



# FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE

## PLANIFICACIÓN, EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES POR COMPETENCIAS

*Teófilo Félix Valentín Melgarejo  
Flaviano Armando Zenteño Ruiz  
Lilia Mariela Matos Atanacio  
Víctor Luis Alborno Dávila  
José Rovino Álvarez López  
Tito Armando Rivera Espinoza  
Julio César Carhuarica Meza  
Marleni Mabel Cárdenas Rivarola  
Clodoaldo Ramos Pando*

*Pablo Lolo Valentín Melgarejo  
Shuffer Gamarra Rojas  
Liz Ketty Bernaldo Faustino  
Daniel Joel Pariona Cervantes  
Juana Toribia Gonzales Chavez  
Rober Wesmel Sánchez Trinidad  
Oswaldo López Sosa  
Jorge Berrospi Feliciano  
Adilberto Ciriaco Ramirez Huaraca*



# AUTORES

## FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE PLANIFICACIÓN, EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES POR COMPETENCIAS

**Teófilo Félix Valentín Melgarejo<sup>1</sup>**

*tvalentinm@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0002-4063-5516>

**Flaviano Armando Zenteno Ruiz<sup>1</sup>**

*fzentenor@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0003-3348-9423>

**Lilia Mariela Matos Atanacio<sup>1</sup>**

*lmatosa@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0002-5565-2570>

**Víctor Luis Albornoz Dávila<sup>1</sup>**

*vialbornozd@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0002-6297-0534>

**José Rovino Álvarez López<sup>1</sup>**

*jalvarez@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0002-0019-3872>

**Tito Armando Rivera Espinoza<sup>1</sup>**

*triverae@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0002-9212-9148>

**Julio César Carhuaricra Meza<sup>1</sup>**

*jccarhuaricram@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0002-2533-781X>

**Marleni Mabel Cárdenas Rivarola<sup>1</sup>**

*mcardenasri@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0002-0935-8231>

**Clodoaldo Ramos Pando<sup>1</sup>**

*cramos@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0003-0766-1592>

**Pablo Lolo Valentín Melgarejo<sup>1</sup>**

*pvalentinm@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0003-3431-588X>

**Shuffer Gamarra Rojas<sup>1</sup>**

*shuffer.gr@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0002-7354-6536>

**Liz Ketty Bernaldo Faustino<sup>1</sup>**

*lbernaldojf@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0001-5239-2681>

**Daniel Joel Pariona Cervantes<sup>1</sup>**

*dparionac@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0003-4339-7100>

**Juana Toribia Gonzales Chavez<sup>1</sup>**

*jgonzalesc@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0002-8191-4845>

**Rober Wesmel Sánchez Trinidad<sup>1</sup>**

*rsanchez@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0002-6738-9503>

**Oswaldo López Sosa<sup>1</sup>**

*olopezs@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0002-2979-9210>

**Jorge Berrospi Feliciano<sup>1</sup>**

*jberrospif@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0002-9579-0863>

**Adilberto Ciriaco Ramirez Huaraca<sup>1</sup>**

*aramirez@undac.edu.pe*  
<https://orcid.org/0000-0002-1592-8392>

# FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE PLANIFICACIÓN, EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES POR COMPETENCIAS

Esta obra es editada por la Universidad Tecnocientífica del Pacífico S.C. Calle Morelos, 377 Pte. Col. Centro, CP: 63000. Tepic, Nayarit, México.  
Tel. (311) 441-3492. <https://libros-utp.com/index.php/editorialutp/index>.  
<https://www.editorial-utp.com/>.  
Derechos Reservados © Octubre 2023. Primera Edición digital.

## ISBN:

978-607-8759-74-3

## DOI:

<https://doi.org/10.58299/utp.168>

*La distribución de este libro es bajo Licencia de Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0). La cual permite compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, adaptar, remezclar, transformar y crear a partir de los documentos publicados por la revista siempre dando reconocimiento de autoría y sin fines comerciales.*

***Este libro es resultado de actividades relacionadas con la investigación, el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación en México y en el mundo***



**RENIECYT**

Registro Nacional de Instituciones y  
Empresas Científicas y Tecnológicas

Registro RENIECYT: 1701267



## Editorial UTP

Teófilo Félix Valentín Melgarejo  
Flaviano Armando Zenteno Ruiz  
Lilia Mariela Matos Atanacio  
Víctor Luis Albornoz Dávila  
José Rovino Álvarez López  
Tito Armando Rivera Espinoza  
Julio César Carhuaricra Meza  
Marleni Mabel Cárdenas Rivarola  
Clodoaldo Ramos Pando

Pablo Lolo Valentín Melgarejo  
Shuffer Gamarra Rojas  
Liz Ketty Bernaldo Faustino  
Daniel Joel Pariona Cervantes  
Juana Toribia Gonzales Chavez  
Rober Wesmel Sánchez Trinidad  
Oswaldo López Sosa  
Jorge Berrospi Feliciano  
Adilberto Ciriaco Ramirez Huaraca

La Editorial UTP, una editorial indizada, cuyo objetivo es fortalecer la difusión y divulgación de la producción científica, tecnológica y educativa con altos niveles de calidad; teniendo como base fundamental la investigación y el desarrollo del potencial humano; a través de publicaciones de artículos, libros, capítulos de libros, vídeos, recursos educativos, conferencias, congresos y programas especiales; brindando oportunidades para profesores, investigadores, estudiantes de los distintos niveles educativos en contextos locales, nacionales e internacionales.

## CERTIFICA

Que el libro **"Fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes por competencias"** es un producto de investigación científica, tecnológica y educativa que ha superado un riguroso proceso de evaluación interna y externa, doble ciego por pares académicos del Comité de Innovación y Divulgación de la Producción Científica, Académica y Tecnológica de la UTP. Este proceso se rige por criterios de evaluación establecidos para investigaciones de alta calidad.

El libro está disponible con acceso abierto en la Biblioteca Digital de la Editorial UTP.

Se extiende el presente **certificado**, a los 7 días del mes de octubre del año 2023.

**ATENTAMENTE**

*Transformando con Ciencias*



**Dalia Elizabeth Estrada Escalante**

Directora de la Editorial UTP



<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE PLANIFICACIÓN, EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES</b>	<b>13</b>
<b>Fundamentos pedagógicos para los aprendizajes</b>	
1. Teoría conductista.	15
2. Teoría constructivista.	16
3. Teoría de desarrollo cognitivo.	17
4. La Teoría sociohistórica.	19
5. Teoría del aprendizaje por descubrimiento.	20
6. Aprendizaje significativo.	22
7. La teoría del aprendizaje colaborativo.	24
<b>Planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes</b>	
1. Aprendizaje.	26
2. Experiencia de aprendizaje significativa.	28
3. Propósito de aprendizaje.	29
4. Aprendizajes para el desarrollo de la competencia.	29
5. Capacidades de aprendizaje.	30
6. Desempeños.	31
7. Estándares de aprendizaje.	31
8. Evidencias de aprendizajes.	32
9. Estrategias didácticas.	33
10. Recursos didácticos para los aprendizajes.	33
11. Retroalimentación de los aprendizajes.	34
12. Evaluación formativa en los aprendizajes.	37
13. Evaluación de los aprendizajes.	39
14. Estrategias metacognitivas.	40
<b>CAPÍTULO II: APRENDIZAJES POR COMPETENCIAS</b>	<b>42</b>
1. La perspectiva de Howard Gardner.	42
2. Perspectiva de Robert J. Marzano.	43
3. Perspectiva de Linda Darling-Hammond.	44
<b>Aprendizajes por competencias: un enfoque integral para el desarrollo educativo.</b>	<b>45</b>
1. Etimología de las competencias.	46
2. Proceso histórico del enfoque de competencias.	46
3. Resultados de la aplicación de los aprendizajes por competencias.	46
4. Mejora continua en el enfoque de competencias.	47
5. Resultados de aplicación del enfoque por competencias en el Perú.	48

<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>50</b>
<b><i>Fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios de la facultad de educación</i></b>	
3.1. Planteamiento del problema.	<b>50</b>
3.2. Formulación de problemas.	<b>53</b>
3.3. Formulación de objetivos.	<b>54</b>
3.4. Importancia de la investigación.	<b>54</b>
3.5. Formulación de hipótesis.	<b>55</b>
3.6. Variables de investigación.	<b>56</b>
3.7. Población y muestra.	<b>56</b>
3.8. Tipo de investigación.	<b>59</b>
3.9. Método de investigación.	<b>59</b>
3.10. Diseño de la investigación.	<b>59</b>
3.11. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	<b>60</b>
3.12. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.	<b>60</b>
3.13. Resultados, análisis e interpretación de los datos obtenidos.	<b>61</b>
3.14. Prueba de hipótesis.	<b>67</b>
3.15. Discusión de resultados.	<b>69</b>
3.16. Conclusiones.	<b>70</b>
 <b>CAPÍTULO IV: PROPUESTAS</b>	 <b>71</b>
<b><i>Ficha de observación de la práctica docente.</i></b>	<b>72</b>
<b><i>Esquema de sesión de aprendizaje.</i></b>	<b>77</b>
<b><i>Esquemas de instrumentos de evaluación.</i></b>	<b>79</b>
 <b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	 <b>84</b>

# ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

<b>Tabla 1.</b> <i>Estudiantes por programas de estudios.</i>	<b>56</b>
<b>Tabla 2.</b> <i>Estudiantes, del IX semestre 2023-A.</i>	<b>58</b>
<b>Tabla 3.</b> <i>Tabla de distribución de frecuencias de la dimensión fundamentos pedagógicos de planificación.</i>	<b>61</b>
<b>Tabla 4.</b> <i>Tabla de distribución de frecuencias de la dimensión fundamentos pedagógicos de ejecución.</i>	<b>63</b>
<b>Tabla 5.</b> <i>Tabla de distribución de frecuencias de la dimensión fundamentos pedagógicos de evaluación.</i>	<b>64</b>
<b>Figura 1.</b> <i>Dimensión fundamentos pedagógicos de planificación.</i>	<b>62</b>
<b>Figura 2.</b> <i>Dimensión fundamentos pedagógicos de ejecución.</i>	<b>63</b>
<b>Figura 3.</b> <i>Dimensión fundamentos pedagógicos de evaluación.</i>	<b>65</b>
<b>Figura 4.</b> <i>Zona de aceptación y rechazo de la investigación.</i>	<b>68</b>

# RESUMEN

Lograr aprendizajes por competencias requiere de un conocimiento amplio y en saber realizar con fundamentos didácticos una buena planificación, ejecución y evaluación del aprendizaje. Por lo que, la presente investigación, tuvo como objetivo describir y determinar el nivel de conocimientos sobre los fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios de la Facultad de Educación, con un nivel básico de diseño transeccional descriptivo. Se aplicó un cuestionario con 25 ítems a una muestra no probabilística de 113 estudiantes que representa el 19% de una población de 596. Se empleó los métodos científico y deductivo. Para el procesamiento de los datos se aplicó estadísticos descriptivos e inferencial a través de la prueba z que conllevó a obtener como resultado  $|z_{obr}| \geq |z_{crit}| = |-1,90| \geq |-1,64|$  el mismo que reflejó el nivel de conocimiento de los fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, es óptimo.

