

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**LA PLANIFICACIÓN PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE
DE LOS ESTUDIANTES DEL VI Y VII CICLO DE LA ESCUELA DE
EDUCACIÓN FÍSICA DE LA UNJFSC, 2019.**

PRESENTADO POR:

HEYDDI JOELY VILCHEZ LAUREANO

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN DOCENCIA
SUPERIOR E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

ASESOR:

M(o) CARLOS ALBERTO GUTIÉRREZ BARRERA

DOCENTE

HUACHO - 2021

**LA PLANIFICACIÓN PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE
DE LOS ESTUDIANTES DEL VI Y VII CICLO DE LA ESCUELA DE
EDUCACIÓN FÍSICA DE LA UNJFSC, 2019**

HEYDDI JOELY VILCHEZ LAUREANO

TESIS DE MAESTRÍA

ASESOR: M(º) CARLOS ALBERTO GUTIÉRREZ BRAVO

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRO EN DOCENCIA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA
HUACHO
2021**

DEDICATORIA

Para nuestro creador por darme la oportunidad de vivir estos momentos de mi actividad pedagógica. Para mi progenitora que me entrego sus sentimientos de madre para apoyarme en mi proyecto de vida. A mi hija por ser el motivo por la cual sigo y seguiré superándome. A mis hermanas por su apoyo con mi hija. A mi pareja por apoyarme a seguir siendo cada vez mejor profesionalmente.

HEYDDI JOELY VILCHEZ LAUREANO

AGRADECIMIENTO

Primero a nuestro creador por iluminarme y guiarme en la vía del provecho y bienestar en los años que llevo viviendo de su regocijo.

Al ser que me dio la vida y desde mi nacimiento supo guiar el derrotero que sigo hasta hoy, por hacerme una persona con valores persistente hasta conseguir que mis sueños se hagan realidad.

A mis hermanas por su soporte absoluto y mostrar la fe en mí.

A mi pareja, por estar a mi lado en las buenas y malas, avanzando juntos profesionalmente.

También reconocer a todos y todas las personas que han contribuido en alcanzar los objetivos propuesto en mi vida.

HEYDDI JOELY VILCHEZ LAUREANO

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
ÍNDICE	v
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO I	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Formulación del problema	2
1.2.1 Problema general	2
1.2.2 Problemas específicos	2
1.3 Objetivos de la investigación	3
1.3.1 Objetivo general	3
1.3.2 Objetivos específicos	3
1.4 Justificación de la investigación	3
1.5 Delimitaciones del estudio	4
1.6 Viabilidad del estudio	4
CAPÍTULO II	6
MARCO TEÓRICO	6
2.1 Antecedentes de la investigación	6
2.1.1 Investigaciones internacionales	6
2.1.2 Investigaciones nacionales	8
2.2 Bases teóricas	9
2.2.1. Planificación para la enseñanza	9
2.2.2. Aprendizaje de los estudiantes	16
2.3 Bases filosóficas	21
2.4 Definición de términos básicos	21
2.5 Hipótesis de investigación	22
2.5.1 Hipótesis general	22
2.5.2 Hipótesis específicas	22

2.6 Operacionalización de las variables	23
CAPÍTULO III	25
METODOLOGÍA	25
3.1 Diseño metodológico	25
3.1.1. Diseño de investigación	25
3.1.2. Tipo de estudio	25
3.2 Población y muestra	26
3.2.1 Población	26
3.2.2 Muestra	26
3.3 Técnicas de recolección de datos	26
3.4 Técnicas para el procesamiento de la información	26
CAPÍTULO IV	29
RESULTADOS	29
4.1 Análisis de resultados	29
4.1.1 Descripción de la variable planificación para la enseñanza	29
4.1.2 Descripción de la variable aprendizaje de estudiantes	31
4.2. Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov	32
4.3 Contrastación de hipótesis	33
CAPÍTULO V	38
DISCUSIÓN	38
5.1 Discusión de resultados	38
CAPÍTULO VI	41
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	41
6.1 Conclusiones	41
6.2 Recomendaciones	42
REFERENCIAS	44
7.1 Fuentes documentales	44
7.2 Fuentes bibliográficas	45
7.3 Fuentes hemerográficas	46
7.4 Fuentes electrónicas	47
ANEXOS	48

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Tabla de calificación en evaluación de aprendizajes.....	20
Tabla 2	Operacionalización de la variable planificación para la enseñanza	23
Tabla 3	Operacionalización de la variable aprendizaje de los estudiantes	23
Tabla 4	Planificación de la enseñanza.....	29
Tabla 5	Dimensiones de la planificación de la enseñanza.....	30
Tabla 6	Aprendizaje de los estudiantes	31
Tabla 7	Dimensiones del aprendizaje de los estudiantes.....	32
Tabla 8	Resultados de la prueba de bondad de ajuste Kolmogorov-Smirnov.....	33
Tabla 9	<i>La planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes</i>	<i>34</i>
Tabla 10	<i>Los objetivos y el aprendizaje de los estudiantes.....</i>	<i>34</i>
Tabla 11	<i>Los contenidos y el aprendizaje de los estudiantes.....</i>	<i>35</i>
Tabla 12	<i>Las actividades y el aprendizaje de los estudiantes</i>	<i>36</i>
Tabla 13	<i>Las estrategias didácticas y el aprendizaje de los estudiantes</i>	<i>36</i>

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Porcentaje de planificación de enseñanza	29
Figura 2 Dimensiones de la planificación de la enseñanza	30
Figura 3 Porcentaje de aprendizaje de estudiantes	31
Figura 4 Porcentaje de dimensiones de aprendizaje de los estudiantes.....	32

RESUMEN

Teniendo la condición de docente, es fácil observar diversas problemáticas en el campo educativo, así es el caso de las actividades de los docentes para enseñar, y cómo a partir de esas experiencias los estudiantes pueden aprender. El objetivo de la investigación es determinar la relación que existe entre la planificación para la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019. La metodología empleada en la investigación se considera básica, de enfoque cuantitativo y de diseño descriptivo y correlacional, con una muestra poblacional compuesta por 54 estudiantes; se utilizaron los cuestionarios para recabar la información estadística, la que fue procesada de forma descriptiva e inferencial. El resultado estadístico arroja que un 53,7% sostienen que la planificación de la enseñanza alcanzó un nivel medio, un 31,5% afirman que se logró un nivel alto y un 14,8% que se consiguió un nivel bajo; también que un 50,0% sostienen que el aprendizaje de los estudiantes alcanzó un nivel medio, un 33,3% afirman que se logró un nivel alto y un 16,7% que se consiguió un nivel bajo. Lo que permite concluir al contrastar la hipótesis general, se evidencia que existe relación entre la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019, siendo de magnitud buena de 89,0%.

Palabras clave: Planificación, enseñanza, aprendizaje, estudiantes.

ABSTRACT

Being a teacher, it is easy to observe various problems in the educational field, this is the case of the activities of teachers to teach, and how students can learn from those experiences. The objective of the research is to determine the relationship that exists between planning for teaching and learning of students of the VI and VII cycle of the School of Physical Education of the UNJFSC, 2019. The methodology used in the research is considered basic, quantitative approach and descriptive and correlational design, with a population sample made up of 54 students; Questionnaires were used to collect statistical information, which was processed in a descriptive and inferential way. The statistical result shows that 53.7% maintain that teaching planning reached a medium level, 31.5% affirm that a high level was achieved and 14.8% that a low level was achieved; also that 50.0% maintain that the students' learning reached a medium level, 33.3% affirm that a high level was achieved and 16.7% that a low level was achieved. Which allows us to conclude by contrasting the general hypothesis, it is evidenced that there is a relationship between the planning of teaching and learning of students of the VI and VII cycles of the School of Physical Education of the UNJFSC, 2019, with a good magnitude of 89, 0%.

Keywords: Planning, teaching, learning, students.

INTRODUCCIÓN

Enseñar es un proceso que se ha desarrollado a través del tiempo, de diversas formas y maneras, desde que se institucionalizó la educación se han asumido diversas formas organizadas para que los docentes desarrollen ese proceso. Pero también es conocido que el aprendizaje es una condición para que las personas adquieran conocimientos que lo adecuen a la sociedad en la que vive. Lo mencionado invita a reflexionar sobre las actividades que desarrollan los docentes, así en el transitar de la vida se observa que deben de planificar, ejecutar y evaluar los aprendizajes de los estudiantes. Esto permite presentar la investigación que considera como ejes del planeamiento para la instrucción y el aprendizaje de los alumnos, el cual lo ubico en el nivel superior universitario.

Para la investigación se siguió el formato sugerido por la UNFSC, en este caso se formuló el proyecto de investigación y su aprobación, para el informe de la tesis se definió la problemática y el problema de investigación, lo que permitió plantear los objetivos y la viabilidad del estudio. El segundo paso fue seleccionar un marco teórico adecuado que consigne los antecedentes y los fundamentos de la teoría de autores sobre las variables y dimensiones, para culminar esta parte con las hipótesis y su operacionalización. El tercer paso es describir la metodología del estudio y la aplicación de los instrumentos y su procesamiento. El cuarto paso es proponer los resultados obtenidos mediante la estadística descriptiva e inferencial con la contrastación de las hipótesis con sus respectivos gráficos. En los siguientes pasos se plantea la discusión de las secuelas, los desenlaces y encomiendas a las que se llegaron en la investigación. La última parte contiene las reseñas bibliográficas y los agregados empleados en la indagación.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

Para un proceso educativo que es considerado de calidad se debe de fijar un proceso que conforman básicamente tres elementos que se conjugan, éstos son la planificación, la ejecución y la evaluación; los docentes que desarrollan las actividades son los responsables de las acciones que conducen a un adecuado proceso de enseñanza que condiciona los aprendizajes de los estudiantes, pero es indudable que si no hay una adecuada planificación no se logrará los resultados que se exigen en cada uno de los niveles y grados de estudios. Cuando se planifica se debe tomar en cuenta una serie de aspectos del trabajo docente, la utilidad de los recursos y medios didácticos, las estrategias, las técnicas y procedimientos que determinan el conjunto de actividades que deberán desarrollar los escolares para su aprendizaje; pero también, se debe de incluir la forma cómo se procesará la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, las capacidades y competencias que deben de ser concluidas en la evidencia o producto como resultado de los aprendizajes. Por lo mencionado se entiende que la planificación juega un rol determinante en las actividades que desarrollan los docentes.

Para Pro (2019), sostiene que “el profesor explícita o implícitamente, tiene una serie de creencias y teorías podríamos llamar la ideología profesional que proyecta en su acción docente, tanto en la planificación como en la intervención” (p. 48). Existe una condición de docentes con gran experiencia que no consideran trascendente la planificación, y consideran las acciones informales en base a las circunstancias que requiere el momento de desarrollar acciones por parte de ellos, y son los que generan condiciones negativas en el proceso de seguimiento y monitoreo de las actividades que se recomiendan para una correcta actividad en sus funciones, es decir, consideran que no es necesario que se planifique las actividades docentes. Un aspecto que señala Wittrock (1997), es que “los procesos de pensamiento de los maestros influyen sustancialmente en la conducta e incluso

la determinan” (p. 54). Lo que afirma que la actividad de los docentes que hayan planificado o no sus actividades generan la forma de los estudiantes de aprender y lograr las capacidades que se condicionan.

En el sistema universitario la planificación se establece a partir del Currículo que establece el plan de estudios, a partir de allí el docente está en condiciones de preparar los sílabos de la asignatura, que debe consignar la estructura de las 16 semanas de clases, que debe contener las competencias, capacidades unidades temáticas, las estrategias metodológicas, la evaluación y actividades complementarias.

Otro aspecto esencial en el proceso de educación en todos los niveles es el aprendizaje que logran los estudiantes. Determinándose que el aprendizaje es la adquisición de conocimientos que se produce a través del estudio o la experiencia práctica. El aprendizaje en el sistema universitario debe ser un proceso mucho más estable y de mayor exigencia, su objetivo es de formar a los futuros profesionales, que deben de tener los conocimientos, capacidades y competencias que lo hagan un profesional competitivo en el mercado laboral. Para este logro se debe tener en cuenta también la responsabilidad que redimen los maestros, en el proceso continuo que vincule la planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes.

Parte del proceso de investigación planteado como lo menciono anteriormente será motivo de mi trabajo, por ser una preocupación de qué manera se puede relacionar la planificación de enseñanza y el aprendizaje logrado por los alumnos en la Escuela de Educación Física, de la Facultad de Educación, de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, ubicada en la ciudad de Huacho.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Qué correlación existe entre la planificación para la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019?

1.2.2 Problemas específicos

¿Cuál es la correlación que existe entre los objetivos y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019?

¿Cuál es la correlación que existe entre los contenidos de la planificación y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019?

¿Cuál es la correlación que existe entre las actividades y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019?

