



TAREAS COMPLEMENTARIAS PLANIFICADAS Y SU RELACIÓN CON LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO

PLANNED COMPLEMENTARY TASKS AND ITS RELATIONSHIP WITH THE CONSTRUCTION OF THE KNOWLEDGE OF THE STUDENTS OF THE TECHNICAL UNIVERSITY OF BABAHOYO

AUTORES: Julio Ernesto Mora Aristega¹
Magdalena Rosario Huilcapi Masacon²
Angélica Margara Mora Aristega³
Diana Carolina Escobar Mayorga⁴

DIRECCIÓN PARA LA CORRESPONDENCIA: jmora@utb.edu.ec

Fecha de recepción: 11-09-2017

Fecha de aceptación: 24-10-2017

RESUMEN

Las tareas complementarias están representados por todos aquellos trabajos autónomos, dirigidos, de consulta y otros que los docentes elaboran para afianzar el conocimiento, este trabajo analiza la forma en que se desarrolla el aprendizaje en los estudiantes de la Universidad Técnica de Babahoyo, en sus diversas carreras, muchas de las cuales requieren de constante práctica para que las temáticas queden afianzadas en el conocimiento de los alumnos; la formación depende el cumplimiento de estas tareas y los resultados de evaluación también se ven afectados por esta actividades, todo lo que se haga forma parte integral del aprendizaje, por ello es importante que se busquen las formas adecuadas para que a través de las tareas complementarias se logre la construcción del conocimiento; las tareas deben tener ciertas características tales como: la pertinencia, validación y racionalidad, además de que sirvan para el desarrollo el aprendizaje y no solo como complemento de una calificación periódica o final.

PALABRAS CLAVES: Tareas; conocimiento; aprendizaje; autonomía.

¹ Contador Público Autorizado. Docente de la Universidad Técnica de Babahoyo. Babahoyo, Los Ríos, Ecuador.

² Ingeniera. Docente de la Universidad Técnica de Babahoyo. Babahoyo, Los Ríos, Ecuador.

³ Licenciada. Docente de la Universidad Técnica de Babahoyo. Babahoyo, Los Ríos, Ecuador.

⁴ Economista. Docente de la Universidad Técnica de Babahoyo. Babahoyo, Los Ríos, Ecuador.

ABSTRACT

The complementary tasks are represented by all those autonomous, directed, consultative and other works that the teachers prepare to strengthen the knowledge, this work analyzes the way in which the learning is developed in the students of the Technical University of Babahoyo, in its diverse Careers, many of which require constant practice in order to ensure that the themes are strengthened in the students' knowledge; The training depends on the fulfillment of these tasks and the evaluation results are also affected by this activities, everything that is done is an integral part of learning, so it is important that the appropriate ways are sought so that through the complementary tasks The construction of knowledge is achieved; The tasks must have certain characteristics such as: pertinence, validation and rationality, in addition to the development of learning and not only as a complement to a periodic or final qualification.

KEYWORDS: Chores; knowledge; learning; autonomy.

INTRODUCCIÓN

La educación superior cada vez en Ecuador va tomando mayor complejidad es así que desde la admisión es más rigurosa, una vez que el estudiante logra pasar estos primeros indicios de educación, sus examen de admisión y el curso de nivelación de ser necesario, empieza una nueva etapa, en la cual va a convertirse en un profesional para aportar al desarrollo de la sociedad con los conocimientos obtenidos en las aulas universitarias a través de sus años de formación académica en los que se espera esté totalmente preparado para enfrentar los retos que se le impondrán después lejos de los linderos de la universidad.

