

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
VICERRECTORADO
CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN
EN EDUCACIÓN SUPERIOR CEPIES**



**“PROGRAMAS ACADÉMICOS APRENDE HUMANIDADES
UMSA Y EL RENDIMIENTO UNIVERSITARIO, EN
ESTUDIANTES PARTICIPANTES DE LA VERSIÓN II,
EN LA GESTIÓN 2018 DE LA CIUDAD DE LA PAZ”**

**(Tesis de Maestría para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en
Educación Superior)**

POR: LIC. MARCIA DENNISE ESTRADA VILLAFÁN

TUTOR: PhD. ABRAHAM HERRERA CÁRDENAS

LA PAZ – BOLIVIA

2018

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
VICERRECTORADO
CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN SUPERIOR CEPIES

Tesis de Maestría:

“PROGRAMAS ACADÉMICOS APRENDE HUMANIDADES UMSA Y
EL RENDIMIENTO UNIVERSITARIO, EN ESTUDIANTES
PARTICIPANTES DE LA VERSIÓN II, EN LA GESTIÓN 2018 DE LA
CIUDAD DE LA PAZ”

Para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior
Mención: “Psicopedagogía y Educación Superior”

LIC. MARCIA DENNISE ESTRADA VILLAFÁN

Nota numeral :

Nota literal :

Significado de calificación :

Director CEPIES:

Sub Director CEPIES:

Tutor:

Tribunal:

Tribunal:

La Paz, de de 2018

Escala de calificación para programas Posgraduales según el Reglamento para la Elaboración y Sustentación de Tesis de Grado vigente en el Centro Pedagógico y de Investigación en Educación Superior (CEPIES): a) Summa Cum laude (91-100) Rendimiento Excelente; b) Magna Cum laude (83-90) Rendimiento muy bueno; c) Cum laude (75-82) Rendimiento bueno; d) Rite (65-74) Rendimiento Suficiente; e) (0-64) Insuficiente.

DEDICATORIA



**La presente tesis, la dedico a mi
mamita July, pilar fundamental en mi
vida; a mi esposo Ariel quien llena mi
existencia de mucho amor y a mi
primer bebé APRENDE.**

AGRADECIMIENTOS

A la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación UMSA.

Al CEPIES, por la oportunidad de lograr mi especialización a través del curso de Maestría en Psicopedagogía y Educación Superior.

De igual manera, a mi tutor PhD. Abraham Herrera por el seguimiento continuo.

Asimismo al PhD. Marcelo Quiroz por la orientación permanente, por compartir sus conocimientos para mi crecimiento académico.

A un gran amigo que lo aprecio mucho Fernando, por el apoyo en el transcurso de este proceso.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTOS	v
TABLA DE CONTENIDO.....	vi
RESUMEN.....	11
SUMMARY	12
INTRODUCCIÓN	13

CAPÍTULO I PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema.....	16
1.1.1. Formulación de Pregunta de Investigación.....	25
1.2. Planteamiento de Objetivos de Investigación.....	25
1.2.1. Formulación de Objetivo General.....	25
1.2.2. Objetivos Específicos.	25
1.3.1. Justificación Teórica.....	26
1.3.2. Justificación práctica.....	26
1.3.3. Justificación social.....	27
1.3.4. Justificación científica.	28

CAPÍTULO II REFERENCIA TEÓRICA

2.1. Estado de Arte.....	30
2.2. Marco Teórico Conceptual.....	34
2.2.1. Programas Académicos APRENDE Humanidades UMSA.....	34
2.2.2. Aprendizaje Estratégico.....	34
2.2.3. Lectura Crítica Comprensiva.....	36

2.2.3.1. Lector acrítico Vs. Lector Crítico.....	42
2.2.4. Enfoque Cognitivo Constructivista por Competencias.....	43
2.2.5. Modelo o corriente pedagógica Constructivista.	45
2.2.6. Concepción Psicológica del Constructivismo.	47
2.2.8. Jean William Fritz Piaget (1896-1980), epistemólogo, psicólogo y biólogo. “Constructivismo Psicológico”.	48
2.2.9. Lev Semionovich Vigotsky (1896- 1934) Psicólogo. “Constructivismo Social”	49
2.2.9. David Ausubel (1918-2008) Psicólogo pedagogo. “Aprendizaje Significativo”	50
2.2.10. Robert M. Gagné (1916-2002), Psicólogo, Pedagogo. “Aprender a Aprender”	52
2.2.11. Rendimiento Académico. Definición Conceptual.....	53
2.2.12. Desventajas de calificación numérica como criterio de evaluación.....	55
2.3. Marco Legal o Institucional.....	57
2.3.1. Universidad Mayor de San Andrés.....	57
2.3.2. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación UMSA.	58
2.3.3. Programas APRENDE Humanidades UMSA.	59
2.4. Planteamiento de Hipótesis.	60
2.4.1. Definición de variables.	60
2.4.1.1. Variable Independiente.	60
2.4.1.2. Variable Dependiente.....	60
2.4.2. Operacionalización de Variables.....	61

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Diseño metodológico de la investigación.....	62
3.2. Tipo de Investigación.	62
3.3. Método.....	63

3.4.	Técnica de Investigación.....	63
3.4.1.	Instrumento de Investigación.....	64
3.5.	Población de Referencia.....	64
3.6.	Muestra de estudio.....	65
3.6.1.	Criterios de Inclusión.....	65
3.6.2.	Criterios de Exclusión.....	65
3.7.	Objeto de Estudio.....	66
3.8.	Delimitación Geográfica.....	66
3.9.	Delimitación Temporal de Estudio.....	66
3.10.	Fases o Pasos Metodológicos.....	67
3.11.	Índice Tentativo de Resultados.....	68
3.12.	Cronograma de Trabajo.....	69
3.13.	Presupuesto.....	70

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE EXPERIMENTO DE DESEMPEÑO

4.1.	Antecedentes Teóricos.....	71
4.1.1.	Datos de Programas Académicos APRENDE Humanidades UMSA.....	73
4.1.2.	Bases teóricas para el experimento.....	73
4.1.2.1.	Jean William Fritz Piaget (1896-1980), epistemólogo, psicólogo y biólogo. “Constructivismo Psicológico”.....	74
4.1.2.2.	Lev Vigotsky (1896 -1934) Psicólogo. “Teoría sociocultural del desarrollo cognitivo”.....	75
4.1.2.3.	David Ausubel (1918-2008) Psicólogo Pedagogo. “Aprendizaje Significativo”.....	76
4.1.2.4.	Robert M. Gagné (1916-2002), Psicólogo, Pedagogo. “Aprender a Aprender”.....	77
4.1.2.5.	Modelo Educativo basado en competencias.....	78
4.2.	Método o estrategia de aplicación.....	79

4.2.1. Fases y objetivos de desempeño de método o estrategia.....	81
4.2.1.1. Planificación del proceso enseñanza-aprendizaje.	82
Organización y descripción de módulos.	82
4.2.1.2. Derivación de competencias para cada módulo.	82
4.3. Operación técnica.	85

CAPÍTULO V PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

5.1. Datos Generales (Instrumento: cuestionario de encuesta).....	86
5.1.1. Datos Generales (Grupo Control).....	86
5.1.1. Datos Generales (Grupo Experimental).	89
5.2. Resultados por competencias (PRETEST Y POSTEST – Cuestionario de encuesta).	91
5.3. Resultados de niveles de lectura y el uso de estrategias de aprendizaje.	115
5.4. Resultados de Rendimiento Universitario (PRETEST Y POSTEST).....	116
5.5. Resultados de pregunta de investigación.....	118

CAPÍTULO VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones.....	119
6.2. Recomendaciones.	121
Bibliografía.	123

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: C.R.I.T.I.C. Barts (2002) y aportaciones Paul & Elder (2005).....	41
Cuadro 2: Diferencias entre el lector acrítico y lector crítico. Cassany. D. Jornadas Pedagógicas (2018).	42
Cuadro 3: Definiciones de Rendimiento académico. Fuente: Tesis Doctoral. Gisbert A. (2015).	54
Cuadro 4: Operacionalización de Variables. Fuente: Elaboración Propia.	61

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1: Contenido Elaboración propia.	43
Ilustración 2: https://cuadro-sinoptico-sobre-aprendizaje-significativo/	51
Ilustración 3: Actitudes para desarrollar pensamiento crítico.	56
Ilustración 4: Saber saber, Saber ser, Saber hacer. Fuente: Training competencias.	79
Ilustración 5: Módulos Programas APRENDE Humanidades UMSA.	81

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo determinar el nivel de influencia del desarrollo de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, en el rendimiento académico de los estudiantes participantes de la Versión II de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz.

El enfoque investigativo con el cual es abordado, trata del Paradigma Positivista, diseño cuantitativo. El tipo de investigación es cuasi experimental de tipo explicativo.

El método empleado es el Hipotético Deductivo. El instrumento de investigación, es decir la técnica consiste en el cuestionario de encuesta, construída sobre las competencias genéricas que son desarrolladas en cada uno de los módulos de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA. La muestra consta de 22 participantes universitarios inscritos en la Versión II, llevada a cabo del 26 de febrero al 26 de junio de 2018; la población mencionada es de carácter no probabilística con una muestra intencionada ya que para la elección de los sujetos de estudio se utilizarán los criterios de inclusión y exclusión, llegando a ser 15 universitarios de la UMSA para el grupo control y 15 participantes de la UMSA para el grupo experimental.

Tomando en cuenta la delimitación geográfica, la investigación se realizó en las instalaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSA, con una delimitación temporal de estudio transversal. Asimismo, las fases metodológicas radican en identificar, proponer, aplicar y evaluar.

Los resultados obtenidos permitieron referir que la influencia del desarrollo de los programas en el rendimiento académico (postest) de los participantes conlleva un NIVEL AVANZADO A SUPERIOR con un resultado muy significativo.

Palabras claves: Programas Académicos APRENDE Humanidades UMSA, competencias genéricas.

SUMMARY

The objective of this research work is to determine the level of influence of the development of the academic programs of LEARN Humanities UMSA, on the academic performance of the students participating in Version II of the 2018 administration of the city of La Paz.

The investigative approach with which it is addressed, deals with the Positivist Paradigm, quantitative design. The type of research is quasi-experimental and explanatory.

The method used is the Deductive Hypothetical. The research instrument, that is, the technique consists of the survey questionnaire, built on the generic competences that are developed in each of the modules of the academic programs of LEARN Humanities UMSA. The sample consists of 22 university participants registered in Version II, carried out from February 26 to June 26, 2018; The aforementioned population is of a non-probabilistic nature with an intentional sample since for the choice of study subjects the inclusion and exclusion criteria will be used, reaching 15 university students from the UMSA for the control group and 15 participants from the UMSA for the experimental group.

Taking into account the geographical delimitation, the research was carried out in the facilities of the Faculty of Humanities and Educational Sciences of the UMSA, with a temporary delimitation of cross-sectional study. Likewise, the methodological phases lie in identifying, proposing, applying and evaluating.

The results obtained allowed us to refer that the influence of the development of the programs on the academic performance (posttest) of the participants implies an **ADVANCED TO HIGHER LEVEL** with a very significant result.

Key words: Academic Programs LEARN Humanities UMSA, generic competences.

INTRODUCCIÓN

Tomando en cuenta una de las problemáticas que surge en los estudiantes universitarios hoy en día, el mayor porcentaje carece de un adecuado hábito de lectura y de estrategias de aprendizaje. Según la encuesta latinoamericana de hábitos y prácticas culturales realizadas en el año 2013, el 47% de los bolivianos nunca o casi nunca lee. Asimismo, estudios realizados por el Ministerio de Educación en el año 2014, para su campaña “Bolivia Lee”, demostró que 5 de cada 100 bolivianos tienen el hábito de la lectura. De igual manera el 09 de mayo de la presente gestión 2017, el Viceministerio de Educación Alternativa, afirmó que efectivamente aún hay un deficiente Hábito de Lectura en nuestro país, donde 3 de cada 100 bolivianos lee dos libros al año. Por esta razón que la mayoría de los estudiantes, incluso profesionales, presentan dificultades al poder leer, comprender, retener, interpretar y desarrollar un análisis crítico como el mismo hecho de ejecutar una producción intelectual (ensayos, artículos científicos, libros, etc.). Para que en un futuro nuestra sociedad cuente con excelentes profesionales, es necesario formar en el presente a excelentes estudiantes, dotándoles de herramientas de aprendizaje que les permitan construir eficaz y eficientemente nuevos conocimientos para lograr un aprendizaje significativo.

APRENDE Humanidades UMSA, es la unidad académica de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés especializada en brindar herramientas cognitivas que faciliten los estilos de aprendizaje de manera multisensorial y construcción del desarrollo del pensamiento analítico, crítico y reflexivo por medio de los Programas Académicos de Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva, a través de competencias que le permita al estudiante a mejorar el rendimiento universitario.

Existen varias razones para proponer los Programas Académicos APRENDE Humanidades UMSA, desde la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, para toda la comunidad universitaria. La primera tiene que ver con contribuir a la formación de los estudiantes universitarios dotándoles de herramientas que les permitan construir nuevos conocimientos y un aprendizaje significativo. La segunda razón se basa en que ellos construyan y autogestionen su propio aprendizaje el cual tenga como efecto optimizar el rendimiento académico de cada uno de los universitarios logrando éxito en su trayectoria universitaria y profesional. Finalmente, la tercera razón tiene relación con el papel que le corresponde a las Humanidades en la formación de profesionales del siglo XXI en el país.

El diseño curricular de los programas académicos bajo la modalidad presencial, se encuentran basados con un: **ENFOQUE “COGNITIVO CONSTRUCTIVISTA POR COMPETENCIAS”**.

Se considera elemental que los estudiantes cuenten con herramientas que les permitan construir nuevos conocimientos y un aprendizaje significativo, es por esta razón se implementaron los Programas Académicos APRENDE “Construyendo Conocimientos” denominados: Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva” en la Universidad Mayor de San Andrés con Resolución del Honorable Consejo Universitario 239/2017. (ver anexo G).

El presente trabajo tiene el propósito de determinar el nivel de influencia del desarrollo de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, en el rendimiento universitario de los estudiantes participantes de la Versión II de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz, siendo un punto de partida para la integración de la educación “no formal” donde es elemental pensar que es un complemento, trabajar de forma cooperativa con la educación “formal” de la UMSA, cuya competencia genérica radica en que la comunidad universitaria aplique estrategias de aprendizaje y lectura crítica comprensiva

en todas las asignaturas y trayecto académico que conlleven a su carrera universitaria, optimizando su rendimiento académico en base a métodos modernos, innovadores y contemporáneos que faciliten su aprendizaje.

El primer capítulo “Presentación del Problema”, contiene el planteamiento del problema, la formulación de la pregunta de investigación, objetivo general, objetivos específicos y la justificación. En el segundo capítulo “Referencia Teórica” se consigna el abordaje del sustento teórico, en la que se consideraron elementos tales como la importancia que representan los Programas Académicos APRENDE Humanidades UMSA, y el rendimiento universitario iniciando desde el estado de arte; marco teórico, planteamiento de hipótesis, definición y operacionalización de variables. De igual manera, en el tercer capítulo se encuentra el “Marco Metodológico”; dando lugar al cuarto capítulo “Propuesta de experimento de desempeño”, basado en los Programas académicos APRENDE Humanidades UMSA; en el capítulo cinco se da lugar a la “Presentación de Resultados” que se logró después de la intervención cuya duración fue de cuatro meses. Y finalmente, en el sexto capítulo se da lugar a las conclusiones y las respectivas recomendaciones.

CAPÍTULO I

PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema.

Generalmente en la Universidad existen docentes, los cuales suponen que ya deberían de saber los estudiantes ciertas competencias, cuando en realidad, se debe de exigir en relación a lo que se enseña.

Los expertos llevan años advirtiendo que la educación en América Latina tiene serias deficiencias y esa realidad verifica año tras año en los informes que se realizan sobre el tema.

Un claro ejemplo se encuentra representado a través de los resultados del “Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos” PISA (ver anexo M), el que señala que la región está por debajo de los estándares globales de rendimiento académico. De hecho, entre las naciones que aparecen en el informe, se encuentran Perú, Colombia, Brasil y Argentina, entre las diez cuyos estudiantes tienen un nivel más bajo de rendimiento académico en áreas como las matemáticas, la ciencia y la lectura.

Ante esta situación, los países que tienen la mejor educación del mundo según BBC Mundo en el 2016, refiere con un excelente rendimiento académico que se encuentra como primer lugar Singapur específicamente en lectura y aprendizaje, pero también otros de bajo rendimiento, como Perú y Colombia.

En el 2014 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, presentó los resultados de la evaluación educativa del 2013 en América Latina y el Caribe, abarcando casi todos los países de la región, con la notable excepción de Bolivia, Cuba, El Salvador y Venezuela, porque si se presentó Bolivia en 1997 pero no en el estudio del 2006, siendo una de las razones que Bolivia no tiene participación en mencionado programa que es PISA.

“En diciembre de 2013, el ministro de Educación, Roberto Aguilar, interviniendo en un seminario internacional de educación (en la Argentina), dijo que Bolivia considera a las pruebas PISA como "una imposición neoliberal". Una declaración que muchos entendieron como simple coartada ideológica para esconder la verdadera razón: al gobierno de Evo Morales no le interesa evaluar la calidad de nuestro sistema educativo con arreglo a estándares internacionales y menos aún someterlo a mediciones comparativas.” (Página Siete, 2018: Pág. 5).

Pero sería injusto cargar toda la responsabilidad al Gobierno. En realidad, la sociedad boliviana, con pocas excepciones, desconoce la importancia de las evaluaciones internacionales en educación, quizás porque no se problematiza por la cuestión de calidad educativa o lo hace muy poco.

“Nuestros maestros son reacios a evaluar su propio desempeño”. Pero tampoco los padres de familia exigen información sobre la calidad de las escuelas. Los organismos públicos no generan indicadores de calidad ni proveen información de la gestión educativa.

La misma Ley Avelino Siñani se hizo sin base en un diagnóstico preciso y, por tanto, sin una comprensión adecuada de los problemas educativos. Quizá por ello "la revolución educativa" del actual Gobierno es más un programa político (altamente ideologizado) que un proyecto educativo. En suma, nos movemos a ciegas, sin ningún rumbo, improvisando una y otra vez.

(Página Siete, 2018: Pág. 7).

Analistas y expertos en educación el 14 de febrero de 2013 critican la medida que “una educación sin evaluación no es educación”. Después de que Bolivia rechazó participar del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés) en el 2013, expertos en educación opinan que es de suma importancia que el país forme parte de algún tipo de evaluación porque seguir como estamos es estar en la penumbra.

Víctor Hugo Cárdenas, ex vicepresidente de Bolivia y experto en educación, indicó que la educación del país está en la penumbra porque se desconoce si los estudiantes están mejorando el aprendizaje, si los profesores están mejorando su enseñanza, puntualizó después de recordar que Bolivia en los últimos años se estuvo resistiendo a entrar a cualquier sistema de evaluación mucho peor al PISA, “El último país en ingresar fue Perú, el primer año le fue mal, salió en el último lugar pero después fue escalando posiciones y aunque fue el último país en ingresar de Sudamérica es el que más alto ha dado”, ejemplificó y que por eso, el gobierno boliviano decidió no entrar a ninguno de estos sistema de evaluación.

De ese modo, Cárdenas subraya que ese fue el discurso del gobierno de estos últimos 12 años; sin embargo, realza que en los último dos últimos años hubo una noticia interesante con una misión de la UNESCO, en la que el país firmó acuerdo de ser parte del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa (LLECE).

"Esta misión ayudará al gobierno a diseñar el ingreso de Bolivia al sistema de evaluación latinoamericano. (El Día, 2018: Pág. 12).

“A partir de un factor que se considera como problemática la evaluación de calidad educativa, **donde refiere que existe un excelente rendimiento académico en el país Singapur como primer lugar, específicamente en lectura y aprendizaje,** pero también otros de bajo rendimiento, como Perú y Colombia y Bolivia que no logró alcanzar un puesto significativo en el ranking, más allá de lo mencionado”. (BBC Mundo, 2016).

Como hace referencia PISA, en el año 2016, Singapur domina al resto del mundo en educación, y habilidades de lectura y aprendizaje según una de las pruebas internacionales más prestigiosas. En Singapur se constató que uno de cada cuatro estudiantes tuvo un desempeño al más alto nivel de rendimiento académico. Específicamente en Lectura 1er. Lugar: Singapur; 2do. Lugar: Hong Kong; 3er. Lugar: Canadá; 4to. Lugar: Finlandia; 5to.Lugar: Irlanda.

Las pruebas no sólo miden si un estudiante puede reproducir conocimiento, se puede percibir “a partir de lo que ha aprendido y aplicar su conocimiento en situaciones poco familiares, dentro y fuera de la escuela”, dice el informe PISA”. “No decimos que las estrategias de aprendizaje y lectura sean lo único, pero son fundamentos importantes.

Tomando en cuenta una de las problemáticas que surge en los estudiantes universitarios hoy en día, el mayor porcentaje carece de un adecuado hábito de lectura y de estrategias de aprendizaje. Según la encuesta latinoamericana de hábitos y prácticas culturales realizadas en el año 2013, el 47% de los bolivianos nunca o casi nunca lee. Asimismo, estudios realizados por el Ministerio de Educación en el año 2014, para su campaña “Bolivia Lee”, demostró que 5 de cada 100 bolivianos tienen el hábito de la lectura. De igual manera el 09 de mayo de la presente gestión 2017, el Viceministerio de Educación Alternativa, afirmó que efectivamente aún hay un deficiente Hábito de Lectura en nuestro país, donde 3 de cada 100 bolivianos lee dos libros al año. Por esta razón que la mayoría de los estudiantes, incluso profesionales, presentan dificultades al poder leer, comprender, retener, interpretar y desarrollar un análisis crítico como el mismo hecho de ejecutar una producción intelectual (ensayos, artículos científicos, libros, etc.).

Cambiar paso a paso el sistema educativo, como refiere (Pérez, 2017) desde el colegio existe un fenómeno donde los estudiantes se acostumbran a ser mecánicos, automáticos en su aprendizaje donde escucha, repite, memoriza, vuelve a memorizar, vuelve a repetir y lo dice, y para los exámenes generalmente lo que realizan memorizan, repiten y lo dicen. Y lastimosamente con esa base los estudiantes de colegio ingresan a la Universidad.

Los estudiantes en las instituciones de educación superior dependen del dominio de un conjunto de competencias de lectura y escritura académica en las disciplinas (Carlino, 2005; Castelló, et al., 2007; Castelló, Bañales y Vega, 2011; Vega, Bañales y Reyna, 2013). Sin embargo, a diferencia de lo ocurrido en los contextos universitarios norteamericanos, donde la enseñanza de tales competencias ha sido parte importante de las políticas y prácticas de alfabetización académica desde la década de los sesenta (Bazerman, 2005: Pág. 189), en los contextos iberoamericanos de habla hispana, las iniciativas de formación han sido tradicionalmente escasas, aisladas y no ha sido hasta la última década que estas iniciativas han empezado a proliferar y sistematizarse, si bien con matices y énfasis diversos en los diferentes países.

Para que en un futuro nuestra sociedad cuente con excelentes profesionales, es necesario formar en el presente a estudiantes, dotándoles de herramientas de aprendizaje que les permitan construir eficaz y eficientemente nuevos conocimientos para lograr un aprendizaje significativo.

Es por esta razón: que se toma en cuenta la importancia de implementar los Programas Académicos de APRENDE HUMANIDADES UMSA ya que se considera que los primeros años dentro del contexto universitario, la mayoría de los estudiantes constituyen un punto nodal en la decisión de abandonar o proseguir los estudios y en ello, el involucramiento o compromiso del universitario con sus estudios es determinante.

De igual manera en los primeros años en la universidad, la ruptura pedagógica, cultural y generacional con respecto al bachillerato es muy radical. Los universitarios ingresan en un universo desconocido, una nueva institución que rompe en muchos sentidos con el mundo familiar y escolar previo. Por lo tanto la atención a los estudiantes universitarios de los primeros años es fundamental para favorecer trayectorias exitosas. Asumir esta tarea debe comenzar con el

reconocimiento institucional de la importancia de este periodo para instrumentar dispositivos de apoyo a la integración académica y social, así como estrategias que transformen la experiencia en el aula para estimular un mayor compromiso de los estudiantes universitarios con sus estudios.

