las universidades, institutos superiores y escuelas politécnicas ejecuten este trabajo de la mejor manera; una de las carreas con más connotaciones practicas nivel administrativo es la carrea de ingeniería en contabilidad y auditoría la cual por su naturaleza se apoya en la práctica constante de ejercicios que simulan situaciones reales, para ello el docente debe planificar cuidadosamente los escenarios a plantear para el desarrollo de las competencias que aportan a la formación profesional, con estos antecedente como especializado en contabilidad y conocedor de los enfoques educativo, se presenta este proyecto de investigación desde el punto de vista constructivista debido a que postula la necesidad de entregar al alumno herramientas para generar andamiajes que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver una situación

problemática, lo cual implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo, en base al razonamiento y la práctica constante.

El constructivismo educativo propone un paradigma en donde el proceso de enseñanza se percibe y se lleva a cabo como un proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, de modo que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por la persona que aprende, es decir por el "sujeto cognoscente", El constructivismo en pedagogía se aplica como concepto didáctico en la enseñanza orientada a la acción, que es el caso de carrera de ingeniería en contabilidad y auditoría.

10. HIPOTESIS

10.1 GENERAL

Las tareas complementarias planificadas favorecen a la construcción de conocimientos y a la creación de hábitos de estudio de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.

10.2 SUBHIPOTESIS:

10.2.1 El uso de la metodología adecuada para la planificación de las tareas complementarias aumenta las posibilidades de construcción de conocimientos y la creación de hábitos de estudio en los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.

10.2.2 La implementación de tareas planificadas de acuerdo a las necesidades, eleva la calidad de aprendizaje en los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.

10.2.3 Los alumnos que reciben clases en las jornadas matutina y vespertina logran desarrollar mejores hábitos de estudios que los estudiantes de la jornada nocturna en la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.

11. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA INVESTIGACIÓN

11.1 Pruebas estadísticas aplicadas en la verificación de la hipótesis

Para la verificación de la hipótesis de este proceso de investigación se ha realizado la aplicación de los instrumentos de investigación y luego se ha detallado la información relevante aplicando el software Excel, a través del cual se estableció la frecuencia relativa a fin de determinar cuáles son los aspectos más importantes de los datos obtenidos.

11.2 Análisis e interpretación de datos

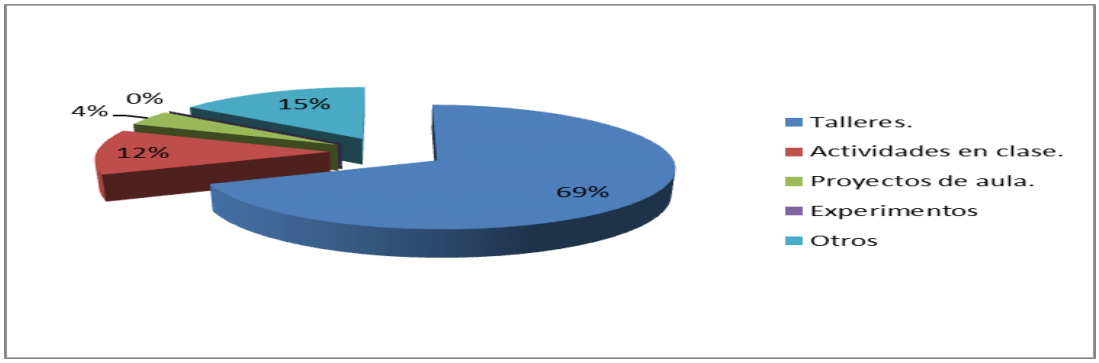
11.2.1. Datos obtenidos de la encuesta aplicada a los alumnos de la carrera de ingeniería en contabilidad y r auditoría.

Cuadro N° 1: Alternativas que emplean los maestros al momento de realizar trabajos en la clase.

OPINIÓN	FRECUENCIA	PORCENTAJE (%)
Talleres.	157	69%
Actividades en clase.	28	12%
Proyectos de aula.	10	4%
Experimentos	0	0%
Otros	35	15%
TOTAL	**230**	**100%**

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes
Elaboración: Autor

Gráfico N° 1: Alternativas que emplean los maestros al momento de realizar trabajos en la clase.



Análisis:

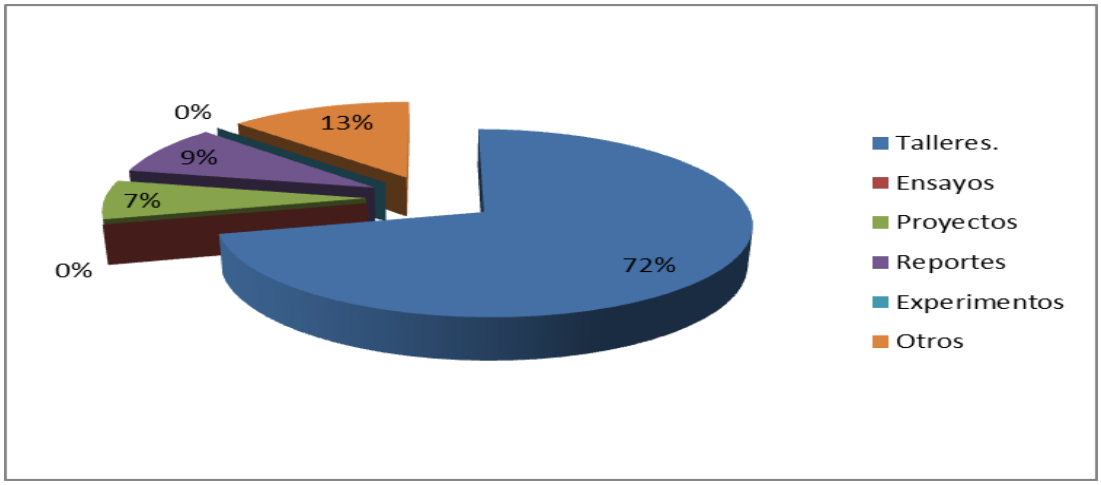
La mayor parte de los profesores utilizan talleres en sus actividades durante la clase, a fin de evaluar los contenidos que asimilan los estudiantes durante el proceso de interaprendizaje.

Cuadro N° 2: Alternativas que emplean los maestros al momento de enviar trabajos extraclase.

OPINIÓN	ENCUESTADOS	PORCENTAJE (%)
Talleres.	165	72%
Ensayos	0	0%
Proyectos	15	7%
Reportes	20	9%
Experimentos	0	0%
Otros	30	13%
TOTAL	**230**	**100%**

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes
Elaboración: Autor

Gráfico N° 2: Alternativas que emplean los maestros al momento de enviar trabajos extra clase.



Análisis:

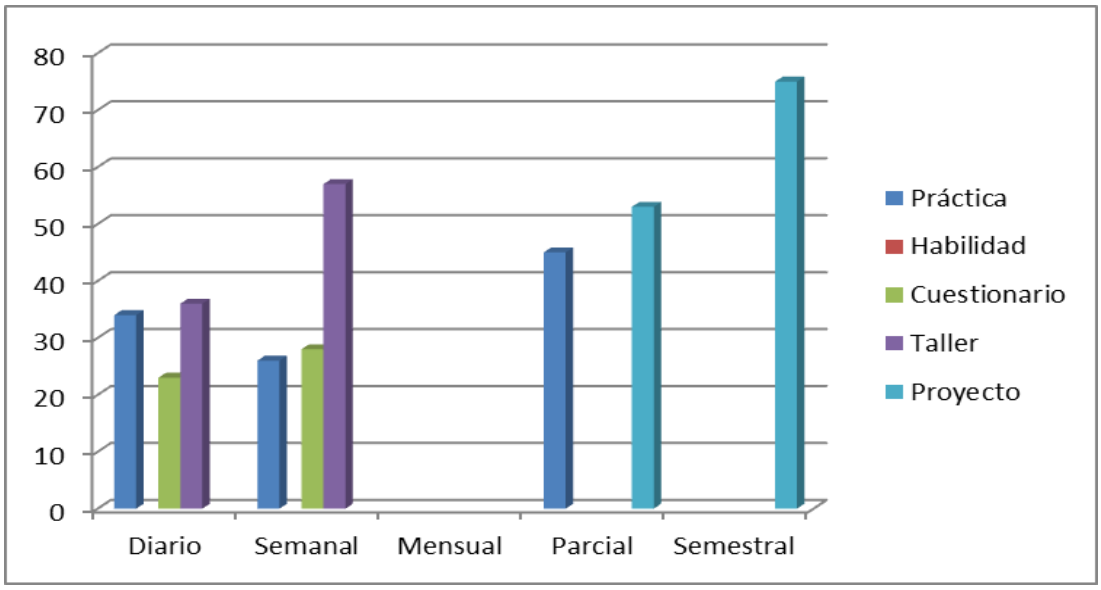
De acuerdo a los alumnos encuestados la mayor parte de los maestros envían talleres para que los estudiantes resuelvan en casa, los mismos que luego son evaluados y entregados a los alumnos, así mismo utilizan reportes de ejercicios que ellos hayan realizado y una mínima parte proyectos de aula.

Cuadro N° 3: Formas y periodos de enviar tareas complementarias

Tarea	Diario	Semanal	Mensual	Parcial	Semestral
Práctica	34	26		45	
Habilidad					
Cuestionario	23	28			
Taller	36	57			
Proyecto				53	75
Total	93	111		98	75

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes
Elaboración: Autor

Gráfico N° 3: Formas y periodos de enviar tareas complementarias



Análisis:

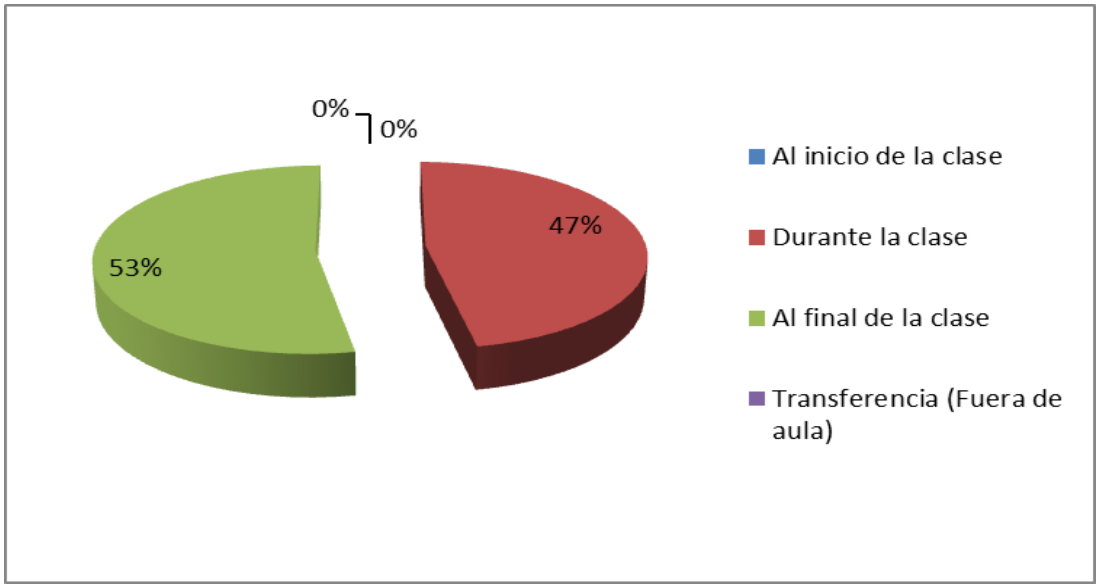
De acuerdo a las opiniones de los estudiantes encuestados se observa en el gráfico que precede que los talleres son las formas que predominan tanto en forma diaria y semanal en la forma de evaluar a los estudiantes y que se utiliza el proyecto en forma de evaluación parcial y semestral.