¿Cuál es la correlación que existe entre las estrategias didácticas y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la correlación que existe entre la planificación para la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

1.3.2 Objetivos específicos

Establecer la correlación existente entre los objetivos y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

Establecer la correlación entre los contenidos y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

Explicar la correlación que existe entre las actividades y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

Explicar la correlación de las estrategias didácticas y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

1.4 Justificación de la investigación

El estudio estuvo referido a la planificación para la enseñanza y su relación con el aprendizaje de alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física, en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

La investigación tomó como referencia un tema actual que se vislumbra en el proceso didáctico, que relaciona las actividades del docente en el proceso de planificación, y cómo a partir de su ejecución los estudiantes pueden aprender.

La contribución del estudio permitió comprender los diferentes componentes de la planificación para el proceso didáctico que beneficie a los alumnos, así como observar las extensiones que lo conforman y establecer la correspondencia que se manifiesta entre las variables.

1.5 Delimitaciones del estudio

Delimitación Espacial.

El estudio se efectuó en los ambientes de la Escuela de Educación Física, de la Facultad de Educación en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, ubicado en la jurisdicción del distrito de Huacho, en la provincia de Huaura, del departamento de Lima.

Delimitación poblacional.

En el estudio se involucraron los alumnos y maestros que conforman la Escuela de Educación Física, de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

Delimitación Temporal.

El estudio se desarrolló según el cronograma proyectado para el año académico 2019, teniendo en cuenta algunas condiciones de los años anteriores.

Delimitación temática.

Se realizó solo una revisión de los temas de planificación para la enseñanza y aprendizajes en los estudiantes, con ello se estableció el marco teórico.

1.6 Viabilidad del estudio

Desde la opción económica: según lo establecido en el proyecto los gastos fueron cubiertos por los recursos propios de la tesista.

Desde la opción geográfica: la posición del lugar de indagación y los contextos de las misma no encontraron condiciones contrarias.

Desde la opción apoyo institucional: La tesista mostró una relación directa con las autoridades, docentes, trabajadores administrativos y alumnos de la Escuela.

Desde la opción de tiempo: según lo establecido en el cronograma del proyecto, este se cumplió y se reajustó según la problemática surgida por parte administrativa y funcional.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Investigaciones internacionales

En las investigaciones internacionales destacan entre otras; la de Salgado (2007), en su tesis titulada *“La planeación didáctica en los procesos áulicos y su efecto en el rendimiento académico basado en el desarrollo de competencias en las asignaturas de español y matemáticas del primer ciclo de Educación Primaria”*, para optar el Grado de Maestría en Educación con campo en Planeación Educativa, en la Universidad Pedagógica Nacional, México D.F., llegó a la conclusión *“La mayor parte de los docentes basan su planeación didáctica en el Plan y programas de estudio oficiales, aunque principalmente la consulta a estos documentos se realiza para elaborar la dosificación de contenido. Es importante mencionar que se encontraron casos (aunque en menor proporción) en los cuales el Plan y programas de estudio no son base de la planeación, sino que se utilizan avances programáticos prefabricados elaborados por diferentes editoriales, por lo anterior consideramos que no se realiza una relación dinámica entre programa y programación, la cual en caso de llevarse a cabo permitiría una adecuación del currículo base a la situación específica de la escuela, hecho que es necesario dentro de todo proceso curricular en su dimensión vivida”* (p. 187).

Para Villa (2016), en su tesis titulada *“La planificación, como competencia docente, para gestionar el aprendizaje en la Escuela Multigrado”*, para optar el Grado de Maestra en Gestión del Aprendizaje, en la Universidad Veracruzana, Veracruz – México, llegó a la conclusión *“Considero que esta intervención pedagógica de acción docente contribuyó a la reflexión sobre la práctica docente. Rescatando de él la forma en que se estaban abarcando todos los elementos que implican una planeación, donde observé que los resultados fueron*

satisfactorios pese a las dificultades. Lo más importante en el ámbito profesional docente es tener la capacidad de analizar, criticar, reflexionar e innovar. Para proponer nuevos métodos de trabajo, que lleve a la mejora de los resultados y así alcanzar la superación profesional, que es un proceso interminable, creando individuos capaces de resolver problemas en esta sociedad que cambia constantemente” (p. 156).

Para Sánchez (2008), en su tesis titulada “*Relación entre modelo curricular y planeamiento didáctico de los procesos de aprendizaje en las carreras de pedagogía y administración de empresas agropecuarias del sistema de educación a distancia de la UNAH*”, para optar al Grado de Master en Docencia Superior, en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, llegó a la conclusión “Los porcentajes obtenidos de los instrumentos aplicados nos permiten identificar las condiciones en que se desarrolla el planeamiento educativo y los modelos curriculares usados para la formación de los estudiantes de las Carreras de Pedagogía y Administración de Empresas Agropecuarias del SUED de la UNAH. Tanto en el instrumento aplicado a los profesionales tutores como en la lista de contraste se establecen relaciones en cuanto a los aspectos de: objetivos, la metodología y criterios de evaluación. Esto permite confirmar que un instrumento se enriquece con la información del otro” (p. 71).

Para Fong (2015), en su tesis titulada “*El uso de las redes sociales en el aprendizaje*”, para la obtención del Título de Magister en Educación Superior, en la Universidad Casa Grande, Guayaquil – Ecuador, llegó a la conclusión “Los resultados indican que los estudiantes utilizan las redes sociales y sugieren su incorporación como apoyo a su proceso de aprendizaje, mientras los docentes, aunque reconocen la importancia de incluirlas en sus planificaciones, muestran aún recelos sobre su incorporación en la práctica pedagógica” (p. 4).

Para Robles (2014), en su tesis titulada “*Plan de mejoramiento del aprendizaje y logro de competencias*”, para optar el Título de Pedagogía con Orientación en Administración y Evaluación Educativa, en la Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango – Guatemala; llegó a la conclusión “De acuerdo a la estadística los docentes en servicio no aplican las actividades de mejoramiento de aprendizaje en el momento oportuno, esta situación afecta en el proceso de formación del estudiante, para que pueda alcanzar las competencias deseadas y enfrentar los retos de la vida diaria. -El estudio revela que los docentes no interpretan correctamente el significado del plan de mejoramiento del aprendizaje como lo contempla la ley, afirman que lo utilizan para

mejorar la nota, dándole poca importancia al aprendizaje- Los docentes no verifican el logro de las competencias, dejan claro que no comprueban si el estudiante alcanzó el dominio del conocimiento o habilidad” (p. 54)

2.1.2 Investigaciones nacionales

Para Vergara (2012), realizó una investigación sobre “*la percepción de docentes y estudiantes sobre el currículo (plan de estudio) de una Universidad Privada de Lima*”, concluye “el promedio de estudiantes y docentes de la muestra de estudio opinan estar de acuerdo con los contenidos del currículo y las actividades del programa de maestría por cuanto les permite desarrollar dominio teórico práctico de la metodología para producir investigaciones en el campo de la educación” (p. 59).

Para Vargas (2010), en su investigación sobre “*gestión pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos*”, concluye que “la Institución Educativa cuenta con un proyecto educativo institucional que integra a los docentes y facilita el trabajo cooperativo en equipo. La política institucional y la estructura organizativa priorizan el trabajo cooperativo y la capacitación pedagógica para el mejoramiento del desempeño docente. Los docentes de la institución educativa reconocen que el trabajo cooperativo promueve la colaboración, la comunicación, el liderazgo, el clima organizativo y la reciprocidad en la comunidad educativa” (p. 226).

Para Velásquez (2009), realizó su investigación “*sobre el planeamiento estratégico y calidad del servicio educativo en las instituciones educativas públicas secundarias de Imperial Cañete*”. Los resultados del estudio muestran que “existe una relación directa y significativa entre el planeamiento estratégico y la calidad del servicio educativo en las instituciones educativas públicas secundarias del distrito de Imperial, provincia de Cañete. Utilizando el modelo de regresión y el análisis de varianza de medias en la evaluación de la calidad educativa de instituciones educativas de Cañete, se aprecia que la I.E. N° 20147, según la percepción de los encuestados es la que alcanza los mejores promedios, la correlación conjunta hallada entre la calidad del servicio educativo y la planificación estratégica es positiva y directa y alcanzó un 84,9%” (p. 67).

Para Rosales (2008), concreta un estudio sobre “*las concepciones y creencias docentes sobre el éxito y fracaso en el área curricular de comunicación integral*”, concluye la investigadora que “los estereotipos influyen en la imagen que tienen del estudiante, pero también en las expectativas sobre su rendimiento. Por ejemplo, una

maestra que sostiene el estereotipo de que los niños con fracaso son tímidos, al identificar a un estudiante poco hablador y sociable podría pronosticar su fracaso en la escuela. Sus bajas expectativas sobre el rendimiento de este estudiante jugarían un rol importante en sus acciones” (p. 113).

Para Choquichanca (2018), en la Tesis *“La autoestima y el aprendizaje en el área de personal social de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 525 Reyna del Carmen - Villa María del Triunfo”*, para la Universidad Nacional de Educación. En la investigación afirma: “Entre los principales resultados descriptivos se obtuvo que el 60,2% (74) tienen un nivel alto en su autoestima y el 28,5% (35) tienen un nivel medio en su autoestima y un 11,3% (14) un nivel bajo en su autoestima. Su principal conclusión fue hallar que: Existe una relación significativa entre la autoestima y el aprendizaje en el área de personal social de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 525 Reyna del Carmen - Villa María del Triunfo ($p < 0,05$, Rho de Spearman = 0,806; siendo correlación positiva alta)” (p. 12).

2.2 Bases teóricas

2.2.1. Planificación para la enseñanza

Planificación

El hombre al establecer una vida ordenada aprendió a organizarse y para ello fue fundamental el planeamiento, se entiende que se planea a partir de una proyección de los que se quiere lograr en un determinado tiempo, para ello se deben utilizar los medios y recursos con los que se cuenta, el uso de métodos, procedimientos y técnicas, de donde surgen las metas y objetivos que deben lograrse y ello se traduce en el producto o servicio que se debe obtener. Desde esta óptica las diversas actividades que se desarrollan en función de logros están obligados a planear o planificar, y es gracias a los aportes de investigadores que se ocupan de la organización de las empresas que han fundamentado la planificación. Por ello es algo especial que los profesionales que se dedican a las actividades docentes deben desarrollar formas de organización en sus labores, las que se inician cuando el docente planifica sus actividades que va a desarrollar.

Planificación para la enseñanza

La planificación desde una mirada de la educación debe de considerar de forma directa la que desarrollan los docentes para procesar sus actividades de enseñanza, por ello

se considera planificación para la enseñanza. Estos aspectos son mencionados por Koontz y Weihrich (1998), que afirman:

Los hombres planifican desde tiempos remotos de diversas formas, pero se encuentran cosas comunes en ese proceso, que todos proponen los objetivos que guían la marcha, así como los procesos que se deben desarrollar para lograrlos. Cuando no se planifica, las cosas se dejan a la informalidad y no se llega a tener buenos resultados. (p. 76).

Para Antúnez, et. al. (1996), señalan que “Planificación abarca un conjunto de actividades de previsión que desarrolla el hombre respetando una secuencia lógica para analizar y controlar la trayectoria de los acontecimientos proyectándolas hacia el futuro en el que se encuentra su objetivo” (p. 53).

También Tenutto, Brutti y Algora (2010), al respecto proponen:

El planeamiento requiere que se cumplan varios pasos siendo el primero de ellos la propuesta de los propósitos que tienen la mirada prospectiva de lo que se desea lograr para hacer competente la organización o la persona. En el caso de la educación los propósitos marcan el derrotero de las acciones que se deben desarrollar para afianzar los niveles cognitivos, procedimentales y actitudinales de los estudiantes, que se logran con la utilidad de los recursos y la utilidad de las estrategias en el proceso didáctico. (p. 32).

Para Pro (2019), desarrolla acciones de docente, por ello señala “cuando un profesor planifica una unidad didáctica, una lección o actividades, integra sus conocimientos científicos y didácticos, su experiencia práctica, sus concepciones ideológicas, en general sus percepciones” (p. 26). También afirma “Lo que se debe señalar es que, los documentos normativos como en todo sector tienen una estructura teórica tomada de contextos alejados, consecuentemente al ser ejecutados sintonizan muy poco con la realidad, se suman a estos problemas las percepciones que reflejan aspectos poco favorables sobre el diseño, planificación y en general la previsión de la tarea docente” (p. 21).

