

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS Fundada en 1551

FACULTAD DE EDUCACION

UNIDAD DE POSTGRADO

**EL EMPLEO DE MODULOS
AUTOINSTRUCTIVOS EN LA ENSEÑANZA
– APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA DE
LEGISLACIÓN Y DEONTOLOGÍA
BIBLIOTECOLÓGICA (Primera parte:
Introducción al Derecho Constitucional
Peruano)**

TESIS para optar el Grado Académico de **MAGISTER EN EDUCACIÓN** con mención en docencia
en el nivel superior

AUTOR

ROSALIA QUIROZ PAPA de GARCIA

LIMA – PERU 2001

***En memoria de mi madre Francisca Rosario,
que desde la eternidad , guía siempre mis
pasos.***

***A Zarela, Nadia y Reynaldo, por su
permanente aliento, tolerancia y todo el
tiempo que dejé de estar cerca de ellos.***

RECONOCIMIENTO

Debo expresar mi reconocimiento a todos aquellos docentes que contribuyeron en la ejecución de la presente tesis.

Al Dr. Alejandro Narváez Licerias, por su oportuna recomendación en la evaluación inicial del proyecto.

A la Dra. Violeta Tapia, por su invaluable labor de asesoramiento, y desprendimiento.

A la Mg. Magdalena García Toledo, reconociendo sus valiosas y acertadas sugerencias.

A todos aquellos colegas, tanto docentes como abogados, quienes apoyaron el trabajo en calidad de expertos.

A su vez, a mis alumnos del IV ciclo (2000 – II) de la Escuela Académico Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información, matriculados en la asignatura de Legislación y Deontología Bibliotecológica.

INDICE

	Pág.
INTRODUCCION	13
CAPITULO I : PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.1. Descripción del problema	17
1.2. Formulación del problema	20
1.2.1. Problema principal	20
1.2.2. Sub problemas	20
1.3. Objetivos	21
1.3.1. Objetivo general	21
1.3.2. Objetivos específicos	21
1.4. Justificación	22
1.5. Limitaciones	24
CAPITULO II: MARCO TEORICO	26
2.1. Revisión de la literatura	26
2.2. Métodos de enseñanza en la educación superior	31
2.2.1. Definición	32
2.2.2. Métodos tradicionales	33
2.2.2.1. La clase magistral	36
2.2.3. Método de enseñanza personalizada	38
2.2.3.1. Aspectos que integran el método de enseñanza personalizada	41
2.2.3.2. La filosofía de las personas	42
2.2.3.3. Características de la enseñanza personalizada	43

2.2.3.4. Aplicación de la teoría Rogeriana en la presente tesis	44
2.2.4. Materiales educativos	45
2.2.4.1. Clasificación de los medios	46
2.2.4.2. Materiales didácticos en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel	49
2.2.5. Materiales autoinstructivos	51
2.2.5.1. Características	51
2.2.6. Módulos autoinstructivos	52
2.2.6.1. Definición	53
2.2.6.2. Estructuración de los módulos	55
2.2.6.3. Modelos para su elaboración	57
2.2.7. La tutoría	59
2.2.7.1. El profesor tutor	60
2.2.7.2. Funciones del profesor tutor	61
2.3. El Aprendizaje	62
2.3.1. Definición	62
2.3.2. Teorías del aprendizaje	64
2.3.2.1. Teoría conductista	66
2.3.2.2. Teoría cognoscitivista	69
2.3.3. Teoría Congnoscitiva de D. Ausubel	71
2.3.3.1. El aprendizaje significativo	74
2.3.3.2. Tipos de aprendizaje significativo	78
2.3.4. Teoría de Vygotsky y el aprendizaje	80
2.3.4.1. Zona de desarrollo potencial	83
2.3.4.2. Aprendizaje socializado	84
2.4. Rendimiento Académico	87
2.4.1. Definición	87
2.4.2. Factores que inciden en el rendimiento académico	89
2.4.3. Evaluación del rendimiento académico	90
2.4.3.1. Etapas de la Evaluación	90
2.5. Taxonomía de los objetivos educacionales de Benjamín Bloom	93
CAPITULO III: HIPOTESIS Y VARIABLES	96
3.1. Hipótesis	96
3.1.1. Hipótesis general	96
3.1.2. Hipótesis específicas	96
3.2. Variables	97
3.3. Definiciones	98

3.3.1. Definiciones operacionales	98
3.3.2. Definiciones conceptuales	99
CAPITULO IV: METODO DE LA INVESTIGACION	102
4.1. Tipo y nivel de investigación	102
4.1.1. Tipo de investigación	102
4.1.2. Nivel de investigación	103
4.2. Diseño de investigación	104
4.2.1. Diseño experimental de la investigación	106
4.3. Población	109
4.3.1. Caracterización de la población	110
4.4. Instrumentos de recolección de datos	115
4.4.1. Prueba de comprensión de lectura	116
4.4.1.1. Análisis de validez de las preguntas en la prueba de lectura	117
4.4.2. Prueba de conocimientos (pre y post prueba)	121
4.4.3. Cuestionario de validación de contenido de la prueba de conocimientos por juicio de expertos	124
4.4.3.1. Análisis de validez y confiabilidad de la prueba de conocimientos.	124
4.4.3.2. Índice de dificultad (ID) de las preguntas de la prueba de conocimientos	132
4.4.4. Cuestionario de validación de contenido del manual Autoinstructivo por juicio de expertos	133
4.4.4.1. Análisis de la validez y confiabilidad de los juicios expertos sobre el Manual autoinstructivo	135
4.4.5. Encuesta de opinión de los alumnos, respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado	137
4.4.6. Ficha de información personal	144
4.5. Aplicación del tratamiento experimental	145
4.5.1. Programación y cronograma del proceso de enseñanza-aprendizaje	146
4.5.2. Aplicación de la pre prueba	148
4.5.3. Dinámica de la enseñanza-aprendizaje personalizada con el empleo de módulos autoinstructivos en el grupo experimental	148
4.5.4. Dinámica de la enseñanza aprendizaje con el grupo de control	152
CAPITULO V: RESULTADOS DE LA INVESTIGACION	155
5.1. Estadísticos empleados	156

5.2. Softwares estadísticos utilizados	157
5.3. Análisis y resultados de la prueba de entrada	157
5.4. Análisis de los resultados de la investigación	159
5.4.1. Contrastación de los resultados de la post prueba entre el grupo experimental y el grupo de control	160
5.4.2. Contrastación de los resultados entre la prueba final y la prueba inicial, separadamente, del grupo experimental y del grupo de control	165
5.4.2.1. Comparación de los resultados entre la post prueba y la preprueba del grupo experimental	165
5.4.2.2. Comparación de los resultados entre la post Prueba y preprueba del grupo de control	168
5.4.3. Contrastación del nivel de logro , según la Taxonomía de Bloom, entre el grupo experimental y el grupo de control	171
5.4.4. Relación entre rendimiento académico en la post prueba Y las variables extrañas	172
5.4.4.1. Relación entre rendimiento y edad	173
5.4.4.2. Relación entre rendimiento y sexo	175
5.4.4.3. Relación entre rendimiento y actividad laboral	176
5.4.4.4. Relación entre rendimiento académico y tipo de colegio de procedencia	178
5.4.4.5. Relación entre rendimiento académico y estado civil	179
CAPITULO VI DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	181
6.1. Contrastación de la hipótesis general	184
6.1.1. Rendimiento académico de los grupos experimental y de control	184
6.2. Contrastación de las hipótesis específicas	185
6.2.1. Comparación del índice de logros por niveles de Aprendizaje (Taxonomía de Bloom)	185
6.2.2. Relación entre el rendimiento académico en la post Prueba y las variables extrañas	189
Conclusiones	193
Recomendaciones	195
Bibliografía	198
Anexos	

ANEXOS

- Anexo N° 1** .- Alumnos del grupo experimental
- Anexo N° 2** .- Alumnos del grupo control
- Anexo N° 3** .- Prueba de comprensión lectora
- Anexo N° 4** .- Prueba de conocimientos (pre y post prueba)
- Anexo N° 5** .- Cuestionario de validación de contenido por juicio de expertos de la prueba de conocimientos.
- Anexo N° 6** .- Cuestionario de Validación por juicio de expertos del contenido del manual autoinstructivo.
- Anexo N° 7** .- Encuesta de opinión de los alumnos
- Anexo N° 8** .- Ficha de Información Personal.
- Anexo N° 9** .- Análisis de validez de las preguntas de la prueba de lectura (en función a la respuesta de los alumnos)
- Anexo N° 10** .- Cálculo de los coeficientes de validez y confiabilidad de la prueba de conocimientos por juicio de expertos
- Anexo N° 11** .- Análisis de validez discriminante de la prueba de conocimientos
En base a la nota de los alumnos
- Anexo N° 12** .- Validez y confiabilidad del manual autoinstructivo, por juicio de expertos
- Anexo N° 13** .- Confiabilidad de la prueba de conocimientos. Método de las dos mitades en base a las notas alcanzadas por los alumnos
- Anexo N° 14** .- Índice de dificultad (ID) de las preguntas de la prueba de conocimientos
- Anexo N° 15** .- Índice de logros por niveles de aprendizaje en la post prueba (Taxonomía de Bloom)
- Anexo N° 16** .- Cálculo del coeficiente de correlación de Pearson r (precedimiento)
- Anexo N° 17** .- Fórmulas usadas en la investigación

Anexo N° 18.- Sílabo de la asignatura de Legislación y Deontología
Bibliotecológica semestre 2000-II

Anexo N° 19.- Manual Auto Instructivo.

CUADROS

Cuadro N° 1.- Variables de estudio

Cuadro N° 2.- Diseño de investigación

Cuadro N° 3.- Diseño correlacional

Cuadro N° 4.- Población

Cuadro N° 5.- Promedio ponderado de las calificaciones de los alumnos en
la universidad por grupo según sexo

Cuadro N° 6.- Nota promedio en la prueba de lectura de los grupos
experimental y de control por sexo

Cuadro N° 7.- Alumnos por sexo según grupo de edad

Cuadro N° 8.- Número de alumnos por sexo

Cuadro N° 9.- Alumnos por sexo según actividad laboral

Cuadro N° 10.- Alumnos por sexo según estado civil

Cuadro N° 11.- Alumnos por sexo según tipo de colegio de procedencia

Cuadro N° 12 .- Alumnos por sexo según notas promedio en la universidad

Cuadro N° 13.- Instrumentos de recolección de datos

Cuadro N° 14.- Validez discriminante de las preguntas en la prueba de
lectura

Cuadro N° 15.- Características de la prueba de conocimientos

Cuadro N° 16.- Tabla de especificaciones (ítemes)

Cuadro N° 17.- Validez de contenido de la prueba de conocimientos

Cuadro N° 18.- Validez discriminante de la prueba de conocimientos

Cuadro N° 19.- Nivel de confiabilidad de la prueba de conocimientos

- Cuadro N° 20.-** Validez de contenido del manual autoinstrutivo.
- Cuadro N° 21.-** Opinión sobre la enseñanza –aprendizaje personalizada.
- Cuadro N°22.-** Si ofrece ventajas o no la enseñanza–aprendizaje personalizada con el manual
- Cuadro N°23.-** La enseñanza-aprendizaje personalizada le pareció novedoso?
- Cuadro N° 24 .-** Aspectos de la enseñanza que ha contribuido mejor con su aprendizaje
- Cuadro N°25.-**Asignaturas desarrolladas con un manual autoinstrutivo.
- Cuadro N°26.-** Uso del manual autoinstrutivo.
- Cuadro N°27.-** Motiva estudiar con el manual?
- Cuadro N°28.-** Se adapta el manual al interés y al ritmo de aprendizaje del alumno?
- Cuadro N°29.-** Opinión sobre la presentación del manual
- Cuadro N°30 .-** Opinión sobre la labor de tutoría.
- Cuadro N°31.-** Opinión sobre el nivel de aprendizaje con el manual
- Cuadro N°32.-** Aspectos del manual a ser mejor desarrollados
- Cuadro N°33.-** Aspectos del manual a ser mejorados.
- Cuadro N°34.-** Logro de los objetivos de aprendizaje.
- Cuadro N° 35.-** Etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje
- Cuadro N° 36.-** Nota promedio en la preprueba de los grupos experimental y de control
- Cuadro N° 37.-** Nota promedio en la prueba de los grupos experimental y de control por sexo
- Cuadro N° 38.-** Nota promedio en la preprueba de los grupos experimental y de control por actividad laboral
- Cuadro N° 39.-** Nota promedio en la preprueba de los grupos experimental y de control por tipo de colegio de procedencia
- Cuadro N° 40 .-** Nota promedio en la preprueba de los grupos experimental y de control por estado civil

Cuadro N° 41.- Notas en la post prueba de los grupos experimental y de control

Cuadro N° 42.- Nota promedio en la postprueba de los grupos experimental y de control por sexo

Cuadro N° 43.- Nota promedio en la postprueba de los grupos experimental y de control por actividad laboral

Cuadro N° 44.- Nota promedio en la postprueba de los grupos experimental y de control por tipo de colegio de procedencia

Cuadro N° 45.- Nota promedio en la postprueba de los grupos experimental y de control por estado civil

Cuadro N° 46.- Nota promedio en la post prueba y en la preprueba del grupo experimental

Cuadro N° 47.- Nota promedio en la postprueba y en la preprueba del grupo experimental por sexo

Cuadro N° 48.- Nota promedio en la post prueba y en la preprueba del grupo experimental por actividad laboral

Cuadro N° 49.- Nota promedio en la post prueba y en la preprueba del grupo experimental por tipo de colegio de procedencia

Cuadro N° 50.- Nota promedio en la post prueba y en la preprueba del grupo experimental por estado civil

Cuadro N° 51.- Nota promedio en la post prueba y en la preprueba del grupo de control

Cuadro N° 52.- Nota promedio en la post prueba y en la preprueba del grupo de control por sexo

Cuadro N° 53.- Nota promedio en la post prueba y en la preprueba del grupo de control por actividad laboral

Cuadro N° 54.- Nota promedio en la post prueba y en la preprueba del grupo de control por tipo de colegio de procedencia

Cuadro N° 55.- Nota promedio en la post prueba y en la preprueba del grupo de control por estado civil

Cuadro N° 56.- Índice de logro por niveles de aprendizaje después de aplicar la postprueba. Taxonomía de Bloom

Cuadro N° 57.- Rendimiento académico por sexo

Cuadro N° 58.- Rendimiento académico por actividad laboral

Cuadro N° 59.- Rendimiento académico por el tipo de colegio de procedencia

Cuadro N° 60.- Rendimiento académico y estado civil

Cuadro N° 61.- Resumen de los coeficientes de correlación

GRÁFICOS

Gráfico N° 1.- Nota promedio del alumno en la universidad

Gráfico N° 2.- Diagrama de dispersión rendimientos y edades – postprueba del grupo experimental

INTRODUCCIÓN

En cumplimiento a las exigencias formales de la Universidad, presento a consideración de la Facultad de Educación, Unidad de Post-Grado la investigación: **"EL EMPLEO DE MÓDULOS AUTOINSTRUCTIVOS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ASIGNATURA DE LEGISLACIÓN Y DEONTOLOGÍA BIBLIOTECOLÓGICA (PRIMERA PARTE: INTRODUCCION AL DERECHO CONSTITUCIONAL PERUANO)"**, conducente a la obtención del grado académico de magíster en Educación, mención: Educación Superior.

La tesis desarrollada bajo la modalidad de investigación experimental, trata de demostrar en qué medida el empleo de módulos autoinstructivos en el proceso de enseñanza – aprendizaje personalizado, mejora el rendimiento académico de los estudiantes, frente al proceso de enseñanza-aprendizaje con el método tradicional y sin el empleo de módulos autoinstructivos. Uno de los factores que

motivaron la decisión de investigar sobre el tema, fue el hecho de observar en la práctica docente diaria, el uso generalizado y casi excluyente a otros, de la clase magistral, característica de la metodología tradicional en la enseñanza, con una relación vertical entre docentes y alumnos, quienes pasivamente reciben la enseñanza del maestro. Además, observamos que existe desconocimiento de la mayor parte de profesores, respecto a la elaboración y empleo de módulos autoinstructivos, que constituyen materiales educativos indispensables en la innovación pedagógica, y que facilitan personalizar la enseñanza hacia la búsqueda de aprendizajes significativos.

La población de estudio, estuvo conformada por todos los alumnos matriculados en la asignatura de Legislación y Deontología Bibliotecológica, durante el semestre 2000-II, la misma que se imparte en la Escuela Académico Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información, Facultad de Letras, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Para tal efecto, se diseñó y elaboró un conjunto de módulos autoinstructivos en Derecho Constitucional Peruano, el mismo que puede ser usado como material de estudio por alumnos a matricularse en los próximos años, y alumnos de otras disciplinas profesionales, interesados en adquirir conocimientos del tema en mención.

La investigación se desarrolló durante medio semestre académico (ocho semanas), lapso en el que se trabajó con dos grupos previamente seleccionados, (grupo experimental y grupo de control). Con el primer grupo se desarrolló un

proceso de enseñanza-aprendizaje de tipo personalizada, con apoyo de módulos autoinstructivos; con el segundo grupo o grupo de control, se aplicó la metodología de enseñanza de tipo tradicional sin el apoyo de los módulos autoinstructivos, sobre los mismos contenidos de la asignatura ya mencionada.

La tesis en su conjunto, integra la siguiente estructura:

El capítulo I describe el problema objeto de la investigación, la justificación, los objetivos y las limitaciones en el desarrollo de la misma.

El capítulo II comprende el marco teórico conceptual, sobre la base de cada una de las variables materia de investigación tales como: métodos de enseñanza, teorías del aprendizaje, materiales autoinstructivos, rendimiento académico y la Taxonomía de los objetivos educacionales de B. Bloom. Conocimientos que sustentan la operacionalización de cada una de las variables y sus respectivos indicadores.

El capítulo III está referido a las hipótesis de estudio y las variables.

El Capítulo IV describe y detalla la metodología y los instrumentos de recolección de datos empleados, que como todo experimento, permita que bajo similares condiciones, otros investigadores puedan replicar el mismo tipo de investigación, y así acercarse a similares resultados. Por otro lado, los instrumentos empleados en la recolección de datos, son descritos con amplitud, detallando las características que presenta cada uno de ellos, así como los análisis de validez y confiabilidad.

El Capítulo V muestra los resultados bajo procedimientos estadísticos, seguido de la presentación de cuadros y gráficos, los mismos que han sido

analizados e interpretados para dar paso a las conclusiones de la investigación. En suma, este capítulo hace referencia a qué es lo que finalmente se encontró al término de la investigación; qué significan realmente los resultados obtenidos, señalando la relación existente entre los hechos observados, en este caso, el efecto de la variable independiente en la variable dependiente.

El Capítulo VI hace referencia a la discusión de los resultados; seguido de las conclusiones y recomendaciones.

Finalmente, se incluye en los anexos los instrumentos de recolección de datos usados en cada caso, el tratamiento de validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos, y el manual autoinstrutivo empleado en la enseñanza – aprendizaje.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El proceso educativo en el nivel superior, tiene como objetivo fundamental la formación de profesionales a través de la implementación y desarrollo de un conjunto de asignaturas contenidas en un determinado currículum. Al ser desarrolladas estas asignaturas, bajo el parámetro de un perfil profesional, se orientan al logro de objetivos de aprendizaje, que es el proceso por el que los hombres y las sociedades se preparan para hacer frente a nuevas situaciones. (Capella y Sánchez Moreno, 1999). Además, en nuestro sistema, el aprendizaje finalmente se refleja en una escala de calificaciones, al que denominamos índice de rendimiento académico. Si esta escala es aprobatoria, se habrán logrado los

objetivos, de no ser así, el estudiante deberá repetir el estudio de la asignatura desaprobada.

En el marco de este proceso, se desarrolla los contenidos del Derecho Constitucional Peruano, que forma parte de la asignatura de Legislación y Deontología Bibliotecológica, la misma que con carácter obligatorio, se imparte a los estudiantes del IV ciclo de la Escuela Académico Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información – Facultad de Letras, UNMSM desde la modificación curricular en 1993. La primera parte de esta asignatura, contiene la Introducción al Derecho Constitucional Peruano. Por ser éste el único curso del área de Derecho, se imparte conocimientos sobre aspectos generales del Derecho y la estructura orgánica y funcional del Estado; sector público integrado por Ministerios, Instituciones Públicas Descentralizadas, Empresas Públicas, Municipios, Universidades, Colegios, etc. que cuentan con el mayor número de bibliotecas y centros de documentación, en los que tendrá que prestar sus servicios, el futuro profesional de bibliotecología.

Hecho que hace prioritario conocer las normas contenidas en la Constitución Peruana, asimismo, identificar y aplicar a casos prácticos aquellas normas constitucionales, de interés en su actividad diaria, que le permita lograr conocimientos, actitudes y juicios valorativos propios. En relación al proceso enseñanza – aprendizaje, particularmente en esta asignatura, se ha observado algunos hechos, que a nuestro juicio significan problemas:

- ◆ Los contenidos, que casi siempre han sido impartidos a través de clases expositivas lejos de lograr mejores niveles de aprendizaje, tanto de tipo aplicativo, analítico y valorativo en los estudiantes, y la forma de percibir la realidad socio jurídica, han sido tópicos abstractos, con limitado aprendizaje significativo.
- ◆ Asimismo, al desarrollar el curso en el marco de una enseñanza de tipo tradicional, y ante la necesidad de transmitir la mayor cantidad de contenidos, se ha relegado la participación activa del estudiante, en desmedro de un aprendizaje significativo. Así tenemos que el conocimiento sobre temas de importancia fundamental en su vida diaria y profesional, como por ejemplo los derechos humanos, la estructura del Estado Peruano, etc. han sido conocimientos memorísticos, repetitivos, abstractos en muchos casos, y carente de aplicación práctica.

Sin embargo, cuando algunos temas fueron desarrollados dando énfasis a una enseñanza personalizada con la participación activa de los alumnos, tomando como base su interés y sus conocimientos previos, a través de la presentación de casos reales, discusiones grupales, lecturas obligatorias, sobre situaciones de la realidad actual acordes al tema, etc. se ha observado un mejor nivel de comprensión, aplicación y análisis. Por lo que consideramos impostergable innovar la enseñanza-aprendizaje que puede dar mejores logros, dado el interés que los propios estudiantes ponen al participar activamente en su aprendizaje. La

observación de esta realidad ha motivado la necesidad de trabajar la presente investigación, con el uso de módulos autoinstructivos aplicados al proceso de enseñanza-aprendizaje de los contenidos del Derecho Constitucional Peruano. Investigación que nos permitirá determinar si el empleo de los módulos autoinstructivos, mejora el rendimiento académico; bajo la hipótesis que, el empleo de los módulo autoinstructivos, mejora el rendimiento académico de los alumnos, en los diferentes niveles de aprendizaje (Taxonomía de B. Bloom)

1.2. FORMULACION DEL PROBLEMA:

1.2.1. Problema principal

¿En qué medida el empleo de los módulos autoinstructivos, mejora el nivel de rendimiento académico en el proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado de la asignatura de Legislación en Materia Bibliotecológica (Primera parte: Introducción al Derecho Constitucional Peruano), frente al proceso de enseñanza-aprendizaje con el método tradicional?

1.2.2. Sub problemas:

1. ¿ En qué medida el empleo de los módulos autoinstructivos en la enseñanza personalizada de la asignatura de Legislación en Materia Bibliotecológica (Primera parte), mejora el aprendizaje en los niveles de conocimientos, comprensión, aplicación, análisis y evaluación; frente al proceso de enseñanza-aprendizaje con el método tradicional?.

2. ¿Cuál es la asociación que existe entre la edad, sexo, colegio de procedencia, e ingreso familiar, y el rendimiento académico de los alumnos del grupo experimental y el grupo control?.

1.3. OBJETIVOS

La investigación desarrollada ha sido orientada al cumplimiento de los siguientes objetivos:

1.3.1. Objetivo general

- ◆ Determinar si el empleo de los módulo autoinstructivos, en el proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado de la asignatura de Legislación y Deontología Bibliotecológica (Primera parte), mejora el rendimiento académico, frente al proceso de enseñanza-aprendizaje con el método tradicional.

1.3.2. Objetivos específicos:

- a) Comparar el rendimiento académico de los alumnos a quienes se les impartió enseñanza-aprendizaje personalizado con los módulos autoinstructivos, y aquellos que estudiaron con el método tradicional, en

los niveles de conocimiento, comprensión, aplicación, análisis y evaluación (Taxonomía de los objetivos educativos de B. Bloom).

- b) Determinar la relación existente entre la edad, sexo, colegio de procedencia e ingreso familiar, y el rendimiento académico de los alumnos del grupo experimental .

- c) Conocer y comparar el rendimiento académico de los alumnos del grupo experimental y de control, en la pre y la postprueba, de acuerdo a las variables extrañas de edad, sexo, actividad laboral, colegio de procedencia y estado civil.

1.4. JUSTIFICACIÓN

Hace un lustro en 1992, Guédez nos señalaba la existencia de una acelerada dinámica social rápida en su ritmo, profunda en su contenido y global en su extensión (Capella y Sánchez Moreno 1999). Estos cambios acelerados que la sociedad enfrenta en las últimas décadas, ha dado lugar a que se le denomine la era del conocimiento y de la información; porque para alcanzar y mantener adecuados niveles de desarrollo económico y social, se requiere acceder a la información, materia prima del conocimiento, que a su vez constituye la riqueza más importante de un país. Cambios sorprendentes que se vienen sucediendo a nuestro alrededor; y que en el ámbito educativo, exige centrar nuestra atención en uno de los

elementos esenciales, como son el aprendizaje y los métodos de enseñanza. Dentro de esta perspectiva, consideramos que el proceso de enseñanza-aprendizaje, requiere ser innovado especialmente en el nivel superior, ya que es evidente que se sigue impartiendo conocimientos en muchos centros de este nivel, con métodos esencialmente tradicionales .

En parte, es explicable esta situación, debido a que el mayor porcentaje de docentes en la educación superior, cuentan con limitada formación pedagógica, y es por todos conocido que un buen abogado, médico o ingeniero no necesariamente es un buen pedagogo; se requiere, además de los conocimientos y habilidades inherentes a su especialidad profesional, conocer y emplear recursos educativos y metodológicos acordes al contexto pedagógico vigente, considerando que las tendencias para el siglo XXI es que: "Se producen y continuarán produciéndose cambios sustanciales en: a) Lo que se enseña, b) Las modalidades de la enseñanza, c) Las modalidades del aprendizaje, d) Los "niveles" tradicionales en que están estructurados los sistemas educativos, e) Los conceptos de: "profesor", "aula", "libro", "biblioteca", etc." ¹

En consecuencia, la ejecución de esta investigación tiene como justificación los siguientes aspectos:

- ◆ La sociedad en su conjunto enfrenta cambios radicales, profundos y acelerados, por lo que se le ha denominado la era del conocimiento y de la información.

¹ Del Río, Carlos (2000). *Perspectivas en el Siglo 21. En: El Futurista*. Instituto de Estudios del Futuro de la UNMSM. Año 1. N° 1. Lima, marzo del 2000. Año 1. N° 1. P. 21.

- ◆ Estos cambios han generado el marcado interés y necesidad en la docencia del nivel superior, de innovar aspectos esenciales del sistema de enseñanza-aprendizaje, que permita transferir y crear conocimientos en forma oportuna y eficaz, hacia el logro de aprendizajes significativos.
- ◆ Es necesario priorizar el lado humano del estudiante, basado en una filosofía de tipo humanista, en la que prime una relación ya no de tipo vertical, propia de la educación tradicional, sino esencialmente horizontal, que haga posible un clima propicio de aprendizaje, donde el docente actúe como facilitador de este proceso.

1.5. LIMITACIONES

El desarrollo de la tesis, ha enfrentado una serie de limitaciones que han impedido su ejecución bajo mejores condiciones como las que se hubiera deseado. Una de las primeras dificultades y la que mayor incidencia ha tenido con el tiempo de ejecución del trabajo, ha sido el apoyo y asesoramiento de expertos en tecnología educativa y profesores de Derecho, por la disponibilidad de tiempo de cada uno de ellos; cuyo asesoramiento y evaluación ha sido fundamental, tanto en los aspectos técnicos referidos a la elaboración del manual autoinstructivos, y los contenidos de la primera parte de la Introducción al Derecho Constitucional Peruano. Sin embargo, luego de algunos meses de espera y superando estas limitaciones, se logró diseñar, elaborar y validar el manual autoinstructivo y los

instrumentos de recolección de datos, con docentes especialistas en tecnología educativa y profesores de Derecho.

Otro factor limitante fue la falta de disponibilidad de bibliografía actualizada en relación a temas específicos. No obstante la gran producción bibliográfica y documental sobre los temas de la investigación, como son el aprendizaje y los métodos de enseñanza; existe escasa información en bibliotecas y demás centros de documentación relacionadas al tema del rendimiento académico, necesario para la fundamentación teórica del trabajo.

Otro elemento que tampoco debe dejar de ser mencionado son los recursos económicos, siempre insuficientes; tanto para la adquisición del material bibliográfico actualizado, el diseño, la organización, y elaboración del manual autoinstructivo y su aplicación al grupo experimental, así como para la adquisición de materiales de informática, útiles de escritorio y demás bienes y servicios indispensable en la ejecución e informe final de la investigación.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

2.1. REVISIÓN DE LA LITERATURA

La revisión bibliográfica del tema materia de la presente tesis, nos permite señalar que en materia de enseñanza con empleo de módulos autoinstructivos se

han realizado diversas investigaciones en el ámbito nacional e internacional. En el Perú tenemos las investigaciones educativas en las siguientes instituciones: en 1980, en la Universidad de Lima, Estudios Generales, en el marco del Proyecto de Tecnología Educativa, se realizó un experimento a cargo de un grupo de docentes dirigido por el profesor Raúl Palacios Rodríguez, con el propósito de elaborar materiales autoinstructivos para la asignatura de Matemática Básica I.

El equipo tuvo la responsabilidad de diseñar, desarrollar, evaluar y hacer el seguimiento de este tipo de materiales, como estrategia didáctica apropiada de enseñanza. Consistió en el uso por parte de los alumnos de un material autoinstructivo, diseñado técnica y científicamente para los fines del proceso enseñanza – aprendizaje; experimento desarrollado con logros importantes, entre los que cabe mencionar la disminución del número de desaprobados en la asignatura para el que fue empleada; los resultados de esta primera experiencia posibilitaron que a partir del semestre 1982-I, se diera inicio al empleo generalizado de los módulos autoinstructivos en las asignaturas de Matemática Básica I, Metodología de la Ciencia, etc. experiencia muy valiosa de innovación pedagógica cuyos resultados permitieron mostrar la reducción del índice de desaprobados en dichas asignaturas.

En 1981, en la Pontificia Universidad Católica, Programa Académico de Educación, encontramos el trabajo de María Elena Pazos Pérez, quien preparó un módulo de autoaprendizaje "El Plan de una acción didáctica" dentro del marco de la

asignatura de Planificación de la Enseñanza, habiendo obtenido resultados satisfactorios en la evaluación de los estudiantes a quienes fue dirigido, mostrando un alto rendimiento académico.

Durante los años 1987 – 1988, el Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación-INIDE, en el marco del Proyecto Perú-BIRF II y bajo la dirección de los profesores Agustín Campos Arenas y Guillermo Franco Rejas, elaboraron el manual autoinstructivo "Capacitación docente; orientaciones y técnicas", material publicado en 1992, el mismo que logró mención especial por el Ministerio de Educación por la excelente calidad del trabajo y el valioso aporte a la pedagogía educacional. Uno de los contenidos de este material, precisamente refiere al uso de los materiales autoinstructivos como alternativa de gran utilidad para docentes de todos los niveles de la enseñanza.

En 1993 " en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Unidad de Post-Grado de la Facultad de Educación, el profesor Rubén Mesía sustentó la tesis: "La utilización de módulos autoinstructivos en la enseñanza de la formulación y nomenclatura química" para optar el grado de magister, investigación de tipo experimental realizado con una muestra de 24 alumnos de la Facultad de Educación, dentro de la asignatura de Biología, cuyos resultados permitieron concluir que el empleo de los módulos autoinstructivos, proporcionan niveles de aprendizaje significativamente mayores que cuando se emplean métodos de enseñanza

tradicional; recomendando su uso como un procedimiento didáctico alternativo en la docencia de nivel superior.