Cuadro N° 4: Tiempos de aplicar las tareas complementarias

OPINIÓN	ENCUESTADOS	PORCENTAJE (%)
Al inicio de la clase	0	0%
Durante la clase	107	47%
Al final de la clase	123	53%
Transferencia (Fuera de aula)	0	0%
TOTAL	**230**	**100%**

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes
Elaboración: Autor

Gráfico N° 4: Tiempos de aplicar las tareas complementarias



Análisis:

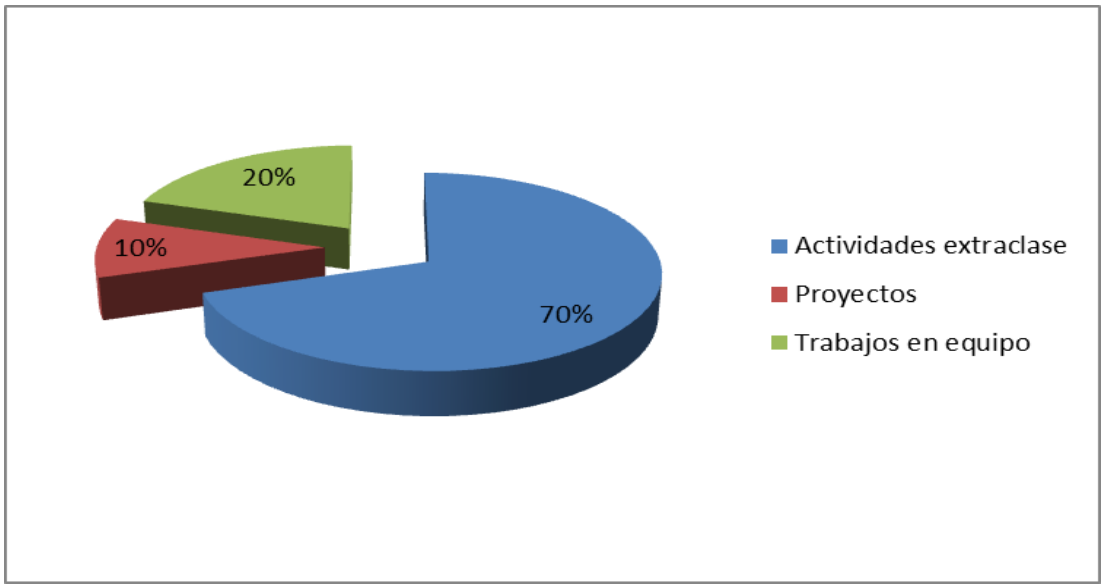
Analizando las opiniones de los estudiantes de la carrera de ingeniería en contabilidad y auditoría se determina que los docentes aplican las tareas complementarias al final de la clase, como evaluación de los procesos de interaprendizaje que han realizado durante la jornada de clases.

Cuadro N° 5: Formas de tareas frecuentes empleadas por los maestros

OPINIÓN	ENCUESTADOS	PORCENTAJE (%)
Actividades extraclase	162	70%
Proyectos	23	10%
Trabajos en equipo	45	20%
TOTAL	**230**	**100%**

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes
Elaboración: Autor

Gráfico N° 5: Formas de tareas frecuentes empleadas por los maestros



Análisis:

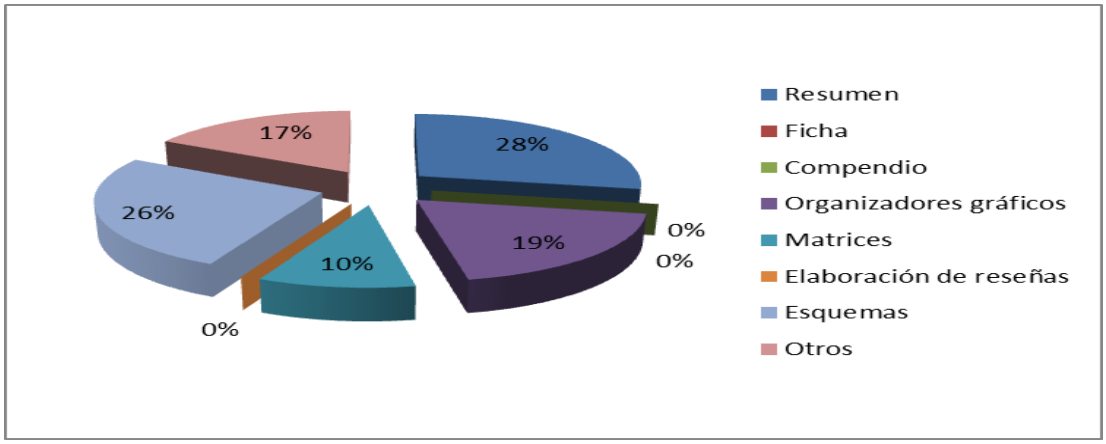
Los maestros de utilizan como una formas más frecuente para la evaluación de los aprendizajes que se forman en los estudiantes de la carrera trabajos extraclase que consisten en talleres y reportes; entre otros, de la misma forma también utilizan trabajos en equipo con la participación de los estudiantes y de una forma minoritaria los proyectos de aula.

Cuadro N° 6: Técnicas de estudio empleadas por los maestros

OPINIÓN	ENCUESTADOS	PORCENTAJE (%)
Resumen	65	28%
Ficha	0	0%
Compendio	0	0%
Organizadores gráficos	44	19%
Matrices	22	10%
Elaboración de reseñas	0	0%
Esquemas	60	26%
Otros	39	17%
TOTAL	**230**	**100%**

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes
Elaboración: Autor

Gráfico N° 6: Técnicas de estudio empleadas por los maestros.



Análisis:

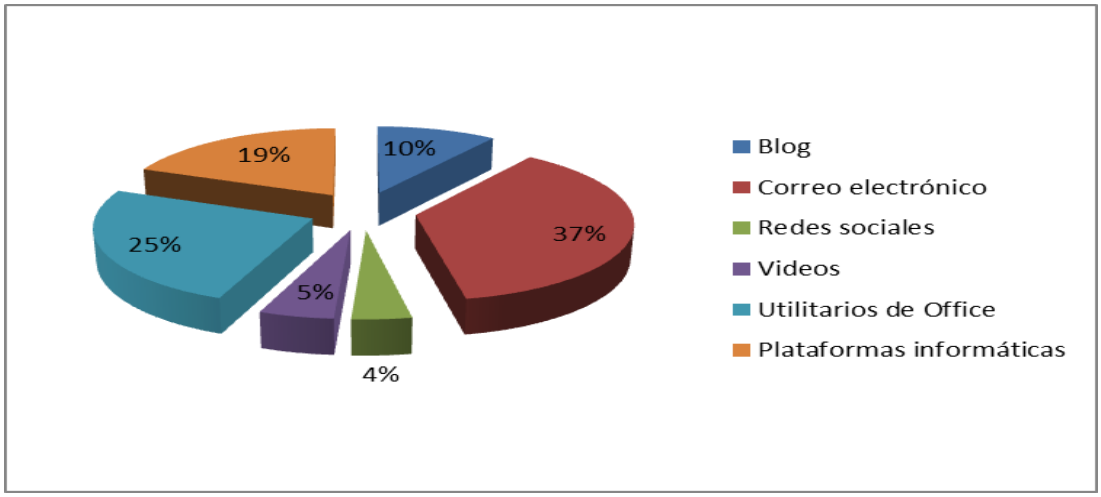
De acuerdo a la opinión de los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría los docentes utilizan en sus procesos de interaprendizaje técnicas tales como el resumen, matrices o cuadros de doble entrada y organizadores gráficos las cuales son empleadas en sus tareas complementarias, dentro del aula y fuera de ella.

Cuadro N° 7: Tecnologías de la información empleados por los maestros en sus prácticas pedagógicas.

OPINIÓN	ENCUESTADOS	PORCENTAJE (%)
Blog	22	10%
Correo electrónico	85	37%
Redes sociales	9	4%
Videos	12	5%
Utilitarios de Office	57	25%
Plataformas informáticas	45	19%
TOTAL	**230**	**100%**

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes
Elaboración: Autor

Cuadro N° 7: Tecnologías de la información empleados por los maestros en sus prácticas pedagógicas.



Análisis:

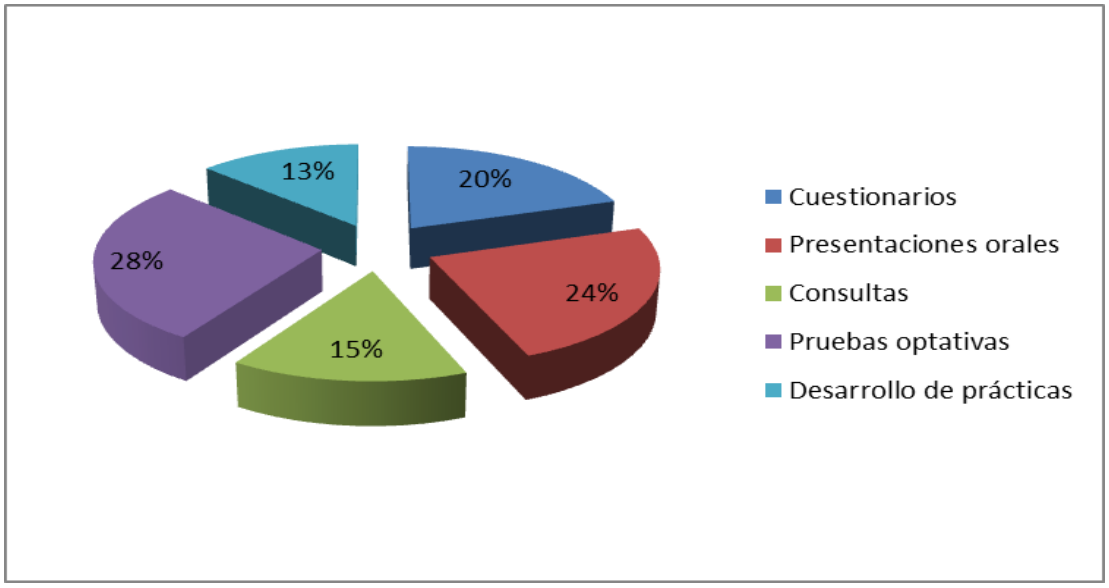
En las prácticas pedagógicas los docentes de la carrera utilizan el correo electrónico como una de las herramientas informáticas más frecuentes, seguidas de los utilitarios de office y en un mínimo porcentaje las plataformas informáticas, dejando un poco de lado los blogs, las redes sociales y los videos.

Cuadro N° 8: Formas de evaluar durante la clase.

OPINIÓN	ENCUESTADOS	PORCENTAJE (%)
Cuestionarios	45	20%
Presentaciones orales	56	24%
Consultas	34	15%
Pruebas optativas	65	28%
Desarrollo de prácticas	30	13%
TOTAL	**230**	**100%**

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes
Elaboración: Autor

Gráfico N° 8: Formas de evaluar durante la clase.



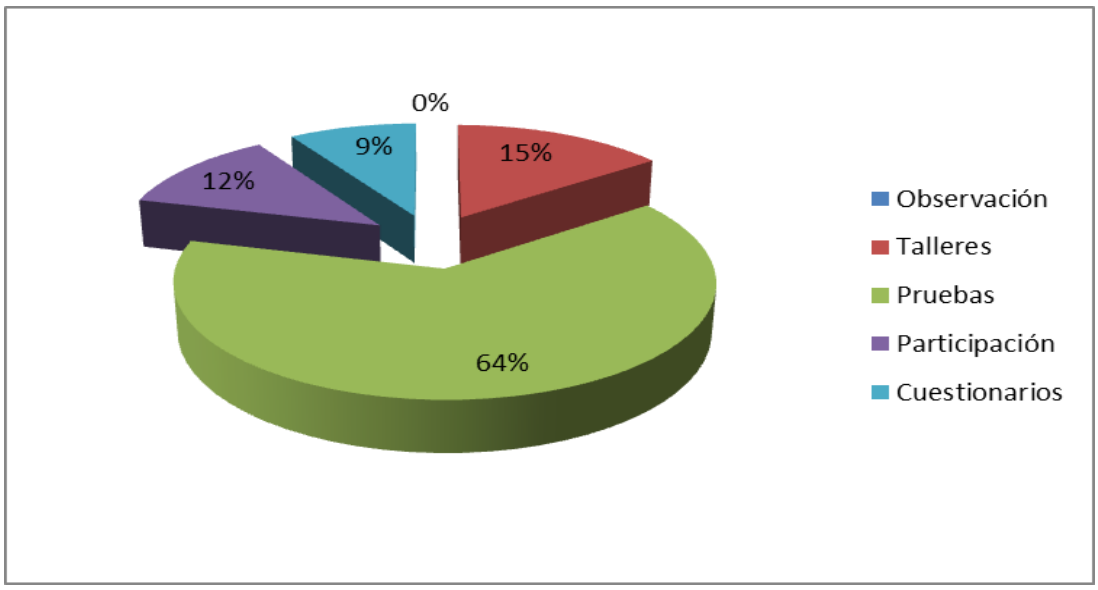
Análisis:

Para la evaluación de los aprendizajes desarrollados durante la clase los maestros de la carrera utilizan las pruebas optativas para evaluar los aprendizajes, presentaciones orales llamadas también exposiciones, aplican también cuestionarios con la finalidad de determinado el grado de aprendizaje de los estudiantes, respecto al contenido de las asignaturas.