**Palabras clave:**

Aprendizaje, competencia, ejecución de aprendizaje, evaluación, planificación.

# ABSTRACT

Achieving competency-based learning requires extensive knowledge and knowing how to carry out good planning, execution and evaluation of learning with didactic foundations. Therefore, the present investigation had the objective of describing and determining the level of knowledge about the pedagogical foundations of planning, execution and evaluation of learning by competences of university students of the Faculty of Education, with a basic level of transactional design. descriptive. A questionnaire with 25 items was applied to a non-probabilistic sample of 113 students, representing 19% of a population of 596. The scientific and deductive methods were used. For the processing of the data, descriptive and inferential statistics were applied through the z test that led to obtaining as a result  $|Z_{obt}| \geq |Z_{crit}| = |-1,90| \geq |-1,64|$  the same one that reflected the level of knowledge of the pedagogical foundations of planning, execution and evaluation of learning by competences of the university students of the Faculty of Education of the Daniel Alcides Carrión National University, is optimal.

**Keywords:**

Learning, competence, learning execution, evaluation, planning.

# INTRODUCCIÓN

Los procesos pedagógicos se constituyen en fundamentos de gran trascendencia en la formación de docentes en las diversas facultades de educación de las entidades de formación docente universitaria, estas fases deben ser conocidas y aplicadas con detalle en el desarrollo de las asignaturas de prácticas pre profesionales en todas sus etapas, para posteriormente seguir fortaleciendo y desarrollando las competencias vinculadas al proceso de enseñanza aprendizaje, que formarán parte del desempeño profesional en servicio de los futuros docentes.

Los fundamentos vinculados a las teorías de aprendizaje a través del tiempo han enfatizado propuestas que se aplicaron en su momento para su respectiva validación, los que han respondido en alguna medida durante su vigencia, todo estas propuestas han estado en permanente cambio, los propósitos que siempre se han perseguido, es el aprendizaje de los estudiantes, que demuestren desempeños frente a una determinada situación, demostrando la efectividad de la formación básica, profesional o en servicio del cuerpo docente.

Los procesos de planificación engloban las propuestas que se han desarrollado para realizar con efectividad esta fase, donde el docente enfatice el propósito, la ejecución considerando las actividades que forman parte de cada una de las fases del proceso pedagógico en desarrollo y la evaluación para conocer el logro del proceso, incorporando la retroalimentación con sus respectivas etapas, como fundamento pertinente para seguir desafiando pedagógicamente al estudiante para el desarrollo de sus aprendizajes eficaces.

Los aprendizajes por competencias, han surgido como propuestas de diversos investigadores y pedagogos que han vinculado el saber, el ser y el saber hacer de manera pertinente, donde el desempeño de los estudiantes va a demostrar si los aprendizajes han sido efectivos o tienen limitaciones establecidas que se relacionan al quehacer pedagógico del docente que desarrolla la sesión de aprendizaje o está vinculada al estudiante.

La investigación desarrollada con estudiantes universitarios pertenecientes a los programas de estudios profesionales de la Facultad de Educación que no se encuentran exentos al perfil docente que exige el Ministerio de Educación, ha demostrado que los documentos de evaluación que son utilizados durante su práctica inicial, intermedia y final poseen los elementos necesarios para su desarrollo profesional.



*A los educadores, por su  
apasionamiento en el quehacer  
académico, investigativa y social con  
los estudiantes y comunidad educativa.*



## CAPÍTULO I

### FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE PLANIFICACIÓN, EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

#### **Fundamentos pedagógicos para los aprendizajes**

La planificación de los aprendizajes por competencias se basa en identificar y establecer capacidades específicas y conocimientos que los estudiantes deben adquirir durante su formación en la educación básica desde el nivel inicial, primaria y secundaria. Estos objetivos se definen en términos de competencias, que son combinaciones de un proceso de aprendizaje, fortalecimiento del desarrollo cognitivo, procedimental y actitudinal, necesarios para resolver situaciones de manera asertiva y efectiva.

En la planificación, es importante establecer objetivos claros y realistas, definir los criterios de desempeños esperados y seleccionar estrategias de enseñanza y recursos adecuados para desarrollar las competencias. También, es apremiante tener en cuenta los intereses, necesidades, estilos y métodos de aprendizaje.

La ejecución del proceso de aprendizajes por competencias implica diseñar actividades de aprendizaje que permitan a los estudiantes aplicar las competencias oportunas a situaciones cotidianas. Se fomenta el aprendizaje activo y significativo,

donde los estudiantes se definen como protagonistas de su propia formación de aprendizaje. Matilde (2018) señala que:

Las personas adquieren conocimiento a través de la recepción, es decir las ideas, conceptos o principios, son presentados y para ser recibidos, de tal forma que tanto la presentación por su forma de expresión y su estructura, incide en la forma en que aprenderá la persona. (p. 87)

Durante la ejecución, los docentes actúan como facilitadores y guías, brindando apoyo y retroalimentación a los estudiantes. Se fomenta el trabajo en equipo, ofreciendo alternativas de solución a situaciones problemáticas propias de su edad formativa, mejorando sus habilidades de transición, como la comunicación, el pensamiento crítico y la cooperación.

La evaluación de los aprendizajes por competencias va más allá de la simple medición de conocimientos. Se centra en evaluar el desempeño de los estudiantes en situaciones reales o auténticas, donde pueden aplicar sus competencias de manera efectiva.

Se utilizan diversos instrumentos de evaluación, como rúbricas, portafolios y proyectos, que permiten medir el grado de desarrollo en el logro de las competencias en función de los criterios previamente establecidos. La retroalimentación juega un papel crucial, ya que contribuye a los educandos a identificar sus fortalezas, estableciendo metas para su desarrollo continuo.

Además, la evaluación formativa, permite realizar ajustes y mejoras en la enseñanza y el aprendizaje.

Asimismo, los fundamentos pedagógicos para los aprendizajes, son principios y teorías que sustentan el proceso de enseñanza – aprendizaje. Para el mismo, se sustenta en los siguientes:

**1. Teoría conductista.** - Esta teoría fue sustentada por el ruso Ivan Pavlov y por los psicólogos estadounidenses John B. Watson y BF Skinner. Es una teoría pedagógica que se enfoca a medir y observar la conducta, en cómo se puede modificar a través del condicionamiento. Se un resumen de los principales puntos de la teoría conductista:

**a) Aprendizaje como cambio de comportamiento.** - Según el conductismo, el aprendizaje es el resultado de un cambio observable en el comportamiento de un individuo. Se enfoca en los aspectos externos y visibles de la conducta, dejando de lado los procesos mentales internos.

**b) Condicionamiento clásico.** - El conductismo destaca el papel del condicionamiento clásico, propuesto por el psicólogo ruso Ivan Pavlov. Según esta teoría, los estímulos neutrales pueden llegar a generar respuestas condicionadas si se asocian repetidamente con estímulos que provocan respuestas incondicionadas.

**c) Condicionamiento operante.** - El conductismo también se basa en el condicionamiento operante, desarrollado por

el psicólogo estadounidense BF Skinner. Esta teoría, sostiene que las respuestas de un individuo pueden ser fortalecidas o debilitadas mediante el uso de refuerzos positivos o negativos.

**d) Reforzamiento y castigo.** - En la teoría del comportamiento, el refuerzo se usa para aumentar la frecuencia de los comportamientos deseables, mientras que el castigo se usa para disminuir la frecuencia de los comportamientos indeseables. Busca premiar y reforzar comportamientos apropiados y aplicar consecuencias negativas para reducir comportamientos indeseables.

**e) Enfoque objetivo y medible.** - El conductismo se caracteriza por su enfoque objetivo y medible, ya que se centra en la observación y el registro de la conducta observable. Se busca establecer relaciones causales entre estímulos y respuestas, y utilizar técnicas de medición y evaluación para evaluar el progreso del aprendizaje.

**2. Teoría constructivista.** - Jean Piaget y Lev Vygotsky son dos destacados autores dentro del constructivismo. El principio del constructivismo resalta el protagonismo activo de los estudiantes en el proceso de construcción de su propio conocimiento. Los alumnos son responsables de su propio viaje de aprendizaje, ya que son ellos quienes construyen activamente el conocimiento. Su compromiso mental se

dirige hacia contenidos preexistentes, fomentando un proceso de aprendizaje constructivo. A través de la participación activa, los estudiantes juegan un papel fundamental tanto en el aprendizaje como en la construcción del conocimiento. Es importante reconocer que el aprendizaje es un esfuerzo holístico, donde la totalidad de la experiencia tiene mayor importancia que la mera acumulación de componentes individuales. Según esta teoría, los estudiantes aprenden al interactuar con su entorno y al construir significados a partir de sus experiencias.

**3. Teoría de desarrollo cognitivo.** - Planteado por los psicólogos: Jean Piaget, Lev Vygotsky y Jerome Bruner. La teoría del desarrollo cognitivo, propuesta principalmente por Jean Piaget, destacando, cómo los seres humanos adquieren, construyen y utilizan el conocimiento a lo largo de su desarrollo. Se tiene un resumen de los principales puntos de esta teoría:

**a) Etapas del desarrollo cognitivo.** - Piaget determina una serie de etapas del desarrollo cognitivo que describen los cambios de la forma de pensar y comprender del mundo que tienen los individuos. Estas etapas son la sensoriomotora de 0 - 2 años, preoperacional de 2 - 7 años, operaciones concretas de 7 - 11 años y operaciones formales a partir de los 11 años para adelante. Cada etapa

se caracteriza por formas específicas de razonamiento y comprensión del entorno.

- b) Asimilación y acomodación.** - Para Piaget, el desarrollo cognitivo pasa por un acto de equilibrio entre la asimilación y el ajuste. La asimilación es cuando los individuos interpretan nuevas experiencias a través de su conocimiento existente, mientras que la acomodación implica modificar o ajustar su conocimiento existente para adaptarse a nuevas experiencias. Estos procesos interactúan y conducen al desarrollo cognitivo.
- c) Construcción activa del conocimiento.** - La teoría del desarrollo cognitivo enfatiza que, los individuos construyen su conocimiento interactuando activamente con el entorno, no son receptores pasivos de información. Los niños exploran, experimentan, hacen preguntas y resuelven problemas para construir y desarrollar su comprensión del mundo.
- d) Desarrollo de habilidades cognitivas.** - A medida que los individuos progresan su aprendizaje mediante las fases del desarrollo cognitivo, adquieren y desarrollan habilidades cognitivas más complejas. Estas habilidades incluyen la conservación, la reversibilidad, la clasificación, la seriación, el pensamiento lógico y

abstracto, y la capacidad de comprender múltiples perspectivas.

e) **Interacción social y desarrollo cognitivo.** - Si bien Piaget enfatizó el papel de la construcción individual del conocimiento, otros teóricos, como Lev Vygotsky, resalta la interacción social en el desarrollo cognitivo. Según Vygotsky, el aprendizaje y el desarrollo cognitivo son mediados por la interacción con otros más competentes, quienes brindan apoyo, instrucción y modelos para el desarrollo cognitivo.