En 1997 en la misma universidad, Unidad de Post-Grado de la Facultad de Educación, la profesora Luisa Alcarráz sustentó la tesis: "Aplicaciones del Plan Keller modificado en la enseñanza del proceso del examen gineco obstétrico y elaboración de historia clínica obstétrica en la Escuela de Formación Profesional de Obstetricia Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga", investigación desarrollada con una muestra de 30 alumnos de la asignatura de Obstetricia I, centrado en el empleo de método de enseñanza personalizada; demostrando estadísticamente con los resultados, que el empleo de este método eleva los niveles de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes, en el logro de objetivos cognitivos (aplicación, síntesis), objetivos afectivos (recepción-respuesta), y objetivo psicomotriz (coordinación).

Posteriormente, en 1999 en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Unidad de Postgrado de la Facultad de Educación, la profesora Mirtha Consuelo Ramos Arones, sustentó la tesis "Textos autoeducativos y el rendimiento académico: el caso de la Universidad Nacional "José Faustino Sánchez Carrión de Huacho"; el objetivo era investigar en qué medida los contenidos, la redacción y la presentación de los textos autoinstructivos se relacionan con el rendimiento académico de los estudiantes de esa universidad; así como determinar la relación

que existe entre la cantidad de horas que dedican al estudio de los textos autoinstructivos y el rendimiento académico.

Los resultados de esta contrastación le permitió comprobar su hipótesis, que, el rendimiento académico no está relacionado con los contenidos, la redacción ni la presentación de los textos. Tampoco existe relación entre el número de horas dedicadas al estudio de los textos y el rendimiento académico, sino que el rendimiento académico está relacionado con el esfuerzo personal desplegado por cada alumno.

En el contexto internacional, encontramos la investigación desarrollada en 1985 en la Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Economía, División Sistema Universidad Abierta, por la profesora Margarita Fregoso Iglesias y Ma. de los Angeles Fregoso Iglesias, quienes desarrollaron el material: "Guía para la elaboración de paquetes didácticos", la finalidad de este paquete fue presentar un curso desarrollado y sistematizado en unidades temáticas, cada una de las cuales incorporaba una serie de elementos de aprendizaje bajo los principios de "actividad" y de "individualización".

Luego de su aplicación, se arribó a la siguiente conclusión: que el empleo de los materiales autoinstructivos permite a los profesores realizar una labor de verdaderos coordinadores, evitando dedicar todo su tiempo al dictado de la cátedra; en cuanto al contenido de la asignatura, éste logró una mejor sistematización. Por

otro lado, para los alumnos representó la oportunidad de introducirse adecuadamente al conocimiento de la materia, por cuanto tenían la mayor información de los temas, los que a su vez eran presentados gradualmente en cantidad y complejidad, hecho que permitió que los estudiantes avanzaran a su propio ritmo de aprendizaje, teniendo como guía los elementos didácticos que en cada unidad se señalaban. Las evaluaciones finales mostraron resultados favorables de aprendizaje y mayor rendimiento académico.

2.2. MÉTODOS DE ENSEÑANZA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El sustento teórico – científico de la presente investigación, se basa en el estudio y análisis de los tópicos como: los métodos de enseñanza, materiales educativos, la enseñanza personalizada de Rogers, las teorías del aprendizaje, el aprendizaje significativo de Ausubel, el enfoque vigotskiano del aprendizaje, así como el rendimiento académico.

El ejercicio eficiente de la docencia en el nivel superior no sólo está en función a la capacidad o especialización profesional del docente, sea éste un buen médico, ingeniero o abogado, ni del empleo de recursos pedagógicos por modernos que éstos sean; depende además, del manejo de adecuados métodos y materiales educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que permitan lograr en el discente un aprendizaje significativo en sus diferentes niveles, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje, es por esencia una interacción dinámica

entre maestros y alumnos, conducente a la formación de profesionales competentes en las diferentes áreas que el país necesita.

“El siglo XXI, que ofrecerá recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación, planteará a la educación una doble exigencia que, a primera vista, puede parecer casi contradictoria: la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognitiva, porque son las bases de las competencias del futuro. Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan no dejarse sumergir por las corrientes de informaciones más o menos efímeras que invaden los espacios públicos y privados y conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos. En cierto sentido, la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él”².

2.2.1. Definición

"Se tiene un método de enseñanza cuando se sigue un camino para alcanzar una meta propuesta de antemano"³. "El método de enseñanza es un plan de acción, un conjunto de decisiones que en primera instancia toma el profesor respecto a la organización de los materiales y a las actividades que se proponen a los alumnos, para facilitar llegar a una meta".⁴

² *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI...* En: El Futurista. Instituto de Estudios del Futuro de la UNMSM. Lima, marzo de 2000. Año 1. N° 1. p. 64.

³ Soler Vásquez, Entique. (1993) *Teoría y práctica del proceso enseñanza-aprendizaje*. México, Ed. Trillas. p.69.

⁴ Ibid. P.71.

La enseñanza implica a su vez, el empleo de determinadas estrategias relacionadas a las metas que se quiere alcanzar. Actualmente, las estrategias metodológicas en el nivel superior, siguen siendo limitadas, insuficientes y rutinarias, no responden a la incesante explosión del conocimiento y la especialización de los mismos; hecho que exige el empleo de una diversidad de estrategias que posibiliten una adecuada y efectiva transferencia y adquisición del conocimiento. En el proceso de enseñanza - aprendizaje, interactúan mutuamente dos elementos:

Lo que se enseña = conocimientos

Cómo se enseña = método de enseñanza

Sin embargo, aun persiste en la práctica docente de muchas instituciones de nivel superior, la tendencia a dar mayor énfasis a los contenidos, relegando a un segundo plano los aspectos metodológicos; que por tener un carácter instrumental en la enseñanza, deben ser considerados elementos prioritarios, ya que constituyen uno de los factores que permite entre otros, cumplir con los fines y objetivos de la práctica pedagógica, que es formar profesionales capaces de adaptarse a los requerimientos de la sociedad, y hacer frente a los cambios acelerados que se vienen dando en esta era del conocimiento y la información.

“La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la

educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida.”⁵

2.2.2. Métodos tradicionales

En el marco del principio de autonomía y libertad en los centros de educación superior, se permite el empleo de un gran número de métodos didáctico, empleados éstos con la sola condición que a juicio del docente ofrezcan resultados eficaces. Sin embargo, aun se mantiene la práctica generalizada del empleo de métodos tradicionales, aquellos que surgieron siglos atrás y que para su época funcionaron con eficacia; por cuanto la enseñanza era entendida como un acto sólo de transmisión de conocimientos, que en su momento eran pocos y sólo el maestro los conocía (*magister dixi*), e impartía a un reducido y selecto grupo de alumnos.

Actualmente, al referirnos a métodos tradicionales en la educación superior, es hacer referencia a estrategias de enseñanza, empleadas en una o más asignaturas, dirigidos a un grupo de alumnos a cargo de un profesor, quien debe cumplir estrictamente un determinado programa de estudios, plasmados en los sílabos que constituyen documentos que establecen los requisitos administrativos y académicos de una asignatura, en relación con las áreas del perfil formativo de la

⁵ *Informe a la UNESCO (...) sobre la educación para el siglo XXI*. En: El Futurista. Instituto de Estudios del Futuro de la UNMSM. Lima, marzo del 2000. N° 1, p. 71.

carrera. Por otro lado, los contenidos temáticos son desarrollados sobre la base de una relación de tipo vertical, a través de clases expositivas o lecciones magistrales, siendo el maestro el centro, y los alumnos los receptores obligados de aprender mediante la asistencia diaria a clases, atender las lecciones y tomar la mayor cantidad de apuntes y acumular igual número de conocimientos, realizando cuanta exigencia imparta el profesor, para finalmente rendir un examen que debe aprobar, sobre la base de un aprendizaje muchas veces memorístico y repetitivo, pero con escaso logro de aprendizajes significativos.

“La filosofía implícita en la educación tradicional tiene una desconfianza básica del ser humano. Lo considera impulsivo, irracional, agresivo y destructivo, flojo y sin deseos de aprender. Piensa por lo tanto, que uno de los principales propósitos del proceso educativo es enseñar un progresivo control de esos impulsos destructivos. La operacionalización de este modo de pensar se da en las múltiples y variadas formas de control que utilizan las escuela, la mayoría de las cuales se basan en el temor, el castigo y las represalias”⁶

En las últimas décadas, las condiciones educativas en el nivel superior vienen experimentado una serie de cambios, que han generado problemas de difícil manejo administrativo y académico, como la masificación, la especialización e incremento del conocimiento producto del vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología. Situación que hace imprescindible propiciar un proceso de enseñanza-aprendizaje innovador, y que no se limite sólo a la acumulación de información y conocimientos, sino, direccione sus acciones educativas al desarrollo integral del

⁶ Moreno López, Salvador. (1979). *La educación centrada en la persona*. México: Ed. El Manual Moderno, S.A. de C.V. p.3.

educando, esforzándose en formar profesionales con actitudes creativas, reflexivas y críticas.

" ... la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno, aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores".⁷

Capella y Sánchez Moreno (1999) sostienen: El nuevo enfoque de la educación, entiende al currículo como un proceso de problematización, donde el eje es el aprendizaje del alumno en las dimensiones cognitivas, emocionales y valorativas. No asume que hay un conocimiento dado que se debe entregar a los estudiantes, sino que este conocimiento se construye en la interacción del maestro con el alumno y entre los alumnos mismos.

2.2.2.1. La clase magistral

Tiene sus antecedentes en la aparición de la universidad durante la edad media, empleada en las escuelas catedráticas y monacales. Esta técnica llamada "La Lectio", se centraba en el desarrollo de una lectura-comentario de algún libro, para los estudiantes de algunas de las siete artes liberales (tridium y cuadvivium). Se explica y justifica el uso de esta técnica de enseñanza, por falta

⁷ Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo .En: El Futurista. Año 1. Lima, marzo del 2000. Año 1. N° 1. p. 64.

de textos impresos en esa época, situación que exigía el empleo de la palabra como el medio más eficaz de transmitir el conocimiento. No obstante el tiempo transcurrido, y con ello los adelantos tecnológicos e innovaciones en la educación, este método sigue siendo uno de los más usados en el nivel superior.

Jaime Paujol (1981), destaca los aspectos más saltantes:

- **Características:**

- a) La actividad central lo desarrolla el maestro, los alumnos son elementos receptivos; el maestro enseña, trasmite información y conocimientos, con el empleo esencialmente de la comunicación verbal.
- b) La enseñanza es netamente temática, gira alrededor de un tema;
- c) Predomina la acción de enseñar, dejando a un segundo plano el aprendizaje;
- d) Tiene una finalidad meramente informativa

↓ **Ventajas.-** Ofrece como ventajas, la de facilitar al estudiante el aprendizaje de materias que sin ayuda o explicación del profesor sería difícil entender si sólo se limitara al aprendizaje individual; también permite sintetizar los temas que por su naturaleza son extensos, motivando a los alumnos el interés hacia las asignaturas que estudian.

↓ **Desventajas.-** Encontramos la crítica que hacen los estudiosos de la psicología educativa, Gagné y Brunner,⁸ quienes sostienen que este método permite sólo la presentación del estímulo; y que desde el punto de vista sistémico no hay forma de controlar la asimilación de los conocimientos, y como tal, el profesor no está en condiciones de conocer la eficacia del método de enseñanza empleado.

Se suma a las críticas, además, el aspecto pasivo y rutinario del proceso, con lo que se forma alumnos repetitivos, carente de dinamismo, iniciativa, creatividad, y sin capacidad de crítica.

Asimismo, J. Pujol (1981) refiere que, de acuerdo a las investigaciones realizadas con estudiantes en Inglaterra, sobre los alcances y las funciones que debe cumplir las lecciones magistrales, se llegó a algunas conclusiones:

“Las funciones de las lecciones magistrales deben ser: introducir al tema y colocarlo en su contexto; facilitar la obtención de los datos de los libros de texto, y ofrecerles oportunidades para discutir los problemas y encontrar las posibles soluciones”.

Otro grupo señaló que las funciones de este método eran: impartir información (76%), proporcionar el esquema para el curso (75%); indicar los métodos para acercarse al problema (64%); señalar las fuentes de referencia (47%) y estimular el trabajo individual (41%) .

⁸ Citado por Pujol, Jaime. (1981) **Los métodos en la enseñanza universitaria**. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra S.A., p. 27.

2.2.3. Método de enseñanza personalizada

Señalábamos líneas arriba que la enseñanza puede ser impartida con el empleo de diversos métodos, que tengan por finalidad el logro de los aprendizajes.

Es así como surge la enseñanza personalizada con C. Rogers (1902-1987), psicólogo norteamericano, quien propone la enseñanza centrada en el alumno, la no directividad, ya que la directividad (enseñanza, orden, mandato, etc.) podría ser perjudicial para el desarrollo de la persona, a quien no se le debe decir qué debe hacer, tan sólo se le debe facilitar el desarrollo de su conducta. Rogers, considera que a través de la experiencia y de sus propias vivencias, la persona adquiere sus propias normas y valores. Este modelo, pertenece a la corriente de la psicología humanista, denominado terapia no directiva.

“El enfoque centrado en la persona ha vuelto a llamar la atención, en un momento adecuado, sobre aspectos importantísimos en los seres humanos como son: su dignidad personal, su tendencia al crecimiento y desarrollo, su potencialidad para la autodirección, su libertad y responsabilidad, entre otros”⁹.

La corriente rogeriana propugna la libertad que debe tener el sujeto en su propia formación y desarrollo, comprometiéndose con su progreso y aprendizaje,

⁹ Moreno López, Salvador. (1983) **La educación centrada en la persona**. México, Ed. El Manual Moderno, S.A. de C.V. p. 133.

con apoyo del profesor; sostiene que ya es tiempo de dejar los efectos de una educación tradicional, que hace del alumno un sujeto temeroso a la autoridad, sumiso, pasivo, carente de criterio propio, creatividad, originalidad y autonomía, además, desconfiado de sus potencialidades. En contraposición a la educación tradicional, la educación humanista, propugna el logro de aprendizajes por medio del rol facilitador del docente, quien debe considerar al alumno, como una persona humana en su totalidad, que puede y tiene las facultades y potencialidades de avanzar hacia su propio desarrollo sobre la base de sus valores y principios.

“ ... el autor explica que, en un mundo en pleno cambio, la transmisión didáctica del saber a un sujeto que vive, en un “enfoque que cambia sin cesar”, no puede ser el objetivo de la enseñanza. Si el hombre quiere sobrevivir, el fin de toda formación no puede ser sino facilitador el cambio y el aprendizaje”¹⁰.

La pedagogía no directiva se basa en que los alumnos tengan libertad suficiente, condición previa y necesaria para que con el apoyo de técnicas de enseñanza dirigidas hacia ese fin se produzca la enseñanza y el aprendizaje. La teoría de Rogers ha permitido crear un clima propicio para centrar la acción educativa en el educando, a fin de crear actitudes positivas, y lograr el respeto al estudiante, a través de la empatía, la comprensión, tolerancia y aceptación tal como es. Distingue dos clases de aprendizaje: el memorístico – vacío, tradicional – y el vivencial o significativo, en este último, se facilita el aprendizaje, a fin que sea el estudiante quien aprenda superando sus propias dificultades, con la ayuda del docente.

¹⁰ Citado por Juif, Paul y Legrand, Louis. (1988). *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*. Madrid, Narcea, S.A., de Ediciones. p. 157.

El fundamento de esta teoría es que el hombre tiene la capacidad innata, natural de aprender; y aprende más y mejor, aquello que tiene relación directa con sus propios intereses; y libremente ser el protagonista y así participar responsablemente de su aprendizaje; ya que al ser humano sólo le interesa aprender aquello que es importante y ejerce influencia en su propia vida. La educación centrada en la persona, es una educación que busca promover el desarrollo integral de las personas, a través de aprendizajes significativos

2.2.3.1. **Aspectos que integran el método de enseñanza personalizada**

a) El facilitador del aprendizaje.- Facilitar, es hacer fácil la adquisición de conocimientos, aquello que se da cuando el sujeto o alumno aprende bajo su propia responsabilidad y libertad, a su vez, el rol facilitador del maestro, hace que éste considere al alumno el centro y esencia del aprendizaje, tomando en cuenta sus sentimientos, opiniones y su personalidad toda, con errores y aciertos, basado en la confianza que se debe tener en las capacidades y potencialidades del ser humano. Asumiendo actitudes sinceras, auténticas, no necesita considerarse diferente, ni asumir lo que usualmente se hace, una apariencia de maestro infranqueable, recto, que bloquea todo acercamiento del alumno.

“En lugar de dedicar largos periodos de tiempo a organizar su curso y a preparar sus lecciones, se esfuerza por reunir los diferentes medios que permitirán a sus alumnos

realizar un aprendizaje experiencial apropiado a sus necesidades. Dedicar igualmente todos sus esfuerzos a situar verdaderamente estos medios al alcance de los estudiantes, concibiendo y simplificando las diferentes etapas por las que éstos deben pasar para utilizar tales medios”¹¹.

- b) La empatía.-** Se entiende como tal, la comprensión del maestro hacia el alumno “de ponerse en el lugar del otro”, lo que produce en el alumno una amplia libertad de aprender, al saber que es comprendido desde su punto de vista de alumno.

- c) La motivación.-** El impulso de la conducta hacia el logro de una meta. Rogers plantea que a los jóvenes, lejos de sobreprotegerlos, se les debe dar los elementos motivadores indispensables para enfrentarse a las dificultades y problemas de la vida diaria, contactarse con la realidad a través de experiencias que permitan activar su inteligencia y su vida afectiva y emocional; desarrollar lo que Goleman llama, la inteligencia emocional.

- d) La interrelación personal.-** Entendida como la interacción existente

¹¹ Citado por Poeydomenge, Marie-Louise. (1986) **La educación según Rogers. Propuesta de la no directividad.** Madrid, Narcea. S.A., de Ediciones. p. 107.

entre alumno y profesor, en donde éste último es considerado facilitador del aprendizaje; acción que parte del maestro, quien ayuda a progresar al alumno, en el marco de la confianza, la libertad.

2.2.3.2. La filosofía de las personas

La enseñanza personalizada, considera el lado humano de cada persona, con sus propias motivaciones y valores, en función a las condiciones sociales que se le ofrezcan, quien estará en condiciones de lograr un ser humano libre, maduro y con capacidades propias. Es así como los estudiantes sí pueden aprender sin tener que ser dirigidos, impuestos, necesitan tan sólo guía y disciplina por parte del facilitador, evitando que aprenda sólo lo que el maestro dice en clase, acumular datos, información, contenidos; al margen de sus propios intereses. Adquirir conocimientos, a diferencia de la información que es un elemento instantáneo y efímero, lleva consigo las condiciones de esfuerzo, atención, rigor y voluntad, para ser incorporado a la estructura mental del alumno, que van aparejados de un proceso de desarrollo (Capella, 1993).

2.2.3.3. Características de la enseñanza personalizada

Las características más saltantes, a diferencia de los métodos tradicionales, tenemos:

- a) La enseñanza personalizada, presenta mayor componente humano y personal;
- b) Considera a la persona del educando como una totalidad, tanto su pensamiento, sus sentimientos y sus acciones;
- c) Requiere de una serie de condiciones para su cumplimiento: la autenticidad, el aprecio, la aceptación, la confianza, la comprensión y la empatía;
- d) Sólo es posible cuando al alumno se le ofrece facilidades, se le orienta y estimula, haciendo que asuma el protagonismo de su propio aprendizaje;
- e) Permite un alto grado de interrelación alumno – docente;
- f) La motivación constituye un elemento esencial de este proceso.

Aspectos que nos lleva a sostener que este método de enseñanza, es una alternativa importante en la enseñanza del nivel superior, por las características propias de los alumnos, quienes por su condición de adultos, pueden adaptarse y obtener resultados eficaces en su aprendizaje, por cuanto el aprendizaje personalizado incide en su automotivación e interés, que se verá reflejado luego en su formación profesional.

2.2.3.4. Aplicación de la teoría Rogeriana en la presente tesis

Luego de conocer los aspectos más relevantes de la teoría de Rogers, en la ejecución de la presente tesis se han tomado como ideas centrales, aquellos

elementos referidos a la interrelación con los alumnos: la empatía, la autenticidad, y aceptarlos tal como ellos son, dándoles la importancia que merecen los aspectos afectivos; todo lo cual crea un clima propicio para el aprendizaje.

En el área del Derecho, materia cuyos contenidos a mi juicio se prestan para relacionarlos con la situación vivencial del alumno, se tocan temas de interés particular, tanto de tipo personal y profesional, por lo cual es posible aplicar una enseñanza personalizada; no obstante las críticas que se le pudiera hacer a la enseñanza no directiva, por atentar contra la educación formal, y que no existen generaciones producto de este tipo de enseñanza, considero que sí es factible tomar aquellos aspectos que nos permite lograr mejores aprendizajes en nuestros alumnos, de tal forma que ellos se sientan importantes para el docente, y no un elemento más del grupo. Esta interrelación sólo es posible, durante la tutoría personalizada, en donde el estudiante manifiesta sus dudas, inquietudes, etc. tal como él los siente, y los percibe, y será de mucha responsabilidad del docente, entablar una relación esencialmente de tipo horizontal, y no vertical, como usualmente prima en una educación de tipo tradicional.

2.2.4. Materiales educativos

Integrado por todos aquellos elementos de apoyo didáctico que conducen a mejorar el nivel de aprendizaje, adaptándose al ritmo y a las necesidades de los

estudiantes. Están formados por el mensaje (contenido), y el elemento físico medio o canal.



a. El medio.- Es el canal que posibilita la transmisión de los mensajes; entre los que tenemos, los medios sonoros (cassettes o radio), el medio impreso (material autoinstructivo), imágenes, etc.

b. El mensaje.- Información, conocimientos, que se imparte a los estudiantes como parte del contenido de las diferentes asignaturas, estructuradas de tal forma que cubran las necesidades de la formación profesional.

2.2.4.1. Clasificación de los medios

La enseñanza personalizada en particular, requiere el empleo de un amplio grupo de materiales educativos que apoyen el proceso de enseñanza-aprendizaje. No existe una clasificación única y definida sobre los medios didácticos empleados en la educación, diferentes autores establecen criterios diferentes en su clasificación. Para el presente trabajo se toma la clasificación

¹² Méndez Zamalloa, Guadalupe. (1988) En: **Didáctica Universitaria**. Lima: Universidad de Lima, p. 134.

basada en el canal de recepción,¹³ ya que sus características son las más usadas en nuestro medio, porque facilitan la transferencia de la información y el conocimiento en el proceso enseñanza – aprendizaje.

CLASIFICACION BASADA EN EL CANAL DE RECEPCIÓN

MEDIOS	SOPORTES DEL MEDIO
VISUALES	A) Material Impreso <ul style="list-style-type: none"> ◆ Materiales autoinstructivos ◆ Textos ◆ Cuadernos ◆ Revistas y periódicos ◆ Materiales simbólicos: mapas, planos gráficos, gráficos estadísticos. B) Máquinas de enseñar C) Computadoras D) Diapositivas E) Transparencias F) Franelógrafos G) Carteles, murales y rotafolios H) Pizarrón
AUDITIVOS AUDIO VISUALES	A) Palabra hablada (exposición – diálogo) B) Radio C) Cintas grabadas D) Discos E) Teléfono (audio-teleconferencias) A) Televisión B) Cine C) Video cassette D) Multimedia E) Video teleconferencia

• Méndez Zamalloa, Guadalupe.

¹³ Ibid. P. 135.

“El aprendizaje depende, en gran parte, de los medios auxiliares con que se cuente. Gracias a ellos (...) los conocimientos alcanzan una exposición clara y sencilla; el interés se despierta y se conserva; la materia cobra animación e impresiona agradablemente, y la diaria labor escolar, en vez de mantenerse en el plano del puro intelecto, se colora de vida, se presta a la observación y la experimentación, promueve la actividad y fija el conocimiento. Desde la pizarra hasta el cine y la televisión, la gama es variada y numerosa” .¹⁴

La experiencia diaria nos permite afirmar, que el medio escrito aun sigue constituyendo el soporte básico del proceso educativo, y como tal, un elemento esencial de apoyo en la enseñanza. Por tanto:

“El diseño que se adopte para este medio escrito deberá responder conceptualmente a unas bases teóricas que lo fundamenten y se conviertan en el elemento que permita preparar al estudiante para incorporarlo a situaciones nuevas de aprendizaje y a optimizar los métodos de presentación de la enseñanza “. ¹⁵

Las teorías en las que se basa la producción de materiales impresos, son muchas, Joyce y Weil (1980)¹⁶ los ha agrupado en cuatro familias, las que están en función a quien aprende y cómo aprende:

- Modelo de procesamiento de la información
- Modelos personales
- Modelos de interacción social

¹⁴ Barrantes, Emilio. **Introducción a la pedagogía**. Lima: Ed. Escuela Nueva, s.a. p. 103.

¹⁵ Stojanovic, Lily. (1988) Teorías en la educación universitaria a distancia de América Latina. En:Revista de Tecnología Educativa. Caracas, Vol.X, N°4, 1988. p. 279.

¹⁶ Citado por Stojanovic, Lily. Ibid. P. 281.

- Modelo conductista

2.2.4.2. Materiales didácticos en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel

El empleo de materiales educativos, es tratado por Ausubel (1976), cuando señala que un medio de comunicar el conocimiento, se da a través de los materiales didácticos, los mismos que requieren de una presentación sencilla y clara, dejando de lado el lenguaje ordinario, apoyándose en ejemplos, gráficos y demás elementos que son esenciales para aclarar los temas, avanzando de lo simple a lo complejo.

“Cuando se les transmite de manera directa a los alumnos el material programado, no solamente les llega con más claridad y eficiencia, sino que también se les administra de manera individualizada y autorregulable, evadiendo así las limitaciones ideativas y pedagógicas de novecientos noventa y nueve profesores de un millar. No se elimina la función del maestro, pero sí se encauza más hacia la estimulación del interés; la planeación y la dirección de las actividades de aprendizaje; el suministro de retroalimentación más completa e individualizada en casos que son idiosincráticos para alumnos particulares...”¹⁷

Los materiales impresos empleados en el apoyo didáctico, son importantes como elementos de transmisión del conocimiento, porque permiten al alumno avanzar de acuerdo a su propio nivel intelectual, habilidad de lectura y dominio de la

¹⁷ Ausubel, David P. (1976) *Psicología educativa; un punto de vista cognoscitivista*. México: Ed. Trillas. p. 396.

materia; en suma, posibilita un aprendizaje personalizado. Siguiendo a Ausubel, este tipo de material debe cumplir las siguientes funciones:

a) Facilitación pedagógica de la transferencia.- Los conocimientos impartidos a los estudiantes pueden ser transferidos de una manera sustancial con el empleo de conceptos y proposiciones con gran poder explicativo, relacionados con la materia que se enseña, de una manera programática, que permitan el empleo de organización interna y secuencia de los contenidos. Por lo que es necesario el uso de organizadores que posibiliten explicar, integrar y relacionar los contenidos que a continuación se presentan.

b) Los organizadores previos o puentes cognitivos, son importantes porque permiten relacionar el nuevo material de aprendizaje con inclusores específicos y relevantes. Así se tiene que:

“la función principal de un organizador es salvar el abismo que existe entre lo que el alumno ya sabe y lo que necesita saber antes de que aprenda con buenos resultados la tarea inmediata”.¹⁸

A estos organizadores se les debe adicionar resúmenes, cuadros generales, esquemas, etc. que resalten los puntos más importantes, estos son empleados para dar significado lógico a las ideas nuevas y para afianzarlas en la estructura cognitiva del alumno, cumplen una función esencial de unir, ligar, relacionar, entre lo que el

¹⁸ Citado por Novak, Joseph D. (1997). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid, Alianza Editorial. P.45.

alumno ya sabe y lo que necesita saber, además de facilitar el aprendizaje, deben ser usados desde el inicio de la tarea de aprendizaje.

2.2.5. Materiales autoinstructivos

En este grupo encontramos aquellos materiales impresos empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado, cuya función es la de sustituir en gran parte la labor del docente en el aula, permitiendo al alumno aprender a su propio ritmo y bajo sus propias motivaciones y expectativas; incluyen los contenidos tanto teóricos como prácticos de un tema, o una asignatura; dirigidos al logro de los objetivos de aprendizaje previamente establecidos.

2.2.5.1. Características

Los materiales autoinstructivos preparados en el marco de una disciplina científica, por lo mismo que van a sustituir gran parte la labor del docente, deben ser preparados con calidad, desde su organización y sistematización, centrandose mayor interés en quien aprende, antes que quien enseña. Promoviendo la motivación y el interés, que conduzca a la construcción activa del conocimiento, y a un aprendizaje significativo; meta que todo docente debe buscar al poner en marcha su estrategia metodológica.

Saco Noriega, Rosa (1988),¹⁹ señala las características más saltantes que estos materiales deben tener:

- Informar al estudiante de los objetivos curriculares que debe lograr y la secuencia de los temas de estudio.
- Explicar detalladamente cómo usar el propio material.
- Presentar gradualmente los contenidos
- Invitar a desarrollar activamente el material
- Cada alumno debe trabajar con el material en forma individual, a su propio ritmo.
- Al finalizar cada capítulo o sección y al término del material, someterse a pruebas de autoevaluación y verificación de sus respuestas, indicando luego las medidas correctivas a tomar en función a los resultados obtenidos.

2.2.6. Módulos autoinstructivos

El término "módulo", proviene de algunas ciencias o áreas del conocimiento, entre ellas la matemática, ingeniería, arquitectura y etnografía. Aplicado a la educación, fue empleado por los especialistas del diseño instruccional, quienes le dieron el significado de una unidad de enseñanza – aprendizaje tomada del sistema curricular.

¹⁹ Saco Noriega, Rosa (1988). *Materiales educativos*. En: Palacios Rodríguez, Raúl. Ed. Didáctica Universitaria. Lima: Universidad de Lima. P. 151-152.

2.2.6.1. Definición

Los módulos autoinstructivos son unidades de enseñanza-aprendizaje, elaborados sistemáticamente por el profesor sobre el contenido temático de una determinada asignatura. Tienen por finalidad ofrecer al estudiante, información básica necesaria que permita adquirir conocimientos, en suma el logro de los objetivos de aprendizaje.

“Podemos definir entonces el módulo como un conjunto coherente de experiencias de enseñanza – aprendizaje diseñadas para que los estudiantes puedan lograr por sí mismos un conjunto de objetivos interrelacionados”²⁰.

Arboleda Toro (1991) anota que, los especialistas discuten acerca del concepto de módulo desde diferentes ángulos: el medio utilizado, las formas de presentación elegidas y las estrategias metodológicas tenidas en cuenta, etc. Desde el punto de vista del medio, puede advertirse que muchos autores restringen el concepto de módulo única y exclusivamente al material impreso utilizado; otros discrepan en cuanto a las formas de presentación que deben caracterizar a un módulo: niveles de lenguaje, instrucciones e información general suministrado y componentes constitutivos. Algunos especialistas sostienen que el módulo debe ser diseñado de tal forma que llegue a ser un material de carácter autodidáctico y autosuficiente, de tal forma que el estudio de su contenido permita al alumno

²⁰ Arboleda Toro, Néstor. (1991). *Tecnología educativa y diseño instrumental*. Bogotá, Ineterconed, Editores, p. 209.

alcanzar los objetivos de aprendizaje sin necesidad de interactuar con un agente educativo (profesor, tutor, guía, facilitador).

Otros, consideran que el módulo es un medio diseñado para promover el autoaprendizaje pero sin dejar de lado el empleo de otros medios entre los cuales podría estar el docente o tutor, punto de vista que compartimos y aplicamos en la enseñanza personalizada.