Cuadro N° 9: Formas de evaluación parcial

OPINIÓN	ENCUESTADOS	PORCENTAJE (%)
Observación	0	0%
Talleres	34	15%
Pruebas	149	64%
Participación	27	12%
Cuestionarios	20	9%
TOTAL	**230**	**100%**

Gráfico N° 9: Formas de evaluación parcial



Análisis:

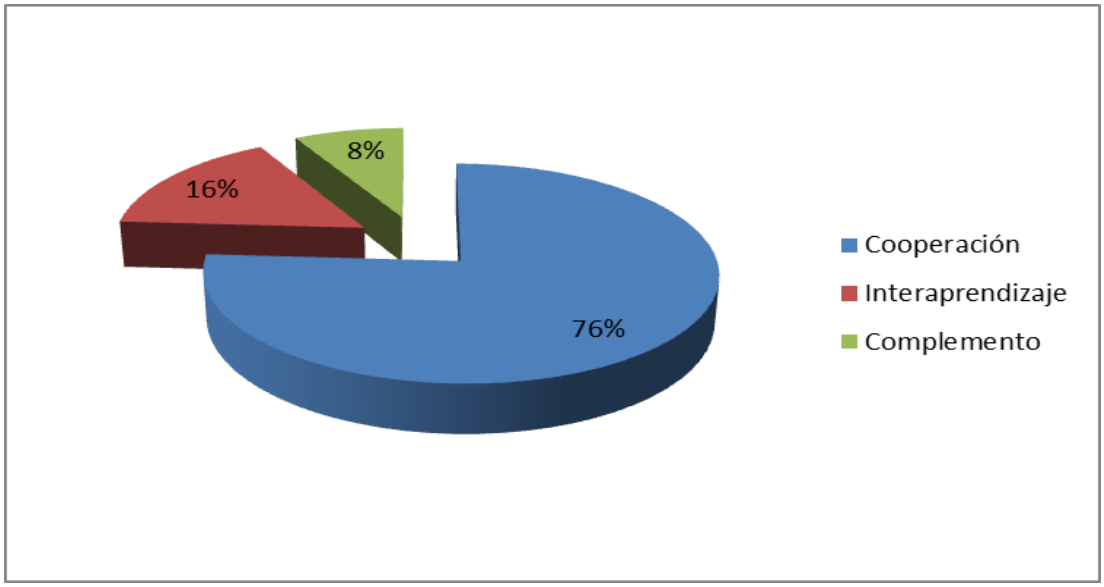
Para la evaluación parcial de los aprendizajes desarrollados en los procesos de interanprendizaje los maestros de la carrera utilizan las pruebas para evaluar los aprendizajes, participaciones orales, talleres y cuestionarios, con la finalidad de determinado el grado de aprendizaje de los estudiantes, respecto al contenido de las asignaturas.

Cuadro N° 10: Formas de integrar los equipos de trabajo

OPINIÓN	ENCUESTADOS	PORCENTAJE (%)
Cooperación	174	76%
Interaprendizaje	36	16%
Complemento	20	8%
TOTAL	**230**	**100%**

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes
Elaboración: Autor

Gráfico N° 10: Formas de integrar los equipos de trabajo



Análisis:

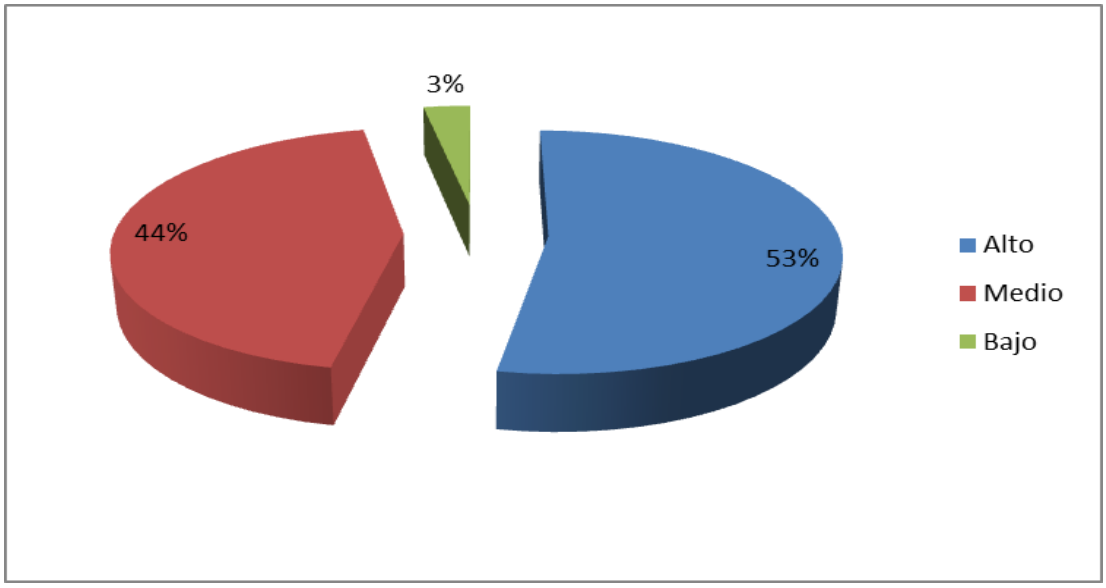
Según la opinión de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría los grupos de trabajo que se conforman como equipos académicos son formados considerando a cooperación entre los estudiantes a fin de igualar el desarrollo de competencias profesionales de los estudiantes, dejando así como segundo elemento a considerar el interaprendizaje.

Cuadro N° 11: Grado de participación en los grupos de trabajo.

OPINIÓN	ENCUESTADOS	PORCENTAJE (%)
Alto	123	53%
Medio	101	44%
Bajo	6	3%
TOTAL	**230**	**100%**

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes
Elaboración: Autor

Gráfico N° 11: Grado de participación en los grupos de trabajo.



Análisis:

La mayoría de los estudiantes encuestados en este proceso de investigación consideran que la participación que ellos desempeñan en los grupos de trabajo es alta, mientras que un 44% considera que su participación es media y solo un mínimo del 3% consideran que la participación en los equipos de trabajo es baja; se deben considerar el nivel de los estudiantes para poder formar los equipos de trabajo.

11.2.2. Datos obtenidos en la del segundo instrumento de recolección de información entrevista estructurada aplicada a los docentes de Carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría

Cuadro Nº 12: Resultados de la entrevista a docentes.

CUESTIONES	ASPECTOS RELEVANTES
¿Qué tipos de tareas dirigidas envía a sus alumnos para complementar el aprendizaje?	Talleres, reportes, prácticas y exposiciones.
¿Qué tipos de tareas autónomas envía a sus alumnos para complementar el aprendizaje?	Talleres, reportes, prácticas y exposiciones.
¿Con qué frecuencia envía tareas a los estudiantes?	Semanal y parcial
¿En qué momento aplica los trabajos autónomos?	Al final de la clase
¿En qué momento usted planifica los trabajos complementarios para los estudiantes?	Previo a la clase
¿En qué se basa para enviar tareas a los estudiantes?	En el contenido del syllabus
¿En qué momento planifica las tareas?	Antes de clase Durante la clase En las horas complementarias
¿Qué tipo de tareas envía a los estudiantes?	Prácticas Resúmenes Proyectos

Cuándo se trata de proyectos integradores, ¿qué elementos se toma en consideración como base para elaborarlos?	Los contenidos Las competencias de la carrera
Como requisito en la universidad se tiene la investigación formativa ¿A través de qué elementos usted la pone en práctica?	Proyectos
¿Qué herramientas pedagógicas utiliza usted en sus clases?	Trabajos en equipo Resumen Prácticas
¿A través de que técnicas de estudio trabaja usted los contenidos de aprendizaje?	Proyectos Tareas
¿Qué tipo de tecnologías de información y comunicación utiliza usted en las clases?	Correo electrónico Plataforma informática
¿Qué formas de evaluación parcial utiliza usted?	Cuestionarios y talleres
¿Cuál es su finalidad en las evaluaciones que usted recepta?	Evaluar el grado de asimilación de los contenidos.
¿Por qué motivos forma equipos de trabajo?	Para obtener mejores resultados.
¿Cuál es la finalidad de los mentores?	No se aplican
¿Cómo evalúa usted los resultados de trabajo docente?	Se evalúa el trabajo de los estudiantes.
¿Qué grado de participación ha notado en los estudiantes en los trabajos en grupos?	Medio

Fuente: Entrevista aplicada a docente de la carrera
Elaboración: Autor

Análisis e interpretación:

Dada la naturaleza de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría los docentes de la misma para poder afianzar los contenidos del aprendizaje envían como trabajo autónomo a sus estudiantes: talleres, reportes, prácticas y exposiciones las cuales pueden ser grupales o individuales dependiendo del tema, estos a su vez pueden ser dirigidos a través de directrices para que los alumnos las sigan y puedan cumplir con el trabajo solicitado por el maestro; o carentes de ellas para que los estudiantes pongan en práctica esa manera de poder procesar información sin necesidad de instrucciones de sus maestros, los cuales son aplicados en forma semanal, al final de la clase o previo a la clase, trabajos que según los maestros han sido planificados previo a la clase, mismos que se relacionan directamente con el contenido, pero que no han sido trabajados en grupo, puesto que a pesar de tener los mismos syllabus el desarrollo de la clase es distinto, porque depende la guía que proporcionen los maestros de la carrera, aunque las competencias a desarrollar sean las mismas y en este tipo de trabajos no sea consideradas.

Los maestros de la carrera utilizan también como herramienta de trabajos los proyectos, que consisten en el desarrollo de un tema que debe ser asimilado y expuesto ante el grupo , en la mayoría de los casos, aspecto que sirve para evaluar según el criterio de los docente participantes; sin embargo estos temas a desarrollarse en muy pocos casos son monitoreados, solo se evalúan los resultados de un trabajo final que a veces es realizado por un solo estudiante, que suele hacer de mentor, situación que tampoco se ha considerando en el proceso de interaprendizaje.

11.2.3. Datos obtenidos en la observación documental aplicada al Syllabus de los docentes de Carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría.

Cuadro Nº 13: Resultados de la Observación documental a los syllabus.

Tipo de Observación: Documental- Estructurada	**Modalidad:** Individual
Objeto de Observación: Syllabus	
Objetivo de la Observación: Conocer los tipos de evaluación y la relación entre el sillabus y la tarea;	
CRITERIOS DE OBSERVACIÓN	
NOMBRE DEL DOCENTE	**ASIGNATURA**
RELACIÓN ENTRE EL SYLLABUS Y LA TAREA	
Relación tarea – contenido.	75%
Relación tarea – competencia.	5%
Sin relación.	20%
TIPOS DE EVALUACIÓN APLICADAS	
Observación	0%
Talleres	21%
Participación	35%
Cuestionarios	44%
Observador: CPA. Julio Mora Aristega	**Fecha de la Observación:** 05-09-2014

Análisis

De los treinta y un syllabus analizados de los docentes se evidencian pocas tareas como trabajo autónomos, las cuales, no tiene relación mayoritaria con la competencia, sino más con el contenido citado; las evaluaciones que se aplican en su mayoría se encuentran en estricta relación con el contenido; las evaluaciones aplicadas se realizan a través de cuestionarios.

11.2.4 Datos obtenidos en la observación de las clases desarrolladas por los docentes de Carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría.

Cuadro Nº 14: Resultados de la observación a la clases desarrolladas por los docentes.

Tipo de Observación: De campo	**Modalidad**: Participativa			
Objeto de Observación: Docentes en el desarrollo de la Clase				
Objetivo de la observación: Conocer el desempeño de los docentes que laboran en la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría.				
CRITERIOS	**SI**	**NO**	**PARCIALMENTE**	**INTERPRETACION**
Tipos de modelos pedagógicos desarrollado por el docente				
a. Tradicional	10%			
b. Conductista	81%			El 81% de los docentes utiliza una forma de trabajo conductista, proporcionando instrucciones para el desarrollo de la temática.
c. Constructivista	9%			
Tipos de metodologías aplicadas por el docente en el desarrollo de la clase				
a. Investigación	0%			
b. Conductista	74%			El 74% de los docentes utiliza una forma de trabajo conductista, proporcionando instrucciones para el desarrollo de la temática.
c. Cognitivista	0%			
d. De laboratorio	10%			Se utilizan en algunas asignaturas como contabilidad, matemática y sobre todo informática.

e. Tutoría proactiva (adelantarse a la información)	0%			
f. Trabajo cooperativo	16%			
La Tipos de recursos materiales y temporales empleados				
a. Referencias bibliográficas	38%			La mayor parte de los docente utilizan las referencias bibliografías para el desarrollo de la clase.
b. Medios audiovisuales	62%			El 62% de los docentes de la carrera utilizan los medios audiovisuales para el proceso de aprendizaje.
c. Equipos de laboratorio	0%			
d. Equipos diseñados	0%			
e. Apuntes de la web	0%			
Formas de organización de los alumnos en el aula				
a) Alineados	100%			Los alumnos se encuentran alineados en fila al momento del desarrollo de la clase.
b) En forma circular	0%			
c) En grupos grandes	0%			
d) En grupos pequeños	0%			
e) Mesa redonda	0%			
Nombre del Docente Observado:		**Fecha de Observación: 27-08-2014**		
Observador: Julio Mora Aristega				

Fuente: Doce Docentes desarrollando las clases
Elaboración: Autor

11.2.5. Datos obtenidos de los grupos focales con los estudiantes de la Carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría.