En noviembre de 2015 en la UMSA, se realizó el Foro Departamental de vinculación entre Secundaria Regular y la Universidad, un evento que fue organizado por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación con el apoyo de otras universidades del sistema universitario; enfatizando en áreas como lenguaje, matemáticas, física, química y biología. Una solicitud permanente a lo largo del evento, que luego fue traducido en una conclusión, fue que los docentes de secundaria consoliden y enfatizen en las competencias de los estudiantes en lectura crítica y escritura académica.

Lamentablemente, en secundaria la competencia lectora aún no está altamente desarrollada por lo que se debe pagar a instituciones privadas para obtenerla. Últimamente, se han abierto institutos donde se desarrolla competencias y habilidades en lectura en programas costosos de más de tres mil bolivianos cuyo objetivo en la mayoría de los casos dedicados a sólo “lectura veloz” Por lo tanto, una habilidad que debería ser desarrollada en 12 años de estudio de colegio, se tiene que pagar.

Por ende, la educación de calidad se ha convertido en un bien de lucro y utilidades para instituciones privadas.

Con respecto al desarrollo de conocimientos, se debe tomar en cuenta que los contenidos de las ciencias están cambiando a una velocidad insólita; por lo tanto, de acuerdo con (Valdez, 2016: Pág. 17) “el aprendizaje del futuro será aprender a desaprender para volver constantemente a aprender”. Frente a esta situación, donde los saberes caducan muy rápidamente; las formas de investigar, resolver

problemas, abordar temas y razonar se mantienen constantes si es que el estudiante posee un pensamiento crítico bien desarrollado a través de la lectura. Entonces, la formación en lectura crítica comprensiva y estrategias de estudio se constituyen en una capacitación emancipadora para comprender por uno mismo, verificar una posición y poner a prueba la propia inteligencia con la mediación de la inteligencia emocional. Es así que, la lectura es una competencia clave para tener autonomía y opinión propia en base a la teoría pública y la conclusión personal.

En cuanto al rol de las Humanidades en la formación de profesionales, se debe mencionar la pertinencia que tiene la facultad en el desarrollo de la lectura desde las diferentes carreras que la componen. En un mundo de desarrollo tecnológico, las Humanidades tienen un papel primordial ya que “la tecnología necesita desesperadamente del pensamiento crítico sobre ética, poder, valores, sentido, ambigüedad e historia que tradicionalmente han correspondido a las humanidades” como menciona (Valdez, 2016: Pág. 59).

Obviamente, en esta necesidad el papel de la lectura es fundamental para la construcción del pensamiento crítico y la posibilidad de proporcionar a los estudiantes los medios para actuar y pensar por ellos mismos.

Por ende, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, atendiendo a la necesidad expresada por los docentes que participaron en el Foro Departamental, asumiendo el rol que le compete en la formación de profesionales y preparando a los estudiantes que construyan sus conocimientos a partir de competencias, además no sólo en respuesta a eso, también destacar que la Universidad tiene una responsabilidad social que es la de atender las necesidades que se tenga, no solamente de la sociedad sino también de toda la comunidad universitaria y que ésta responsabilidad no se la puede delegar simplemente al nivel secundario, como Universidad, entidad formadora se tiene el compromiso de dar respuesta a las

necesidades y en respuesta a eso es que se constituye y se presenta los programas académicos Aprende “Construyendo Conocimientos” Humanidades-UMSA, con Resolución del Honorable Consejo Universitario, como primera versión, el 3 de Julio de 2017, encabezado por el Dr. Waldo Albarracín Sánchez. Rector de la Universidad Mayor de San Andrés de La Paz; la MSc. María Eugenia Pareja Tejada Decana gestión 2015-2018; la MSc. Mirka Rodríguez Burgos Vicedecana gestión 2015-2018 y la Lic. Marcia Dennise Estrada Villafán Coordinadora Académica de la Unidad Facultativa APRENDE “Construyendo Conocimientos”: Programas Académicos de Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva y de esta forma ensalzar la integración de la educación “no formal” y la educación “formal” de la UMSA con el propósito de empoderar a los estudiantes en el camino de pensar por ellos mismos y actuar de manera autónoma e independiente, de esta manera al aplicar las herramientas en su trayectoria académica lograr optimizar su rendimiento académico, además de un aprendizaje significativo, con la convicción de que el conocimiento es la riqueza que se transmite sin empobrecerse, bajo el principio de que un líder forma a los que le rodean para que ellos también se conviertan en futuros líderes.

Por lo mencionado anteriormente, la Propuesta Académica que se propone conlleva a implementar Programas Académicos de: Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva, dentro de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, dirigido a todos los estudiantes de la Universidad Mayor de San Andrés, interesados en optimizar sus habilidades de lectura y aprendizaje, lo cual conllevaría una relevancia en el rendimiento académico y/o personal de cada estudiante universitario.

Los Programas Académicos de APRENDE HUMANIDADES UMSA “Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva” conllevan un **ENFOQUE “COGNITIVO CONSTRUCTIVISTA POR COMPETENCIAS”**.

El diseño curricular se encuentra elaborados a través de seis módulos; cada uno de ellos con una competencia específica que los estudiantes universitarios logran alcanzar.

En resumen, en el primer módulo “Formación de Hábitos”, se desarrollan los hábitos más elementales para construir un hábito de lectura. En el segundo módulo “Estrategias de Comprensión”, en las cuáles el estudiante universitario es capaz de conocer y aplicar estrategias antes, durante y después de la lectura. En el tercer módulo “Reconocimiento de Conceptos”, identificando los conceptos claves que permitan comprender contenidos de texto, aprendiendo a aprender, con una lectura crítica desarrollando habilidades metacognitivas del aprendizaje. En el cuarto módulo “Estrategias de Aprendizaje”, que permitan comprender contenidos de textos, logrando construir un pensamiento analítico, crítico. En el quinto módulo “Lectura Fotográfica” en el cual amplíen el campo visual para lograr incrementar su agilidad lectora. En el sexto módulo “Lectura por Desplazamiento”, donde se incrementa la agilidad a partir de la flexibilización de los músculos ópticos.

Y finalmente el “Proyecto Final”, denominado la “Monografía Aplicada” cuya competencia conlleve a que apliquen todo lo aprendido en dos libros asociado a su carrera universitaria específica, cuyas fuentes bibliográficas tengan un alto nivel de complejidad.


1.1.1. Formulación de Pregunta de Investigación.

De los antecedentes señalados se formula la siguiente pregunta de investigación:


¿Cuál es el nivel de influencia del desarrollo de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, en el rendimiento universitario de los estudiantes participantes de la versión II de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz?


1.2. Planteamiento de Objetivos de Investigación.


1.2.1. Formulación de Objetivo General.

 Determinar el nivel de influencia del desarrollo de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, en el rendimiento universitario de los estudiantes participantes de la Versión II, de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz.

1.2.2. Objetivos Específicos.

 Identificar los niveles de Lectura y el uso de estrategias de Aprendizaje en estudiantes participantes de la Versión II, de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz.

 Proponer una estrategia de enseñanza que potencialice la lectura y facilite el aprendizaje del estudiante, proyectando mejorar el rendimiento universitario.

 Desarrollar los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, denominados Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva, durante cuatro meses de intervención.

📖 Evaluar el desarrollo de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, en los estudiantes participantes de la Versión II de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz.

1.3. Justificación.

1.3.1. Justificación Teórica.

El tema de investigación planteado se considera un aporte elemental dentro de la Educación Superior ya que los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA tienen un “enfoque cognitivo constructivista por competencias”, El modelo constructivista sostiene que el aprendizaje de los estudiantes conlleva a una construcción propia que se va produciendo día a día a partir de conocimientos previos; pero no únicamente constructivista, sino también haciendo mucho hincapié en las competencias donde los estudiantes no sólo logren el “saber” sino enriquezcamos el “saber hacer”, al inicio, durante al concluir los programas y más allá donde existe la aplicabilidad en todo el trayecto académico de los estudiantes, la cual es proyectada de una manera transversal dirigido a universitarios en la aplicación de las estrategias de aprendizaje y Lectura Crítica Comprensiva en todas las asignaturas de las carreras universitarias que demanden lectura. Asimismo, cabe mencionar que las competencias adquiridas por los estudiantes son significativas a lo largo del tiempo ya que son herramientas que son aplicativas durante toda la trayectoria académica.

1.3.2. Justificación práctica.

Los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, permitirá ser un soporte no solamente para optimizar el rendimiento académico de los universitarios, también permite que los universitarios logren un aprendizaje significativo donde logren auto gestionar el proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo tanto, existe relevancia ya que para que

los universitarios auto gestionen su propio aprendizaje requieren de herramientas que al aplicarlas y ponerlas en práctica potencializarán las habilidades del estudiante y por ende logren éxito a lo largo de su desarrollo académico y un aprendizaje profundo a largo plazo.

1.3.3. Justificación social.

La mencionada investigación tiene relevancia social, porque responde a las exigencias de la misma, ya que a partir del FORO EDUCATIVO que se realizó el año 2015 en la UMSA, autoridades, docentes y estudiantes realizaron un análisis en relación a la educación secundaria y universitaria y se llegó a una necesidad notable, que la comunidad estudiantil de la Universidad Mayor de San Andrés, requiere construir una competencia elemental "Lectura Crítica Comprensiva".

Asimismo, destacar que la Universidad tiene una RESPONSABILIDAD SOCIAL que es la de atender las necesidades que se tenga, no solamente de la sociedad sino también de toda la comunidad universitaria y que ésta responsabilidad no se la puede delegar simplemente al nivel secundario.

Como Universidad, Entidad Formadora se tiene el compromiso y es así como se constituye y se presenta los programas académicos Aprende “Construyendo Conocimientos” Humanidades-UMSA, con Resolución del Honorable Consejo Universitario 239/2017, como primera versión, el 3 de Julio de 2017, encabezado por el Dr. Waldo Albarracín Sánchez. Rector de la Universidad Mayor de San Andrés de La Paz; la MSc. María Eugenia Pareja Tejada Decana gestión 2015-2018; la MSc. Mirka Rodríguez Burgos Vicedecana gestión 2015-2018 y la Lic. Marcia Dennise Estrada Villafán Coordinadora Académica de la Unidad Facultativa APRENDE “Construyendo Conocimientos” – Programas Académicos de Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva.

Y de esta forma ensalzar la integración de la educación “no formal” y la educación “formal” de la UMSA con el propósito de empoderar a los estudiantes en el camino de pensar por ellos mismos y actuar de manera autónoma e independiente, de esta manera al aplicar las herramientas en su trayectoria académica lograr optimizar su rendimiento académico.

1.3.4. Justificación científica.

Es de relevancia científica, porque la coyuntura actual del sistema educativo demanda a que los estudiantes deben de “desaprender para aprender y reaprender”, salir de la manera tradicional en la que ellos están acostumbrados a estudiar, romper el paradigma, de que el estudiante desde la etapa de secundaria se acostumbre a ser mecánico que trasciende de gran manera en el contexto universitario en el sentido de escuchar lo que dice el docente, memorizar, repetir y expresarlo. Además que los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, se trabajó a partir de una necesidad notable que se percibió en el Foro Educativo del año 2015 en la Universidad Mayor de San Andrés.

Los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA:

📖 “No son programas de lectura veloz”, refiere Marcia Dennise que por cuestión de marketing otros rubros que se dedican a lectura veloz, refieren que el estudiante logrará 3000, 5000, 10000 palabras por minuto y con 100% de comprensión, prácticamente se refiere a trabajar una lectura efímera, se considera según BBC MUNDO que es imposible lograr aquello con texto argumentativos, técnicos que impliquen un alto nivel de complejidad. Y precisamente los programas académicos de Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva fomentan y potencializan en el estudiante el pensamiento analítico

crítico, exigiendo al estudiante aplicar todas las herramientas, en contenidos de texto que tengan alto nivel de complejidad.

📖 Tomando en cuenta otros programas, se percibe bastante lucro ya que cobran un monto elevado de los 3000 bs, en algunos casos hasta en dólares; los programas de APRENDE Humanidades UMSA, tiene una inversión económica sin embargo es mínima donde cada tutoría está aproximadamente 25 bs., ya que trabaja bajo responsabilidad social logrando que la necesidad que se identificó en el Foro Educativo 2015 se vuelva fortaleza para la comunidad estudiantil e impacte en el rendimiento universitario y en su trayectoria académica.

📖 Cada actividad de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, busca desarrollar una competencia específica y relacionada con la siguiente unidad de avance para crear aprendizajes significativos en los estudiantes.

📖 Los programas académicos APRENDE Humanidades UMSA, “Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva”, son únicos y originales, además que son considerados los primeros a nivel Bolivia buscando como competencia genérica potencializar en el estudiante el pensamiento analítico crítico a partir de la aplicación de estrategias de aprendizaje que le permita construir producciones intelectuales de una manera eficiente y eficaz.

📖 De igual manera la importancia de ensalzar la integración de la educación “no formal” y la educación “formal” de la UMSA con el propósito de que ellos mismos autogestionen su aprendizaje.

CAPÍTULO II

REFERENCIA TEÓRICA

2.1. Estado de Arte.

En el presente trabajo se investigó estudios realizados para apoyar el propósito del mismo, con la finalidad de dar sustento teórico consistente.

Los trabajos más relevantes referentes a la temática se mencionan a continuación:

En Latinoamérica y Colombia, Beatriz Arrieta de Meza y Rafael Meza Cepeda de La Universidad del Zulia, Venezuela realizaron la investigación sobre: La Comprensión Lectora y la Redacción en Estudiantes Universitarios, la cual surgió motivada por la preocupación manifiesta en los docentes de Idiomas Modernos al detectar diversas dificultades de los estudiantes universitarios en el manejo del idioma castellano, específicamente en lo referente a la comprensión lectora y a la redacción correcta y adecuada al nivel académico universitario.

El problema se evidenciaba por la incapacidad del individuo para identificar las ideas principales expuestas en un texto, imposibilidad de captar la intención del escritor y en la redacción incoherente de resúmenes de los textos objeto de lectura. El problema al que atribuían esa deficiencia a nivel lector, es al analfabetismo funcional, que se refiere a la pérdida de la destreza de lectura previamente adquirida. Este fenómeno puede ser producto de un entorno cultural muy limitado y del consecuente desuso.

El analfabetismo funcional hace inútil el dominio de las destrezas básicas y presenta el riesgo de contribuir al empobrecimiento personal del individuo, debido a que éste se aleja cada vez más de la información disponible en los textos escritos. Este problema llevó a los investigadores a enfatizar la importancia de cultivar los

hábitos y el gusto por la lectura, ya que aprender a leer es solo la primera etapa del proceso, a la que sigue una labor constante de desarrollo y ejercitación de la capacidad lectora. Por otra parte, luego de su trabajo investigativo pudieron constatar algunos rasgos característicos de los estudiantes universitarios, relacionados con los hábitos de lectura y con la comprensión lectora.

En segundo lugar, en la Universidad de Salle, en la Facultad de Educación en Bogotá (2009) la investigación realizada por la psicóloga Carmen Magali Melendez Jara: especialista en problemas de aprendizaje, fue “aspectos teóricos y prácticos para la evaluación de los problemas en comprensión de lectura”, en la cual evidencia los factores que influyen en las dificultades de comprensión lectora. Los factores encontrados fueron los siguientes: Confusiones respecto a la demanda de la tarea: Poca claridad en cuanto a lo que se les pide realizar Pobreza de vocabulario Escaso interés por la lectura asignada Escaso control de la comprensión Desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión Problemas de memoria Escasos conocimientos previos. Luego del hallazgo de estos factores, la investigadora planteó una serie de estrategias para la comprensión de lectura que deben realizarse antes de leer: Establecer un propósito claro de la lectura, formular predicciones sobre el contenido del texto, activar los conocimientos previos y atención al vocabulario, autocontrol de la comprensión, consciencia de la progresión temática párrafo a párrafo, distinguir la información relevante, deducir y realizar inferencias, analizar la organización de las ideas o estructura del texto, organizar e integrar el contenido, realizar nuevas predicciones y evaluarla, leer críticamente y aplicar estrategias de lectura como subrayar, resumir, elaborar esquemas, mapas conceptuales, anotar ideas importantes.

En tercer lugar se considera elemental que la formación del lector crítico para el mundo actual requiere una didáctica fundada en la comprensión de qué estamos entendiendo por lectura desde la perspectiva teórica sociopsicolingüística-

transaccional (Goodman, 1982; Rosenblatt, 1996; Smith, 1997; Solé, 1996: Pág. 168), y qué por Comprensión crítica, (Carlino, 2003; Cassany, 2004 - 2006; Fainholc, 2005; Smith, 1994). Estudios realizados por (Colomer y Camps, 1996; McPeck, 1981; Ogle, 2004) investigaron las condiciones para la enseñanza de la lectura y las capacidades del lector crítico (Cassany, 2004) demostraron la necesidad de esta formación en todos los estudiantes. Así mismo, se ha demostrado el reconocimiento de la lectura crítica como instrumento poderoso para que las personas puedan acceder y dominar el registro sociocultural actual en la sociedad (Olson, 1998: Pág. 59); como una herramienta de concientización y de liberación del hombre para salir de la opresión y mejorar su vida (Freire, 1997: Pág. 75).

Dentro del contexto de Bolivia la Universidad Católica San Pablo junto con el Programa de investigación estratégica de Bolivia en el año 2014 la Dra. Alba María Paz Soldán (Coordinadora) Mgr. Omar Rocha Velasco Mgr. Gilmar Gonzáles Salinas Lic. Martha Elena Alvéstegui realizaron una investigación dentro de la Universidad sobre “Cómo leen y escriben los bachilleres al ingresar a la Universidad”, en el cual se tomó un diagnóstico de competencias comunicativas de lectura y escritura.

La gran mayoría de los estudiantes que ingresan a la UCB tiene que inscribirse en la materia de Pensamiento Crítico, por lo que se tomó en cuenta, a todos los estudiantes inscritos, en los 22 paralelos de esta materia. Los resultados corresponden a una muestra de 671 estudiantes, lo que constituye el 55% del total de inscritos a la UCB para el semestre 1-2010. De los 671 estudiantes que participaron en la prueba diagnóstica, 367 son varones, lo que constituye el 54,7%, mientras que 304 son mujeres, es decir el 45,3%. Las pruebas fueron aplicadas al finalizar la segunda semana de clases, del 10 al 12 de febrero de 2010.

Se tomó en cuenta una encuesta que mide nivel de competencias comunicativas de lectura y escritura con el que los estudiantes ingresan a la universidad; percepción del estudiante acerca de sus hábitos de lectura y de escritura y sondeo de percepción de los docentes acerca de las competencias comunicativas de los estudiantes.

En general, los resultados obtenidos de la prueba de lectura de textos cortos y simples muestran que un importante porcentaje de los estudiantes alcanza un nivel suficiente, lo que quiere decir que los docentes tienen una buena base para iniciar el primer contacto de los estudiantes con los contenidos universitarios. Sin embargo, esto no implica necesariamente que sea el punto de partida óptimo para que el estudiante se inicie en el proceso de educación universitaria, a través del cual tendrá que realizar complejas tareas de pensamiento y de escritura para desarrollar las competencias académico-científicas que se requieren desde el primer semestre.

No se ha medido la competencia con textos académicos o más largos y complejos, pues mal habríamos hecho en incidir en la demostración de las limitaciones, en lugar de observar los recursos que tenemos e incitar a utilizar las potencialidades. En general, se puede decir que los estudiantes ingresan a la universidad con una capacidad básica de lectura suficiente, que puede reproducir información pero no les alcanza para realizar operaciones más complejas tales como la inferencia o el aprovechamiento de esa información en su escritura.

En este sentido se puede referir, que la implementación de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, específicamente el “Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva” como recursos didácticos estratégicos, son componentes fundamentales para mejorar y

autogestionar su aprendizaje y el mismo hecho de que tengan herramientas y los aplique en su contexto, les permitiría mejorar su trayectoria académica.

2.2. Marco Teórico Conceptual.

2.2.1. Programas Académicos APRENDE Humanidades UMSA.

Son recursos didácticos, basados en el Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva, cuya finalidad consiste en dotar a los estudiantes universitarios de herramientas que les permitan construir nuevos conocimientos y un aprendizaje significativo.

¿Qué es lo que lograrán los estudiantes? Aplicar estrategias de aprendizaje y lectura crítica comprensiva en todas las asignaturas que conlleven a su carrera universitaria para lograr optimizar el rendimiento académico y autogestionen su aprendizaje.

El diseño curricular que guían los programas académicos, tiene un **enfoque cognitivo constructivista por competencias**. El modelo constructivista sostiene que el aprendizaje de los estudiantes conlleva a una construcción propia que se va produciendo día a día a partir de conocimientos previos; haciendo mucho hincapié en las competencias donde los estudiantes no sólo logren el “saber”, también el “saber hacer”, al inicio, durante al concluir los programas y más allá donde existe la aplicabilidad en todo el trayecto académico de los estudiantes.


2.2.2. Aprendizaje Estratégico.

Las estrategias de aprendizaje fueron definidas como secuencias de procedimientos o actividades que se realizan con el fin de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información. (Pozo, 1990: Pág. 59).

Es decir, se trata de actividades intencionales que se llevan a cabo sobre determinadas informaciones (orales, escritas o de otro tipo) con el fin de adquirirlas, retenerlas y poderlas utilizar de una manera inmediata. Cuando se refiere a estrategias de aprendizaje tiene una perspectiva constructivista, donde el estudiante adquiere, almacena y/o utilizar la información construir significados.

(Valls, 1990: Pág. 78). Señala que cuando usamos estrategias no aplicamos mecánicamente una receta, sino que tomamos decisiones en función de los objetivos que perseguimos y de las características del contexto en que nos encontramos. Por ello, tanto la autodirección —presencia de un objetivo y conciencia de que existe— como el autocontrol —supervisión y evaluación de las propias acciones en función de los objetivos, modificándolas si es preciso— son componentes fundamentales de las estrategias.

“El aprendizaje estratégico, se puede definir como las estrategias de aprendizaje conducentes a la toma de decisiones de manera conscientes o inconsciente, donde el alumno elige, recupera y domina una estrategia determinada de manera coordinada, logrando aprender los conocimientos que necesita para cumplir una determina tarea, demanda u objetivo, en función de las características de la situación educativa en que se produce la acción”. (Monereo, 2001: Pág. 85)

 Por lo tanto las estrategias de aprendizaje son herramientas que permiten al estudiante facilitar su proceso de enseñanza – aprendizaje, optimizar el tiempo, lograr procesar la información y retenerla en su memoria a largo plazo, por ende que a partir de conocimientos previos, el estudiante construye nuevos conocimientos, de esta forma el

estudiante autogestiona su propio aprendizaje a partir de cómo aprende su cerebro.

Entonces, el pensamiento estratégico es un hecho mental, la decisión es el puente entre ellas. En la medida en que se reflexiona y se actúa de este modo se desarrollan en cada uno nuevas formas de saber y de saber hacer, es decir se mejora el aprendizaje potencial.

2.2.3. Lectura Crítica Comprensiva.

Leer en la universidad es una tarea cotidiana, pero leer críticamente no parece serlo. Los estudiantes invierten bastante tiempo en comprender la información de los materiales de cada curso (libros, monografías, artículos, separatas, presentaciones visuales, etc.), pero no son capaces de asumir una posición respecto a lo leído. Leen para comprender y comprenden para aprender, pero no leen para pensar críticamente. “Comprender requiere construir el contenido pero también descubrir el punto de vista o los valores subyacentes (la ideología)”, afirma (Cassany, 2009: Pág. 37).

Existen muchas investigaciones en torno a la lectura y la comprensión desde un paradigma cognitivo, a partir del cual son diversas las propuestas didácticas que se han elaborado para el aula. En muchos sistemas educativos del mundo, desde los primeros años de la escolaridad, se pone énfasis en los niveles de comprensión lectora, el proceso lector, las estrategias cognitivas y los materiales para lograr que los estudiantes elaboren la coherencia global de los textos; mejor dicho, reproduzcan el pensamiento del autor.