4. **La Teoría sociohistórica.** - También conocida como Teoría Sociocultural del Aprendizaje, fue propuesta por el psicólogo ruso Lev Vygotsky. Destacamos los principales puntos de esta teoría:

a) **Interacción social.** - Vygotsky enfatizó que el desarrollo cognitivo y el aprendizaje están estrechamente relacionados con la interacción social. Consideraba que el entorno social y cultural en el que los individuos se desarrollan desempeñaba un papel fundamental en su aprendizaje.

b) **Zona de desarrollo próximo (ZDP).** - Enfoca que, cómo un individuo puede lograr su aprendizaje por sí mismo y con la colaboración de un compañero más competente o

por un adulto. Es el espacio en el que el aprendizaje y el desarrollo se muestran más óptimas.

**c) Papel de la mediación.** - Según Vygotsky, la mediación es esencial en la ZDP. El adulto o compañero más competente proporciona apoyo, instrucción, orientación y modelos de comportamiento que ayudan al individuo a avanzar en su desarrollo cognitivo. La mediación puede tomar diversas formas, como la explicación, la demostración, el diálogo y la colaboración.

**d) Aprendizaje guiado.** - Vygotsky enfatizó la importancia del aprendizaje guiado en el desarrollo de habilidades y conocimientos más avanzados. El aprendizaje guiado implica la participación activa del adulto o del compañero más competente en la ZDP del individuo, brindando apoyo y desafíos adecuados a su nivel de desarrollo.

**e) Internalización.** - A medida que el individuo se involucra en la ZDP con el apoyo del adulto o compañero más competente, los conocimientos y habilidades se internalizan y se convierten en parte de su repertorio cognitivo. Lo que inicialmente requirió apoyo externo se internaliza y se vuelve una capacidad autónoma.

**5. Teoría del aprendizaje por descubrimiento.** - Fue propuesta por Jerome Bruner, un reconocido psicólogo y

educador estadounidense. Sus principales puntos de esta teoría, son:

- a) **El constructivismo.** - La teoría del aprendizaje por descubrimiento se fundamenta en la perspectiva constructivista, sostiene que, el aprendizaje activo de los individuos es mediante de la interacción con el entorno, construyen su conocimiento. Bruner enfatiza que los alumnos deben ser activos en la construcción de su propio aprendizaje.
- b) **Importancia de la estructura cognitiva.** - Bruner argumenta que los estudiantes organizan y estructuran su conocimiento en esquemas mentales llamados estructuras cognitivas. Estas estructuras guían el modo en que los estudiantes asimilan la nueva información. El aprendizaje por descubrimiento promueve la reorganización y ampliación de las estructuras cognitivas existentes.
- c) **Aprendizaje significativo.** - La teoría del aprendizaje por descubrimiento enfatiza la importancia del aprendizaje significativo, donde los estudiantes construyen su conocimiento a partir de sus experiencias y conexiones previas. Se busca que los estudiantes enlazan activamente la nueva información con sus conocimientos existentes, estableciendo conexiones y construyendo un entendimiento más profundo.

- d) Enfoque inductivo.** - Bruner aboga por un enfoque inductivo en el aprendizaje, donde los estudiantes participan en actividades de descubrimiento y resolución de problemas para llegar a conclusiones generales o principios subyacentes. Se fomenta la investigación y el análisis de patrones y regularidades para construir conocimiento.
- e) Papel del instructor.** - El instructor, según la teoría de Bruner, tiene un papel crucial como facilitador y guía en el aprendizaje por descubrimiento. El instructor proporciona estructura, orientación, plantea preguntas desafiantes y brinda retroalimentación, promueve el pensamiento crítico y el proceso por descubrimiento del estudiante.
- 6. Aprendizaje significativo.** - Teoría planteada por el David Ausubel, sostiene que la relación de los nuevos conocimientos es significativo con los conocimientos previos del estudiante. El aprendizaje significativo implica la comprensión profunda y la capacidad de aplicar los conocimientos en diferentes contextos. Esta teoría tiene como principales puntos:
- a) Organización del conocimiento.** - Ausubel enfatiza la importancia de la estructura cognitiva y cómo los nuevos conocimientos se integran en ella. Propone que el

conocimiento se organiza en una estructura jerárquica, donde las ideas fundamentales actúan como anclajes o puntos de referencia para la comprensión y retención de nuevos conceptos. La organización del conocimiento facilita la asimilación y retención de la información.

- b) Aprendizaje por recepción.** - Ausubel sugiere que el aprendizaje significativo se logra principalmente a través del aprendizaje por recepción, donde los alumnos obtienen los nuevos conocimientos mediante la exposición de una presentación estructurada y organizada de la información. El aprendizaje por recepción involucra la comprensión y asimilación activa de los conceptos, relacionándolos con los conocimientos previos.
- c) Importancia de los organizadores previos.** - Ausubel propone el uso de materiales introductorios como estrategias didácticas para facilitar el aprendizaje significativo. Los organizadores previos son estructuras o conceptos introductorios que ayudan a los estudiantes a relacionar y vincular la nueva información con sus conocimientos previos. Los organizadores previos brindan un marco cognitivo para el aprendizaje y ayudan a activar y conectar los conocimientos relevantes.
- d) Rol del docente.** - El docente es el ente activo para el aprendizaje significativo al proporcionar una estructura

clara, presentar la información de manera organizada, estableciendo conexiones entre los conocimientos previos de los estudiantes y los nuevos conceptos. Además, el docente debe promover la reflexión, la discusión y la aplicación de estos nuevos saberes para que los estudiantes puedan integrarlos de manera significativa en su pensamiento y experiencia.

**7. La teoría del aprendizaje colaborativo.** - El aprendizaje se produce de manera más efectiva a través de la interacción y colaboración entre los estudiantes. Aunque no hay un autor único asociado con esta teoría, se han realizado importantes contribuciones en este campo por parte de diferentes educadores y teóricos. Algunos de los principales puntos de la Teoría del Aprendizaje Colaborativo, son:

**a) Interacción y colaboración.** - El aprendizaje colaborativo subraya el grado de interacción al promover el aprendizaje entre los estudiantes. Se fomenta la colaboración, la discusión y la cooperación en el equipo de trabajo, ya sea en el aula o en entornos virtuales, con el objetivo de construir conocimiento de manera conjunta.

**b) Construcción social del conocimiento.** - Según la teoría, los estudiantes construyen su conocimiento interactuando con sus pares. Se cree que el aprendizaje social se enriquece mediante el intercambio de ideas, la

confrontación de diferentes perspectivas y la construcción conjunta de significados.

- c) **Responsabilidad compartida.** - En el aprendizaje colaborativo, la responsabilidad de su propio aprendizaje es compartida entre los estudiantes, logrando el éxito del equipo. Todos los miembros del equipo contribuyen activamente, participan en la toma de decisiones y asumen roles y responsabilidades específicas para lograr metas comunes.
- d) **Aprendizaje activo y significativo.** - Promueve la búsqueda de alternativas de soluciones a problemas y la construcción de conocimiento con la participación activa de los alumnos. Ellos se involucran en actividades prácticas, debates, investigaciones y reflexiones, lo que les permite comprender de manera más profunda los conceptos y aplicarlos en contextos reales.
- e) **Desarrollo de habilidades sociales.** - La teoría también resalta el desarrollo de habilidades sociales y emocionales durante la interacción colaborativa. Los estudiantes aprenden a comunicarse efectivamente, a escuchar y respetar diferentes puntos de vista, a trabajar en equipo, a resolver conflictos y a desarrollar habilidades de liderazgo y colaboración.

Estas teorías y autores representan algunos de los fundamentos pedagógicos más destacados en el campo del aprendizaje. Sus contribuciones han influido en la forma en que se concibe la enseñanza y el diseño de experiencias de aprendizaje, promoviendo enfoques más participativos, contextualizados y significativos para los estudiantes.

### **Planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes**

Desde la ideación del acto educativo se hace necesario la existencia de propósitos y objetivos a lograr, de ahí que, se requiere tener conocimientos, habilidades y destrezas sobre los componentes esenciales para planificar los aprendizajes; y luego desarrollarlo con el uso adecuado de recursos pedagógicos y didácticos, para valorar sobre lo actuado por los educandos en cumplimiento al propósito de aprendizaje planificado. Por lo que, es importantes tener en consideración los siguientes conceptos:

**1. Aprendizaje.** - Según el Marco del Buen Desempeño Docente, en las que se establece los criterios sobre los aprendizajes a desarrollar por los docentes, estos deben:

estar referidos tanto al hacer y conocer, como al ser y el convivir, y han de ser consistentes con la necesidad de desempeñarnos eficaz, creativa y responsablemente como personas habitantes de una región, ciudadanos y agentes productivos en

diversos contextos socioculturales y en un mundo globalizado. (Ministerio de Educación, 2012, p. 13)

El aprendizaje es obtener conocimientos a través de la experiencia y experiencia es percibir directamente con los sentidos (Bower & Hilgard, 1989). Además, (Kolb, 1981) explica que el aprendizaje con la solución de problemas son un proceso único e inicia, considerando el aprendizaje como un proceso de adquirir, recordar ideas y conceptos, y las experiencias como la solución a distintos problemas, en este proceso, el aprendizaje y las experiencias forman un todo, al respecto plantea que es preciso transcurrir por cuatro fases: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y la experiencia activa.

También, se debe tener en cuenta el aprendizaje como actitudes y percepciones, que afectan las habilidades del estudiante para aprender, por ejemplo, si un estudiante ve el aula inseguro y desordenado, es muy probable que aprenda muy poco, es importante que los estudiantes establezcan actitudes y percepciones positivas acerca del aula y del aprendizaje. (Marzano et al., 2005)

Para los investigadores, el aprendizaje actualmente debe superar los límites de la adquisición de conocimientos, habilidades y experiencias; concentrarse en aprender a

autoaprender, pues, el avance de la ciencia y la tecnología exige innovarse permanentemente y manejar información actualizada. Es decir, el individuo debe prescindir de un tutor para seguir aprendiendo.

2. **Experiencia de aprendizaje significativa.** – “Conjunto de actividades que conducen a los estudiantes a enfrentar una situación, un desafío o problema complejos. Se desarrolla en etapas sucesivas y, por lo tanto, se extiende a varias sesiones” (Resolución Viceministerial N° 00094-2020-MINEDU, p. 6). Además “son una forma de organizar el aprendizaje significativo del alumno haciéndolo con acciones concretas, co-responsable de su propio aprendizaje” (Cantú & García, 2006, p. 20).

Moreira (2017) considera que se debe tener en cuenta los conocimientos previos del aprendiz o mapear su estructura cognoscitiva en el área del conocimiento que se pretende enseñar, basándose en lo que el estudiante ya sabe, con el uso de recursos y estrategias didácticas, donde enseñar es un reto y se vuelve apasionante cuando el objetivo es el aprendizaje significativo.

Por lo que, es importante considerar a la experiencia de aprendizaje como adquisición de saberes: conceptual, procedimental y actitudinal en forma crítica y creativa para que sean usados por las estudiantes ante diversas situaciones

y la toma de decisiones oportunas, con argumentos sustentados. Asimismo, estas son acciones que el docente presenta, para que los estudiantes inicien una situación significativa, esto se da cuando los estudiantes relacionan esta actividad con lo que ya conoce, entonces habrán logrado un aprendizaje significativo, puesto que representa diferentes problemas que influyen en el desarrollo personal y social que lo relaciona con su experiencia que lo considera como una lección de vida, generándose una situación significativa que se relacione con su contexto del estudiante.