Cuadro Nº 15: Resultados de los grupos focales.

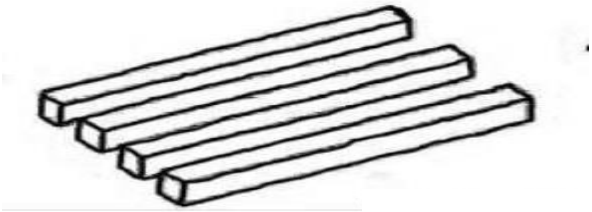
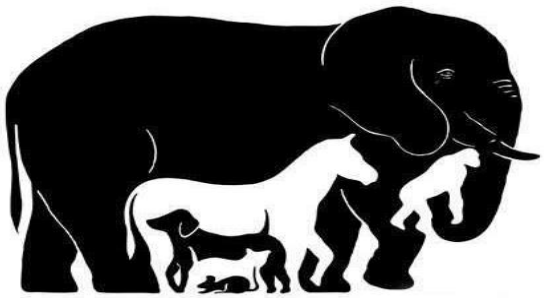
OBJETIVO: Conocer la opinión de los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría, respecto a sus tareas complementarias.		
CUESTIONES	**OPINIONES**	**ANÁLISIS**
¿Cómo consideran ustedes las tareas que sus maestros les encomiendan?	Fuertes Innecesarias /Necesarias Repetitivas.	Los estudiantes consideran que las tareas complementarias utilizadas por los docentes en muchos de los casos son innecesarias, improductivas, y sin objetivo; sin embargo también se manifiestas que en determinadas asignaturas les favorecen puesto que refuerzan los contenidos de aprendizaje.
Utilidad	Relativamente útiles	
Relación con las competencias	Cierta relación	
¿Ha determinado cómo contribuyen sus tareas a su formación profesional?	En grado mínimo	Los alumnos consideran que el hecho de realizar tareas complementarias no contribuye en gran forma al desarrollo de las competencias profesionales que se deben desarrollar, debido a que no reflejan situaciones reales de la carrera, sino supuestas.
Importancia	Mínimo	
Aplicaciones prácticas	Baja	
¿Cuál cree usted que es el objetivo de sus maestros al	Evaluar	La mayoría de los estudiantes considera

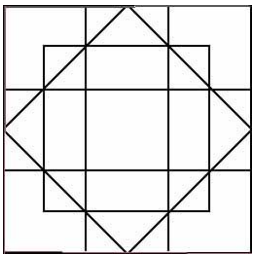
encomendarle tareas?	Hacer practicar	que las tareas complementarias empleadas por los maestros en el proceso de interaprendizaje son usadas para poder evaluar a través de una calificación el proceso de enseñanza y el grado de asimilación de los contenidos designados para el semestre
Razón	Asignar calificación	
Beneficio	Completar un proceso.	

Fuente: Tres grupos focales realizados
Elaboración: Autor

11.2.6. Datos obtenidos del test de conocimientos y habilidades dirigido a los estudiantes de la Carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría.

Cuadro Nº 16: Resultados del test de conocimiento aplicado a los estudiantes.

Tipo de Test: Conocimientos y habilidades	**Modalidad**: Individual		
Objeto de Estudio: Alumnos de la carrera			
Objetivo de la observación: Conocer el nivel intelectual de los estudiantes y su aptitud para resolver problemas.			
CRITERIOS	**SI**	**NO**	**PARCIALMENTE**
Si X + Y+ Z = 20.000 de donde **X** es igual al activo y tiene un valor de 12.000 dólares; y **Z** es igual al patrimonio que representa el 45% del activo, ¿Cuál es el valor de **Y**; y que representa?	5%	88%	7%
¿Complete la serie de códigos de archivos a ser analizados en un proceso de revisión documental? 5, 6, 17, 18, 29, 30, 41, _____ , _____.	65%	30%	5%
Cuente: ¿Cuántos barrotes hay? 	50%	50%	0%
¿Cuántos animales hay? 	100%	0%	0%

¿Cuántos Cuadros hay? 	55%	45%	0%
Responda las interrogantes con una sola palabra: Todos los bienes que pertenecen a la empresa: …… Diferencia entre el activo y pasivo: …….. Objeto destinado para la venta:……. Grupo de personas que emprenden una actividad económica:…….	41%	35%	24%
¿Si un comerciante tiene que vender tres productos: A, B y C, el primero le representa un 25 % sobre la inversión de 100 dólares, el segundo el 15% sobre el costo invertido de 180 dólares y el tercero le representa una pérdida del 20% de un costo de 120; pero los clientes solo compran el producto A y el Producto B a aquellos comerciantes que le ofrecen el producto C? ¿Cuál es el resultado económico si se presenta un pedido de 1.000, 1.200 y 1.500 unidades respectivamente?	2%	90%	8%
Observador: Julio Mora Aristega	**Fecha de Observación:** 29-08-2014		
Fuente: Alumnos de diversos niveles			

11.2.7. Datos obtenidos en la entrevista dirigida al Director de la Carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría.

Cuadro Nº 17: Resultados de la entrevista al Director de la Carrera.

CUESTIONES	ASPECTOS RELEVANTES
¿En qué grado considera usted que se han desarrollado los niveles de competencia de los estudiantes? ¿Por qué?	Considero que se han desarrollado en un nivel medio, puesto que existen factores que no permiten el desarrollo integro de la mismas.
¿Qué tipos de tarea se utilizan en la carrera? ¿Por qué?	Prácticas, talleres, proyectos.
¿Qué aspectos se consideran como base para la elaboración del proyecto integrador? ¿Por qué?	Los puntos convergentes de cada asignatura. Puesto que así está dispuesto por la institución.
¿Cómo se aplica la investigación formativa en la carrera?	A través de proyectos integradores.
¿Cuáles son las finalidades de las evaluaciones aplicadas?	Evaluar el desarrollo de los estudiantes y su avance académico.
¿Se han aplicado mentores o tutores en la carrera? Si ó No. ¿Por qué?	No se han aplicado.

Fuente: Entrevista aplicada al Director de la carrera.
Elaboración: Autor

11.2.8. Datos obtenidos en la observación documental al cuadro de calificaciones de los estudiantes de la Carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría.

Cuadro No. 18: Resultados de aprendizaje.

ASIGNATURAS	RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN					RESULTADOS DE APRENDIZAJE PROMEDIO		
	I	R	B	MB	EX	0 – 3,00	3,01– 7,00	7,01– 10,00
Contabilidad de Costos II	15%	10%	51%	24%	0	15%	61%	24%
Contabilidad Intermedia II	10%	25%	60%	5%	0	10%	85%	5%
Auditoría Interna	0%	30%	60%	10%	0	30%	90%	10%
Sistemas tributarios y procesos de integración	0%	22%	40%	18%	20%	22%	58%	20%
Lenguaje y comunicación	0%	10%	42%	27%	21%	10%	69%	21%
Total en %	25	97	253	84	41	122	337	41
	5%	19%	51%	17%	8%	24%	68%	8%

Fuente: Cuadro de calificaciones
Elaboración: Autor

Análisis:

Los datos obtenidos de la observación de al cuadro de calificaciones plantea que existen diversos grados de calificación dependiendo de la asignatura analizada; se observa que el mayor grado de calificaciones se encuentran en los promedios buenos a muy buenos, pero que no se llega al grado de excelente además también se observa que existe un 24% de estudiantes en los niveles bajo y regular, situación que se puede mejorar a través de una adecuada planificación de trabajos complementarios a desarrollarse dentro del aula y fuera de ella con la finalidad de mejorar los resultados de aprendizaje.

11.3 Conclusiones y recomendaciones generales y específicas acerca de los resultados de la investigación.

11.3.1 Conclusiones:

11.3.1.1 Conclusión en relación al objetivo general:

Las tareas complementarias empleadas por los docentes de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría tales como talleres, reportes, prácticas entre otros; no son planificadas en su totalidad, no constan con una rúbrica para que el alumno pueda saber la forma en que se calificarán; según el criterio de los estudiantes son utilizadas para completar un proceso, asignar una calificación, determinar una promoción y en muy pocas ocasiones para mejorar el proceso de interaprendizaje; están basadas en el contenido y no en las competencias de la carrera, a pesar de las falencias en su planificación, pertinencia y momento de aplicación favorecen en un grado mínimo la construcción del conocimiento, la autonomía en el aprendizaje y sobre todo la formación de hábitos de estudio, debido a la naturaleza la carrera la práctica ayuda en el proceso de aprendizaje.

11.3.1.2 En relación a los objetivos específicos:

- ✓ Los docentes de la carrera de ingeniería en contabilidad y auditoría no emplean una metodología en la planificación de las tareas complementarias asignadas a los estudiantes como trabajos autónomos, dirigidos, en equipos, que les permita aplicarlas en la medida y frecuencia necesaria, orientadas a la comprensión del contenido de aprendizaje, desarrollo de las competencias y

que presenten un objetivo de interés profesional para el estudiante, este proceso de trabajo no ha permitido el empoderamiento del conocimiento por parte del alumno y tampoco se han incrementado los hábitos de estudio, disminuyendo las posibilidades del incremento del conocimiento, desarrollo de habilidades y competencias.

- ✓ El hecho de no planificar las tareas complementarias que realizarán los estudiantes sea como trabajo de aula o como trabajo autónomo, se convierte en un proceso que afecta la calidad de los aprendizajes, puesto que no se relacionan con las competencias básicas de la carrera, no tienen un objetivo definido y no se dirigen hacia el desarrollo de los hábitos de estudio, son prácticas simples sin un mayor grado de razonamiento lógico por parte de los estudiantes.

- ✓ Los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría se dividen en secciones de trabajo: matutina, vespertina y nocturna; por esta característica presentan diferencias de sus hábitos de estudio, debido a diferentes factores que inciden en su grado de aprendizaje, tales como la edad, el grado de responsabilidad, la jornada laboral que tienen los estudiantes de la sección nocturna, sin embargo el hecho de tener un trabajo, una familia a cargo, el grado de compromiso es mayor en los alumnos de la sección nocturna; los cuales tienen una meta establecida y un grado académico que lograr.

11.3.2 Recomendaciones

Se recomienda a las autoridades académicas realizar una revisión sobre el grado de desarrollo de las competencias profesionales de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría, la forma y la medida en que se aplican y planifican los trabajos autónomos desarrollados como tareas complementarias, proyectos de aula, proyectos integradores, talleres, prácticas, exposiciones, entre otros; las cuales deberían estar plasmadas en los syllabus presentados por los docentes al inicio de semestre académico.

Capacitar constantemente a los docentes en temas pedagógicos relacionados con planificación académica con énfasis en evaluación de aprendizajes a fin de que se establezcan formas de trabajo uniformes en la carrera y se diseñen las tareas complementarias y trabajos autónomos en base a las competencias y habilidades a desarrollar.

Incluir en los syllabus las tareas complementarias y las rúbricas de las mismas, las cuales deben estar relacionadas en primer lugar con los contenidos y por ende con las competencias profesionales de la carrera.

Planificar las tareas complementarias considerando los contenidos de aprendizaje y las competencias profesionales de la carrera, la jornada de trabajo de los estudiantes, las diferencias individuales del grupo, la época en que se plantean las tareas, ya que no siempre las tareas de una época servirán para la siguiente puesto que la naturaleza de la carrera así lo determina.

Considerar la tarea como una oportunidad para afianzar los conocimientos específicos de la carrera, que ayudan al desarrollo de las competencias profesionales; la naturaleza de la carrera basada en la práctica para la adquisición de habilidades, así como un repaso constante de los temas que serán evaluados en forma parcial y final al término del periodo académico.

Desarrollar las tareas con o sin instrucciones de los docentes, buscar todos los métodos para cumplir con el objetivo expreso o tácito en el trabajo, el cual servirá para abstraer los conocimientos necesarios para la evaluación.

12. PROPUESTA DE APLICACIÓN DE RESULTADOS

12.1 Tema de la propuesta:

Plan de acción para la planificación de las tareas complementarias y el desarrollo de los hábitos de estudio de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría.

12.2 Alcance de la propuesta:

La alternativa obtenida será aplicada por los docentes que laboran en la carrera de la Ingeniería en Contabilidad y Auditoría y contempla los siguientes aspectos:

12.2.1 Propósito: Lograr que los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría desarrollen las competencias, habilidades y hábitos de estudio a través de la aplicación de tareas complementarias planificadas.