Para Antúnez, et. al. (1996), el planeamiento a nivel del centro escolar se inicia con la formulación del PEI de ahí se despende el PCI, siendo éstos los insumos para el planeamiento de largo plazo (programación anual) de mediano plazo (programación bimestral) y de corto plazo (sesiones de aprendizaje). Para García (2004), la planificación de ejecución docente, es la que se utiliza para proyectar las actividades de aprendizaje que

incluyen todos los medios que emplean los maestros en su actividad para que aprendan los alumnos. También Tenutto, Brutti y Algarañá (2010), señalan que el proceso didáctico que utilizan los docentes debe estar siempre dirigido por diferentes pasos que incluyan los medios que deben de utilizar para hacer práctica su enseñanza, sabiendo que toman decisiones importantes en la formación de los estudiantes como los ciudadanos del futuro. Tomando a Reboul (1979) aludido por Vargas (2010), coinciden en señalar que la educación permite formar a las personas que se ubicaran en una sociedad con los conocimientos suficientes para adecuarse y mejorar sus condiciones de vida; por ello la planificación que se haga en el proceso de educación debe ser el más trascendente y que debe incluir todos los elementos que permitan interactuar de manera positiva a los maestros y los estudiantes.

La planificación didáctica

Como señala Bernal (2012), al respecto:

El planeamiento es el punto inicial que establece los propósitos para alcanzar los aprendizajes que deben asumir los estudiantes, mediante la planificación los docentes dirigen sus actividades de enseñanza y evaluación, teniendo en cuenta todos los pasos que se requieren para lograrlo. (p. 54).

En el caso de Gimeno (1996), señala que:

La definición de planeamiento y su aplicación permite a la tecnología educacional que se promueve mejores resultados para los procesos educativos, es decir, que como actividad generadora de nuevos conocimientos debe de tener un ordenamiento lógico y sistemático, que debe de incluir el tiempo en que se deben lograr las metas y propósitos de la educación. (p. 65).

Propuestas de planificación de la enseñanza

Sobre este tema aportan Gagné y Briggs (2007), es indispensable precisar que la educación es un proceso donde interactúan maestros y estudiantes, y cuando se refiere al planeamiento éste debe estar acorde a las necesidades de cada uno de los agentes educativos, se establece como una forma de prevención de lo que se debe hacer en la enseñanza, los contenidos que se deben de enseñar, el lugar dónde enseñar, como verificar los aprendizajes logrados. Por ello que se deben tomar en cuenta todos los recursos y medios que faciliten la enseñanza, por un lado, y por otro las necesidades que deben ser atendidas por los estudiantes; por ello que se hace necesario que se planifique en educación

de forma general y específica según sean las necesidades. Para Lutwidge (1999), se hace una idea central que el planeamiento debe ser implementado para desarrollar las actividades encaminadas a lograr los mejores aprendizajes, siempre teniendo en cuenta que debe acompañarse de las estrategias y los recursos respectivos.

Para planificar en educación se hace necesario mencionar los pasos a seguir para su cumplimiento, así tenemos la temporalización, planificación de la enseñanza y planificación del aprendizaje,

La temporalización

Se toma la referencia de Clark y Yinger (1977) aludido por Wittrock (1997), la actividad docente necesita utilizar diferentes formas de planificación, los que se manifiestan según el tiempo en que se va a enseñar en un determinado proceso, así se menciona el planeamiento anual, el planeamiento semestral, el planeamiento mensual, el planeamiento semanal, el planeamiento diario, todos ellos circunscritos a la temporalidad considerada como de largo plazo, de mediano plazo y de corto plazo.

Planificación de la enseñanza.

Se refiere de forma exclusiva a la actividad de los docentes, quienes deben organizar sus actividades en función de la programación de la institución, que pueden ser los currículos elaborados con los fines, competencias y contenidos de manera general. Para Gagné y Briggs (2007), afirman que cuando las personas no planifican ni se logran desarrollar adecuadamente los conocimientos y los resultados se enfocan en la informalidad y la inconsistencia de los aprendizajes por parte de los estudiantes.

Planificación del proceso de aprendizaje.

Así como los docentes se preocupan de organizar el proceso de enseñanza, que se orienta a que los estudiantes consoliden sus aprendizajes, pero se debe sugerir para que esta situación sea efectiva, los docentes deben de considerar una serie de situaciones que rodean a los estudiantes, así tenemos los canales de percepción dominante en ellos, lo que orienta las diferentes formas o estilos de aprendizaje, los hábitos de estudio, las condiciones socioemocionales y económicas que rodea a a cada uno de ellos. Estas condiciones permiten que la planificación se deba desarrollar en un ambiente de integración con las actividades que deba desarrollar los estudiantes, que a su vez desarrollan sus propias formas de planificar sus aprendizajes, utilizan sus propias estrategias y hábitos para estudiar. Al respecto Gagné y Briggs (2007) manifiestan que se

debe tener en cuenta para el planeamiento de los docentes las formas cómo los estudiantes aprenden en este contexto.

Planificación en la enseñanza universitaria.

La planificación entendida como la organización del trabajo docente según lo refieren algunos autores como el caso de Zabalza (2003), que afirma “La capacidad para planificar y el uso efectivo de distintas estrategias para diseñar y desarrollar con éxito la enseñanza es una de las competencias docentes destacada por autores e instituciones, estudiosos e interesados en esta temática” (p. 21). Visto de esta forma se consigna el rol importante de la planificación en el contexto de la enseñanza en todos los niveles de la educación.

Tomando la propuesta De Miguel (2003), señala:

El proceso educativo universitario exige un compromiso más profundo en el proceso del planeamiento docente, y tener en cuenta que de la interacción entre docente y estudiante se consolida la formación profesional, lo que implica según la visión actual un proceso donde debe imponerse la búsqueda de la calidad en la enseñanza y el aprendizaje, sabiendo que la planificación es la mirada de lo que se quiere lograr el planeamiento debe tener presente todas las necesidades de aprendizaje de los estudiantes universitarios. (p. 19).

Para Zabalza (2003), estas condiciones las especifica en tres tipos de acciones que involucran a los docentes en el planeamiento.

Los docentes asumen un rol en la enseñanza que debe ser cumplido asumiendo las responsabilidades del conocimiento de la temática, del uso de recursos y estrategias, el uso adecuado de instrumentos de evaluación, la orientación para el cumplimiento de los objetivos de la educación universitaria como es la investigación formativa y la investigación científica. Pero ese rol expuesto solo se logra cuando ellos proponen en los documentos de planificación las consideraciones que se deben de lograr con la enseñanza; y un tercer paso es la ejecución de las actividades que desarrolla el docente para el logro de los aprendizajes propuestos en los estudiantes. (p. 70).

Componentes de la planificación

En el trabajo académico de Yániz (2006), señala que el “proceso de planificación consiste en tomar decisiones sobre qué acciones llevar a cabo y cómo organizarlas para lograr los resultados previstos” (p. 24). Al respecto de ello se resumen en lo siguiente:

Se concluyen en las consecuencias de los logros esperados que los estudiantes pueden demostrar, congruentes con los objetivos y metas planteados en los programas de estudios. Establecer los diversos componentes, procedimiento y medios que se utilizan para el logro de los aprendizajes. También se debe tener presente las diferentes estrategias que se utilizan por docentes y estudiantes. Por último, se debe de considerar las condiciones del tiempo programado y su cumplimiento estricto para el logro de aprendizajes de los estudiantes. (p. 24).

La docencia y la planificación.

Tomando la referencia de Zabalza (2003), señala “Planificar la sesión de enseñanza-aprendizaje es la competencia del docente universitario que permite convertir una idea o proyecto en una propuesta práctica para el trabajo con los estudiantes” (p. 23). Para Cáceres y Rivera (2017), en su trabajo académico proponen que “el docente elabora e implementa sesiones de enseñanza-aprendizaje, teniendo como referencia el logro de aprendizaje del curso establecido en el sílabo (competencia general de curso) y las unidades que en este se explicitan” (p. 18).

El logro de la sesión

Este aspecto es determinado por las formas de aprendizaje que haya logrado el estudiante en una actividad programada con antelación en una sesión de aprendizaje. En un proceso de competencias el logro se manifiesta en una serie de evidencias y productos, al que se relaciona los desempeños logrados por los estudiantes después de haber incorporado los nuevos conocimientos. Es importante señalar que el uso de las estrategias de enseñanza o aprendizaje pueden consolidar significativamente los conocimientos, pero ello debe de estar consignado en los documentos de planificación, que en el caso de los docentes universitarios se denomina sílabo y sesión de aprendizaje.

Selección de contenidos

Los contenidos temáticos se obtienen del plan de estudios de la carrera profesional, que a la vez se convierten en los contenidos que se deben establecer en el sílabo y la sesión de la asignatura de forma ordenada y según el tiempo que se establece en el proceso de enseñanza. Al respecto Bozu y Canto (2009) señalan:

Los docentes universitarios deben promover en los alumnos el desarrollo de las competencias, que afirman sus conocimientos de la asignatura, pero a su vez para toda su vida profesional, lo que debe asegurarse con los contenidos es que éstos deban de asegurar el éxito profesional que deben de conseguir los estudiantes. (p. 123).

Otra parte la explica Crispín, Gómez, Ramírez y Ulloa (2012), al sostener “Una vez revisados los contenidos de la unidad, el docente selecciona los convenientes para la sesión y tendrá la tarea de organizarlos respetando la estructura lógica (que permita relacionar los contenidos y tener una secuencia de orden). Además, deben ser distribuirlos para el desarrollo de actividades presenciales o para el desarrollo de actividades autónomas” (p. 54).

Evaluación de aprendizajes

Para Tobon (2007), sostiene “La evaluación en un enfoque por competencias es un proceso que valora el desempeño del estudiante en un determinado contexto, centrándose en los aspectos esenciales del aprendizaje” (p. 29). Según Tobon (2007), afirma “Para ello, deben plantearse las evaluaciones mediante tareas y problemas lo más reales posibles, que impliquen curiosidad y reto, y tengan una finalidad formativa dentro de la sesión de enseñanza-aprendizaje” (p. 29). Del mismo modo Frade (2008), señala “la evaluación debe permitir la comprobación de la utilidad de las actividades de aprendizaje y los reajustes a las mismas, independientemente de si produce o no una calificación” (p. 54).

Las estrategias para la enseñanza

En este tema es importante el aporte de Monereo, et. al. (2009), afirman “La estrategia es una guía o secuencia de acciones propuestas. Son conscientes e intencionales, direccionadas al logro del objetivo de aprendizaje, que fomentan el aprendizaje significativo en tanto promueven que los estudiantes establezcan relaciones entre los anteriores y los nuevos aprendizajes” (p. 123). También según Tobon (2008), afirma “Es de considerar que, en un enfoque de formación por competencias, es fundamental la integración de la teoría con la práctica y basarse en el contexto profesional, científico, social o disciplinar para, a partir de ello, determinar los problemas significativos que permitirán orientar las actividades y la metodología de la sesión” (p. 28).

Los recursos didácticos de la sesión.

Como lo señalan Cáceres y Rivera (2017), al referirse a los recursos proponen que:

Los docentes deben de utilizar diversos recursos y medios que ayudan a conseguir un resultado esperado, pero según la propuesta diseñada en la planificación, ya que ésta sirve de guía y permite que se apoyen para que los docentes trabajen las diversas actividades y con ello lograr los aprendizajes, que deberán ser evaluados. (p. 20).

El silabo en la planificación universitaria

Para Jerez, Hasbun y Rittershausen (2015), señalan “En la literatura, el syllabus está referido como una herramienta” (p. 21). También tomando a Zabalza (2004), sostiene “(...) orientada al desarrollo de proyectos formativos a organizar nuestra actuación no como un conjunto de acciones imprevisibles y desconectadas entre sí, sino como la puesta en práctica de un plan bien pensado y articulado” (p. 56). Para Littlefield (1999), el silabo es “un documento que permite que los docentes propongan sus objetivos y la estructura ordenada de los conocimientos y aprendizajes que se esperan lograr”. También considera que el diseño y elaboración consta de siete propósitos a lograr, pero sobre todo que en base a este documento se utiliza como guía permanente para desarrollar las actividades de enseñanza, pero también de evaluación de los aprendizajes, también se consigna la bibliografía que se requiere para el desarrollo de las actividades.

2.2.2. Aprendizaje de los estudiantes

Una persona logra los aprendizajes cuando adquiere una serie de conocimientos nuevos, para ello se deben de activar todos los elementos que conforman el cerebro y de esa manera al entrar en contacto con los elementos que lo rodean pueden ser identificados y dar respuesta a lo que significa cada uno ellos, así las personas pueden decir que han aprendido.

Existen muchas definiciones de aprendizaje, para la investigación se consideran algunas, es el caso de Domjan (2009), que afirma “el aprendizaje es un cambio duradero en los mecanismos de conducta que implica estímulos y/o respuestas específicas y que es resultado de la experiencia previa con los estímulos y respuestas y con otros similares” (p. 14). También Pérez (1988), escribe “es el proceso por medio del cual la persona se apropia del conocimiento, en sus distintas dimensiones: conceptos, procedimientos, actitudes y valores” (p. 54). En el caso de Feldman (2005), señala “como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la

experiencia” (p. 101). También Cagne (1992), manifiesta que “El aprendizaje consiste en un cambio de la disposición o capacidad humana, con carácter de relativa permanencia y que no es atribuible simplemente al proceso de desarrollo” (p. 5). Para Marzano (2005), afirma “El aprendizaje tiene que ver con un sistema complejo de procesos interactivos, el que incluye cinco tipos de pensamiento, representados por las cinco dimensiones del aprendizaje” (p. 1). Es decir, el aprendizaje es exclusivo del ser humano y que todo lo aprendido lo puede enseñar y es duradero para toda su existencia.