Es aquí donde el profesional en determinadas ocasiones se frustra al no sentirse capacitado en su profesión, una forma de mejorar esta situación es cuando el estudiante ha realizado sus prácticas pre profesionales y ha podido vivir antes de regresar de la universidad la realidad de su carrera, en las carreras técnicas se necesita de la práctica constante, es por ello que el presente trabajo apunta a considerar a la tarea, trabajo de transferencia o trabajo autónomo como se suele denominar al trabajo que el estudiante realiza fuera de las aulas universitarias, como una herramienta útil en el desarrollo de las competencias profesionales de los estudiantes siempre que este sea planificada, cumpla con objetivos y sea racional, siendo el objetivo de la misma evaluar la incidencia de las tareas complementarias en la construcción de conocimientos y en el proceso de creación de hábitos de estudio de los estudiantes. (Hernández, Guerrero, & Quiñonez, 2016)

DESARROLLO

Las tareas complementarias o trabajos autónomos son deberes extra clase que el profesor asigna a los alumnos para realizarse en un plazo determinado, con objetivos académicos y formativos predeterminados, a corto plazo, sirven para que el alumno practique lo que vio en clase o realice actividades que por su naturaleza no pueden hacerse en el aula y también para que desarrolle sus habilidades creativas y su juicio crítico cuando realice prácticas de estudio e investigación; a largo plazo, sirven para que el alumno mejore en su rendimiento académico, aprenda a aprender, forme hábitos de estudio y de trabajo personal y colectivo, supere sus problemas de aprendizaje y sea más responsable en su formación profesional.

Las tareas complementarias son un excelente medio para vincular lo que se vio en el aula con la práctica, además; bien planificadas ayudan a mejorar el nivel de aprendizaje del grupo y de cada alumno, son un buen instrumento de diagnóstico del proceso educativo, ayudan a la recuperación de los alumnos rezagados, favorecen la adaptación socio - afectiva del alumno a través del trabajo en equipo y permiten al maestro reconocer e impulsar los talentos y potencialidades de sus alumnos. (Pollishuke & Scharwatz, 2012)

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

(Marchesi, Palacios, & Coll, 2012) Cuando sostiene que difícilmente se alcanzarán resultados satisfactorios acordes con esta finalidad mediante proyectos de innovación restringidos al ámbito de la enseñanza de una materia o asignatura, de un profesor con un grupo de alumnos o de tal aspecto de la misma. El carácter institucional de la enseñanza demanda una intervención conjunta del profesorado que garantice la necesaria convergencia de concepciones y planteamientos sobre lo que es enseñar a aprender a aprender y posterior coherencia en la actuación de los docentes de un centro.

(Girardi, México) En esta línea todo profesor, ha de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de su materia como una intervención que fundamentalmente esté dirigida al desarrollo de la misma a través del aprendizaje progresivamente autónomo de los estudiantes.

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

- a) Establecer relaciones interdisciplinarias que favorezcan una comprensión global de los problemas objeto de estudio. Es preciso presentar problemas reales en los que confluyan perspectivas disciplinares complementarias, las presentaciones interdisciplinarias posibilitan la significatividad del aprendizaje, vinculada a la riqueza de las relaciones que se es capaz de establecer entre los propios conocimientos y aumentan la funcionalidad del conocimiento en la comprensión de la realidad y en la resolución de problemas reales así como para construir nuevos significados en contextos académicos.
- b) Enseñar a transferir el conocimiento a diferentes contextos: empleando una amplia variedad de contextos académicos, incluyendo contextos reales y planteando estrategias propias de un pensamiento estratégico, es decir, haciendo consciente al estudiante de que es preciso tener en cuenta el para qué, el cómo y el cuándo de cada situación para ajustar el uso del conocimiento.
- c) Planificar una adecuada enseñanza de estrategias y procedimientos, es decir, el uso deliberado, intencional y estratégico de las técnicas de modo que el estudiante sea capaz de llevar a cabo las acciones que configuran el procedimiento, llegue a incorporarlo, sepa elegir el más adecuado a la situación problema y al contexto, lo aplique ajustadamente y llegue a conceptualizarlo.
- d) Enseñar a ser conscientes - tomar conciencia - tanto de los aspectos cognitivos como emocionales y relacionales del aprendizaje. Enseñar a los estudiantes a regular por sí mismos su aprendizaje supone llevarles a ser conscientes de que, para qué, cómo, cuándo aprenden y cuándo no y por qué. Las metas, motivos, expectativas, atribuciones, autoconcepto y autoestima están siempre actuando en el aprendizaje, la orientación que tomen y su grado de ajuste dependerá en gran medida del nivel de conciencia que cada estudiante tenga sobre ellos.
- e) Y finalmente planificar cuidadosamente los procesos de traspaso del control que permitirán a los estudiantes apropiarse progresivamente de la regulación de su propio aprendizaje, esta planificación debe ir progresando desde situaciones más dirigidas hasta situaciones en las que el estudiante decide su actuación justificando los motivos de su elección.