12.2.2. Aspectos que cubre:

Esta propuesta cubre los siguientes aspectos:

- ✓ Tareas complementarias
- ✓ Syllabus académicos.
- ✓ Plan de clase.
- ✓ Rúbrica de tareas
- ✓ Evaluaciones parciales y finales.
- ✓ Competencias y habilidades de los estudiantes.
- ✓ Hábitos de estudio de los alumnos.

12.2.3 Alcance de solución:

La propuesta aplicada correctamente contribuirá al incremento de las competencias, habilidades, asimilación de contenidos de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

12.3 Aspectos básicos de la alternativa

12.3.1 Antecedentes

Las tareas complementarias que se aplican en la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría de la FAFI – UTB, son aplicadas en forma frecuente por los docentes, aunque estas no son planificadas en forma sistemática sino que surgen de la práctica misma para poder completar un proceso pedagógico, las mismas que no cuentan con un objetivo expreso que permita conocer la finalidad del trabajo que el estudiante debe realizar como tarea complementaria o como trabajo autónomo.

Se ha determinado a través de la investigación que los estudiantes consideran en su mayoría que la tarea resulta cansada, sin objetivo y que tiene poca relevancia en el proceso de interaprendizaje sobre todo en materias que en la carrera no representan especialidad, el hecho de realizar tareas extensas causa estrés, preocupación y desmotivación en los alumnos.

12.3.2 Justificación

Cuando los estudiantes no conocen los objetivos de las tareas, pierden el interés para desarrollarla, cuando esta ha sido aplicada o enviada como producto de la improvisación el estudiante lo reconoce y su motivación disminuye, afectando de esta manera el proceso de enseñanza – aprendizaje y el desarrollo de las competencias profesionales que se podrían dar a través del desarrollo de la misma.

Implementar acciones puntuales para la planificación de las tareas complementarias trabajos autónomos que los estudiantes de la carrera de ingeniería en contabilidad y auditoría deben cumplir para desarrollar sus: competencias profesionales, conocimientos, habilidades, autonomía de aprendizaje y hábitos de estudio se justifica por las siguientes razones:

- ✓ No existe una forma establecida para que los docentes de la carrera planifiquen las tareas complementarias de manera ordenada y sistemática.
- ✓ Los estudiantes se encuentran desmotivados por la realización de tareas complementarias y trabajos autónomos en su proceso de enseñanza – aprendizaje.

- ✓ Los estudiantes no conocen con precisión los objetivos de la tareas complementarias y de los trabajos autónomos aplicados en su proceso de enseñanza – aprendizaje.
- ✓ Los docentes suelen improvisar la tarea de tal forma que no se establecen objetivos y esta improvisación suele obedecer a un contenido y no a una competencia profesional.

12.3.3 Planteamiento de la propuesta

Plan de acción para la planificación de las tareas complementarias y el desarrollo de los hábitos de estudio de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría.

12.3.4 Objetivos:

12.3.4.1 General:

Diseñar una guía para la planificación de las tareas complementarias que permita optimizar el tiempo y el desarrollo de hábitos para el autoaprendizaje en los estudiantes.

12.3.4.2 Específicos

- ✓ Socializar con las autoridades y docentes de la Facultad de Administración, Finanzas e Informática y de Carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría el Plan Piloto, para su respectiva aplicación.

- ✓ Establecer acciones para que los docentes planifiquen en forma ordenada y sistemáticas las tareas complementarias a los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría.
- ✓ Motivar a los estudiantes a la realización de las tareas complementarias y trabajos autónomos.

12.4 Estructura general de la propuesta.

Mecanismo para la ejecución del plan:

1. Diagnóstico

Objetivo: Conocer la situación real de la planificación de las tareas aplicadas a los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría.

Acciones:

a) Revisión de los syllabus de las asignaturas para conocer cómo se han planificado las tareas complementarias y los trabajos autónomos.

b) Análisis de las competencias de las asignaturas y la contribución de cada una de ellas a la profesión.

c) Verificación de los porcentajes indicados en la Ley Orgánica de Educación Superior para trabajos autónomos.

d) Conocimiento de la opinión de los docentes de una manera general sobre la aplicación de tareas complementarias y sus forma de planificarlas en caso de utilizarlas en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

e) Aplicar una prueba rápida para determinar el nivel de hábitos de estudio en los estudiantes de la carrera.

f) Informar a través de un reporte las acciones anteriores.

Tiempo estimado de ejecución: 60 Días

Responsables: Comisión académica de la Carrera y Director de Carrera.

Fuente de verificación: Dirección de Carrera

Productos acreditables:

- ✓ Check list de verificaciones de planificación de tareas. **(Anexo 9)**
- ✓ Reporte de conocimiento de competencia.
- ✓ Memoria de opinión de los docentes sobre la aplicación de tareas complementarias.
- ✓ Memoria del nivel de los hábitos de estudio de los alumnos.
- ✓ Reporte general de acciones.

2. Sensibilización

Objetivo: Motivar a los docentes para realizar un trabajo que contribuya a mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje a través de tareas complementarias planificadas.

Acciones:

Con el diagnóstico anterior, se procede a convocar a los docentes a una reunión de trabajo en la que se traten los siguientes puntos: Ley Orgánica de Educación Superior, importancia de las tareas autónomas en el proceso de interaprendizaje, opinión de los maestros respecto de las tareas complementarias, frecuencia de tareas; se dará la oportunidad de intervenir y manifestar sus sentimientos respecto a las tareas complementarias asignadas a los estudiantes.

Se motivará a los docentes a utilizar las tareas en forma racional y con un objetivo claro, a fin de que contribuyan con el desarrollo de las competencias, habilidades y desarrollo de los hábitos de estudio de los alumnos.

Realizar la recomendación a los docentes de la carrera de utilizar la motivación para el desarrollo de las tareas complementarias y trabajos autónomos como un eje transversal durante el proceso de interaprendizaje.

Tiempo estimado de ejecución: 5 días

Responsables: Director de Carrera.

Fuente de verificación: Docentes de la Carrera.

Productos acreditables: Acta de reunión con docentes, compromisos establecidos, acuerdos.

3. Capacitación

Objetivo: Dotar a los docentes de los conocimientos pedagógicos necesarios para la evaluación de los aprendizajes, planificación de tareas complementarias, trabajos autónomos y proyectos integradores.

Acciones:

En esta etapa los docentes recibirán una capacitación por parte de docentes experimentados, con el tema: Evaluación de los aprendizajes, con énfasis en planificación de las tareas complementarias, trabajos autónomos y proyectos integradores.

Los docentes se aprestarán a cumplir con la actividad como un equipo de trabajo para el **mejoramiento** del proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de la carrera.

Tiempo estimado de ejecución: 30 días

Responsables: Director de Carrera y Docentes seleccionados para capacitar

Fuente de verificación: Docentes de la Carrera.

Productos acreditables: Acta de reunión con docentes, compromisos establecidos, acuerdos.

Productos acreditables: Registro de asistencia de docentes a la capacitación. **(Anexo 10)**

4. Ejecución

Objetivo: Planificar y ejecutar las tareas complementarias y trabajos autónomos para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje e incrementar os hábitos de estudio de los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría.

Acciones:

En la cuarta etapa de la propuesta los docentes se aprestan a realizar la planificación de las tareas complementarias, trabajos autónomos, considerando como base la capacitación recibida en la etapa anterior, poniendo en práctica los conocimientos de pedagogía recibidos, para ello se debe cumplir las siguientes actividades:

a) Reunión en grupo de docentes por asignatura, es decir que los docentes de matemática se reunirán y planificarán las tareas y trabajos autónomos, de todas las secciones de la carrera, considerando las competencias a desarrollar por la materia, la cantidad de trabajo, frecuencia de aplicación y objetivos lograr con el desarrollo de la tarea.

b) . en base a escenarios reales que el estudiante pueda relacionarlos con la vida cotidiana empresarial que representa el campo de acción de la profesión.

c) Revisión de las tareas complementarias planificadas y los trabajos autónomos a través de pares académicos y la supervisión del coordinador de la carrera, en esta actividad se revisará el contenido, la cantidad y la frecuencia.

d) Realizar un control de tareas con los estudiantes que no completan adecuadamente el proceso de aprendizaje.

e) Elaboración de las rúbricas para la evaluación de las tareas complementarias y los trabajos autónomos. **(Anexo 11)**

f) Aplicación de las tareas complementarias y trabajos autónomos planificados.

Tiempo estimado de ejecución: 30 días

Responsables: Director y docentes de Carrera

Fuente de verificación: Docentes de la Carrera.

Productos acreditables: Acta de reunión de grupos de trabajo, tareas planificadas para el semestre, acta de revisión de los pares académicos, rúbricas de evaluación de las tareas, resultados de la aplicación de las tareas complementarias planificadas.

5. Evaluación

Objetivo: Evaluar la incidencia de la aplicación de las tareas complementarias planificadas en el proceso de enseñanza – aprendizaje y desarrollo de hábitos de estudio de los alumnos de la carrera.

Acciones:

a) Comparar los resultados de la aplicación de las tareas complementarias planificadas con los resultados anteriores.

b) Verificar el grado de desarrollo de hábitos de estudio de los alumnos de la carrera.

c) Aplicar un instrumento para evaluar el proceso de interaprendizaje utilizando tareas planificadas.

d) Reportar sobre la incidencia de las tareas complementarias de acuerdo a la jornada de estudio.

Tiempo estimado de ejecución: 10 días

Responsables: Comisión Académica

Fuente de verificación: Documentos, alumnos de la carrera.

Productos acreditables: Informe de evaluación de la propuesta

12.5 Resultados esperados de la alternativa.

- ✓ Planificación adecuada de las tareas.
- ✓ Trabajos complementarios bien ejecutados.
- ✓ Estudiantes motivados.
- ✓ Hábitos de estudio desarrollados.
- ✓ Aprendizaje autónomo desarrollado.

13. BIBLIOGRAFIA

Bogoya, D. (2000). Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto. En: Bogoya, D. y colaboradores. Competencias y proyecto pedagógico. Santafé de Bogotá, D. C: Unibiblos.

Bustamante, G. (2003). El concepto de competencia III. Un caso de recontextualización: Las "competencias" en la educación colombiana. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.

Campos Hernández, M. (2005). Construcción del conocimiento en el proceso educativo. México. Primera Edición.

Chomsky, N. (1970). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Madrid: Editorial Aguilar.

Díaz, M. (2002). Flexibilidad y educación superior. Bogotá: ICFES. Díaz, M., y Gómez, V.M. (2003). Formación por ciclos en La educación superior. Bogotá: ICFES.

Escohotado, A. (1999). Caos y Orden. Madrid: Espasa Calpe. Gallego, R. (2000). El problema de las competencias cognoscitivas una discusión necesaria. Santafé de Bogotá D. C.: Universidad Pedagógica Nacional.

García Pérez, F.. (2000). Un modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el modelo de investigación en la escuela.

González, J., y Wagenaar, R. (2003). Tuning educational structures in Europe. Informe final fase uno. Bilbao: Universidad de Deusto.

Knight, P.T. (2006) El profesorado de educación superior: formación para la excelencia. Madrid, España. Narcea S.A. Ediciones.

McClelland, D.C. (1993). Introduction. En L.M Spencer y S.M. Spencer (eds.), Competence at work. New York: John Wiley and Sons. MEN (2003). Decreto.

Morin, E. (2002a). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Buenos Aires: Nueva Visión. Morin, E. (2002).

Newman, D. (1991). La zona de construcción del conocimiento. Madrid. Ediciones Morata. Segunda Edición.

Rué, J. (2009). El aprendizaje autónomo en la educación superior. Madrid. Editorial Narcea. Primera Edición.

Tobón, S. (2002). Modelo pedagógico basado en competencias. Medellín: Corporación Lasallista.

Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica, ed. Bogotá: ECOE Ediciones.

Tobón, S. (2006). Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad. Bogotá: ECOE.

Fernandez Editores, (2014) Compromiso con la educación mexicana. Recuperado de: http://tareasya.com.mx/index.php/padres/tu-familia/consejos-didacticos/5346.

Portal Faromundi. Recuperado de: http://www.faromundi.org.do/2013/01/habitos-de-estudio/.

14. ANEXOS

ANEXO 01

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACION N° 1

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS ALUMNOS DE LA CARRERA DE INGENIERIA EN CONTABILIDAD Y AUDITORIA.

1. Señale las alternativas que sus maestros emplean al momento de realizar un trabajo durante la clase.

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Talleres.	
Actividades en clase.	
Proyectos de aula.	
Experimentos	
Otros	

2. Señale las alternativas que sus maestros emplean al momento de enviar un trabajo para que lo realice fuera de la clase.

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Talleres.	
Ensayos	
Proyectos	
Reportes	
Experimentos	
Otros	

3. Marque de acuerdo a la forma en que sus maestros envían las tareas.

Tarea	Diario	Semanal	Mensual	Parcial	Semestral
Práctica					
Habilidad					
Cuestionario					
Taller					

4. ¿En qué tiempo aplican sus maestros las tareas?