Dimensiones del aprendizaje

Este tema es manifestado por Marzano (2005) quien señala “para relacionar la definición de aprendizaje plantea cinco tipos para que sea un aprendizaje exitoso: actitudes y percepciones, integración del conocimiento, refinar el conocimiento, uso significativo del conocimiento, y los hábitos mentales” (p. 4).

Actitudes y percepciones

En el caso de Marzano (2005), propone “Un elemento clave para la instrucción afectiva es ayudar a los alumnos a que establezcan actitudes y percepciones positivas acerca del aula y acerca del aprendizaje” (p. 4).

Obtener e completar el conocimiento

Opina Marzano (2005), al aspecto “Es ayudar a los alumnos a que adquieran e integren nuevos conocimientos. Cuando los alumnos están aprendiendo información nueva, debe guiárseles para que relacionen el conocimiento nuevo con lo que ya saben, que organicen esa información y luego la hagan parte de su memoria a largo plazo” (p. 4).

Desarrollar y depurar el conocimiento

En este caso Marzano (2005), señala “Los aprendedores desarrollan una comprensión a profundidad a través del proceso de extender y refinar el conocimiento (por ejemplo, al hacer nuevas distinciones, aclarar los malos entendidos y llegar a conclusiones” (p. 5).

Uso revelador del conocimiento

En este tema Marzano (2005), opina “El aprendizaje más efectivo se presenta cuando usamos el conocimiento para llevar a cabo tareas significativas” (p. 5).

Hábitos mentales

Parafraseando a Marzano (2005), sobre el tema señala “Los aprendedores más efectivos han desarrollado poderosos hábitos mentales que les permiten pensar de manera crítica, pensar con creatividad y regular su comportamiento” (p. 6).

Tipos de aprendizaje

Diversos estudios señalan los tipos de aprendizaje, entre los que se distinguen con mayor énfasis: el receptivo, por descubrimiento, el repetitivo, el significativo y el observacional. A continuación, revisamos algunos de ellos.

El aprendizaje en el enfoque constructivista

En el caso de Good y Brophy (1996), este enfoque es el ideal para el aprendizaje., los autores sostienen que existe una diferencia entre las condiciones de la escuela tradicional con la escuela nueva, en la primera se distingue la forma memorística y en la segunda es una mayor condición por el esfuerzo que desarrollan los estudiantes para lograr los conocimientos.

Para Camac y Quintana (2007), en una revisión histórica señalan “Como consecuencia y necesidad de los cambios que se generan y se desarrollan en la etapa histórica actual, a partir de la década de los ochenta, donde surgen posiciones educativas constructivistas que retoman los planteamientos de la escuela activa. Siendo un movimiento pedagógico a fines del siglo XIX, y se acentúa a partir de 1914” (p. 153).

Aprendizaje por descubrimiento

Tomando a Donoso (2008), se afirma que “el aprendizaje por descubrimiento es una teoría formulada por Jerome Bruner es la construcción del conocimiento mediante la inmersión del estudiante, en situaciones de aprendizaje problemática, la finalidad de esta teoría es que el estudiante aprenda descubriendo” (p. 46). También Bruner (1971), sostiene “Los descubrimientos pueden ser hechos por el método inductivo, tomando los datos dados para alcanzar nuevas hipótesis; por el método deductivo, sacando de las ideas generales conclusiones particulares o ejemplificaciones” (p. 52). Este aprendizaje se muestra con el experimento que desarrollan los estudiantes y su derivación para incorporar los aprendizajes.

Características del aprendizaje por descubrimiento.

De acuerdo a lo que señala Calero (1997), el alumno tiene que participar de manera directa en su aprendizaje, tiene que desarrollar sus habilidades porque es un proceso activo

donde en base a su proceder puede conseguir los aprendizajes induciendo los conocimientos logrados en la experiencia nueva.

Formas de descubrimientos

En este caso Calero (1997), sostiene que “el método de descubrimiento tiene variadas formas que son apropiadas para alcanzar diferentes tipos de objetivos, además sirve para individuos con diferentes niveles de capacidad cognitiva” (p. 54). Los tipos de descubrimiento son, “el inductivo, el deductivo y el transductivo” (p. 49).

Aprendizaje por asimilación

Según la referencia de Paniagua y Meneses (2006), afirman que el aprendizaje por asimilación es una condición especial que logran las personas.

Se toma la propuesta de Ausubel, quien sostiene el principio de asimilación dentro de un esquema significativo, para ello se debe entender que las personas tienen saberes previos y que los nuevos aprendizajes se generan en base a ellos, lo que ocasiona en proceso de cognición que hace que los nuevos conocimientos se impongan. (p. 45).

Tipos de aprendizaje de asimilación

Ausubel estableció tres formas de asimilación, el subordinado, el supraordenado y el combinatorio. En el primer caso existe una diferencia entre los nuevos saberes y los antiguos saberes que son desplazados; en el supraordenado los nuevos conocimientos generan un nuevo orden y se van diferenciado por ser mucho más generales. En el caso del aprendizaje combinatorio se manifiesta por la relación que marca en el escenario objetivo del que se obtiene.

Aprendizaje significativo

Al respecto Díaz (1999), sostiene “desde la perspectiva constructivista de Ausubel, el proceso de aprendizaje concebido, es aquel por el cual el sujeto del aprendizaje procesa la información de manera sistemática y organizada y no sólo de manera memorística, sino que construye conocimiento” (p. 19). En el caso Ausubel (1963), al respecto sostiene:

Para que el aprendizaje sea significativo se tiene en cuenta tres elementos condicionantes: la información que posee el estudiante, los aprendizajes que deben de conseguirse, esto se manifiesta en una relación activa por la interacción que se tiene en un medio social o medio natural que siempre esta en constante

generación de nuevos conocimientos, por eso que la forma que aprenden las personas debe ser de manera progresiva y sostenida teniendo en cuenta las acciones de los docentes y estudiantes. (p. 54).

También Echaíz (2001), escribe sobre este aprendizaje “La esencia del aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas de manera simbólica son relacionadas de modo no arbitrario con lo que el alumno ya sabe” (p. 58). Para Ausubel (1963), manifiesta que el aprendizaje contiene “aprendizaje representacional, aprendizaje conceptual, aprendizaje proposicional, aprendizaje significativo subordinado, aprendizaje derivativo, aprendizaje subordinado correlativo, Aprendizaje superordenado, y Aprendizaje significativo combinatorio” (p. 42 – 45).

Evaluación de aprendizajes.

Todos los nuevos conocimientos aprendidos por los estudiantes deben ser contrastados, por ello que se deben someter a un proceso de evaluación, con la aplicación de técnicas e instrumentos, su aplicación permite observar resultados cuantitativos o cualitativos que son interpretados por los docentes y determina que las personas puedan desarrollar las competencias planteadas. Para evaluar los aprendizajes se deben de establecer una serie de instrumentos y técnicas, así como procedimientos de evaluación, también es importante conocer la forma de evaluación que puede ser literal (caso de los desempeños) y los resultados cuantitativos que en el sistema peruano considera el sistema vigesimal (rendimiento académico), que va de 00 como nota mínima y como 20 considerada la nota de excelencia.

Toda institución asegura las formas de evaluación, así se debe manifestar en los documentos de planificación, en el caso de la Universidad son el currículo de la especialidad, el plan de estudios, los sílabos y las sesiones de aprendizaje. En el caso de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión y de la facultad de Educación es especial se considera los siguientes tipos y descripciones.

Tabla 1
Tabla de calificación en evaluación de aprendizajes

Tipo de Calificación	Escalas de Calificación	Descripción
Numérica y Descriptiva	20 - 18	Se muestra el aprendizaje previsto, se demuestra el mando formal y placentero en las actividades desarrolladas
	17 - 14	Se muestra el aprendizaje previsto en el plazo establecido.

13 - 11	Se muestra que puede llegar al aprendizaje previsto, pero necesita del apoyo del docente para lograr los aprendizajes.
10 - 00	Se muestra que no se logran los aprendizajes y que necesitan un mayor apoyo para que se pueda lograr inclusive fuera del plazo establecido.

Fuente: Reglamento académico de la UNJFSC

2.3 Bases filosóficas

Des del fundamento de la filosofía y pensamiento pragmático se establece que todas las personas deben de planificar sus acciones si que se quiere llegar a consolidar lo deseado, y esto también se manifiesta en diversas profesiones. En el caso de la educación no es una excepción ya que los docentes deben de planificar sus acciones con anticipación y luego aplicarlas en sus actividades de enseñanza y evaluación.

Desde la gnoseología, se fundamenta en la concepción del conocimiento informal, ya que tanto, la planificación como el aprendizaje han sido estudiados de manera informal, sin haber conseguido dar respuestas efectivas a los procesos desarrollados, pero que suman al conocimiento de la vida real de los profesionales de la educación.

Desde la epistemología, los conceptos e investigaciones utilizados en el marco teórico de la investigación han sido consignados y referenciados como producto de la investigación científica y el método científico, que arribaron a contrastar las hipótesis de una realidad problemática y la solución de dicha situación.

2.4 Definición de términos básicos

Aprendizaje. Se establece como las manifestaciones que se logran por parte de las personas cuando interactúan con su medio natural o social, y que puede ser inducido por las personas.

Enseñanza. Es la consecuencia de acciones sistemáticas a las que se someten las personas, en algunos casos se produce de manera informal cuando se interrelacionan con otras personas o en todo caso como producto de la acción naturaleza – hombre.

Estilo de enseñanza. Se considera a la forma que se adopta por parte de los agentes que se encargan de la enseñanza, en este caso de los docentes.

Estilo de aprendizaje. Se considera como la forma de aprender que se manifiesta en los estudiantes en función de sus condiciones personales.

Estudiante. Son todas las personas que interactúan en el proceso de enseñanza aprendizaje y lo hacen en las instituciones educativas.

Logros. Esta referido a la acción de obtener una condición después de seguir un proceso, un camino o una propuesta.

Logro de aprendizaje. Se considera como la acción de evidencias que se manifiesta cuando los estudiantes culminan un proceso de aprendizaje, puede ser valorado de manera cuantitativa o cualitativa.

Planificación. Es el proceso sistemático y ordenado que se manifiesta en una organización teniendo en cuenta la mirada prospectiva de lo que se quiere lograr, para lo que se proponen objetivos y metas, apoyados en los recursos y determinados por el tiempo establecido.

Planificación de la enseñanza. Es la forma de desarrollo de las actividades emprendidas por los docentes para organizar las actividades de enseñanza según un programa de estudios.

2.5 Hipótesis de investigación

2.5.1 Hipótesis general

La planificación de la enseñanza se corresponde significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

2.5.2 Hipótesis específicas

Los objetivos se corresponden significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

Los contenidos se corresponden significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

Las actividades se corresponden significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

Las estrategias didácticas se corresponden significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

2.6 Operacionalización de las variables

Variable 1: Planificación para la enseñanza

Definición conceptual: Es la forma de desarrollo de las actividades emprendidas por los docentes para organizar las actividades de enseñanza según un programa de estudios.

Tabla 2

Operacionalización de la variable planificación para la enseñanza

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Objetivos	Logros cualitativos. General y específicos	5	Bajo	5 -9
			Medio	10 -14
			Alto	15 -20
Contenidos	Temas de plan de estudios Contextualización	5	Bajo	5 -9
			Medio	10 -14
			Alto	15 -20
Actividades	Actividades individuales Actividades grupales	5	Bajo	5 -9
			Medio	10 -14
			Alto	15 -20
Estrategias didácticas	Preinstruccionales Coinstruccionales Postinstruccionales	5	Bajo	5 -9
			Medio	10 -14
			Alto	15 -20
Evaluación	Diagnóstica Formativa Sumativa	6	Bajo	6 -11
			Medio	12 -17
			Alto	18 -24
Planificación para la enseñanza		26	Bajo	26 -51
			Medio	52 -77
			Alto	78 -104

Fuente: Elaboración propia

Variable 2: Aprendizaje de los estudiantes

Definición conceptual: Se establece como las manifestaciones que se logran por parte de las personas cuando interactúan con su medio natural o social, y que puede ser inducido por las personas.