Al mismo tiempo es necesario establecer un marco adecuado que promueva el desarrollo y la maduración de un aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes, en este sentido, (Knowles, 2012) considera que la calidad del aprendizaje que se realiza en una organización es definida por la clase de organización que ésta es; la organización no es sólo un medio para organizar actividades de aprendizaje, sino también un medio que facilita o inhibe el aprendizaje. Para lograr un clima organizacional que

facilite el aprendizaje autodirigido, este autor describe un escenario educativo basado en:

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

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

Componente de docencia, está definido por el desarrollo de ambientes de aprendizaje que incorporan actividades pedagógicas orientadas a la contextualización, organización, explicación y sistematización del conocimiento científico, técnico, profesional y humanístico; estas actividades comprenderán:

- a) Actividades de aprendizaje asistido por el profesor.- Tienen como objetivo el desarrollo de habilidades, destrezas y desempeños estudiantiles, mediante clases presenciales u otro ambiente de aprendizaje. Pueden ser conferencias, seminarios, orientación para estudio de casos, foros, clases en línea en tiempo sincrónico, docencia en servicio realizada en los escenarios laborales, entre otras. En las modalidades en línea y a distancia, el aprendizaje asistido por el profesor corresponde a la tutoría sincrónica.
- b) Actividades de aprendizaje colaborativo.- Comprenden el trabajo de grupos de estudiantes en interacción permanente con el profesor, incluyendo las tutorías. Están orientadas al desarrollo de la investigación para el aprendizaje y al despliegue de experiencias colectivas en proyectos referidos a temáticas específicas de la profesión. Son actividades de aprendizaje colaborativo, entre otras: la sistematización de prácticas de investigación-intervención, proyectos de integración de saberes, construcción de modelos y prototipos, proyectos de problematización y resolución de problemas o casos. Estas actividades deberán incluir procesos colectivos de organización del aprendizaje con el uso de diversas tecnologías de la información y la

comunicación, así como metodologías en red, tutorías in situ o en entornos virtuales.

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

La planificación de estas actividades deberá garantizar el uso de conocimientos teóricos, metodológicos y técnico-instrumentales y podrá ejecutarse en diversos entornos de aprendizaje. (Ricardo, Cano, Alcívar, & Vargas, 2017)

3. Componente de aprendizaje autónomo.- Comprende el trabajo realizado por el estudiante, orientado al desarrollo de capacidades para el aprendizaje independiente e individual del estudiante. Son actividades de aprendizaje autónomo, entre otras: la lectura; el análisis y comprensión de materiales bibliográficos y documentales, tanto analógicos como digitales; la generación de datos y búsqueda de información; la elaboración individual de ensayos, trabajos y exposiciones. (Batista Hernández, Valcárcel Izquierdo, Real Zumba, & Albán Navarro, 2017)

Newman, Griffin & Cole (2012) indica que una cosa es llegar a una especificación abstracta de forma en que se produce el aprendizaje y el desarrollo de los ambientes educativos y otra muy distinta encuadrar estas ideas en un conjunto de actividades científicas que puedan proporcionar apoyo empírico para mejorar la práctica educativa posterior.