- 3. Propósito de aprendizaje.** - Se considera “a la que explícitamente se quiere lograr, a partir de una experiencia de aprendizaje significativa planificada por los docentes u otros mediadores, se relaciona tanto con la situación a enfrentar, como con las competencias a desarrollar de manera explícita” (Resolución Viceministerial N° 00094-2020-MINEDU, p. 7). Un propósito de aprendizaje está relacionado a todo lo que se quiere lograr desde la experiencia de aprendizaje recomendada por el docente y está claramente relacionada con las habilidades a desarrollar. Por lo general, son declaraciones de lo que todos los estudiantes deben comprender y demostrar al final del proceso de aprendizaje.
- 4. Aprendizajes para el desarrollo de la competencia.** - La competencia se define como la “facultad que tiene una

persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético" (Ministerio de Educación, 2016, p. 21).

La competencia se desarrolla, nadie nace competente en nada. Por lo tanto, para desarrollar una competencia y llegar a ser competente, necesariamente tenemos que aprender algo, en este caso se tiene que tener en cuenta tres elementos: el primero, es el aprendizaje de conocimientos, el cual requiere un alto grado de abstracción para comprender y asimilar el significado de la información, pues, se tiene que aprender, datos, hechos, principios, teorías, leyes, modelos, entre otras; el segundo, es el aprendizaje de procedimientos, tanto motriz como cognitivo, requiere de bastante ejercicio y destreza, pues, se tiene que aprender, técnicas, métodos, estrategias, actividades, tareas; finalmente, es el aprendizaje de actitudes y valores, pues, se tiene que aprender a convivir con responsabilidad y ética; del mismo modo, el ser humano vive en un entorno social, así es su naturaleza, entonces debe ser empático con su entorno y con los demás, ello ayudará mucho al éxito personal.

- 5. Capacidades de aprendizaje.** – Para el desarrollo de los aprendizajes estos “son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos,

habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones más complejas” (Ministerio de Educación, 2016, p. 21). Mientras para los investigadores, estas son las cualidades que una persona lo tiene o puede obtenerlo a través de la práctica. Por ejemplo, un estudiante puede tener la capacidad suficiente de gestionar su autoaprendizaje y ello lo logrará con la constancia, ésta incluye algunas destrezas, que también son considerados capacidades, tales como el análisis, la síntesis, la reflexión crítica y otros.

6. **Desempeños.** – “Son descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto a los niveles de desarrollo de las competencias (estándares de aprendizaje). Son observables en una diversidad de situaciones o contextos” (Ministerio de Educación, 2016, p. 26). De ahí que, el desempeño de los estudiantes, es una situación fáctica que permite evaluar el desarrollo de la competencia. A través de estos desempeños, se evidencian en los estudiantes cuánto van aprendiendo o qué capacidades van desarrollando.
7. **Estándares de aprendizaje.** – “Son descripciones del desarrollo de la competencia en niveles de creciente complejidad, desde el inicio hasta el fin de la Educación

Básica, de acuerdo a la secuencia que sigue la mayoría de estudiantes que progresan en una competencia determinada” (Ministerio de Educación, 2016, p. 25).

Estos estándares, se encuentran estructurados en 8 niveles según su grado de complejidad y el perfil de egreso: I-II corresponde al nivel de educación inicial, III-V, corresponde al nivel primaria, mientras VI – VII pertenecen al nivel de secundaria, y el estándar VIII está vinculado al perfil de egreso de los estudiantes de educación básica.

- 8. Evidencias de aprendizajes.** - “Producciones y/o actuaciones realizadas por los estudiantes ... mediante las cuales se puede interpretar e identificar lo que han aprendido y el nivel de logro de la competencia que han alcanzado con relación a los propósitos de aprendizaje establecidos” (Resolución Viceministerial N° 00094-2020-MINEDU, p. 6). Las evidencias pueden ser de conocimiento por medio de pruebas escritas u orales; del hacer por medio de audios y videos; del ser por medio de fichas de autoevaluación o prueba de actitudes y de producto por medio de proyectos o informes (Tobón, 2008). También, estas “permiten valorar los criterios, permiten organizar el proceso de aprendizaje, dan claridad a los estudiantes frente a cómo deben demostrar su aprendizaje y permiten documentar el aprendizaje de los estudiantes a través de un portafolio” (Tobón, 2008, p. 27).

Por lo que, estas evidencias son ejecutadas por los educandos para demostrar que ha logrado la competencia determinada en la educación básica, que puede ser mediante productos diversos o actuaciones de los estudiantes relacionados a los conocimientos, habilidades, actitudes y convivencias en un contexto determinado.

9. **Estrategias didácticas.** – Son aquellas que “están estrechamente vinculadas con los métodos y los pasos que debemos seguir para alcanzar una meta, es decir, los aprendizajes, habilidades y destrezas que deseamos que nuestros estudiantes alcancen al final de una sesión, una unidad o un curso” (Orozco, 2016, p. 68). Por lo que, estas estrategias son las acciones que realizan tanto el educador como los educandos, con la finalidad de que se logre el propósito de aprendizaje que el docente ha planificado. Estas estrategias bien aplicadas por los docentes, mantienen a los estudiantes motivados durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.
10. **Recursos didácticos para los aprendizajes.** - Estos “son los medios o materiales de apoyo que utiliza el docente para mediar los contenidos de aprendizajes significativos nuevos o de refuerzo mediante la construcción del conocimiento por los propios estudiantes” (Huambaguete, 2011, p. 15 citado en Sandoval, 2023, p. 58). Además, los recursos didácticos son

muy variados, tenemos desde la pizarra hasta las Tic como medios para enseñar, facilita que el profesor convierta la clase en un espacio de construcción del aprendizaje, incluso teniendo como medio lo natural que es un recurso didáctico que facilita que el estudiante asocie a sus conocimientos previos con lo que se producen en la naturaleza, mientras las tecnologías también son medios didácticos que facilitan el aprendizaje, brindando una diversidad de aplicaciones para que en la diversidad de los servicios el alumno aprenda (Zapata & Paredes, 2018).

Los recursos didácticos son los diversos medios y materiales tanto naturales como sociales que se usa para el desarrollo de los aprendizajes, son necesarios para ayudar a la enseñanza-aprendizaje de los diversos temas en la educación básica, estos recursos pueden estructurados o no estructurados, pero tienen la finalidad de apoyar el proceso enseñanza aprendizaje en la educación básica.

- 11. Retroalimentación de los aprendizajes.** - Es devolver al estudiante, información que describa sus logros o progresos relacionados con los criterios de evaluación y es eficaz cuando se observa las actuaciones y/o producciones de la persona evaluada, donde identifican sus logros, dificultades y aspectos que requieren mayor atención; y con base en ello, se brinda información oportuna que los impulse a reflexionar

sobre estos aspectos y buscar estrategias para mejorar su aprendizaje (Resolución Viceministerial N° 00094-2020-MINEDU). También, ayuda a proporcionar información sobre las competencias del saber, hacer y actuar, permitiendo conocer cómo es su desempeño y cómo puede mejorarlo en el futuro (Avila, 2009).

Por lo que, la retroalimentación en los aprendizajes son tratamientos que se les da a los estudiantes para lograr el aprendizaje significativo, esta aclaración consiste en el que el estudiante reciba la información útil y esencial sobre el aprendizaje, esto con la finalidad de intervenir y apoyar de forma precisa su proceso de aprendizaje. La retroalimentación tiene como finalidad cerrar las brechas existentes entre el aprendizaje adquirido por los estudiantes y el desempeño que se pretende lograr al finalizar la sesión.

En este aspecto, encontramos como modelo de retroalimentación, en la que se sustenta como:

El modelo de retroalimentación para el aprendizaje se debe enmarcar primero en una dinámica de diálogo, donde el estudiante recoge, de diversas fuentes, información acerca de su desempeño y la traduce en estrategias para mejorar; es evidente en esta definición la necesidad de fomentar la capacidad de autorregulación, es por ello que

realizar retroalimentación requiere de práctica, tanto para la externa como interna, a través de ciclos de manera sostenible que permitan el aprendizaje más allá de la tarea (Quezada y Salinas, 2021, p. 241).

Además, (Quezada y Salinas, 2021) proponen las siguientes etapas en una retroalimentación:

- a) **Alfabetización.** - Capacidad de los estudiantes de apropiarse y utilizar los comentarios, para esto es necesario entregar apoyos cognitivos y emocionales tanto para docentes como estudiantes.
- b) **Significación.** - Corresponde al diálogo que permite exponer, negociar y aclarar significados de tal manera que los estudiantes creen sus propias conceptualizaciones de conceptos, sentando las bases para la construcción del aprendizaje.
- c) **Construcción.** - En esta etapa, los estudiantes generan conocimientos sobre su trabajo a través de comentarios de compañeros, realizando una autoevaluación y evaluación de los demás.
- d) **Contrastación.** - En esta fase, los estudiantes utilizan los comentarios de retroalimentación como un indicador de contraste para la autoevaluación. El análisis interactivo de los comentarios, genera profundos procesos de

reflexión en el estudiante.

- e) **Reelaboración.** - Aquí se crea una nueva propuesta de acción, derivada de las sugerencias, esta etapa se puede implementar después de que el estudiante haya entendido y aplicado la información.
- f) **Visualización.** – Es el aprendizaje obtenido como resultado de la retroalimentación y la autorregulación, generados por los procesos cognitivos y metacognitivos de manera reflexiva.

**12. Evaluación formativa en los aprendizajes.** - La institución que rige la educación en el Perú, define a la evaluación formativa como un “proceso integral, permanente y sistemático que se centra en la retroalimentación de las competencias de los estudiantes para contribuir a su desarrollo. Promueve la toma de decisiones oportuna y pertinente para contribuir a la mejora de los aprendizajes” (Resolución Viceministerial N° 123-2022-MINEDU, p. 8). Asimismo, “es aquella que se desarrolla durante el proceso y progreso de aprendizaje de los estudiantes con la finalidad de verificar los logros tanto en los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales” (Sovero, 2007, p. 33). Esta evaluación no sólo se hace para calificar, sino también para ayudar a que el alumno aprende, a que corrija errores cometidos en el proceso de aprendizaje a tiempo y que no

cometa el error del fracaso escolar, sino por el contrario a que continúe con sus estudios progresivamente y que alcance la competencia establecida para tal ciclo escolar (Morales, 2009).

La evaluación formativa, de progreso o para aprender, como un factor esencial de aprendizaje, integrado en el mismo proceso y que tiene como objetivo favorecer ese proceso en tiempo real, a través de la observación, interpretación y regulación continua de todos los elementos que lo integran: desde la motivación y fijación de objetivos, de acuerdo con el potencial de aprendizaje en cada estadio y por cada alumno, a la regulación del empeño, de los intentos, de las hipótesis, de las reparaciones, de la superación de las dificultades y del análisis de los logros (Fernández, 2017).

La evaluación formativa es un tipo de evaluación, que se da en todo el proceso educativo, desde la evaluación diagnóstica, pasando por la evaluación de proceso y la evaluación final, tiene la finalidad de orientar la mejora permanente del proceso enseñanza aprendizaje en la educación básica atendiendo fundamentalmente el desempeño del estudiante, acompañándolo constantemente haciéndole ver sus aciertos y desaciertos y su mejora continua en su proceso de aprendizaje, así como también proponer mejoras en la didáctica, en el uso de los medios y

materiales, en la misma evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y los desempeños de los docentes.