Tabla 3

Operacionalización de la variable aprendizaje de los estudiantes

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Aprendizaje por asimilación	Interactúa. De lo general a lo específico. Retiene la nueva información.	16	Bajo	16 -31
			Medio	32 -47
			Alto	48 -64
Aprendizaje por descubrimiento	Se percata del aprendizaje Construye su aprendizaje Organiza el aprendizaje	19	Bajo	19 -37
			Medio	38 -56
			Alto	57 -76

	De lo inductivo a deductivo. El aprendizaje se adquiere			
Aprendizaje significativo	Habilidades sociales. Trabajo en equipo	23	Bajo	23 -45
	Autonomía en el desarrollo		Medio	46 -68
	Disciplina de superación		Alto	69 -92
	Integran sus actividades. Las actividades se aplican			
	Aprendizaje de los estudiantes	58	Bajo	58 -115
			Medio	116 -173
			Alto	174 -232

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

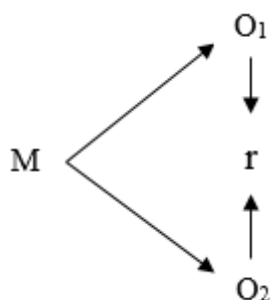
3.1.1. Diseño de investigación

La indagación tiene diseño no experimental, no se manipularan las variables. No se deben variar de ninguna manera ninguna de ellas, según Hernández, Fernández, y Baptista (2014), se observarán los fenómenos como son en realidad, y después de analizar, según lo señala (p. 28). También se presenta un estudio transversal debido a que los instrumentos se aplicarán en un solo momento, con el propósito de buscar la correlación entre las variables en un solo momento dado. (p. 151). La investigación tiene diseño descriptivo y correlacional. Descriptivo porque tiene como intención investigar el suceso y valores en que se declaran las variables o ubicar categorías y proporcionar una visión de la situación investigada

3.1.2. Tipo de estudio

Se considera un estudio básico por que utilizará conocimientos existentes del saber teórico y práctico de la planificación y el aprendizaje. A propuesta de Quezada (2017), refiere que un estudio es básico cuando tiene como “intención esencial el procesar conceptos que ayuden a la investigación” (p. 25).

Diseño descriptivo – correlacional



Donde:

M = Muestra

O₁ = Observación de la V₁

O₂ = Observación de la V₂

r = Correlación entre ambas variables

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

Se está considerando a los estudiantes del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la Facultad de Educación.

Estudiantes

Sexto ciclo: 26

Séptimo ciclo: 28

Total: 54.

3.2.2 Muestra

Por ser un numero representativo se está considerando el mismo número de integrantes de la población como muestra.

Estudiantes: 54.

3.3 Técnicas de recolección de datos

Para la variable 1: Cuestionario de planificación de la enseñanza con escala Likert.

Para la variable 2: Cuestionario de aprendizaje de estudiantes con escala Likert.

La confiabilidad de los instrumentos de la investigación será asegurada al aplicarse el cuestionario a la muestra poblacional involucrada que son los estudiantes.

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

Descriptiva

- Análisis descriptivo por variables y dimensiones con tablas de frecuencias y gráficos.

Inferencial

- La Hipótesis Central y específicas.
- Análisis de los cuadros de doble entrada.

Se hallará el **Coefficiente de correlación de Spearman**, (r_s) que es una medida para calcular de la correlación (la asociación o interdependencia) entre dos variables aleatorias continuas.

$$= 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

Confiabilidad

A partir de las varianzas: el alfa de Cronbach se calcula así:

$$\alpha = \left[\frac{K}{K - 1} \right] \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^K S_i^2}{S_t^2} \right],$$

Donde

- S_i^2 es la varianza del ítem i ,
- S_t^2 es la varianza de la suma de todos los ítems y
- K es el número de preguntas o ítems.

A partir de las correlaciones entre los ítems. el alfa de Cronbach se calcula así:

$$\alpha = \frac{np}{1 + p(n - 1)},$$

Donde

- n es el número de ítems y
- p es el promedio de las correlaciones lineales entre cada uno de los ítems.

Midiendo los ítems de la variable Planificación de la enseñanza

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,845	58
Excelente confiabilidad	

Midiendo los ítems de la variable Aprendizaje de los estudiantes

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,698	26

Muy confiable

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados

4.1.1 Descripción de la variable planificación para la enseñanza

Tabla 4

Planificación de la enseñanza

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	8	14,8%
Medio	29	53,7%
Alto	17	31,5%
Total	54	100,0%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

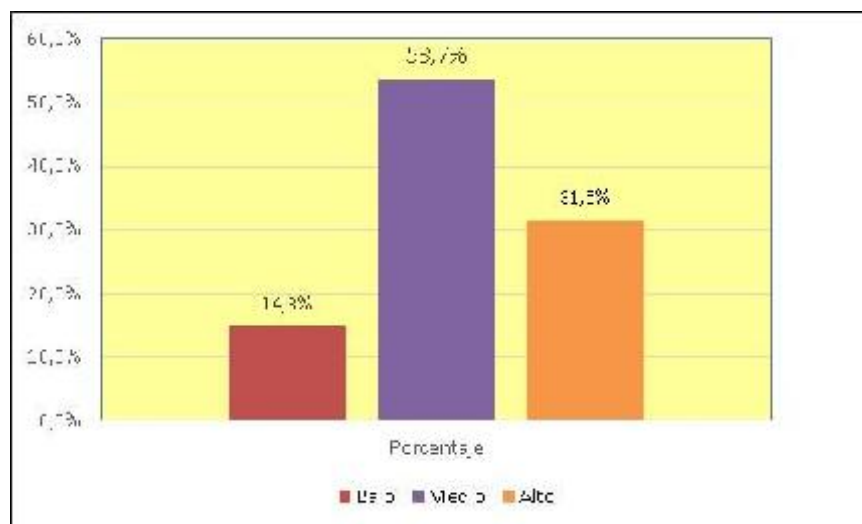


Figura 1

Porcentaje de planificación de enseñanza

Interpretación:

De la tabla 4 y figura 1, un 53,7% de los alumnos sostienen que la planificación de la enseñanza alcanzo un nivel medio, un 31,5% afirman que se logró un nivel alto y un 14,8% que se consiguió un nivel bajo.

Tabla 5
Dimensiones de la planificación de la enseñanza

Niveles	Objetivos		Contenidos		Actividades		Estrategias didácticas		Evaluación	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bajo	6	11,1%	4	7,4%	4	7,4%	4	7,4%	4	7,4%
Medio	17	31,5%	31	57,4%	32	59,3%	32	59,3%	31	57,4%
Alto	31	57,4%	19	35,2%	18	33,3%	18	33,3%	19	35,2%
Total	54	100,0%	54	100,0%	54	100,0%	54	100,0%	54	100,0%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

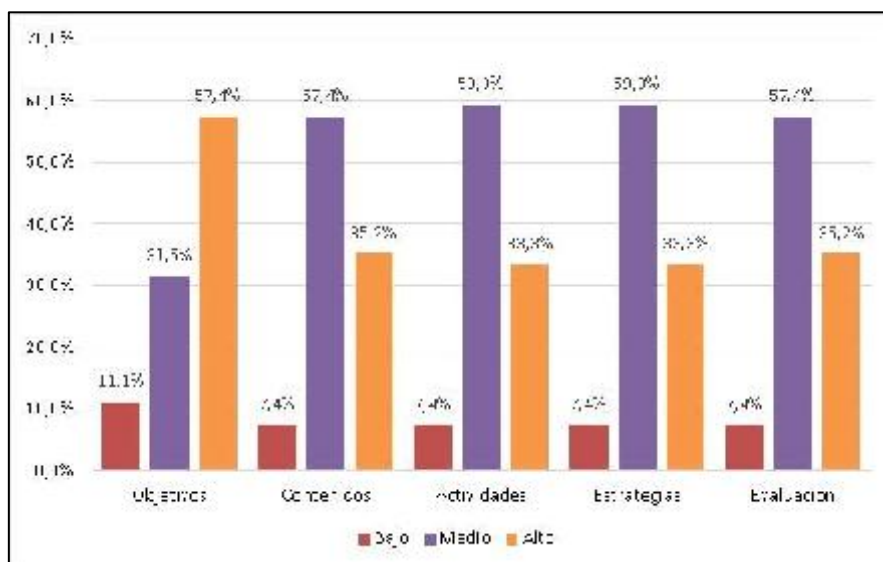


Figura 2
Dimensiones de la planificación de la enseñanza

Interpretación

De la tabla 5 y figura 2, un 57,4% de alumnos sostienen que en la dimensión objetivos de la planificación de la enseñanza se denota un nivel alto, un 31,7% expresa un grado medio y un 11,1% enuncia un grado bajo. En la dimensión contenidos un 57,4% expresa un grado medio, un 35,2% denota un grado alto y un 7,4% indica un grado bajo. En la dimensión actividades un 59,3% expresa un grado medio, un 33,3% enuncia un grado alto y un 7,4% denota un grado bajo. En la dimensión estrategias un 59,3% evidencia un grado medio, un 33,3% indica un grado alto y un 7,4% un grado bajo. Y en la

dimensión evaluación un 57,4% evidencia un grado medio, un 35,2% indica un grado alto y un 7,4% un grado bajo.

4.1.2 Descripción de la variable aprendizaje de estudiantes

Tabla 6
Aprendizaje de los estudiantes

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	9	16,7%
Medio	27	50,0%
Alto	18	33,3%
Total	54	100,0%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

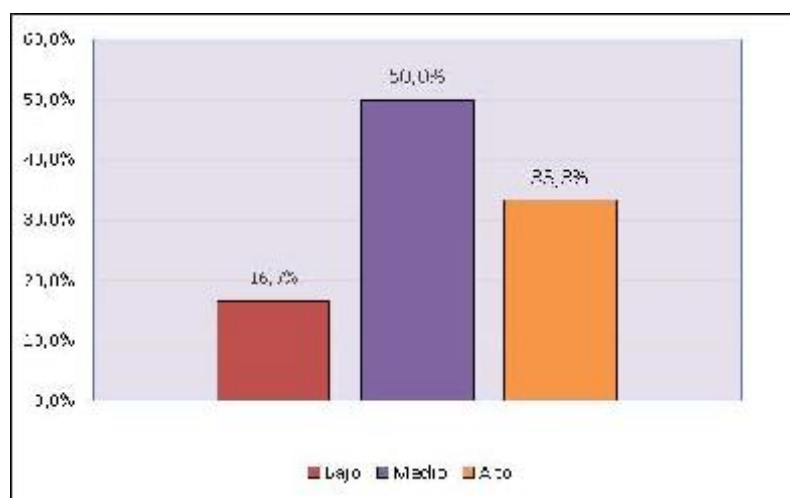


Figura 3
Porcentaje de aprendizaje de estudiantes

Interpretación:

De la tabla 6 y figura 3, un 50,0% de los alumnos sostienen que el aprendizaje de los estudiantes alcanzo un grado medio, un 33,3% afirman que se logró un grado alto y un 16,7% que se consiguió un grado bajo.

Tabla 7
Dimensiones del aprendizaje de los estudiantes

Niveles	Aprendizaje por asimilación		Aprendizaje por descubrimiento		Aprendizaje significativo	
	f	%	f	%	f	%
Bajo	9	16,7%	7	13,0%	6	11,1%
Medio	16	29,6%	28	51,9%	29	53,7%
Alto	29	53,7%	19	35,2%	19	35,2%
Total	54	100,0%	54	100,0%	54	100,0%

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

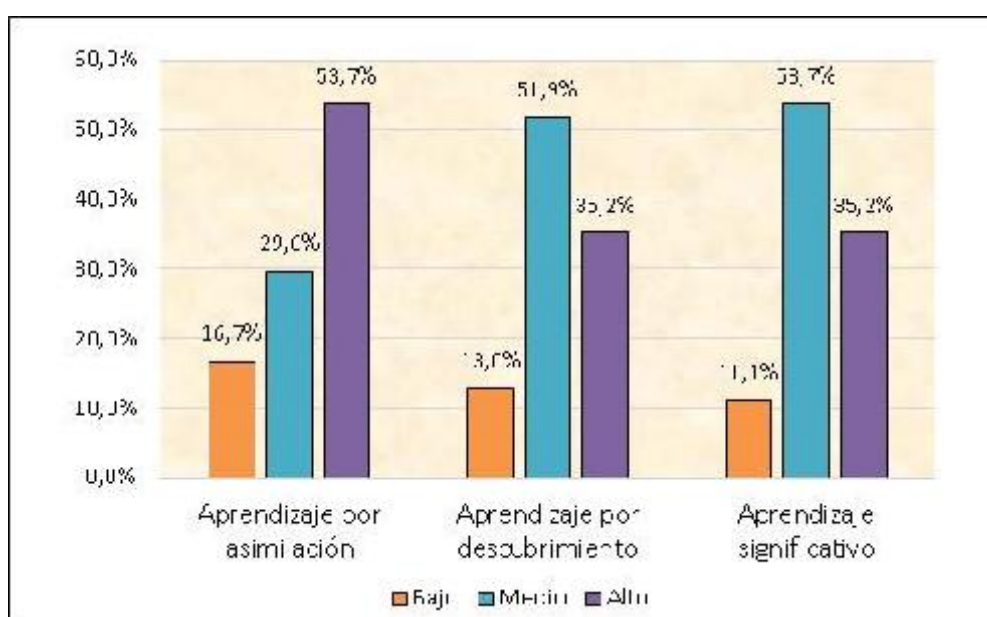


Figura 4
Porcentaje de dimensiones de aprendizaje de los estudiantes

De la tabla 7 y figura 4, un 53,7% de alumnos sostienen que en la dimensión Aprendizaje por asimilación se expresa un grado alto, un 29,6% denota un grado medio y un 16,7% enuncia un grado bajo. En la dimensión Aprendizaje por descubrimiento un 51,9% expresa un grado medio, un 35,2% denota un grado alto y un 13,0% indica un grado bajo. Y en la dimensión Aprendizaje significativo un 53,7% expresa un grado medio, un 35,2% enuncia un grado alto y un 11,1% denota un grado bajo.