Para el diseño de los módulos autoinstructivos se toma como base los principios de "actividad" y de "individualización", haciendo que cada módulo promueva en el estudiante, atención sobre los siguientes aspectos:

- Qué es lo que va a aprender
- Porqué necesita aprenderlo
- Cómo lo va a aprender
- Cómo se dará cuenta de su progreso en el aprendizaje
- Cuándo está completo su aprendizaje. ²¹

Todo lo cual puede ser traducido en contenidos, justificación, metodología, retroalimentación y logro de objetivos de aprendizajes. En suma, este tipo de materiales son medios escritos en los que se complementan desde el contenido de un curso, y otros elementos que promueven en el alumno el autoestudio, autocontrol , autoaprendizaje y la autoevaluación; todo lo cual conduce a

²¹ Fregoso Iglesias, Margarita. (1987) *Guía para la elaboración de paquetes didácticos*. México: Universidad Autónoma de México. P. 17.

reflexionar, pensar críticamente, analizar, aclarar las dudas, etc. mediante el trabajo autónomo y de carácter personalizado.

Los módulos deben planificarse con mucho cuidado, y deberán considerarse los tres puntos fundamentales: ²²

- a) Contener objetivos de ejecución claramente especificados y en términos que los estudiantes puedan entender;
- b) Incluir una evaluación adecuada de la ejecución, para asegurarse de que se ha logrado la capacidad especificada en el objetivo, y,
- c) Contener los materiales necesarios para presentar los acontecimientos didácticos y estimular la memorización de las capacidades o informaciones requeridas.

2.2.6.2. Estructuración de los módulos

Una de las etapas más importantes en la planificación del proceso de enseñanza - aprendizaje, viene a ser el diseño de los módulos, que debe tener como base los principios ya señalados líneas arriba, de "actividad" e "individualización", definiendo con claridad qué aprender, cómo aprender y cómo evaluará su aprendizaje. La presentación de este tipo de materiales se hace en términos graduales, tanto en cantidad y complejidad, permitiendo al alumno avanzar a su propio ritmo, teniendo como guía los aspectos didácticos que se anexan en cada unidad.

²² Gagné, Robert. M. (1992)- ***La planificación de la enseñanza. Sus principios***. México, Ed. Trillas. P.208.

Los módulos generalmente deben ofrecer la siguiente estructura:

- a) **Índice.**- El esquema en el que se indica cuál es el contenido del módulo;
- b) **Presentación.**- Destacar la importancia de la asignatura dentro del plan de estudios, con una visión global del contenido;
- c) **Objetivos.**- Los objetivos de aprendizaje representarán los enunciados técnicos, que deben plantear claramente lo que se espera que conozcan y dominen los estudiantes al finalizar el módulo;
- d) **Contenidos.**- Están compuestos de conceptos (hechos, principios, leyes) los que tienen su propio tratamiento didáctico, tales como la transmisión de la información, reforzamiento, definiciones, comparaciones, relaciones, clasificaciones, etc. Constituidos además, por la información suficiente y necesaria que el docente considera que debe conocer y estudiar el alumno, para alcanzar los objetivos propuestos; esta información estará de tal forma organizada e integrada que refleje los aspectos a trabajar al interior del módulo. Deben haber sido seleccionados, jerarquizados y organizados en unidades temáticas, a fin de promover los aprendizajes especificados en los objetivos correspondientes. Los temas nuevos deben ser relacionados con los temas anteriores y posteriores. Ausubel designa "inclusiones" a los conocimientos que se incorporan a otros más amplios, con la finalidad de darle sentido;

- e) **El glosario.-** Conjunto de términos, con sus respectivas definiciones, que permiten al estudiante aclarar el contenido;
- f) **Autoevaluación.-** Instrumento de carácter técnico, conformado por un grupo de preguntas objetivas o de ensayo, que el estudiante deberá responder al concluir la unidad, este resultado permitirá comprobar personalmente su aprendizaje, y saber si realmente ha logrado los objetivos explicitados en cada unidad;
- g) **Actividades.-** Tareas propuestas por el profesor, que deben ser desarrollados una vez concluida la unidad, actividades que permitirán a los alumnos aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones nuevas;
- h) **Bibliografía básica y complementaria.-** Bibliografía sugerida al estudiante para complementar sus conocimientos.

2.2.6.3. Modelos para su elaboración

Lorenzo García Aretio (1994), recopila diversas investigaciones realizadas sobre el uso de los manuales autoinstructivos, mencionando alguno de ellos:

- A) **Modelo empírico.-** Uno de sus propulsores fue el norteamericano Michael P. Lambert, quien sobre la base de su experiencia propuso en 1988, los principios básicos a observar en el diseño de un módulo:
 - Debe enseñar, explicar, animar, preguntar, motivar e informar, ya que sustituye las funciones del profesor y del compañero de clase.

- Ha de contener lecturas, indicar tareas, evaluar y servir igual a los lentos que a los bien dotados.
- Debe enseñar lo esencial de la materia, así como habilidades y actitudes para alcanzar los objetivos de un modo económico y efectivo.

B) **Modelo basado en la investigación.**- Señala el trabajo de Sharifah Alwiah Alsagoff, quien en 1988, identificó variables relacionados con logros educativos: objetivos claros; contenidos simples, claros, exactos, correctos y actuales; ilustraciones fáciles de entender; ejercicios simples, sencillos, suficientes y válidos como guía de aprendizaje, posibles de cumplir por los alumnos; lenguaje claro, usual, exacto y fácil de entender; impresión atractiva, sugerente y nítida.

C) **Modelo Teórico.**- Este modelo se basa en tres corrientes: la neobehaviorista, la psicología cognitiva y el enfoque humanístico. El mencionado autor (García, 1994) hace un paralelo entre Baath (1983) y Gagné (1977) .

BAATH	GAGNE
<p>1. Despertar la atención y motivar</p> <p>Emplear cubiertas y formatos llamativos y atractivos, composición y tipografía e ilustraciones cuidadosas.</p> <p>Utilizar ejemplos interesantes, utilizar exposiciones que motiven la controversia y la crítica.</p>	<p>1. Atraer y controlar la atención</p>
<p>2. Presentar los objetivos de instrucción</p> <p>Se emplean cuadro de objetivos, formulados en forma sencilla y con diferentes niveles taxonómicos</p>	<p>2. Informar al alumno de los resultados que se esperan</p>
<p>3. Relacionar con el conocimiento anterior e intereses</p> <p>Es necesario relacionar los contenidos con la experiencia y con los intereses, para lo cual se debe realizar un test de conocimientos' anterior.</p>	<p>3. Estimular el recuerdo de capacidades relevantes que son requisito de los nuevos aprendizajes.</p>
<p>3. Presentar el material que tiene que aprender.</p> <p>Los contenidos serán desarrollados con claridad, lógica, orden, continuidad, sencillez y estilo personal, acompañado de gráficos.</p>	<p>4. Presentar los estímulos inherentes a la tarea de aprendizaje</p>
<p>4. Guiar y estructurar</p> <p>Importancia de la tipografía: márgenes, párrafos, subrayados, , recuadros, tamaños de letra, etc.</p>	<p>5. Ofrecer dirección para el aprendizaje</p>
<p>7. Suministrar retroalimentación</p>	<p>7. Suministrar retroalimentación "feed-back"</p>
<p>8. Promover la transferencia</p> <p>Señalar ejemplos distintos para el mismo concepto o idea, hacer referencia al material anterior y posterior.</p>	<p>8. Fijar las disposiciones para la transferibilidad</p>
<p>9. Facilitar la retención</p> <p>Ofrecer resúmenes, ejercicios y propiciar la relación de lo aprendido con los aprendizajes</p>	<p>9. Asegurar la retención</p>

actuales.	
-----------	--

2.2.7. La tutoría

El empleo de módulos autoinstructivos en la enseñanza personalizada, exige por lo general cumplir adicionalmente con labores de tutoría. El término tutor proviene de la terminología jurídica, es aquel que desempeña las funciones de guía, consejero, y defensor de menores e incapaces. Por extensión al ámbito educativo, es necesario distinguir la diferencia en las funciones que cumple un profesor tutor y un profesor que emplea la metodología presencial. La metodología de la enseñanza tradicional, cuyo proceso está centrado en el docente, exige el cumplimiento de una serie de procedimientos que va desde la programación, ejecución y evaluación de la enseñanza - aprendizaje; en tanto que la enseñanza personalizada a través de módulos autoinstructivos, requiere la presencia de docentes, que realicen funciones de tutoría, asesoramiento, consejería, etc. y su actividad principal estará dirigido esencialmente a la motivación del aprendizaje, al seguimiento cercano del estudiante, a fin de ayudar a resolver o aclarar las dudas que pudieran surgir en el desarrollo de la asignatura.

2.2.7.1. El profesor Tutor

Se emplea una serie de acepciones para denominarlo: **profesor, tutor, asesor, orientador, facilitador**. A diferencia del maestro en la enseñanza

presencial, el tutor es aquel docente que desarrolla un programa previamente planificado y diseñado, con apoyo de un material autoinstructivo. Presta asesoría y orientación a los estudiantes a fin de lograr mejores niveles de aprendizaje, ya que cumple una labor esencialmente de facilitador, para la mejor comprensión de los contenidos de estudio, asesora al estudiante sobre las mejores estrategias que debe emplear en su aprendizaje, a fin de potenciar su capacidad de asimilación. Por su parte, el estudiante pone su propia motivación, libertad y responsabilidad en la tarea autoinstructiva que le toca con este tipo de metodología.

2.2.7.2. Funciones del profesor tutor

Sobre la base de los principios de la enseñanza personalizada, el alumno impone su ritmo de avance, y decide el uso del servicio de tutoría, siendo así el único protagonista de su aprendizaje, con el apoyo de materiales didácticos como la principal fuente de información para adquirir conocimientos.

El profesor tutor desarrolla las siguientes funciones:²³

- ➔ Personalizar la educación, mediante un apoyo organizado y sistemático, que posibilite el estímulo y orientación individual;
- ➔ Integrar estrategias, actividades y recursos que actúan como mediadores entre un curso y el estudiante, con el objeto de incrementar su entendimiento de los materiales de enseñanza;

²³ Castillo Arredondo, Santiago y Lorenzo García Aretio. (1996). *El profesor tutor y la tutoría en el modelo UNED*. En: Universidad Nacional de Educación a Distancia. La Educación a distancia y la UNED. (1996). Madrid, UNED. pp. 264-275.

- Orientar al alumno en el uso de los materiales didácticos y demás medios y recursos a su alcance;
- Ayudar a superar las dificultades que al alumno se le presenta el estudio y comprensión de los contenidos; y,
- Mantener la motivación y fomentar la autoestima en sus posibilidades.
- Analizar los errores cometidos en las pruebas calificadas por los tutores;
- Aclarar los puntos oscuros de los materiales de enseñanza;
- Retroalimentación sobre el progreso que se va realizando;
- Apoyo humano, ánimo y consejos sobre técnicas de trabajo intelectual;
- Valorar los trabajos de los alumno y los materiales didácticos.

2.3. EL APRENDIZAJE

El Director General de la UNESCO, Federico Mayor Zaragoza, afirma que tenemos que mirar la educación no desde la enseñanza sino desde el aprendizaje. (Capella y Sánchez Moreno, 1999). En el aprendizaje humano, por ser un fenómeno complejo, intervienen interrelacionadamente una serie de factores, tanto de carácter psicológicos (actitudes, intereses, motivaciones, ideales, ambiciones, etc.), epistemológicos, sociales y biológicos, conformando un todo, por lo que podemos encontrar la definición desde el punto de vista psicológico como educativo.

2.3.1. Definición

En el campo de la educación y la psicología, encontramos las siguientes definiciones:

“Se puede definir el aprendizaje como el proceso mediante el cual una persona adquiere destrezas o habilidades prácticas (motoras e intelectuales), incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción”.²⁴

“Se entiende por aprendizaje el proceso, en virtud del cual una actividad se origina o se cambia a través de la reacción a una situación encontrada con tal que las características del cambio registrado en la actividad no puedan explicarse con fundamento en las tendencias innatas de respuesta, la maduración o estados transitorios del organismos por ejemplo, la fatiga, droga, etc.”²⁵

“Walter Blumenfeld, define el aprendizaje como un proceso en el que los seres (humanos y animales) adquieren un enriquecimiento algo duradero de sus conocimientos (saber) o de sus aptitudes (poderío), el cual significa, (...) una modificación orgánica de su personalidad más allá de lo que la mera maduración psicofísica a base del patrimonio hereditario involucraría. Dicho proceso depende de las experiencias - no necesariamente repetidas - del sujeto, cuya retención cambia su comportamiento posterior en situaciones semejantes, a menudo en el sentido de que un fin anhelado es alcanzado con mayor perfección, facilidad y rapidez”.²⁶

Elementos que intervienen en el proceso enseñanza – aprendizaje:

Quiénes	>	Profesor- alumno
Para qué	>	Objetivos
Qué	>	Conocimientos

²⁴ Garza, Rosa. *Aprender cómo aprender*. (1998). México: Trillas: ITESM, p. 14.

²⁵ Hilgard, Ernest y Bower, Gordon H. (1987). *Teorías del aprendizaje*. México: Ed. Trillas, S.A. p. 12.

²⁶ Citado por Barrantes, Emilio. *Introducción a la pedagogía*. Lima: Ed. Escuela Nueva, s.a. pp. 99-100.

Cómo	>	Procedimientos
Con qué	>	Recursos
Cuándo	>	Tiempo disponible

Factores que influyen en el aprendizaje: ²⁷

- | | | |
|----------------------------------|---|-----------------------------|
| a) Planificación de la enseñanza | } | función del maestro |
| b) Atención | | |
| c) Representación | } | aspectos propios del alumno |
| d) Reconocimiento de patrones | | |
| e) Memoria | | |
| f) Procesamiento de información | | |
| g) Percepción | | |

El aprendizaje es a la vez una actividad personal, social y ambiental, es decir, que engloba aspectos intrínsecos, inter y extra humanos susceptibles de ser considerados como inputs y outputs que operan en uno o más contextos. (Capella y Sánchez Moreno, 1999).

2.3.2. Teorías del aprendizaje

²⁷ Garza, Rosa. (1998). *Aprender cómo aprender*. México; Trillas, ITESM, p.16.

Las teorías son un conjunto de principios, generalizaciones y leyes, que describen y explican los hechos y fenómenos de la realidad objetiva; pueden ser inductivas aquellas que parten de los hechos para llegar a generalizaciones; y las deductivas, se originan en postulados aun no demostrados, sujetas a una posterior contrastación y verificación en la práctica, vale decir en la realidad.

Estas teorías cumplen funciones importantes (V. Hill , 1966), tales como:

- a) Desarrollar un área del conocimiento, que permita ser ampliado con mayores investigaciones;
- b) Resumir una gran cantidad de conocimientos, empleando proposiciones deductivas de carácter abstracto;
- c) Explicar el porqué de los hechos y la esencia de los fenómenos.

En función de lo expresado líneas arriba, la fundamentación teórica constituye la base, el sustento y la orientación del proceso educativo; como tal, una teoría del aprendizaje cumple dos funciones esenciales, una función descriptiva, porque señala las características más saltantes de este proceso; y la otra, prescriptiva, que explica cómo se produce y lo que debe hacerse para optimizar el aprendizaje, por tanto, es importante adoptar la orientación de una determinada teoría del aprendizaje, ya que éste nos permitirá identificar: El tipo de aprendizaje que se desea lograr, las características, tanto de los estudiantes como de la materia a impartir; los parámetros que determinan en las condiciones bajo las cuales ocurre el aprendizaje; los métodos, contenidos y logros que direccionen coherentemente todo el proceso educativo.

Durante varias décadas se ha discutido y aún se sigue discutiendo cómo es que las personas aprenden, y cuáles son los factores determinantes en este hecho; frente al cual han surgido una serie de explicaciones sobre la base de la investigación de renombrados psicólogos en el campo educativo, cuyas respuestas se han agrupado básicamente en dos paradigmas centrales: la teoría conductista y la teoría cognitiva.

“ Ernest Hilgard, que en su obra *Teorías del Aprendizaje* (...) clasifica dichas teorías en “dos grandes familias: las de estímulo – respuesta y las cognitivas”. Según el autor, a la pregunta: “Qué es lo aprendido?”, contesta la primera “hábitos”, en tanto que la segunda da por respuesta: “estructuras cognitivas”. “Una destreza de fluida realización – agrega el autor – ejemplifica un hábito aprendido; saber caminos diferentes ejemplifica la estructura cognitiva”.²⁸

Veamos los rasgos más saltantes de cada uno de estos paradigmas:

2.3.2.1. Teoría conductista

Los antecedentes de esta corriente lo encontramos en la influencia de la corriente positivista que tuvo auge desde fines del siglo XIX; propugnaba que todo hecho o fenómeno de la naturaleza, debería ser comprobable. Los conductistas influidos por esta corriente, sostienen que se reconoce cuando una persona ha aprendido, al comprobar un cambio de conducta observable, para lo cual es

²⁸ Barrantes, Emilio. *Introducción a la pedagogía*. Lima: Ed. Escuela Nueva, s.a. p.100.

indispensable el empleo de una serie de registros de estas conductas a través de objetivos observables y medibles, como único medio e indicador del logro de los aprendizajes. Por tanto, se podía equiparar aprendizaje = conducta.

Paradigma conductual ²⁹

- ◆ Metáfora básica: la máquina
- ◆ Paradigma de investigación proceso – producto
- ◆ Modelo de profesor: competencial
- ◆ Programación por objetivos operativos
- ◆ Currículum cerrado y obligatorio
- ◆ Técnicas de modificación de conducta
- ◆ Evaluación de resultados
- ◆ Enseñanza – aprendizaje: centrado en el producto

Los representantes más importantes de esta teoría son los psicólogos: Thorndike, Pavlov, Watson, Skinner, entre otros. Tiene como metáfora la máquina: el reloj, la palanca, la computadora; elementos mecánicos, cuyo funcionamiento puede ser observado, medido y cuantificado. Se basa en una concepción mecanicista del contexto educativo, es así que el profesor debe emplear un adecuado método de enseñanza que garantice un buen aprendizaje; por su parte, el alumno deberá estar en condiciones de recepcionar y aprender los contenidos que el docente imparte, y las actividades educativas se enmarcan en el proceso enseñar – aprender.

²⁹ Román Pérez Martinano y Díez López Eloisa. (1989). *Currículum y aprendizaje, un modelo de diseño curricular de aula en el marco de la reforma*. Madrid; pp. 31-43.

Se busca como resultado los objetivos conductuales, observables y medibles, sobre la base de programas comunes para todos, sin considerar las experiencias o conocimientos previos que ya existen en la estructura cognitiva del alumno. Por otro lado, la formación profesional del docente se da en el marco de determinadas competencias o perfil profesional, a fin de cumplir estrictamente lo programado, para de esa forma garantizar la enseñanza – aprendizaje, que se produce como algo externo al sujeto, quien se convierte en un receptor netamente pasivo, al margen del cúmulo de experiencias propias.

Al conductismo no le interesa que pasa en el interior del sujeto que aprende, sino el cambio observable en la conducta de éste, único indicador que permite saber si se produjo o no el aprendizaje

“ Gimeno (1982, p. 162 ss.) critica con dureza este modelo, bajo las siguientes consideraciones:

- El alumno es una máquina adaptativa;
- Propone un modelo de hombre que resalta más lo adaptativo que lo creativo;
- Insiste más en la pasividad humana en forma de asimilación, que en la actividad humana, en forma de elaboración;
- Se estimula el sometimiento y la homogeneización conforme a unos patrones de conducta;

- Desconsidera los aspectos más profundos del aprendizaje, reforzando una pedagogía centrada en los contenidos;
- Mantiene una visión reproductora de la educación;
- Se centra en destrezas útiles, olvidando la formación de modelos de pensamiento que ayuden al hombre a comprenderse a sí mismo y al mundo que lo rodea;
- Ve la escuela como un elemento de reproducción y no de cambio;
- Enfatiza el carácter centralizado y jerarquizador del sistema educativo en el que los actores han de ser ejecutores de una concepción y de una directrices;
- Es coherente con los modelos empresariales de producción y gestión industrial".

30

2.3.2.2. Teoría cognoscitivista

Teoría que investiga, explica, desarrolla y resume el aprendizaje, como un proceso que permite descubrir, entender y explicar la relación existente entre los fenómenos del aprendizaje, donde la experiencia de los sentidos influenciados por factores externos son organizados por la significación e importancia que adquiere para el sujeto que aprende. Por tanto, el aprendizaje se produce por la forma como el individuo percibe significativamente su ambiente.

Observamos así, que la conducta no es más que una acción intencionada dirigida hacia objetivos y metas.

³⁰ Citado por Román Pérez Martinano y Díez López, Eloisa. (1989) *Currículom y aprendizaje, un modelo de diseño o curriculum de aula en el marco de la reforma*. Madrid, p.31-43.

Entre los representantes más importantes de esta corriente tenemos a: Piaget, Vygotsky, Anderson, Brunner, Ausubel, etc.

Paradigma Cognitivo³¹

- ◆ Metáfora básica: el ordenador (procesamiento de la información)
- ◆ Paradigma de investigación: mediacional; centrado en el profesor o el alumno
- ◆ Modelo de profesor: reflexivo (pensamiento del profesor)
- ◆ Modelo de currículum: abierto y flexible
- ◆ La cognición dirige la conducta
- ◆ Evaluación de procesos y resultados
- ◆ Enseñanza – aprendizaje: centrado en el proceso
- ◆ Programación por objetivos terminales

Tiene como metáfora el organismo entendido como una totalidad, en donde la mente dirige las acciones de la persona y no los estímulos externos como afirman los conductistas. La teoría cognoscitiva sostiene que el aprendizaje es un proceso gradual y acumulativo, que progresivamente se va dando de contenidos menores a mayores, como tal, se descarta la función de la mente cognoscente que observa objetivamente la naturaleza al margen de la intencionalidad y la significación.

En oposición al conductismo, el cognoscitismo centra sus estudios en el interés por los significados del conocimiento en los individuos, quienes ya cuentan con una determinada estructura cognoscitiva o de significado, y es a partir de los

³¹ IDEM.

cuales perciben y procesan sus experiencias. Esta corriente nos permite distinguir dos tipos de aprendizaje: el memorístico y el aprendizaje significativo.

Aprendizaje memorístico	Aprendizaje significativo
➤ Centrado en la enseñanza	> Centrado en el aprendizaje
➤ Vertical	> Horizontal
➤ Aprendizaje arbitrario,	> Carente de arbitrariedad
➤ Se da al pie de la letra	> No se da al pie de la letra
➤ Aprendizaje no sustancial	> Aprendizaje sustancial

Para la teoría cognitiva, el perfil profesional del docente debe responder a un modelo reflexivo y crítico, capaz de elaborar los contenidos y procedimientos de tal forma que sean significativos, centrando la enseñanza – aprendizaje en el sujeto, a quien se le reconoce habilidades y potencialidades propias, que le permita tomar decisiones y procesar la información en base a su experiencia, y la conceptualización personal que tiene de su medio ambiente.

“El punto de vista cognoscitivista sobre el aprendizaje se orienta a sustentar que todo cambio de conducta tiene un trasfondo interno al sujeto, el cual incluye aspectos tales como procesos mentales, estados y disposiciones de naturaleza mental”.³²

2.3.3. Teoría Gognoscitivista de D. Ausubel

³² (Riviére, 1987, en Pozo, 1993). Citado por Garza, Rosa. (1998). México: Trillas: ITESM, p.36.

En el desarrollo de la presente tesis, se ha tomado como orientación y sustento teórico tanto para el proceso enseñanza- aprendizaje y la preparación y uso de los módulos educativos, la teoría cognocitvista de Ausubel; quien sostiene que el conocimiento es una cuestión de interpretación humana, no es una descripción literal de lo que existe fuera del hombre. El conocimiento se logra a través de experiencias personales y todo cuanto conoce o llegase a conocer, dependerá de él, entendiendo que cada ser humano es único e irrepitible, cuya interioridad es un mundo personal de conceptos intencionados hacia el mundo exterior.

La experiencia de una persona en situaciones dadas, tiene sus propias áreas de libertad interior, y como tal, sus intereses dan origen a esa libertad. (Ausubel, 1976).

La noción del mundo depende de los siguientes aspectos:

1. Cómo desarrolla sus intereses;
2. Cómo construye su noción del mundo;
3. Cómo hace constructos del fenómeno que percibe;

El individuo interpreta al mundo formándose de él un patrón significativo que le servirá para su actuación.

Esta teoría parte de las siguientes definiciones:

- **Definición de aprendizaje.-** Es el proceso por el cual se adquiere y modifica las estructuras cognoscitivas a través de la interacción entre el

individuo y su ambiente psicológico, considera al hombre un ser consciente con personalidad, dinamismo y vida psicológica propia e innata, que le permite interactuar continua y simultáneamente con su ambiente. Este hombre direcciona su intencionalidad para lograr un conocimiento que no es absoluto, sino relativo, actual contemporáneo y significativo dentro de su estructura mental.

A diferencia del conductismo, el cognoscitivismo propone, para que suceda un aprendizaje efectivo en el estudiante, el diseño instruccional, debe estar sustentado bajo los siguientes principios básicos:

- ❖ Un estudiante activo mentalmente
- ❖ Lecciones diseñadas bajo un esquema estratégico
- ❖ Usas estrategias que estimulen y/o generen estructuras mentales
- ❖ Una participación del maestro jugando el papel de mediador más que de informador
- ❖ Uso de estímulos que inviten a pensar
- ❖ Una reorganización previa del contenido que permita generar estructuras en base a distintos tipos de razonamientos (inductivo y deductivo).

Asimismo, esta teoría establece una taxonomía de los aprendizajes que los clasifica como:

- a) Aprendizaje por repetición y aprendizaje significativo referidos a la formación de conceptos;

- b) Aprendizaje verbal y aprendizaje no verbal, en el campo de la solución de problemas; y,
- c) La distinción que estima definitiva de los procesos mediante los cuales se adquieren los diferentes clases de aprendizaje: aprendizaje por repetición, por descubrimiento, mecánico o repetitivo y aprendizaje significativo.

2.3.3.1. El aprendizaje significativo

El término significado, es entendido como, ser una cosa, representación o signo de otra. Ser una palabra o una frase signo de una idea o de un pensamiento.

³³ La teoría del aprendizaje significativo tiene como principio la afirmación de que las ideas expresadas simbólicamente, van relacionadas de modo no arbitrario; es decir, de manera sustancial con lo que el alumno ya tiene en su estructura cognitiva. Este aprendizaje se basa en los saberes previos donde el nuevo conocimiento que se transfiere, se debe relacionar con lo que el alumno ya conoce. " puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial, no al pie de la letra, con lo que el alumno ya sabe" (Ausubel, 1976).

Por su parte, si éste no asume una actitud favorable, predisposición en aprender y no le da un significado al contenido que va a conocer, tendremos como resultado un aprendizaje mecánico, memorístico y repetitivo, carente de significado.

³³ *Diccionario Enciclopédico Ilustrado Sopena*. (1980). Barcelona, Ed. Ramón Sopena, p. 3928.

Consecuentemente, podemos afirmar que la base en este tipo de aprendizaje, viene a ser todo el cúmulo de conocimientos y experiencias ya vividas por el alumno.

El aprendizaje significativo se relaciona con dos factores mutuamente interdependientes:

- a) La naturaleza del material que va a aprender, aquí se debe entender como la significación lógica; coherente, lo que quiere decir en su propia estructura interna, para lo cual, el material ha sido organizado intencional y sustancialmente, de tal forma que permita ser relacionado a la estructura cognoscitiva del alumno.

- b) La estructura cognoscitiva de cada alumno en particular, es importante para esta teoría tomar en consideración los intereses y las actitudes de los alumnos; esto, debido a que el individuo es por esencia un ser cargado de intencionalidades, con sus propios valores, principios, metas, que trata de desarrollarlos con éxito en el medio socio cultural, para darle un real sentido a su aprendizaje. Lograr que un contenido tenga sentido, dependerá que sea incorporado al conjunto de conocimientos del individuo de manera sustantiva, buscando relacionarlo con conocimientos previamente existentes en la estructura mental o cognitiva del sujeto, que son representaciones organizadas de la experiencia previa, las que se van configurando durante toda la vida del individuo. Se divide en dos grupos:

1. Estrategias de procesamiento, comprende todo tipo de acciones que el alumno realiza, al ponerse en contacto con los datos, la información y el conocimiento, hasta ubicarlos en su mente.
2. Estrategia de ejecución, una vez almacenada la información en la estructura mental, éste realiza o ejecuta una serie de mecanismos que le permitirán organizar y recuperar la información, aplicarla en la solución de casos concretos, además de generar creativamente nuevos aprendizajes, que no será más que producto de la conexión con los elementos ya existentes.

Es aquí donde interviene la labor del maestro, quien para lograr este tipo de aprendizaje, como estrategia, primero debe averiguar qué sabe el alumno, qué tipo de experiencia anterior ha tenido. Estructura cognitiva en los que se encuentran los conceptos inclusores, y a partir de ellos, se puede incorporar nuevos conceptos desconocidos denominados inclusivos. Es importante incidir en la estrategia del docente, quien al conocer lo que el alumno sabe, estará en condiciones de ofrecerle nuevos conocimientos, de tal forma que éstos sean la continuación del anterior, en donde los inclusores tendrán mayor jerarquía que los inclusivos que son por naturaleza menos generales y menos abstractos que los inclusores.

En esta relación de los inclusores y los inclusivos se produce el aprendizaje, siempre y cuando el alumno haya logrado establecer una relación de correspondencia entre ambos, a través de enlaces que son denominados puentes cognitivos, los que deben ser relaciones intencionadas. Como tal, el aprendizaje no es más que el desarrollo de las estructuras significativas que posee el sujeto y se produce cuando éste incorpora, intencionadamente el nuevo material significativo.

Este proceso es denominado de reestructuración, en los que los nuevos conocimientos van dejando atrás lo ya conocido. Se ha comprobado cómo el niño aprende más y mejor aquello que responde a su interés, sus gustos y necesidades, en tanto que el docente cumple una labor de orientador y facilitador del aprendizaje.

Pérez Royman (1995), señala algunos criterios de competencia para lograr el aprendizaje significativo: ³⁴

- a)** Es necesario que el sujeto muestre una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo;
- b)** El material que se vaya a aprender debe ser potencialmente significativo para el estudiante, es decir, especialmente relacionable con sus estructuras de conocimiento, de modo intencional y no al pie de la letra.
- c)** Lo anterior depende del material que se va a aprender y de la estructura cognoscitiva del alumno en particular.

Pérez Royman (1995) agrega:

³⁴ Pérez, Royman. (1995). *Corrientes constructivistas*. Bogotá: Ed. Presencia, p. 18.

Es clave en la teoría de aprendizaje de Ausubel, el conocimiento de la diferenciación progresiva; sobre lo cual establece:

- a) Para los seres humanos es menos fácil aprender aspectos diferenciados de un todo más amplio ya aprendido, que formularlos a partir de sus componentes diferenciados y ya aprendidos; y,
- b) La organización del contenido de un material, en particular, en la mente de un individuo, que consiste en una estructura jerárquica en que las ideas más inclusivas ocupan el ápice e incluye proposiciones, conceptos y datos fácticos, progresivamente menos inclusivos y menos diferenciados.

Uno de los objetivos esenciales de la educación es buscar que los estudiantes adquieran aprendizajes significativos, en oposición al memorístico, repetitivo, arbitrario y sin sentido; Moreno, Salvador cita a Rogers quien afirma:

"Al decir aprendizaje significativo, pienso en una forma de aprendizaje que es más que una mera acumulación de hechos. Es una manera de aprender que señala una diferencia en la conducta del individuo, en sus actividades futuras, en sus actitudes y en su personalidad; es un aprendizaje penetrante, que no consiste en un simple aumento del caudal de conocimientos, sino que se entreteje con cada aspecto de su existencia." ³⁵

³⁵ Citado por Moreno López, Salvador. (1989)- *La educación centrada en la persona*. México: Ed. El Manual Moderno, S.A. de C.V. p. 34.