Los atributos necesarios para que una tarea cognitiva este bien desarrollada son: Debe proporcionar al menos información del objetivo de la actividad, las condiciones iniciales en las que se encuentra el informador y el conjunto de elementos del ambiente en el que se desarrolla la tarea con las que el informador se encuentra en todo momento; en otras palabras para una tarea este bien planificada y por ende definida específica todos los posibles estímulos a los que el sujeto pueda tener que prestar atención en el transcurso del proceso, desde un punto de vista de solución la tarea a otro. (Lobato Freire, 2006)

Girardi hace referencia a que habitualmente la mayoría de las propuestas de planeación y evaluación educativa ponen énfasis en las formas de actuación de los profesores en lo que deberían o podrían hacer en su práctica docente para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, pero descuidan las formas en los estudiantes conciben su propio aprendizaje y lo que piensan de sus profesores en su práctica pedagógica, en este sentido desatienden que los estudiantes también son actores y mediadores de los procesos educativos y que lo piensan de la actuación de sus profesores interviene en la forma en que se acercan y construyen el conocimiento.

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

Rúe (2009) indica que el comportamiento autónomo que en determinadas circunstancias o contextos, pueden ser incluso indispensables, en términos generales, se puede decir, que en todos los casos la denominada autonomía en el aprendizaje reflejará una conducta del estudiantes, orientada fundamentalmente a dar respuestas a las demandas específicas del conocimiento, formuladas por el profesorado, escogiendo por sí mismos tan solo aquellas condiciones, contextuales, que estime necesarias para elaborar aquella respuesta. Es decir la autonomía se concede con respecto a las condiciones, pero no sobre el resultado o producto de aprendizaje.

En este contexto de la educación superior la autonomía de aprendizajes, se define como: una concepción normativa, es decir la capacidad, de dotarse por sí mismo de las reglas, de las normas para el aprendizaje en función de sus diversos niveles de exigencia, sin por ello eludir la responsabilidad de dar cuentas de sus procesos y de sus resultados. (Brunner, 2001)

Este concepto se confronta con el de aprendizaje independiente en la medida en que la autonomía en el aprendizaje se concibe siempre en relación a un determinado nivel de exigencias de y de constricciones externas que escapan al propio estudiante, pero que debe tomarlas en consideración. (Brunner, 2001)

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

(Sanguineti, 2005) indica que el conocimiento es un conjunto de información almacenada mediante la experiencia o el aprendizaje, o a través de la introspección. En el sentido más amplio del término, se trata de la posesión de múltiples datos interrelacionados que, al ser tomados por sí solos, poseen un menor valor cualitativo.

Para el filósofo griego Platón, el conocimiento es aquello necesariamente verdadero; en cambio, la creencia y la opinión

ignoran la realidad de las cosas, por lo que forman parte del ámbito de lo probable y de lo aparente.

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

La sociedad, en sus tres concepciones, tiene como principal eje de desarrollo la cultura, a partir de las múltiples interrelaciones de los hombres en los diversos procesos de socialización, dentro de un espacio y tiempo determinado; es una sociedad cuya construcción es histórica, natural, personal, colectiva y cultural.(Imbernón, 2015)

El conocer implica reconocer que el objeto y el sujeto no existen separados, se manifiestan en dualidad, es la relación dual entre el sujeto cognoscente y el objeto capaz de ser conocido; estableciéndose la correlación entre los elementos básicos del sujeto - objeto, y a partir del método reflejar la realidad, tanto objetiva como subjetiva, pero nunca llegamos a conocer, la capacidad de conocer tiene características de orden biológico, psíquico, cultural, dentro de la bipedestación del ser humano (hombre - mujer). Pero el conocer implica, además, tener en cuenta el referente respecto al cual nos definamos, y los conceptos solo tienen sentido después de haber definido la dirección de lo que afirmamos.