4.2. Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov

Tabla 8

Resultados de la prueba de bondad de ajuste Kolmogorov-Smirnov

Variables y dimensiones	Kolmogorov-Smirnova		
	Estadístico	gl	Sig.
Objetivos	,260	54	,000
Contenidos	,194	54	,000
Actividades	,184	54	,000
Estrategias didácticas	,259	54	,000
Evaluación	,276	54	,000
Planificación para la enseñanza	,204	54	,000
Aprendizaje por asimilación	,185	54	,000
Aprendizaje significativo	,255	54	,000
Aprendizaje de estudiantes	,194	54	,000
Aprendizaje por descubrimiento	,192	54	,000

Interpretación:

De la tabla 8 se considera que se utilizará la prueba no paramétrica: Correlación de Spearman.

4.3 Contrastación de hipótesis

Hipótesis general

H_a: La planificación de la enseñanza se corresponde significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

H₀: La planificación de la enseñanza no se corresponde significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

Tabla 9

La planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes

		Planificación para la enseñanza	Aprendizaje de estudiantes	
Rho de Spearman	Planificación para la enseñanza	Coefficiente de correlación	1,000	,890**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	54	54
Rho de Spearman	Aprendizaje de estudiantes	Coefficiente de correlación	,890**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	54	54

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Toma de decisión:

En la tabla 9, manifiesta una correlación de $r=0,890$ con una significancia bilateral menor a 0,05 la que admite a la hipótesis de trabajo. Por tanto, evidenciamos que existe correlación entre la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019, siendo de magnitud buena de 89,0%.

Hipótesis específica 1

Ha: Los objetivos se corresponden significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

H₀: Los objetivos no se corresponden significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

Tabla 10

Los objetivos y el aprendizaje de los estudiantes

		Objetivos	Aprendizaje de estudiantes	
Rho de Spearman	Objetivos	Coefficiente de correlación	1,000	,845**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	54	54
Rho de Spearman	Aprendizaje de estudiantes	Coefficiente de correlación	,845**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	54	54

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Toma de decisión:

La tabla 10, manifiesta una correlación de $r=0,845$ con una significancia bilateral menor a 0,05 la que admite a la hipótesis de trabajo. Por tanto, evidenciamos que existe correlación entre la dimensión objetivos de la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019, considerándose de una magnitud muy buena de 84,5%.

Hipótesis específica 2

H_a: Los contenidos se corresponden significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

H₀: Los contenidos no se corresponden significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

Tabla 11
Los contenidos y el aprendizaje de los estudiantes

		Contenidos	Aprendizaje de estudiantes
Contenidos	Coefficiente de correlación	1,000	,857**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	54	54
Rho de Spearman	Coefficiente de correlación	,857**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	54	54

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Toma de decisión:

La tabla 11 manifiesta una correlación de $r=0,857$ con una significancia bilateral menor a 0,05 la que admite a la hipótesis de trabajo. Por tanto, evidenciamos que existe correlación entre la dimensión contenidos de la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019, considerándose de una magnitud muy buena con el 85,7%

Hipótesis específica 3

H_a: Las actividades se corresponden significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

H₀: Las actividades no se corresponden significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

Tabla 12
Las actividades y el aprendizaje de los estudiantes

		Actividades	Aprendizaje de estudiantes	
Rho de Spearman	Actividades	Coefficiente de correlación	1,000	,831**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	54	54
Rho de Spearman	Aprendizaje de estudiantes	Coefficiente de correlación	,831**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	54	54

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Toma de decisión:

La tabla 12, manifiesta una correlación de $r=0,831$ con una significancia bilateral menor a 0,05 la que admite a la hipótesis de trabajo. Por tanto, evidenciamos que existe correlación entre la dimensión actividades de la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019, considerándose de una magnitud muy buena con 83,1%.

Hipótesis específica 4

Ha: Las estrategias didácticas se corresponden significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

Ho: Las estrategias didácticas no se corresponden significativamente con el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019.

Tabla 13
Las estrategias didácticas y el aprendizaje de los estudiantes

		Estrategias didácticas	Aprendizaje de estudiantes	
Rho de Spearman	Estrategias didácticas	Coefficiente de correlación	1,000	,776**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	54	54
Rho de Spearman	Aprendizaje de estudiantes	Coefficiente de correlación	,776**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	54	54

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Toma de decisión:

La tabla 13, manifiesta una correlación de $r=0,776$ con una significancia bilateral menor a 0,05 la que admite a la hipótesis de trabajo. Por tanto, evidenciamos que existe correlación entre la dimensión estrategias didácticas de la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019, considerándose de una magnitud buena de 77,6%.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

La indagación desarrollada muestra como objetivo general, determinar la relación que existe entre la planificación para la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019. El resultado estadístico arroja que un 53,7% sostienen que la planificación de la enseñanza logro un grado medio, un 31,5% afirman que se logró un nivel alto y un 14,8% que se consiguió un nivel bajo; también que un 50,0% sostienen que el aprendizaje de los estudiantes alcanzo un nivel medio, un 33,3% afirman que se logró un nivel alto y un 16,7% que se consiguió un nivel bajo. Estos resultados son ratificados en las conclusiones de algunas investigaciones, es el caso de Salgado (2007), plantea que los docentes realizan una planificación acorde a las características de los estudiantes y respetando las directivas que se emanan de los entes superiores, aunque en algunos casos algunos docentes no cumplen con los acuerdos establecidos sobre todo en los que se asignan en el currículo. Villa (2016), las intervenciones en el proceso didáctico resaltan las actividades que permite reflexionar a los docentes sobre la importancia de la actividad docente para que se produzca el aprendizaje de los estudiantes. Los docentes deben de poner en práctica su experiencia en el campo de la didáctica. Sánchez (2008), se afirma la relación entre la planificación educativa y los diversos modelos curriculares aplicado a los estudiantes de las diversas carreras profesionales, se suma a ello las condiciones de evaluación que permite conocer el aprendizaje de los estudiantes.

Del objetivo específico 1, establecer la relación existente entre los objetivos y el aprendizaje de los estudiantes del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019. Los resultados señalan que un 57,4% sostienen que en la dimensión objetivos de la planificación de la enseñanza se denota un nivel alto, un 31,7% expresa un

nivel medio y un 11,1% enuncia un nivel bajo; también un 53,7% sostienen un 53,7% sostienen que en la dimensión Aprendizaje por asimilación se expresa un nivel alto, un 29,6% denota un nivel medio y un 16,7% enuncia un nivel bajo. En la dimensión Aprendizaje por descubrimiento un 51,9% expresa un nivel medio, un 35,2% denota un nivel alto y un 13,0% indica un nivel bajo. Y en la dimensión Aprendizaje significativo un 53,7% expresa un nivel medio, un 35,2% enuncia un nivel alto y un 11,1% denota un nivel bajo. Estos resultados son ratificados en las conclusiones de algunas investigaciones, es el caso de Fong (2015), la investigación arroja que los estudiantes utilizan sus redes sociales para el aprendizaje en función de los objetivos planteados en la planificación previamente establecida. Vergara (2012), se ratifica en la investigación la importancia de los contenidos del currículo y sus actividades a partir del cumplimiento de sus objetivos educativos. Vargas (2010), los documentos de gestión en la institución educativa son orientados por los objetivos institucionales, que dirige la política institucional, así como los docentes para el cumplimiento de las actividades pedagógicas.

Del objetivo específico 2, establecer la relación entre los contenidos y el aprendizaje de los estudiantes del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019. Los resultados señalan que en la dimensión contenidos un 57,4% expresa un nivel medio, un 35,2% denota un nivel alto y un 7,4% indica un nivel bajo; también un 53,7% sostienen un 53,7% sostienen que en la dimensión Aprendizaje por asimilación se expresa un nivel alto, un 29,6% denota un nivel medio y un 16,7% enuncia un nivel bajo. En la dimensión Aprendizaje por descubrimiento un 51,9% expresa un nivel medio, un 35,2% denota un nivel alto y un 13,0% indica un nivel bajo. Y en la dimensión Aprendizaje significativo un 53,7% expresa un nivel medio, un 35,2% enuncia un nivel alto y un 11,1% denota un nivel bajo. Estos resultados son ratificados en las conclusiones de algunas investigaciones, es el caso de Velásquez (2009), la adecuada planificación educativa dirige el proceso de enseñanza aprendizaje que favorece a los estudiantes en la institución educativa, los que mejora las condiciones de calidad del servicio educativa, inclusive se alcanzó el 84,9% de aprobación de la gestión por parte de los usuarios. Rosales (2008), los aprendizajes de los estudiantes son logrados con mayor porcentaje cuando se relacionan con las imágenes que se utilizan en las sesiones de aprendizaje, los que se alejan de la interpretación de las imágenes obtienen resultados negativos en su rendimiento académico.

Del objetivo específico 3, explicar la relación existe entre las actividades y el aprendizaje de los estudiantes del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la

UNJFSC, 2019. Los resultados señalan que en la dimensión actividades un 59,3% expresa un nivel medio, un 33,3% enuncia un nivel alto y un 7,4% denota un nivel bajo; también 53,7% sostienen un 53,7% sostienen que en la dimensión Aprendizaje por asimilación se expresa un nivel alto, un 29,6% denota un nivel medio y un 16,7% enuncia un nivel bajo. En la dimensión Aprendizaje por descubrimiento un 51,9% expresa un nivel medio, un 35,2% denota un nivel alto y un 13,0% indica un nivel bajo. Y en la dimensión Aprendizaje significativo un 53,7% expresa un nivel medio, un 35,2% enuncia un nivel alto y un 11,1% denota un nivel bajo. Estos resultados son ratificados en las conclusiones de algunas investigaciones, es el caso de Robles (2014), las estadísticas obtenidas confirman la importancia de las actividades programas por los docentes para que se logren mejores aprendizajes, lo que incide en la formación de los estudiantes competentes y con conocimientos suficientes para desempeñarse exitosamente. Choquichanca (2018), considera que las condiciones de autoestima se logran desarrollar y fortalecerlas cuando se aplican actividades diferenciadas para el aprendizaje de los estudiantes.

Del objetivo específico 4, Explicar la relación de las estrategias didácticas y el aprendizaje de los estudiantes del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019. Los resultados señalan que en la dimensión evaluación un 57,4% evidencia un nivel medio, un 35,2% indica un nivel alto y un 7,4% un nivel bajo; también un 53,7% sostienen un 53,7% sostienen que en la dimensión Aprendizaje por asimilación se expresa un nivel alto, un 29,6% denota un nivel medio y un 16,7% enuncia un nivel bajo. En la dimensión Aprendizaje por descubrimiento un 51,9% expresa un nivel medio, un 35,2% denota un nivel alto y un 13,0% indica un nivel bajo. Y en la dimensión Aprendizaje significativo un 53,7% expresa un nivel medio, un 35,2% enuncia un nivel alto y un 11,1% denota un nivel bajo. Estos resultados son ratificados en las conclusiones de algunas investigaciones, es el caso de Salgado (2007), enfoca las condiciones de la planificación educacional y la consignación de diversas estrategias de enseñanza, las que deben de estar en base a las características de los estudiantes, que deben de estar acorde con su propio estilo de aprendizaje. Vergara (2012), resalta la trascendencia en la selección de la estrategias de enseñanza para el desarrollo de las actividades y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. Vargas (2010), propone que en los documentos de orientación institucional deben de considerarse a manera de propuesta las diversas estrategias que serán utilizadas en las diversas áreas de enseñanza en la institución escolar.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

PRIMERO: De la hipótesis general, se manifiesta una correlación de $r=0,890$ con una significancia bilateral menor a $0,05$ la que admite a la hipótesis de trabajo. Por tanto, evidenciamos que existe correlación entre la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019, siendo de magnitud buena de $89,0\%$.