2.3.3.2. Tipos de aprendizaje significativo

En el aprendizaje significativo de Ausubel (1976), encontramos la siguiente clasificación:

- 1. Aprendizaje de representaciones.-** Aquella que le da un significado a los símbolos o palabras sueltas, representan a un objeto, situación o acontecimiento, y lo va aprendiendo en el proceso de socialización, así por ejemplo, cuando se aprende el significado de la palabra "casa" ya se sabe qué representa, porque ya lo conoce; de este aprendizaje de símbolos o de los que éstos representan, depende los demás tipos de aprendizaje significativo.
- 2. Aprendizaje de proposiciones.-** Es el significado del grupo de palabras que van a formar una proposición u oración, conformando luego una nueva idea, que va a ser el resultado de la combinación de muchas palabras individuales, así, el aprendizaje partirá primero en aprender los significados de los términos, y luego los significados de las proposiciones, y como tal, se hace necesario que antes se dé el primer tipo de aprendizaje, para luego pasar al aprendizaje de proposiciones.
- 3. Aprendizajes de conceptos.-** Definido por Ausubel como ideas genéricas, unitarias o categoriales, relacionado con el aprendizaje de

representaciones, que finalmente representan un concepto. Se debe diferenciar el aprendizaje significativo, con el aprendizaje de material significativo. En este caso, tenemos que el material está allí con un contenido significativo en potencia, pero que falta lo esencial que se produzca un real aprendizaje. Si por ejemplo, se aprende el listado de departamentos, cada departamento ya significa algo, pero el aprendizaje no es potencialmente significativo, sino repetitivo, esto, porque hace falta relacionarlos con el conocimiento que ya existe en el alumno.

La significatividad de una palabra depende, que tenga un referente identificable concreto. Estos se representan con palabras o nombres, ejm. árbol. Aprender conceptos, consiste en construir las representaciones comprendidas en esas palabras o nombres, por tanto, el aprendizaje de proposiciones, como el de conceptos, poseen una misma base y son dependientes de aprendizajes significativos de representaciones.

2.3.4. Teoría de Vygotsky y el aprendizaje

Por la importancia que tiene en la educación superior, otra de las teorías que orienta la presente tesis, lo constituye la teoría histórico – cultural de la psiquis del hombre, del psicólogo ruso Liev Semiónovich Vygotski, quien allá por la década de 1920, investigó la psicología aplicada a la educación, partiendo del punto de vista

de la psicología socio histórica. Su pensamiento enmarcado en lo histórico cultural, tuvo como base la lógica dialéctica.

“El método de la psicología socio histórica. ... parte de presupuestos auténticamente evolutivos e históricos, no es especulativo, sino constructivo. (...) Vygotsky se anticipa aquí a la psicología cognitiva y computacional con un decidido planteamiento instrumental – no por ello asocial- de los procesos psicológicos. (...). La obra de Vygotsky es un ejemplo realmente modélico de ese enfoque constructivo que obliga avanzar articuladamente la teoría y la práctica, la explicación de la mente humana y de sus estructuras a través de su construcción. Si unimos a eso su tesis sobre el carácter externo y el papel del medio social en la construcción del medio interno y la conciencia, nos encontramos con una articulación de las dos ramas hoy más relevantes – y menos integradas- de la psicología actual: la psicología cognitiva y la psicología social”.³⁶

Para Vygotsky, la educación constituye un proceso de acumulación y elaboración de reacciones condicionadas, como el cierre de nuevas conexiones entre el organismo y el medio, reconoce el papel decisivo y preponderante del medio social en el aprendizaje, medio que es histórico y cambiante de una época a otra, y de un lugar a otro, con características y particularidades propias.

El comportamiento humano se encuentra incorporado al contexto de la determinación histórico – cultural, de donde surge el concepto de “signo cultural” que juega un papel decisivo en la transición de las formas pre humanas del

³⁶ Alvarez, Amelia. (1997) *Prólogo a la edición en lengua castellana*. Madrid: VISOR S.A..

comportamiento a las humanas. Estos signos están integradas por las formas lingüísticas, obras de arte, mapas, fórmulas, esquemas, etc. El uso de los signos culturales permite al individuo un cambio en la estructura psicológica de su personalidad, produciéndose un cambio cualitativo, lo que antes era involuntario, como la percepción, atención, imaginación, memoria, etc. ahora se convierte en un hecho cada vez más voluntario.

Vygotsky critica la teoría conductista de Thorndike, quien sostenía que la psique era un sistema de reacciones corporales del organismo, factibles de ser observadas, dirigidas y controladas objetivamente; con lo que no había ninguna diferencia ente la reacción de los animales y las del hombre. Esta teoría, sostiene Vigotsky es:

“... mecanicista (que reduce el proceso de adquisición por parte del hombre de nuevas formas de comportamiento al ensayo – y – error ciego), “atomista” (que parte de elementos aislados y no de estructuras integrales) que ignora la importancia de la maduración biológica del organismo como factor de desarrollo psíquico y de avances cualitativos (“grados”) en ese desarrollo.”³⁷

El aprendizaje en el marco de esta corriente, tiene un carácter eminentemente histórico, sociocrítico y cultural; es la escuela, como uno de los elementos socializadores más importantes, la que facilita el acceso a la cultura, y el desarrollo personal. Proceso permanente que permite llegar a ser personas iguales pero a la vez diferentes del resto, inseparable del proceso de socialización, hecho

³⁷ Iaroshevski, M.F. Epílogo. Vygotsky, Liev. S. (1991). *Obras Escogidas*. p. 455.

que significa integrarse a las características propias de una sociedad, con su propia cultura; del cual surge el grupo humano con su propia costumbre, cultura e idiosincrasia. Consecuentemente, este desarrollo no puede darse a plenitud si no se incorporan los elementos sociales y culturales en ellos

2.3.4.1. Zona de Desarrollo Potencial

En la teoría de Vygotsky encontramos dos niveles en el desarrollo del aprendizaje:

- Aprendizaje real > Aprendizaje desarrollado
- Aprendizaje potencial > Aprendizaje no desarrollado

a) Nivel de desarrollo real.- Capacidad adquirida por el niño en forma autónoma, que le permite la solución de situaciones problemáticas, sin la participación de los demás.

b) Nivel de desarrollo potencial.- La zona de desarrollo potencial puede desarrollarse si el aprendizaje es manejado adecuadamente, en el niño, esta zona que surge con el aprendizaje y se desarrolla con él, tiene dos dimensiones: la social y la individual. Social, porque todos los conceptos, principios, hechos, etc., producto de su entorno, son asimilados de manera individual por el sujeto que aprende, constituyéndose en su propio bagaje cultural.

“En la educación escolar hay que distinguir entre aquello que el alumno es capaz de aprender a hacer por sí solo y lo que es capaz de aprender con la ayuda de otras personas. La zona que se configura entre estos dos niveles, delimita el margen de incidencia de la acción educativa. El profesor debe intervenir precisamente en aquellas actividades que un alumno todavía no es capaz de realizar por sí mismo, pero que puede llegar a solucionar si recibe ayuda pedagógica suficiente”.³⁸

El empleo de alternativas metodológicas en la educación superior, como en nuestro caso la enseñanza personalizada con empleo del manual autoinstructivo, y el conocimiento de las teorías que sustentan el aprendizaje, permitirá desarrollar en el alumno la zona de desarrollo potencial, priorizando el aprendizaje antes que la enseñanza, facilitando las condiciones para su logro, que sólo con la adecuada y oportuna participación y mediación del docente puede darse.

Es así que el concepto de potencial de aprendizaje, trata de sintetizar el aprendizaje cognitivo y el aprendizaje social, explica cómo los individuos desde sus primeros años de vida están dotados de una gran capacidad de aprendizaje, que va haciéndose efectiva a través de la enseñanza y sus nuevos métodos, con lo que este potencial puede ser desarrollado.

2.3.4.2. Aprendizaje Socializado

Vygotsky (1978, p.26) afirma :

³⁸ IDEM.

“... el aprendizaje humano presupone un carácter social específico y un proceso por el cual los niños se introducen, al desarrollarse, en la vida intelectual de aquellos que les rodean”.³⁹

Considera que el aprendizaje se da por reestructuración, por el cual el sujeto que aprende además de recibir y transformar e imprimir un significado, produce cambios en la realidad, con lo cual se explica la transformación cultural que se da a través del tiempo. El aprendizaje se produce como un proceso de internalización: del exterior del sujeto hacia el interior, basado en un tipo de razonamiento deductivo, lo que explica los procesos de desarrollo individual y el aprendizaje de experiencias humanas socioculturalmente organizadas.

El crecimiento personal es un proceso permanente, en el cual cada individuo hace suya la cultura social del grupo al cual pertenece, de tal forma que en dicho proceso, el desarrollo de las competencias cognitivas se hallan estrechamente ligadas al tipo de aprendizaje cognoscitivo en relación con las prácticas sociales dominantes. Por lo tanto, el proceso educativo institucional debe promover el desarrollo de los alumnos a través del aprendizaje de los procedimientos, conceptos, actitudes, valores y normas que caracterizan toda la tradición cultural del grupo social del cual proceden.

Producto de esta interacción del niño con las personas que lo rodean, y el mundo real y objetivo, es como el niño adquiere el lenguaje y los conceptos; y una

³⁹ Citado por Román Pérez, (1989) M. *Currículum y aprendizaje...* Madrid, p.47.

determinada cultura que para él tiene un sentido y significación propia, hecho que es producto del proceso de socialización; es aquí cuando interviene la importante labor del maestro quien al enseñar al niño, facilita este proceso de desarrollo tanto de tipo lingüístico como de tipo cognitivo, y sólo así aprenderá a contactarse con el gran bagaje cultural producto de la experiencia acumulada a través de toda la historia del hombre.

En este proceso de mediación, es de gran importancia la labor del maestro, ya que permite la conexión:

Cultura social	-----	Profesor	-----	Sujeto que asimila
----------------	-------	----------	-------	--------------------

En el marco de esta fundamentación teórica, asumimos el enfoque sociocultural, que identifica un origen colectivo de los procesos que genera el aprendizaje. Desde esta perspectiva, consideramos que el aprendizaje es un proceso socializado, que parte de una situación de interacción directa, de los individuos con la familia, la escuela, los medios de comunicación, medio laboral etc. quienes en su conjunto dan lugar a un proceso de culturización que conlleva al estudiante a una adecuación en los medios culturales a los que pertenecen.

2.4. RENDIMIENTO ACADÉMICO

2.4.1. Definición

El rendimiento, es definido como “producto o utilidad que rinde una persona o cosa”,⁴⁰ a su vez, el término académico se deriva de academia “establecimiento docente donde se instruye a los que han de dedicarse a una carrera o profesión”⁴¹, tuvo su origen en Atenas.

En tanto que el rendimiento académico se define como el producto en términos de aprendizaje de un alumno, factible de ser traducido en índices cuantitativos. En el proceso enseñanza – aprendizaje se denomina rendimiento académico, a las calificaciones obtenidas en las diferentes asignaturas; las que responden a la consecución o no de los objetivos generales y específicos previamente establecidos por los docentes. El logro de los objetivos se traduce en calificaciones aprobatorias o desaprobatorias; si no se logran los objetivos, éstos se manifiestan a través del rendimiento académico, sobre la base de una escala ya establecido. En el Perú oficialmente tenemos para la educación superior, un sistema de escala vigesimal.

“Se define conceptualmente el rendimiento académico como los logros alcanzados por el educando en el proceso enseñanza – aprendizaje; relativos a los objetivos educacionales de un determinado programa curricular, inscrito, a su vez, en el plan curricular de un nivel o modalidad educativos(...) Operacionalmente, se define (...) como las notas asignadas por el profesor al alumno, a lo largo de un período educativo y con arreglo a un conjunto orgánico de normas técnico-pedagógicas, cuyo

⁴⁰ *Diccionario Enciclopédico Ilustrado Sopena*. (1977) Barcelona, Ed. Ramón Sopena, S.A. p. 3632 t. 3.

⁴¹ *Ibid.* p. 38 t. 1.

fundamento reside en doctrinas y conceptos pedagógicos previamente establecidos”.⁴²

2.4.2. Factores que inciden en el rendimiento académico

El rendimiento académico, como variable de investigación, generalmente ha sido considerado una variable de carácter dependiente, ya que se manifiesta a través de un índice de eficacia y eficiencia, producto de la enseñanza-aprendizaje y es:

“...representada por los promedios ponderados de las notas de asignaturas”,⁴³

El rendimiento ha sido condicionado a una serie de factores, aquellos de orden social, psicológicos, etc. y el estudio de la mayor parte de estos factores, no ha sido realizado con profundidad, tan sólo han sido estudiado algunos de ellos como hechos aislados, y con resultados también parciales.

Los especialistas en la materia han determinado que entre los factores condicionantes del rendimiento académico están los siguientes:

1. **Factores endógenos.** - Relacionados directamente a la naturaleza psicológica y o somática del individuo, manifestándose éstas en el esfuerzo personal, motivación, predisposición, nivel de inteligencia, hábitos de estudio, actitudes,

⁴² Miljánovich Castilla, Manuel. (2000) *Relaciones entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura...* (Tesis Dr.) Lima: Fac. de Educación pp.49-50.

⁴³ Miljánovich Castilla, (2000) Manuel. *Frustración y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. En Alma Mater. Revista de Investigación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. N° 5, agosto de 1993. P.101.

ajuste emocional, adaptación al grupo, edad cronológica, estado nutricional, deficiencia sensorial, perturbaciones funcionales y el estado de salud física, entre otros.

2. **Factores exógenos.**- Son todos aquellos factores que influyen desde el exterior en el rendimiento académico.

→ En el ambiente social encontramos: el nivel socioeconómico, procedencia urbana o rural, conformación del hogar, etc.

→ En el ámbito educativo: tenemos la metodología del docente, los materiales educativos, el material bibliográfico, la infraestructura, sistemas de evaluación, etc.

Como tal, carece de fundamento sostener que el rendimiento académico sea influenciado por un determinado factor, se puede afirmar por el contrario, que existen múltiples factores concurrentes e interactuantes entre sí, ya que los estudiantes por vivir en sociedad, necesariamente se ven influenciados por una serie de factores endógenos y exógenos que van a incidir en su rendimiento.

2.4.3. Evaluación del rendimiento académico

El término evaluación tiene una serie de definiciones dependiendo del enfoque que se le de :

“... sea esta considerada como juicio de expertos, como sinónimo de medición, como congruencia entre objetivos y logros o como uso de información útil para juzgar alternativas de decisión”⁴⁴

2.4.3.1. Etapas de la Evaluación

La evaluación de los aprendizajes, atraviesa por una serie de etapas consideradas necesarias en el desarrollo de una asignatura, así tenemos:

a) La evaluación diagnóstica.- Se lleva a cabo en forma preliminar antes de impartir los contenidos de una asignatura, es obtener información sobre la situación real del alumno, con la finalidad de indagar qué conocimientos tiene antes de iniciar el curso, los mismos que se supone deben haber adquirido en las asignaturas consideradas como prerrequisitos, constituyendo la base sobre la que se impartirán nuevos conocimientos, que desde la teoría del aprendizaje significativo, es averiguar qué sabe el alumno, y que tiene en su estructura mental. Tiene por finalidad adoptar medidas correctivas para alcanzar los objetivos previstos.

b) Evaluación formativa.- Este tipo de evaluación tiene como fundamento la verificación constante de los aprendizajes en base a los objetivos propuestos, con esta modalidad de evaluación se permite identificar con prontitud y en su oportunidad, los problemas que se pueden ir generando en el desarrollo

⁴⁴ Ugarriza Chávez, Nelly. (1998) *Evaluación del rendimiento académico*. En: Educación Superior. Revista de la Unidad de Post Grado de la Facultad de Educación. Año 1. N° 1. p. 59.

de la asignatura, para de inmediato realizar la corrección respectiva, la retroalimentación en el momento preciso para hacer los ajustes que los alumnos necesitan.

“Con la evaluación formativa se exploran aquellos aprendizajes que ya hemos efectuado, de modo que cubran los conocimientos que se espera conseguir con la enseñanza”.⁴⁵

Es así que en el marco de la evaluación formativa, no se espera - como usualmente se hace - que concluya la asignatura, para saber si realmente se cumplieron o no los objetivos, cuando de lo que se trata es que durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje, se debe de ir conociendo cuál es el avance o las dificultades que el alumno suele presentar en su formación profesional.

“La característica esencial de la evaluación formativa es el que los “datos crudos” se recolecten para tomar decisiones. Pero, lo más importantes es que las correcciones se realizan sobre la marcha, de tal modo que la retroalimentación se utiliza en el momento en que se requiere – en vez de reservarla para hacer un juicio final”⁴⁶.

Sobre la base de la pregunta: están logrando los estudiantes los resultados esperados?, con la finalidad de aplicar medidas correctivas.

⁴⁵ Ibid. Pág. 65.

⁴⁶ Orlich, Donald. C. (1994). *Técnicas de enseñanza. Modernización en el aprendizaje*. México, Noriega Editores. P. 51.

c) Evaluación sumativa

Nos permite determinar el nivel de aprendizaje o rendimiento alcanzado por los alumnos al finalizar una asignatura. Los datos obtenidos de una evaluación sumativa, conducen al docente conocer y comparar el rendimiento académico para efectos de promoción, asignación de grados o certificados, sobre la base de las calificaciones o puntajes obtenidos, a diferencia de la evaluación formativa que sirve básicamente como elemento eficaz de retroalimentación.

2.5. TAXONOMIA DE LOS OBJETIVOS EDUCACIONALES DE BENJAMÍN BLOOM

El principio sobre el que se basa una taxonomía es la jerarquía y la complejidad; jerarquía, en los que cada una de las clases se encuentran en niveles diferentes, y a medida que va avanzando de nivel, se va tornando más compleja, de tal forma que los niveles anteriores son base para los superiores. Se emplea un tipo de taxonomía para decidir qué enseñar, cómo enseñar, y cómo evaluar la eficacia de la enseñanza. El desarrollo de la tesis, toma como base para comparar el logro de los niveles de aprendizaje, la Taxonomía de Benjamín Bloom. La Taxonomía de los objetivos educativos de B. Bloom (1956), clasifica las conductas cognitivas en seis categorías jerarquizadas, desde los niveles inferiores hasta los superiores, y cada uno con su propia complejidad. Tenemos así los siguientes niveles:

- a) **Conocimiento.**- Este nivel pone énfasis en la memoria, por evocación o reconocimiento. Permite recuperar la información que previamente ha sido almacenado en la memoria. Esta categoría es considerada de un nivel básico y esencial para los otros niveles, pero que no se debe limitar el aprendizaje a sólo recordar hechos. El tipo de preguntas para este nivel tienen por finalidad recordar hechos, definiciones, reglas, etc.
- b) **Comprensión.**- Es aquel proceso por medio del cual el alumno interioriza y transforma la información, el conocimiento, evocándolo como algo que tiene sentido para él, en oposición al memorismo o repetición, la comprensión es poner ingredientes personales en lo que aprendió, poniendo mayor participación de todo cuanto tiene en su estructura mental. Esta categoría se divide en cuatro grupos: ⁴⁷ interpretación, traducción, ejemplos y definición.
- c) **Aplicación.**- Este nivel muestra la utilidad que puede dar el alumno a la información o conocimiento que comprendió en la solución de problemas de tipo aplicativo. Lo que se busca es que el alumno sepa cuándo y cómo usar los conocimientos que ya cuenta.
- d) **Análisis.**- Nivel que permite al alumno estar en condiciones de separar cada uno de los elementos de la información y conocimiento que ha adquirido para lograr una explicación, ir de lo general a lo particular, entender

⁴⁷ Idem. P. 126.

cómo cada uno de esos elementos interactúan conformando un todo. Este nivel requiere de mayor razonamiento, lo que se busca es que el alumno descubra qué hay debajo de cierto tipo de información. El tipo de preguntas para este nivel, está dado por la identificación de diferentes aspectos, señalar las implicaciones, los motivos que determinan los hechos.

e) Síntesis.- Nivel que implica la participación del alumno creativamente, uniendo los diferentes elementos que ya conoce en algo nuevo, va de lo particular a lo general, de los elementos individuales hacia el todo.

f) Evaluación.- Finalmente, evaluar implica la participación del alumno, señalando su punto de vista, toma una decisión, valora y justifica determinada situación, a través de opiniones, juicios y criterios personales, para lo cual empleará un tipo de razonamiento lógico y coherente.

En el caso de la investigación, se ha considerado solo los cinco niveles de la Taxonomía de B. Bloom, los niveles de conocimiento, comprensión, aplicación, análisis y evaluación, los mismos que nos permitirá determinar el nivel de rendimiento alcanzado por los estudiantes de ambos grupos.

CAPITULO III

HIPOTESIS Y VARIABLES

3.1. HIPÓTESIS

3.1.1. Hipótesis general

El rendimiento académico de los estudiantes a quienes se les impartió enseñanza-aprendizaje personalizado, con el empleo de módulos autoinstructivos, es superior al rendimiento académico de aquellos a quienes se le impartió enseñanza-aprendizaje con el método tradicional.

3.1.2. Hipótesis específicas

Primera.- El rendimiento académico de los estudiante, a quienes se les impartió enseñanza-aprendizaje personalizado con empleo de módulos

autoinstructivos, mejora en los niveles de conocimiento, comprensión, aplicación, análisis y evaluación; en relación al rendimiento académico de aquellos a quienes se les impartió enseñanza-aprendizaje con el método tradicional.

Segunda.- El rendimiento académico de los estudiantes, no está asociado a las variables extrañas de edad, sexo, actividad laboral, tipo de colegio de procedencia y estado civil.

3.2. VARIABLES

Cuadro N° 1
VARIABLES DE ESTUDIO

VARIABLE INDEPENDIENTE (V.I.) (X)	VARIABLE DEPENDIENTE (V.D.) (Y)	VARIABLES EXTRAÑAS
<ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza-aprendizaje personalizado con empleo de módulos autoinstructivos • Enseñanza-aprendizaje con el método tradicional 	<p>Rendimiento</p> <p>Académico</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Comprensión lectora ◆ Edad ◆ Sexo ◆ Actividad laboral ◆ Estado Civil ◆ Tipo de colegio de procedencia

3.3. DEFINICIONES

3.3.1. Definiciones Operacionales

Hacer referencia a la operacionalización de las variables, de acuerdo a lo señalado por Hernández Sampieri, R., y otros (1997). Es decir, trasladar el concepto teórico en un estímulo experimental, en una serie de operaciones y actividades concretas a realizar. (...) El concepto abstracto ha sido convertido en un hecho real .

- a) **Aprendizaje.**- Se define operacionalmente como los calificativos obtenidos por los alumnos luego de aplicarles la prueba de evaluación.

- b) **Comprensión de lectura.**- Número de aciertos a un cuestionario de cinco preguntas con cinco alternativas cada uno, en base a un párrafo de lectura sobre derecho, los mismos que se reflejan en una nota aprobatoria o desaprobatoria en la escala del 00-20.

- a) **Condición socioeconómica.**- Operacionalizamos esta variable, con datos que el alumno ofrece, referidos al monto del ingreso familiar, grado de instrucción, profesión y ocupación de los padres
- c) **Promedio ponderado.**- Definimos operacionalmente como el peso medio de las notas, cuyo resultado se obtiene, sumando las notas de todas las asignaturas cursadas por el alumno desde cuando ingresó a la universidad; suma que se divide entre el número total de asignaturas, cuyo resultado nos da el promedio ponderado en la escala vigesimal.
- d) **Rendimiento académico.**- El grado de aprendizaje alcanzado por los alumnos y medido de acuerdo a la nota obtenida en la escala oficial de calificaciones de 00 a 20.

3.3.2. Definiciones conceptuales

A diferencia de las anteriores, las definiciones conceptuales son aquellas que nos indican el significado o el sentido que tienen las palabras, tal como ellas se las entiende.

“Las definiciones “constitutivas “ son, en rigor, definiciones teóricas de carácter científico; se establecen a través de procesos sistematizadores y generalizadores de la información recogida mediante la investigación empírica (...)Son valiosas dentro

del cuerpo de conocimientos establecidos; forman parte, obviamente, de las formulaciones teóricas de una disciplina”⁴⁸

- a) **Aprendizaje.**- Se define conceptualmente como el proceso por el cual una persona adquiere destrezas o habilidades motoras e intelectuales, que les permita alcanzar los objetivos generales y específicos, en los diferentes contenidos de una determinada asignatura.

- b) **Aprendizaje significativo.**- Conocimiento adquirido por el alumno, y que están relacionados de modo no arbitrario con lo que éste ya conoce o forma parte de su estructura cognitiva anterior, y que para él tiene sentido, importancia y posibilidad de ser aplicado.

- c) **Enseñanza personalizada.**- Método de enseñanza entendido como un conjunto de técnicas y procedimientos que permiten al alumno ser el centro y el elemento más importante en su aprendizaje, sobre la base de su propio ritmo, interés y motivación, y donde el docente se convierte en el facilitador del aprendizaje.

- d) **Material autoinstructivo.**- Constituye un tipo de material impreso, conformado por los módulos autoinstructivos; y que sustituyen gran parte la

⁴⁸ Alarcon, Reynaldo. *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. (1991). Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia, Fondo Editorial, p. 42.

labor didáctica del docente en el aula, permitiendo al alumno aprender individualmente con libertad, bajo sus propias motivaciones y expectativas.

e) Métodos de enseñanza.- Se define al método como el camino para llegar a un fin determinado, los métodos de enseñanza en este caso, constituyen un conjunto de técnicas y procedimientos, empleados en la enseñanza, que permitan una adecuada y efectiva transferencia, adquisición y creación del conocimiento, a fin de lograr aprendizajes significativos.

f) Método tradicional.- Estrategia de enseñanza, básicamente de carácter expositivo, donde el docente cumple la labor central de enseñanza, en tanto que los alumnos, juegan un rol pasivo de receptores de las clases, obligados a tomar apuntes, para luego rendir y aprobar un examen.

g) Módulos autoinstructivos.- Cada una de las unidades de enseñanza-aprendizaje individualiza, elaboradas sistemáticamente por el docente sobre el contenido temático de una determinada asignatura, que tenga a su vez, un carácter autodidáctico y autosuficiente, que permita al alumno alcanzar los objetivos de aprendizaje.

h) Prueba de entrada y salida.- Instrumento de medición del nivel de aprendizaje, conformado por un número de preguntas y un determinado puntaje,

que luego serán convertidos a la escala vigesimal, y así conocer el logro de los objetivos de aprendizaje.

CAPITULO IV

METODO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

A continuación se indica el tipo de investigación desarrollado, a su vez, el nivel que éste han tenido para cumplir el objetivo principal y los objetivos específicos señalados al inicio de la misma.

4.1.1. Tipo de Investigación

El estudio dirigido a cumplir el logro del objetivo central de la investigación y los objetivos específicos es de tipo tecnológico, fundamentalmente en la medida que se ha tratado de demostrar que el proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado con el empleo de módulos autoinstructivos, mejora el rendimiento académico de los estudiantes.

“La Investigación Tecnológica responde a problemas técnicos, está orientada a demostrar la validez de ciertas técnicas bajo las cuales se aplican principios científicos que demuestran su eficacia en la modificación o transformación de un hecho o fenómeno”.⁴⁹

“Siguiendo a Piscocoy L. (1982) “Las Reglas tecnológicas a diferencia de las proposiciones o enunciados producidos por la investigación científica, se caracterizan porque no tiene sentido decir que ellas son verdaderas o falsas, sino más bien si son eficientes, si permiten el logro de los objetivos propuestos, o de ineficientes en caso contrario”⁵⁰

4.1.2. Nivel de Investigación

El nivel de estudio es de carácter descriptivo, porque se describe el rendimiento académico de la pre y postprueba de los grupos experimental y de control, correlacionando además el rendimiento en la postprueba y las

⁴⁹ Sánchez Carlesi, Hugo. (1987). Metodología y diseños en la investigación científica. Aplicados a la Psicología Educación y Ciencias Sociales. Lima. P. 14.

⁵⁰ Citado por Sánchez Carlesi, Hugo. (1987). P. 14.

variables extrañas o características que presentan los alumnos como: edad, sexo, actividad laboral, tipo de colegio de procedencia y estado civil. A su vez, es de corte longitudinal, por haber experimentado durante siete semanas, el efecto de la variable independiente, en la variable dependiente; se trabajó con un grupo de control y otro experimental, para finalmente describir los resultados obtenidos en los dos grupos, tanto en la pre y post prueba.

“Estudios descriptivos. Consisten fundamentalmente en describir un fenómeno o una situación mediante el estudio del mismo en una circunstancia temporo-espacial determinada.”⁵¹

4.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La investigación corresponde básicamente a un diseño experimental preprueba y postprueba, grupo experimental y grupo de control, que tiene el siguiente diagrama:

Cuadro N° 2
Diseño de investigación

⁵¹ Ibid. Pp. 15-16.

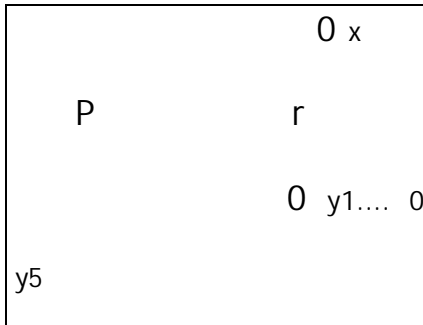
Ap g 1	0 1	X	0 2
Ap g 2	0 3	-	0 4

En donde:

- ⇓ Ap = Asignación de los sujetos a los grupos experimental y de control de manera aleatoria.
- ⇓ g 1 y g 2 = Grupos experimental y de control respectivamente
- ⇓ 0 1, 0 2 = Observaciones del grupo experimental antes y después del tratamiento experimental
- ⇓ 0 3 – 0 4 = Observaciones del grupo de control antes y después del tratamiento experimental
- ⇓ X = Tratamiento experimental

Asimismo, se aplicó un diseño correlacional para establecer la relación entre el rendimiento académico en la post prueba y las variables extrañas, edad, sexo, actividad laboral, colegio de procedencia y estado civil de los alumnos; cuyo diagrama es el siguiente:

Cuadro N° 3
Diseño correlacional



En donde:

P = Población de la investigación

0 x = Observación de la variable dependiente rendimiento académico

0 y 1 = Observación de la variable extraña edad

0 y 2 = Sexo

0 y 3 = Actividad laboral

0 y 4 = Colegio de procedencia

0 y 5 = **E**stado civil

r = Correlación entre variables

Adicionalmente, luego de aplicar la postprueba, se realizaron comparaciones de los logros por niveles de aprendizaje de acuerdo a la Taxonomía de Bloom.

4.2.1. Diseño experimental de la investigación

Siguiendo a R. Alarcón (1994), el esquema lógico que nos ha permitido conducir el experimento, y así lograr los objetivos propuestos para la investigación, fue diseñado y planificado como sigue:

a) Formación de grupos de investigación:

↓ **Grupo I .- Experimental** : Alumnos con quienes se desarrolló el proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado con el empleo de módulos autoinstructivos, formado por n1 alumnos;

↓ **Grupo II .- Control** : Alumnos con quienes se desarrolló el proceso de enseñanza –aprendizaje de tipo tradicional, formado por n2 .

Donde $n1 + n2 = n$ número de alumnos matriculado en la asignatura de Legislación y Deontología en Materia Bibliotecológica.

b) Asignación de los individuos a las condiciones experimentales.- Los

individuos fueron seleccionados tomando como base el promedio ponderado, para luego homogenizar los grupos por emparejamiento aleatorio, a fin de evitar sesgos en la selección de los alumnos. Se ubicó en uno u otro grupo, estudiantes con similares promedios ponderados, lo cual permitió que los sujetos de investigación partieran bajo las mismas condiciones. También se realizó un balanceo aleatorio por emparejamiento

en relación al sexo, edad, actividad laboral, tipo de colegio de procedencia y estado civil; de esta manera se trató de neutralizar la influencia de tales variables en los resultados. Si bien es cierto que no se aplicó un test de inteligencia a los estudiante al inicio del curso, esta variable se neutralizó utilizando el criterio de selección de los alumnos a pertenecer al grupo experimental o de control por medio de la nota promedio ponderado obtenida durante su permanencia en la Universidad. Los alumnos repitentes fueron excluidos de la investigación. A ellos se les aplicó el método tradicional, sin considerarlos en uno u otro grupo (ver Anexo N° 1 y 2).

c) Control de variables. - A fin que los resultados de la investigación sean el reflejo de la manipulación de la variable independiente, el control de las variables extrañas quedó asegurado con la selección de los criterios de asignación de los sujetos a las condiciones experimentales, señalados en el rubro anterior.

d) Establecimiento de la metodología experimental.- Con el grupo experimental se desarrollo, el proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado con empleo de los módulos autoinstructivos; y con el grupo de control, el proceso de enseñanza-aprendizaje con el método tradicional (sin empleo de los módulos autoinstructivos), sobre los mismos contenidos de la asignatura.

e) Registrar y medir los resultados de la pre prueba y la post prueba.-

Al iniciar el desarrollo del curso, se aplicó una preprueba de conocimientos a todos los alumnos matriculados en la asignatura, esta prueba aplicada en la misma fecha y en el mismo ambiente, fue luego calificada de acuerdo al puntaje establecido en la respectiva tabla de especificaciones (Cuadro N°16) convertido luego a la escala vigesimal. La postprueba (que contenía los mismos ítems de la preprueba) fue aplicada a los dos grupos en forma separada y simultánea, en la misma fecha y en el mismo ambiente, una vez concluido todas las unidades correspondiente a la programación del curso para el medio semestre académico; los calificativos (convertidos a escala vigesimal) de la postprueba, fueron considerados como nota del examen parcial. Para efectos de la investigación, estos resultados permitieron medir el rendimiento académico alcanzado por el grupo de control y el experimental.