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

Pero, toda sociedad está compuesta por grupos heterogéneos que captan los fenómenos sociales de acuerdo al papel que desempeñan en los contextos culturales, cómo se desempeñan entre sí, de acuerdo a los hábitos, objetos materiales, las ideas, su economía, psicología social, creencias, y algunas funciones vitales, condicionándola de acuerdo a esquemas determinados, por lo tanto la realidad es captada por las características del observador (racionalidad, visión, cosmovisión, filosofía), la

forma como se socializa, y la manera como se construyen los modelos paternos; las relaciones que establecen con sus pares, con las diversas organizaciones (barrio, escuela, institución), los modelos sociales que cada uno de estos construye en el imaginario de las personas los grupos y la forma como estos influyen en el sujeto. Reconstruyendo, el sujeto, los mensajes de acuerdo a las características señaladas. Elaborándose las percepciones que son producto de la posición que nos encontramos; que no es el reflejo exacto de la realidad, es la visión de una persona, de un colectivo. Sobre un determinado fenómeno.

Actualmente se pone en vigencia el aprendizaje significativo, concepto acuñado por David Paul Ausubel con la intención de superar tanto los límites de la enseñanza tradicional (memorística y acumulativa), como el exceso de actividad que se derivaba de las corrientes a favor del aprendizaje por descubrimiento, el cual impedía en ocasiones la asimilación de nuevos contenidos. Inicialmente Ausubel destacó por defender la importancia del aprendizaje por recepción, al que llamó 'enfoque expositivo', especialmente importante, según él, para asimilar la información y los conceptos verbales, frente a otros autores que, como Bruner, defendían por aquellos años la preeminencia del aprendizaje por descubrimiento. La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel contrapone este tipo de aprendizaje al aprendizaje memorístico. Sólo habrá aprendizaje significativo cuando lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conoce quien aprende, es decir, con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva. Esta relación o anclaje de lo que se aprende con lo que constituye la estructura cognitiva del que aprende, fundamental para Ausubel, tiene consecuencias trascendentes en la forma de abordar la enseñanza. El aprendizaje memorístico, por el contrario, sólo da lugar a asociaciones puramente arbitrarias con la estructura cognitiva del que aprende.

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

Hoy en día el aprendizaje se comprende desde diversas categorías o niveles, son útiles para explicitar los diversos niveles de aprendizaje. En la siguiente tabla se muestran los niveles de aprendizaje que indican el grado de profundidad en el mismo y las categorías. (Broacbank & Mc Gill, 2012)

CATEGORÍAS DE APRENDIZAJE Y TIPO DE PROCESAMIENTO		
NIVEL	CATEGORÍA	TIPO DE PROCESAMIENTO BÁSICO
1	Incremento cuantitativo en el conocimiento.	Aprendizajes que puedan ser desarrollados y medidos en términos de repetición, recuerdo y retención. Pueden desarrollarse en situación de aislamiento.
2	Memorización	

3	Adquisición de hechos, métodos, que pueden ser retenidos y usados cuando es necesario.	Aprendizaje similar al anterior, pero que requiere un aplicación mínima del mismo a distintos contextos, para saber determinar sus condiciones de necesidad y de empleo.
4	Abstracción de significados	Proceso cognitivo que requiere una ampliación de las intervenciones contextuales anteriores, así como un dominio de la reflexión, de un cierto rigor y autocontrol.
5	Interpretación orientada a la comprensión de la realidad.	Exige un nivel de competencia de carácter holístico, así como la combinación efectiva de los distintos niveles anteriores y diferentes conocimientos.
6	El desarrollo como persona.	Además de todo lo anterior, incorpora importantes niveles de socialización, en la elaboración, fijación y desarrollo del conocimiento.

Rúe (2009) trata de sintetizar los distintos enfoques de la autonomía en los aprendizajes, en los tres siguientes cada uno ejemplificado brevemente y definido en sus características y especificando algunas condiciones y ejemplos centrales para el mismo.