Sin embargo, la lectura así entendida no es suficiente para la formación del pensamiento crítico en la universidad. La lectura además de una actividad

lingüística, cognitiva y comunicativa, es una práctica social y cultural que debe promoverse desde el currículo donde ya había concebido la idea de la “lectura como una práctica social”. (Vigotsky, 1988: Pág.125) y como un proceso interactivo y dinámico en el que el lector dialoga con un autor a través del texto. Otorgarle el carácter social a la lectura significa trascender la lectura de las líneas y la lectura entre líneas, para avanzar a la lectura tras las líneas, en expresiones de Cassany Daniel.

Los textos no solo ofrecen contenidos, también son portadores de ideologías.

(Dijk. 1992: Pág. 75) sugiere que en todos los niveles del discurso podemos encontrar “huellas del contexto”. Estas huellas o indicios permiten entrever características sociales de los participantes como por ejemplo sexo, clase, etnicidad, edad, origen, posición y otras formas de pertenencia grupal. La lectura crítica es la que nos ayudará a descubrir el contexto histórico, social, económico, político y cultural de los textos.

A pesar de que la lectura crítica constituye una herramienta de formación del pensamiento crítico, muy poco se toma en cuenta en el proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo en el ámbito universitario, donde los estudiantes se enfrentan a una diversidad y complejidad de textos propios de la profesión sin asumir un rol de lectores críticos. Aquí se agrega la categoría conceptual desarrollo.

“En el marco de una didáctica desarrolladora y emancipadora del sujeto que aprende y enseña a la vez. Recordemos que los textos no solo exigen una comprensión literal e inferencial, sino también crítica. La comprensión crítica incluye a las anteriores. El lector puede pensar críticamente sobre un texto únicamente si lo ha entendido. Pero, lograr que nuestros

estudiantes aprendan a leer críticamente en la universidad es aún una tarea pendiente”. (Flórez, 2012: Pág. 96).

La lectura crítica nos permite acceder al pensamiento crítico, el cual cumple un papel fundamental en la formación de ciudadanos conscientes y responsables.

Considerando que la lectura crítica no es algo dado, las aulas debieran convertirse en espacios de diálogo y discernimiento más que en espacios de conferencias o monólogos del profesor. Se debe dotar al estudiante de diversas estrategias de lectura crítica que le permitan descubrir el punto de vista que los discursos reflejan de la realidad, porque lo que aprendieron en la educación previa les resulta insuficiente cuando se enfrentan al aprendizaje de las disciplinas especializadas, ya sea educación, derecho, medicina, ingeniería, economía, periodismo o cualquier otra. “Ser un buen químico, abogado, geógrafo o ingeniero es saber procesar los discursos propios de la disciplina” (Cassany, 2009: Pág. 113).

“No podemos dejar de señalar que es frecuente que los profesores expresemos nuestra queja por lo poco que leen y comprenden los estudiantes en la universidad, pero no solemos ocuparnos de enseñarles a leer los textos científicos y académicos propios de cada profesión”. (Carlino, 2007: Pág.68).

Entonces, ¿cómo se podría fomentar la lectura crítica? Es obvio, que la lectura es una habilidad que se aprende en forma definitiva en la educación básica: los lectores críticos se formarán por su cuenta. Esto no es cierto. La lectura crítica tiene que ser guiada y acompañada inicialmente por el docente.

Sin embargo, surge la pregunta **¿qué es leer críticamente?** Desde un enfoque sociocultural, (Cassany, 2008: Pág. 148) señala que leer críticamente es:

- 📖 Identifica al autor (¿quién es?, ¿qué pretende?, ¿por qué?).
- 📖 Identificar la práctica letrada (¿qué género es?, ¿cómo se utiliza?).
- 📖 Construir tu interpretación es decir como lo entiende uno mismo.

El lector crítico debe ser capaz de identificar quién es el autor del texto que lee, cuáles son sus intenciones, cuál es su ideología. También debe ser capaz de identificar los géneros textuales y los usos que se dan en el desarrollo de las disciplinas. Los libros, los capítulos, los materiales de cátedra, los manuales, los resúmenes, los comentarios, los artículos de investigación, las monografías, las ponencias, son textos que tienen usos diversos según los contenidos de las propias asignaturas. Y por último, el lector crítico debe ser capaz de construir su interpretación y confrontarla con la interpretación de los otros lectores, de modo que logre penetrar hasta el sentido profundo del texto.

“La lectura crítica es una disposición, una inclinación de la persona a tratar de llegar al sentido profundo del texto, a las ideas subyacentes, a los fundamentos y razonamientos y a la ideología implícita, para considerar explicaciones alternativas y a no dar nada por sentado cuando podría ser razonable ponerlo en duda” (Smith, 1994: Pág. 73).

📖 Por lo tanto, la lectura crítica comprensiva es una forma de construir conocimientos, es una actividad mental para saber de qué se trata un texto escrito. En la educación superior radica en ser la clave para poder aprender a manejar casi todas las otras destrezas y habilidades para el éxito en la trayectoria profesional.

No se trata de “leer por leer de una manera tradicional”, ni tampoco se trata de que el estudiante logre como competencia el comprender y retener la información que le brinda el contenido del texto, consiste en disfrutar la lectura debatir con sus propias palabras aplicando estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura. Es decir que lo importante no sólo es absorber, no es transmitir y que repitamos exactamente lo que dice el libro, se trata de **CONSTRUIR EL SABER ANALIZAR.**

Ante cualquier contenido de texto que se tenga, es recomendable aplicar el cuestionario (C.R.I.T.I.C. propuesto por Bartz (2002) y de las aportaciones de Paul y Elder, 2005: Pág. 145).

Mencionado cuestionario trata de promover que el lector identifique las principales afirmaciones del discurso y los intereses que mueven al autor a construirlo y el punto de vista que adopta, que valore la solidez, fiabilidad y validez de las pruebas y argumentos aportados y que detecte incoherencias, imprecisiones, errores y contradicciones.

¿EN QUE PENSAR AL LEER?		PREGUNTAS
C	CONSIGNA	¿Qué problema (s) se expone en el texto? ¿Cuál es la idea principal? ¿Con qué contenidos científicos puede estar relacionado?
R	ROL DEL AUTOR	¿Por qué el autor lo debe haber escrito?
I	IDEAS	¿Cuál es el punto de vista del autor? ¿Qué suposiciones hace el autor en el texto?
T	TEXT	¿Con qué problemática social, pensamiento, situación o testimonio lo asocias la lectura?
I	INFORMACIÓN	¿Cuál es el título del texto?
C	CONCLUSIÓN	Expresa tu propio texto argumentativo ¿De qué trata el texto? Y tu análisis crítico.

Cuadro 1: C.R.I.T.I.C. Barts (2002) y aportaciones Paul & Elder (2005).

Por último, la universidad como institución académica, donde caben todas las ideologías, no solo debe ser una simple transmisora del conocimiento, sino una verdadera formadora del pensamiento crítico. Sin lectura crítica no hay pensamiento crítico, los estudiantes deben de pensar por sí mismo y de esta manera mejorar el sistema educativo actual donde el estudiante se acostumbra desde el colegio a ser muchas veces totalmente mecánico a escuchar, memorizar, repetir y expresarlo.

2.2.3.1. Lector acrítico Vs. Lector Crítico.

LECTOR ACRITICO	LECTOR CRITICO
<p>LECTURA FRAGMENTADA: Lectura desorganizada, divide el texto genera ambigüedad.</p>	<p>Utiliza la inferencia en las etapas de la lectura (antes, durante y después de la lectura).</p>
<p>LECTURA TÉCNICA: Se torna pobre y limitada por el mismo hecho de no utilizar el diccionario ni aplicar estrategias mnemotécnicas.</p>	<p>El proceso de inferencia en la lectura es mental y requiere de competencias interpretativas, donde el lector hace generalizaciones, predice fenómenos y hace suposiciones acerca del contenido.</p>
<p>LECTURA DESCONTEXTUALIZADA: Ignoramos en qué contexto se produce la información.</p>	
<p>LECTURA MECÁNICA: Lectura automática, desinteresada y plana.</p>	<p>Además se requiere competencias deductivas, donde el lector conecta las ideas del texto para obtener conclusiones que no están directamente expresadas.</p>
<p>LECTURA OBLIGADA: No es libre ni espontánea.</p>	
<p>LECTURA SIN CONOCIMIENTOS PREVIOS: Desconocemos información necesaria para comprender un tema.</p>	<p>Busca varias fuentes y las contrasta. Comprender no es lo mismo a creer todo lo que dice el texto.</p>
<p>LECTURA PASIVA: Como lectores, se espera que el texto aporte todo y en algunos casos se cree ciegamente en la información que ofrece el texto.</p>	

Cuadro 2: Diferencias entre el lector acrítico y lector crítico. Cassany, D. Jornadas Pedagógicas (2018).

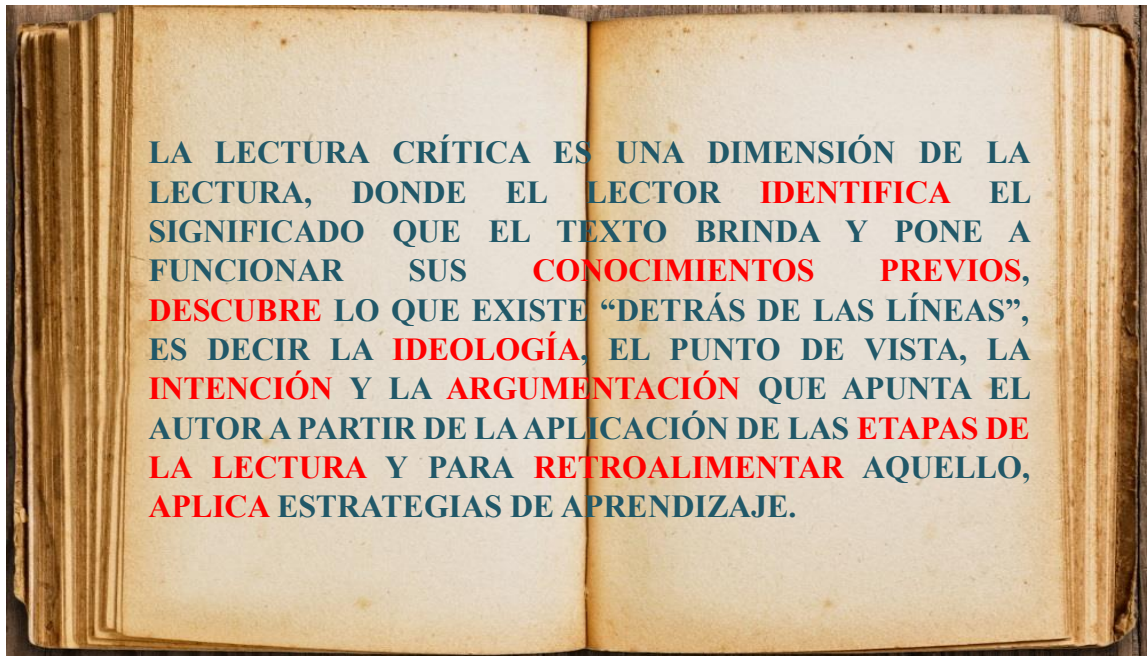


Ilustración 1: Contenido Elaboración propia.

2.2.4. Enfoque Cognitivo Constructivista por Competencias.

Sergio Tobon entiende por competencia el conjunto de "atributos personales y (la) aptitud demostrada para aplicar conocimientos y habilidades". Se señala de modo expreso que es sinónimo de la "capacidad de resolver problemas en un determinado contexto". El análisis de esta normativa nos permite señalar las siguientes dimensiones que integran el concepto de competencia:

- 📖 Los atributos personales o cualquier talante que pertenezca al ámbito del sujeto, esto es, aquellos rasgos que posee una persona bien de nacimiento o adquiridos por formación y que definen lo que la persona es (frente a lo que hace) tales como: talento, motivación, comunicación, capacidades cognitivas, valores, inteligencia emocional u otros como conocimientos (saber) y habilidades (saber hacer), que aún no siendo típicamente rasgos son incluidos por la mayoría de los autores bajo esta categoría.

📖 Las *aptitudes demostradas* (hacer) conforman las conductas observables como respuesta a los estímulos en un entorno real. Se trata de primar *aquello que hace una persona* (frente a lo que es). Se trata de destrezas y habilidades aplicadas.

La capacidad demostrada para resolver problemas *en cualquier contexto*; esa capacidad para asumir presciencias e incertidumbres derivadas de cualquier entorno *en el tiempo* (competencias requeridas, disponibles y potenciales). Aspecto que a nuestro entender parece difícil de adquirir, gestionar y de aplicar.

De igual modo, dichas dimensiones bajo los epígrafes de *ser* (actitudes), *saber* (conocimientos, enfoques, teorías) y *saber hacer* (habilidades).

Es posible observar la competencia desde dos contextos que, aunque diferenciados, están orientados a encontrarse o aproximarse: el mercado laboral y la universidad. La diferencia básica entre el grado de dominio de la competencia que el egresado demuestra en el ejercicio profesional y el que el discente debe adquirir en el marco general de un plan de estudios es que, mientras que en el primer caso este dominio es y debe ser aplicado en una situación real, en el segundo caso se demuestra, en la mayoría de las ocasiones, mediante modelos simulados. La responsabilidad del docente no solamente recae sobre su parcelada tarea de enseñar unos conocimientos o desarrollar unas determinadas habilidades en el estudiante, sino que, también, ha de comprobar y valorar el grado de aprendizaje del discente para asegurar el éxito en este encuentro entre el contexto universitario y el medio profesional. Dicha verificación debe realizarse desde una perspectiva pluridimensional; esto es, debe ser participativa, reflexiva y crítica (Tobón, 2006, pág. 133).

Con este objetivo, el docente desarrolla su empeño formativo asumiendo que la competencia sobre la que debe formar ha de ser planificada y desarrollada coordinando los objetivos de aprendizaje que se pretenden alcanzar; los contenidos que se van a impartir; los métodos y técnicas que se deben utilizar; los recursos que se necesitan emplear; las evidencias que se van a recopilar; y los métodos e instrumentos de evaluación del logro que se van a aplicar. Además, debe situar todos estos elementos en una coordinada espacio temporal suficiente para que el estudiante pueda adquirir la capacidad de resolver problemas y vea potenciada su aptitud para aplicar conocimientos y habilidades.

Por lo tanto, el modelo constructivista sostiene que el aprendizaje de los estudiantes conlleva a una construcción propia que se va produciendo día a día a partir de conocimientos previos; pero no únicamente constructivista, sino también haciendo mucho hincapié en las competencias donde los estudiantes no sólo logren el “saber” sino enriquezcamos el “saber hacer”, al inicio, durante al concluir los programas y más allá donde existe la aplicabilidad en todo el trayecto académico de los estudiantes.

2.2.5. Modelo o corriente pedagógica Constructivista.

La perspectiva constructivista del aprendizaje puede situarse en oposición a la instrucción del conocimiento. En general, desde la postura constructivista, el aprendizaje puede facilitarse, pero cada persona reconstruye su propia experiencia interna, con lo cual puede decirse que el conocimiento no puede medirse, ya que es único en cada persona, en su propia reconstrucción interna y subjetiva de la realidad. “La construcción del conocimiento puede analizarse desde dos vertientes: los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje y los mecanismos de influencia educativa que promueven, guían y orientan dicho aprendizaje” (Díaz y Hernández, 2015: Pág.119).

Lev Vigotsky, hace referencia a que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.

Esta construcción que se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos:

📖 De la representación inicial que se tiene de la nueva información.

📖 De la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

En definitiva, todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

El modelo constructivista está centrado en la persona en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales considera que la construcción se produce:

- a) Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento. (Piaget)
- b) Cuando esto lo realiza en interacción con otros. (Vigotsky).
- c) Cuando es significativo para el sujeto. (Ausubel).

La contribución de Vigotsky consiste que el aprendizaje no se considere como una actividad individual, sino más bien social. Se valora la importancia de la interacción social en el aprendizaje. Se ha comprobado que el estudiante aprende más eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa.

Si bien también la enseñanza debe individualizarse en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia y a su propio ritmo, es necesario promover la colaboración y el trabajo grupal, ya que se establecen mejores relaciones con los demás, aprenden más, se sienten más motivados, aumenta su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas.

Por lo tanto, la finalidad del modelo o corriente pedagógica Constructivista se basa en la construcción de conocimientos previos que desarrolla el estudiante y a partir de los conocimientos existentes logra un aprendizaje significativo.

2.2.6. Concepción Psicológica del Constructivismo.

El constructivismo tiene como fin que el estudiante construya su propio aprendizaje por lo tanto según (Tama, 1986: Pág. 129) el docente en su rol de mediador debe apoyar al estudiante para:

- 📖 **Enseñarle a pensar:** Desarrollar en el estudiante un conjunto de habilidades cognitivas que les permitan optimizar sus procesos de razonamiento.
- 📖 **Enseñarle sobre el pensar:** Animar a los estudiantes a tomar conciencia de sus propios procesos y estrategias mentales (metacognición) para poder controlarlos y modificarlos (autonomía) mejorando el rendimiento académico y la eficacia en el aprendizaje.
- 📖 **Enseñarle sobre la base del pensar** quiere decir incorporar objetivos de aprendizaje relativos a las habilidades cognitivas dentro del currículo académico.

2.2.7. Características de un Docente Constructivista.

Según (Chávez, 2016: Pág. 49).

- 📖 Acepta e impulsa la autonomía e iniciativa del estudiante.
- 📖 Utiliza materia prima y fuentes primarias en conjunto con materiales físicos interactivos y manipulables.
- 📖 Usa terminología cognitiva tal cómo clasificar analizar predecir crear inferir deducir estimar elaborar pensar.
- 📖 Investiga acerca de la comprensión de conceptos que tienen los estudiantes antes de compartir con ellos su propia comprensión de estos conceptos desafía la indagación haciendo preguntas que necesitan respuestas muy bien reflexionadas.
- 📖 Desafía también a que se hagan preguntas entre ellos.

Para hacer referencia del **modelo o corriente pedagógica Constructivista** se tomarán en cuenta postulados de los autores como: Jean Piaget, Lev Vigotsky, David Ausubel y Robert Gagné.

2.2.8. Jean William Fritz Piaget (1896-1980), epistemólogo, psicólogo y biólogo.

“Constructivismo Psicológico”.

“La teoría constructivista de Jean Piaget, concibe el conocimiento como una construcción propia del sujeto que se va produciendo día con día resultado de la interacción de los factores cognitivos y sociales, este proceso se realiza de manera permanente y en cualquier entorno en los que el sujeto interactúa. Este paradigma concibe al ser humano como un ente autogestor que es capaz de procesar la información obtenida del entorno, interpretarla de acuerdo a lo que ya conoce convirtiéndola en un nuevo conocimiento, es decir que las experiencias previas del sujeto le permiten en el marco de otros contextos realizar nuevas construcciones mentales”. (Zambrano, 2016: Pág. 130).

Por lo tanto, según la teoría de Jean Piaget, el desarrollo cognoscitivo es un proceso continuo en el cual la construcción de los esquemas mentales es elaborada a partir de los esquemas de la niñez, en un proceso de reconstrucción constante. Esto ocurre en una serie de etapas, que se definen por el orden constante de sucesión y por la jerarquía de estructuras intelectuales que responden a un modo integrativo a lo largo del desarrollo humano.

La teoría de Piaget llevó a considerar que la autogestión del aprendizaje, donde el estudiante es capaz de construir su conocimiento a partir de: sus experiencias previas, los contenidos impartidos por el profesor y la creación por parte de éste de espacios educativos adecuados, permitiría el logro de un aprendizaje con comprensión, que los aprendizajes obtenidos son más fácilmente generalizables a otros contextos y serían más duraderos en el tiempo y por último que de esta forma los alumnos aumentan el sentido de su propia capacidad para generar conocimientos valiosos por sí mismo, lo que potencia posteriores esfuerzos.

2.2.9. Lev Semionovich Vigotsky (1896- 1934) Psicólogo. “Constructivismo Social”

Lo fundamental del enfoque de Lev Vigotsky consiste en considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para Lev Vigotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural.

Lev Vigotsky se centra en el Constructivismo Social es aquel modelo basado en el constructivismo, que dicta que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación: Los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean. El constructivismo social es una rama que parte del principio del constructivismo puro y el simple constructivismo es una teoría que

intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano. “El constructivismo busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas” (Vigotsky, 2005: Pág. 148).

2.2.9. David Ausubel (1918-2008) Psicólogo pedagogo. “Aprendizaje Significativo”

El principal aporte de la teoría de Ausubel al constructivismo es un modelo de enseñanza por exposición para promover al aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria de acuerdo al aprendizaje significativo los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del estudiante cuando esté relación a los nuevos conocimientos con los anteriormente obtenidos para lograr el aprendizaje significativo además de valorar las estructuras cognitivas del estudiante se debe hacer uso de un adecuado material didáctico y considerar la motivación como factor fundamental para que el estudiante se interese por aprender tipos de aprendizaje significativo, aprendizaje de representaciones es cuando el niño adquiere el vocabulario primero aprende palabras que representan objetos reales que tienen significado para él sin embargo no los identifica como categorías aprendizaje de conceptos el niño.

A partir de experiencias concretas comprende que la palabra mamá puede usarse también por otras personas refiriéndose a sus madres también se presenta cuando los niños en edad preescolar se someten a contextos de aprendizaje por recepción o por descubrimiento y comprenden conceptos abstractos como gobierno país mamífero aprendizaje de proposiciones cuando conoce el significado de los conceptos puede formar frases que contengan dos o más conceptos en donde afirma o niega algo así un concepto nuevo es asimilado al integral o en su estructura cognitiva con los conocimientos previos.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es un aprendizaje relacional. El sentido lo da la relación del nuevo conocimiento con: conocimientos anteriores, con situaciones cotidianas, con la propia experiencia, con situaciones reales.

La estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias. Estos a su vez, modifican y reestructuran aquellos. Este concepto está enmarcado en la psicología constructivista.

El aprendizaje significativo se da mediante dos factores, el conocimiento previo que se tenía de algún tema, y la llegada de nueva información, la cual complementa a la información anterior, para enriquecerla.

Ilustración 2: <https://cuadro-sinoptico-sobre-aprendizaje-significativo/>

Por lo tanto el aprendizaje significativo, fue propuesto por Ausubel donde “aprender” significa que los nuevos aprendizajes conectan con los anteriores; no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se crea un nuevo significado. Mencionado autor está en completamente desacuerdo con el aprendizaje memorístico.

Cuando el aprendizaje es significativo no sólo se aprende sino que se sientan las bases para aprender mejor en el futuro. El verdadero aprendizaje no es la sustitución de unos conocimientos por otros, sino la conexión de conocimientos que construyen nuevo conocimiento.

2.2.10. Robert M. Gagné (1916-2002), Psicólogo, Pedagogo. “Aprender a Aprender”

Comparte los puntos básicos del Conductismo y el Constructivismo, El propósito de Gagné fue elaborar una teoría que sirviera de base a la teoría de la instrucción. A partir de los estudios conductistas va incorporando aspectos del aprendizaje cognitivo.

Para Gagné el proceso de aprendizaje se inicia con la motivación en la que se crea una expectativa que mueve a aprender.

“El valor educativo de esta teoría es que destaca la importancia de hacer conscientes a los aprendices de los principios que rigen el aprendizaje, de que tienen el control ejecutivo de su aprendizaje y que lo importante es aprender a aprender”. (Galvis, 1992: Pág. 45) A manera de resumen, podemos señalar que este modelo posibilita el entendimiento de los mecanismos internos del aprendizaje, que Gagné divide en fases o etapas:

“La **primera fase** es la motivación que se encuentra estrechamente ligada a los conceptos de expectativa y de refuerzo, es decir, que debe existir algún elemento de motivación o expectativa para que el estudiante pueda aprender”, (Campos, 2006: Pág 29).

“La **segunda fase** es de atención y percepción selectiva, la **tercera fase** es la adquisición, la **cuarta fase** es la retención en la memoria, la **quinta fase** es la de recuperación de la información, la **sexta fase** es la de la generalización” (Campos, 2006: Pág 29).

“Generalización es la evocación de conjuntos de aprendizaje subordinados y relevantes y de los efectos de las instrucciones que pueden darse con esas ideas, así como de las condiciones por las cuales se solicita la información” (Campos, 2006: Pág 29).