SEGUNDO: De la hipótesis específica 1, se manifiesta una correlación de $r=0,845$ con una significancia bilateral menor a $0,05$ la que admite a la hipótesis de trabajo. Por tanto, evidenciamos que existe correspondencia entre la dimensión objetivos de la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019, considerándose de una magnitud muy buena de $84,5\%$.

TERCERO: De la hipótesis específica 2, se manifiesta una correlación de $r=0,857$ con una significancia bilateral menor a $0,05$ la que admite a la hipótesis de trabajo. Por tanto, evidenciamos que existe correlación entre la dimensión contenidos de la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019, considerándose de una magnitud muy buena con el $85,7\%$

CUARTO: De la hipótesis específica 3, se manifiesta una correlación de $r=0,831$ con una significancia bilateral menor a $0,05$ la que admite a la hipótesis de trabajo. Por tanto, evidenciamos que existe correlación entre la dimensión actividades de la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la

Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019, considerándose de una magnitud muy buena con 83,1%.

QUINTO: De la hipótesis específica 4, se manifiesta una correlación de $r=0,776$ con una significancia bilateral menor a 0,05 la que admite a la hipótesis de trabajo. Por tanto, evidenciamos que existe relación entre la dimensión estrategias didácticas de la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, 2019, considerándose de una magnitud buena de 77,6%.

6.2 Recomendaciones

PRIMERO: Al confirmarse que existe correlación una relación de 89,9% entre la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, se debe de considerar una sostenibilidad en las condiciones que se han determinado, como son la coordinación entre los docentes para la planificación en base a estrategias comunes en las diferentes asignaturas, así como evaluar permanentemente los resultados de esta relación.

SEGUNDO: Como se evidencia que existe correlación del 84,5% entre la dimensión objetivos de la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, se debe evaluar de forma permanente el cumplimiento de los objetivos propuestos en la planificación de los docentes para lo que se debe de aplicar monitoreo y acompañamiento a los docentes universitarios.

TERCERO: Se afirma que existe correlación del 85,7% entre la dimensión contenidos de la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, esto significa que se deben seguir mejorando los contenidos del plan de estudios de la facultad, así como el desarrollo de capacitaciones sobre los nuevos procesos desarrollados en el mundo.

CUARTO: Como se evidencia que existe correspondencia del 83,1% entre la dimensión actividades de la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, lo que sugiere que deben compartirse en eventos de experiencias exitosas en la programación de capacidades por parte de los docentes.

QUINTO: Como se evidencia que existe correlación del 77,6% entre la dimensión estrategias didácticas de la planificación de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos del VI y VII ciclo de la Escuela de Educación Física de la UNJFSC, se sugiere el desarrollo de eventos académicos sobre las estrategias didácticas.

REFERENCIAS

7.1 Fuentes documentales

- Choquichanca, R. (2018). *La autoestima y el aprendizaje en el área de personal social de los niños de 5 años de la Institución Educativa N° 525 Reyna del Carmen - Villa María del Triunfo*. Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle, Facultad de Ciencias de la Educación, Lima.
- Díaz, G. (2012). *Las estrategias metodológicas y la actitud crítica en los estudiantes de la facultad de educación de la universidad nacional mayor de San Marcos*. Tesis de pregrado, universidad nacional Mayor de San Marcos., Facultad de Educación, Lima.
- García, M. (2004). *El diseño organizacional del centro educativo en sus formas de planificación y organización*. Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú., Escuela de Posgrado, Lima.
- Robles, O. (2014). *Plan de mejoramiento del aprendizaje y logro de competencias*. Tesis de Pregrado, Universidad Rafael Landívar, Facultad de Ciencias Educativas, Quetzaltenango - Guatemala.
- Rosales, E. (2008). *Concepciones y creencias docentes sobre el éxito y fracaso en el área curricular de comunicación integral*. Tesis de Pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú., Facultad de Educación, Lima.
- Salgado, G. (2007). *La planeación didáctica en los procesos áulicos y su efecto en el rendimiento académico basado en el desarrollo de competencias en las asignaturas de español y matemáticas del primer ciclo de Educación Primaria*. Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Escuela de Posgrado, México D. F.
- Sánchez, E. (2008). *Relación entre modelo curricular y planeamiento didáctico de los procesos de aprendizaje en las carreras de pedagogía y administración de empresas agropecuarias del sistema de educación a distancia de la UNAH*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Escuela de Posgrado, Tegucigalpa.
- Vargas, M. (2010). *Gestión pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos*. Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú., Escuela de Posgrado, Lima.
- Velásquez, T. (2009). *Planeamiento estratégico y calidad del servicio educativo en las instituciones educativas públicas secundarias de Imperial –Cañete*. Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos., Facultad de Educación, Lima.
- Vergara, M. (2012). *Percepción de docentes y estudiantes sobre el currículo de estudios de una universidad privada de Lima*. Tesis de Pregrado, Universidad San Ignacio de Loyola, Escuela de Posgrado, Lima.

Villa, M. (2016). *La planificación, como competencia docente, para gestionar el aprendizaje en la Escuela Multigrado*. Tesis de Maestría, Universidad Veracruzana, Instituto de Posgrado, Veracruz - México.

7.2 Fuentes bibliográficas

Alonso, J. et al. (1997). *Los estilos de enseñanza docente*. Bogotá - Colombia: Ediciones libres.

Antúnez, S., Del Carmen, L., Imbernón, F., Parcerisa, A., & Zabala, A. (1996). *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula. El qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica*. España: Graó.

Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Statton.

Bernal, M. (2012). *La planificación: conceptos básicos, principios, componentes, desarrollo del proceso*. Venezuela: Universidad Santa María.

Bigge, M. (1985). *Teorías de aprendizaje para maestros*. México: Trillas.

Bonet, J. (1997). *Manual de autoestima*. España: sol terrea.

Bruner, J. (1971). *Importancia de la educación*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Cagne, E. (1992). *La psicología cognitiva del aprendizaje escolar*. México: Visor.

Calero, M. (1997). *Tecnología Educativa*. Lima: Editorial San Marcos.

Camac, S. y Quintana, H. (2007). *Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Chosica: Cemed.

Díaz, F. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw-Hill Interamericana.

Domjan, M. (2009). *Principios de aprendizaje y conducta*. Madrid - España: Paraninfo S. A.

Donoso, A. (2008). *Bases psicológicas para la instrucción*. Bogotá: Horizonte.

Feldman, R. (2005). *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana*. México: Mc Grill Hill.

Fink, L. (2003). *Creando experiencias de aprendizaje significativas: un enfoque integrado para diseñar cursos universitarios*. Oklahoima - USA: Jhon Wiley and Sons.

Frade, L. (2008). *La evaluación de competencias*. México: Perseo.

Fry, H., Ketteridge, S., & Marshall, S. (2009). *Un manual para la enseñanza y el aprendizaje en educación superior: mejorar la práctica académica*. Washington: Taylor & Francis.

Gagné, R., & Briggs, L. (2007). *La planificación de la enseñanza – sus principios*. México: Trillas.

Gimeno, J. (1996). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. España: Anaya.

Hilgard, E. (1975). *Introducción a la psicología*. Madrid: Morata.

- Jerez, O., Hasbun, B., & Rittershausen, S. (2015). *El Diseño de Syllabus en la Educación Superior: Una Propuesta Metodológica*. Santiago de Chile: Centro de Enseñanza y Aprendizaje (CEA) - Universidad de Chile.
- Koontz, H., & Weihrich, H. (1998). *Administración una perspectiva global*. México: Mc Graw Hill Interamericana Editores.
- Littlefield, V. (1999). *My Syllabus? It's fine. Why do you ask?* Calgary - Canadá: Society for Teaching and Learning in Higher Education.
- Marzano, R. (2005). *Dimensiones del aprendizaje manual para el maestro*. Jalisco - México: ITESO.
- Monereo, C., Castello, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez, M. (2009). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: GRAO.
- Pérez, A. (1988). *Análisis didáctico de las Teorías del Aprendizaje*. Málaga - España: Universidad de Málaga.
- Quintanilla, M. (1998). *El reto de la calidad en las universidades*. Buenos Aires: Portada Y. M.
- Tenutto, M., Brutti, C., & Algora, S. (2010). *Planificar, enseñar, aprender y evaluar por competencias. Conceptos y propuestas*. Bogotá: Caba.
- Tobon, S. (2007). *Lineamientos generales para implementar la evaluación de las competencias en la universidad*. Santiago de Chile: Documentos.
- Tobon, S. (2008). *Formación basada en competencias pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Eco Ediciones.
- Wittrock, M. (1997). *La investigación de la enseñanza III, profesores y alumnos*. España: Paidós.
- Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. (2004). *Guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria en el marco del EEES*. Universidad de Santiago de Compostela: Santiago de Compostela - España.

7.3 Fuentes hemerográficas

- Acosta, C., Cabrera, C., Carriel, Y., Catiglioni, J., Duran, M., Prado, C., & Torrealba, M. (2014). La planificación de la enseñanza como recurso para responder a la diversidad. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*. Año 13, N° 15, 149 - 160.
- De Miguel, M. (2003). Calidad de la enseñanza universitaria y desarrollo profesional del profesorado. *Revista de Educación*, 13 - 34.
- Paniagua, A. y Meneses, J. (2006). Aprendizaje por asimilación. *Revista electrónica de enseñanza de las ciencias*. S/E, 45 - 49.
- Yániz, C. (2006). Planificar la enseñanza universitaria para el desarrollo de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 17 - 34.

7.4 Fuentes electrónicas

- Bozu, Z., & Canto, P. (12 de junio de 2019). *Revista de Formación e innovación Educativa Universitaria*. Obtenido de El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes: tecnologiaedu.us.es/mec2011/htm/mas/3/31/26.pdf
- Cáceres, M., & Rivera, G. (12 de octubre de 2019). *El docente universitario y su rol en la planificación de la sesión de enseñanza - aprendizaje*. Obtenido de Revista en Blanco y Negro - PUCP: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/18958/19172>
- Crispín, M., Gómez, T., Ramírez, R., & Ulloa, J. (21 de enero de 2018). *Academia. Edu*. Obtenido de Guía del docente para el desarrollo de competencias: http://www.academia.edu/9116385/GU%C3%8DA_DEL_DOCENTE_PARA_EDESARROLLO_DE_COMPETENCIAS.
- Díaz, A. (mayo de 10 de 2018). *Rumbo a la Reforma Educativa*. Obtenido de Guía de elaboración de una secuencia didáctica: <http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20>
- ECURED. (26 de junio de 2018). *Ecured.didac.cu*. Obtenido de Estilos de aprendizaje: https://www.ecured.cu/Estilos_de_aprendizaje
- Navarro, R. (26 de junio de 2018). *Revista electrónica iberoamericana*. Obtenido de Definición de logro de aprendizaje: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/551/55110208.pdf>
- Pro, A. (15 de Enero de 2019). *Planificación de Unidades Didácticas por los profesores: análisis de tipos de actividades de enseñanza*. Obtenido de Universidad de Murcia: <http://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewfile/21594/21428>.

ANEXOS

CUESTIONARIO SOBRE PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

INSTRUCCIONES: El cuestionario presenta un conjunto de características de la Planificación de la enseñanza, que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de cuatro posibles alternativas de respuestas que se debe calificar, **Siempre(S)**; **Frecuentemente (F)**; **Algunas Veces (AV)** y **Nunca(N)**. Responda indicando la alternativa elegida y teniendo en cuenta que no existen puntos en contra.

N°	Ítems	Valores			
		S	F	AV	N
Aprendizaje por asimilación					
1	Me gusta participar en clase cuando mi profesor(a) realiza preguntas de algún tema.				
2	Me gusta opinar cuando pregunta el profesor sobre el tema.				
3	Investigo anticipadamente los temas a tratar para participar en clase.				
4	Utilizo organizadores visuales para retener la información.				
5	Cuando poseo una información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.				
6	Pienso que si me explican todo comprenderé mejor.				
7	Hago síntesis de los temas para aprender mejor				
8	Apunto las ideas principales de cada tema para comprender mejor.				
9	Explico con mis propias palabras los temas.				
10	Memorizo las informaciones de los temas para no equivocarme en el examen.				
11	Prefiero las ideas originales y novedosas para comprender mejor.				
12	Luego de una explicación realizada por mi profesor, sintetizo con mis propias palabras lo que he comprendido.				
13	Puedo saber de qué tema se tratará, si el profesor da algunas indicaciones.				
14	Utilizo mis conocimientos previos para comprender la información general.				
15	Entiendo el tema a partir de enunciados específicos.				
16	Escucho con atención los enunciados para comprender mejor el tema.				
Aprendizaje por descubrimiento					
17	Todos los temas me parecen interesantes.				
18	Me intereso por aprender.				
19	Procuró estar atento a la clase a pesar que no me agrada el tema.				
20	¿Buscas tareas nuevas y problemáticas?				
21	¿Te gusta trabajar en grupo?				
22	Me gusta participar en clase cuando realizan preguntas porque siento que así aprendo mejor.				
23	Leo libros, revistas y artículos para mantenerme informado.				
24	¿Promuevo espacios o situaciones para generar mi propio conocimiento?				
25	Admito y me ajusto a las normas solo si me sirven para lograr mis objetivos.				
26	Me gusta resolver problemas con facilidad porque siento que todo se puede solucionar.				
27	Me expreso cuando no estoy de acuerdo o cuando una información esta incorrecta				
28	Participé activamente durante la clase para dar juicios de valor.				
29	Digo lo que pienso claramente y sin rodeos.				
30	Me gusta ir de lo particular al tema general porque así aprendo mejor				
31	A partir de las preguntas puedo saber el tema de la clase.				
32	Observo y escucho las participaciones de mis compañeros para después decir una idea general.				
33	Utilizo diferentes estrategias en la resolución del problema en la clase.				
34	Comparo mi aprendizaje con los de mis compañeros.				