4.3. POBLACION

La población objetivo del presente estudio, estuvo conformado por los alumnos de la Escuela Académico Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información – Facultad de Letras- Universidad Nacional Mayor de San Marcos, matriculados en la asignatura del IV ciclo de Legislación y Deontología en Materia Bibliotecológica (oficialmente un total de setentisiete), determinando luego para efectos de la investigación la

conformación de dos grupos, excluyendo a los alumnos repitentes (en número de cuatro), por constituir una variable extraña.

Cuadro N° 4

Población

GRUPOS	N° DE ALUMNOS
Grupo de control	33
Grupo experimental	34
Tamaño de la población: N	67

Por las características y los objetivos de la investigación, fue necesario trabajar durante el experimento, con todos los elementos de la población, en este caso todos los alumnos matriculados en la asignatura, es decir, $N = 67$.

4.3.1. Caracterización de la población

La población participante en la investigación (67 alumnos) mostraba las siguientes características :

a) Promedio ponderado

Para la distribución de los sujeto en el grupo experimental y el grupo de control se ha considerado el promedio ponderado de las calificaciones de

los alumnos en la Universidad, la que ha sido la variable de control para la clasificación en uno u otro grupo, buscando que en ambos grupos de estudiantes tuvieran similares promedios ponderados (esta nota promedio, de alguna manera, es una alternativa a realizar la selección en base al coeficiente de inteligencia de los alumnos) (ver Anexo N° 1 y 2).

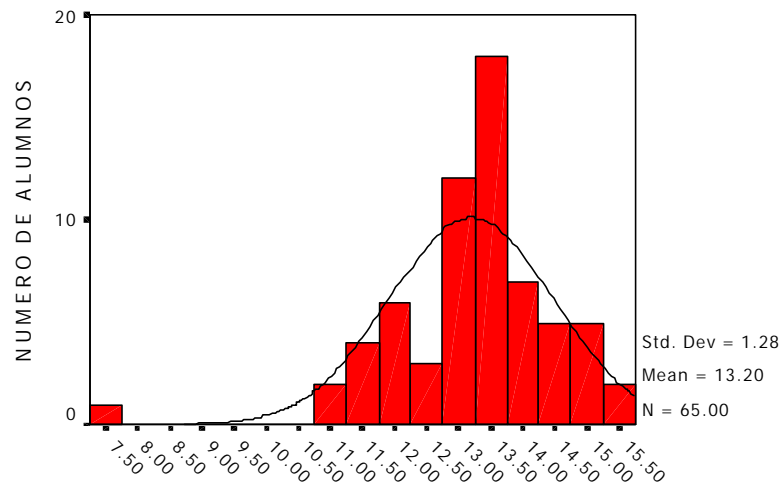
Cuadro N° 5

Promedio ponderado de las calificaciones de los alumnos en la universidad por grupo según sexo

SEXO	PROMEDIO PONDERADO	
	Grupo experimental	Grupo de control
Hombres	12.9	12.9
Mujeres	13.2	13.9
Total	13.2	13.4

Gráfico N° 1

NOTA PROMEDIO DEL ALUMNO EN LA UNIVERSIDAD



NOTA PROMEDIO DEL ALUMNO EN LA UNIVERSIDAD

b) Promedio de la comprensión lectora

A fin de conocer el nivel de comprensión de los alumnos en la lectura de textos, separatas u otros materiales educativos como los módulos autoinstructivos a utilizar en el curso de la investigación; se aplicó una prueba de comprensión de lectura (Anexo N° 3), cuyos resultados se muestran en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 6

Nota promedio en la prueba de lectura de los grupos experimental y de control por sexo

NOTA	GRUPO EXPERIMENTA.L		GRUPO DE CONTROL	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Promedio	8.27	9.65	10.4	10.30
Promedio total	8.96		10.35	
Promedio final	9.65			

Las cifras del cuadro anterior, reflejan un bajo nivel de comprensión de lectura en ambos grupos, hecho que permite sostener que ambos grupos parten de similares condiciones.

c) **Alumnos por sexo según grupos de edad**

Cuadro N° 7

GRUPOS DE EDAD - Años-	SEXO		TOTAL	%
	Hombres	Mujeres		
16-20	9	19	28	41.8
21-25	10	20	30	44.8
26-30	2	4	6	9.0
31-35	1	-	1	1.5.
36-49	1	1	2	3
Total	23	44	67	100.0
%	34.3	65.7	100.0	

d) **Número de alumnos por sexo**

Cuadro N° 8

Alumnos por sexo

SEXO	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL	TOTAL
Hombres	9	14	23
Mujeres	25	19	44
Total	34	33	67

e) **Alumnos por sexo según actividad laboral**

Cuadro N° 9

ACTIVIDAD LABORAL	SEXO		TOTAL	%
	Hombres	Mujeres		

Trabaja	7	30	37	55.2
No trabaja	16	14	30	44.8
Total	23	44	67	100.0
%	34.3	65.7	100	

f) Alumnos por sexo según estado civil

Cuadro N° 10

ESTADO CIVIL	SEXO		TOTAL	%
	Hombres	Mujeres		
Soltero	23	42	65	97.0
Casado	-	2	2	3.0
Total	23	44	67	100.0
%	34.3	65.7	100.0	

g) Alumnos por sexo según tipo de colegio de procedencia

Cuadro N°11

COLEGIO	SEXO		TOTAL	%
	Hombres	Mujeres		
Estatal	17	33	50	74.6
Particular	6	11	17	25.4
Total	23	44	67	100.0
%	34.3	65.7	100.0	

h) Alumnos por sexo según notas promedios en la Universidad

Cuadro N° 12

NOTAS	SEXO		TOTAL	%
	Hombres	Mujeres		
9	-	1	1	1.5
11	1	1	2	3.0
12	7	3	10	14.9
13	10	16	26	38.8
14	4	15	19	28.4
15	1	8	9	13.4
Total	23	44	67	100.0
%	34.3	65.7	100.0	

4.4. INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

Los instrumentos empleados en la recolección de datos, se prepararon para cumplir diferentes objetivos relacionados a la investigación, los mismos que previamente fueron validados, fundamentalmente a través de juicio de expertos, tanto de docentes en tecnología educativa y abogados dedicados a la docencia. A continuación se describe las características de cada uno de los instrumentos, así como los análisis de validez y confiabilidad.

- **Unidades de análisis.-** Las unidades de análisis; es decir los elementos de los cuales se recopiló la información para realizar la investigación, estuvieron constituidas por:

a) **Alumnos:-** Aquienes se les aplicó cuatro diferentes instrumentos de recolección de datos .

b) Profesores universitarios.- Docentes del área de Tecnología Educativa y Derecho, a quienes se les entregó los dos diferentes instrumentos de recolección de datos y emitieron el respectivo juicio de expertos en materia de su especialidad, con la finalidad de establecer la validez y confiabilidad de los instrumentos y los módulos autoinstructivos.

Cuadro N° 13
Instrumentos de recolección de datos

INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS	FUENTE DE INFORMACION
1. Prueba de comprensión de lectura;	Estudiantes
2. Prueba de conocimientos (pre y post prueba);	Estudiantes Profesores Universitarios
3. Cuestionario de validación por juicio de expertos, del contenido de la prueba de evaluación;	Profesores Universitarios
4. Cuestionario de validación por juicio de expertos del contenido del manual autoinstructivo;	Estudiantes
5. Encuesta de opinión de los alumnos, respecto al manual autoinstructivo;	Estudiantes
6. Ficha de datos personales y socioeconómicos.	

4.4.1. Prueba de comprensión de lectura

a) Descripción.- Instrumento que tuvo por finalidad determinar el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes materia de la presente investigación. Su contenido estuvo conformado por preguntas similares al empleado en el examen de admisión a la UNMSM, fundamentado en la Taxonomía de los Objetivos de la Educación de Benjamín Bloom. Se elaboró en base a un fragmento de lectura sobre la norma jurídica del filósofo Hans Kelsen, con la finalidad de medir habilidades específicas y compuesto de los siguientes ítemes:

- ◆ un ítem que mide la habilidad de establecer sinónimos en contexto;
- ◆ un ítem que mide la habilidad de síntesis;
- ◆ dos ítemes que miden la habilidad de interpretación, y
- ◆ uno que mide la habilidad de extrapolación;

Su propósito fue conocer el nivel de comprensión de lectura de todos los alumnos, por constituir una variable extraña, así como afinar gradualmente el contenido de los módulos y las lecturas adicionales, de ser el caso (Anexo N° 3).

4.4.1.1. Análisis de validez de las preguntas en la prueba de lectura

El análisis de validez se efectuó mediante el método de la validez discriminante de cada pregunta (Anexo N° 9).

“La capacidad discriminativa del reactivo se refiere al grado en que éste diferencia correctamente entre los examinados en relación con la conducta que la prueba pretende medir. Cuando debe evaluarse toda la prueba mediante la validación relacionada con el criterio, es posible evaluar y seleccionar reactivos sobre la base de su relación el mismo criterio externo”.⁵³

a) Procedimiento:

1. Se suman los puntajes de todas las preguntas obtenidas por cada alumno, y se ordenan de mayor a menor; los puntajes así ordenados, se dividen en cuatro cuartiles; luego se toman los alumnos con sus puntajes respectivos que ocupan el cuartil superior y el cuartil inferior. Los alumnos que ocupan los cuartiles intermedios, se excluyen del procedimiento. Los cuartiles seleccionados, en este caso son de tamaño 17 (total n 67 alumnos, se aproximó 17 alumnos en cada cuartil). Para cada cuartil (el superior y el inferior) y para cada una de las preguntas de la prueba (05), se encontró el puntaje promedio y su varianza.
2. Se fija el nivel de significancia de la t teórica, del 10% en este caso,

⁵³ Anastasi Anne, Urbina S. (1988). *Tests psicológicos*. México, Prencite Hall. Pp. 179-180.

3. Con estos datos, se calcula el valor de la estadística de prueba t, para cada pregunta:

$$t = \frac{\bar{X}_s - \bar{X}_i}{\sqrt{\frac{S_s^2}{n_s - 1} + \frac{S_i^2}{n_i - 1}}}$$

Donde:

n_s : Tamaño del cuartil superior (17)

n_i : Tamaño del cuartil inferior (17)

X_s : Promedio de los puntajes del cuartil superior

X_i : Promedio de los puntajes del cuartil inferior

S_s^2 : Varianza de los puntajes del cuartil superior

S_i^2 : Varianza de los puntajes del cuartil inferior

- 4) Se determina, tomando una tabla de la distribución t, el valor de t con el nivel de significancia del 10% y 32 grados de libertad (17+17-2), obteniéndose el valor de 1.69.
- 5) Se compara el valor de la estadística de prueba t (t calculada), para cada pregunta, con el valor de t teórica, 1.69. Si la t calculada es mayor al valor de la t teórica (1.69), significa que la pregunta tiene validez discriminante.

b) Prueba de hipótesis.- La prueba de hipótesis de la diferencia de los promedios de las notas que ocupan el cuartil superior e inferior.

□□ $H_0 : U_1 = U_2$, los promedios del cuartil superior son iguales a los promedios del cuartil inferior

□□ $H_1 : U_1 \neq U_2$, los promedios del cuartil superior son diferentes a los promedios del cuartil inferior.

c) Conclusión.- La prueba de hipótesis nos permite concluir que se rechaza la hipótesis nula, ($H_0 : U_1=U_2$), que los promedios del cuartil superior son iguales a los promedios del cuartil inferior, ya que en todos los casos la t calculada es mayor que la t teórica, en consecuencia las preguntas tienen poder discriminante. Los resultados se muestran a continuación.

Cuadro N° 14

Validez discriminante de las preguntas en la prueba de lectura

NUMERO DE PREGUNTA	t Calculada	t teórica
		a= 10% con 32 gl.
1	2.2478	1.69
2	2.1729	1.69
3	3.8820	1.69
4	5.8209	1.69
5	2.2086	1.69

4.4.2. Prueba de conocimientos (pre y postprueba)

a) **Descripción** .- Instrumento consistente en una prueba única de evaluación de carácter objetiva, cuyos ítemes estuvieron directamente relacionados a los contenidos y a los objetivos específicos de la materia. Tuvo por finalidad medir el rendimiento académico de los estudiantes, antes y después del proceso de enseñanza-aprendizaje (Anexo N° 4). La prueba fue diseñada con un total de 35 preguntas, y un puntaje de 40 puntos sobre la base de una tabla de especificaciones. Se consideró este número de preguntas tratando de abarcar el mayor número de contenidos y objetivos específicos, de acuerdo a los niveles de aprendizaje (Taxonomía de B. Bloom). El puntaje total, finalmente fue convertido a un sistema de calificación vigesimal, para luego ser asumido como una nota parcial válida para el medio semestre académico.

Cuadro N° 15

Características de la prueba de conocimientos

SECCIONES	N° DE ÍTEMES	NIVEL DE APRENDIZAJE	PUNTAJE	TIPO DE PREGUNTA
I	10	♦ Conocimiento ♦ Comprensión ♦ Aplicación	5	• Verdadero Falso
II	15	♦ Aplicación ♦ Comprensión ♦ Evaluación	15	♦ Alternativa múltiple
III	5	♦ Comprensión ♦ Aplicación	5	♦ Correspondencia
IV	5	♦ Análisis ♦ Evaluación	15	♦ Ensayo

Total	35		40	
--------------	----	--	----	--

b) Tabla de especificaciones.- Instrumento que nos permite presentar gráficamente, en una tabla de doble entrada, el contenido – información y conocimiento que se trasmite- y los objetivos que se tratan de alcanzar, luego de haber impartido enseñanza-aprendizaje sobre determinados contenidos. Esta tabla, para efectos de la presente tesis, ha sido diseñada graficando cada uno de los contenidos que abarca la prueba de conocimientos, así como los niveles de comportamiento, sobre la base de la Taxonomía de B. Bloom, que son: conocimientos, comprensión, aplicación, análisis y evaluación.

“ Se puede imaginar una tabla que abarcara el proceso total de la escolaridad de un sujeto, como se puede elaborar para un tema concreto, una unidad o una lección. (...) La base de partida de la tabla de especificaciones son los objetivos determinados

Cuadro N° 16

Tabla de especificaciones (Items)

Comportamiento	CONOCIMIENTO	COMPRESION	APLICACIÓN	ANALISIS	SÍNTESIS	EVALUACION	TOTAL DE PREGUNTAS POR CONTENIDO
<i>Contenido</i>							
<i>El Derecho y la división del mismo</i>	1	21	11 – 17				4
Jurisdicción y competencia	9		12				2
La Norma Jurídica	4	22 – 26 29 - 30	27 – 28	34			8
Estructura Legislativa en el Perú		8	15			20	3
La Constitución Peruana	2		13			18	3
Los Derechos Humanos	10		14			31- 32-19	5
La Protección Internac. De los DD.HH				33			1
Acciones de Garantías Constitución		23	16				2
El Estado	3	25					2
El Estado Peruano		7	5				2
Organismos Autónomos			6 – 24			35	3
TOTAL DE PREGUNTAS	6	9	12	2		6	35

c) Validación mediante juicio de expertos.- La validez de contenido de la prueba, el mismo que debía guardar relación con los temas

desarrollados, así como con los objetivos específicos establecidos para cada contenido, se determinó a través de un cuestionario de validación cualitativa de contenido mediante juicio de expertos.

4.4.3. Cuestionario de validación de contenido de la prueba de conocimientos por juicio de expertos

a) Descripción.- Instrumento preparado para la opinión de expertos en Tecnología Educativa y profesores de Derecho, respecto al contenidos de las 35 preguntas de la prueba, con una escala de 3 puntos cada uno; en relación a los objetivos, al contenido temático, al tipo de pregunta, y a la redacción. Aquellas preguntas que a juicio de experto calificaban de 2 o 1, fueron reformuladas o descartadas de ser el caso (Anexo N° 5).

4.4.3.1. Análisis de validez y confiabilidad de la prueba de conocimientos

a) Validez.- La validez se midió a través de la validez de contenido de cada pregunta. Considerando que el puntaje promedio de los juicios emitidos por cada experto y por cada pregunta fue de 2, aquellas preguntas que a juicio de los expertos calificaban de 1 a 2, fueron reformuladas o descartadas de ser el caso (el rango de los juicios osciló de 1 a 3). La validez se midió en relación a los objetivos, al contenido temático, al tipo de pregunta y a la redacción (Anexo N° 10) .

Cuadro N° 17

Validez de contenido de la prueba de conocimientos

PREGUNTAS	PROMEDIOS			
	En relación a los objetivos	Al contenido temático	Al tipo de pregunta	A la redacción
1	2.5000	2.3333	2.6667	2.5000
2	2.8333	2.8333	2.3333	2.5000
3	2.8333	2.6667	2.5000	2.6667
4	3.0000	2.6667	2.3333	2.1667
5	2.6667	2.8333	2.3333	2.5000
6	2.8333	2.6667	2.3333	2.1667
7	3.0000	2.8333	2.5000	2.6667
8	2.8333	2.8333	2.8333	2.8333
9	2.8333	3.0000	2.5000	2.5000
10	2.6667	2.8333	2.5000	3.0000
11	2.3333	2.3333	2.6667	2.8333
12	2.6667	2.8333	2.8333	2.8333
13	2.6667	2.5000	2.1667	2.5000
14	3.0000	2.8333	2.5000	2.6667
15	2.8333	2.8333	2.6667	2.8333
16	2.5000	3.0000	2.5000	2.6667
17	2.8333	2.8333	2.5000	3.0000
18	2.6667	3.0000	2.1667	3.0000
19	2.6667	2.8333	2.3333	2.5000
20	2.3333	2.6667	2.5000	2.6667
21	2.8333	2.6667	2.5000	2.6667
22	2.8333	2.8333	2.6667	2.8333
23	3.0000	2.8333	2.8333	2.5000
24	2.8333	2.8333	2.8333	2.8333
25	2.6667	3.0000	2.3333	3.0000
26	2.5000	2.8333	2.0000	3.0000
27	2.5000	2.5000	2.3333	2.6667
28	2.3333	2.6667	2.5000	2.5000
29	2.5000	2.6667	2.1667	3.0000
30	3.0000	2.8333	2.3333	2.8333
31	3.0000	2.6667	2.6667	2.6667
32	2.6667	2.3333	2.5000	3.0000
33	2.3333	2.6667	2.8333	3.0000
34	2.6667	2.8333	2.8333	2.8333
35	2.6667	2.8333	2.8333	2.8333
TOTAL	94.8332	96.1663	87.8331	95.1667
Promedio	2.709	2.747	2.509	2.729

b) Validez de la prueba de conocimientos: Método de la validez discriminante (en base a las notas alcanzadas por los alumnos)

La validez discriminante es una de las pruebas más potentes en el análisis de la validez de las preguntas de una prueba.

1. Procedimiento:

- ☐☐ Se suman los puntajes de todas las preguntas por cada alumno, luego se ordenan estos puntajes de mayor a menor,
- ☐☐ Se dividen los puntajes, así ordenados, en cuatro cuartiles.
- ☐☐ Luego se toman los alumnos con sus puntajes respectivos que ocupan el cuartil superior y el cuartil inferior. Los alumnos que ocupan los cuartiles intermedios, de aquí en adelante se excluyen del procedimiento. Los cuartiles seleccionados, en este caso son de tamaño 17 (en total son 67 alumnos, se aproximó 17 alumnos en cada cuartil).
- ☐☐ Para cada cuartil (el superior y el inferior) y para cada una de las preguntas de la prueba (35), se encontró su puntaje promedio y su varianza.
- ☐☐ Se fija el nivel de significancia de la t teórica. En este caso se tomará un nivel de significancia del 10%.
- ☐☐ Con estos datos, se calcula el valor de la estadística de prueba t , para cada pregunta de la siguiente manera:

$$t = \frac{\bar{X}_s - \bar{X}_i}{\sqrt{\frac{S_s^2}{n_s - 1} + \frac{S_i^2}{n_i - 1}}}$$

Donde:

n_s : Tamaño del cuartil superior (17)

n_i : Tamaño del cuartil inferior (17)

\bar{X}_s : Promedio de los puntajes del cuartil superior

\bar{X}_i : Promedio de los puntajes del cuartil inferior

S_s^2 : Varianza de los puntajes del cuartil superior

S_i^2 : Varianza de los puntajes del cuartil inferior

□□ Se determina, tomando una tabla de la distribución t, el valor de t con el nivel de significancia del 10% y 32 grados de libertad (17-17-2), obteniéndose el valor de 1.69. Luego se compara el valor de la estadística de prueba t (t calculada), para cada pregunta, con el valor de t teórica, 1.69. Si la t calculada es mayor al valor de la t teórica (1.69), significa que la pregunta tiene validez discriminante.

2. Prueba de hipótesis.- El procedimiento antes descrito, es una prueba de hipótesis de la diferencia de los promedios de las notas que ocupan el cuartil superior e inferior.

↓ **Hipótesis Nula :** $H_0: u_1 = u_2$

Los promedios del cuartil superior son iguales a los promedios del cuartil inferior. Para que la pregunta tenga poder discriminante, se espera rechazar la hipótesis nula.

3. Conclusión.- La prueba de hipótesis nos permite concluir que se rechaza la hipótesis nula, ($H_0 : U_1=U_2$), que los promedios del cuartil superior son iguales a los promedios del cuartil inferior, ya que en la mayoría de los casos la t calculada es mayor que la t teórica, por tanto, las preguntas tienen poder discriminante. Los resultados se muestran a continuación.

Cuadro N° 18

Validez discriminante de la prueba de conocimientos

NUMERO DE PREGUNTA	t (calculada)	t teórica = 10% con 32 gl.
UNO	2.1380899	1.69
DOS	0.5897678	1.69
TRES	1.796053	1.69
CUATRO	-2.218801	1.69
CINCO	3.0792014	1.69
SEIS	0	1.69
SIETE	0	1.69
OCHO	2.9541958	1.69
NUEVE	-0.412568	1.69
DIEZ	2.9	1.69
ONCE	- 0.412568	1.69
DOCE	0.4125685	1.69
TRECE	-1	1.69
CATORCE	1.0504515	1.69
QUINCE	3.2	1.69
DIECISEIS	2.2086305	1.69
DIECISIETE	4.417261	1.69
DIECIOCHO	1.4552138	1.69
DIECINUEVE	-1	1.69
VEINTE	0.6810052	1.69
VEINTIUNO	1.8353259	1.69
VEINTIDOS	1.8516402	1.69
VEINTITES	0.3356725	1.69
VEINTICUATRO	0.4125685	1.69
VEINTICINCO	0.6810052	1.69

VEINTISEIS	-1	1.69
VEINTISIETE	2.9541958	1.69
VEINTIOCHO	0	1.69
VEINTINUEVE	1.2649111	1.69
TREINTA	1.8516402	1.69
TREINTIUNO	5.9408853	1.69
TREINTIDOS	4.5596698	1.69
TREINTITRES	5.8520574	1.69
TREINTICUATRO	5.1254532	1.69
TREINTICINCO	5.3444024	1.69

c) Confiabilidad (juicio de expertos) .- La confiabilidad se midió a través del coeficiente de confiabilidad Alfa de Crombach. Este coeficiente se ajusta al caso porque el cuestionario empleado para el juicio de los expertos (profesores universitarios especialistas en Derecho y Tecnología Educativa) tiene preguntas con varias alternativas de respuesta. La Relación para el cálculo del coeficiente de confiabilidad Alfa de Crombach es la siguiente:

$$a = \frac{k}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Donde:

K : Número de preguntas (35)

S_i^2 : ***Varianza de los puntajes de cada pregunta***

S_t^2 : ***Varianza de los puntajes totales del juicio emitido por cada experto.***

La confiabilidad se midió de acuerdo a los aspectos que a continuación se indican, obteniéndose el siguiente coeficiente:

Cuadro N° 19

Nivel de confiabilidad de la prueba de conocimientos

ASPECTOS EVALUADOS EN LA PRUEBA DE CONOCIMIENTOS	CONFIABILIDAD Coeficiente alfa de Crombach
En relación a los objetivos	$\hat{\alpha} = 0.9053$
Al contenido temático	$\hat{\alpha} = 0.655563$
Al tipo de pregunta	$\hat{\alpha} = 0.848308$
A la redacción	$\hat{\alpha} = 0.900164$

☐☐ **Conclusión.-** La observación de los valores de los coeficientes de confiabilidad Alfa de Crombach se concluye que existe buena confiabilidad de la prueba de conocimientos, teniendo en cuenta que para todos los casos este coeficiente es mayor que 0.6. Los detalles de los cálculos de los coeficientes de confiabilidad (Anexo N° 10).

c) Confiabilidad: método de las dos mitades (en base a las notas alcanzada por los alumnos)

1. Procedimiento

- a) Este método consiste en dividir el número de preguntas en dos mitades, las preguntas pares y las preguntas impares; en este caso en cada mitad se considera 17 preguntas.

- b)** Luego se establece el nivel de correlación que existe entre los puntajes obtenidos en las preguntas de ambas mitades. El método se sustenta en que si un individuo obtiene puntajes altos (o bajos) en una mitad de preguntas, en la otra mitad también obtendrá puntajes altos (o bajos). El coeficiente de correlación que se utiliza es el coeficiente de Pearson,
- c)** Se hace el ajuste de este coeficiente a través del Coeficiente de Spearman-Brown, debido a que en el cálculo de coeficiente de correlación de Pearson, sólo se utilizó la mitad de las preguntas, por lo que es necesario determinar la confiabilidad de la prueba completa; es decir, considerando todas las preguntas.

$$r = \frac{n\sum xy - \sum x \sum y}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

☐☐ **Coeficiente de Correlación de Pearson, r :**

$$r = 0.435$$

Donde:

n = Número de alumnos del grupo experimental

X = Puntajes obtenidos por cada uno de los alumnos al resolver las preguntas pares

Y = Puntajes obtenidos por cada uno de los alumnos al resolver las preguntas impares

☐☐ Coeficiente de Confiabilidad de Spearman-Brown :

$$r_s = \frac{2 r_{xy}}{1 + r_{xy}}$$

$$r_s = 0.6063$$

La magnitud del Coeficiente de Confiabilidad es satisfactorio a partir de 0.50 ó 0.60 (Henry E. Garrett. Estadística en Psicología y Educación,). Para mayores detalles de la base de datos y cálculos del coeficiente de Correlación de Pearson y el coeficiente de confiabilidad de Spearman-Brown (Ver Anexo N° 13).

4.4.3.2. Índice de dificultad (ID) de las preguntas de la prueba de conocimientos

Este índice mide el grado de dificultad que presenta cada ítem de la prueba de conocimientos. Indica la capacidad de ser absuelta favorablemente cada pregunta; se mide a través del siguiente indicador:

$$ID = (1 - A/B) 100\%$$

Donde:

ID = Índice de dificultad

A = Puntaje real obtenido en la pregunta al ser absuelta por los alumnos

B = Puntaje esperado máximo de la pregunta de ser respondida correctamente por los alumnos

En el caso de la prueba de conocimientos aplicada a los alumnos en la investigación, los índices de dificultad de cada reactivo (35 en total) varían de 1% (pregunta 13,19 y 26); 57 % (pregunta 6); 62% (pregunta 32 y 81); y 81% (pregunta 11). Los detalles de este índice ver Anexo N° 14.

4.4.4. Cuestionario de validación de contenido del manual autoinstructivo por juicio de expertos

- a) **Descripción.-** Instrumento que tuvo por finalidad recoger las apreciaciones, observaciones y sugerencias de expertos en Tecnología Educativa y profesores de Derecho, (4 educadores y 3 abogados), sobre el manual autoinstructivo. 25 preguntas, con una escala de 3 puntos cada uno (sobre los objetivos, los contenidos, el glosario, las actividades, las lecturas completaras, la bibliografía, la presentación del material y las preguntas de autoevaluación). (ver Anexo N° 7).Las observaciones y sugerencias de los expertos, dieron lugar a mejorar cada uno de los aspectos del manual autoinstructivo.

- b) **Validación.-** Las características propias del tema de investigación, requería el concurso de dos tipos de profesionales, docentes del área de Tecnología Educativa, y abogados que ejercieran la docencia.

□□ **Expertos en Tecnología Educativa.-** Fueron encuestados profesores con experiencia en la docencia y en el tema de su especialidad, que prestan servicios en la UNMSM y en otras Universidades, con grado de magíster y doctor, uno de los cuales ha realizado cursos de especialización en el extranjero respecto al tema objeto de la tesis.

□□ **Profesores de Derecho.-** Integrado por docentes que laboran en la UNMSM, Universidad de Trujillo, Universidad los Andes de Huancayo y la Universidad del Callao. Abogados y profesores a la vez, todos ellos con larga experiencia en la docencia; asimismo, la mayoría de ellos cuenta con el grado académico de magíster y estudios de doctorado. El asesoramiento y validación de este grupo de profesores estuvo fundamentalmente relacionado a los contenidos del manual, respecto a los temas del Derecho Constitucional Peruano, en los aspectos de actualidad, secuencialidad, nivel de profundidad, y la redacción.

4.4.4.1. Análisis de la validez y confiabilidad de los juicios de expertos sobre el manual autoinstructivo

a) **Validez.-** La validez se midió a través de la validez de contenido de cada pregunta. En este procedimiento cada experto emitió un juicio valorativo sobre un conjunto de proposiciones referidas a diferentes aspectos del manual autoinstructivo. El rango de los

valores osciló de a 1 a 3. Teniendo en cuenta que el puntaje promedio de los juicios emitidos por cada experto y por cada pregunta fue de 2, se consideró el calificativo superior a 2 como indicador de que el manual reunía la categoría de adecuado en el aspecto evaluado (Anexo N° 12).

Los resultados se muestran en el siguiente cuadro:

Cuadro N° 20

Validez de contenido del manual autoinstruccionivo

NUMERO DE PREGUNTA	PROMEDIO
1	2.4286
2	2.1429
3	2.8571
4	2.5714
5	2.2857
6	2.7143
7	2.4286
8	2.2857
9	2.7143
10	2.1571
11	2.7143
12	3.0000
13	3.0000
14	2.8571
15	2.2857
16	2.0000
17	2.7143
18	2.5714
19	2.7143
20	2.2857
21	2.5714

22	2.5714
23	2.4286
24	2.4286
25	2.8571
Total	63.5856
Promedio	2.543

b) Confiabilidad.- Para medir la confiabilidad del manual autoinstructivo, se utilizó el coeficiente de confiabilidad Alfa de Crombach. Este coeficiente se ajusta al caso porque el cuestionario empleado para el juicio de los expertos (profesores universitarios especialistas en Derecho y Tecnología Educativa) tiene preguntas con varias alternativas de respuesta. Por medio de este coeficiente se estima la consistencia interna del manual. Se interpreta como el promedio de la correlación que existe entre las respuestas de las preguntas planteadas a los expertos sobre la pertinencia del manual.

La Relación para el cálculo del coeficiente de confiabilidad Alfa de Crombach es la siguiente:

$$a = \frac{k}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right]$$

Donde:

K : Número de preguntas (25)

S_i^2 : Varianza de los puntajes de cada pregunta

S_t^2 : Varianza de los puntajes totales del juicio emitido por cada experto.

$$a = \frac{25}{24} \left(1 - \frac{4.979591837}{32.48979592} \right) = 1.0416666 (1 - 0.1532663)$$

$$= 1.0416666 (0.8467337)$$

$$\boxed{a = 0.8820}$$

De la observación del valor del coeficiente de confiabilidad Alfa de Crombach, se concluye que existe buena confiabilidad en la consistencia del manual autoinstructivo (Anexo N° 12).