La **séptima fase** es la de generación de respuestas y la **octava fase** es la de retroalimentación.

Una información puede ser recuperada, sólo si ha sido registrada. Esta recuperación ocurrirá a raíz de un estímulo externo, algún elemento que haga necesaria la recuperación de la información, la cual pasará al generador de respuestas. Este generador transformará la información en acción, es decir una manifestación en forma de conducta.

2.2.11. Rendimiento Académico. Definición Conceptual.

Definir el rendimiento académico es una tarea que lleva hace muchos años y a la cual todavía no se ha llegado a un consenso por el carácter multidimensional del término y el hecho de estar vinculado a una sociedad cambiante en la que cada momento imperan unos ideales a continuación realizaremos un recorrido por las diferentes definiciones que se desarrollaron a lo largo de las últimas décadas:

DEFINICION CONCEPTUAL DE RENDIMIENTO ACADEMICO	
Autor:	Definición:
Forteza Méndez (1975)	Es el resultado final del proceso de aprendizaje es la productividad del sujeto el producto final de la aplicación de su esfuerzo matizado por sus actitudes rasgos y la percepción más o menos correcta de los cometidos asignados.
González Fernández (1975)	Es fruto de una verdadera constelación de factores derivados del sistema educativo de la familia del propio estudiante en cuanto a persona en evolución el rendimiento es un producto.
Gimeno Sacristán (1976)	Es lo que los estudiantes obtienen en un curso tal como queda reflejado en las notas o calificaciones escolares

Chadwick (1979)	Es la expresión de capacidades y características psicológicas del estudiante que se actualizan a través de un proceso de aprendizaje.
Carabaña (1979)	Es el resultado de sus mediciones sociales y académicamente relevantes.
Gómez Castro (1986)	Nivel de conocimiento y destrezas escolares exhibidas por un estudiante y expresadas mediante cualquier procedimiento de evaluación.
Touro (1984)	Es el resultado del aprendizaje suscitado por la intervención pedagógica del docente y producido en el estudiante.
Jiménez (2000)	Es el nivel de conocimientos demostrado en una área o materia comparada con la norma de edad y nivel académico
Figueroa (2004)	Es el conjunto de transformaciones operadas en el educando a través del proceso de enseñanza aprendizaje que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad.
Ruiz Ruiz y Ruiz (2010)	Es la resultante de una multiplicidad de factores que van desde los personales relacionados con el entorno familiar y social en el que se mueve el estudiante los dependientes de la institución y los que dependen de los docentes.
Tonconi (2010)	Es el nivel demostrado con conocimientos en una área o materia.

Cuadro 3: Definiciones de Rendimiento académico. Fuente: Tesis Doctoral. Gisbert A. (2015).

Tomando en cuenta las anteriores definiciones conceptuales sobre el “rendimiento académico”, y además haciendo referencia a que “El Rendimiento Académico, es la asimilación de aprendizaje representado a través de una calificación numérica y conceptual” (Reglamento Secretaría General. UMSA, 2005) (ver anexo N).

2.2.12. Desventajas de calificación numérica como criterio de evaluación.

Haciendo referencia a Edmund Husserl en su trabajo “La idea de la fenomenología” denomina como situación fenomenológica inmanente del ser humano, en donde por un lado, se presenta la esencia de libertad del ser humano y por el otro, la esencia de la dominación del hombre por el hombre. Dicho de otra manera, el humano rechaza a ser calificado, pero al mismo tiempo acepta la calificación como instrumento de poder y control hacia los demás.

Se considera que si bien, es muy necesario como docente darle un valor al estudiante en relación a la asimilación de su aprendizaje, sería ideal una nota cuantitativa, sin embargo darle mayor importancia al desarrollo y construcción de competencias que son adquiridos por los estudiantes. Por ejemplo asociado a los Programas Académicos de APRENDE Humanidades UMSA se van evaluando a partir de competencias, es por esa razón el enfoque Cognitivo Constructivista por Competencias, como un simple aporte se debe de mejorar los criterios de evaluación, el mismo hecho de no colocar sólo parámetros cuantitativos, los cuales brinden como calificación conceptual “aprobado” o “reprobado”, ya que una nota cuantificable no mide realmente la capacidad que adopta un estudiante, lo más elemental como docentes construyamos conocimientos que a partir de competencias adquiridas conlleven a los estudiantes una influencia duradera sobre la forma en que piensen y actúen.

El 10 de noviembre de 2016 se emitió un artículo en el blog “The Innovative Educator”, haciendo referencia, que: **Para tener éxito en la universidad y en el ámbito laboral**, es necesario que los estudiantes del siglo XXI desarrollen habilidades que les permitan desenvolverse adecuadamente en el futuro.

El blog The Innovative Educator, detalla 10 habilidades que se deben enseñar en el aula con la finalidad de preparar a los estudiantes para generar soluciones innovadoras a problemas reales.

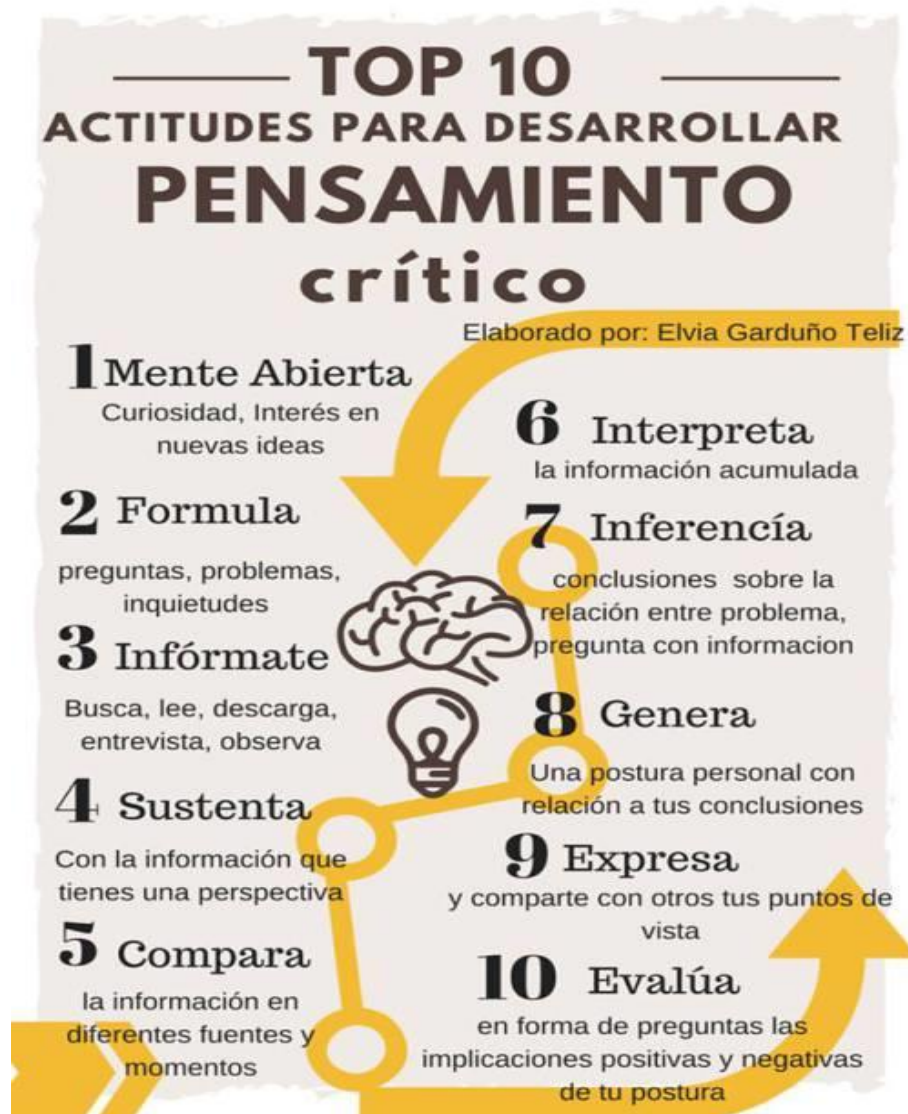


Ilustración 3: Actitudes para desarrollar pensamiento crítico.

Fuente Didáctica de la Filosofía.

<https://didactifilosofica.wordpress.com/2017/01/15/10-actitudes-para-desarrollar-el-pensamiento-critico/>

2.3. Marco Legal o Institucional.

2.3.1. Universidad Mayor de San Andrés.

Visión

La Universidad Mayor de San Andrés es una institución, estratégica y autónoma con reconocimiento internacional:

- 📖 Líder nacional en la generación del conocimiento técnico-científico y la formación de profesionales idóneos con excelencia académica.
- 📖 Con reconocida vocación de servicio y capacidad de realizar proyectos con pertinencia social, apoya y promueve el desarrollo local, regional y nacional.
- 📖 Cuenta con una estructura organizacional que privilegia la gestión académica científica eficiente, fortalecida con alianzas estratégicas interinstitucionales.

Misión

La Universidad Mayor de San Andrés, es una institución autónoma, responsable de la generación y difusión de conocimiento científico, de la formación de profesionales idóneos de reconocida calidad y la revalorización de conocimientos ancestrales para la construcción de una sociedad justa, desarrollada, productiva, inclusiva y competitiva a nivel local, regional y nacional.

Objetivo General

- 📖 Lograr la interdisciplinariedad, concurrencia e interacción de la investigación que desarrolla la Universidad Mayor de San Andrés para aumentar la eficiencia y efectividad de la docencia, la interacción social y la difusión, como base de la gestión del conocimiento.

2.3.2. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación UMSA.

Visión

Seremos una Unidad Estratégica, productora de conocimiento (crítico, científico, humanístico), referente e impulsora del desarrollo sostenible, interacción social y resiliencia a nivel local, regional, nacional e internacional, mediante una gestión científica, académica y humana con una estructura organizativa idónea, para beneficio del país y la sociedad en su conjunto.

Misión

Formar profesionales e investigadores competentes, éticos y comprometidos con la sociedad, la interacción social, el desarrollo sostenible y la resiliencia, generando y aplicando conocimientos científicos, críticos y liberadores a través de la investigación, interacción social y la innovación educativa y cultural con alto nivel científico y humano, reflexionando sobre las identidades pluriculturales, respondiendo a las demandas y a las expectativas socio-económicas, culturales y artísticas, desde la transdisciplinariedad.

Objetivo General

Construir conocimiento, y preservando nuestro patrimonio natural y cultural y rescatando los valores y las identidades interculturales y forjando con creatividad y rigor científico contenidos críticos y liberadores, herramientas y recursos innovadores que impulsen las potencialidades humanas, y permitan dar solución a los problemas que atingen a la realidad social local, regional, nacional e internacional, contribuyendo al desarrollo sostenible, a la interacción social y la resiliencia.

2.3.3. Programas APRENDE Humanidades UMSA.

Visión

Seremos como unidad de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, reconocida dentro del sistema Universitario, siendo referente a nivel internacional, por la excelencia de nuestros programas académicos y por la alta competitividad de nuestros universitarios, logrando satisfacer las expectativas de potencializar el rendimiento académico, a través de los Programas de Aprendizaje Estratégico y la Lectura Crítica Comprensiva.

Misión

Somos una unidad académica de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés especializada en brindar herramientas que facilite el aprendizaje y construcción del desarrollo del pensamiento analítico, crítico y reflexivo por medio de los Programas Académicos de Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva, a través de competencias que le permita al estudiante a mejorar el rendimiento universitario.

Principios y valores

Eficacia y Eficiencia.- Logramos alcanzar excelentes resultados en la formación de nuestros estudiantes empleando y optimizando el tiempo necesario y gestionando los recursos necesarios.

Excelencia Académica.- Formamos estudiantes altamente competitivos a través de actuales programas académicos y facilitadores del más alto nivel académico y experiencia profesional.

Innovación.- Buscamos constantemente crear y actualizar nuestros programas académicos que nuestros estudiantes desarrollen nuevas y útiles competencias.

Responsabilidad Social

Como UMSA, entidad formadora tenemos el compromiso de dar respuesta a necesidades académicas de los estudiantes en base a la solidaridad, altruismo y filantropía.

2.4. Planteamiento de Hipótesis.

La aplicación de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA contribuye a mejorar el rendimiento universitario en los estudiantes participantes de la Versión II, de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz.

2.4.1. Definición de variables.

2.4.1.1. Variable Independiente.

Programas Académicos APRENDE Humanidades UMSA: Es un proceso indispensable basado en el Aprendizaje Estratégico y la Lectura Crítica Comprensiva, cuya finalidad consiste en dotar a los universitarios de herramientas que les permitan construir nuevos conocimientos y un aprendizaje significativo.

2.4.1.2. Variable Dependiente.

Rendimiento universitario: Asimilación de aprendizaje representado a través de una calificación numérica y conceptual.

2.4.2. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECIFICOS	HIPOTESIS	DIMENSIONES	INDICADORES	TECNICA DE INVESTIGACIÓN
<p>VARIABLE INDEPENDIENTE (Causa)</p> <p>Programas académicos APRENDE Humanidades UMSA.</p>	<p>Son recursos didácticos basados en el aprendizaje estratégico y la Lectura Crítica Comprensiva, cuya finalidad consiste en dotar a los estudiantes universitarios de herramientas que les permitan construir nuevos conocimientos y un aprendizaje significativo.</p>	<p>¿Cuál es el nivel de influencia del desarrollo de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, en el rendimiento universitario de los estudiantes participantes de la Versión II de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz?</p>	<p>📖 Determinar el nivel de influencia del desarrollo de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, en el rendimiento universitario de los estudiantes participantes de la Versión II, de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz.</p>	<p>📖 Identificar los niveles de Lectura y el uso de estrategias de Aprendizaje en estudiantes participantes de la Versión II, de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz.</p> <p>📖 Proponer una estrategia de enseñanza que potencialice la lectura y facilite el aprendizaje del estudiante, proyectando mejorar el rendimiento universitario.</p> <p>📖 Desarrollar los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, denominados Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva, durante cuatro meses de intervención.</p> <p>📖 Evaluar el desarrollo de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, en los estudiantes participantes de la Versión II de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz.</p>	<p>La aplicación de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA contribuye a mejorar el rendimiento universitario en los estudiantes participantes de la Versión II, de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz.</p>	<p>*Aprendizaje Estratégico. *Lectura Crítica Comprensiva.</p>	<p>*Competencias de los seis módulos. (ver anexo I)</p>	<p>*Cuestionario de encuesta. (ver anexo I)</p>
<p>VARIABLE DEPENDIENTE (Efecto)</p> <p>Rendimiento Universitario.</p>	<p>Asimilación de Aprendizaje representado a través de una calificación numérica y conceptual.</p>					<p>*Calificación numérica y conceptual (logro alcanzado).</p>	<p>*Escala de Calificación alcanzada.</p>	<p>*Análisis Documental (récord académico).</p>

Cuadro 4: Operacionalización de Variables. Fuente: Elaboración Propia.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. **Diseño metodológico de la investigación.**

El presente trabajo de investigación, se centra específicamente en el **Paradigma Positivista, “Diseño Cuantitativo”**, que de acuerdo a (Hernández, Fernández y Baptista, 2010: Pág. 4), implica “usar la recolección de datos para probar una hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”. Por lo tanto, en el procedimiento se emplea la recolección de datos para probar una hipótesis, con base en la medición numérica. Por consiguiente el estudio pretende, recolectar datos y realizar su respectivo análisis para probar o rechazar la hipótesis planteada.

3.2. **Tipo de Investigación.**

La investigación es **cuasi experimental**, según hace referencia (Hernández, 1998: Pág. 68). “Lo Cuasi experimental es un tipo de investigación experimental para el estudio de relaciones causa-efecto, se les denomina cuasi experimental, porque los sujetos no se asignan al azar a los grupos ni se emparejan ya que tales grupos ya existían, es decir, que son grupos intactos”.

Asimismo, se considera un **tipo explicativo**, como “El tipo de estudio explicativo, el cual está dirigido a responder a las causas de los eventos físicos y sociales, su principal interés es explicar porque ocurre un fenómeno y en qué condiciones se da éste”. (Hernández, 2014: Pág. 46).

Por lo tanto la investigación es **CUASI EXPERIMENTAL** de **TIPO EXPLICATIVO**, porque tiene como objetivo medir la eficacia de los Programas Académicos APRENDE Humanidades UMSA, además se considera **cuasi experimental de tipo explicativo** porque todas las investigaciones de corte positivista, busca, define y explica, no solamente

describe. Por lo tanto, la explicación tiene carácter universal y descontextualizado y los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA conllevan una propuesta que se puede aplicar en todo país como proceso y esperamos fortalecer la educación, dotando a los estudiantes universitarios herramientas y potencializando al máximo sus habilidades que les permitan construir nuevos conocimientos.

3.3. Método.

El método científico juega un papel predominante para el logro efectivo de la investigación, considerando que el método “Es la forma racional, ordenada y objetiva que establece el camino o proceso que esta actividad ha de seguir para alcanzar un fin determinado” (Baray, 2011: Pág. 178).

Por lo tanto el **método o procedimiento de la investigación es Hipotético Deductivo** ya que consiste en el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica, este método tiene varios pasos esenciales: observación del fenómeno a estudiar, creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción de consecuencias o proposiciones más elementales. “Este procedimiento obliga al científico a combinar la reflexión racional con la observación de la realidad o momento empírico. A razón de ello el método hipotético deductivo estructura todo el procedimiento que se debe realizar a lo largo de la investigación, con el propósito de lograr un entramado acorde a las reglas de la investigación científica”. (Hernández, 2014: Pág. 187).

Por lo tanto, la presente investigación responde al modelo positivista expresado en el método hipotético deductivo, donde se parte de una hipótesis a ser contrastada estadísticamente.

3.4. Técnica de Investigación.

Para la recolección de datos, la investigación recurrirá a la técnica de **cuestionario de encuesta**, ya que por las características de mencionada técnica, se podrá

determinar el nivel de influencia del desarrollo de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, en el rendimiento académico de los estudiantes participantes de la Versión II de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz.

3.4.1. Instrumento de Investigación.

“Se refieren a las herramientas que se manipularan para recolectar los datos de la investigación” (Avendaño y Choque, 2015: Pág. 46), para la presente investigación se utilizó: el **cuestionario de encuesta** construida sobre las competencias genéricas que se desarrollan en los Programas académicos APRENDE Humanidades UMSA.

El presente instrumento denominado cuestionario de encuesta tiene como objetivo identificar los niveles de lectura y el uso de estrategias de aprendizaje.

Consta de una hoja bond tamaño carta, contiene 2 dimensiones como el programa de Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva y dentro de ellos, 12 ítems referidos a las competencias genéricas de los seis módulos que son desarrollados en los programas académicos APRENDE Humanidades UMSA.

3.5. Población de Referencia.

Para la versión II, de los Programas Académicos de APRENDE Humanidades UMSA, llevada a cabo desde el 26 de febrero al 26 de junio de 2018, se tiene como población a 22 estudiantes inscritos a mencionados programas académicos, los cuales pertenecen a la Comunidad Estudiantil de la Universidad Mayor de San Andrés de la ciudad de La Paz – Bolivia.

3.6. Muestra de estudio.

La población del presente trabajo de investigación es de carácter **no probabilística con una muestra intencionada**, debido a que se conoce la cantidad total de estudiantes inscritos que serán parte de la investigación.



Para elegir a los sujetos de estudio se utilizaron los siguientes criterios:

3.6.1. Criterios de Inclusión.

15 estudiantes universitarios inscritos a los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, de la versión II, cuya versión se llevó a cabo desde el 26 de febrero al 26 de junio; mencionados estudiantes pertenecen a la Universidad Mayor de San Andrés de las carreras de Sociología, Filosofía, Química Farmacéutica., Derecho, Lingüística, Comunicación Social, Ciencias de la Educación, Arquitectura, Trabajo Social y Psicología.

Los estudiantes mencionados pertenecen a las facultades cuyas carreras universitarias tiene alta demanda de la lectura y estrategias de aprendizaje.

3.6.2. Criterios de Exclusión.

-  7 estudiantes de las carreras de Ingeniería, Matemática, Física y Contaduría Pública.
-  Los estudiantes mencionados, dentro de la presente investigación fueron excluidos ya que dentro de las carreras que se encuentran, pertenecen a las facultades de ciencias duras, que si bien los programas serán beneficiados, dentro de las carreras mencionadas no existe mucha demanda en relación a la lectura.

3.7. Objeto de Estudio.

APRENDE HUMANIDADES UMSA tiene como objeto de estudio; utilizar de manera eficaz y eficiente los recursos didácticos de los Programas Académicos de Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva y dentro de los 6 módulos que abarcan mencionados programas académicos se encuentran las estrategias, técnicas y herramientas los cuales son medios que facilitan los procesos de enseñanza – aprendizaje, logrando mejorar el rendimiento universitario de cada estudiante.

Además de que los recursos didácticos que se presentan en los Programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA salen de lo lineal, tornándose creativos e innovadores para el estudiante. En este caso el facilitador no tiene una voz única en el aula, más bien; durante el proceso se promueve una interacción y “feedback” o retroalimentación en el aula donde permita que ambos protagonistas construyan conocimientos logrando competencias en los estudiantes.

3.8. Delimitación Geográfica.

La investigación se realizó en las instalaciones de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSA, y las clases se impartieron en la casa Montes, específicamente en el Aula 02 de Postgrado de Humanidades, ubicado en la Avenida 6 de Agosto de la ciudad de La Paz.

3.9. Delimitación Temporal de Estudio.

La presente investigación tiene como **delimitación “transversal”**, ya que se hace corte de los Programas Académicos de APRENDE Humanidades UMSA, en la gestión 2018 ya que son por versiones, dirigida a estudiantes de diferentes carreras de la Universidad Mayor de San Andrés, los cuáles se inscriben a mencionados programas académicos.

3.10. Fases o Pasos Metodológicos.

Para seguir un proceso ordenado y sistemático a lo largo de la investigación, se expondrá a continuación los momentos o fases del estudio:

- 📖 En la **primera fase** se realizó la identificación de la problemática (reconocimiento con la realidad).
- 📖 En la **segunda fase** se estructuró el diseño metodológico y los instrumentos en base a los propósitos y alcances del estudio. (diseño metodológico).
- 📖 En la **tercera fase** se pretende la aplicación de los instrumentos, para la (recolección de datos), a un grupo control y a un grupo experimental. (pretest).
- 📖 En la **cuarta fase** se realizará la emisión teórica, partiendo desde el análisis y discusión crítica sobre el problema de investigación para lograr desarrollar la propuesta.
- 📖 En la **quinta fase** se realizará la intervención de la propuesta durante 4 meses al grupo experimental.
- 📖 Después del desarrollo de los programas, se volverá a aplicar el instrumento (postest) tanto al grupo control como al grupo experimental y de esta forma se llegará a la presentación de resultados.

Es decir, se identifica el problema y/o necesidad, a partir de cómo está el nivel de lectura (básico, medio, avanzado y superior) y estrategias de aprendizaje los estudiantes; se propone los programas académicos APRENDE Humanidades UMSA; Se aplica los programas en la versión II, cuya duración es de 4 meses, del 26 de febrero al 26 de junio de 2018. Y Finalmente se evalúan los Programas académicos APRENDE Humanidades UMSA.

3.11. Índice Tentativo de Resultados.

Los datos a ser obtenidos serán sistematizados de la siguiente manera:

- 📖 Se efectuará la sumatoria de los datos obtenidos.
- 📖 Se sistematizará los resultados a una base de datos en el paquete Excel.
- 📖 El procesamiento de datos, mediante el paquete de Excel permitirá lograr hacer las gráficas correspondientes a los objetivos de la presente investigación.
- 📖 Se realizará un análisis estadístico explicativo a partir de los resultados generales de los niveles de lectura (básico, medio, avanzado, superior) más el uso de estrategias de aprendizaje que serán utilizados por los participantes de la versión II, de los Programas Académicos de APRENDE Humanidades UMSA. (pretest y posttest).
- 📖 Se realizará un análisis estadístico explicativo a partir de los resultados generales del nivel básico, medio, avanzado, superior de influencia del desarrollo de los Programas Académicos de APRENDE Humanidades UMSA, en el rendimiento académico de los estudiantes participantes de la versión II de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz. (pretest y posttest), para su respectiva interpretación a través de tablas y gráficos.