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Al inicio de la clase	
Durante la clase	
Al final de la clase	
Transferencia (Fuera de aula)	

5. Seleccione las formas de trabajo más frecuentes de sus maestros.

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Actividades extraclase	
Proyectos	
Trabajos en equipo	

6. Para el estudio de los contenidos ¿Cuál de las siguientes técnicas de estudio suelen emplear sus maestros?

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Resumen	
Ficha	
Compendio	
Organizadores gráficos	
Matrices	
Elaboración de reseñas	
Esquemas	
Otros	

7. ¿Cuál de las siguientes tecnologías de la información emplean sus maestros en sus prácticas pedagógicas?

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Blog	
Correo electrónico	
Redes sociales	
Videos	
Utilitarios de Office	
Plataformas informáticas	

8. Cuando su profesor no le da instrucciones de cómo realizar el trabajo en casa ¿Por cuál de las siguientes alternativas opta usted?

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Cortar y pegar	
Fotocopiar	
Ensayo y error	

9. Existen situaciones en las que los maestros le proporcionan ciertas directrices para el estudio con el fin de guiarlo (a) ¿Cuál de las siguientes ha recibido usted?

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Práctica guiada	
Consejos	
Recomendaciones	

10. Los maestros suelen dar pasos claros de lo que los estudiantes deben hacer en sus tareas, ¿Cuál de las siguientes ha recibido usted?

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Instrucciones	
Directrices	
Aprendizaje heterodirigido	

11. En las tareas que suele realizar de manera autónoma, con ¿Cuál de estas herramientas ha trabajado?

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Modelos	
Análisis reflexivos de casos y ejemplos	
Autoinformes	

12. ¿En qué nivel encasilla su nivel de aprendizaje promedio?

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
0,00 – 3,00	
3,10 – 6,00	
6,00 – 10,00	

13. ¿Cuál de las formas de clases que a continuación se detallan utilizan sus maestros?

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Exposiciones del maestro	
Conducción	
Resumen y exposición	

14. En las tareas enviadas por sus maestros, cuál de los siguientes aspectos se destacan:

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Solución de problemas	
Toma de decisiones	
Habilidades de comunicación	
Uso de estrategias	
Aprendizaje autodirigido	

15. Señale cuál de las siguientes formas de aprendizaje utilizan sus maestros en las tareas encomendadas.

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Resolución de casos	
Formulación de conclusiones	
Experiencias	

16. Con que variables considera usted que se encuentran relacionados sus trabajos autónomos.

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Variables de tarea	
Variables de los estudiantes	
Variables de estrategia.	

17. ¿Cuál de las siguientes estrategias de apoyo considera usted que es la más importante?

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Distribución del tiempo de aprendizaje.	
Ambiente, espacio y clima de estudio.	
Esfuerzo.	
Estado de ánimo	

18. ¿Cuál de las siguientes situaciones se presentan en los equipos de trabajo en los que usted participa?

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Trabajan todos los miembros del equipo.	
Trabaja una parte de los miembros del equipo.	
Trabaja la persona que dirige el equipo.	
Trabajan todos los miembros del equipo.	

19. Señale los entornos virtuales se utilizan para los trabajos autónomos

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Blog	
Redes Sociales	
Chats	
Correo electrónico	
Documentos compartidos	
Encuentros virtuales	

20. ¿Qué tipo de tutorías recibe de sus maestros?

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Presenciales	
Virtuales	
Otros	

21. Durante las clases que forma de evaluación utilizan sus maestros.

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Cuestionarios	
Presentaciones orales	
Consultas	

22. Para la evaluación del parcial que formas son empleadas por sus maestros.

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Talleres	
Participación	
Cuestionarios	
Talleres	
Participación	

23. ¿Cómo calificaría usted los resultados de los grupos de trabajo?

ASPECTOS	MARCAR CON UNA X LA OPCIÓN (ES)
Excelentes	
Muy satisfactorios	
Satisfactorios	
Poco satisfactorios	
Nada satisfactorios	

ANEXO 02

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACION N° 2

ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE LA CARRERA DE INGENIERIA EN CONTABILIDAD Y AUDITORIA.

1. ¿Qué tipos dirigidas de tareas envía a sus alumnos para complementar el aprendizaje?
2. ¿Qué tipos autónomas de tareas envía a sus alumnos para complementar el aprendizaje?
3. ¿Con que frecuencia envía tareas a los estudiantes?
4. ¿En qué momento aplica los trabajos autónomos?
5. ¿En qué momento usted planifica los trabajos complementarios para los estudiantes?
6. ¿Qué tipos de tarea envía a los estudiantes?
7. Cuándo se trata de proyectos integradores, que elementos se toma en consideración como base para elaborarlos?
8. Como requisito en la universidad se tiene la investigación formativa ¿A través de qué elementos usted la pone en práctica?
9. ¿En qué aplica usted los contenidos de aprendizaje en situaciones prácticas?
10. ¿Qué tipo de lectura aplica usted para sus clases y los trabajos autónomos?
11. ¿Qué herramientas pedagógicas utiliza usted en sus clases?
12. ¿A través de que técnicas de estudio trabaja usted los contenidos de aprendizaje?
13. ¿Qué tipo de tecnologías de información y comunicación utiliza usted en las clases?
14. Al trabajar con actividades y ejercicio con ausencia de indicaciones sobre como estudiar y aprender el contenido ¿Cuáles son las acciones que más ha notado en los estudiantes?
15. Al trabajar con actividades y ejercicio con orientaciones generales en forma de consejos y recomendaciones utilizadas por los estudiantes. ¿Cuáles son las acciones que más ha notado en los estudiantes?
16. ¿Qué tipo de indicaciones le proporciona usted a los estudiantes para que puedan realizar su tarea?
17. ¿Qué grado de capacidad de la enseñanza explicita de sistemas y modelos de autorregulación ha observado en los estudiantes?
18. ¿Se ha encontrado en la necesidad de utilizar las formas típicas de aprendizaje receptivo tales como las clases magistrales, exposiciones, resúmenes?
19. Ha utilizado en sus clases el aprendizaje basado en problemas. Si ó No. ¿En caso de que su respuesta sea positiva explique por qué?
20. ¿En qué casos ha utilizado el aprendizaje por descubrimiento?
21. ¿De qué manera ha aplicado usted las estrategias cognitivas?

22. ¿Qué estrategias metacognitiva ha aplicado usted?
23. ¿Qué estrategia de apoyo ha utilizado usted en su trabajo docente?
24. ¿Cómo es el trabajo que se han realizado en los equipos de trabajo?
25. ¿Qué tipo de tutorías reciben los estudiantes de parte suya?
26. ¿Qué formas de evaluación parcial utiliza usted?
27. ¿Cuál es su finalidad en las evaluaciones que usted recepta?
28. ¿Por qué motivos se forman los equipos de trabajo?
29. ¿Cuál es la finalidad de los mentores?
30. ¿Cómo evalúa usted los resultados de trabajo docente?

ANEXO 03

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACION N° 3

OBSERVACIÓN DOCUMENTAL AL SILLABUS DE LA PLANIFICACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA CARRERA DE INGENIERIA EN CONTABILIDAD Y AUDITORIA.

FICHA DE OBSERVACIÓN

Tipo de Observación: Documental- Estructurada	**Modalidad:** Individual
Objeto de Observación: Sillabus	
Objetivo de la Observación: Conocer los tipos de evaluación y la relación entre el sillabus y la tarea;	
CRITERIOS DE OBSERVACIÓN	
NOMBRE DEL DOCENTE	**ASIGNATURA**
RELACIÓN ENTRE EL SILLABUS Y LA TAREA	
Relación tarea – contenido.	
Relación tarea – competencia.	
Sin relación.	
TIPOS DE EVALUACIÓN APLICADAS	
Observación	
Talleres	
Participación	
Cuestionarios	
Observador:	**Fecha de la Observación:**

ANEXO 04

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACION N° 4

OBSERVACIÓN DOCUMENTAL AL SILLABUS DE LA PLANIFICACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA CARRERA DE INGENIERIA EN CONTABILIDAD Y AUDITORIA.

OBSERVACIÓN DE CAMPO

Tipo de Observación: De campo	**Modalidad**: Participativa		
Objeto de Observación: Docentes en el desarrollo de la Clase			
Objetivo de la observación: Conocer el desempeño de los docentes que laboran en la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría.			
CRITERIOS	**SI**	**NO**	**PARCIALMENTE**
Tipos de modelos pedagógicos desarrollado por el docente			
d. Tradicional			
e. Conductista			
f. Constructivista			
Tipos de metodologías aplicadas por el docente en el desarrollo de la clase			
g. Investigación			
h. Conductista			
i. Cognitivista			
j. De laboratorio			
k. Tutoría proactiva (adelantarse a la información)			
l. Trabajo cooperativo			
m. Ciclo de Kolb (transforma el conocimiento en acción)			
La Tipos de recursos materiales y temporales empleados			

f. Referencias bibliográficas			
g. Medios audiovisuales			
h. Equipos de laboratorio			
i. Equipos diseñados			
j. Apuntes de la web			
Formas de organización de los alumnos en el aula			
f) Alineados			
g) En forma circular			
h) En grupos grandes			
i) En grupos pequeños			
j) Mesa redonda			
Nombre del Docente Observado:		**Fecha de Observación:**	
Observador:			

ANEXO 05

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACION N° 5

GUIA DE DISCUSIÓN PARA EL GRUPO FOCAL CON LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE INGENIERIA EN CONTABILIDAD Y AUDITORIA.

OBJETIVO: Conocer la opinión de los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría, respecto a sus tareas.

PRESENTACIÓN:

DESARROLLO DE SESIÓN:

1. ¿Cómo consideran ustedes las tareas que sus maestros les encomiendan?

Indagar: ¿Cuál es la utilidad de las tareas?

Indagar: ¿Cómo se relacionan sus tareas con el desarrollo de sus competencias?

2. ¿Ha determinado cómo contribuyen sus tareas a su formación profesional?

Indagar: ¿Cuál es la importancia de las tareas en su carrera?

Indagar: ¿Qué aplicaciones prácticas reales ha determinado en sus tareas?

3. ¿Cuál cree usted que es el objetivo de sus maestros al encomendarle tareas?

Indagar: ¿Es beneficioso realizar tareas?

Indagar: ¿Se obtiene algún beneficio de sus tareas?

AGRADECIMIENTO:

REDACCIÓN DE LA CONCLUSIÓN.

ANEXO 06

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACION N° 6

TEST DIRIGIDO A LOS ALUMNOS DE LA CARRERA DE INGENIERIA EN CONTABILIDAD Y AUDITORIA.

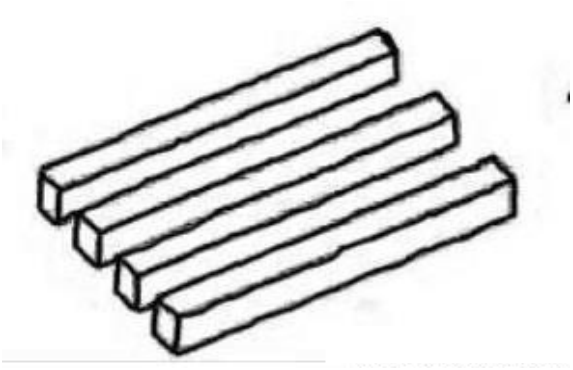
1. Si X + Y+ Z = 20.000 de donde **X** es igual al activo y tiene un valor de 12.000 dólares; y **Z** es igual al patrimonio que representa el 45% del activo, ¿Cuál es el valor de **Y**; y que representa?

2. ¿Complete la serie de códigos de archivos a ser analizados en un proceso de revisión documental?

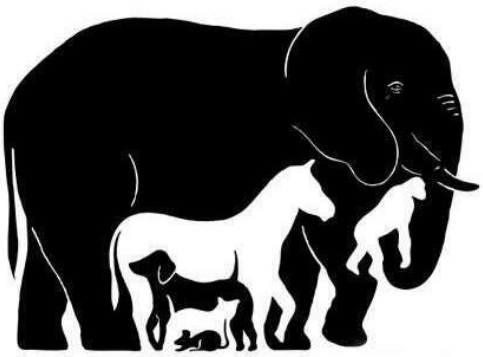
5	6	17	18	29	30	41		

3. Cuente:

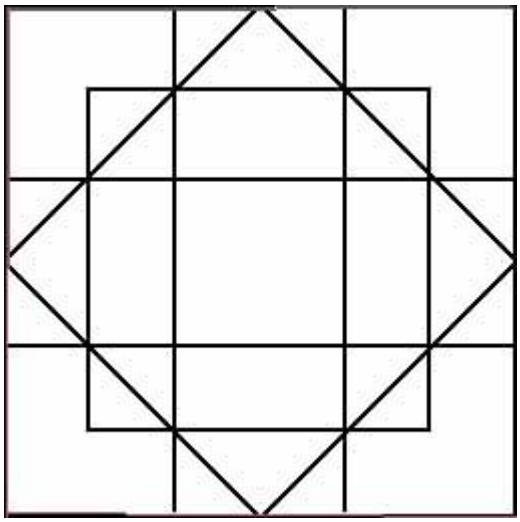
¿Cuántos barrotes hay?