**13. Evaluación de los aprendizajes (estándares, criterios e indicadores).** – Son los aspectos elementales a tener en consideración para la valoración de los aprendizajes:

“Los estándares de aprendizaje constituyen criterios precisos y comunes para comunicar no solo si se ha alcanzado el estándar, sino para señalar cuán lejos o cerca está cada estudiante de alcanzarlo” (Ministerio de Educación, 2016, p. 178).

Mientras los criterios de evaluación, es “el referente específico para el juicio de valor sobre el nivel de desarrollo de las competencias, describen las características o cualidades de aquello que se quiere valorar y que deben demostrar los estudiantes” (Resolución Viceministerial N° 00094-2020-MINEDU, p. 6). De ahí, que un criterio de evaluación define y limita la calidad del desempeño, lo que indica que un estudiante ha alcanzado un cierto nivel, mucho más que un resultado de aprendizaje.

Por tanto, la evaluación del aprendizaje se entiende como un proceso de comunicación interpersonal entre el evaluador y el evaluado, que cumple con todas las características de la comunicación humana y presenta todas las complejidades, además; en este sentido, la evaluación de los aprendizajes se

enmarca en un nivel que puede denominarse normativo, con una tarea pedagógica, preferentemente enfocada a la regulación de la enseñanza-aprendizaje y otra de las tareas en actividades sociales, que constantemente verifica el logro de determinados aprendizajes como efectos del proceso de formación. Es decir, en el *deber ser* que define un modelo ideal y se constituye en el referente evaluativo. La evaluación del aprendizaje, así aparece solo como una probabilidad de determinar en qué medida las acciones realizadas se ajustan o no a ese patrón normativo y no tanto como una posibilidad de definir nuevas normas o bien recrear las existentes.

- 14. Estrategias metacognitivas.** – Estas estrategias “se refieren a las acciones que realiza el sujeto antes, durante y después de que tengan lugar sus procesos de aprendizaje con la finalidad de optimizar su ejecución en tareas específicas o su desempeño académico” (Martínez, 2007, p. 9). Además, estos son procesos que permiten la planificación, monitorización y evaluación del estudiante sobre su propio aprendizaje, entre estas están: atención, planificación de tareas y monitorización de errores (Oxford, 1990).

En base al párrafo anterior, las estrategias metacognitivas son métodos o medios que utiliza el docente para promover aprendizajes importantes de manera sistemática y consciente en los estudiantes, desarrollando competencias que le permite

demostrar en contextos diversos.

## CAPÍTULO II

### APRENDIZAJES POR COMPETENCIAS

Los aprendizajes por competencias marcan hito en estas últimas décadas como una forma de brindar calidad educativa y preparar a los estudiantes para la vida más allá del aula. Sin embargo, su implementación y enfoque han sido motivo de análisis por parte de expertos en pedagogía.

En el perímetro educativo, los aprendizajes por competencias han surgido como un enfoque pedagógico que busca desarrollar habilidades y capacidades en los estudiantes para enfrentar desafíos del mundo real. Sin embargo, este enfoque ha sido objeto de diversos debates y discusiones entre los investigadores pedagogos. En este artículo, exploramos las perspectivas de tres investigadores destacados: Howard Gardner, Robert J. Marzano y Linda Darling-Hammond, sobre los aprendizajes por competencias.

- 1. La perspectiva de Howard Gardner.** – Expresa cierta reserva con respecto a los aprendizajes por competencias. Gardner argumenta que el énfasis en habilidades específicas puede llevar a una simplificación excesiva del aprendizaje, dejando de lado aspectos importantes del desarrollo humano, como las habilidades emocionales, éticas y creativas. Sugiere

que es fundamental abogar por una educación integral que fomente un amplio rango de inteligencias y habilidades, en lugar de únicamente en competencias específicas.

Gardner también advierte sobre el riesgo de reducir el aprendizaje a un conjunto de habilidades medibles, lo que podría limitar el enfoque en formación integral de los estudiantes y la educación humanista. En cambio, propone un enfoque más holístico que valore la diversidad de talentos y capacidades de los estudiantes, brindando oportunidades para desarrollar múltiples inteligencias en un entorno educativo diverso y enriquecedor.

- 2. Perspectiva de Robert J. Marzano.** – Es un destacado experto en investigación educativa, ha defendido los aprendizajes por competencias para la mejora de la calidad educativa. Marzano destaca que el enfoque en competencias proporciona evidencia sobre lo que los estudiantes deben saber y ser capaces de hacer. Considere que esto facilita la evaluación y la retroalimentación, lo que permite un seguimiento más efectivo del progreso del estudiante.

Marzano también enfatiza que los aprendizajes por competencias ayudan a preparar a los estudiantes para enfrentar desafíos en el mundo laboral y cotidiano. Al desarrollar habilidades prácticas y aplicables, los estudiantes

adquieren una mayor preparación para la vida más allá del aula.

- 3. Perspectiva de Linda Darling-Hammond.** – Es una investigadora destacada en política educativa, ha abogado por una implementación cuidadosa de los aprendizajes por competencias. Darling-Hammond destaca la importancia de asegurar que las competencias aborden los objetivos educativos más amplios y valoren tanto el conocimiento conceptual como las habilidades prácticas. Argumenta que los aprendizajes por competencias deben ser diseñados con una visión holística y enfocados en el desarrollo integral del estudiante.

Darling-Hammond también advierte sobre el peligro de convertir las competencias en objetivos estandarizados y rígidos que limitan la creatividad y la diversidad en el aprendizaje. Aboga por un enfoque flexible que permita adaptarse a las características individuales de los estudiantes, garantizando un aprendizaje significativo y relevante.

Los aprendizajes por competencias han generado un debate entre los investigadores pedagogos. Mientras Howard Gardner destaca la importancia de una educación integral y diversa, Robert J. Marzano defiende la eficacia del enfoque para preparar al estudiantado para la vida laboral. Por otro lado, Linda Darling-Hammond aboga por una implementación cuidadosa que no

limite la creatividad y la diversidad en el aprendizaje. De acuerdo a Tobón existe cinco ejes de formación basado en competencias como: la responsabilidad de las instituciones educativas, sociales, sectores empresariales, las familias y la responsabilidad personal; lo cual se puede notar en el aprendizaje con carácter de competitividad para la solvencia e idoneidad, gracias al aporte multidisciplinaria.

En última instancia, la discusión sobre los aprendizajes por competencias continúa, y es fundamental considerar todas las perspectivas para lograr una educación significativa y equitativa. La combinación de enfoques integrales y medibles podría brindar una educación más completa que desarrolle tanto habilidades prácticas como competencias humanistas en los estudiantes. Como comunidad educativa, es esencial continuar investigando y debatiendo para mejorar continuamente los métodos de enseñanza y el aprendizaje en beneficio de las generaciones futuras.

### **Aprendizajes por competencias: un enfoque integral para el desarrollo educativo.**

El enfoque de los aprendizajes por competencias ha cobrado una relevancia significativa en el campo educativo, abordando su etimología, proceso histórico, resultados de su aplicación y la importancia de la mejora continua en este enfoque pedagógico.

1. **Etimología de las competencias.** – La palabra *competencia* proviene del latín *competentia*, que significa *idoneidad* o *aptitud*. El término se ha popularizado en el contexto educativo para calcular la capacidad de los individuos en aplicar conocimientos, habilidades y actitudes para afrontar situaciones concretas y reales. La etimología de la palabra resalta la importancia de la aptitud y la habilidad práctica en el aprendizaje por competencias.
2. **Proceso histórico del enfoque de competencias.** – El enfoque de los aprendizajes por competencias tiene sus raíces en la década de 1960, aunque su desarrollo y consolidación ocurrieron a partir de los años 80. Surgió como respuesta para vincular la educación con el mundo laboral y las demandas de la sociedad. En Europa, la creación del Marco Europeo de Cualificaciones (EQF) en 2008 marcó un hito en la promoción de los aprendizajes por competencias a nivel internacional.
3. **Resultados de la aplicación de los aprendizajes por competencias.** – La implementación de los aprendizajes por competencias ha demostrado diversos resultados positivos en el ámbito educativo. Entre los principales resultados se encuentran:
  - a) **Enfoque centrado en el estudiante.** - En el enfoque de competencias el centro de aprendizaje es el estudiante. Se

enfatisa el desarrollo integral del estudiante y su capacidad para aplicar lo aprendido en contextos reales.

**b) Pertinencia y aplicabilidad.** - Los aprendizajes por competencias enfatizan la relevancia y aplicabilidad del conocimiento en situaciones reales. Los estudiantes adquieren habilidades prácticas que les permiten enfrentar desafíos en el mundo laboral y cotidiano.

**c) Evaluación significativa.** - La evaluación de los aprendizajes por competencias se basa en la observación y la aplicación práctica. Se busca medir cómo los estudiantes pueden resolver problemas y aplicar lo aprendido en contextos reales, en lugar de únicamente en la memorización de contenidos.

**d) Inclusión y equidad.** - Los aprendizajes por competencias promueven una educación más inclusiva y equitativa al permitir que los estudiantes demuestren sus habilidades y capacidades de diferentes maneras. Se valora la diversidad de talentos y capacidades de los estudiantes.

**4. Mejora continua en el enfoque de competencias.** - Este enfoque se ha beneficiado de un proceso continuo de mejora y evolución. Los resultados de su aplicación han llevado a reflexionar sobre cómo perfeccionar su implementación. Entre las áreas de mejora se destacan:

- a) **Desarrollo de estándares claros.** - Es esencial establecer estándares claros y bien definidos para las competencias, garantizando que los objetivos educativos sean comprensibles y alcanzables para los estudiantes.
  - b) **Formación docente.** - La formación docente es fundamental para una implementación efectiva de los aprendizajes por competencias. Los educadores deben estar capacitados en estrategias de enseñanza y evaluación para fomenten el aprendizaje por competencias en los estudiantes.
  - c) **Evaluación auténtica.** - La evaluación auténtica y basada en evidencias es crucial para medir de manera efectiva el desarrollo de competencias en los estudiantes. Se deben diseñar evaluaciones que reflejen situaciones reales y permitan demostrar la aplicación práctica del conocimiento.
  - d) **Flexibilidad curricular.** - Un enfoque de competencias requiere flexibilidad curricular para adaptarse a las necesidades de aprendizaje propias de los estudiantes. Se deben diseñar programas educativos que permitan a los estudiantes desarrollar sus competencias de manera personalizada.
5. **Resultados de aplicación del enfoque por competencias en el Perú.** - El enfoque de los aprendizajes por competencias

representa el instrumento valioso para la formación integral del estudiantado, permitiéndoles adquirir habilidades prácticas y exclusivas para enfrentar desafíos del mundo real. Su evolución histórica, resultados positivos y la búsqueda constante de la mejora continua han permitido consolidar su posición en la educación contemporánea. Sin embargo, se reconoce que aún hay desafíos por abordar, como la definición clara de estándares y la capacitación docente, para aprovechar plenamente el potencial de este enfoque pedagógico y garantizar una educación de calidad, inclusiva y relevante.