TRES ENFOQUES DE LA AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE		
ENFOQUE TÉCNICO		
CARACTERÍSTICAS	CONDICIONES	EJEMPLOS
Fortalece la acción de aprender determinados aspectos de la misma: Contenidos, procedimientos, ente otros, al margen de los marcos institucionales de la clase y de la institución educativa y sin intervención directa del profesorado.	El estudiante escoge los tiempos, ciertas metodologías, el orden de los materiales, los procedimientos, entre otros de acuerdo con las referencias del docente. El punto de vista del trabajo lo define, el profesor, el programa y el sistema de evaluación.	El desarrollo autónomo de ciertas prácticas y habilidades, el estudio mediante el libre acceso a los materiales de referencia, a determinados procesos, a la ejecución de ciertos ejercicios y problemas y a la evaluación.

ENFOQUE COGNITIVO		
CARACTERÍSTICAS	CONDICIONES	EJEMPLOS
Es la capacidad que todo aprendiz, aprende a desarrollar o a mejorar cuando asume de forma activa o se le transfiere una determinada responsabilidad sobre su propio aprendizaje.	Implica asumir un grado representativo de responsabilidad, sobre el propio aprendizaje en cuanto al proceso de su elaboración resoluciones finales.	El desarrollo de un proyecto, un caso o un trabajo de campo, elaborar una modelización, un proyecto o una propuesta propia o una investigación.
ENFOQUE POLÍTICO O CAPACIDAD DE AGENCIA		
CARACTERÍSTICAS	CONDICIONES	EJEMPLOS
En el aprendiz desarrolla un control más o menos total, sobre el proceso y el contenido del aprendizaje.	Implica un grado total de responsabilidad y de libertad en la succión del proceso de aprendizaje, desde la definición del campo, el tema, la metodología, los contenidos, los logros, así como los criterios básicos que los definen: El trabajo está básicamente elaborado cuando el estudiante decide hacerlo.	Un trabajo de investigación, una tesis, un proyecto

Al aplicar una encuesta a estudiantes de la Universidad Técnica de Babahoyo, se obtiene los siguientes datos:

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

Opinión	Frecuencia	Porcentaje (%)
Talleres.	157	69%
Actividades en clase.	28	12%
Proyectos de aula.	10	4%
Experimentos	0	0%
Otros	35	15%
TOTAL	230	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes

Elaboración: Autores

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

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

Opinión	Frecuencia	Porcentaje (%)
Talleres.	165	72%
Ensayos	0	0%
Proyectos	15	7%
Reportes	20	9%
Experimentos	0	0%
Otros	30	13%
TOTAL	230	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes

Elaboración: Autores

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

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

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

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes

Elaboración: Autores

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

Tabla N°4: Tiempos de aplicar las tareas complementarias

Opinión	Frecuencia	Porcentaje (%)
Al inicio de la clase	0	0%
Durante la clase	107	47%
Al final de la clase	123	53%
Transferencia (Fuera de aula)	0	0%
TOTAL	230	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes

Elaboración: Autores

Analizando las opiniones de los estudiantes de la Universidad Técnica de Babahoyo se determina que los docentes aplican las tareas complementarias al final de la clase, como evaluación de los procesos de interaprendizaje que han realizado durante la jornada de clases.

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

Opinión	Frecuencia	Porcentaje (%)
Actividades extra clases	162	70%
Proyectos	23	10%
Trabajos en equipo	45	20%
TOTAL	230	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes

Elaboración: Autores

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

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

Opinión	Frecuencia	Porcentaje (%)
Resumen	65	28%
Compendio	0	0%
Organizadores gráficos	44	19%
Matrices	22	10%
Esquemas	60	26%
Otros	39	17%
TOTAL	230	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes

Elaboración: Autores

De acuerdo a la opinión de los estudiantes los docentes utilizan en sus procesos de interaprendizaje técnicas tales como el resumen, matrices o cuadros de doble entrada y organizadores

gráficos los cuales son empleados en sus tareas complementarias, dentro del aula y fuera de ella.