¿Cuántos animales hay?



¿Cuántos cuadros hay?



4. Responda las interrogantes con una sola palabra:

   Todos los bienes que pertenecen a la empresa: ……

   Diferencia entre el activo y pasivo: ……..

   Objeto destinado para la venta:…….

   Grupo de personas que emprenden una actividad económica:…….

5. ¿Si un comerciante tiene que vender tres productos: A, B y C, el primero le representa un 25 % sobre la inversión de 100 dólares, el segundo el 15% sobre el costo invertido de 180 dólares y el tercero le representa una pérdida del 20% de un costo de 120; pero los clientes solo compran el producto A y el Producto B a aquellos comerciantes que le ofrecen el producto C? ¿Cuál es el resultado económico si se presenta un pedido de 1.000, 1.200 y 1.500 unidades respectivamente?

ANEXO 07

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACION N° 7

ENTREVISTA DIRIGIDA AL DIRECTOR DE LA CARRERA DE INGENIERIA EN CONTABILIDAD Y AUDITORIA.

1. ¿En qué grado considera usted que se han desarrollado los niveles de competencia de los estudiantes? ¿Por qué?
2. ¿Qué tipos de tarea se utilizan en la carrera? ¿Por qué?
3. ¿Qué aspectos se consideran como base para la elaboración del proyecto integrador? ¿Por qué?
4. ¿Cómo se aplica la investigación formativa en la carrera?
5. ¿Cómo aplican en forma práctica los contenidos de aprendizaje?
6. ¿Qué tipos de lectura se aplican en la carrera?
7. ¿Cuáles son las finalidades de las evaluaciones aplicadas?
8. ¿Cómo se integran los equipos para el aprendizaje?
9. ¿Se han aplicado mentores o tutores en la carrera? Si ó No. ¿Por qué?

ANEXO 08

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACION N° 8

OBSERVACIÓN DOCUMENTAL AL CUADRO DE CALIFICACIONES DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE INGENIERIA EN CONTABILIDAD Y AUDITORIA.

FICHA DE OBSERVACIÓN

Tipo de Observación: Documental- Estructurada	**Modalidad:** Individual
Objeto de Observación: Cuadro de calificaciones	
Objetivo de la Observación: Conocer los tipos de evaluación y la relación entre el syllabus y la tarea;.	
CRITERIOS DE OBSERVACIÓN	
NOMBRE DEL DOCENTE	**ASIGNATURA**
RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN	
Excelentes	
Muy buenos	
Buenos	
Regulares	
Insuficientes	
RESULTADOS DE APRENDIZAJE PROMEDIO	
0 – 3,00	
3,10 – 6,00	
6,10 – 10,00	
Observador:	**Fecha de la Observación:**

ANEXO 09

Check list de verificación de planificación de tareas

Área	Asignatura	Planificación de tareas complementarias		
		TOTAL	PARCIAL	DE NINGÚN MODO
Total docentes que planifican tareas				
Total docentes que planifican tareas				
Total docentes que planifican tareas				
Conclusiones:				

ANEXO 10

Registro de asistencia de docentes a las capacitaciones.

Orden	Apellidos y Nombres	Asignatura	Firma	Observaciones
Registro de firmas del responsable de la capacitación.				

ANEXO 11

Rúbrica para la evaluación de tareas y trabajos autónomos

Criterios de evaluación para trabajos individuales y de grupo

PONDERACIÓN	VALORACION DE HABILIDADES INTELECTUALES Y DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN	CAPACIDAD PARA REALIZAR UN REGISTRO FIDEDIGNO	COMPLEJIDAD DE LAS INQUIETUDES A SEGUIR INDAGANDO	PERTINENCIA DE LAS SUGERENCIAS.	REFERENCIA A LA PROPIA PRÁCTICA
EXCELENTE **10 – 9**	Expone el tema y cada idea de manera directa, precisando conceptos, la construcción sintáctica favorece la comprensión del texto. Las ideas tienen relación directa con el planteamiento.	Cumple con todas los puntos indicados (tres opiniones, resolución de los cuestionarios, etc.). La actividad está completa, realiza toda la actividad dentro el tiempo indicado.	Se exponen ideas completas, relacionadas con el planteamiento y se indaga o cuestiona más allá de lo revisado; llegando a incluir conclusiones personales o sugerir ajustes fundamentados.	Explica los conceptos y expone puntos de vista con una discusión argumentada que aporta elementos propios	Expone ejemplos que tienen que ver directamente con su práctica y los explica suficientemente.
MUY BUENO **8 – 7**	Expone de manera poco clara. Algunas de las ideas son confusas o incongruentes, sea por debilidades en la redacción o la argumentación. La mayoría de las ideas tiene relación con el	Cumple con la participación mínima indicada. Las actividades no están terminadas en su totalidad, y en tiempo indicado.	Se exponen algunas ideas incompletas, cuya relación con el planteamiento es poco clara; concluyendo con las ideas del texto y sugerencias no más allá de las	Explica los conceptos, pero se remite a las argumentaciones revisadas.	Expone ejemplos que, aunque refieren a la práctica, no son de su propia práctica.

	planteamiento.		que ya se exponen en el texto.		
BUENO **6 - 5**	Expone de manera confusa. La mayoría de las ideas son incoherentes, o bien, es necesario contar referencias fuera del texto para entenderlas. El producto carece de articulación y se aleja del planteamiento.	Cumple con menos de la mitad de la participación indicada. Las actividades están incompletas y realizadas fuera del tiempo indicado.	Se exponen ideas incompletas y no existe relación con el planteamiento; no se concluye ni se hacen sugerencias relevantes.	Los conceptos no son explicados y sólo expone, casi literalmente, las ideas revisadas.	No presenta ejemplos o incluye algunos que no tienen nada que ver con la práctica correspondiente, el tema o ambos.
REGULAR A MALO **4 - 1**	No expone el tema abordado, confunde el mismo y con otros, siendo desarticulado del contexto.	No se da cumplimiento en su mayoría de las actividades propuestas.	Las ideas propuestas no corresponden con la actividad, además de ser confusas.	Los conceptos presentados no son claros, y en la mayoría no corresponden al trabajo propuesto	No presente ejemplos

Fuente: Curso de Evaluación de los aprendizajes. UTB - 2014

ANEXO 12

MATRIZ DE PROBLEMAS, OBJETIVOS E HIPOTESIS				
TEMA	**PROBLEMAS**	**OBJETIVOS**	**HIPOTESIS**	**VARIABLES**
	GENERAL	**GENERAL**	**GENERAL**	
La tarea como complemento de construcción de conocimientos, desarrollo de la autonomía de aprendizaje y en el proceso de creación de hábitos de estudio de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y auditoría de la Universidad	¿Cómo incide la tarea en la construcción de conocimientos, desarrollo de la autonomía de aprendizaje y en el proceso de creación de hábitos de estudio de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo?	Evaluar la incidencia de la tarea en la construcción de conocimientos, el desarrollo de la autonomía de aprendizajes y en el proceso de creación de hábitos de estudio de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.	Las tareas complementarias favorecen a la construcción de conocimientos, al desarrollo de la autonomía de aprendizajes y a la creación de hábitos de estudio de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.	**VIG.**Tipos de tareas complementarias. **VDG**. Construcción de conocimientos. Desarrollo de autonomía de aprendizaje. Creación de hábitos de estudio.
	ESPECIFICOS	**ESPECIFICOS**	**ESPECIFICOS**	
	¿Cómo se debe planificar el desarrollo las tareas para que contribuyan a la construcción de conocimientos, desarrollo de la autonomía de aprendizaje de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y auditoría de la	Establecer la metodología de planificación de la tarea utilizada en la construcción de conocimientos, desarrollo de la autonomía de aprendizaje y en el proceso de creación de hábitos de estudio de los alumnos de la carrera de Ingeniería en	El uso de la metodología adecuada para la planificación de las tareas complementarias aumenta las posibilidades de construcción de conocimientos, desarrollo de la autonomía de aprendizaje y la creación de	**VIE1.** Tipos de metodología para la planificación de las tareas. **VDE1**. Construcción de

Técnica de Babahoyo.	Universidad Técnica de Babahoyo?	Contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.	hábitos de estudio, en los alumnos con deficiente desarrollo de habilidades básicas del pensamiento, de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.	conocimientos. Desarrollo de autonomía de aprendizaje. Creación de hábitos de estudio. **VIE1**. Habilidades básicas del pensamiento.
	¿Qué beneficios se pueden lograr con el desarrollo de las tareas complementarias en la calidad de aprendizajes de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.	Determinar los resultados alcanzados y los beneficios logrados luego del desarrollo de las tareas complementarias en la calidad de aprendizajes de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.	La implementación de tareas planificadas de acuerdo a las necesidades, eleva la calidad de aprendizaje en los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.	**VIE2.** Formas de implementación de tareas. **VDE2.**Calidad de aprendizaje.

ANEXO 13

OPERACIONALIZACIÓN DE LA HIPOTESIS GENERAL Y SUS VARIABLES			
HIPOTESIS: Las tareas complementarias favorecen a la construcción de conocimientos, al desarrollo de la autonomía de aprendizajes y a la creación de hábitos de estudio de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Contabilidad y Auditoría de la Universidad Técnica de Babahoyo.			
VARIABLES	**DIMENSIONES**	**INDICADOR**	**ESCALA**
Tareas complementarias.	Tipos de tarea.	Tipos de tareas dirigidas por el maestro.	Talleres. Actividades en clase. Proyectos de aula. Experimentos Otros
		Tipos de tareas autónomas desarrolladas por los alumnos.	Talleres. Ensayos. Proyectos. Reportes Experimentos Otros
		Frecuencia de autotareas realizadas	Tarea de práctica/día Tarea de habilidad/día Cuestionario/día
		Pertinencia de la aplicación de	Relación tarea – contenido.

		las tareas.	Relación tarea – competencia. Sin relación.
	Forma de aplicación.	Momentos de aplicación	Al inicio. Durante la clase. Al final de la clase. De transferencia
		Momentos de creación de la tarea	Preestablecidas Creadas y aplicadas durante la clase. Co-elaboradas.
	Metodología para la planificación de tareas.	Formas de planificación de la tarea.	De acuerdo al silabo. De acuerdo al contenido. De acuerdo al nivel.
		Momentos de planificación de la tareas	Durante la clase. Al final de la case. Otras formas.
		Relación de la tarea con el proceso de aprendizaje	Tarea – Contenido Tarea – Competencia Tarea – Objetivo Tarea – Logros de aprendizaje
		Niveles de desarrollado de la competencia	No desarrollada Poco desarrollada Medianamente desarrollada Desarrollada

Construcción del conocimiento.	Tipos de conocimientos.		Muy desarrollada
		Avances académicos alcanzados	Análisis Síntesis Reflexión Inducción Deducción Juicio de valor Lecturas críticas
		Resultados de la evaluación	Excelente Muy buenos Buenos Reglares Insuficientes
		Nivel de desarrollo de conocimientos	Interpretación Descubrimiento Memorístico Reproducción Cuestionamientos fundamentados
	Formas de Construcción del	Tipos de tareas	De control Autónomas Dirigidas De evaluación
			Pre-requisitos Co-requisitos

	conocimiento.	Elementos del proyecto integrador	Contenidos Pensum del nivel
		Formas de aplicación de la investigación formativa	Proyectos Reportes Ensayos Propuestas
		Aplicación de los contenidos de aprendizaje	Proyectos Solución de problemas en el aula Casos específicos de la carrera Trabajos con otras asignaturas Casos reales Problemas de la comunidad
	Técnicas para aprender.	Tipos de lectura aplicadas en el proceso de aprendizaje	Lectura direccionada Lectura secuencial Lectura crítica
		Herramientas pedagógicas utilizadas	Actividades extraclase. Proyectos Trabajos en equipo
		Técnicas de estudio aplicadas	Resumen La ficha Compendio Organizadores gráficos Matrices.