4.4.5. Encuesta de opinión de los alumnos, respecto al proceso de enseñanza – aprendizaje personalizado

Como parte de la evaluación de la enseñanza- aprendizaje personalizada mediante el uso de módulos autoinstructivos, se recabó la opinión de los alumnos, sobre los diferentes aspectos que cubre el tema. Para reforzar la contrastación de la hipótesis de que el proceso de enseñanza- aprendizaje personalizado con empleo de los módulos autoinstructivos, produce mejores efectos en el rendimiento académico de los alumnos, se les aplicó una encuesta de opinión (Anexo N° 7), siendo los resultados los siguientes, en función a cada una las preguntas formuladas:

- a. Comparación de la enseñanza- aprendizaje personalizado con empleo de módulos autoinstructivos, en relación a otros métodos: El 89.3 % de los alumnos contestó que la enseñanza- aprendizaje personalizada con los módulos autoinstructivos, es mejor que otros métodos.

Cuadro N° 21

**Opinión sobre la enseñanza-aprendizaje
personalizada**

CONCEPTO	NUMERO	%
Mucho mejor que otros métodos	7	25.0
Mejor	18	64.3
Parcialmente mejor	3	10.7
TOTAL	28	100.0

- b. Todos los alumnos manifestaron que la enseñanza – aprendizaje personalizada con los módulos autoinstructivos, ofrece ventajas frente a los otros métodos.

Cuadro N° 22

**Si ofrece ventajas o no la enseñanza-
aprendizaje personalizada con el manual**

CONCEPTO	NUMERO	%
Si	28	
No	0	
Total	28	100%

- c. Si la enseñanza personalizada con los módulos autoinstructivos le pareció novedoso, el mayor porcentaje respondió entre totalmente novedoso y parcialmente novedoso.

Cuadro N° 23

**La enseñanza- aprendizaje personalizada le
pareció novedoso?**

CONCEPTO	NUMERO	%
Totalmente novedoso	11	39.3
Parcialmente novedoso	14	50.0

No es novedoso	3	10.7
Total	28	100

- d. Cuál de los aspectos de la enseñanza-aprendizaje personalizada ha contribuido mejor a su aprendizaje? El mayor porcentaje opina que el empleo de los módulos autoinstructivos, ha contribuido mejor a su aprendizaje.

Cuadro N° 24

Aspectos de la enseñanza que han contribuido mejor a su aprendizaje

CONCEPTO	NUMERO	%
Los módulos autoinstructivos	7	25.00
La tutoría por parte del docente	2	7.14
Las actividades complementarias	2	7.14
las autoevaluación	2	7.14
Todas ellas	15	53.57
Ninguna de ellas	0	0.00
Total	28	100

- e. De todas las asignaturas cursadas, cuántas se han desarrollado con el apoyo de un manual autoinstructivo? La opinión de los estudiantes nos lleva a determinar que mayoritariamente considera que ninguna de las asignaturas se han desarrollado con el empleo de un manual autoinstructivo.

Cuadro N° 25

Asignaturas desarrolladas con un manual

autoinstructivo

CONCEPTO	NUMERO	%
Todas	0	0.00
Algunas	10	35.71
Ninguna	18	64.29
Total	28	100

- f) Todos los alumnos, estiman que esta metodología de enseñanza-aprendizajes debe generalizarse. El 57% considera que debe extenderse a todos los cursos, en tanto que el 43% opina que su generalización debe extenderse sólo a algunas asignaturas.

Cuadro N° 26

Uso del manual autoinstructivo

CONCEPTO	NUMERO	%
Debería generalizarse en todas las asignaturas	16	57.1
Debería generalizarse solo en algunas	12	42.9
Total	28	100.0

- g) Se ha sentido motivado de estudiar con el MAI ? La respuesta a esta pregunta es que un alto porcentaje se ha sentido muy motivado de estudiar con este material educativo.

Cuadro N° 27

Motiva estudiar con el manual?

CONCEPTO	NUMERO	%
Mucho	20	71.43
Regular	8	28.57
Poco	0	0.00
Ninguna motivación	0	0.00
Total	28	100

- h) El mayor porcentaje de alumnos responde que el manual autoinstruccionado se adapta mucho a su interés y a su propio ritmo de aprendizaje. La diferencia, en relación al 100%, opina que la aplicabilidad de los módulos está dentro de lo regular.

Cuadro N° 28

Se adapta el manual al interés y al ritmo de Aprendizaje del alumno?

CONCEPTO	NUMERO	%
Mucho	17	60.7
Regular	11	39.3
Total	28	100.0

- i) Casi la totalidad de los alumnos, 96.4%, califican entre muy buena y buena la presentación del manual autoinstruccionado.

Cuadro N° 29

Opinión sobre la presentación del manual

CONCEPTO	NUMERO	%
Muy bueno	10	35.7
Bueno	17	60.7
Regular	1	3.6
Total	28	100.0

- j. Los participantes en el curso manifiestan que la labor de apoyo mediante la tutoría, por parte de la profesora oscila entre muy bueno, 21.4%, y bueno, 71.4%.

Cuadro N° 30

Opinión sobre la labor de tutoría

CONCEPTO	NUMERO	%
Muy buena	6	21.4
Buena	20	71.4
Regular	2	7.1
Total	28	100.0

- k) Más del 80% de los alumnos considera que los temas desarrollados en cada módulo del manual les ha permitido entre muy buen y buen nivel de aprendizaje.

Cuadro N° 31

Opinión sobre el nivel de aprendizaje con el manual

CONCEPTO	NUMERO	%
Muy buen nivel de aprendizaje	2	7.1
Buen nivel de aprendizaje	21	75.0
Regular nivel de aprendizaje	5	17.9
Total	28	100.0

- l) Qué aspectos del manual le parece que deben ser mejor desarrollados?
La respuesta a la pregunta nos permite conocer que el mayor porcentaje de alumnos considera que se debe mejorar todos los aspectos.

Cuadro N° 32

Aspectos del manual a ser mejor desarrollados

CONCEPTO	NUMERO	%
El contenido	8	28.57
Las actividades complementarias	4	14.29
La autoevaluación	4	14.29
Los ejemplos que siguen a los temas	3	10.71
Todas ellas	9	32.14
Ninguna de ellas	0	0.00
Total	28	100

II) Como aporte, los estudiantes señalan que los aspectos que se debe reforzar en el manual autoinstructivo, en orden de prioridad son: los resúmenes, gráficos, cuadros, actividades complementarias, ejemplos y las pruebas de autoevaluación.

Cuadro N° 33

Aspectos del manual a ser mejorados

CONCEPTO	NUMERO	%
El contenido		
	1	3.6
Las actividades complementarias	7	25.0
La autoevaluación	5	17.9
Los ejemplos que siguen a los temas desarrollados	6	21.4
Los resúmenes gráficos y cuadros sinópticos	9	32.1
Total	28	100.0

m) Más del 80% de los estudiantes opinan que con la aplicación de la enseñanza-aprendizaje personalizada, con los módulos autoinstructivo, se han logrado la mayoría de los objetivos del curso.

Cuadro N° 34

Logro de los objetivos de aprendizaje

CONCEPTO	NUMERO	%
Se ha logrado todos los objetivos	1	3.6
Se ha logrado la mayor parte de los objetivos	22	78.6
Se ha logrado parcialmente los objetivos	5	17.9
Total	28	100.0

4.4.6. Ficha de información personal

- a) **Descripción.-** Se empleó como instrumento de recolección de datos, un cuestionario de 17 ítems que nos permitió recopilar con mayor exactitud los datos personales y socioeconómicos de los alumnos, considerados éstos como variables de control, necesarios para subdividir la población tal como ha sido mencionado en los puntos precedentes.

Los datos considerados como los más importantes en el desarrollo de la presente investigación fueron los siguientes:

- a) Promedio ponderado
- b) Datos personales y de carácter socio económico
- c) Número de alumnos matriculados

La fuente de todos estos datos han sido de carácter oficial, todos ellos provenientes de la Oficina de Matrícula e Informática de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas y así como los documentos que obran en los

archivos de la Dirección de Escuela Académico Profesional de Bibliotecología y Ciencias de la Información (Anexo N°8).

4.5. APLICACIÓN DEL TRATAMIENTO EXPERIMENTAL

Una vez validada los diversos instrumentos de recolección de datos y conformados los grupos experimental y de control; se dio paso a las siguientes fases del tratamiento experimental, sin antes explicar cómo se neutralizó el hecho de que la misma profesora fuera la encargada de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje a los dos grupos.

Se minimizó la intencionalidad de direccionar los resultados a favor del grupo experimental que permitiera confirmar la hipótesis, a través de las siguientes acciones concretas:

- a) El sílabo de la asignatura fue el mismo para ambos grupos, con la indicación precisa respecto al contenido programado por fechas, de tal forma que cada grupo desarrollaba el mismo tema, uno con apoyo del manual y los otros con la clase expositiva prioritariamente por la profesora;
- b) El control indirecto de los alumnos, quienes estaban pendiente qué temas y cómo se desarrolla en cada grupo:
- c) El cargo de responsabilidad de la profesora en la Dirección de la Escuela que exigía mayor imparcialidad y eficiencia en la enseñanza a los dos grupos;

d) Finalmente, desarrollar con la mayor honestidad posible todo el proceso de la investigación, evitando así sesgar los resultados.

4.5.1. Programación y cronograma del proceso de enseñanza – aprendizaje

La programación sobre la primera parte de la asignatura referida al Derecho Constitucional Peruano, se desarrolló bajo las siguientes características:

• Número de semanas	07 semanas
• Número de clases	14 clases
• Número de horas	24 horas
• Lugar	Aula 5-C (Tercer piso – Facultad de Letras y CC.HH.
• Horario	Martes y Viernes Grupo E: 8.45 – 10.15 am. Grupo C: 10.15 – 11.00 am.

Cronograma

Fecha	Grupos	Contenido y Actividades	N° horas
1 Set.		Prueba de entrada a todos los alumnos	1
5 Set.	G Exp.	Módulo 1 Tema 1. Nociones generales del derecho	2
	G Cont.	Nociones generales del derecho	2
8 Set.	GE	Tema 2. La norma jurídica	2
	GC	La norma jurídica	2
12 Set.	GE	Actividades complementarias y autoevaluación	2

15 Set.	GC	Práctica calificada	2
	GE	Módulo 2 Tema 1: Aspectos Preliminares del Derecho Constitucional	2
29 Set.	GC	Aspectos Preliminares del Derecho Constitucional	2
	GE	Tema 2: Acciones de Garantías Constitucionales	2
3 Oct.	GC	Acciones de Garantías Constitucionales	2
	GE	Actividades complementarias y Autoevaluación	2
6 Oct.	GC	Práctica calificada	2
	GE	Módulo 3 Tema 1: El Estado	2
10 Oct.	GC	El Estado	2
	GE	Tema 2: Estructura del Estado Peruano	2
13 Oct.	GC	Estructura del Estado Peruano	2
	GE	Actividades complementarias y Autoevaluación	2
17 Oct.	GC	Práctica calificada	2
	GE	EXAMEN DEL MEDIO SEMESTRE	2
	GC	EXAMEN DEL MEDIO SEMESTRE	2

G E (Grupo experimental) GC (Grupo control)

4.5.2. Aplicación de la preprueba

La primera semana de clases, luego de explicar la necesidad de una evaluación de entrada con la finalidad de medir el nivel de conocimientos previos respecto a los diferentes temas a desarrollar, contenidos en la primera parte del sílabo, se aplicó a todos los alumnos en una misma fecha y a la misma hora, un instrumento de evaluación al que llamamos la prueba de entrada (Anexo N° 4) con una duración de 1 hora, este mismo instrumento, fue empleado en la postprueba y con el mismo tiempo de duración.

4.5.3. Dinámica de la enseñanza–aprendizaje personalizada con el empleo de módulos autoinstructivos en el grupo experimental

Tal como se ha indicado en el cronograma que precede esta explicación, luego de haber conformado los dos grupos, experimental y de control, las clases se desarrollaron simultáneamente y en la misma fecha para ambos grupos. En el caso de los alumnos del grupo experimental, fue necesario iniciar con una explicación sobre las características del proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado; que centraba su interés en un aprendizaje significativo. Este aprendizaje podía extenderse más allá del aula, de acuerdo al interés y motivación particular y con apoyo de los módulos autoinstructivos preparados sistemáticamente para tal fin; asimismo, se hizo hincapié en la necesidad de complementar con las actividades programadas para cada módulo, tales como estudiar el contenido del glosario, ampliar con las lecturas seleccionadas además de revisar la bibliografía contenida en cada tema, así como responder la autoevaluación como un medio de retroalimentación en el aprendizaje.

Respecto a la labor del docente, se explicó que el principal rol que le tocaba dentro de este tipo de enseñanza, era realizar menos labor expositiva, pero más labor de tutoría o asesoramiento, orientando a los alumnos al mejor aprovechamiento del contenido de cada uno de los módulos. El proceso de enseñanza – aprendizaje se llevó a cabo observando

las etapas de: motivación, desarrollo, afianzamiento y evaluación (Violeta Tapia, 1991).

Cuadro N° 35
Etapas del proceso de enseñanza – aprendizaje

ETAPAS	PROCESO	SITUACIÓN DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE
MOTIVACIÓN	Crear expectativa e interés	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción al tema • Narración de experiencias significativas • Situaciones problema
DESARROLLO	Poner en marcha los procesos cognitivos y actitudinales	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de los módulos autorinstructivos • Labor de tutoría • Lecturas seleccionadas • Planteamiento y solución de problemas • Confrontación de experiencias • Comentarios, análisis • Discusiones grupales
AFIANZAMIENTO	Retroalimentación de lo aprendido	<ul style="list-style-type: none"> • Extrapolación • Aplicación de lo aprendido a situaciones nuevas • Desarrollo de actividades • Estudio del glosario
EVALUACIÓN	Respuesta	<ul style="list-style-type: none"> • Autoevaluación

A. **La motivación.-** En la parte introductoria de cada una de las clases. se puso énfasis en promover el mayor grado de interés y expectativa de los alumnos respecto a los temas objeto de estudio, haciendo referencia a situaciones reales, narración de experiencias significativas, lecturas de algunas notas periodísticas etc.

B. Desarrollo.- Por constituir una de las etapas más importantes de este proceso, se trabajó aplicando la metodología de la enseñanza personalizada con el empleo de los módulos autoinstructivos. De acuerdo al desarrollo de cada unidad, los estudiantes recibieron el respectivo material autoinstructivo (módulos impresos), que contenía la información seleccionada, jerarquizada y organizada de la asignatura, y que debía conocer y estudiar el alumno, para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Dentro del aula el alumno debía leer individualmente cada módulo, tratando de cumplir con las sugerencias dadas a inicio del curso, sobre cómo subrayar los contenidos, realizar resúmenes, etc. y luego buscar la tutoría de la profesora respecto a los puntos que no estuvieran claros.

C. Afianzamiento.- En forma paralela a la tutoría, en esta etapa el estudiante cumplió con desarrollar cada una de las actividades complementarias propuestas por el docente, las mismas que forma parte del módulo, con la finalidad de reforzar lo aprendido y posibilitar que estos conocimientos puedan ser extrapolados a situaciones nuevas. Afianzaron sus conocimientos además con dinámica de grupos, exposiciones individuales, lectura y comentario de temas del día, etc.

D) Evaluación.- En esta etapa se desarrolló dos tipos de evaluación,

- Una a través de la autoevaluación incluida en cada módulo, instrumento técnico integrado por un grupo de preguntas objetivas

y de ensayo que el alumno debía responder, y así comprobar personalmente su aprendizaje, si logró o no los objetivos de aprendizaje.

- Las prácticas calificadas con mayor nivel de complejidad, preparados por la profesora, sobre los temas que hasta entonces se habían desarrollado, calificados ya no por el propio estudiante sino por la docente, estas notas fueron consideradas como parte de la evaluación general de la asignatura en el rubro de prácticas.

4.5.4. Dinámica de la enseñanza -aprendizaje con el grupo de control

Cada una de las clases, tanto con el grupo experimental y de control, se llevaron a cabo considerando las mismas etapas del proceso educativo; sin embargo, cabe distinguir que con el grupo experimental se trabajó una enseñanza-aprendizaje personalizada con empleo de módulos autoinstructivos, y con el grupo de control, se impartió enseñanza-aprendizaje de tipo tradicional y sin empleo de módulos autoinstructivos, cuyos detalles pasamos a exponer a continuación.

A. Motivación.- Cada una de las clases se iniciaron con acciones motivadoras, tales como las exposiciones de experiencias significativas, lectura de artículos periodísticos, comentarios sobre los temas de actualidad referidos al curso, etc. con la finalidad de despertar la atención,

mantener el interés y la motivación de los alumnos en los temas a estudiar.

B. Desarrollo.- En cada una de las fechas, el desarrollo de los temas, que está demás señalar eran los mismos para ambos grupos, se realizó prioritariamente en forma expositiva por parte de la profesora, además de emplear métodos complementarios como la dinámica de grupos, exposiciones de los alumnos con ayuda de diversos materiales de enseñanza, tales como la pizarra, separatas, papelógrafos y textos de uso obligatorio, como la Constitución, Las leyes específicas, etc. El desarrollo expositivo de una clase requiere de mucho más tiempo en tratar que el alumno primero comprenda los temas que se le presenta, y luego pueda tomar nota respecto a los puntos más importantes para su aprendizaje. A fin de direccionar la enseñanza, hacia un aprendizaje significativo, cada tema era relacionado o extrapolado inmediatamente con un caso práctico, el mismo que era comentado, evaluado y discutido críticamente por los estudiantes. Algunos casos estuvieron muy directamente relacionados con temas de actualidad, y casi todas ellas relacionadas al contenido del curso, como por ejm. el Estado de Derecho en el Perú, el recorte del mandato presidencial, la Corte Interamericana de Justicia, la mesa de discusiones de la OEA, etc. que motivaban sostener interesantes puntos de vista grupal y arribar a conclusiones importantes.

C. Afianzamiento.- En esta etapa del proceso se dio paso a las actividades complementarias y las prácticas calificadas, a diferencia del grupo experimental, se desarrolló con el apoyo de trabajos monográficos sobre temas específicos, exposiciones de lecturas obligatorias, trabajos grupales, o pruebas objetivas, con la finalidad de afianzar los conocimientos en la estructura cognitiva del alumno.

D. Evaluación.- La evaluación para el grupo de control fue mas espaciada consistió en prácticas calificadas preparadas y corregidas por la profesora, calificar la participación de los alumnos, etc. y una evaluación final, que permitió al estudiante conocer si había logrado o no los objetivos de aprendizaje.

Finalmente es importante señalar que la enseñanza tradicional tiene como una limitación insalvable, el tiempo, factor que dificulta desarrollar los temas con mayor profundidad, ya que existe por un lado el interés y la necesidad del alumno en tomar nota de los temas cuyos contenidos serán parte del examen que deberá aprobar, distrayendo su atención en otras actividades de aprendizaje, como las discusiones, las preguntas, comentarios, etc.

CAPITULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

El objetivo fundamental de la presente investigación es determinar si el empleo de los módulos autoinstructivos, en el proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado de la asignatura de Legislación y Deontología Bibliotecológica, mejora el rendimiento académico de los estudiantes, frente al método tradicional. Considerando que la investigación realizada abarca a toda la población, por ser el tamaño de ella pequeña, 67 alumnos, no ha sido necesario hacer inferencia estadística, respondiendo al principio, que toda población pequeña no se

muestrea, sino que se la examina en su totalidad, por tanto, los resultados serán presentados básicamente en el aspecto descriptivo.

5.1. ESTADÍSTICOS EMPLEADOS

Luego de la codificación, crítica y análisis de consistencia de los instrumentos de recolección de datos se procedió a establecer los indicadores necesarios para el análisis.

a. Para los instrumentos de recolección de información:

a.1 Medición de la validez : validez cualitativa de contenido en base al juicio de expertos y validez discriminante por medio de los resultados obtenidos de la aplicación a los alumnos.

a.2 Medición de la confiabilidad: Prueba de las dos mitades y Coeficiente Alfa de Crombach. Coeficiente de Correlación de Pearson . Coeficiente Spearman-Brown.

b. Para el análisis de los resultados:

b.1 Estadígrafos de posición o de tendencia central: media aritmética, mediana, moda y cuartiles.

b.2 Estadígrafos de Dispersión: Varianza, desviación estándar, diferencia de desviaciones estándar.

- b.3 Índice de logros para los niveles de conocimientos, comprensión, aplicación, análisis y evaluación; en base a la Taxonomía de Bloom.*
- b.4 Coeficiente de Correlación de Pearson.*
- b.5 Coeficiente biseral puntual*
- b.6 Gráficos.*

5.2 SOFTWARES ESTADÍSTICOS UTILIZADOS

Para el análisis estadístico realizado en la investigación, se contó con el soporte del paquete estadístico SPSS y del Excel. La base de datos fue creada en SPSS, a partir de la información recopilada a través de los diferentes instrumentos de recopilación de datos: prueba de conocimientos, cuestionarios y encuestas. Luego, con este software se desarrollaron los procedimientos de análisis requeridos, para luego ser exportados a excel a fin de completar la diagramación y presentación por medio del paquete Word.

5.3 ANALISIS Y RESULTADOS DE LA PRUEBA DE ENTRADA

Al inicio de la investigación, se aplicó a todos los alumnos, tanto a los del grupo experimental como a los de control, una preprueba a fin de medir el grado de conocimientos que sobre la materia, contaban los alumnos antes de desarrollar la asignatura en el semestre 2000-II. A continuación se muestra los resultados

obtenidos luego de la aplicación de la preprueba a los grupos experimental y de control:

Cuadro N° 36

Nota promedio en la preprueba de los grupos experimental y de control

NOTA	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
Promedio	6.7	6.5.

Como se observa en el cuadro anterior, la nota promedio en ambos grupos, antes de iniciar el curso, es bajo. Ello se explica porque los alumnos aún no tenían conocimientos sobre los temas contenidos en la asignatura de Legislación y Deontología en Materia Bibliotecológica, que recién fueron tratados en el semestre 2000-II. Similares resultados se obtienen cuando los datos se clasifican por sexo, actividad laboral, colegio de procedencia y estado civil; tal como reflejan las cifras de los cuadros que a continuación se presentan. Cuadros del N° 37 al N° 40

Cuadro N° 37

Nota promedio en la preprueba de los grupos experimental y de control por sexo

NOTA	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Promedio	6.3	6.8	6.4	6.6.

Cuadro N° 38

Nota promedio en la preprueba de los grupos experimental y de control por actividad laboral

NOTA	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
	Trabaja	No trabaja	Trabaja	No trabaja
Promedio	7.1	6.1	6.7	6.6

Cuadro N° 39

Nota promedio en la preprueba de los grupos experimental y de control por tipo de colegio de procedencia

NOTA	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
	Estatal	Particular	Estatal	Particular
Promedio	6.5	7.6	6.4	6.7

Cuadro N° 40

Nota promedio en la preprueba de los grupos experimental y de control por estado civil

NOTA	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
	Soltero	Casado	Soltero	Casado
Promedio	6.7	--	6.4	8

5.4. ANALISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

A fin de contrastar la hipótesis general y las específicas, formuladas al inicio de la investigación, el análisis y discusión se hace bajo los siguientes aspectos:

↓ **Hipótesis general:**

- a. Contratación de los resultados de la postprueba entre el grupo experimental y el grupo de control.
- b. Contratación de los resultados entre la prueba final y la prueba inicial, separadamente, del grupo experimental y del grupo de control.

↓ **Hipótesis específicas**

- c. Contrastación del logro por niveles de aprendizaje, según la Taxonomía de Bloom, entre el grupo experimental y el grupo de control.
- d. Correlación del rendimiento académico con las variables extrañas, edad, sexo, actividad laboral, tipo de colegio de procedencia y estado civil de los alumnos.

↓ **Hipótesis general**

5.4.1. Contratación de los resultados de la postprueba entre el grupo experimental y el grupo de control

a) Resultados generales

De acuerdo a las cifras que muestra el siguiente cuadro, se observa que en la postprueba la nota promedio del grupo experimental, luego de realizado el experimento es 13.8; superando en más de un punto al del grupo de control, 12.5. Lo cual nos indica la mayor efectividad de la enseñanza – aprendizaje personalizada con empleo de módulos auistructivos, frente al método tradicional.

Cuadro N° 41
Notas en la postprueba de los grupo
experimental y de control

NOTA	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
PROMEDIO	13.8	12.5
MEDIANA	14.1	12.8
MODA	16	12.8
DESVIACION ESTANDAR	2.3	2.2
CUARTIL 25	11.9	11.2
CUARTIL 50	14.1	12.7
CUARTIL 75	16.0	14.0
NOTA MINIMA	9	7.8
NOTA MAXIMA	17.8	16.8

A continuación se describe los otros indicadores que reflejan la diferencia a favor del grupo experimental:

- ↴ **Mediana.**- La mitad de los alumnos en el grupo experimental tienen una nota hasta 14.1, en tanto que en el grupo de control los alumnos sólo llegan a 12.8.
- ↴ **Moda.**- La nota que con más frecuencia obtuvo el grupo experimental fue 16, en tanto que en el grupo de control se llegó a 12.8.
- ↴ **Desviación Estándar.**- Este indicador refleja una ligera dispersión en las notas del grupo experimental frente a las del grupo experimental.
- ↴ **Cuartil 25.**- El veinticinco por ciento de los estudiantes en el grupo experimental tienen notas inferiores a 11.9, en tanto que en el grupo de control el mismo porcentaje de estudiantes tienen notas inferiores a 11.2.
- ↴ **Cuartil 50.**- El cincuenta por ciento de los estudiantes en el grupo experimental tienen notas inferiores a 14.1, y los del grupo control el mismo porcentaje de estudiantes tienen notas inferiores a 12.7.
- ↴ **Cuartil 75.**- El setenticinco por ciento de los estudiantes en el grupo experimental tienen notas inferiores a 16, en tanto que en el grupo de control el mismo porcentaje de alumnos obtuvieron notas inferiores a 14.
- ↴ **Nota mínima.**- La menor nota que obtuvo el grupo experimental fue 9; la del grupo de control fue más baja, 7.8.
- ↴ **Nota máxima.**- La mayor nota en el grupo experimental fue de 17.8; en tanto que el grupo de control obtuvo un punto menos, 16.8.

b) Notas promedio por sexo

Comparando las notas por sexo, Cuadro N° 42 se observa que tanto los hombres como las mujeres en el grupo experimental, tuvieron un mejor rendimiento en relación al grupo de control

Cuadro N° 42

Nota promedio en la postprueba de los grupos experimental y de control por sexo

NOTA	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
	Promedio	13.6	13.8	11.4

c) Notas promedio por actividad laboral

Los resultados del Cuadro N° 43 nos muestra que los alumnos del grupo experimental, trabajen o no, obtuvieron mejor rendimiento académico que los del grupo de control.

Cuadro N° 43

Nota promedio en la postprueba de los grupos experimental y de control por actividad laboral

NOTA	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
	Trabaja	No trabaja	Trabaja	No trabaja
	Promedi	13.8	13.7	12.8

o				
---	--	--	--	--

d) Notas promedio por tipo de colegio de procedencia

Similar a los casos anteriores, en el siguiente cuadro se puede observar que de acuerdo al tipo de colegio de procedencia, los alumnos del grupo experimental presentan un rendimiento más alto que los estudiantes del grupo de control.

Cuadro N° 44

Nota promedio en la postprueba de los grupos experimental y de control por tipo de colegio de procedencia

NOTA	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
	Estatal	Particular	Estatal	Particular
Promedio	13.7	14	12.4	12.6

e) Notas promedio por estado civil

El cuadro que a continuación se presenta de acuerdo al estado civil de los estudiantes, muestra que el rendimiento es mayor en el grupo experimental en comparación a los alumnos del grupo de control, aun cuando todos los alumnos del grupo experimental son solteros. Cabe señalar que de la totalidad de alumnos que participaron en la investigación, sólo dos alumnos

son casados. La aleatoriedad de la selección determinó que se ubiquen en el grupo de control.

Cuadro N° 45

Nota promedio en la postprueba de los grupos experimental y de control por estado civil

NOTA	GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO DE CONTROL	
	Soltero	Casado	Soltero	Casado
Promedio	13.8	--	12.5	12.6

5.4.2. Contrastación de los resultados entre la prueba final y la prueba inicial, separadamente, del grupo experimental y del grupo de control.

5.4.2.1. Comparación de los resultados entre la postprueba y la preprueba del grupo experimental

a) Resultado general

El cuadro que a continuación se presenta, muestra un incremento en la nota promedio de la preprueba a la postprueba en el grupo experimental, de más de siete puntos, como consecuencia de la aplicación de la enseñanza-aprendizaje personalizada con el empleo de los módulos autoinstructivos.

Cuadro N° 46

**Nota promedio en la post prueba y en la preprueba
del grupo experimental**

NOTA	PREPRUEBA	POSTPRUEBA
PROMEDIO	6.7	13.8

b) Nota promedio por sexo

Los datos del siguiente cuadro nos indican, que los hombres frente a las mujeres reflejan un mayor incremento en el rendimiento académico, es decir, 7.3 puntos frente a 7 puntos de las mujeres.

Cuadro N° 47

**Nota promedio en la postprueba y en la preprueba
del grupo experimental por sexo**

NOTA	PREPRUEBA		POSTPRUEBA	
	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
PROMEDIO	6.3	6.8	13.6	13.8

c) Nota promedio por actividad laboral

Tal como era de esperar, el Cuadro N° 48 nos indica que los alumnos que no trabajan presentan un mayor incremento en su rendimiento en comparación con aquellos que trabajan. En el primer caso el incremento es de 7.6 puntos, en tanto que en el segundo caso es de 6.7.

Cuadro N° 48

Nota promedio en la postprueba y en la preprueba del

grupo experimental por actividad laboral

NOTA	PREPRUEBA		POSTPRUEBA	
	Trabaja	No trabaja	Trabaja	No trabaja
PROMEDIO	7.1.	6.1.	13.8	13.7

d) Nota promedio por tipo de colegio de procedencia

El siguiente cuadro nos muestra que la enseñanza-aprendizaje personalizada con empleo de módulos autoinstructivos, ha tenido mayor efecto en los alumnos que provienen de colegios estatales respecto a los que provienen de colegios particulares. En el primero de ellos el efecto ha significado un mayor rendimiento en 7.2. puntos, en tanto que en el segundo grupo llegó a 6.4. puntos.

Cuadro N° 49

**Nota promedio en la postprueba y en la preprueba
del grupo experimental por tipo de colegio de procedencia**

NOTA	PREPRUEBA		POSTPRUEBA	
	Estatal	Particular	Estatal	Particular
PROMEDIO	6.5.	7.6	13.7	14

e) Nota promedio por estado civil

El Cuadro N° 50 nos muestra que todos los alumnos del grupo experimental son solteros. Ellos incrementaron su nivel de rendimiento académico en 7.1. puntos, como consecuencia de la aplicación de la enseñanza-aprendizaje personalizada con empleo de módulos autoinstructivos.

Cuadro N° 50

Nota promedio en la postprueba y en la preprueba del grupo experimental por estado civil

NOTA	PREPRUEBA		POSTPRUEBA	
	Soltero	Casado	Soltero	Casado
PROMEDIO	6.7.	-	13.8	

5.4.2.2. Comparación de los resultados entre la postprueba y preprueba del grupo de control

a. Resultado general

El siguiente cuadro nos muestra que el grupo de control, a quienes se les aplicó la enseñanza-aprendizaje con el método tradicional, de la preprueba a la postprueba el rendimiento académico se incrementó en 6 puntos. En tanto que en el caso del grupo experimental dicho incremento fue mayor, 7.1 puntos.

Cuadro N° 51

Nota promedio en la postprueba y en la preprueba del grupo de control

NOTA	PREPRUEBA	POSTPRUEBA
PROMEDIO	6.5	12.5

b) Nota promedio por sexo

La nota promedio que observamos en el Cuadro N° 52 nos muestra que en este caso, el incremento del rendimiento de los hombres llegó sólo a 5 puntos, mientras que las mujeres incrementaron su rendimiento en 6.9, casi dos

puntos más que los hombres. Fenómeno contrario al ocurrido con el grupo experimental.