3.12. Cronograma de Trabajo.

TIEMPO ACTIVIDAD	JUNIO				JULIO				AGOSTO				SEPTIEMBRE			
	Sem. 1	Sem. 2	Sem. 3	Sem. 4	Sem. 5	Sem. 6	Sem. 7	Sem. 8	Sem. 9	Sem. 10	Sem. 11	Sem. 12	Sem. 13	Sem. 14	Sem. 15	Sem. 16
Elaboración de instrumentos.	Se realizó la Versión II desde el 26 de febrero hasta el 26 de junio de 2018															
Validación de Instrumentos.																
Aplicación de Instrumentos.																
Análisis de datos.				29												
Interpretación de datos.					2	14	17									
Redacción de resultados.								25	01	6	13					
Elaboración de conclusiones y recomendaciones.												27	7			
Presentación documento.														15		
Pre Defensa con el docente.														15		
Algunas correcciones.														16	20	
Pre Defensa de Tesis.															21	

3.13. Presupuesto.

TIPO DE REQUERIMIENTO	UNIDADES REQUERIDAS	COSTO POR UNIDAD	COSTO TOTAL
Tapas y anillado	15	30	450 Bs.
Hojas bond t/carta	500	0,056	28 Bs.
Fundas (micas)	100	0,28	28 Bs.
Marcadores	12	36	3 Bs.
UHU	1	15	15 Bs.
Grapas	2	5	10 Bs.
Maskin grande	1	20	20 Bs.
Tintas para Impresora	4	80	320 Bs.
Gafetes	15	3	45 Bs.
Lápiz rojo y azul	2	2,50	5 Bs.
T O T A L			924 Bs.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE EXPERIMENTO DE DESEMPEÑO

Respondiendo al segundo objetivo específico, en el presente capítulo se propone una estrategia de enseñanza que potencialice la lectura y facilite el aprendizaje de los estudiantes universitarios proyectando de esta manera mejorar el rendimiento académico.

4.1. Antecedentes Teóricos.

En noviembre de 2015 en la UMSA, se realizó el Foro Departamental de vinculación entre Secundaria Regular y la Universidad, un evento que fue organizado por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación con el apoyo de otras universidades del sistema universitario; enfatizando en áreas como lenguaje, matemáticas, física, química y biología. Una solicitud permanente a lo largo del evento, que luego fue traducido en una conclusión, fue que los docentes de secundaria consoliden y enfatizan en las competencias de los estudiantes en lectura crítica y escritura académica. Por lo tanto, realizaron un análisis en relación a la educación secundaria y universitaria y llegamos a una necesidad notable, que nuestros estudiantes requieren construir una competencia elemental "Lectura Crítica Comprensiva".

Por ende, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, atendiendo a la necesidad expresada por los docentes que participaron en el Foro Departamental, asumiendo el rol que le compete en la formación de profesionales y preparando a los estudiantes que construyan sus conocimientos a partir de competencias, además no sólo en respuesta a eso, también destacar que la Universidad tiene una responsabilidad social que es la de atender las necesidades que se tenga, no solamente de la sociedad sino también de toda la comunidad universitaria y que ésta responsabilidad no se la puede delegar simplemente al nivel secundario, como Universidad, entidad formadora se tiene

el compromiso de dar respuesta a las necesidades y en respuesta a eso es que se constituye y se presenta los programas académicos Aprende “Construyendo Conocimientos” Humanidades-UMSA, con Resolución del Honorable Consejo Universitario, como primera versión, el 3 de Julio de 2017, encabezado por el Dr. Waldo Albarracín Sánchez. Rector de la Universidad Mayor de San Andrés de La Paz; la MSc. María Eugenia Pareja Tejada Decana gestión 2015-2018; la MSc. Mirka Rodríguez Burgos Vicedecana gestión 2015-2018 y la Lic. Marcia Dennise Estrada Villafán Coordinadora Académica de la Unidad Facultativa APRENDE “Construyendo Conocimientos”: Programas Académicos de Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva y de esta forma ensalzar la integración de la educación “no formal” y la educación “formal” de la UMSA con el propósito de empoderar a los estudiantes en el camino de pensar por ellos mismos y actuar de manera autónoma e independiente, de esta manera al aplicar las herramientas en su trayectoria académica lograr optimizar su rendimiento académico, además de un aprendizaje significativo, con la convicción de que el conocimiento es la riqueza que se transmite sin empobrecerse, bajo el principio de que un líder forma a los que le rodean para que ellos también se conviertan en futuros líderes.

Por lo mencionado anteriormente, la Propuesta Académica que se propone conlleva a implementar Programas Académicos de: Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva, dentro de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, dirigido a todos los estudiantes de la Universidad Mayor de San Andrés, interesados en potencializar sus habilidades de lectura y aprendizaje, lo cual conllevaría una relevancia en el rendimiento académico y/o personal de cada estudiante universitario.

4.1.1. Datos de Programas Académicos APRENDE Humanidades UMSA.

DATOS INFORMATIVOS	
Institución:	Universidad Mayor de San Andrés
Facultad:	Humanidades y Ciencias de la Educación
Programas Académicos:	<ol style="list-style-type: none">1. Aprendizaje Estratégico.2. Lectura Crítica Comprensiva.
Dirigido a:	Estudiantes universitarios de la UMSA.
Número de Horas:	64 Horas Presenciales. 104 Horas de Entrenamiento en casa.
Tutorías Académicas:	48 tutorías.
Duración por Tutoría Académica:	Cada grupo estará conformado máximo de 15 estudiantes 1 hora y 30 minutos.
Duración Total:	4 meses (3 veces por semana)
Número de Módulos:	<ol style="list-style-type: none">1. Formación de Hábitos.2. Estrategias de Comprensión.3. Reconocimiento de Conceptos.4. Estrategias de Aprendizaje.5. Lectura Fotográfica.6. Lectura por Desplazamiento.
Coordinadora Académica:	Lic. Marcia Dennise Estrada Villafán

4.1.2. Bases teóricas para el experimento.

Los principios o bases teóricas que sustentan o fundamentan el experimento propuesto se encuentran basados en los siguientes postulados.

4.1.2.1. Jean William Fritz Piaget (1896-1980), epistemólogo, psicólogo y biólogo. “Constructivismo Psicológico”.

“La teoría constructivista de Jean Piaget, concibe el conocimiento como una construcción propia del sujeto que se va produciendo día con día resultado de la interacción de los factores cognitivos y sociales, este proceso se realiza de manera permanente y en cualquier entorno en los que el sujeto interactúa. **Este paradigma concibe al ser humano como un ente autogestor que es capaz de procesar la información obtenida del entorno, interpretarla de acuerdo a lo que ya conoce convirtiéndola en un nuevo conocimiento**, es decir que las experiencias previas del sujeto le permiten en el marco de otros contextos realizar nuevas construcciones mentales”. (Zambrano, 2016: Pág. 130).

La teoría de Piaget llevó a considerar que la autogestión del aprendizaje, **donde el estudiante es capaz de construir su conocimiento a partir de: sus experiencias previas**, los contenidos impartidos por el profesor y la creación por parte de éste de espacios educativos adecuados, permitiría el logro de un aprendizaje con comprensión, que los aprendizajes obtenidos son más fácilmente generalizables a otros contextos y serían más duraderos en el tiempo y por último que de esta forma los alumnos aumentan el sentido de su propia capacidad para generar conocimientos valiosos por sí mismo, lo que potencia posteriores esfuerzos.

4.1.2.2. Lev Vigotsky (1896 -1934) Psicólogo. “Teoría sociocultural del desarrollo cognitivo”.

Lev Vigotsky, precursor del constructivismo, introduce el concepto de 'zona de desarrollo próximo' que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial.

📖 No podemos decir que el individuo se constituye de un aislamiento. Más bien de una interacción, donde influyen mediadores que guían al niño a desarrollar sus capacidades cognitivas. A esto se refiere la Zona de Desarrollo Próximo. Lo que el niño pueda realizar por sí mismo, y lo que pueda hacer con el apoyo de un adulto, la Zona de Desarrollo Próximo es la distancia que exista entre uno y otro.

📖 Aprendizaje y desarrollo son dos procesos que interactúan. El aprendizaje escolar ha de ser congruente con el nivel de desarrollo del niño. El aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas. La interacción con los padres facilita el aprendizaje.

📖 La teoría de Vigotsky se refiere a como el ser humano ya trae consigo un código genético o 'línea natural del desarrollo' también llamado código cerrado, la cual está en función de aprendizaje, en el momento que el individuo interactúa con el medio ambiente.

De esta manera, Vigotsky rechaza totalmente los enfoques que reducen la Psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas.

El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social.

Vigotsky señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para Vigotsky, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual.

4.1.2.3. David Ausubel (1918-2008) Psicólogo Pedagogo. “Aprendizaje Significativo”.

El principal aporte de la teoría de Ausubel al constructivismo es un modelo de enseñanza por exposición para promover al aprendizaje significativo en lugar del aprendizaje de memoria de acuerdo al aprendizaje significativo los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del estudiante cuando esté relación a los nuevos conocimientos con los anteriormente obtenidos para lograr el aprendizaje significativo además de valorar las estructuras cognitivas del estudiante se debe hacer uso de un adecuado material didáctico y considerar la motivación como factor fundamental para que el estudiante se interese por aprender.

Por lo tanto el aprendizaje significativo, fue propuesto por Ausubel donde “aprender” significa que los nuevos aprendizajes conectan con los anteriores; no porque sean lo mismo, sino porque tienen que ver con estos de un modo que se crea un nuevo significado. Mencionado autor está en completamente desacuerdo con el aprendizaje memorístico. Cuando el aprendizaje es significativo no sólo se aprende sino que se sientan las bases para aprender mejor en el futuro. El

verdadero aprendizaje no es la sustitución de unos conocimientos por otros, sino la conexión de conocimientos que construyen nuevo conocimiento.

4.1.2.4. Robert M. Gagné (1916-2002), Psicólogo, Pedagogo. “Aprender a Aprender”.

Comparte los puntos básicos del Conductismo y el Constructivismo, El propósito de Gagné fue elaborar una teoría que sirviera de base a la teoría de la instrucción.

A partir de los estudios conductistas va incorporando aspectos del aprendizaje cognitivo.

Para Gagné el proceso de aprendizaje se inicia con la motivación en la que se crea una expectativa que mueve a aprender.

“El valor educativo de esta teoría es que destaca la importancia de hacer conscientes a los aprendices de los principios que rigen el aprendizaje, de que tienen el control ejecutivo de su aprendizaje y que lo importante es aprender a aprender”. (Galvis, 1992: Pág. 45) A manera de resumen, podemos señalar que este modelo posibilita el entendimiento de los mecanismos internos del aprendizaje, que Gagné divide en fases o etapas, las cuales refieren que la información puede ser recuperada, sólo si ha sido registrada. La recuperación ocurrirá a raíz de un estímulo externo, algún elemento que haga necesaria la recuperación de la información, la cual pasará al generador de respuestas, donde el generador transformará la información en acción, es decir una manifestación en forma de conducta.

4.1.2.5. Modelo Educativo basado en competencias.

Las definiciones académicas desarrollan el concepto de competencia a través de escuelas epistemológicas:

📖 Para el modelo constructivista, la competencia está relacionada con todas las actividades que vocacional o laboralmente hacen merecer el apelativo de experto, basada en un proceso de construcción de representaciones mentales por niveles de complejidad crecientes.

Esta aptitud se logra con la adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades y capacidades que son expresadas en el saber, el hacer y el saber-hacer.

En este orden de ideas, abarcan los siguientes aspectos:

- 📖 Conocimientos generales y específicos (**saberes**).
- 📖 La capacidad de internalizar conocimientos. (**saber conocer**).
- 📖 Destrezas técnicas y procedimentales (**saber hacer**).
- 📖 Desarrollo de actitudes (**saber-ser**).

Para la **psicología cognitiva** las competencias son una organización mental, subordinadas a estructuras básicas abstractas que permiten soluciones contextualizadas espacio-temporales (Tobón, 2006: Pág. 32-35). Esta postura conlleva conceptos como inteligencia, procesamiento de la información, procesos cognitivos, habilidades del pensamiento, estrategias cognitivas, esquemas mentales, entre otras, que acuñan el concepto de competencias cognitivas, referidas a procesos mentales, mediante los cuales se procesa la información acorde a las demandas del entorno.



Ilustración 4: Saber saber, Saber ser, Saber hacer. Fuente: Training competencias.

4.2. Método o estrategia de aplicación.

Durante el proceso del experimento se aplicará como estrategia el “Enfoque cognitivo constructivista por competencias”.

Los Programas Académicos de APRENDE HUMANIDADES UMSA “Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva” conllevan un **ENFOQUE “COGNITIVO CONSTRUCTIVISTA POR COMPETENCIAS”**.

El enfoque curricular que guía nuestros programas académicos, será el cognitivo constructivista por competencias. El modelo constructivista sostiene que el aprendizaje de los estudiantes conlleva a una construcción propia que se va produciendo día a día a partir de conocimientos previos; pero no únicamente constructivista, sino también haciendo mucho hincapié en las competencias donde los estudiantes no sólo logren el “saber” sino enriquezcamos el “saber hacer”, al inicio, durante al concluir los programas y más allá donde existe la aplicabilidad en todo el trayecto académico de los estudiantes.

El diseño curricular se encuentra elaborados a través de seis módulos; cada uno de ellos con una competencia específica que los estudiantes universitarios logran alcanzar.

En resumen, en el primer módulo “Formación de Hábitos”, se desarrollan los hábitos más elementales para construir un hábito de lectura. En el segundo módulo “Estrategias de Comprensión”, en las cuáles el estudiante universitario es capaz de conocer y aplicar estrategias antes, durante y después de la lectura. En el tercer módulo “Reconocimiento de Conceptos”, identificando los conceptos claves que permitan comprender contenidos de texto, aprendiendo a aprender, con una lectura crítica desarrollando habilidades metacognitivas del aprendizaje. En el cuarto módulo “Estrategias de Aprendizaje”, que permitan comprender contenidos de textos, logrando construir un pensamiento analítico, crítico. En el quinto módulo “Lectura Fotográfica” en el cual amplíen el campo visual para lograr incrementar su agilidad lectora. En el sexto módulo “Lectura por Desplazamiento”, donde se incrementa la agilidad a partir de la flexibilización de los músculos ópticos. Y finalmente el “Proyecto Final”, denominado la “Monografía Aplicada” cuya competencia conlleve a que apliquen todo lo aprendido en dos libros asociado a su carrera universitaria específica, cuyas fuentes bibliográficas tengan un alto nivel de complejidad.

4.2.1. Fases y objetivos de desempeño de método o estrategia.

Tomando en cuenta el procedimiento del experimento, se basará en las fases o etapas más importantes de Robert Gagné las cuales se mencionan a continuación:



Ilustración 5: Módulos Programas APRENDE Humanidades UMSA.

Fuente: Elaboración propia.

- a) Motivación (dinámica de grupo inicial).
- b) Competencia.
- c) Aprehensión (evocar conocimientos previos).
- d) Nuevo conocimiento (proceso de construcción).
- e) Retención (aplicar “saber hacer” - Práctica).
- f) Retroalimentación (feedback).
- g) Evaluar competencias.
- h) Transferencia. (Si el aprendizaje previo facilita la adquisición de un nuevo aprendizaje, se dice que existe una **transferencia positiva**).

4.2.1.1. Planificación del proceso enseñanza-aprendizaje.

Organización y descripción de módulos.

Competencia Genérica a desarrollar en el participante universitario:








Aplica estrategias de aprendizaje y lectura crítica comprensiva en todas las asignaturas que conllevan a su carrera universitaria, para optimizar su rendimiento académico mediante métodos modernos innovadores y contemporáneos que faciliten su aprendizaje.

4.2.1.2. Derivación de competencias para cada módulo.

N° de Módulos	Competencia del Módulo	SABERES		
		Conceptuales SABER CONOCER	Procedimentales SABER HACER	Actitudinales SABER SER
I FORMACIÓN DE HÁBITOS	<p>📖 Desarrolla adecuados hábitos de estudio y de lectura para que el estudiante universitario mejore su rendimiento académico en base a la priorización y organización de actividades cotidianas dentro de su contexto académico, familiar, personal y/o social.</p>	<p>📖 Identifica su agilidad actual, real y su nivel de comprensión lectora.</p> <p>📖 Propone metas que debe alcanzar en el transcurso del módulo.</p>	<p>📖 Organiza sus actividades.</p> <p>📖 Lee todos los días, de lunes a domingo, mínimo 1 hora diaria.</p> <p>📖 Elimina malos hábitos de lectura.</p>	<p>📖 Se compromete con las metas que propone.</p> <p>📖 Es consciente de la importancia de la lectura y los beneficios de las estrategias de aprendizaje.</p>

<p style="text-align: center;">II</p> <p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN</p>	<p>📖 Aplica estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura para que el estudiante universitario optimice su comprensión lectora a través del uso de ejercicios que estimulen su vocabulario, visualización e identificación de ideas generales del texto.</p>	<p>📖 Identifica las etapas del proceso de comprensión lectora.</p>	<p>📖 Aplica estrategias de comprensión lectora.</p>	<p>📖 Reconoce la importancia de emplear estrategias de comprensión lectora en todas las etapas de la lectura.</p>
<p style="text-align: center;">III</p> <p style="text-align: center;">RECONOCIMIENTO DE CONCEPTOS</p>	<p>📖 Identifica los conceptos claves de una lectura para optimizar su comprensión lectora, a través de ejercicios que permiten detectar rápidamente las palabras más importantes de un texto.</p>	<p>📖 Diferencia las palabras importantes de las complementarias.</p> <p>📖 Define con claridad un concepto.</p>	<p>📖 Identifica conceptos claves en las lecturas.</p> <p>📖 Reconoce “sobrevuelo de pájaro” palabras importantes en las lecturas.</p>	<p>📖 Es responsable con la práctica y/o entrenamiento constante de los ejercicios.</p> <p>📖 Es consciente del beneficio que conseguirá identificando palabras clave.</p>

<p style="text-align: center;">IV</p> <p style="text-align: center;">ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p>	<p>📖 “Aprende a Aprender” en el estudiante universitario, estrategias de aprendizaje para lograr un aprendizaje significativo y autónomo, desarrollando un análisis crítico a partir de técnicas innovadoras y contemporáneas.</p>	<p>📖 Aprende veintisiete estrategias de aprendizaje elementales.</p> <p>📖 Conoce estrategias de aprendizaje grupales.</p>	<p>📖 Aplica las estrategias enseñadas a partir de las necesidades del proceso de estudio que se le presente.</p>	<p>📖 Refleja optimismo y felicidad al percibir como avanza en el proceso de enseñanza-aprendizaje aplicando lo aprendido.</p> <p>📖 Expresa curiosidad en el proceso de descubrir nuevas estrategias.</p>
<p style="text-align: center;">V</p> <p style="text-align: center;">LECTURA FOTOGRÁFICA</p>	<p>📖 Amplía el campo visual para que el estudiante universitario logre leer varias palabras de un golpe de vista, mediante ejercicios que desarrollen la visión periférica.</p>	<p>📖 Conoce su campo visual.</p> <p>📖 Identifica los beneficios de la lectura fotográfica.</p>	<p>📖 Amplía su campo visual.</p> <p>📖 Lee cuatro a cinco palabras por cada salto sacádico.</p>	<p>📖 Es perseverante con la práctica constante de los entrenamientos ópticos.</p> <p>📖 Es consciente del beneficio que conseguirá ampliando su campo visual.</p>

VI LECTURA POR DESPLAZAMIENTO	 Incrementa la agilidad lectora, para que adquiera la competencia de comprender velozmente los libros que lea a través de entrenamientos y “barridos” ópticos constantes.	 Aprende el proceso de deslizar los músculos ópticos.  Incrementa comprensión ágil lectora.	 Logra habilidad en los músculos ópticos.  Es capaz de “barrer la lectura con sus ojos”.	 Es perseverante y responsable en los entrenamientos visuales.  Superación personal por el avance en su aprendizaje y su lectura.
--	--	--	---	--

4.3. Operación técnica.

Se debe recordar que para el éxito de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, específicamente en “Aprendizaje Estratégico y Lectura Crítica Comprensiva”, es fundamental la participación y compromiso de dos protagonistas principales: **el estudiante** quien logrará adquirir y alcanzar competencias a partir de la práctica y/o aplicación en su contexto académico y el **facilitador académico** quien le brinde el andamiaje para adquirir herramientas con el fin de que el estudiante participante aplique en todas las asignaturas que conlleven a su carrera universitaria y de esta manera poder mejorar su rendimiento académico.

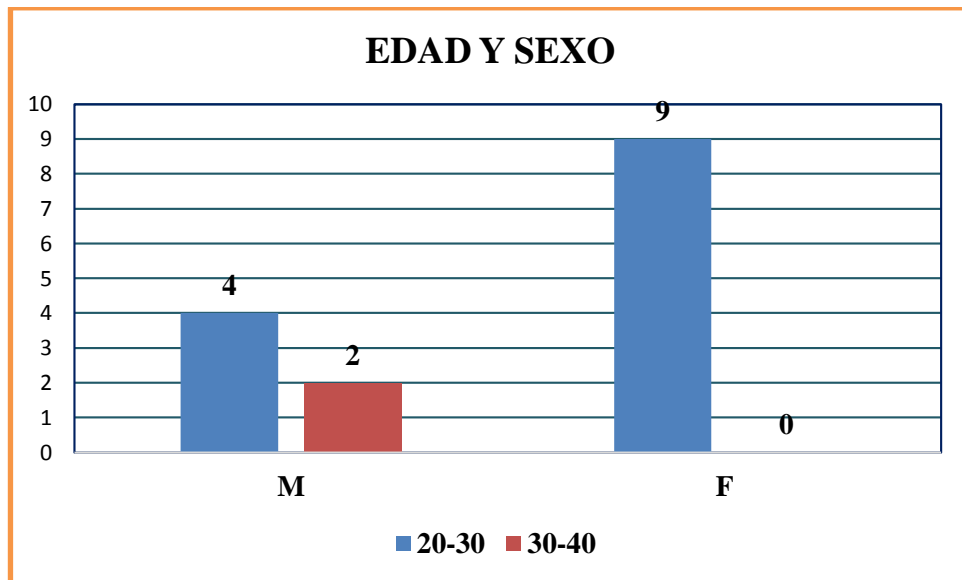
CAPÍTULO V

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

5.1. Datos Generales (Instrumento: cuestionario de encuesta).

5.1.1. Datos Generales (Grupo Control)

SEXO				
EDAD	M	%	F	%
20-30	4	67%	9	100%
30-40	2	33%	0	0%
Total	6	100%	9	100%

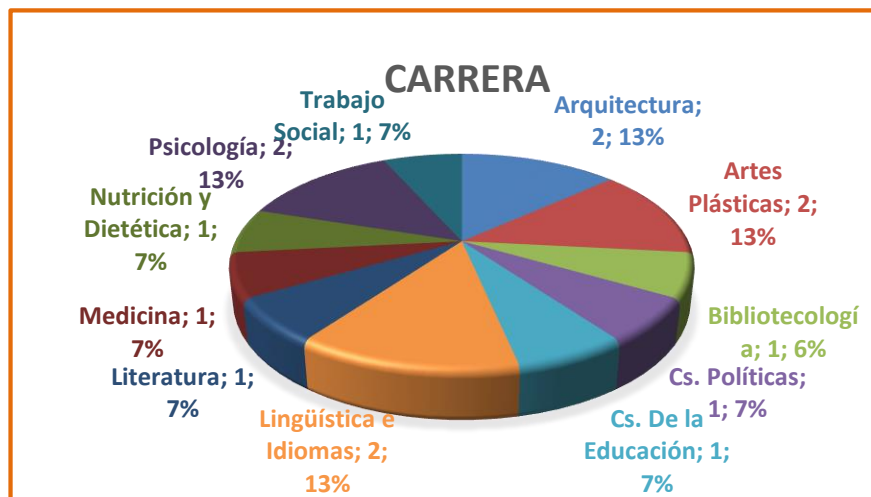


Los datos hallados en la frecuencia de las edades y el sexo, pertenecen al grupo control, cuyo grupo son 15 estudiantes universitarios de la UMSA. Se presenta un total de 9 universitarias de sexo femenino; con una edad que oscila entre 20 a 30 años.