El sistema educativo en Perú enfatiza la formación académica basada en competencias, la cual ha mostrado resultados impresionantes en Matemáticas, Lectura y Ciencias y Tecnología. Sin embargo, se pueden observar desafíos significativos en ciertas regiones del país.

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

**Fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios de la Facultad de Educación.**

#### **3.1. Planteamiento del problema**

Las secuencias pedagógicas que se realizan en el aula son actividades que demuestran la competencia profesional a través del manejo disciplinar del tema en desarrollo, partiendo de las actividades de planificación de la sesión a ejecutarse. “La docencia va más allá de la simple transmisión de conocimientos, es una actividad compleja que requiere para su ejercicio, de la comprensión del fenómeno educativo” (Alterio & Pérez, 2009, p. 3). Por lo que, el desempeño docente requiere de diferentes procesos que se consideran actividades dependientes, como planificación curricular, implementación de estrategias y eficiencia didáctica, regularidad y flexibilidad evaluativa con mecanismos de revisión propios y generales. Cada uno de los mencionados procesos son desarrollados con el fin de obtener éxito en los resultados que se establecen para el logro de

competencias en el área respectivamente.

El proceso de “globalización trae consigo retos y desafíos, especialmente en el sector educación a nivel universitario, lo que exige de los profesionales desarrollar sus capacidades basadas en la aplicación de valores y principios éticos” (Cornejo, 2012, citado en Melgarejo & Rivas, 2021, p. 2).

Los procesos de practica pre profesional enfatizan el cumplimiento de actividades vinculadas a la formación profesional, los cursos específicos y de especialidad proveen los conocimientos teóricos necesarios para llevar a cabo esta fase de preparación, de acuerdo al currículo de formación profesional se establecen las etapas de desarrollo que posibilitan brindar la información pertinente para comprobar el avance en el desarrollo de las competencias profesionales, de acuerdo al enfoque establecido en la entidad se precisa el desarrollo de procesos en busca de los logros de formación profesional, al respecto, Meléndez y Gómez (2008) manifiesta que el enfoque por competencias requiere elaborar nuevos modelos de diseño en estricta relación con las prácticas pedagógicas y el mercado laboral, de manera, que se deben precisar competencias básicas, genéricas y específicas que posibilitarán la formación integral del egresado, no es posible ignorar que los procesos productivos en la actualidad demandan de trabajadores capaces de tomar decisiones y aprender constantemente adaptándose a las organizaciones y

exigencias de la sociedad actual.

La certificación de profesionales exige que los procesos de práctica sean desarrollados con altos niveles de exigencia y continuo perfeccionamiento, de manera que los procesos a ejecutar demuestren un nivel de competencias profesionales que responda a las exigencias del entorno laboral donde se va desempeñar el futuro profesional.

Los procesos de prácticas pre profesionales de la entidad en investigación lo desarrollan en 6 fases: PPP I Diagnóstico del PEI, PPP II Planeamiento curricular educativo, PPP III Observación y acompañamiento pedagógico. Proyecto de Innovación Pedagógica, PPP IV Discontinuas Proyecto de Tutoría e Investigación Acción, PPP V Continuas Talleres Curriculares y PPP VI Intensivas y administrativas, en cada una de las cuales los estudiantes en formación ejecutan procesos de prácticas vinculadas a la gestión pedagógica y curricular, encontrando sesgos en su desarrollo, de manera inicial, los trabajos de elaboración del proyecto educativo institucional, presenta inconvenientes por la mínima cantidad de información que acceden cuando desarrollan el diagnóstico, la propuesta curricular y de gestión, la visión y misión de la entidad que han determinado trabajar, asimismo, la inconsistencia de los procesos académicos para planificación no permiten desarrollar con precisión la formulación de este documento de gestión de una

entidad educativa; durante los procesos de trabajo de campo, se comprueba también que presentan limitaciones para en la planificación pedagógica en los documentos de mediano y corto plazo, y su concreción curricular en las sesiones de aprendizaje, con los procesos pedagógicos y didácticos que deben mostrar al realizar la actividad pedagógica, motivo por el cual los instrumentos que se utilizan para evaluar la observación de las sesiones debe ser más funcional y poseer los indicadores más pertinentes para evaluar la realización de las prácticas, considerando que los procesos deben mostrar la movilización de las capacidades de la competencia para desarrollarlo y no solamente trabajar en función a contenidos.

### **3.2. Formulación de problemas:**

#### **General**

- ✓ ¿Cuál es el nivel de conocimientos de los fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios de la Facultad de Educación?

#### **Específicos:**

- ✓ ¿Qué nivel de conocimientos de planificación de los aprendizajes por competencias poseen los estudiantes universitarios?
- ✓ ¿Cuál es el nivel de conocimientos de ejecución de los aprendizajes por competencias poseen los estudiantes

universitarios?

- ✓ ¿Qué nivel de conocimientos de evaluación de los aprendizajes por competencias posee los estudiantes universitarios?

### **3.3. Formulación de objetivos:**

#### **General**

- ✓ Determinar el nivel de conocimientos de los fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios de la Facultad de Educación.

#### **Específicos:**

- ✓ Describir el nivel de conocimientos de planificación de los aprendizajes por competencias poseen los estudiantes universitarios.
- ✓ Describir el nivel de conocimientos de ejecución de los aprendizajes por competencias poseen los estudiantes universitarios.
- ✓ Describir el nivel de conocimientos de evaluación de los aprendizajes por competencias posee los estudiantes universitarios.

### **3.4. Importancia de la investigación**

Va permitir establecer relaciones directas con los fundamentos pedagógicos que debe poseer el futuro profesional en educación para planificar, ejecutar y evaluar aprendizajes por competencias,

asimismo; la formación del profesional debe enmarcarse en exigencias que le permitan desarrollar las competencias profesionales vinculadas al perfil de egreso, al respecto, Guarnizo (2018) argumenta que la formación práctica es fundamental para fortalecer los procesos teóricos y metodológicos desarrollados a nivel de las áreas específicas y generales de la actividad docente en general.

La formación práctica es variada y mayor amplitud que es desarrollada a través del trabajo en las aulas, laboratorios y talleres, que permite orientar al egresado según el perfil de la carrera profesional.

### **3.5. Formulación de hipótesis:**

#### **General**

- ✓ El nivel de conocimiento de los fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios, es óptimo.

#### **Específicos:**

- ✓ El nivel de conocimiento de los fundamentos pedagógicos de planificación en los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios, es adecuado.
- ✓ El nivel de conocimiento de los fundamentos pedagógicos de ejecución de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios, es pertinente.

- ✓ El nivel de conocimiento de los fundamentos pedagógicos de evaluación de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios, es óptimo.

### 3.6. Variables de investigación:

- ✓ V<sub>1</sub>: Fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación.
- ✓ V<sub>2</sub>: Aprendizajes por competencias.

### 3.7. Población y muestra:

- ✓ **Población.** - Estuvo determinado por los estudiantes de los programas de estudio de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, quienes desarrollaron su actividad académica durante el semestre 2023 – A, tal como se aprecia en la tabla siguiente:

**Tabla 1.**

*Estudiantes por programas de estudios*

N°	Programa de estudios	Semestre	Total
01	Comunicación y Literatura	I	31
		III	28
		V	18
		VII	11
		IX	20
02	Matemática – Física	I	22
		III	21
		V	12
		VII	8

---

			IX	24
			I	14
			III	6
03	Historia, Ciencias Sociales y Turismo		V	8
			VII	8
			IX	7
			I	21
			III	16
04	Lenguas Extranjeras: Inglés – Francés		V	20
			VII	10
			IX	14
			I	26
			III	27
05	Ciencias Sociales, Filosofía y Psicología Educativa		V	24
			VII	21
			IX	18
			I	11
			III	8
06	Biología y Química		V	5
			VII	1
			IX	1
			I	18
			III	12
07	Tecnología            Informática            y Telecomunicaciones – Pasco		V	10
			VII	9
			IX	7
			I	23
08	Tecnología            Informática            y Telecomunicaciones – Yanahuanca		III	16
			V	12

---

	VII	6
	IX	22
	<b>Total</b>	<b>596</b>

Fuente: registro de estudiantes matriculados semestre 2023-A.

- ✓ **Muestra.** - La muestra estuvo constituida por los estudiantes del IX semestre de los diferentes programas de estudios, el cual es una muestra no probabilística e intencionado por los investigadores, tal como evidencia en la tabla siguiente:

**Tabla 2.**

*Estudiantes, del IX semestre 2023-A.*

N°	Programa de estudios	Semestre	Total
01	Comunicación y Literatura	IX	20
02	Matemática – Física	IX	24
03	Historia, Ciencias Sociales y Turismo	IX	7
04	Lenguas Extranjeras: Ingles – Frances	IX	14
05	Ciencias Sociales, Filosofía y Psicología Educativa	IX	18
06	Biología y Química	IX	1
07	Tecnología Informática y Telecomunicaciones – Pasco	IX	7
08	Tecnología Informática y Telecomunicaciones – Yanahuanca	IX	22
	<b>Total</b>		<b>113</b>

Fuente: registro de estudiantes matriculados semestre 2023-A.

### 3.8. Tipo de investigación

El presente estudio es básico, descriptivo, observacional, transversal. “Los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación” (Hernández et al., 2014, p. 92). La investigación es de enfoque cuantitativo, no experimental, básico, de diseño transeccional. Por su finalidad es una investigación básica y por su profundidad es descriptiva.

### 3.9. Método de investigación

Como método general el científico que permitió recabar información teórica y su aplicación desde el planteamiento del problema, comprobación de las hipótesis y las conclusiones y como método específico el hipotético deductivo, por ser un sistema de procedimientos metodológicos que consiste en presentar determinadas afirmaciones como hipótesis y verificarlas extrayendo de ellas conclusiones y contrastándolas con hechos recientes.

### 3.10. Diseño de la investigación

Transeccional descriptivo “tienen como objetivo indagar la incidencia y valores en que se manifiestan una o más variables” (Hernández et al, 1996, p. 193).

Se recolectan datos y se describe las dimensiones

M:                      →                      O

### **3.11. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Se utilizó la encuesta y la observación, como técnicas, lo que permitieron recabar los datos de la muestra en estudio; en estricta relación con los ítems declarativos formulados, teniendo en cuenta las respuestas brindadas en relación a las dimensiones e indicadores propuestos en la presente investigación.

Asimismo, se utilizó como instrumento de investigación un cuestionario que consta de 25 ítems, que cubren tres dimensiones: planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes. El cual fue validado a través del estadístico Alfa de Cronbach, que arrojó un valor de 0.78, el cual demuestra una confiabilidad alta.

### **3.12. Técnicas de procesamiento y análisis de datos:**

- ✓ **Procesamiento manual.** - Se realizó la tabulación de los datos recolectados según el cuestionario aplicado.
- ✓ **Procesamiento electrónico.** - Se aplicó el SPSS 27 y Microsoft Excel, para encontrar los valores respectivos en estricta relación con la investigación.

Se han recopilado los datos, se ha procedido a organizarlos utilizando hojas de cálculo de Excel, así como SPSS 27, para luego hacer la transformación afín de convertirlo en información

útil, presentamos a continuación los resultados, con los respectivos análisis.