35	Utilizo metáforas en diferentes momentos				
Aprendizaje significativo					
36	Escucho a mis compañeros cuando dan sus propuestas.				
37	Cuando trabajo en grupo busco ser el líder.				
38	Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas y desventajas.				
39	Me gusta trabajar en equipo porque así conozco mejor a mis compañeros.				
40	Cuando a uno de mis compañeros le pasa un accidente todos nos ponemos de acuerdo para ayudarlo.				
41	Normalmente me llevo bien con personas reflexivas.				
42	Me cuesta trabajo llevarme bien con personas demasiado espontáneas, irresponsables.				
43	Cuando realizamos trabajos grupales siempre conversamos de otros temas y no del tema a tratar.				
44	Cuando realizamos trabajos grupales solo algunos trabajan y los demás no.				
45	Me gusta trabajar solo, porque mis compañeros no trabajan como yo quiero.				
46	Normalmente trato de resolver los problemas paso a paso.				
47	A pesar que en el grupo nos equivocamos tratamos de apoyarnos.				
48	Transmito mi energía y las ganas de realizar actividades de grupo a pesar que al terea sea difícil				
49	Pienso que no podré hacer bien mis tareas grupales.				
50	Cuando realizo trabajo grupal trato de llevarme bien con mi compañeros a pesar que no pensamos iguales.				
51	Todos los temas mi profesor lo relaciona con la vida diaria.				
52	Mi profesor trae situaciones de la realidad para explicar el tema de clase.				
53	Utilizo materiales concretos del colegio para aprender mejor.				
54	Todas las clases son en aula.				
55	Me gusta relacionar los temas de clase con lo que veo en mi realidad.				
56	Cuando camino por la calle y veo un hecho que me llama la atención lo relaciono con algún tema que aprendí en clase atención lo relaciono con algún tema que aprendí en clase.				
57	Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.				
58	Participo en actividades educativas, culturales y sociales de mi comunidad.				

CUESTIONARIO SOBRE APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES

INSTRUCCIONES: El cuestionario presenta un conjunto de características del Aprendizaje de estudiantes, que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de cuatro posibles alternativas de respuestas que se debe calificar, **TOTALMENTE DE ACUERDO (TA); DE ACUERDO (DA); DESACUERDO (D) y TOTALMENTE EN DESACUERDO (TD)**. Responda indicando la alternativa elegida y teniendo en cuenta que no existen puntos en contra.

		TA	DA	D	TD
1	Contribuye a generar un ambiente favorable para el aprendizaje de los estudiantes.				
2	El título responde a la situación significativa de los estudiantes.				
3	Se formulan respetando los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.				
4	Considera el uso de las TIC por parte de los estudiantes y el docente.				
5	Orienta el trabajo hacia el logro de capacidades, valores y actitudes en torno a situaciones significativas.				
6	Considera propuestas de actividades de los estudiantes.				
7	Por la flexibilidad permite insertar actividades en el proceso enseñanza-aprendizaje como manejo de la incertidumbre que suele ocurrir.				
8	Las estrategias se explicitan en las sesiones de aprendizaje				
9	Permite manejar mejor la incertidumbre, que la experiencia nos permitió evidenciar en planificaciones anteriores.				
10	Contempla el tratamiento secuencial y gradual de los contenidos de aprendizaje.				
11	Compartir estrategias de abordar diferentes temas con colegas no significa debilidad en la preparación profesional.				
12	Las sesiones de aprendizaje reemplazan a las unidades didácticas				
13	Está vinculada con las decisiones de la política institucional a fin de trabajar en la solución de problemas transversalmente.				
14	Toma en cuenta las motivaciones de los estudiantes.				
15	Las actividades elegidas responden a contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales				
16	La mejor forma de motivar al estudiante en el estudio de las ciencias es reflexionar sobre la utilidad práctica de sus aprendizajes.				
17	Brinda solidez a los procesos pedagógicos y cognitivos al minimizar la improvisación.				
18	Contempla la comprobación de los aprendizajes de los estudiantes.				
19	Considera actividades que los estudiantes pueden realizar solos como expresión de su motivación intrínseca.				
20	Los aprendizajes esperados se logran a través de la interacción entre estudiantes, estudiantes objeto de estudio, mediados por el docente.				
21	Sólo sirven para el cumplimiento administrativo y supervisión de parte del cuerpo directivo y autoridades de los órganos intermedios.				
22	Considera contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.				
23	Las actividades de laboratorio constituyen motivaciones para entender fenómenos y problemas de la realidad.				
24	Contempla la “empatía pedagógica” ponerse en lugar del estudiante y entender mejor sus intereses, necesidades, limitaciones y fortalezas.				
25	Se estima el tiempo que el estudiante necesita para cumplir con sus tareas, teniendo en cuenta los trabajos de otras áreas curriculares.				
26	Contempla los métodos, técnicas, estrategias y materiales-recursos que se utilizarán en cada fase del desarrollo de la sesión.				

MATRIZ DE DATOS

Codigo	Planificación para la enseñanza																												ST1	V1								
	Objetivos						Contenidos						Actividades						Estrategias didácticas						Evaluación													
	1	2	3	4	5	S1	D1	6	7	8	9	10	S2	D2	11	12	13	14	15	S3	D3	16	17	18	19	20	S4	D4			21	22	23	24	25	26	S5	D5
1	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	4	24	Alto	104	Alto
2	3	1	1	1	4	10	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	2	2	2	2	3	4	15	Medio	59	Medio
3	3	4	3	3	2	15	Alto	4	2	2	2	2	12	Medio	4	2	2	2	2	12	Medio	4	2	2	2	2	12	Medio	4	2	2	2	2	2	14	Medio	65	Medio
4	3	1	1	1	4	10	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	2	2	2	2	3	4	15	Medio	59	Medio
5	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	4	24	Alto	104	Alto
6	3	1	1	1	4	10	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	4	4	2	2	2	14	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	2	2	2	2	3	4	15	Medio	62	Medio
7	2	2	1	2	2	9	Bajo	2	2	4	4	4	16	Alto	2	4	4	4	2	16	Alto	2	4	4	4	1	15	Alto	2	4	4	2	2	2	16	Medio	72	Medio
8	3	1	1	1	4	10	Medio	4	4	2	2	2	14	Medio	4	4	2	2	2	14	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	2	2	2	2	3	4	15	Medio	65	Medio
9	3	1	1	1	4	10	Medio	4	4	2	2	2	14	Medio	4	4	2	2	2	14	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	2	2	2	2	3	4	15	Medio	65	Medio
10	1	4	4	4	4	17	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	1	4	4	4	4	17	Alto	1	4	4	4	4	17	Alto	1	4	4	4	4	4	21	Alto	92	Alto
11	3	3	3	3	3	15	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	4	24	Alto	99	Alto
12	3	1	1	1	4	10	Medio	4	4	2	2	2	14	Medio	4	4	2	2	2	14	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	2	2	2	2	3	4	15	Medio	65	Medio
13	2	2	1	2	2	9	Bajo	2	2	2	2	2	10	Medio	2	2	2	2	2	10	Medio	2	2	2	2	2	10	Medio	2	2	2	2	2	2	12	Medio	51	Bajo
14	1	4	4	4	4	17	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	1	4	4	4	4	17	Alto	1	4	4	4	4	17	Alto	1	4	4	4	4	4	21	Alto	92	Alto
15	3	3	3	3	3	15	Alto	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	3	16	Medio	70	Medio
16	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	4	24	Alto	104	Alto
17	3	1	1	1	4	10	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	2	2	2	2	3	4	15	Medio	59	Medio
18	1	4	4	4	4	17	Alto	4	4	4	4	1	17	Alto	1	4	4	4	4	17	Alto	1	4	4	4	4	17	Alto	1	4	4	4	4	4	21	Alto	89	Alto
19	3	3	3	3	3	15	Alto	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	3	16	Medio	70	Medio
20	2	2	1	2	2	9	Bajo	2	2	2	2	2	10	Medio	2	2	2	2	2	10	Medio	2	2	2	2	2	10	Medio	2	2	2	2	2	2	12	Medio	51	Bajo
21	3	3	3	3	3	15	Alto	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	3	16	Medio	70	Medio
22	2	2	1	2	2	9	Bajo	2	2	1	1	1	7	Bajo	2	1	1	1	2	7	Bajo	2	1	1	1	1	6	Bajo	2	1	1	2	2	2	10	Bajo	39	Bajo
23	3	3	3	3	3	15	Alto	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	3	16	Medio	70	Medio
24	3	1	1	1	4	10	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	2	2	2	2	3	4	15	Medio	59	Medio
25	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	4	24	Alto	104	Alto
26	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	4	24	Alto	104	Alto
27	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	4	24	Alto	104	Alto
28	3	1	1	1	4	10	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	2	2	2	2	3	4	15	Medio	59	Medio
29	3	3	3	3	3	15	Alto	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	3	16	Medio	70	Medio
30	3	3	3	3	3	15	Alto	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	3	16	Medio	70	Medio
31	3	1	1	1	4	10	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	2	2	2	2	3	4	15	Medio	59	Medio
32	3	1	1	1	4	10	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	2	2	2	2	3	4	15	Medio	59	Medio
33	2	2	2	1	1	8	Bajo	1	1	1	1	2	6	Bajo	1	1	1	1	2	6	Bajo	1	1	1	1	2	6	Bajo	1	1	1	1	1	2	7	Bajo	33	Bajo
34	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	4	24	Alto	104	Alto

35	3	3	3	3	3	15	Alto	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	16	Medio	70	Medio	
36	2	2	1	2	2	9	Bajo	2	2	1	1	1	7	Bajo	2	1	1	1	1	6	Bajo	2	1	1	2	2	2	10	Bajo	39	Bajo
37	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	24	Alto	104	Alto	
38	3	4	3	3	2	15	Alto	4	2	2	2	2	12	Medio	4	2	2	2	2	12	Medio	4	2	2	2	2	14	Medio	65	Medio	
39	2	2	1	2	2	9	Bajo	2	2	2	2	2	10	Medio	2	2	2	2	2	10	Medio	2	2	2	2	2	12	Medio	51	Bajo	
40	3	1	1	1	4	10	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	59	Medio	
41	3	3	3	3	3	15	Alto	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	16	Medio	70	Medio	
42	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	24	Alto	104	Alto	
43	3	3	3	3	3	15	Alto	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	16	Medio	70	Medio	
44	2	2	2	1	1	8	Bajo	1	1	1	1	2	6	Bajo	1	1	1	1	2	6	Bajo	1	1	1	1	1	2	7	Bajo	33	Bajo
45	3	3	3	3	3	15	Alto	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	16	Medio	70	Medio	
46	2	2	1	2	2	9	Bajo	2	2	2	2	2	10	Medio	2	2	2	2	2	10	Medio	2	2	2	2	2	12	Medio	51	Bajo	
47	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	24	Alto	104	Alto	
48	3	1	1	1	4	10	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	59	Medio	
49	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	24	Alto	104	Alto	
50	3	4	4	4	4	19	Alto	4	4	4	4	1	17	Alto	4	4	4	4	1	17	Alto	4	4	4	4	1	21	Alto	91	Alto	
51	3	1	1	1	4	10	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	59	Medio	
52	3	3	3	3	3	15	Alto	4	3	3	3	3	16	Alto	1	3	3	3	3	13	Medio	1	3	3	3	3	16	Medio	73	Medio	
53	3	1	1	1	4	10	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	4	1	2	2	2	11	Medio	2	2	2	2	4	12	Medio	59	Medio	
54	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	20	Alto	4	4	4	4	4	24	Alto	104	Alto	

M(o) CARLOS ALBERTO GUTIÉRREZ BRAVO
ASESOR

Dr. JORGE ALBERTO PALOMINO WAY
PRESIDENTE

Dra. NORVINA MARLENA MARCELO ÁNGULO
SECRETARIO

M(o) TEOBALDO NOREÑO SUSANIBAR HOCES
VOCAL