Un total de 4 universitarios de sexo masculino cuya edad oscila entre 20 a 30 años y 2 universitarios de sexo masculino; con una edad entre 30 a 40 años.

Por lo tanto, se considera que la mayoría de los universitarios que pertenecen al “Grupo Control” son de sexo femenino, cabe mencionar que los estudiantes universitarios que se encuentran en el “Grupo Control”, son aquellas personas que fueron a recabar información, sobre los Programas Académicos de APRENDE Humanidades UMSA, sin embargo no se inscribieron, ya que todo aquel universitario que visita la Facultad de Humanidades específicamente a APRENDE Humanidades UMSA, dejan sus nombres, apellidos, número de celular y carrera, en la base de datos.

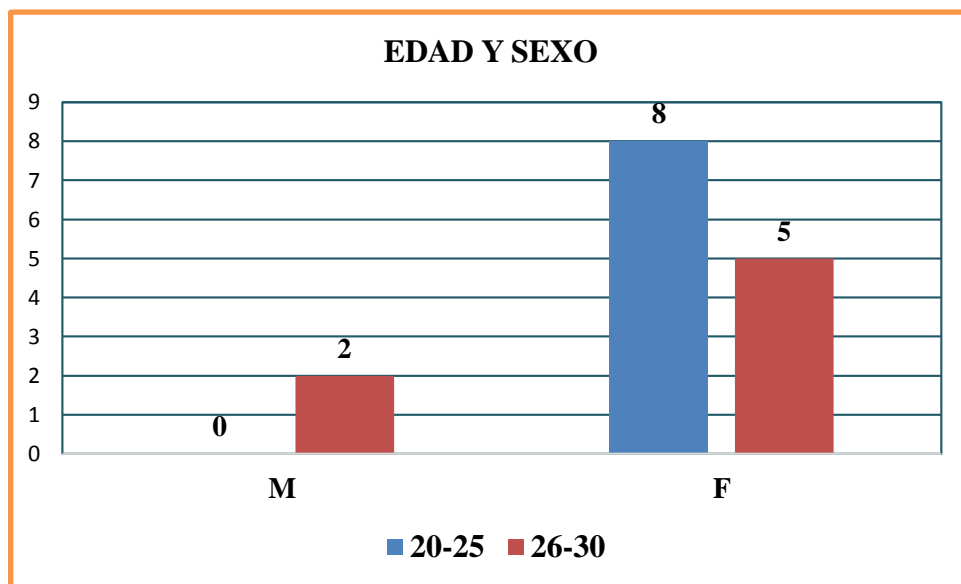
CARRERA	PARTICIPANTES
Arquitectura	2
Artes Plásticas	2
Bibliotecología	1
Cs. Políticas	1
Cs. De la Educación	1
Lingüística e Idiomas	2
Literatura	1
Medicina	1
Nutrición y Dietética	1
Psicología	2
Trabajo Social	1
TOTAL	15



Los resultados de “Carrera”, presentan un 13 % de universitarios, los cuales se encuentran en la carrera de Lingüística, Arquitectura, Artes Plásticas y Psicología de la Universidad Mayor de San Andrés, los estudiantes restantes pertenecen a la carrera de Trabajo Social, Ciencia Política, Ciencias de la Educación, Bibliotecología, Nutrición, Medicina y Literatura.

5.1.1. Datos Generales (Grupo Experimental).

SEXO				
EDAD	M	%	F	%
20-25	0	0%	8	62%
26-30	2	100%	5	38%
Total	2	100%	13	100%



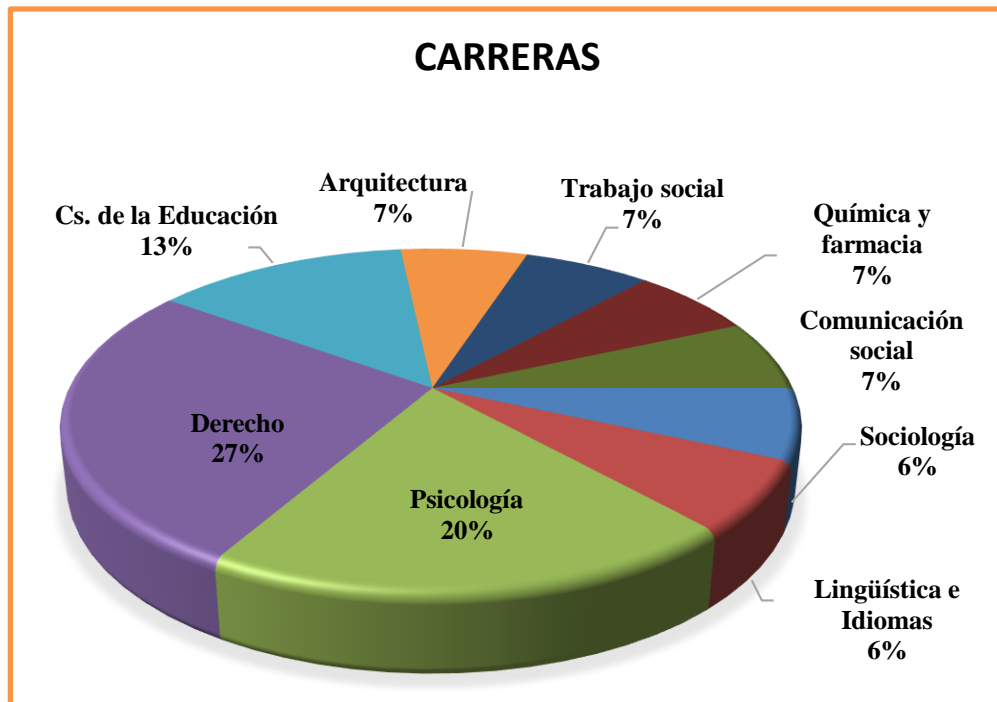
Los datos hallados en la frecuencia de las edades y el sexo, pertenecen al grupo experimental, cuyo grupo son de 15 estudiantes universitarios de la UMSA. Se presenta un total de 8 universitarias de sexo femenino; con una edad que oscila entre 20 a 25 años.

Un total de 2 universitarios de sexo masculino cuya edad oscila entre 26 y 30 años y 5 universitarias de sexo femenino; con una edad entre 26 a 30 años.

Por lo tanto, se considera que la mayoría de los universitarios que pertenecen al “Grupo Experimental” son de sexo femenino, cabe mencionar que los estudiantes universitarios que se encuentran en el “Grupo Experimental”, son aquellos participantes que se inscribieron a los Programas Académicos de APRENDE Humanidades UMSA, Versión

II, los cuales permanecieron en el estudio durante 4 meses, 3 veces a la semana, con cada sesión de 1 hora y 30 minutos desde el 26 de febrero al 26 de junio de la presente gestión.

CARRERA	PARTICIPANTES
Sociología	1
Lingüística e Idiomas	1
Psicología	3
Derecho	4
Cs. de la Educación	2
Arquitectura	1
Trabajo social	1
Química y farmacia	1
Comunicación social	1
TOTAL	15

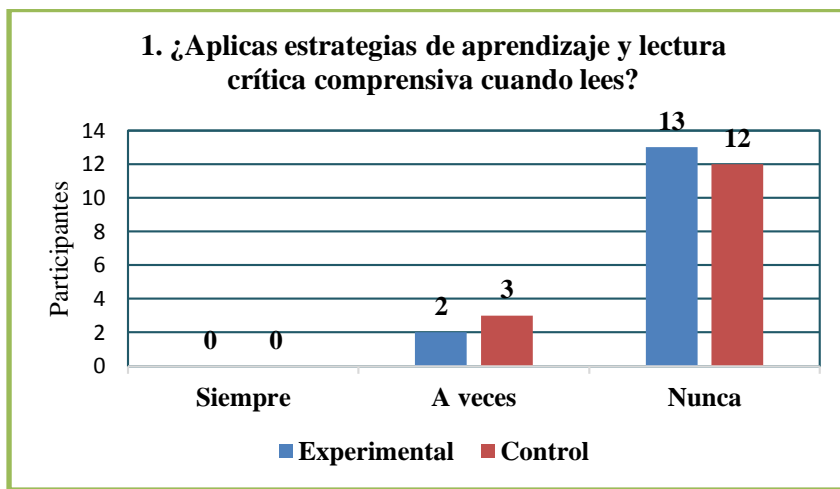


Los resultados más significativos de “Carrera”, presentan un 27 % de universitarios de la carrera de derecho, un 20% de universitarios pertenecientes a la carrera de Psicología y con un 13% universitarios perteneciente a carrera de Ciencias de la Educación, los

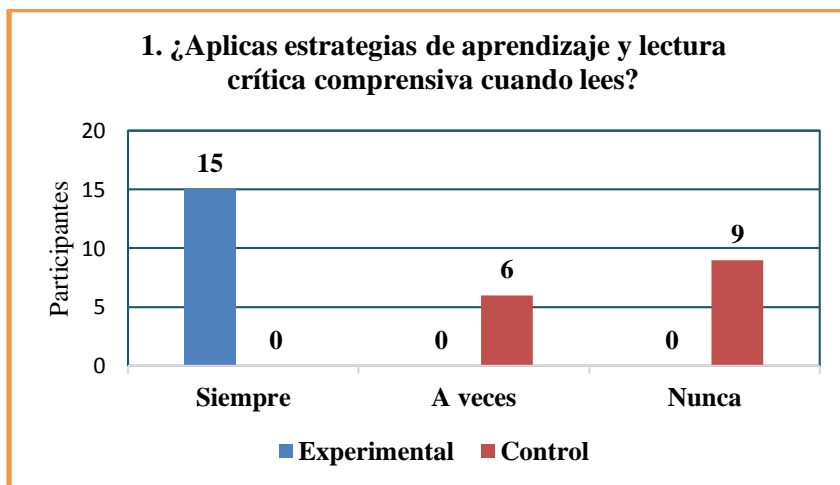
otros participantes se encuentran en la carrera de Sociología, Lingüística, Arquitectura, Trabajo Social, Química Farmacéutica y Comunicación Social de la Universidad Mayor de San Andrés.

5.2. Resultados por competencias (PRETEST Y POSTEST – Cuestionario de encuesta).

PRETEST



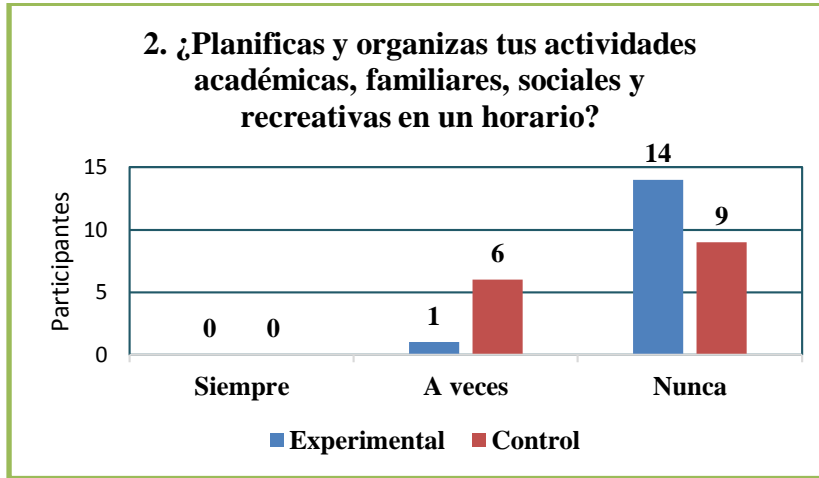
POSTEST



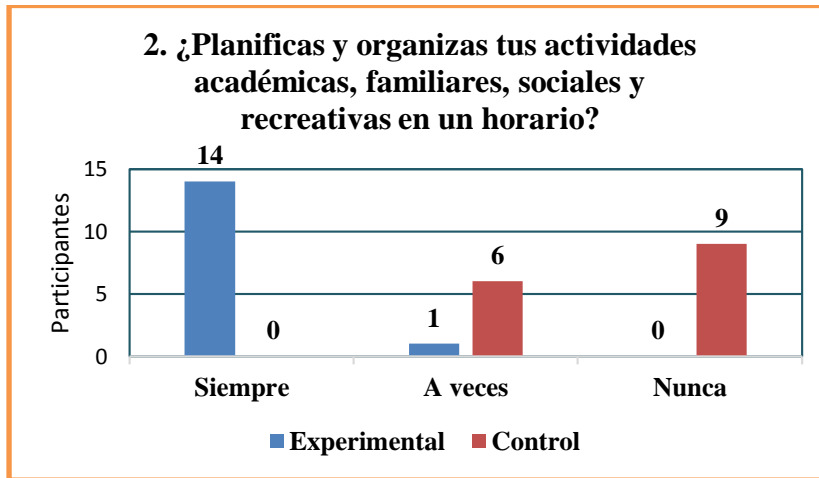
GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
PRETEST	POSTEST	PRETEST	POSTEST
*12 estudiantes NUNCA aplica estrategias de aprendizaje y lectura crítica comprensiva cuando lee.	*9 estudiantes NUNCA aplica estrategias de aprendizaje y lectura crítica comprensiva cuando lee.	*13 estudiantes NUNCA aplica estrategias de aprendizaje y lectura crítica comprensiva cuando lee.	*15 estudiantes SIEMPRE aplica estrategias de aprendizaje y lectura crítica comprensiva cuando lee.
*3 estudiantes A VECES lo hace.	*6 estudiantes A VECES lo hace.	*2 estudiantes A VECES lo hace.	

De acuerdo con el ítem 1 “Aplica estrategias de aprendizaje y lectura crítica comprensiva cuando lee”, se percibe que en el “grupo control” ante el pretest y postest, no hubo un avance notable. Sin embargo en el “grupo experimental”, se logró a que los 15 participantes logren la competencia alcanzada.

PRETEST



POSTEST

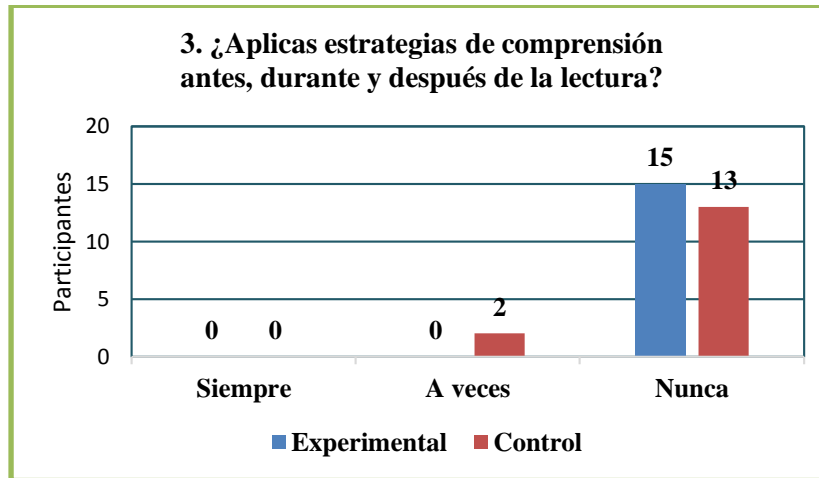


GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
PRETEST	POSTEST	PRETEST	POSTEST
*9 estudiantes	*9 estudiantes	*14 estudiantes	*14 estudiantes
NUNCA planifican y organizan tus actividades académicas,	NUNCA planifican y organizan tus actividades académicas,	NUNCA planifican y organizan tus actividades académicas	SIEMPRE planifican y organizan tus actividades académicas

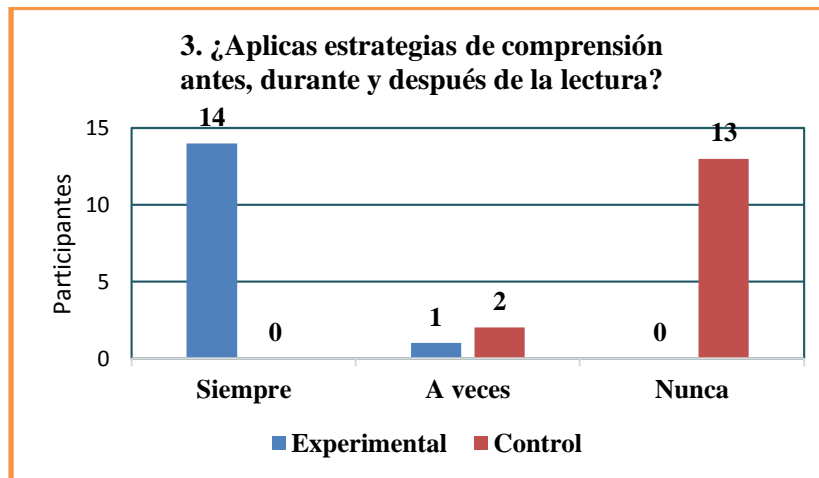
familiares, sociales y recreativas en un horario.	familiares, sociales y recreativas en un horario.	académicas, familiares, sociales y recreativas en un horario.	académicas, familiares, sociales y recreativas en un horario.
*6 estudiantes A VECES lo hace.	*6 estudiantes A VECES lo hace.	*1 estudiante A VECES lo hace.	*1 estudiante A VECES lo hace.

En el ítem 2: “Planificas y organizas tus actividades académicas, familiares, sociales y recreativas en un horario”, se percibe que en el “grupo control” ante el pretest y postest, se mantuvieron los resultados ya que 9 estudiantes nunca planifican su horario y 6 a veces lo hacen. Sin embargo en el “grupo experimental”, se logró un cambio significativo, porque de los 14 participantes que nunca planificaban ni organizaban su horario, después de la intervención se evidencia que los 14 participantes lograron la competencia de construir la formación de hábitos.

PRETEST



POSTEST

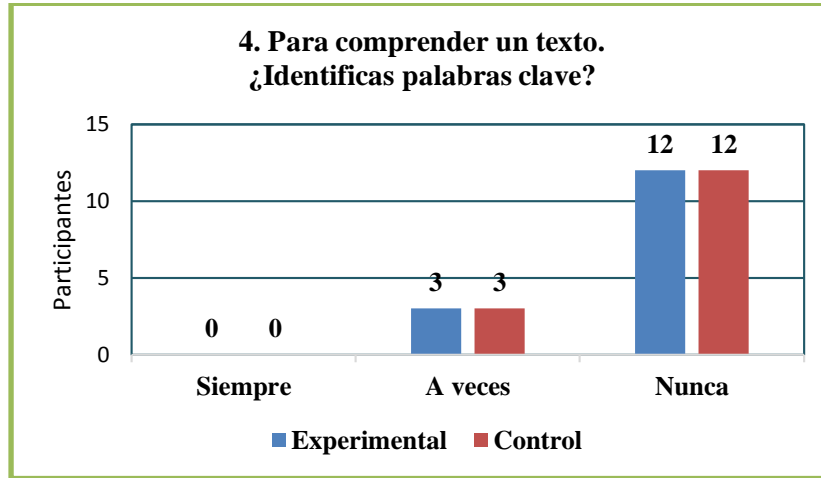


GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
PRETEST	POSTEST	PRETEST	POSTEST
*13 estudiantes NUNCA aplican estrategias de comprensión	*13 estudiantes NUNCA aplican estrategias de comprensión	*15 estudiantes NUNCA aplican estrategias de comprensión	*14 estudiantes SIEMPRE aplican estrategias de comprensión

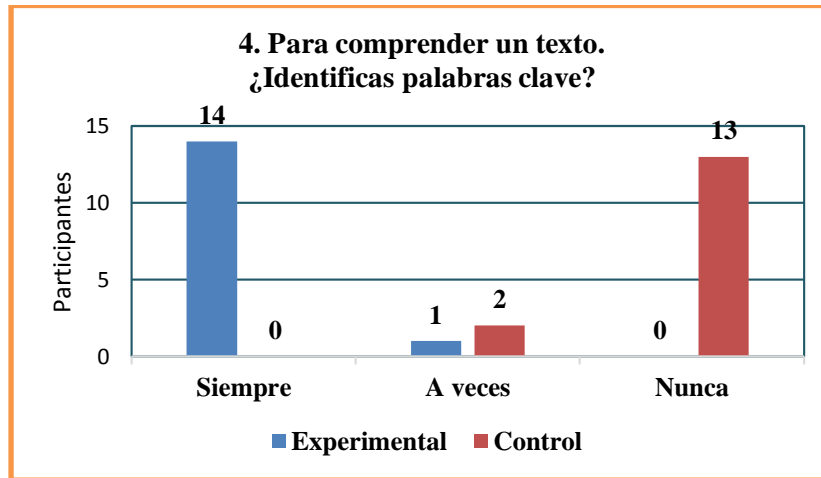
antes, durante y después de la lectura.	antes, durante y después de la lectura.	antes, durante y después de la lectura.	antes, durante y después de la lectura.
*2 estudiantes A VECES lo hace.	*2 estudiantes A VECES lo hace.		*1 estudiante A VECES lo hace.

Haciendo referencia al ítem 3: “**Aplicas estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura**”, se refiere que en el “grupo control” ante el pretest y posttest, se mantuvieron los resultados ya que 13 estudiantes nunca aplicaban estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura y 2 estudiantes a veces lo hacen. Sin embargo en el “grupo experimental”, se logró un cambio significativo, porque de los 14 participantes que nunca aplicaban las etapas de la lectura para lograr comprender, después de la intervención se evidencia que los 14 participantes lograron la competencia de construir el pensamiento analítico crítico en el momento en que leen un texto.

PRETEST



POSTEST

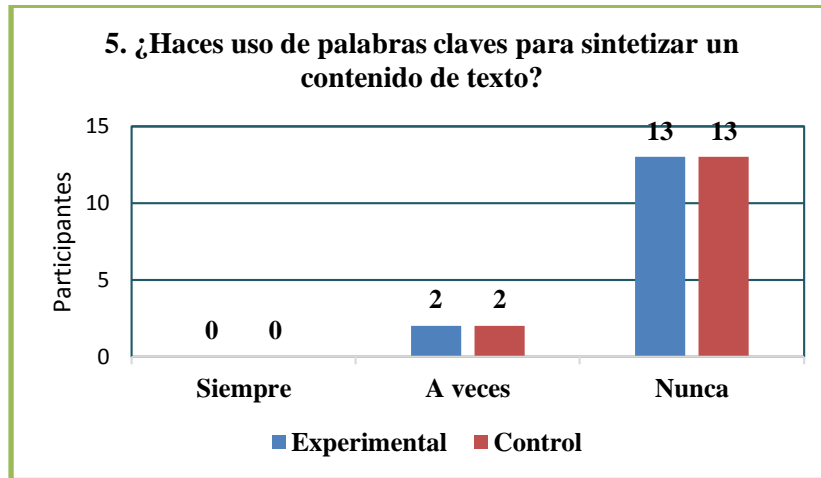


GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
PRETEST	POSTEST	PRETEST	POSTEST
*12 estudiantes NUNCA identifican palabras clave para	*13 estudiantes NUNCA identifican palabras clave para	*12 estudiantes NUNCA identifican palabras clave para comprender un texto.	*14 estudiantes SIEMPRE identifican palabras clave para comprender un texto.

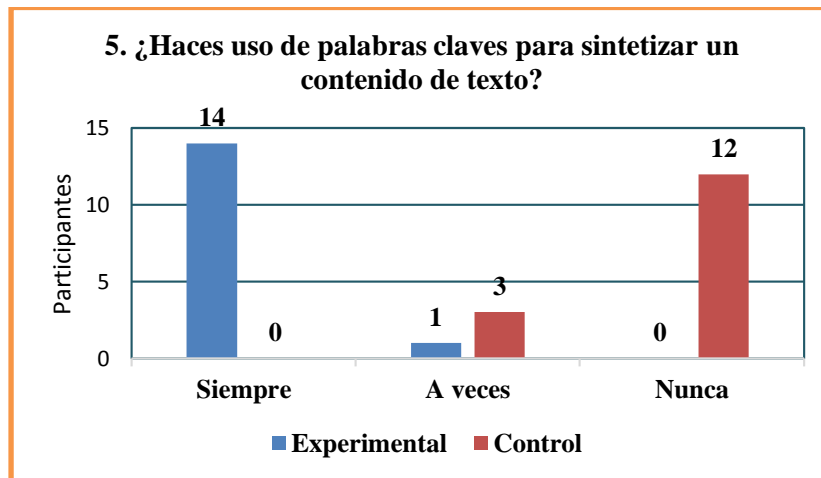
comprender un texto.	comprender un texto.	*3 estudiantes A VECES lo hace.	
*3 estudiantes A VECES lo hace.	*2 estudiantes A VECES lo hace.		*1 estudiante A VECES lo hace.