### 3.13. Resultados, análisis e interpretación de los datos obtenidos

A continuación, se presenta los resultados de la recolección, clasificación y sistematización de los datos, los mismos que están en concordancia con los objetivos planteados en la investigación:

**VARIABLE:** Fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación

#### Tabla 3.

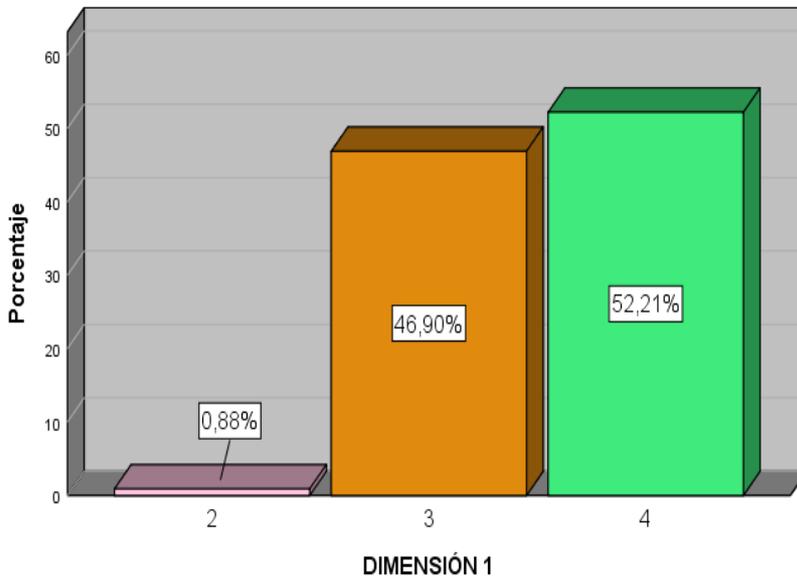
*Tabla de distribución de frecuencias de la dimensión fundamentos pedagógicos de planificación*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 2	1	,9	,9	,9
3	53	46,9	46,9	47,8
4	59	52,2	52,2	100,0
Total	113	100,0	100,0	

**Nota:** Resultados de la aplicación de instrumentos de investigación.

**Figura 1.**

*Dimensión fundamentos pedagógicos de planificación*



**Interpretación:**

✓ De acuerdo a la tabla 3 y la figura 1 se aprecia que un 0.88% del total de la muestra en la etapa de planificación en los aprendizajes por competencias están en proceso, mientras que un 46,90% lo realizan de manera satisfactoria y 52,21% lo realizan de manera destacada lo que permite tener evidencias que se encuentran articuladas desde la consideración del título de la sesión, la actividad significativa y el reto del aprendizaje, entre otros criterios propios de la planificación.

**Tabla 4.**

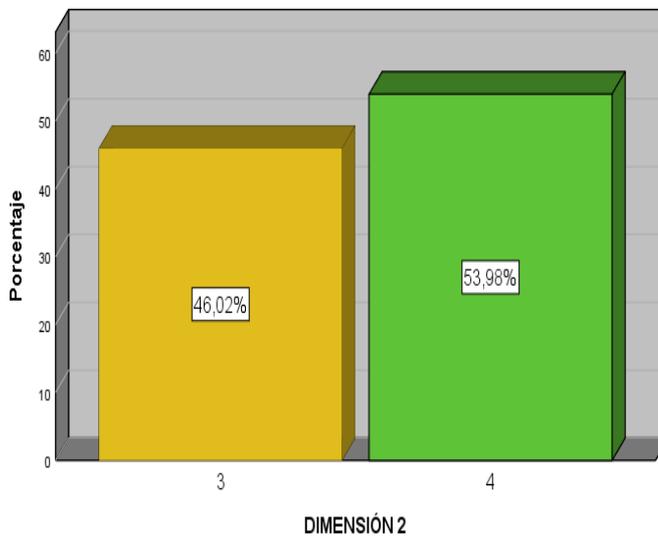
*Tabla de distribución de frecuencias de la dimensión fundamentos pedagógicos de ejecución*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 3	52	46,0	46,0	46,0
4	61	54,0	54,0	100,0
Total	113	100,0	100,0	

**Nota:** Resultados de la aplicación de instrumentos de investigación.

**Figura 2.**

*Dimensión fundamentos pedagógicos de ejecución*



### Interpretación:

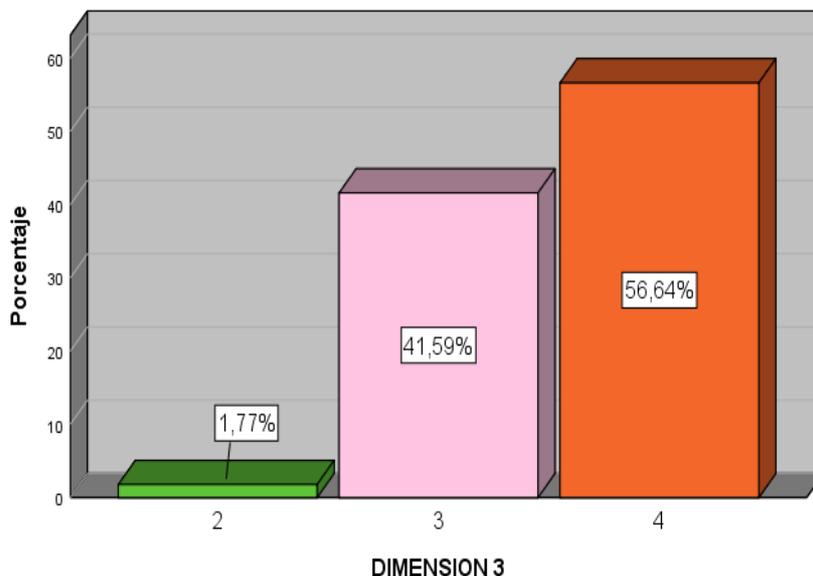
✓ De acuerdo a la tabla 4 y figura 2 se aprecia que un 46,02% del total de la muestra en la etapa de ejecución en los aprendizajes por competencias lo hacen de manera satisfactoria y 53,98% lo realizan de manera destacada lo que permite tener evidencias que los estudiantes motivan durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje, comunican con claridad el propósito de los aprendizajes, los desempeños y la evidencia a ser evaluado, entre otros criterios propios de la etapa de ejecución en los aprendizajes por competencias.

### Tabla 5.

*Tabla de distribución de frecuencias de la dimensión fundamentos pedagógicos de evaluación.*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	2	1,8	1,8	1,8
	3	47	41,6	41,6	43,4
	4	64	56,6	56,6	100,0
	Total	113	100,0	100,0	

**Nota:** Resultados de la aplicación de instrumentos de investigación.

**Figura 3.***Dimensión fundamentos pedagógicos de evaluación***Interpretación:**

✓ De acuerdo a la tabla 5 y la figura 3 se aprecia que un 1.77% del total de la muestra en la etapa de evaluación en los aprendizajes por competencias están en proceso, mientras que un 41,59% lo realizan de manera satisfactoria y 56,64% lo realizan de manera destacada lo que permite tener evidencias que los estudiantes si hacen uso del instrumento de evaluación con sus respectivos criterios e indicadores, también recogen, registran, sistematizan y analizan las evidencias, en función a los resultados brinda retroalimentación así como usa estrategias para consolidar

el nuevo saber aplicando a otras situaciones.

### **Análisis inferencial**

A continuación, se muestra los resultados utilizando el análisis inferencial para poder conocer si los datos siguen la distribución normal o si presenta una distribución no normal, o si no se distribuyen de manera normal.

#### **Prueba de normalidad**

Para realizar esta prueba empezamos planteando las hipótesis:

**a. Planteando la hipótesis:**

Ho: Los datos poseen una distribución normal

Ha: Los datos no poseen una distribución normal

**b. Nivel de significancia:**

Trabajaremos con un nivel de significancia alfa igual a 5%

**c. Prueba estadística a ser empleado**

Utilizaremos la prueba de Kolmogorov - Smirnov, toda vez que la muestra en la presente investigación es 113 y es a su vez superior a 50.

**d. Criterio de decisión**

Si  $p \leq \alpha$ , entonces se rechaza la Ho

Si  $p > \alpha$ , entonces se acepta la Ho

**e. Decisión administrativa**

Del procesamiento de los resultados utilizando el SPSS – 25 se puede apreciar que el p es igual a 0, a su vez es menor que

$\alpha$ , por lo que se rechaza la  $H_0$  y aceptamos la  $H_a$ , que menciona los datos no poseen una distribución normal, por lo que será necesario aplicar una prueba de hipótesis no paramétrica.

### 3.14. Prueba de hipótesis:

El nivel de conocimiento de los fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios es óptimo.

A continuación, se detalla la prueba de hipótesis.

Se desea probar la hipótesis descriptiva nula que el valor esperado o media de la variable fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación es igual a 14 con un nivel de significancia de 0.05, para ello.

#### a. Planteando la hipótesis:

$H_0$ : El valor esperado es igual a 14 puntos (no es óptimo).

$H_a$ : El valor esperado es mayor a 14 puntos (es óptimo).

#### b. Nivel de significancia:

Trabajaremos con un nivel de significancia alfa igual a 5%

#### c. Prueba estadística a ser empleado

Utilizaremos la prueba z.

$$\bar{x} = 14; \mu = 18; \sigma = 2,1035; Z_{crit} = -1,6448$$

$$z = \frac{\bar{x} - \mu}{\sigma} = \frac{14 - 18}{2,1035} = -1,9015$$

**Figura 4.**

*Zona de aceptación y rechazo de la investigación*



**d. Criterio de decisión**

Si  $|Z_{obt}| \geq |Z_{crit}|$ , entonces se rechaza la  $H_0$

Si  $|Z_{obt}| < |Z_{crit}|$ , entonces se acepta la  $H_0$

**e. Decisión administrativa**

Del procesamiento de los resultados utilizando el SPSS – 25 se puede apreciar que el  $|Z_{obt}| \geq |Z_{crit}| = |-1,90| \geq |-1,64|$ , por lo que se rechaza la  $H_0$  y aceptamos la  $H_a$ , que menciona el valor esperado es mayor a 14 puntos.

Lo que se traduce como el nivel de conocimiento de los fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y

evaluación de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios es óptimo.

### **3.15. Discusión de resultados**

Para el desarrollo de la práctica docente se hace necesario que los futuros profesionales de educación tengan un adecuado conocimiento de los fundamentos pedagógicos tanto a nivel de la planificación, ejecución y evaluación, tal como menciona Meléndez y Gómez (2008) que el enfoque por competencias requiere elaborar nuevos modelos de diseño en estricta relación con las prácticas pedagógicas y el mercado laboral, de manera, que se deben precisar competencias básicas, genéricas y específicas que posibilitarán la formación integral del egresado, lo cual concuerda con el propósito y los resultados de la investigación.

Asimismo, en el proceso de la planificación por competencias el 99,1% tienen un conocimiento en referencia a la planificación de satisfactorio hacia destacado, además sólo el 0,9% de la muestra en estudio se encuentra en proceso, lo que evidencia un nivel de conocimiento óptimo.