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

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

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes

Elaboración: Autores

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

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

Opinión	Frecuencia	Porcentaje (%)
Cuestionarios	45	20%
Presentaciones orales	56	24%
Consultas	34	15%
Pruebas optativas	65	28%
Desarrollo de prácticas	30	13%
TOTAL	230	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes

Elaboración: Autores

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

Tabla N°9: Formas de evaluación parcial

Opinión	Frecuencia	Porcentaje (%)
Observación	0	0%
Talleres	34	15%
Pruebas	149	64%
Participación	27	12%
Cuestionarios	20	9%
TOTAL	230	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes

Elaboración: Autores

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

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

Opinión	Frecuencia	Porcentaje (%)
Cooperación	174	76%
Interaprendizaje	36	16%
Complemento	20	8%
TOTAL	230	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes

Elaboración: Autores

CONCLUSIONES

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

Los docentes de la Universidad Técnica de Babahoyo no emplean una metodología en la planificación de las tareas complementarias asignadas a los estudiantes como trabajos autónomos, dirigidos,

en equipos, que les permita aplicarlas en la medida y frecuencia necesaria, orientadas a la comprensión del contenido de aprendizaje, desarrollo de las competencias y que presenten un objetivo de interés profesional para el estudiante, este proceso de trabajo no ha permitido el empoderamiento del conocimiento por parte del alumno y tampoco se han incrementado los hábitos de estudio, disminuyendo las posibilidades del incremento del conocimiento, desarrollo de habilidades y competencias.

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

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

REFERENCIAS

Batista Hernández, N., Valcárcel Izquierdo, N., Real Zumba, G., & Albán Navarro, A. D. (2017). Desarrollo De La Competencia De Emprendimiento; Una Necesidad En La Formación Integral Del Estudiante. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política Y Valores, 5(1).

Broacbank, A., & Mc Gill, I. (2012). Aprendizaje reflexivo en la educación superior. Madrid: Morata.

Brunner, J. (2001). El Proceso Mental en el Aprendizaje. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.

Consejo de Educación Superior. (2015). Reglamento de Régimen Académico. Quito, Ecuador.

García, J. M. B., Ricardo, J. E., & Villalva, I. M. (2016). Acciones Didácticas Para La Autorrealización Física Integral De Los Estudiantes De Carreras Agropecuarias. Revista Didasc@ Lia: Didáctica Y Educación. ISSN 2224-2643, 7(2), 57-66.

Girardi, C. I. (2009). Construcción del conocimiento. Revista intercontinental de Psicología y Educación, 332 - 350.

Hernández, N. B., Aguilar, W. O., & Ricardo, J. E. (2017). El Desarrollo Local Y La Formación De La Competencia Pedagógica De Emprendimiento. Una Necesidad En El Contexto Social De Cuba. Revista Didasc@lia: Didáctica Y Educación. ISSN 2224-2643, 8(5), 213-226.

Imbernón, F. (2015). Aspectos básicos de la formación, basado en competencias. Universidad de Barcelona, 120 - 135.

Knowles, M. (2012). Andragogía en Acción. New York: USA.

Lobato Freire , C. (2006). El estudio y trabajo autónomo del estudiante. Métodos y Modalidades de Enseñanza, 115 - 126.

Marchesi, Á., Palacios, J., & Coll, C. (2012). Desarrollo Psicológico y Educaciñon. Barcelona, España: Alianza.

Newman, D., Griffin, P., & Cole, M. (2012). La zona de construcción del conocimiento: trabajando por un cambio cognitivo en la educación. Madrid: Morata S.A.

Pollishuke, M., & Scharwatz, S. (2012). Aprendizaje Activo. Madrid: Nercea S.A. de Ediciones.

Ricardo, J. E., Vera, D. A. C., Galeas, J. D. R. V., & Jacomé, V. A. R. (2016). Participación De Los Estudiantes En El Proceso De Enseñanza-Aprendizaje En La Educación Superior De Ecuador. Revista Magazine de las Ciencias. ISSN 2528-8091, 1(2), 35-50.

Rúe, J. (2009). El Aprendizaje Autónomo en la Educación Superior. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.

Sanguineti, J. J. (2005). El Conocimiento Humano. Madrid: Gráficas Anzos.