Se menciona en el ítem 4: **“Para comprender un texto. ¿Identificas palabras clave?”** se percibe que en el “grupo control” ante el pretest y posttest, se mantuvieron los resultados ya que 13 estudiantes nunca identifican palabras clave para comprender un texto y 2 estudiantes a veces lo hacen. Sin embargo en el “grupo experimental”, se logró un cambio significativo, porque de los 12 participantes que nunca identifican palabras clave para comprender un texto., después de la intervención se evidencia que los 14 participantes lograron la competencia de reconocimiento de conceptos ante una lectura que se les presenta.

PRETEST



POSTEST

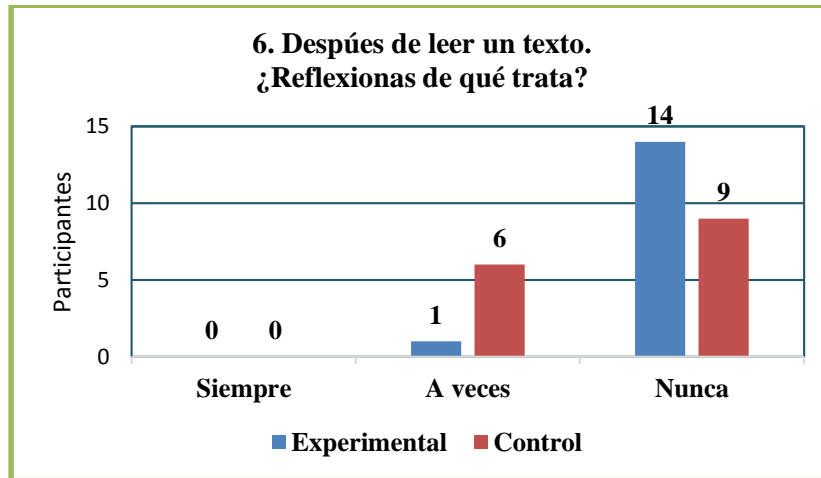


GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
PRETEST	POSTEST	PRETEST	POSTEST
*13 estudiantes NUNCA hacen uso de palabras claves para sintetizar un contenido de texto.	*12 estudiantes NUNCA hacen uso de palabras claves para sintetizar un contenido de texto.	*13 estudiantes NUNCA hacen uso de palabras claves para sintetizar un contenido de texto.	*14 estudiantes SIEMPRE hacen uso de palabras claves para sintetizar un contenido de texto.

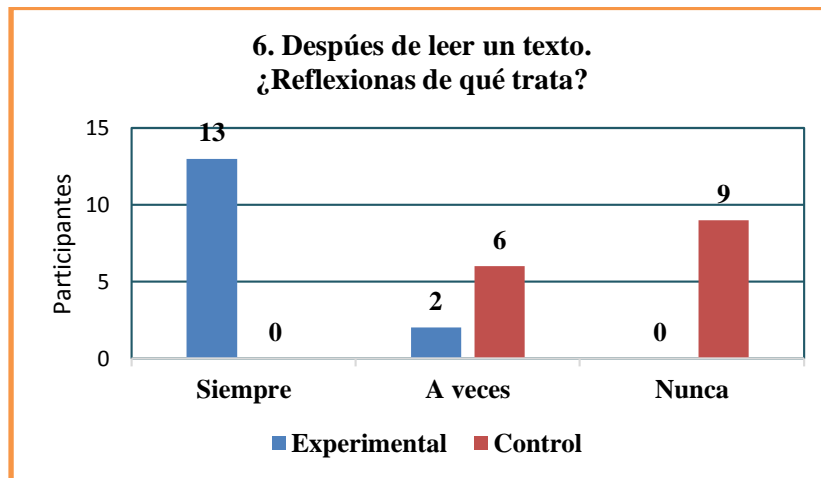
		*2 estudiantes A VECES lo hace.	un contenido de texto.
*2 estudiantes A VECES lo hace.	*3 estudiantes A VECES lo hace.		*1 estudiante A VECES lo hace.

Se menciona en el ítem 5: “¿Haces uso de palabras claves para sintetizar un contenido de texto?”, señala que en el “grupo control” ante el pretest y postest, se mantuvieron los resultados ya que 13 estudiantes nunca hacen uso de palabras claves para sintetizar un contenido de texto y 2 estudiantes a veces lo hacen. Sin embargo en el “grupo experimental”, se logró un cambio significativo, porque de los 13 participantes que nunca hacían uso de palabras claves para sintetizar un contenido de texto, después de la intervención se evidencia que 14 participantes lograron la competencia de la comprensión y más que todo la interpretación en sus propias palabras de lo que trata el texto, realizando inferencias significativas.

PRETEST



POSTEST

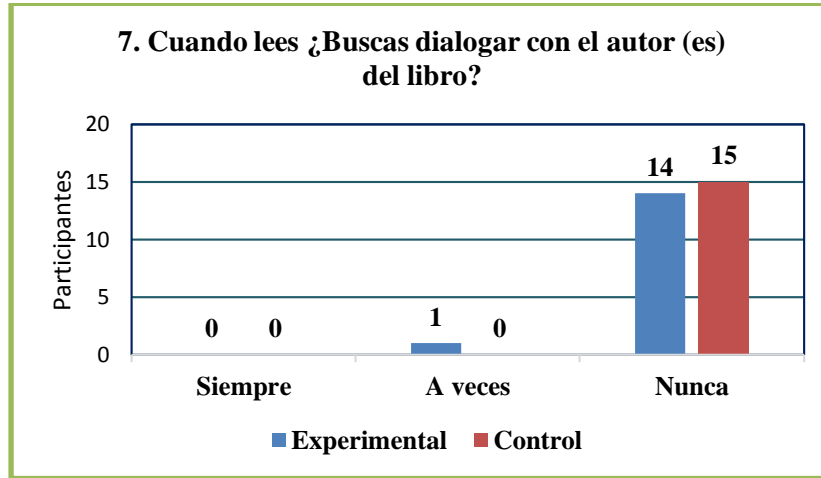


GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
PRETEST	POSTEST	PRETEST	POSTEST
*9 estudiantes	*9 estudiantes	*14 estudiantes	*13 estudiantes
NUNCA	NUNCA	NUNCA	SIEMPRE
reflexionan de qué trata el texto al finalizar la lectura.	reflexionan de qué trata el texto al finalizar la lectura.	reflexionan de qué trata el texto al finalizar la lectura.	reflexionan de qué trata el texto al finalizar la lectura.

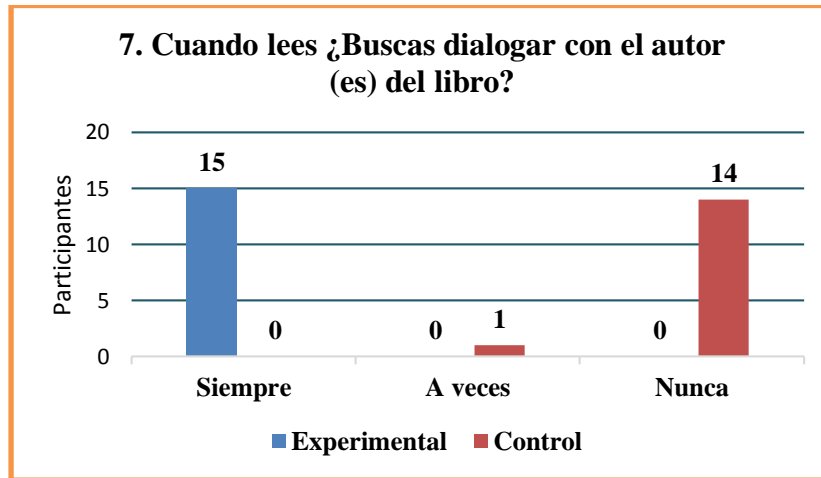
*6 estudiantes A VECES lo hace.	*6 estudiantes A VECES lo hace.	*1 estudiante A VECES lo hace.	*2 estudiantes A VECES lo hace.
------------------------------------	------------------------------------	-----------------------------------	------------------------------------

En el ítem 6: “ **Después de leer un texto. ¿Reflexionas de qué trata?**”, menciona que en el “grupo control” ante el pretest y postest, se mantuvieron los resultados ya que 9 estudiantes nunca reflexionan de qué trata el texto al finalizar la lectura y 6 estudiantes a veces lo hacen. Sin embargo en el “grupo experimental”, se logró un cambio significativo, porque de los 13 participantes que nunca reflexionaban de qué trata el texto al finalizar la lectura, después de la intervención se evidencia que 14 participantes lograron la competencia de construir un pensamiento analítico frente a la lectura, con el apoyo del C.R.I.T.I.C. y del mismo echo de identificar sus intereses y auto reflexionar sobre el texto que ha leído.

PRETEST



POSTEST



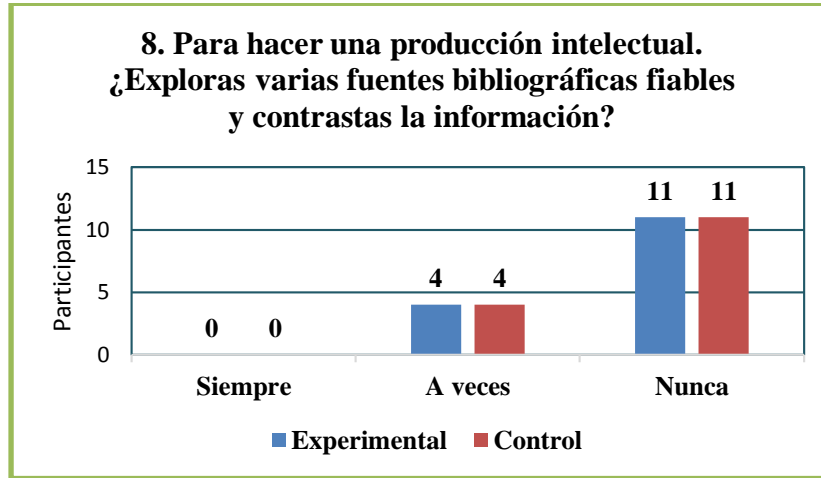
GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
PRETEST	POSTEST	PRETEST	POSTEST
*15 estudiantes NUNCA dialogan con el autor (es) del libro que se encuentran leyendo.	*14 estudiantes NUNCA dialogan con el autor (es) del libro que se encuentran leyendo.	*14 estudiantes NUNCA dialogan con el autor (es) del libro que se encuentran leyendo.	*15 estudiantes SIEMPRE dialogan con el autor (es) del libro que se encuentran leyendo.

encuentran leyendo.	*1 estudiante A VECES lo hace.	*1 estudiante A VECES lo hace.	
---------------------	--	--	--

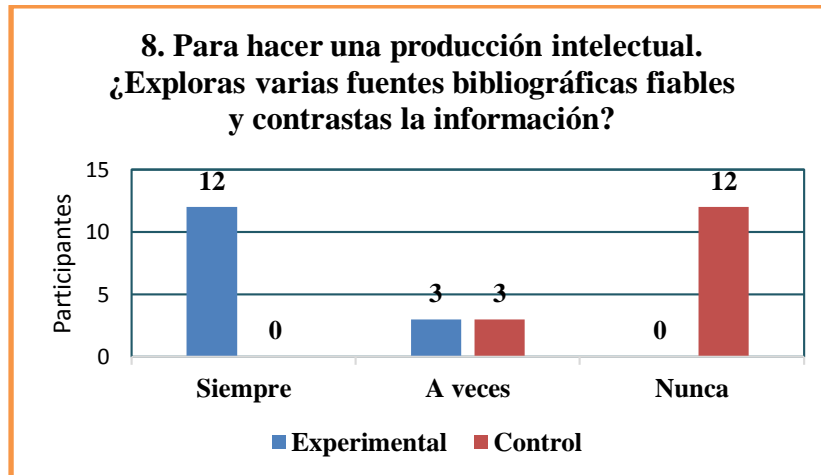
En el ítem 7: “**Cuando lees ¿Buscas dialogar con el autor (es) del libro?**”, se percibe que en el “grupo control” ante el pretest y posttest, entre 14 y 15 estudiantes nunca dialogan con el autor (es) del libro que se encuentran leyendo y 2 estudiantes a veces lo hacen.

Sin embargo en el “grupo experimental”, se logró un cambio significativo, porque de los 14 participantes que nunca dialogan con el autor (es) del libro que se encuentran leyendo, después de la intervención se evidencia que 15 participantes lograron la competencia de construir un pensamiento analítico frente a la lectura, debatiendo con sus propias palabras, a partir de las preguntas literales que se va realizando en el proceso lector.

PRETEST



POSTEST



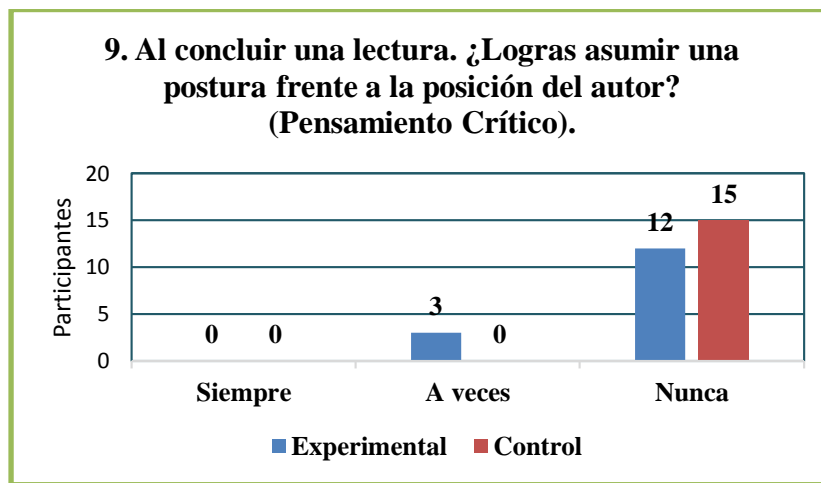
GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
PRETEST	POSTEST	PRETEST	POSTEST
*11 estudiantes NUNCA exploran varias fuentes bibliográficas fiables y contrastan la información, para realizar una producción intelectual como por ejemplo: ensayos, artículos, monografías, tesis.	*12 estudiantes NUNCA exploran varias fuentes bibliográficas fiables y contrastan la información, para realizar una producción intelectual como por ejemplo: ensayos, artículos, monografías, tesis.	*11 estudiantes NUNCA exploran varias fuentes bibliográficas fiables y contrastan la información, para realizar una producción intelectual como por ejemplo: ensayos, artículos, monografías, tesis.	*12 estudiantes SIEMPRE exploran varias fuentes bibliográficas fiables y contrastan la información, para realizar una producción intelectual como por ejemplo: ensayos, artículos, monografías, tesis.
*4 estudiantes A VECES lo hace.	*3 estudiantes A VECES lo hace.	*4 estudiantes A VECES lo hace.	*3 estudiantes A VECES lo hace.

El presente cuadro que presenta el ítem 8: **“Para hacer una producción intelectual. ¿Exploras varias fuentes bibliográficas fiables y contrastas la información?”**, presenta, que en el “grupo control” ante el pretest y postest, se mantienen los resultados entre 11 estudiantes que nunca exploran varias fuentes bibliográficas fiables ni contrastan la información, para realizar una producción intelectual como por ejemplo: ensayos, artículos, monografías, tesis etc. Y 4 estudiantes que a veces lo hace.

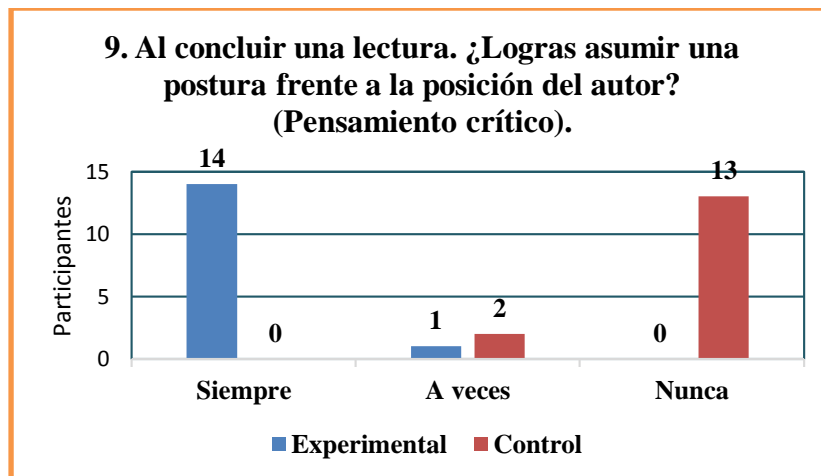
Sin embargo en el “grupo experimental”, se logró un cambio significativo, porque de los 11 participantes que nunca exploran varias fuentes bibliográficas fiables y contrastan la información, para realizar una producción intelectual como por ejemplo: ensayos, artículos, monografías, tesis etc., después de la intervención se evidencia que 12

participantes lograron la competencia de construir un pensamiento analítico frente a la lectura, debatiendo con sus propias palabras, a partir de las preguntas exploratorias que se va realizando en el proceso lector.

PRETEST



POSTEST

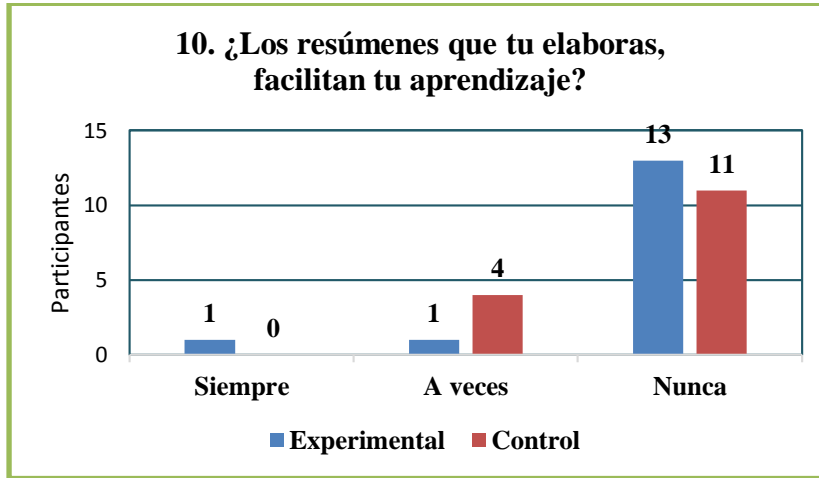


GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
PRETEST	POSTEST	PRETEST	POSTEST
*15 estudiantes NUNCA logran asumir una postura frente a la posición del autor después de leer un texto, es decir construir un pensamiento crítico.	*13 estudiantes NUNCA logran asumir una postura frente a la posición del autor después de leer un texto, es decir construir un pensamiento crítico.	*12 estudiantes NUNCA logran asumir una postura frente a la posición del autor después de leer un texto, es decir construir un pensamiento crítico.	*14 estudiantes SIEMPRE logran asumir una postura frente a la posición del autor después de leer un texto, es decir construir un pensamiento crítico.
	*2 estudiantes A VECES lo hace.	*3 estudiantes A VECES lo hace.	*1 estudiante A VECES lo hace.

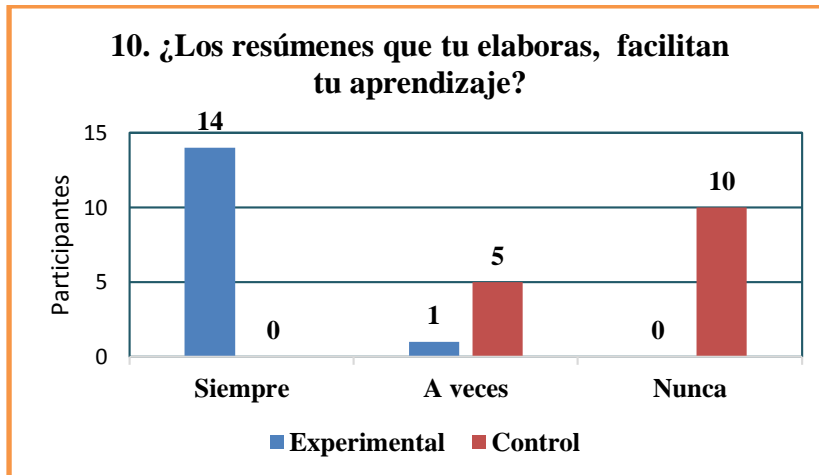
Información encontrada que presenta el ítem 9: “**Al concluir una lectura. ¿Logras asumir una postura frente a la posición del autor? (Pensamiento crítico)**” se menciona, que en el “grupo control” ante el pretest y postest, de los 15 estudiantes que nunca lograron asumir una postura frente a la posición del autor después de leer un texto, es decir construir un pensamiento crítico, se vio que 2 estudiantes a veces lo hace.

Sin embargo en el “grupo experimental”, se logró un cambio significativo, porque de los 12 participantes que nunca lograron asumir una postura frente a la posición del autor después de leer un texto, es decir construir un pensamiento crítico, después de la intervención se evidencia que 14 participantes lograron la competencia de ser lectores críticos, romper con el paradigma de tener un aprendizaje automatizado, de leer, repetir y emitir sin conllevar un razonamiento, un análisis y una interpretación del texto que se lee, en sustentar con la información y proyectar una perspectiva, una postura frente al contenido de texto.

PRETEST



POSTEST

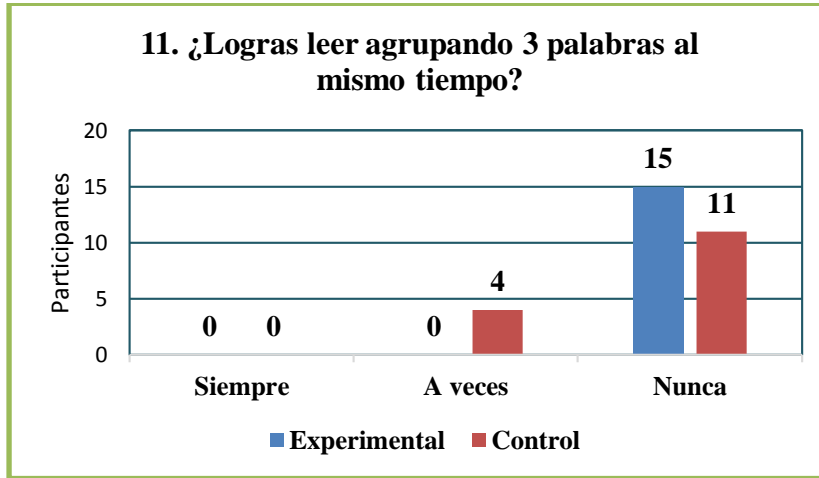


GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
PRETEST	POSTEST	PRETEST	POSTEST
*11 estudiantes NUNCA les facilita en su aprendizaje los resúmenes que elaboran.	*10 estudiantes NUNCA les facilita en su aprendizaje los resúmenes que elaboran.	*13 estudiantes NUNCA les facilita en su aprendizaje los resúmenes que elaboran.	*14 estudiantes SIEMPRE les facilita en su aprendizaje los resúmenes que elaboran.
*4 estudiantes A VECES lo hace.	*5 estudiantes A VECES lo hace.	*1 estudiante A VECES lo hace. *1 estudiante SIEMPRE hace resúmenes efectivos.	*1 estudiante A VECES lo hace.