Cuadro N° 52

Nota promedio en la postprueba y en la preprueba del grupo de control por sexo

NOTA	PREPRUEBA		POSTPRUEBA	
	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
PROMEDIO	6.4	6.6	11.4	13.5

c) Nota promedio por actividad laboral

En este caso, y de acuerdo al promedio que muestra el siguiente cuadro, los alumnos que trabajan incrementaron su rendimiento académico, a diferencia de quienes no trabajan. En el primer caso el incremento se refleja por la cifra de 6.1 puntos y en el segundo por 5.9 puntos.

Cuadro N° 53

Nota promedio en la postprueba y en la preprueba del grupo de control por actividad laboral

NOTA	PREPRUEBA		POSTPRUEBA	
	Trabaja	No trabaja	Trabaja	No trabaja
PROMEDIO	6.7	6.2	12.8	12.1

d) Nota promedio por tipo de colegio de procedencia

En el cuadro siguiente observamos que los alumnos que provienen de colegios estatales obtuvieron un rendimiento académico ligeramente superior que los de colegios particulares, 6 y 5.9 puntos respectivamente.

Cuadro N° 54

**Nota promedio en la postprueba y en la preprueba
del grupo de control por tipo de colegio de procedencia**

NOTA	PREPRUEBA		POSTPRUEBA	
	Estatal	Particular	Estatal	Particular
PROMEDIO	6.4	6.7	12.4	12.6

e) Nota promedio por estado civil

Tal como podemos observar en los datos del cuadro siguiente, los alumnos solteros mejoraron su rendimiento académico, en comparación con los casados en 6.1 puntos frente a 4.6. puntos.

Cuadro N° 55

**Nota promedio en la postprueba y en la preprueba
del grupo de control por estado civil**

NOTA	PREPRUEBA		POSTPRUEBA	
	Soltero	Casado	Soltero	Casado
PROMEDIO	6.4	8	12.5	12.6

↓ ***Hipotesis específicas: Primera***

**5.4.3. Contratación del nivel de logro, según la Taxonomía de Bloom,
entre el grupo experimental y el grupo de control**

Una vez descrito el rendimiento académico de los estudiante en le pre y la postprueba, tanto del grupo experimental y de control, necesitamos determinar qué rendimiento ha obtenido cada grupo en la postprueba de acuerdo a la Taxonomía de los Objetivos educativos de B. Bloom, resultados que nos permitirá contrastar nuestra hipótesis.

Como se observa en el siguiente cuadro, el nivel de logro de los aprendizajes según la Taxonomía de Bloom, favorece ampliamente al grupo experimental, frente al grupo de control, excepto en el nivel de evaluación. Los niveles de aprendizaje que los alumnos mejor han desarrollado son el análisis, la comprensión y la aplicación. En el primer caso hay una diferencia de 16.7 % respecto al método tradicional, en el segundo 8.7% y en el tercero 6.5.%, respectivamente. (Anexo N° 15).

Cuadro N° 56

Indice de logro por niveles de aprendizaje despues de aplicar la postprueba. Taxonomía de Bloom

INDICE DE LOGRO	NIVELES DE APRENDIZAJE				
	CONOCIMIENTO	COMPRENSIÓN	APLICACIÓN	ANÁLISIS	EVALUACIÓN
Grupo experimental	78.9%	80.7%	75.1%	59.8%	56.2%
Grupo de control	77.3%	72.0%	68.6%	43.1%	60.6%

control					
Diferencia %	1.6%	8.7%	6.5%	16.7%	-4.4%

↓ **Segunda hipótesis específica**

5.4.4. Relación entre rendimiento académico en la postprueba y las variables extrañas

A fin de determinar que el experimento realizado mida realmente el efecto de la variable independiente, es necesario establecer la correspondiente asociación entre el rendimiento y las variables extrañas como la edad, sexo, actividad laboral, tipo de colegio de procedencia y estado civil de los alumnos.

En todos los casos, la variable rendimiento corresponde a la post prueba con el grupo experimental.

5.4.4.1. Relación entre rendimiento y edad

Dado que las dos variables son cuantitativas, el rendimiento académico (variable de intervalo) y la edad (variable de razón) el coeficiente de correlación a ser calculado es el de Pearson r . (Ver cálculos detallados Anexo N° 16). El siguiente es el procedimiento metodológico:

☐☐ **Coeficiente de Correlación de Pearson, r :**

$$r = \frac{n\sum xy - \sum x \sum y}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

Donde:

$\sum x$: (760) Sumatoria de las edades

$\sum y$: (468) Sumatoria de los rendimientos académicos

$\sum x^2$: (17606) Sumatoria de las edades al cuadrado

$\sum y^2$: (6612.625) Sumatoria de los rendimientos académicos al cuadrado

$\sum xy$: (104.92) Sumatoria de las edades por la sumatoria del rendimiento académico

n : (34) Número de alumnos del grupo experimental

$(\sum x)^2$: (577600) Sumatoria de las edades al cuadrado

$(\sum y)^2$: (219024) Sumatoria de los rendimientos académicos al cuadrado.

$$r = \frac{(34)(10492) - (760)(468)}{\sqrt{[(34)(17606) - 577600][(34)(6612.625) - 219024]}}$$

$$r = \frac{356728 - 355680}{\sqrt{(598604 - 577600)(224829.25 - 219024)}}$$

$$r = \frac{1048}{\sqrt{(21004) (5805.25)}}$$

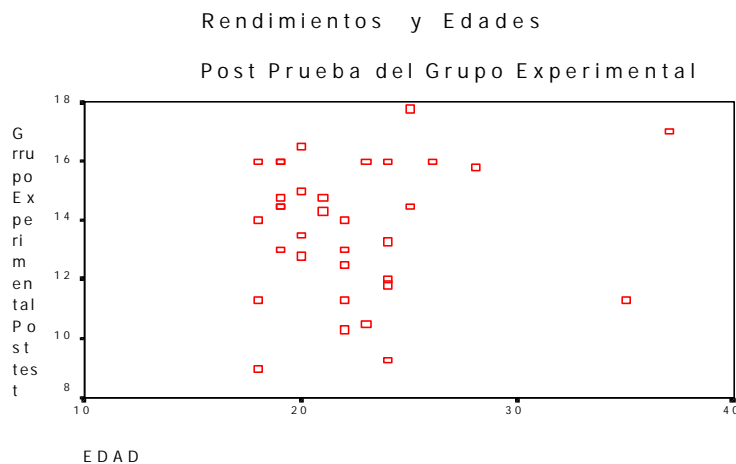
$$r = \underline{1048}$$

V121933471

$$r = \frac{1048}{11042.34} = \boxed{0.095}$$

El valor de $r = 0.095$. Por lo que podemos afirmar que no existe correlación entre el rendimiento académico en la post prueba y la edad de los estudiantes, en el grupo experimental. El siguiente diagrama de dispersión nos confirma dicha afirmación.

Gráfico N° 2



5.4.4.2. Relación entre rendimiento y sexo

En este caso, dado que tenemos una variable cuantitativa (rendimiento) y otra variable cualitativa binaria (sexo), la correlación entre dichas variables es cuantificada mediante el coeficiente de correlación biserial puntual (ver fórmula completa en el Anexo N° 17, punto 5). Los datos han sido tomados del cuadro N° 42.

Cuadro N° 57

Rendimiento académico por sexo

RENDIMIENTO	GENERAL	MUJERES	HOMBRES
Media	13.765	13.830	13.583
Desviación Estándar	2.275	2.489	1.644
Numero de estudiantes	34	25	9

$$r = \frac{X1 - X0}{Sx} \cdot \frac{n1 - n0}{n2 - n}$$

En donde:

- $X1$: Media del rendimiento académico de hombres
- $X0$: Media del rendimiento académico de mujeres
- Sx : Desviación estándar de los valores de la variable X
- $n1$: Número de alumnos de sexo femenino
- $n0$: Número de alumnos de sexo masculino
- n : Número total de alumnos del grupo experimental

$$r = \frac{13.583 - 13.830}{2.275} \cdot \sqrt{\frac{25(9)}{(34)^2 - 34}} = (-0.1085)0.4478 = -0.048$$

Los resultados que observamos nos muestra que **el coeficiente de correlación encontrado es casi nulo**, lo que nos confirma que **no existe correlación** entre el rendimiento académico y el sexo de los estudiantes.

5.4.4.3. Relación entre rendimiento y actividad laboral

Siguiendo el mismo procedimiento que en el punto anterior, tenemos la siguiente información básica que nos permite calcular el correspondiente coeficiente de correlación. Los datos han sido tomados del cuadro N°43.

Cuadro N° 58

Rendimiento académico por actividad laboral

RENDIMIENTO	GENERAL	NO TRABAJAN	TRABAJAN
Media	13.76 5	13.716	13.802
Desviación Estándar	2.275	2.277	2.334
Número de estudiantes	34	15	19

$$r = \frac{13.716 - 13.802}{2.275} \sqrt{\frac{15(19)}{(34)^2 - 34}} = (-0.0377)0.5039 = -0.018$$

Observamos que el coeficiente de correlación entre rendimiento y actividad laboral **es casi nulo**, lo que nos confirma que **no existe correlación** entre el rendimiento y la condición laboral de los estudiantes del grupo experimental. De

acuerdo a la fuente de datos personales los 19 alumnos que trabajan están distribuidos de la siguiente manera:

- Biblioteca Nacional del Perú 02 alumnos
- Biblioteca Central de la UNMSM 04 alumnos
- Biblioteca de la Facultad de Letras UNMSM 05 alumnos
- Biblioteca de Colegios y otras instituciones 06 alumnos
- Otros trabajos (cajera, secretaria) 02 alumnos

Por la información que disponemos, conocemos que las labores en las bibliotecas sólo lo realizan por horas, más no a tiempo completo, hecho que explicaría la mínima relación que guarda con su rendimiento académico.

5.4.4.4. Relación entre rendimiento académico y tipo de colegio de procedencia

El Coeficiente de correlación entre los rendimientos y el tipo de colegio de procedencia de los alumnos que nos muestra el siguiente cuadro, **es casi nulo**, es decir, **no existe correlación**, lo cual nos permite afirmar que el rendimiento académico en los alumnos del grupo experimental, está influenciado directamente por la variable independiente; es decir, el método de enseñanza-aprendizaje. Los datos han sido tomados del cuadro N° 44.

Cuadro N° 59

Rendimiento académico por el tipo de colegio de procedencia

RENDIMIENTO	GENERAL	ESTATAL	PARTICULAR
Media	13.7 65	13. 724	14
Desviación Estándar	2.27 5	2.3 96	1.551
Número de estudiantes	34	29	5

$$r = \frac{13.724 - 14}{2.275} \sqrt{\frac{29(5)}{(34)^2 - 34}} = (-0.1213)0.3594 = -0.043$$

5.4.4.5. Relación entre rendimiento académico y estado civil

Los resultados que se muestran a continuación, permiten afirmar que el coeficiente de correlación encontrado es nulo, lo que nos confirma que no existe correlación entre el rendimiento académico y el estado civil de los estudiantes del grupo experimental. Los datos han sido tomados del cuadro N° 45.

Cuadro N° 60

Rendimiento académico y estado civil

RENDIMIENTO	GENERAL	CASADO	SOLTERO
Media	13.765	-----	13.765
Desviación Estándar	2.275	-----	2.275
Número de estudiantes	34	0	34

$$r = \frac{13.765 - 0}{2.275} \sqrt{\frac{34(0)}{(34)^2 - 34}} = (5.005)0 = 0$$

Como podemos observar en el cuadro resumen que se muestra a continuación, se ha establecido el coeficiente de correlación entre las variables extrañas más importantes y el rendimiento académico de los estudiantes, a fin de conocer si lo que realmente estamos midiendo es el efecto de la variable independiente en la variable dependiente, en nuestro caso, la enseñanza-aprendizaje personalizada con empleo de módulos autoinstructivos, frente al método de enseñanza tradicional, tal como se ha planteado en el objetivo general de la investigación

Cuadro N° 61

Resumen de los coeficientes de correlación

VARIABLE	VARIABLES EXTRAÑAS	COEFICIENTE DE CORRELACIÓN
Rendimiento Académico	Sexo	-0.048
	Edad	0.095
	Actividad laboral	-0.018
	Colegio de procedencia	-0.043
	Estado civil	0

CAPITULO VI

DISCUSION DE LOS RESULTADOS

Luego de haber descrito los resultados de la investigación, sobre los efectos que ha producido la enseñanza-aprendizaje personalizada con empleo de los módulos autoinstructivos en el rendimiento académico de los estudiantes del grupo experimental; el presente capítulo comprende la discusión *de los hallazgos*.

“La finalidad principal de la Discusión es mostrar las relaciones existentes entre los hechos observados. (...) y lo más que uno podía hacer será arrojar un poco de luz sobre la parcela de la verdad”.⁵⁴

La enseñanza personalizada con apoyo de los módulos autoinstructivos, constituye una alternativa innovadora en el proceso de enseñanza – aprendizaje, se fundamenta en una filosofía humanista, al sostener que los seres humanos tienen una capacidad natural de aprender y poderosas fuerzas constructivas en su personalidad, al buscar la autorrealización ; y si aquello que se enseña se relaciona con el interés del alumno y con lo que este quiere aprender, entonces se producirá un aprendizaje significativo, que parte del propio ritmo e interés del estudiante

Por otro lado, el rol del profesor es la de facilitador del aprendizaje, que a través de la comprensión, empatía, aprecio, confianza, y respeto al alumno puede hacer que éste logre los objetivos de aprendizaje. La enseñanza personalizada, se complementa con el empleo de materiales educativos, en este caso materiales

⁵⁴ Day, Robert. A. (1996). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos*. 2ª. Ed. Washington, D.C., OPS. (Publicación Científica; 550). Pp. 44-45.

impresos como son los módulos autoinstructivos (unidades de enseñanza), medio que nos permite comunicar el conocimiento; estos materiales, han sido elaborados sistemáticamente sobre el contenido de la primera parte de la asignatura; en este caso respecto a los temas de Derecho Constitucional Peruano. La finalidad es que cada uno de los módulos tengan un carácter autodidáctico, autosuficiente y que la participación del docente priorice la función facilitadora, promoviendo en el estudiante el autoestudio, el autocontrol, el autoaprendizaje, y la autoevaluación; todo lo cual conduce a pensar críticamente, reflexionar, analizar, aclarar las dudas, etc.; a través del trabajo libre, autónomo y de carácter personalizado.

La investigación se trazó los siguientes objetivos:

□□ *Determinar si el empleo de los módulos autoinstructivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado, en la asignatura de Legislación en Materia Bibliotecológica, mejora el rendimiento académico de los estudiantes, frente al proceso de enseñanza-aprendizaje con el método tradicional.*

Y como objetivos específicos se plantearon:

□□ Comparar el rendimiento académico de los alumnos a quienes se les impartió enseñanza-aprendizaje personalizado con los módulos autoinstructivos, y aquellos que estudiaron con el método tradicional; en los niveles de conocimiento, comprensión, aplicación, análisis y evaluación (Taxonomía de los objetivos educacionales de B. Bloom).

- *Determinar si existe relación entre la edad, sexo, actividad laboral, tipo de colegio de procedencia y estado civil, y el rendimiento académico de los estudiantes del grupo experimental.*
- Conocer y comparar el rendimiento académico de los alumnos del grupo experimental y de control, en la pre y en la postprueba, de acuerdo a las variables extrañas de edad, sexo, actividad laboral, tipo de colegio de procedencia y estado civil.

Es así que pasamos a exponer y discutir la relación que existe entre los hechos observados y descritos en el capítulo anterior.

6.1. CONTRASTACION DE LA HIPOTESIS GENERAL

6.1.1. Rendimiento académico de los grupos experimental y de control

Luego de haber desarrollado la investigación durante siete semanas, y aplicada la postprueba, se ha encontrado que el promedio de rendimiento académico de los alumnos del grupo experimental supera en más de un punto al grupo de control; hecho que se ha demostrado a través de los resultados obtenidos y medidos estadísticamente. Los otros indicadores estadísticos como la mediana, moda, desviación estándar y cuartiles, también confirman la diferencia a favor del grupo experimental. Por lo tanto, la enseñanza-aprendizaje

personalizada con empleo de módulos autoinstructivos, demuestra haber sido efectivo.

6.2. CONTRASTACION DE LAS HIPOTESIS ESPECIFICAS

6.2.1. Comparación del índice de logros por niveles de aprendizaje (Taxonomía de Bloom).

En el proceso de enseñanza – aprendizaje, se emplea un tipo de taxonomía para decidir que enseñar, cómo enseñar y cómo evaluar la eficacia de la enseñanza. Toda taxonomía tiene como base el principio de la jerarquía y la complejidad, ya que a medida que el alumno va avanzando de nivel, los aprendizajes se van tornando más complejos, de tal forma que los niveles anteriores constituyen la base para los niveles superiores. En este caso , se ha tomado solo las cinco categorías jerarquizadas de la Taxonomía de Bloom: nivel de conocimientos, comprensión, aplicación, análisis y evaluación; los mismos que han sido comparados en función al índice de logros de aprendizaje.

a) Nivel de conocimientos.-

Este nivel comprende todo el proceso que se da desde cuando el sujeto aprehende los objetos, conceptos, etc. a través de la atención, la memoria y el pensamiento, Capella (1999), y estará en condiciones de procesar la información y luego transformarla en conocimiento, que luego puede ser recuperada cuando el sujeto necesite de ella.

La discusión de este resultado, nos lleva a exponer que existe una ligera diferencia (1.6%) entre el logro alcanzado por el grupo experimental (78.9%) y el grupo de control (77.3%), hecho que permite sostener que los estudiantes en ambos grupos han alcanzado casi en términos similares este primer nivel de aprendizaje; si partimos de afirmar que el método de enseñanza tradicional incide en el aspecto memorístico y repetitivo del alumno, este resultado puede corroborar tal afirmación, ya que los alumnos de ambos grupos han tratado de retener la mayor cantidad de conocimientos que han sido evocados luego en la postprueba.

b) Nivel de comprensión

El nivel de comprensión significa interiorizar y transformar la información, el conocimiento; recuperándolos luego como elementos que tienen sentido para él, comprender es poner ingredientes personales en lo que ya se conoce. Aquí cabe señalar que si bien es cierto que los estudiantes parten de condiciones similares en el nivel de conocimientos, en este segundo nivel el índice de logro del grupo experimental (80.7%) y el grupo de control (72.0%) nos muestra que existe diferencia (8.7%) en el rendimiento académico de ambos grupos.

Por tanto, si el rendimiento académico de los alumnos del grupo experimental es superior al del grupo control, significa que la enseñanza personalizada a través de los módulos autoinstruccionales ha dado resultados en este nivel de aprendizaje.

c) Nivel de aplicación

A través del nivel aplicativo en el aprendizaje, se busca que, la información, los conocimientos, que previamente han sido aprendidos y comprendidos puedan ser utilizados por los alumnos en la solución de problemas de tipo aplicativo; en suma, se trata que el estudiante sepa cuándo y cómo usar los conocimientos que ya tienen interiorizados en su estructura mental.

Por tanto, los resultados del grupo experimental (71.1%), y el grupo de control (68.6%), permiten afirmar que la enseñanza personalizada con el empleo de los módulos autoinstructivos **mejora el nivel de aprendizaje** de tipo aplicativo, hecho que significa que todos aquellos conocimientos que han sido aprendidos y comprendidos en este nivel pueden ser aplicados.

d) Nivel de análisis

El nivel de análisis requiere por parte del alumno, mayor razonamiento, debe estar en condiciones de separar, desintegrar cada uno de los elementos de la información y conocimiento que ha adquirido para lograr una *explicación de los mismos*, que le permita ir de lo general a lo particular, entender cómo cada uno de estos elementos interactúan conformando un todo.

Los resultados de la investigación, nos indica que existe diferencia (16.7%) entre los niveles de logro de aprendizaje de los alumnos del grupo experimental (59.8%), frente al grupo de control (43.1%).

Por tanto, el hecho de haber logrado mayor rendimiento académico en este nivel, permite sostener que los estudiantes del grupo experimental están en mejores condiciones de descubrir qué existe debajo de cierto tipo de conocimientos e información; analizando y descomponiendo sus elementos.

e) Nivel de evaluación

En este nivel de aprendizaje el alumno participa señalando su propio punto de vista, toma una decisión, valora y justifica a través de opiniones, juicios y criterios personales; empleando un tipo de razonamiento lógico y coherente.

El índice de logro del grupo experimental (56.2%) a diferencia del grupo de control (60.6%) es menor en -4.4%, hecho que nos lleva a afirmar que esta ligera diferencia, no obstante la enseñanza personalizada con el empleo de los módulos autoinstructivos, se debe a la complejidad que ofrece manejar los criterios y puntos de vista de los estudiantes; por cuanto este tipo de aprendizajes se encuentran fuertemente influenciados por una serie de factores que durante largos años, han marcado la personalidad y la escala de valores de los alumnos; y tienen mayor arraigo que aquellos que se trata de enseñar y los estudiantes aprender en un lapso muy corto (7 semanas de clase), considero esta la explicación más coherente, al hecho que el grupo de control haya obtenido mayor logro en este nivel que el grupo experimental.

6.2.2.2. Relación entre el rendimiento académico en la postprueba y las variables extrañas

a) Variable edad

Toda vez que las variables edad (variable de razón) y rendimiento académico (variable de intervalo), el coeficiente de correlación a ser calculada ha sido el coeficiente de Pearson, cuyo resultado ($r = 0.095$) muestra que no existe correlación entre el rendimiento y la edad de los estudiantes en el grupo experimental. Por tanto, es la variable independiente, el factor que ha influenciado en el rendimiento de los alumnos, ya que se ha descartado la sospecha que aquellos estudiantes con más edad, por lo mismo que tienen mayor bagaje cultural y experiencia vivida, podrían conocer más algunos temas, en especial los relacionados al contenido de la asignatura.

b) Variable sexo

Luego de asociar la variable cuantitativa (rendimiento), y la variable cualitativa binaria (sexo), a través del coeficiente de correlación biserial puntual, este coeficiente es casi nulo ($r=0.048$), lo que nos indica que **no existe correlación** entre rendimiento y el sexo de los estudiantes en el grupo experimental.

c) Actividad laboral

Para este tipo de variables, una variable cualitativa y otra cuantitativa, se correlaciona a través del coeficiente de correlación biseral puntual, cuyo resultado ($r = -0.018$), nos permite determinar que **no existe correlación** entre el rendimiento y la actividad laboral de los estudiantes; se explica dado que aquellos que trabajan lo hacen en su mayoría por horas, y en las bibliotecas cercanas a la Universidad, que para este caso no se ajusta la afirmación que permanentemente se da cuando *se dice que aquellos alumnos que trabajan, disponen de menos tiempo para el estudio y no estarán en mejores condiciones de obtener mayor rendimiento a diferencia de aquellos que no trabajan. Consecuentemente, en este caso es la enseñanza-aprendizaje personalizada, factor que ha permitido mejorar el rendimiento académico de los alumnos del grupo experimental.*

d) Tipo de colegio de procedencia

En el caso de esta variable, el tratamiento estadístico muestra que el coeficiente de correlación también es casi nulo ($r = -0.043$), lo que nos lleva a sostener que no existe correlación entre el rendimiento académico y el tipo de colegio de procedencia de los alumnos.

e) Variable estado civil

La asociación de la variable cuantitativa (rendimiento) y la variable cualitativa binaria (estado civil), a través del coeficiente de correlación biseral puntual,

establece que este coeficiente es nulo ($r = 0$), lo cual nos indica que no existe correlación entre las variables antes indicadas.

Es así que la correlación entre el rendimiento académico y las variables extrañas, como la edad, sexo, actividad laboral, tipo de colegio de procedencia y estado civil de los alumnos, nos muestra que no existe correlación con el rendimiento académico; por tanto, el rendimiento académico (variable dependiente) ha sido influenciado por la aplicación de la variable independiente, en nuestro caso la enseñanza-aprendizaje personalizada con empleo de módulos autoinstructivos.

Finalmente, si comparamos los resultados obtenidos en toda la investigación materia de la presente tesis, con aquellos trabajos que a manera de antecedentes de la investigación se hace referencia en el Capítulo II; podemos señalar que en nuestro caso en términos generales, lo que efectivamente se ha determinado luego de la experiencia realizada, es que la enseñanza-aprendizaje personalizada con el empleo de los módulos autoinstructivos, ha mejorado el rendimiento académico de los estudiantes, comparando con aquellos a quienes se les aplicó la enseñanza de tipo tradicional.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la presente investigación nos permite arribar a las siguientes conclusiones:

Primera.- *Los resultados obtenidos luego de haber impartido enseñanza-aprendizaje con el empleo de los módulos autoinstructivos al grupo experimental, frente a la enseñanza-aprendizaje con el método tradicional al grupo control; permite concluir que el rendimiento académico de los alumnos del grupo experimental es superior al del grupo de control, de acuerdo a los resultados del tratamiento estadístico efectuado luego de concluido las siete semanas de investigación, con lo cual queda demostrada la hipótesis general: **El rendimiento académico de los estudiantes a quienes se les impartió enseñanza-aprendizaje personalizado, con el empleo de módulos autoinstructivos, es superior al rendimiento académico de aquellos a quienes se les impartió enseñanza-aprendizaje con el método tradicional.***

Segunda.- *El rendimiento académico de los estudiantes con quienes se desarrolló el proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado con empleo de los módulos autoinstructivos, es superior en los niveles de conocimientos, comprensión, aplicación y análisis (Taxonomía de B. Bloom), a excepción del nivel de evaluación, en donde el grupo de control obtuvo ligeramente mayor nivel de logro que el grupo experimental; sin embargo, el resultado general nos indica que el grupo*

experimental obtuvo mayor rendimiento; con lo cual **se acepta** la **primera** hipótesis específica: ***El rendimiento académico de los estudiantes, a quienes se les impartió enseñanza-aprendizaje personalizado con empleo de módulos autoinstructivos, mejora en los niveles de conocimiento, comprensión, aplicación, análisis y evaluación; en relación al rendimiento académico de aquellos a quienes se les impartió enseñanza-aprendizaje, con el método tradicional.***

Tercera.- El tratamiento de correlación efectuado entre el rendimiento académico de los estudiantes y las variables extrañas, nos lleva a concluir que no existe correlación entre el rendimiento académico y las variables extrañas de edad, sexo, actividad laboral, tipo de colegio de procedencia y estado civil de los alumnos; es decir, el experimento midió el efecto de la enseñanza- aprendizaje personalizada con empleo de los módulos autoinstructivos en el rendimiento académico, con lo cual **se acepta** la **segunda** hipótesis específica: ***El rendimiento académico de los estudiantes, no está asociado a las variables extrañas de edad, sexo, actividad laboral, tipo de colegio de procedencia y estado civil.***

RECOMENDACIONES

Primera.- El proceso de enseñanza-aprendizaje debe considerar además de las tradicionales bibliografías complementarias, y las ya conocidas separatas; materiales educativos que faciliten el aprendizaje, siendo los módulos autoinstructivos materiales eficaces para tal fin, los mismos que deben ser sistemáticamente preparados por el docente, de tal forma que puedan adaptarse al propio ritmo de estudio e interés del alumno.

Segunda .- Los módulos autoinstructivos, por lo mismo que van a sustituir en gran parte la labor del docente en el dictado de clases, con el apoyo de la tecnología moderna deben tener una presentación sencilla, lenguaje claro, ejemplos y gráficos que permitan aclarar los temas e ir avanzando en los contenidos de lo simple a lo complejo.

Tercera.- Los docentes, en particular del nivel superior, deben ser capacitados en pedagogía de la educación superior y en técnicas que les permita conocer y preparar con eficiencia materiales autoinstructivos, sobre el contenido de las materias que imparten; y no invertir horas académicas preciosas en el "**dictado de clases**", las que deben ser sustituidas por la función facilitadora hacia sus alumnos.

Cuarta.- Si consideramos que uno de los objetivos de la educación es el logro de aprendizajes, y éstos sólo pueden ser medidos a través del rendimiento académico, es necesario ampliar y profundizar la investigación respecto a los factores que

influyen en el rendimiento académico de los estudiantes, como en nuestro caso, ha sido la enseñanza-aprendizaje personalizada con empleo de módulos autoinstructivos, existen muchos otros factores más, que sólo con investigaciones serias estaremos en condiciones de conocer, comparar y evaluar, y así tomar las medidas correctivas que nos permita mejorar el rendimiento de nuestros estudiantes.

Quinta.- Toda vez que se encuentra muy arraigado el empleo de métodos tradicionales en la enseñanza-aprendizaje, en los centro de educación superior, como es el caso de la UNMSM y en especial de la Facultad de Letras, recomendamos que estas instituciones adopten como política institucional urgente la permanente innovación pedagógica y la capacitación de los docentes en aspectos de didáctica de la enseñanza; que permita a la brevedad posible adecuarse a los cambios que el proceso educativo y la sociedad exigen.

Sexta.- Los resultados de la investigación, nos permite recomendar que en esta era de cambios profundos y acelerados en la sociedad, donde la humanidad del hombre viene siendo relegado por los avances impresionantes de la ciencia y la tecnología; se debe dar mayor énfasis a la educación humanista, y al logro de aprendizajes significativos, a través de la empatía, la motivación e importancia a la interrelación personal entre docentes y alumnos. Considerar la libertad que debe tener el sujeto en su propia formación y desarrollo, en oposición a la

enseñanza vertical, y al aprendizaje memorístico, repetitivo, propio de la educación tradicional. que hace del alumno un sujeto temeroso, sumiso y pasivo.

BIBLIOGRAFIA

1. **ALARCON, Reynaldo (1991)**. Métodos y diseños de investigación del comportamiento. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia.
2. **ALCARRAZ, Lucía (1997)**. Aplicaciones del Plan Keller.... Lima. (Tesis Mg. UNMSM)
3. **ALVAREZ, Amelia. (1997)**. Prólogo a la edición en lengua Castellana. En: Vygotski, Liev Semiónovich. Obras Escogidas. Madrid: Visor S.A.
4. **ANDER-EGG, Ezequiel. (1985)**. Técnicas de investigación social. Buenos Aires; Ed. Humanitas.
5. **ARBOLEDA TORO, Néstor. (1991)**. Tecnología educativa y diseño instrumental. Bogotá, Interconed, Editores.
6. **ARDILA, Rubén. (1970)**. Psicología del aprendizaje. México, Ed. Siglo XXI, 1970.
7. **ARY, D. Jacobs. Ch. Y Razavieh, A. (1993)**. Introducción a la investigación pedagógica. México, Mc Graw Hill.
8. **AUSUBEL, David. (1976)**. Psicología educativa. Un punto de vista educativo. México, Ed. Trillas.
9. **AVILA ACOSTA, Roberto. (1995)**. Introducción a la metodología de la investigación. Lima, Estudios y Ediciones R.A..
10. **BARRANTES , Emilio. (s.a.)**. Introducción a la pedagogía. Lima: Ed. Escuela Nueva.

11. **BARRIENTOS JIMENEZ, Elsa. (1997).** El nivel académico y las metodologías empleadas por los docentes universitario en el rendimiento de los alumnos...Lima: UNMSM.
12. **BERROCAL FALCONI, Virgilio.** (1995). Teoría de la Constitución. Lima, Ed. "San Marcos".
13. **BERTOGLIO, Oscar Johansen.** (1993). Introducción a la teoría general de sistemas. México, Ed. Limusa.
14. **BIGGE, M. y Hunt, L. (1990).** Bases psicológicas de la educación. México, Ed. Trillas.
15. **BLALOCK, H.** (1986). Estadística social. México, Fondo de Cultura económica.
16. **BLOOM, Benjamín y otros (1986).** Taxonomía de los objetivos de la educación. Buenos Aires, Ed. El Ateneo.
17. **BUNGE, Mario. (1975).** La investigación científica. Barcelona, Ed. Ariel
18. **CABANILLAS, Guillermo.** (1986). Diccionario de Derecho Usual. Buenos Aires, Editorial Heliasta, t.I.
19. **CALERO PEREZ, Mavilo. (1998).** Lima, Ed. San Marcos.
20. **CAMPOS ARENAS, Agustín.** 1992). Capacitación docente; orientaciones y técnicas. Lima, Ministerio de Educación, Instituto Nacional de Desarrollo de la Educación-INIDE
21. **CASTILLO ARREDONDO, Santiago. (1996).** El profesor tutor y la tutoría en el modelo UNED. Madrid.
22. **CRONBACH, Lee (1972).** Psicología educativa. México, Ed. Pax.
23. **COCHRAN, W.** (1977). Introducción al muestreo. México, John & Willey.
24. **CHAVEZ ALIZO, Nilda.** (1994). Introducción a la investigación educativa. Venezuela,s.p.de i.
25. **CHAVEZ ZAMORA, José M. (1995).** Manual de psicología para educadores (Enfoque Vigotskiano). Lima: Ed. Magisterial.