			Elaboración de reseñas. Esquemas Otros
		Tecnologías de la información y la comunicación utilizadas	Blog Correo electrónico Redes Sociales. Videos Utilitarios de Oficce Plataforma informática
Creación de hábitos de estudio.	Evaluación	Formas de evaluación parcial utilizadas por el docente	Cuestionarios Presentaciones orales Consultas
		Tipos de evaluaciones finales utilizadas	Observación Talleres Participación
		Finalidad de la evaluación	Detectar deficiencias. Registrar la información Consignar una calificación. Establecer el refuerzo.
	Grupos de trabajo	Forma de integración de los equipos	Cooperación Interaprendizaje Complemento
		Finalidad de aplicación de los mentores	Guía Apoyo

			Desarrollo
		Resultados de los grupos de trabajo	Excelentes Muy satisfactorios Satisfactorios Poco satisfactorios Nada satisfactorios
		Grado de participación de los alumnos en los grupos de trabajo	Alto Medio Bajo

ANEXO 14

MATRIZ PARA LA DETERMINACION DE TÉCNICAS, INSTRUMENTOS Y FUENTES DE INFORMACIÓN, SEGÚN NIVEL DE MEDICIÓN DEL INDICADOR

	INDICADOR/INDICE	NIVEL/ESCALA DE MEDICIÓN	UNIDAD DE MEDIDA	TÉCNICA	INSTRUMENTO	FUENTE
1	• **Tipos de tareas dirigidas por el maestro.** Talleres. Actividades en clase. Proyectos de aula. Experimentos Otros	Nominal	Cualitativa (Descripción)	Encuesta Entrevista estructurada	Cuestionario Formulario de preguntas	Alumnos de la carrera. Docentes de la carrera
2	• **Tipos de tareas autónomas desarrolladas por los alumnos.** Talleres. Ensayos. Proyectos. Reportes Experimentos	Nominal	Cualitativa (Tipos)	Encuesta Entrevista estructurada	Cuestionario Formulario de preguntas	Alumnos de la carrera. Docentes de la carrera

	Otros					
3	• **Frecuencia de autotareas realizadas** Tarea de práctica/día Tarea de habilidad/día Cuestionario/día	Ordinal	Cuantitativa (Número tareas por día)	Encuesta Entrevista estructurada	Cuestionario Formulario de preguntas	Alumnos de la carrera. Docentes de la carrera
4	• **Pertinencia de la aplicación de las tareas.** Relación tarea – contenido. Relación tarea – competencia. Sin relación.	Nominal	Cualitativa (Caracterización)	Observación documental	Ficha de campo	Syllabus
5	• **Momentos de aplicación** Al inicio. Durante la clase. Al final de la clase. De transferencia	Nominal	Cualitativa (Momento)	Encuesta Entrevista estructurada	Cuestionario Formulario de preguntas	Alumnos de la carrera. Docentes de la carrera
6	• **Momentos de creación de la tarea** Preestablecidas Creadas y aplicadas	Nominal	Cualitativa (Momento)	Entrevista estructurada	Formulario de preguntas	Docentes de la carrera

	durante la clase. Co-elaboradas.					
7	• **Formas de planificación de la tarea** De acuerdo al sílabo De acuerdo al contenido De acuerdo al nivel	Nominal	Cualitativa (Forma)	Entrevista estructurada	Formulario de preguntas	Docentes de la carrera
8	• **Momento de planificación de la tarea** Durante la clase Al final de la clase Otras formas	Nominal	Cualitativa (Forma)	Entrevista estructurada	Formulario de preguntas	Docentes de la carrera
9	• **Relación de la tarea con el proceso de aprendizaje** Tarea – Contenido Tarea – Competencia Tarea – Objetivo Tarea – Logros de aprendizaje	Nominal	Cualitativa (Relación)	Observación de campo. Observación de campo.	Ficha de campo Grupo focal	Docentes desarrollando la clase Alumnos de la carrera
10	• **Niveles de desarrollado de la competencia** No desarrollada	Nominal	Cualitativa (Tipos)	Cuestionario estructurado	Test	Alumnos de la carrera

	Poco desarrollada Medianamente desarrollada Desarrollada Muy desarrollada			Entrevista estructurada	Formulario de preguntas	Coordinador de la carrera
11	• **Avances académicos alcanzados** Análisis Síntesis Reflexión Inducción Deducción Juicio de valor Lecturas críticas	Nominal	Cualitativa (Tipos)	Cuestionario estructurado	Test	Alumnos de la carrera
12	• **Resultados de la evaluación** Excelente Muy buenos Buenos Reglares Insuficientes	Nominal	Cualitativo (Equivalencias)	Observación documental	Ficha de campo	Promociones de los alumnos (Secretaria)
13	• **Nivel de desarrollo de conocimientos** Interpretación Descubrimiento	Nominal	Cualitativo (Nivel cognoscitivo)	Cuestionario estructurado	Test	Alumnos de la carrera

	Memorístico Reproducción Cuestionamientos fundamentados					
14	• **Tipos de tareas** De control Autónomas Dirigidas De evaluación	Nominal	Cualitativa (Tipos)	Entrevista Estructurada Entrevista Estructurada	Formulario de preguntas Formulario de preguntas	Coordinador de la carrera. Docentes de la carrera
15	• **Elementos del proyecto integrador** Pre-requisitos Co-requisitos Contenidos Pensum del nivel	Nominal	Cualitativa (Elementos)	Entrevista Estructurada Entrevista Estructurada	Formulario de preguntas Formulario de preguntas	Coordinador de la carrera. Docentes de la carrera
16	• **Formas de aplicación de la investigación formativa** Proyectos Reportes Ensayos Propuestas	Nominal	Cualitativa (Formas)	Entrevista Estructurada Entrevista Estructurada	Formulario de preguntas Formulario de preguntas	Coordinador de la carrera. Docentes de la carrera
17	• **Formas de aplicación**	Nominal	Cualitativo	Cuestionario	Test	Alumnos de la

	de los contenidos de aprendizaje Proyectos Solución de problemas en el aula Casos específicos de la carrera Trabajos con otras asignaturas Casos reales Problemas de la comunidad		(Nivel cognoscitivo)	estructurado		carrera
18	• **Tipos de lectura aplicadas en el proceso de aprendizaje** Lectura direccionada Lectura secuencial Lectura crítica	Nominal	Cualitativo (Nivel cognoscitivo)	Cuestionario estructurado	Test	Alumnos de la carrera
19	• **Herramientas pedagógicas utilizadas** Actividades extraclase. Proyectos Trabajos en equipo	Nominal	Cualitativa (Tipos)	Encuesta Entrevista Estructurada	Cuestionario Formulario de preguntas	Alumnos de la carrera. Docentes de la carrera

20	• **Técnicas de estudio aplicadas** Resumen La ficha Compendio Organizadores gráficos Matrices. Elaboración de reseñas. Esquemas Otros	Nominal	Cualitativa (Tipos)	Encuesta Entrevista Estructurada	Cuestionario Formulario de preguntas	Alumnos de la carrera. Docentes de la carrera
21	• **Tecnologías de la información y la comunicación utilizadas** Blog Correo electrónico Redes Sociales. Videos Utilitarios de Oficce Plataforma informática	Nominal	Cualitativa (Tipos)	Encuesta Entrevista Estructurada	Cuestionario Formulario de preguntas	Alumnos de la carrera. Docentes de la carrera
22	• **Formas de evaluación parcial utilizadas por el docente** Cuestionarios Presentaciones orales	Nominal	Cualitativa (Formas)	Encuesta Entrevista estructurada	Cuestionario Formulario de preguntas	Alumnos de la carrera. Docentes de la carrera

	Consultas					
23	• **Tipos de evaluaciones finales utilizadas** Observación Talleres Participación Cuestionarios	Nominal	Cualitativa (Tipos)	Encuesta Observación Documental	Cuestionario Ficha de campo	Alumnos de la carrera. Syllabus
24	• **Finalidad de la evaluación** Detectar deficiencias. Registrar la información Consignar una calificación. Establecer el refuerzo.	Nominal	Cualitativa (Tipos)	Entrevista estructurada Entrevista estructurada	Formulario de preguntas Formulario de preguntas	Coordinador de carrera. Docentes de la carrera
25	• **Forma de integración de los equipos** Cooperación Interaprendizaje Complemento	Nominal	Cualitativa (Tipos)	Entrevista estructurada Entrevista estructurada	Formulario de preguntas Formulario de preguntas	Alumnos de la carrera. Docentes de la carrera
26	• **Finalidad de aplicación de los mentores** Guía	Nominal	Cualitativa (Tipos)	Entrevista estructurada Entrevista	Formulario de preguntas Formulario de preguntas	Coordinador de carrera. Docentes de la carrera

	Apoyo Desarrollo			estructurada		Alumnos de la carrera
27	• **Resultados de los grupos de trabajo** Excelentes Muy satisfactorios Satisfactorios Poco satisfactorios Nada satisfactorios	Nominal	Cualitativa	Entrevista estructurada	Formulario de preguntas	Docentes de la carrera
28	• **Grado de participación de los alumnos en los grupos de trabajo.** Alto Medio bajo	Nominal	Cualitativa (Nivel)	Encuesta Entrevista Estructurada	Cuestionario Formulario de preguntas	Alumnos de la carrera. Docentes de la carrera

ANEXO 15

MATRIZ PARA IDENTIFICAR LA METODOLOGIA DE INVESTIGACIÓN

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN N° 1 ENCUESTA APLICADA A LOS ALUMNOS DE LA CARRERA			
ORDEN	**INDICADOR**	**TÉCNICA**	**FUENTE**
1	1	Encuesta	Alumnos de la carrera
2	2	Encuesta	Alumnos de la carrera
3	3	Encuesta	Alumnos de la carrera
4	5	Encuesta	Alumnos de la carrera
5	19	Encuesta	Alumnos de la carrera
6	20	Encuesta	Alumnos de la carrera
7	21	Encuesta	Alumnos de la carrera
8	22	Encuesta	Alumnos de la carrera
9	23	Encuesta	Alumnos de la carrera
10	25	Encuesta	Alumnos de la carrera
11	28	Encuesta	Alumnos de la carrera

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN N° 2 ENTREVISTA ESTRUCTURADA APLICADA A LOS DOCENTES DE LA CARRERA			
ORDEN	**INDICADOR**	**TÉCNICA**	**FUENTE**
1	1	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
2	2	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
3	3	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
4	5	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
5	6	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
6	7	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
7	8	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
8	14	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
9	15	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
10	16	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
11	19	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
12	20	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
13	21	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera

14	22	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
15	24	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
16	25	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
17	26	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
18	27	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
19	28	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN N° 3 OBSERVACIÓN DOCUMENTAL AL SYLLABUS			
ORDEN	**INDICADOR**	**TÉCNICA**	**FUENTE**
1	4	Observación documental	Syllabus
2	23	Observación documental	Syllabus

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN N° 4 OBSERVACIÓN DE CAMPO A LOS DOCENTES DESARROLLANDO LAS CLASES			
ORDEN	**INDICADOR**	**TÉCNICA**	**FUENTE**
1	9	Observación de campo	Docentes desarrollando la clase

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN N° 5 GRUPO FOCAL CON LOS ALUMNOS DE LA CARRERA			
ORDEN	**INDICADOR**	**TÉCNICA**	**FUENTE**
1	9	Grupo Focal	Alumnos de la carrera

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN N° 6 TEST APLICADO A LOS ALUMNOS DE LA CARRERA			
ORDEN	**INDICADOR**	**TECNICA**	**FUENTE**
1	10	Test - Cuestionario estructurado	Alumnos de la carrera

2	11	Test - Cuestionario estructurado	Alumnos de la carrera
3	13	Test - Cuestionario estructurado	Alumnos de la carrera
4	17	Test - Cuestionario estructurado	Alumnos de la carrera
5	18	Test - Cuestionario estructurado	Alumnos de la carrera

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN N° 7 ENTREVISTA ESTRUCURADA AL COORDINADOR DE LA CARRERA			
ORDEN	**INDICADOR**	**TÉCNICA**	**FUENTE**
1	10	Entrevista estructurada	Director de la carrera
2	14	Entrevista estructurada	Director de la carrera
3	15	Entrevista estructurada	Director de la carrera
4	16	Entrevista estructurada	Director de la carrera
5	24	Entrevista estructurada	Director de la carrera
6	26	Entrevista estructurada	Director de la carrera

INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN N° 8 OBSERVACION DOCUMENTAL AL CUADRO DE CALIFICACIONES			
ORDEN	**INDICADOR**	**TÉCNICA**	**FUENTE**
1	12	Observación documental	Cuadros de calificaciones

INSTRUMENTOS A DISEÑAR

N°	TÉCNICA	FUENTE
1	Encuesta	Alumnos de la carrera
2	Entrevista estructurada	Docentes de la carrera
3	Observación documental	Syllabus
4	Observación de campo	Docentes desarrollando la clase
5	Grupo Focal	Alumnos de la carrera
6	Test	Alumnos de la carrera
7	Entrevista estructurada	Directora de la carrera
8	Observación documental	Cuadros de calificaciones