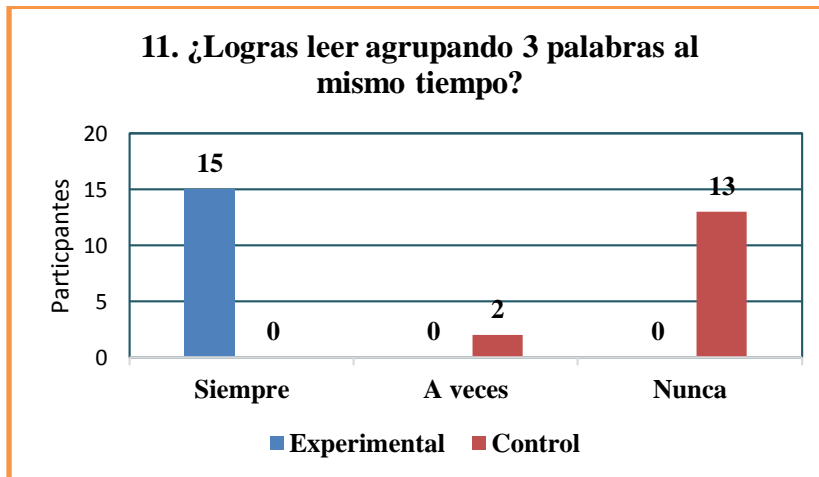
En el anterior cuadro se presenta el ítem 10: “¿Los resúmenes que tu elaboras, facilitan tu aprendizaje?”, señala, que en el “grupo control” ante el pretest y postest, de 14 estudiantes que nunca o a veces les facilita en su aprendizaje los resúmenes que elaboran. Sin embargo en el pretest del grupo control se identificó un estudiante que realiza resúmenes efectivos que le permiten estudiar optimizando su tiempo.

En el “grupo experimental”, se logró un cambio significativo, porque de los 13 participantes que nunca les facilita en su aprendizaje los resúmenes que elaboran, después de la intervención se evidencia que 14 participantes lograron la competencia de realizar resúmenes efectivos aplicando estrategias durante la lectura, lo cual conlleva a optimizar el tiempo.

PRETEST



POSTEST

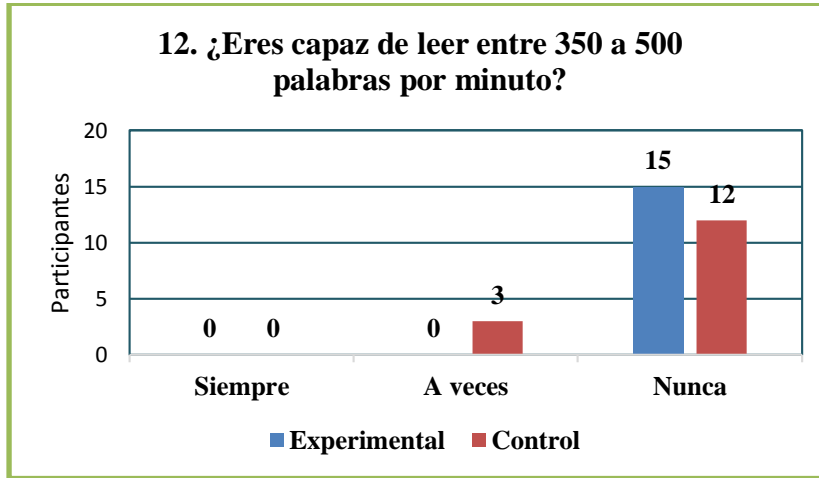


GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
PRETEST	POSTEST	PRETEST	POSTEST
*11 estudiantes NUNCA logran leer agrupando 3 palabras al mismo tiempo.	*13 estudiantes NUNCA logran leer agrupando 3 palabras al mismo tiempo.	*15 estudiantes NUNCA logran leer agrupando 3 palabras al mismo tiempo.	*15 estudiantes SIEMPRE logran leer agrupando 3 palabras al mismo tiempo.
*4 estudiantes A VECES lo hace.	*2 estudiantes A VECES lo hace.		

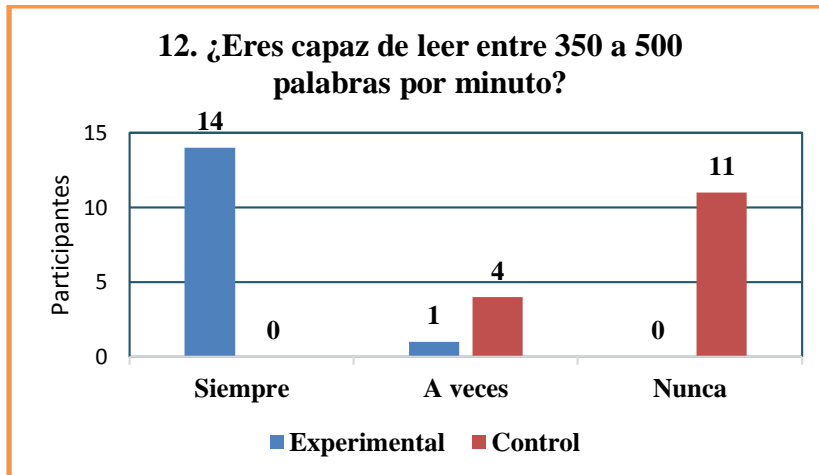
Los resultados obtenidos en el ítem 11: “**¿Logras leer agrupando 3 palabras al mismo tiempo?**”, señala, que en el “grupo control” ante el pretest y postest, entre 11a 15 estudiantes nunca logran leer agrupando 3 palabras al mismo tiempo.

Sin embargo en el “grupo experimental”, se logró un cambio significativo, porque de los 15 participantes que nunca lograron leer agrupando 3 palabras al mismo tiempo, concluyendo la intervención se percibe de manera significativa que los 15 participantes lograron la competencia de lograr leer agrupando 3 palabras al mismo tiempo, si bien está asociado a la agilidad lectora, se considera elemental desarrollar esta competencia para lograr una lectura fotográfica, sin dejar de lado el nivel de comprensión.

PRETEST



POSTEST



GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
PRETEST	POSTEST	PRETEST	POSTEST
*12 estudiantes NUNCA leen entre 350 a 500 palabras por minuto.	*11 estudiantes NUNCA leen entre 350 a 500 palabras por minuto.	*15 estudiantes NUNCA leen entre 350 a 500 palabras por minuto.	*14 estudiantes SIEMPRE leen entre 350 a 500 palabras por minuto.
*3 estudiantes A VECES lo hace.	*4 estudiantes A VECES lo hace.		*1 estudiante A VECES lo hace.

En el ítem 12: “¿Eres capaz de leer entre 350 a 500 palabras por minuto?”, se percibe que en el “grupo control” ante el pretest y posttest, entre 12 a 15 estudiantes nunca leen entre 350 a 500 palabras por minuto.

Sin embargo en el “grupo experimental”, se logró un cambio significativo, porque de los 15 participantes que nunca leen entre 350 a 500 palabras por minuto, concluyendo la intervención se percibe de manera significativa que 14 participantes lograron la competencia de lograr leer entre 350 a 500 palabras por minuto y 1 participante a veces lo aplica; si bien está asociado a la agilidad lectora, según la BBC Mundo refiere que una persona jamás puede lograr leer 1000, 2000, 5000 palabras por minuto sin lograr una comprensión, retención y análisis crítico, se encuentra evidenciado en las neurociencias que el parámetro de agilidad lectora conlleva entre 350 a 500 palabras por minuto, tomando en cuenta más aún en contenidos de texto que tienen alto nivel de complejidad asociado a su contexto académico.

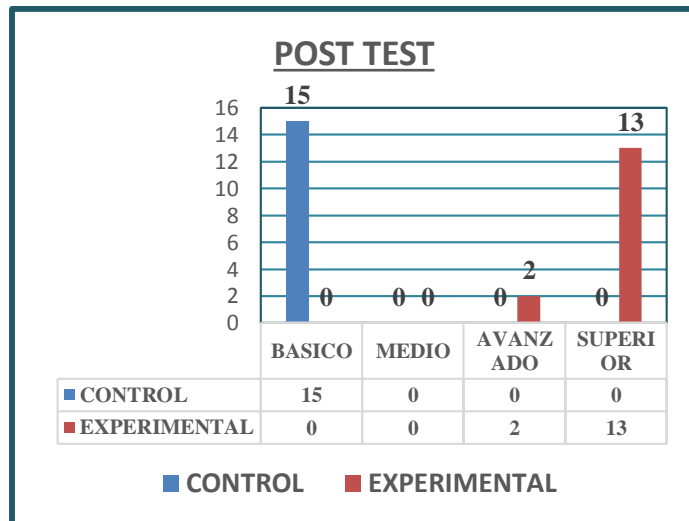
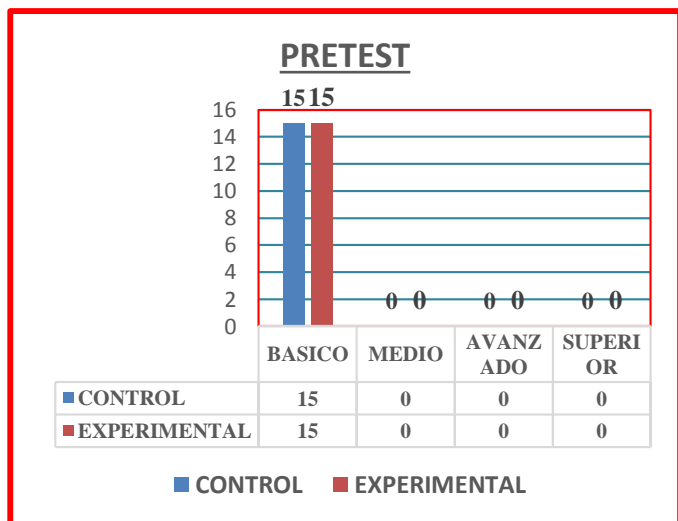
5.3. Resultados de niveles de lectura y el uso de estrategias de aprendizaje.

En relación al primer objetivo específico, se aplicó el cuestionario encuesta tanto al grupo control (Pretest y Postest) como también al grupo experimental (Pretest y Postest); el instrumento tiene como objetivo medir niveles (básico, medio, avanzado, superior) de lectura y el uso de estrategias de aprendizaje. Cabe mencionar que el instrumento aplicado, fue validado por tres expertos en el área de Metodología de Investigación, Lingüística y Didáctica, tomando en cuenta también la validación de la Vicedecana MSc. Mirka Rodríguez Burgos.

El instrumento presenta 12 ítems, los cuales se encuentran estrechamente relacionados con las seis competencias genéricas de los seis módulos de los Programas Académicos de APRENDE Humanidades UMSA.

Como mencionados programas tienen un enfoque cognitivo constructivista por competencias se llevó a cabo como escala de valoración de la siguiente manera:

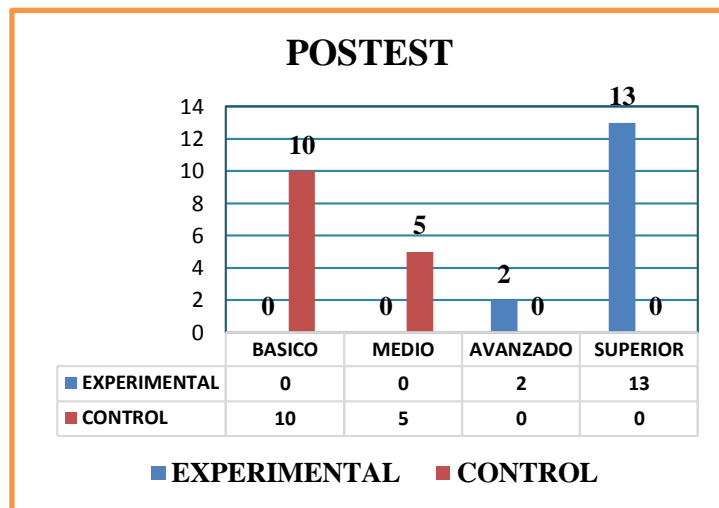
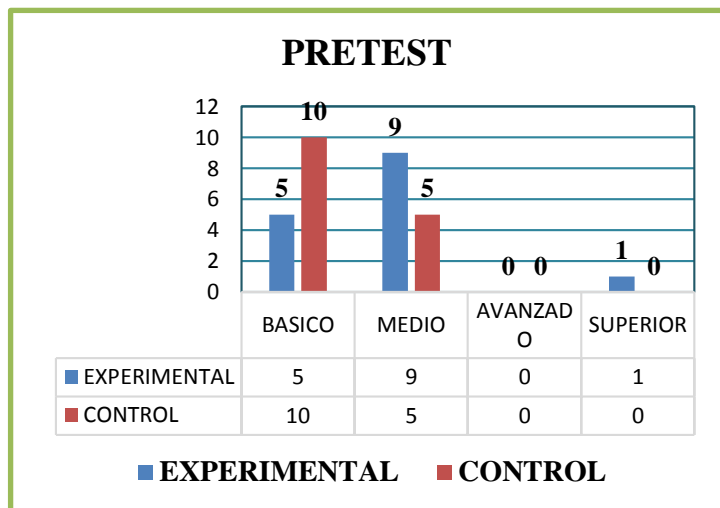
ESCALA	CRITERIO
0-6	Básico
7-12	Medio
13-18	Avanzado
19-24	Superior



5.4. Resultados de Rendimiento Universitario (PRETEST Y POSTEST).

PARTICIPANTES	PROMEDIO APROBACION PRETEST		PROMEDIO APROBACION POST TEST	
	CONTROL	EXPERIMENTAL	CONTROL	EXPERIMENTAL
1	55	81	56	98
2	58	65	56	95
3	60	62	62	87
4	55	59	63	93
5	64	60	65	86
6	62	64	61	91
7	60	74	57	98
8	56	62	61	98
9	64	73	58	93
10	61	68	72	93
11	67	65	67	89
12	64	66	69	94
13	66	63	66	94
14	62	66	51	94
15	57	65	56	97

CALIFICACIÓN CONCEPTUAL	CONTROL	EXPERIMENTAL	CONTROL	EXPERIMENTAL
Básico	10	5	10	0
Medio	5	9	5	0
Avanzado	0	0	0	2
Superior	0	1	0	13
TOTAL PARTICIPANTES	15	15	15	15



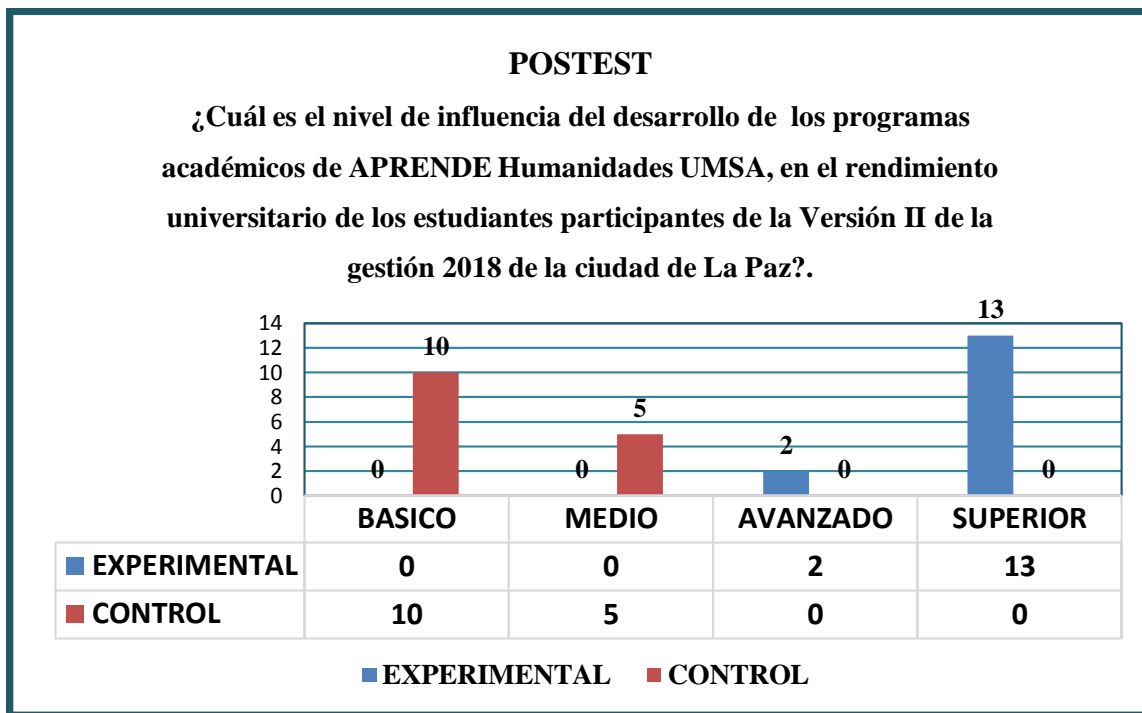
En los presentes gráficos, se observan los resultados sobre la variable dependiente de “Rendimiento Académico”.

En el PRETEST; “grupo control” 10 estudiantes obtuvieron un nivel BÁSICO y 5 estudiantes un nivel alcanzaron un nivel MEDIO. En el “grupo experimental”, 5 estudiantes un nivel BÁSICO, 9 estudiantes un nivel MEDIO y sólo un estudiante obtuvo un nivel SUPERIOR.

En el POSTEST; “grupo control” se obtuvieron los mismos resultados 10 estudiantes alcanzaron un nivel BÁSICO y 5 estudiantes un nivel MEDIO. Sin embargo, en el “grupo experimental” 13 participantes alcanzaron un nivel SUPERIOR, y 2 participantes obtuvieron un nivel AVANZADO.

Por lo tanto se considera que los participantes, después de la intervención se perciben en los resultados que obtuvieron un rendimiento académico óptimo logrando en su récord académico de los participantes en el semestre 2018, de un promedio de 61 puntos que tenían antes de la intervención; lograron alcanzar a 93 puntos como promedio total en el semestre.

5.5. Resultados de pregunta de investigación.



Después de realizar el proceso de intervención (experimento), el cual tuvo una duración de cuatro meses, se evaluó tanto al “grupo control” como al “grupo experimental”, con el instrumento “cuestionario de encuesta”.

Tomando en cuenta la formulación del problema es decir la pregunta de investigación se demuestra que en el “grupo control” 10 estudiantes obtuvieron un nivel BÁSICO y 5 estudiantes un nivel MEDIO.

Sin embargo en los 15 participantes que se inscribieron a los programas académicos de APRENDE Humanidades en la Versión II, al finalizar los cuatro meses de intervención obtuvieron 13 participantes un nivel AVANZADO y 2 participantes lograron alcanzar un nivel SUPERIOR.

Por lo tanto, el nivel de influencia del desarrollo de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, en el rendimiento universitario de los estudiantes participantes de la Versión II de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz, alcanza un nivel de **AVANZADO** a **SUPERIOR**.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones.

De acuerdo con los datos obtenidos a partir de los instrumentos aplicados, de la hipótesis, los objetivos y la pregunta de investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

📖 Tomando en cuenta la pregunta de investigación y/u objetivo general sobre ¿Cuál es el nivel de influencia del desarrollo de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, en el rendimiento universitario de los estudiantes participantes de la Versión II de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz?, se llegó a la conclusión de que la influencia del desarrollo de los programas en el rendimiento académico de los participantes conlleva un **NIVEL AVANZADO A SUPERIOR** con un resultado muy significativo.

📖 En relación al primer objetivo específico se identificó que los niveles de Lectura y el uso de estrategias de aprendizaje en el pretest y postest del grupo control, obtuvieron un de un nivel **BASICO** tanto en el pretest como también en el postest.

Sin embargo, en el grupo experimental llegaron de un **NIVEL BASICO A UN NIVEL SUPERIOR**, logrando construir en ellos las competencias esperadas y un aprendizaje significativo.

📖 De acuerdo con el segundo objetivo específico; el plantear la propuesta de los Programas Académicos APRENDE Humanidades UMSA, dirigido a los participantes inscritos de diferentes carreras de la UMSA potencializó en ellos la lectura crítica comprensiva y facilitó el

aprendizaje del estudiante proyectando mejorar su rendimiento académico.

📖 Haciendo referencia al tercer objetivo específico, en el proceso de la intervención, es decir en la aplicación de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, con el grupo experimental fue una experiencia muy grata ya que ellos respondían muy bien a las competencias en cada uno de los módulos construyendo conocimientos con un enfoque cognitivo constructivista por competencias.

📖 Respondiendo al cuarto objetivo, la evaluación en el desarrollo de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA, conllevó un NIVEL AVANZADO A SUPERIOR, logrando en su récord académico de los participantes en el semestre 2018, de un promedio de 61 puntos que tenían antes de la intervención; lograron alcanzar a 93 puntos como promedio total en el semestre.

📖 Finalmente en la hipótesis que la aplicación de los programas académicos de APRENDE Humanidades UMSA determina mejorar el rendimiento universitario en los estudiantes participantes de la Versión II de la gestión 2018 de la ciudad de La Paz.

Cabe mencionar que en base al método hipotético deductivo que se fue trabajando en el proceso, se verifica y se comprueba la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia.

6.2. Recomendaciones.

- 📖 Promover la lectura en los estudiantes, donde la universidad como ente de educación de futuros profesionales debe fomentar y hacer que los universitarios investiguen, brindándoles herramientas que optimicen su tiempo y logren un aprendizaje significativo, estableciendo estrategias de evaluación de entrada, de proceso y de salida sobre los niveles de comprensión de textos, hábitos de lectura, con la finalidad de construir un pensamiento analítico – crítico en los universitarios.

- 📖 Al tener anclado y aplicados tanto el aprendizaje estratégico y lectura crítica comprensiva en los estudiantes lograrán tener herramientas que les permita lograr investigaciones y/o producciones intelectuales como ensayos, monografías artículos, tesis, etc.

- 📖 Construir en los estudiantes, el pensamiento analítico crítico, siendo conscientes de que “comprender va mucho más allá del mero echo de creer lo que mencionan los textos”.

- 📖 Fomentar en ellos el lograr realizar producciones intelectuales con una lectura crítica comprensiva.

- 📖 Romper con el paradigma de tener un aprendizaje automatizado, de leer, repetir y emitir sin conllevar un razonamiento, un análisis y una interpretación del texto que se lee, en sustentar con la información y proyectar una perspectiva, una postura frente al contenido de texto.

📖 Mejorar y/o actualizar en el reglamento del régimen estudiantil de la universidad boliviana emitido por la secretaría general de la UMSA, en el segundo congreso interno del 2005, el artículo 54 del capítulo 7 donde refiere que “las calificaciones numéricas se otorgarán en una escala de 1 a 100 puntos y las conceptuales otorgarán aprobado o reprobado”.

Se considera poder mejorar el criterio de evaluación con el desarrollo de competencias con la finalidad que se pueda evaluar en el récord académico no solamente la calificación numérica de “1 a 100 puntos” y las conceptuales de “aprobado o reprobado”, también colocar las competencias cualitativas alcanzadas a partir de lo que se exige en el perfil del egresado de cada una de las carreras de las 13 facultades de la Universidad Mayor de San Andrés.

Bibliografía.

- 📖 Aveldaño, R. y Choque, A. (2015). “Metodología de la investigación”. Cochabamba-Bolivia Ed. Educación y cultura. Pág. 46.
- 📖 Campos, J. y Palomino J. (2006). “Introducción a la Psicología del Aprendizaje”. Perú: Editorial San Marcos.
- 📖 Carlino, P. (2007). “Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica”. Argentina, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Pág.68.
- 📖 Cassany, D. (2004; 2006). “Una ruta posible desde la escuela para la vida”.
- 📖 Cassany, D. (2009). “Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura”. España, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A. Pág. 113.
- 📖 Factores determinantes del bajo rendimiento en el aprendizaje. (2018)
<https://www.universidadviu.com/factores-determinantes-del-bajo-rendimiento-en-el-aprendizaje/>
- 📖 Gisbert, A. (2015). Tesis Doctoral. “Variables personales predictoras del rendimiento académico”. Universidad de Alicante. España. Pág. 13.
- 📖 Hernández, R. (1998). “Metodología de la Investigación”, 2da edición, Pág. 68).

- 📖 La lectura crítica, una herramienta de formación del pensamiento crítico en la universidad <https://www.redem.org/la-lectura-critica-una-herramienta-de-formacion-del-pensamiento-critico-en-la-universidad/>
- 📖 Payer, M. “Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget”.
- 📖 Pérez Paetow P. (2016). “Sin Pensamiento Crítico no eres nadie” <https://www.youtube.com/watch?v=WxC4RfTiOsM>
- 📖 Reglamento del Régimen Estudiantil de la Universidad Boliviana. (2005). “Capítulo V de la evaluación”. Secretaría General. UMSA. Pág. 26.
- 📖 Valdez, A. (2016). “Congreso Mundial de Facultades de Humanidades”. Pág. 17.
- 📖 Zambrano, S. (2016). “La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea”. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador. 2016. Pág. 130.