26. **CHUDWICK, Clifton B.** (1992). Tecnología educacional para el docente. Barcelona, Ediciones Paidós.
27. **DAY, Robert.** A. (1996). Cómo escribir y publicar trabajos científicos. 2ª. Ed. Wahington, D.C. OPS. (Publicación Científica N° 558).
28. **Diccionario Enciclopédico Ilustrado Sopena. (1977).** Barcelona, Ed. Ramón Sopena, S.A.
29. **EL FUTURISTA. (2000).** Instituto de Estudios del Futuro de la UNMSM. Lima, Año 1. N° 1. P. 64.
30. **FERRATER MORA, José. (1975).** Diccionario de Filosofía. Buenos Aires. Ed. Sudamericana.
31. **FERRERO COSTA, Raúl.** (1985). Ciencia Política; teoría del Estado y Derecho Constitucional. Lima, Librería Studium, 1985.
32. **FLAVELL, J. (1993).** El desarrollo cognitivo. Madrid, Ed. Visor.
33. **FLORES BARBOZA, José (1993).** La investigación educacional. Lima, UNMSM.
34. **FREGOSO IGLESIAS, Margarita.** (1987). Guía para la elaboración de paquetes didácticos. México, Universidad Autónoma de México.
35. **GAGNE, Robert. (1971).** Las condiciones del aprendizaje. Madrid, Ed. Aguilar.
36. **GAGNE, Robert M. Leslie J. Briggs.** (1992). La planificación de la enseñanza sus principios. México, Ed. Trillas.
37. **GAGO HUGUET, Antonio.** (1992). Modelos de sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje. México, Ed. Trillas.
38. **GALTUN, Johan (1985).** Teoría y métodos de la investigación social. Buenos Aires.
39. **GARCIA, Rosa. (1998).** Aprender, cómo aprender. México, Ed. Trillas.
40. **GARCIA ARETIO, Lorenzo (Coord.) (1996).** La educación a distancia y la UNED. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
41. **GARCIA GONZALEZ, Enrique.** (1982). El maestro y los métodos de enseñanza. México, Ed. Trillas.

42. **GARRET, Henry**. (1985). Estadística en psicología y Educación. México, Ed. Mc Hil Graw.
43. **GOMEZ, Doris**. (1999). Estadística aplicada a la educación. Lima, UNMSM, Facultad de Matemáticas. Serie Didáctica EDU-1.
44. **GOMEZ, Doris**. (1999). Estadística aplicada a la educación. Medidas de Asociación. Lima, UNMSM, Facultad de Matemáticas. Serie Didáctica EDU – 3.
45. **HERNANDEZ HERNÁNDEZ, Pedro (1991)**. Psicología de la educación. Corrientes actuales y teorías aplicadas. México: Ed. Trillas.
46. **HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto y otros. (1997)**. Metodología de la investigación. México: McGraw Hill.
47. **HERRERA PAULSEN, Darío**. (1994). Derecho Constitucional e Instituciones Políticas. 2da. ed. Lima; Editorial y Distribuidora de Libros S.A.
48. **HILGARD, Ernest y Bower, Gordon H. (1987)**. Teorías del aprendizaje. México: Ed. Trillas S.A.
49. **HILL, Winfred (1980)** . Teorías contemporáneas del aprendizaje. Barcelona: Ed. Paidos.
50. **JUIF, Paul (1988)**. Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea. Paul Juif y Louis Legrand. Madris: Narcea, S.A. de Ediciones.
51. **KELSEN, Hand**. (1989). Teoría pura del Derecho. Buenos Aires: Ed. Temas.
52. **KEMP, JERROLD E.** (1990). Planeamiento didáctico. México: Ed.Diana.
53. **KERLINGER, Frad (1981)**. Investigación del comportamiento. México, Ed. Mc Graw Hill.
54. **LAFORCADE, Pedro (1969)**. Evaluación de los aprendizajes. Buenos Aires: Ed. Kapeluz.
55. **MEJÍA MEJÍA, Elías**. (1994). Operacionalización de variables conductuales. Lima; CENIT, Editores,
56. **MENDEZ ZAMALLOA, Guadalupe**. (1993). En: Didáctica Universitaria. Lima: Universidad de Lima.

57. **MESIA, Rubén. (1993).** La utilización de módulos autoinstructivos en la enseñanza de la formulación y nomenclatura química. Lima. (Tesis Mag. UNMSM)
58. **MILJANOVICH CASTILLA, Manuel. (1993).** Frustración y rendimiento académico en estudiantes universitarios. En: Alma Mater. Revista de Investigación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. N° 5, agosto, 1993.
59. **MILJANOVICH CASTILLA, Manuel (2000).** Relaciones entre la inteligencia general, el rendimiento académico y la comprensión de lectura en el campo educativo. Lima: UNMSM. (Tesis para optar el grado de doctor).
60. **MORENO LOPEZ, Salvador. (1989).** La educación centrada en la persona. México, Ed. El Manual Moderno, S.A. de C.V.
61. **ORLICH, Donald C. (1995).** Técnicas de enseñanza; modernización en el aprendizaje. México: Ed. Limusa.
62. **PALACIOS RODRIGUEZ, Raúl (1988).** Didáctica universitaria. Lima:, Universidad de Lima:, Facultad de Ciencias Humanas.
63. **PAZOS PEREZ, María E. (1981).** El plan de una acción didáctica. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
64. **PEREZ, Rayman. (1995).** Corrientes constructivistas. Bogotá: Ed. Presencia.
65. **PISCOYA HERMOZA, Luis. (1987).** Investigación científica y educacional, un enfoque epistemológico. Lima: Amaru Editores.
66. **PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL PERU (1995).** Didáctica de la educación superior. Lima: Centro de Investigaciones y Servicios Educativos.
67. **PUJOL BALCELLS, Jaime. (1981).** Los métodos en la enseñanza universitaria. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra, S.A.
68. **RODRIGUEZ DIEGUEZ, José Luis. (1986).** Didáctica general. Objetivos y evaluación. Madrid: Ed. Cincel.
69. **ROGERS, Carl. (1980).** El poder de la persona. México: Ed. El Manual Moderno.

70. **ROMAN PÉREZ, Martiniano y Gier López, Eloisa. (1989).** Currículum y aprendizaje. Un modelo de diseño curricular. Madrid --
71. **SACO NORIEGA, Rosa.** (1988). Materiales educativos. En: Palacios Rodríguez, Raúl. Ed. Didáctica universitaria Lima: Universidad de Lima.
72. **SAENZ BARRIO, Oscar.** (1988). Didáctica general. Madrid: Ediciones Anaya.
73. **SANCHEZ CARLESI, Hugo y Reyes Meza, Carlos.** (1987). Métodos y diseños en la investigación científica. Lima.
74. **SIERRA BRAVO, R. (1986).** Tesis doctorales y trabajos de investigación científica. Madrid: Ed. Paraningo.
75. **SOLER VASQUEZ, Enrique.** (1993). Teoría y práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje. México: Ed. Trillas.
76. **STOJANOVIC, Lily.** (1988). Teoría en la educación universitaria a distancia de América Latina. En: Revista de Tecnología Educativa. Caracas, V.X. N° 4.
77. **TAPIA MENDIETA, Violeta y RIVERA TORRES, Pedro (1991) .** Programación curricular de prevención del uso indebido de sustancias psicoactivas para educación secundaria. Lima: Ministerio de Educación.
78. **TORRES BARDALES, Coloníbal.** (1995). Orientaciones básicas de metodología de la investigación científica. Lima : Ed. San Marcos.
79. **UGARRIZA CHAVEZ, Nelly. (1988) .**Evaluación del rendimiento académico. En Educación Superior. Revista de la Unidad de Post Grado de la Facultad de Educación. Año 1. N° 1.
80. **UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS. (1997)** Scienta Omni. V. 1. N° 3. Mayo.
81. **VYGOTSKY, LIEV SEMIÓNOVICH. (1997).** Obras escogidas. Madrid: Ed. Visor S.A.
82. **VYGOTSKY, Lev. (1973).** Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: Ed. Pléyade.

ANEXOS

ANEXO N° 1

ALUMNOS DEL GRUPO EXPERIMENTAL

	<i>Código</i>	APELLIDOS Y NOMBRES	Pre prueba	Post prueba	Prom. Ponder.
1	991215	ACHA LOPEZ VIRGINIA LURENTINA	6.75	17.75	13.35
2	991216	ACHIRI ACHIRI LEE FERNANDO	8.25	12.75	12.75

3	991217	ALARCON OLIVOS AUGUSTO GUSTAVO	8.25	13.00	12.27
4	997303	BEJAR APAZA TERESA ROSSIO	6	14.00	13.7
5	991222	BERROCAL QUIJHUA LIDIA	8.75	16.50	14.3
6	987284	BLACIDO MEJIA MAGALY GLADYS	4.75	11.25	12
7	991223	BRAVO JAVIER JUAN MARCOS	6.25	13.50	11.57
8	991224	CANDIOTI GARCIA CARLA JACKELINE	9	14.00	13.4
9	961082	CARDENAS SALVATIERRA CYNTHIA	5.75	16.25	13.3
10	961086	CASTILLO DIANA ANA	7.25	11.75	13.3
11	991226	CERVANTES YANAC WILSON FORTUNATO	5.75	16.00	12.87
12	991229	CHACON RAMOS ANTONIA CRISTINA	8.5	14.25	13.62
13	991231	CHIPANA ESPINOZA LAURA BEATRIZ	3	12.50	13.84
14	991233	DEGREGORI ALARCON SANDRA EUGENIA	6.5	14.50	13.83
15	991234	DIAZ BELLEZA EDWIN WILLIAM	3.75	16.00	14.88
16	950978	HUAMANI DE LA CRUZ ROBERTO RAFAEL	6.75	11.25	12.75
17	991245	LOPEZ ONCOY SILVIA GRISELDA	6	16.00	14.8
18	980866	MAMANI APAZA MARISELA ROSA	7.5	15.00	13.25
19	991248	MAMANI APAZA OFELIA	9.5	17.00	14.89
20	991251	MEDINA SANDOVAL LILIANA MERCEDES	8.25	16.00	15.43
21	996068	MENESES FARROMEQUE ANTUANETTE	6.75	16.00	13.8
22	991252	MENESES RAMIREZ LUZ EDUVINA	6.75	11.25	13.8
23	991256	ORDOÑEZ PORRAS PAUL MARTIN	5.25	12.00	11.75
24	991258	PAREDES TOMAIRO NINOZKA	6.75	9.00	13.19
25	991260	PRADO URBANO SONIA ELVIRA	5	13.00	12
26	991261	QUEQUEJANA CAMASITA JOAQUIN LINO	5	13.25	12.87
27	991263	QUINTANILLA CAMERO ARACELLI MILAGROS	6	10.25	13.42
28	991264	QUISPE RODRIGUEZ MARIA ANGELICA	6.5	14.50	13.68
29	991265	RAMIREZ CARDENAS EVELYN ROSA ANGHELA	7.25	14.75	13.08
30	950962	SANCHEZ SUAREZ GABRIELA	6.25	9.25	9
31	991272	SANTILLANA ARIAS ANIBAL JESÚS	7.75	14.50	14.06
32	970876	TABOADA TORPOCO ROSA MELINA	5.75	10.50	12.65
33	980880	TAYPE MENDOZA ,JESSICA JANET	7.25	14.75	12.68
34	950956	ZELADA HILARIO BIVILE MONICA	8	15.75	11.3
		PUNTAJE TOTAL	226.75	468.00	447.38
		PROMEDIO	6.669	13.765	13.158

ANEXO N° 2
ALUMNOS DEL GRUPO CONTROL

	Código	APELLIDOS Y NOMBRES	Pre prueba	Post prueba	Prom. Ponder.
1	991218	ALCANTARA ALCANTARA JENIFFER	6	14.25	14
2	991219	ALCANTARA ALCANTARIA JEANNETTE	7.75	14.75	14.9
3	991220	ALIPIO SACATOMA ALCIDES	6.75	13.5	13.73
4	991221	APONTE CASTRO ROCIO	6.75	12.75	13.47
5	932105	CORDOVA GARCIA HEGUER	6.25	9	13.37
6	991228	CORDOVA RIBERA LINO	6.5	12.5	13.02
7	991230	CHACON SAAVEDRA LOURDES	3.75	11.5	13.3
8	991235	DIBOS MUÑOS MARIE AGNES	10	15.5	15.03
9	991237	FIESTAS PERICHE HUMBERTO	9.5	10	12.1
10	991238	FLORES NOE CARLOS ALFREDO	6	12	13.66
11	991241	GONZALES FELIX NELSON	2.25	9.75	11.92
12	980863	GONZALES MENDOZA ANA LUZ	7.25	16.5	11.5
13	932110	HUAMANI SALINAS REYNALDO JORGE	8	8.5	12.6
14	991253	NAJARRO MEDINA FREDY GREGORIO	7	12.75	12
15	991265	OCAÑA VALLADOLID ROSA ANGELICA	7.75	13.75	15.17
16	991257	OROS PARDO JULIA MABEL	7	14	14.52
17	991258	PASTOR RAMIREZ MARIO	4.25	7.75	11.1
18	991262	QUICHUA NOA MARIA ANGELICA	4.75	14	15.32
19	991266	RAMIREZ FLORES GIOVANNA	7	13.5	13
20	991267	RAMOS ZEGARRA MANOLO	5.5	12.75	13.32
21	991269	ROJAS RODRIGUEZ JAVIER	5	11.75	13.03
22	991271	SALVATIERRA VEGA JUSTINA LUZ	5.5	16.75	14.4
23	998426	SANCHEZ ORTIZ RUTH JEANYNE	8.75	13.75	14.76
24	991274	SORIA RIVAS PABLO CESAR	3.75	11.25	13.45
25	991275	SOTELO TERRONES MARIA VICTORIA	6.25	10.25	12.93
26	991277	TAFUR RAMOS KETTY ROSA	7.25	11.5	13
27	991278	TORRES RICALDE OSCAR BERNARDO	6.75	13.5	12.46
28	991279	VARGAS COSTILLA JANETH JESSICA	6.25	10.5	13.6
29	991281	VILELA CASTRO GABRIELA ISABEL	5.75	14	13.33
30	991282	VILLAVICENCIO PALOMINO SEHAM CRISTINA	6.75	11.25	13.75
31	991283	WONG CROVETTO KEVIN ALFONSO	11	14.25	14.27
32	991284	YATACO MARIN ROSA MARIA	6.5	12.75	13.71
33	996069	YUPANQUI HUAMAN DORA JINEE	4.75	11.25	13.6
		PUNTAJE TOTAL	214.25	411.75	443.32
		PROMEDIO	6.492	12.477	13.433

ANEXO N° 3

LEGISLACION EN MATERIA BIBLIOTECOLOGICA

CONTROL DE LECTURA

Apellidos y nombres

Código:

(Marque la alternativa correcta para cada una de las preguntas).

1. CUAL DE LAS SIGUIENTES FRASES EXPRESA MEJOR EL SENTIDO DE LA PALABRA ORDEN?

- a) Estructura normativa
- b) Agrupación de normas jurídicas
- c) Subordinación a una norma fundamental
- d) Secuencia normativa
- e) Mandato que se debe obedecer

2. CUAL DE LAS SIGUIENTES ORACIONES RESUME MEJOR EL TEXTO LEIDO?

- a) La normas jurídicas tienen como fuente de validez la norma fundamental
- b) El sistema normativo tiene como base una norma única
- c) La validez es condición fundamental para que las normas existan
- d) La pluralidad de normas es la base de un orden jurídico
- e) La norma fundamental es la base del orden jurídico

3. SI LA NORMA FUNDAMENTAL NO CONSTITUYERA FUENTE COMÚN DE VALIDEZ DE TODAS LAS NORMAS

- a) Las normas jurídicas carecerían de unidad
- b) No existiría unidad de los sistemas normativos

- c) La norma jurídica no tendrían vigencia
- d) El orden jurídico no tendría validez
- e) Las normas no serían acatadas

4. CUAL DE LOS SIGUIENTES ENUNCIADOS ES FALSO EN RELACION AL TEXTO?

- a) El orden jurídico constituye un sistema normativo
- b) Las normas pertenecen a un orden jurídico
- c) En el campo jurídico existe un principio superior de validez
- d) La pluralidad de normas constituye una unidad
- e) El orden jurídico tiene como base la pluralidad de las normas

5. PORQUÉ LA PLURALIDAD DE NORMAS JURIDICAS CONSTITUYE UNA UNIDAD?

- a) Debido a que forman un orden jurídico único
- b) Por su calidad de norma fundamental
- c) Porque su validez depende de la norma única
- d) Porque la validez es la base de la pluralidad
- e) Por la naturaleza de la norma fundamental

CUÁNDO LAS NORMAS FORMAN UN ORDEN? (fragmento de lectura)

Dado que el orden jurídico es un sistema de normas, se plantea de entrada una pregunta: Qué es lo que constituye la unidad de una pluralidad de normas jurídicas? ¿Por qué una norma pertenece a un orden jurídico determinado?

Una pluralidad de normas constituye una unidad, un sistema o un orden cuando su validez reposa, en último análisis, sobre una norma única. Esta norma

fundamental es la fuente común de validez de todas las normas pertenecientes a un mismo orden y constituye su unidad. Una norma pertenece, pues, a un orden determinado únicamente cuando existe la posibilidad de hacer depender su validez de la norma fundamental que se encuentra en la base de este orden.

Según sea la naturaleza de esta norma fundamental, de este principio superior de validez, se pueden distinguir dos grupos de órdenes o sistemas normativos. En el primero, la validez de las normas resulta de su contenido, pues la conducta prescrita por cada una de ellas tiene una cualidad inmediatamente evidente: la de poder ser referida a la norma fundamental como un concepto particular es subsumido bajo un concepto genérico. Por ejemplo : Las normas morales que prohíben la mentira, el engaño y perjurio. Estas normas se deducen de una norma fundamental que prescribe a decir la verdad, de la misma manera que con la norma fundamental que prescribe el amor al prójimo se relaciona el deber moral de no dañar a otro y el de ayudar a los necesitados. No investigaremos aquí cual es la norma fundamental de un orden moral determinado. Solamente hemos querido mostrar que muchas normas de una moral cualquiera ya se encuentran contenidas en una norma fundamental, del mismo modo que lo particular está contenido en lo general y que las normas morales particulares pueden ser deducidas de una norma fundamental mediante la operación que consiste en inferir lo particular de lo general. Esta norma fundamental tiene pues un carácter material y estático.

Kelsen, Hans. Teoría pura del derecho; Introducción a la ciencia del derecho. Buenos Aires, 1989. Pag 135-136.

ANEXO N° 4

**ESCUELA ACADEMICO PROFESIONAL DE BIBLIOTECOLOGIA Y CC.II
LEGISLACION Y DEONTOLOGIA BIBLIOTECOLOGICA
EXAMEN PARCIAL-2000-II**

APELLIDOS Y NOMBRES
Código.....

Fecha:

I. De las siguientes proposiciones marque con un aspa la respuesta verdadera o falsa. (5 pts.)

- | | F | V |
|---|---|-----|
| 1. El Derecho se clasifica en Derecho Público y Derecho privado
() | | () |
| 2. La primera Constitución Peruana fue promulgada en el año de 1933
() | | () |
| 3. Puede existir un Estado sin Nación, pero no una Nación sin Estado
() | | () |
| 4. La hipótesis, el nexó lógico y la consecuencia, constituyen los elementos lógico jurídicos de toda norma jurídica
() | | () |
| 5. La Biblioteca Nacional y el Archivo General de la Nación son organismos descentralizados que dependen del Ministerio de Educación
() | | () |
| 6. De acuerdo a la estructura del Estado, el Ministerio Público y el Ministerio de Defensa, son organismos autónomos
() | | () |
| 7. Por ser una de sus atribuciones, el Poder Legislativo otorgó el derecho de amnistía a los militares acusados de violar los Derechos Humanos
() | | () |
| 8. La ley anterior del Derecho de Autor N° 13714 y el Decreto Legislativo N° 822 del Derecho de Autor vigente, son normas de igual jerarquía
() | | () |
| 9. La competencia es el límite de la jurisdicción
() | | () |
| 10. El derecho a la información es un Derecho de Tercera Generación
() | | () |

II. Entre las alternativas que se le ofrece marque la respuesta correcta (15 pts.)

11. Juan es empleado nombrado de la Biblioteca Nacional y lo acusan de un robo a la institución, qué acción iniciará el titular del pliego?.

- a) Acción Civil b) Acción Penal c) Acción Administrativa d) Acción laboral

12. Si Ud. sufre un asalto en la ciudad de Huánuco y es herido, quién es el Juez competente para conocer del caso?.

- a) El Juez del lugar donde se produjo el hecho
 - b) El Juez del lugar donde Ud. reside
 - c) El Juez del lugar donde es capturado el delincuente
 - d) El Juez del lugar donde se interpone la denuncia
13. **Si el Presidente de la República promulgara una ley al margen de la Constitución, a qué organismo se recurriría para solicitar se declare la inconstitucionalidad de dicha ley?.**
- a) A la Corte Suprema de Justicia
 - b) Al Ministerio Público
 - c) Al Tribunal Constitucional
 - d) Al Jurado Nacional de Elecciones
14. **Si Ud. es detenido por un delito diferente al terrorismo o narcotráfico, el plazo que debe durar esta detención de acuerdo a la Constitución será de:**
- a) 24 horas
 - b) 15 días
 - c) 48 horas
 - d) 72 horas
15. **Las normas jurídicas en el país constituyen una estructura jerárquica, aplicando sus conocimientos, identifique la norma de mayor jerarquía:**
- a) Resolución Suprema N° 100-99-ED**
 - b) Decreto Legislativo N° 822**
 - c) Decreto Supremo N° 025-93-ITINCI**
 - d) Resolución Ministerial N° 214-81-ED**
16. La Constitución establece: “Nadie puede ser detenido sino por mandato escrito y motivado por el Juez o por las autoridades policiales en flagrante delito”, si Ud. es detenido sin observar esta norma, qué recurso interpondría?:
- a) Recurso de Amparo
 - b) Recurso de Hábeas Corpus
 - c) Recurso de Acción Popular
 - d) Recurso de Inconstitucionalidad

17. **Hipotéticamente, la Editorial Navarrete ha cometido un delito contra los derechos de autor, qué tipo de norma jurídica se le aplicaría en este caso?.**
- a) Norma penal
 - b) Norma civil
 - c) Norma administrativa
 - d) Normas del Código de Comercio
18. *Teniendo como base la estructura de la Constitución Peruana, señale el título que a su juicio tiene mayor valor para la convivencia humana.*
- a) **Del régimen económico**
 - b) Del Estado y la Nación
 - c) De las Garantías Constitucionales
 - d) De la persona y de la sociedad
19. *Cuál de los siguientes derechos humanos estima Ud. que tiene mayor valor?.*
- a) Derecho a la nacionalidad
 - b) Derecho a un nombre
 - c) Derecho a la vida
 - d) Derecho a elegir y ser elegido
20. *De acuerdo a la estructura normativa del país, a su juicio, cuál de las siguientes normas jurídicas tiene mayor valor jerárquico?:*
- a) Decreto Supremo
 - b) Resolución Suprema
 - c) Decreto de Urgencia
 - d) **Resolución Ministerial**
21. *El Derecho Público a diferencia del Derecho Privado tiene por finalidad:*
- a) Regular la organización del Estado
 - b) Regular el interés de los particulares

- c) Normar la actividad industrial
- d) Regular la actividad del Estado en cuanto a los órganos encargados de recaudar los impuestos

22. *El elemento de la norma jurídica que describe un hecho hipotético (hecho que de ocurrir en la realidad da lugar a una consecuencia), se denomina:*

- a) El nexó lógico
- b) La aplicación de la norma
- c) El supuesto
- d) La obligación

23. *Qué acción de Garantía Constitucional interpondría Ud. en caso que las autoridades de la Universidad le restringieran la libertad de creación intelectual?*

- a) Acción de Hábeas Corpus
- b) Acción de Hábeas Data
- c) Acción de Amparo
- d) Acción de Cumplimiento

24. *Si Ud. afrontara problemas con los servicios públicos que el Estado ofrece, a qué organismo autónomo acudiría en queja?*

- a) **Al** Ministerio Público
- b) A la Defensoría del Pueblo
- c) A la Contraloría General de la República
- d) Al Poder Judicial

25. *La teoría que sostiene que el Estado es producto de la sociabilidad humana, y como tal, el hombre necesita la autoridad superior del Estado se denomina:*

- a) La Teoría Organicista

- b) De la Lucha de Clases
- c) Del Contrato Social
- d) De la Naturaleza Social del Hombre

III. Instrucciones: relacione las columnas, colocando en los paréntesis de la izquierda las letras que corresponden a la columna de la derecha (5 pts.)

La clasificación de la norma jurídica de acuerdo a su consecuencia:

<i>Tipo de norma jurídica</i>	<i>Consecuencia</i>
26. Normas penales sobre los delitos contra los derechos intelectuales ()	a) Deroga una Ley
27. Nueva Ley de Derecho de Autor ()	b) Crea una Institución
28. Ley de Organización y Funciones de INDECOPI ()	c) Establece una sanción
29. Normas sobre el juicio de alimentos ()	d) Establece un derecho
30. Normas que permite el acceso a la Información ()	e) Establece una obligación
()	f) Establece un deber

IV. *Responda en forma muy breve y concreta (15 pts.)*

31. A su juicio, qué Acción de Garantía Constitucional debería conocer mejor la población para lograr el mayor respeto a sus derechos humanos?, fundamente su respuesta.
32. Mencione dos Derechos Humanos contemplados en la Constitución, que correspondan a los Derechos de tercera generación, valorando su importancia.
33. Explique y analice brevemente, las razones por el que el Perú fue denunciado en los últimos años ante la Corte Internacional de los Derechos Humanos?.
- 34.** Señale una norma hipotética, luego, identifique y analice la estructura lógico-jurídico de **la misma**.
- 35.** **Mencione tres organismos autónomos que a su** juicio estén cumpliendo eficientemente sus funciones, fundamente su respuesta.

**CUESTIONARIO DE VALIDACION DE CONTENIDO POR JUICIO
DE EXPERTOS DE LA PRUEBA DE CONOCIMIENTOS**

PRESENTACION

El presente cuestionario tiene como objetivo recoger las apreciaciones, observaciones y sugerencias de los docentes de derecho y educación en relación al instrumento de evaluación; el mismo que será aplicado a los alumnos de la asignatura de Legislación en Materia Bibliotecológica, como parte del desarrollo de la tesis conducente al grado de Magíster en Educación. Sus apreciaciones, observaciones y sugerencias constituirán valiosos elementos de juicio que nos permitirá efectuar los reajustes necesarios.

1. Identificación del Experto:

- 1.1. Nombres y Apellidos.....
- 1.2. Institución donde trabaja.....
- 1.3. Título de pre grado.....
- 1.4. Título de post grado.....
- 1.5. Institución donde lo obtuvo.....

INSTRUCCIONES

1. A continuación se presenta un conjunto de aspectos referidos al instrumento de evaluación
2. Frente a cada ítem marque con un aspa el casillero correspondiente, según el grado de apreciación que le merece de acuerdo a la siguiente escala, y de ser el caso señale sus observaciones y sugerencias:

- Adecuado **3**
- Medianamente adecuado **2**
- Inadecuado **1**

	CORRESPONDENCIA						Tipo de Pregunta	Redacción				
	Objetivos			Contenido temático								
ITEM	3	2	1	3	2	1	3	2	1	3	2	1
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												

31												
32												
33												
34												
35												

Observaciones y sugerencias

.....

.....

.....

.....

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACION

ANEXO N° 6

CUESTIONARIO DE VALIDACION POR JUICIO DE EXPERTOS DEL CONTENIDO DEL MANUAL AUTOINSTRUCTIVO

Presentación

El presente cuestionario tiene como objetivo recoger las apreciaciones, observaciones y sugerencias del profesor especialista en Derecho Constitucional y Tecnología Educativa, en relación al Manual Autoinstructivo; el mismo que será empleado en la enseñanza de la asignatura de Legislación, que se imparte a los alumnos de la EAP de Bibliotecología - Facultad de Letras y Ciencias Humanas.

Sus apreciaciones, observaciones y sugerencias constituirán valiosos elementos de juicio que nos permitirá efectuar los reajustes necesarios en el manual.

Agradecemos su colaboración, respondiendo el presente cuestionario.

Datos del Informante

Apellidos y nombres

Título ..

Centro de Trabajo

Cargo

Lugar

INSTRUCCIONES

1. A continuación se presenta un conjunto de proposiciones referidas a diferentes aspectos del Manual autoinstructivo
2. Frente a cada proposición marque con un aspa el casillero correspondiente, según el grado de apreciación que le merece de acuerdo a la siguiente escala:

Totalmente 3

Parcialmente 2
No 1

3. En los espacios correspondientes anote las observaciones y sugerencias en los casos que sea necesario, indicando la unidad al que se refieren.

Cuestionario

Apreciación –

1. Los objetivos generales propuestos concuerdan con el contenido de cada unidad? Observación y sugerencias	3	2	1
2. Los objetivos específicos propuestos son suficientes? Observación y sugerencias			
3. Los objetivos están formulados en lenguaje claro y preciso? Observación y sugerencias			
4. Los objetivos propuestos son factibles de ser logrados? Observación y sugerencias			
5. Los contenidos están actualizados en relación al avance del Derecho? Observaciones y sugerencias..... .			
6. El contenido está desarrollado en lenguaje claro y preciso? Observaciones y sugerencias..... .			
7. Existe secuencialidad en los temas desarrollados? Observaciones y sugerencias..... .			

.			
8. Los contenidos temáticos son suficientes? Observaciones y sugerencias.....			
9. Los contenidos temáticos facilitan la actividad cognitiva? Observaciones y sugerencias.....			
10. Los contenidos temáticos estimulan la investigación? Observaciones y sugerencias.....			
11. El glosario que se adjunta, es suficiente? Observaciones y sugerencias.....			
12. El glosario contiene significados precisos? Observaciones y sugerencias.....			
13. Los términos del glosario, son comprensibles? Observaciones y sugerencias.....			
14. Los términos del glosario, aclaran el contenido? Observaciones y sugerencias.....			
15. Las actividades que se sugieren, motivan el aprendizaje? Observaciones y sugerencias.....			

<p>16. Las actividades son suficientes?</p> <p>Observaciones y sugerencias.....</p> <p>.....</p> <p>.</p>			
<p>17. Las actividades son factibles de ser cumplidas por los alumnos?</p> <p>Observaciones y sugerencias.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>			
<p>18. Las actividades son interesantes y significativas?</p> <p>Observaciones y sugerencias.....</p> <p>.....</p> <p>.</p>			
<p>19. Las lecturas complementarias, están acordes al tema?</p> <p>Observaciones y sugerencias.....</p> <p>.....</p> <p>.</p>	3	2	1
<p>20. Las actividades permiten el logro de actitudes y valores?</p> <p>Observaciones y sugerencias.....</p> <p>.....</p> <p>.</p>			
<p>21. La bibliografía es actualizada?</p> <p>Observaciones y sugerencias.....</p> <p>.....</p> <p>.</p>			
<p>22, La presentación facilita el estudio?</p> <p>Observaciones y sugerencias.....</p> <p>.....</p> <p>.</p>			
<p>23. La presentación es motivadora?</p> <p>Observaciones y sugerencias.....</p> <p>.....</p>			

Consultar los anexos completos en formato impreso