En el proceso de la ejecución por competencias se evidencia que un 100% de la muestra en estudio ejecuta los procesos pedagógicos desarrollando adecuada motivación, la ejecución de actividades en estricta concordancia con el desarrollo de capacidades en donde se promueva el razonamiento, la

creatividad y el desarrollo del pensamiento crítico.

En la dimensión de evaluación por competencias se evidencia que un 98.2% de la muestra en estudio realizan una evaluación por competencias, evidenciando un uso pertinente del uso de los instrumentos de evaluación, mediante los cuales recogieron, registraron, sistematizaron y analizaron las evidencias de aprendizaje, por lo que el nivel de conocimiento de los fundamentos pedagógicos de planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias de la Educación es óptimo.

### **3.16. Conclusiones**

Se encuentran evidencias fácticas que el nivel de conocimiento de los fundamentos pedagógicos de planificación en los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios es adecuado, tal como se muestra en la tabla 3.

También podemos corroborar a través de la tabla 4, que el nivel de conocimiento de los fundamentos pedagógicos de ejecución de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios, es pertinente.

Finalmente, se muestra que el nivel de conocimiento de los fundamentos pedagógicos de evaluación de los aprendizajes por competencias de los estudiantes universitarios es óptimo, evidenciado a través de la tabla 5.

## **CAPÍTULO IV**

### **PROPUESTAS**

## FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE\*

**Título de la sesión:** .....

### I. INFORMACIÓN GENERAL

1.1 Institución educativa: .....

1.2 Área curricular: ..... Grado: ..... Sección: .....

1.3 Fecha de la práctica pedagógica: ..... Horario: .....

1.4 Docente y/o estudiante practicante: .....

1.5 Docente formador y/o tutor: .....

---

Valoración de la planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes:

Escala de valoración:

**4: Destacado:** demuestra idoneidad solvente y satisfactorio en el ítem propuesto.

**3: Satisfactorio:** cumple con lo previsto en el ítem.

**2: En proceso:** está en proceso del logro del ítem.

**1: En inicio:** evidencia dificultades en el desarrollo del ítem.

### II. PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

		<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>2.1</b>	Considera el título de la sesión, situación significativa y el reto de aprendizaje, están articulados entre ellos.				
<b>2.2</b>	Plantea la(s) competencia(s) del área curricular y la transversal con sus respectivas capacidades a desarrollar.				
<b>2.3</b>	Formula los desempeños en función a las capacidades de las competencias a desarrollar y el estándar de aprendizaje.				
<b>2.4</b>	La(s) evidencia(s) de aprendizajes formulados				

	responden a los desempeños de las capacidades y la competencia.				
<b>2.5</b>	Plantean actividades en función al enfoque transversal previsto que respondan a los desempeños y evidencias de aprendizajes de los estudiantes.				
<b>2.6</b>	Planifica y redacta las actividades y/o procedimientos de aprendizaje en función a los momentos, procesos pedagógicos y/o didácticos, tiempo y recursos a utilizar, que responden a los desempeños de las capacidades y la competencia del propósito de aprendizaje, sin errores ortográficos ni gramaticales.				
<b>2.7</b>	Considera los procesos metacognitivos que gestionar los aprendizajes y su aplicación a otras situaciones en función al propósito.				
<b>2.8</b>	Elabora el instrumento de evaluación, según sus propias características, para el recojo de información sobre la construcción de los aprendizajes.				
<b>2.9</b>	Los criterios e indicadores del instrumento de evaluación se relacionan con los desempeños, capacidades, competencia y los estándares de aprendizajes.				
<b>Puntaje parcial por escala</b>					
<b>Puntaje de planificación</b>					

### III. EJECUCIÓN DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

		4	3	2	1
<b>3.1</b>	Motiva e involucra a los estudiantes, con actividades relacionados al propósito de aprendizaje.				
<b>3.2</b>	Aplica estrategias de participación para recoger				

	saberes previos y articular con el aprendizaje en desarrollo.				
<b>3.3</b>	Comunica con claridad a los estudiantes el propósito de aprendizaje, los desempeños y la evidencia a ser evaluado.				
<b>3.4</b>	Demuestra dominio científico que permita desarrollar actividades de aprendizaje, movilizando las capacidades, para el logro de la competencia, teniendo en cuenta los procesos pedagógicos y/o didácticos.				
<b>3.5</b>	Realiza actividades con dominio disciplinar del área que promueva el razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico, para favorecer la comprensión y grado de utilidad de lo que se aprende.				
<b>3.6</b>	Elabora y promueve el uso de recursos educativos y/o didácticos físicos - digitales para movilizar las capacidades y el logro de la competencia.				
<b>3.7</b>	Utiliza métodos, técnicas y estrategias pertinentes al propósito de aprendizaje, teniendo en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes.				
<b>3.8</b>	Acompaña y monitorea los procesos de aprendizajes de los estudiantes y de sus avances durante la sesión, para su comprensión y progreso respectivamente.				
<b>3.9</b>	Promueve el aprendizaje autónomo generando procesos reflexivos para la consolidación de la competencia.				
<b>3.10</b>	Realiza la retroalimentación adecuada y oportuna de manera grupal o individual, a partir de las necesidades de aprendizaje identificadas.				
<b>3.11</b>	Demuestra un trato respetuoso, empático, cordial y de				

	comprensión ante las necesidades afectivas o físicas de los estudiantes.				
<b>3.12</b>	Emplea recursos que permita regular el comportamiento y el respeto a los acuerdos de convivencia en el aula, para el desarrollo de la sesión de manera efectiva.				
<b>Puntaje parcial por escala</b>					
<b>Puntaje de ejecución</b>					

#### IV. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJE:

		<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>4.1</b>	Hace uso del instrumento de evaluación con sus respectivos criterios e indicadores, en relación a los desempeños, capacidades y la competencia planificada.				
<b>4.2</b>	Recoge, registra, sistematiza y analiza las evidencias, de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo a los desempeños, en relación a las capacidades y la competencia				
<b>4.3</b>	Brinda retroalimentación a partir de sus progresos y/o dificultades en función al propósito de aprendizajes esperados.				
<b>4.4</b>	Usa estrategias para consolidar el nuevo saber y su aplicación a otras situaciones.				
<b>Puntaje parcial por escala</b>					
<b>Puntaje de evaluación</b>					
<b>PUNTAJE TOTAL</b>					

## TABLA DE CONSOLIDACIÓN Y VALORACIÓN

ESCALA VIGESIMAL	VALORACIÓN	PUNTAJE TOTAL	NOTA VIGESIMAL
18 – 20	Destacado		
14 – 17	Satisfactorio		
11 – 13	En proceso		
00 – 10	En inicio		

### V. SUGERENCIAS Y/O OBSERVACIONES:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

### VI. COMPROMISO DE MEJORA:

.....

.....

.....

.....

.....

\_\_\_\_\_  
Docente y/o estudiante practicante

\_\_\_\_\_  
Formador y/o tutor

\*La construcción de la ficha de observación se realizó teniendo en cuenta algunos criterios e indicadores del Ministerio de Educación del Perú.

## ESQUEMA: SESIÓN DE APRENDIZAJE\*\*

**Título de la sesión:** \_\_\_\_\_

### I. DATOS GENERALES:

Institución Educativa			
Área curricular		Grado: .....	Sección: ...
Fecha del desarrollo de aprendizaje		Hora: .....	
Situación significativa			
Reto de aprendizaje			
Docente y/o estudiante practicante:			
Formador y/o tutor			

### II. PROPÓSITO DE APRENDIZAJE:

Competencia / Capacidades		Desempeños precisados	Evidencia de aprendizaje	Instrumento de evaluación
Área curricular				
Transversal				
Enfoque transversal		Actitudes y/o acciones observables de los estudiantes		

### III. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Momento	Procesos pedagógicos	Actividades / Estrategias de aprendizajes	Recursos educativos y/o didácticos	Tiempo
Inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivación</li> <li>- Problematización</li> <li>- Saberes previos</li> <li>- Conflicto cognitivo</li> <li>- Propósito de aprendizaje</li> </ul>			
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gestión y acompañamiento en la construcción del aprendizaje.</li> </ul>	Planificar según las capacidades y los desempeños precisados de la competencia, para lograr la evidencia del aprendizaje.		
Salida	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Metacognición y reflexión sobre el aprendizaje</li> </ul>			

Lugar y fecha.

\_\_\_\_\_  
Docente y/o estudiante practicante

\_\_\_\_\_  
Formador y/o tutor

\*\* La construcción del esquema se realizó teniendo en cuenta algunos criterios e indicadores del Ministerio de Educación del Perú.

## ESQUEMAS DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

LISTA DE COTEJO							
Actividad:							
Competencia:							
Capacidades:							
Desempeños:							
N°	Nombres y Apellidos (Estudiantes)	Criterios (capacidades)					
		- Indicador (desempeños)		-		-	
		Si	No	Si	No	Si	No
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							

MAPA DE CALOR					
Actividad:					
Competencia:					
Capacidades:					
Desempeños:					
ESTUDIANTES		LOGRADO	PROCESO	INICIO	No observado
01					
02					
03					
04					
05					
06					

**INICIO** (rojo) estudiantes que no alcanzaron la competencia, progreso mínimo según su desempeño en la competencia.

**PROCESO** (amarillo) estudiantes que se encuentran en proceso de alcanzar la competencia, está próximo o cerca al nivel esperado.

**LOGRADO** (verde) estudiantes que alcanzaron la competencia, evidencia el logro esperado.

### GUÍA DE OBSERVACIÓN

<b>1. Actividad:</b> <b>2. Competencia:</b> <b>3. Capacidades:</b> <b>4. Desempeños:</b>				
No.	Aspectos a evaluar/observar	Valor	Puntaje	Observación
<b>Capacidad 1 (... %)</b>				
1	Desempeño 1			
2	Desempeño 2			
3	Desempeño ...			
Sub total				
<b>Capacidad 2 (... %)</b>				
1	Desempeño 1			
2	Desempeño 2			
3	Desempeño ...			
Sub total				
<b>Capacidad 3 (... %)</b>				
1	Desempeño 1			
2	Desempeño 2			
3	Desempeño ...			
Sub total				
<b>Capacidad N (... %)</b>				
1	Desempeño ...			
Sub total				
Sub total				

RÚBRICA					
Actividad:					
Competencia:					
Capacidades:					
Indicador:					
Criterios de Evaluación	Niveles de desempeño del indicador				Valoración final
	Excelente (4)	Bueno (3)	Regular (2)	Insuficiente (1)	
Capacidad 1	Descripción	Descripción	Descripción	Descripción	
Capacidad 2					
Capacidad 3					
Capacidad 4					
Capacidad 5					

Escala de valoración					
Actividad:					
Competencia:					
Capacidades:					
Indicador:					
Calificación:					
➤ D = Destacado (18 – 20)					
➤ S= Satisfactorio (14 – 17)					
➤ EP= En proceso (11 – 13)					
➤ EI= En inicio (00 – 10)					
	Nombres y Apellidos (Estudiantes)	Calificación			
		D	S	EP	EI
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alterio, G. H. & Pérez, H. A. (2009). Evaluación de la función docente según el desempeño de los profesores y la opinión estudiantil. *Educación Médica Superior*, 23(3).  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412009000300001&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412009000300001&lng=es&tlng=es)
- Avila, P. (2009). *La importancia de la retroalimentación en los procesos de la evaluación*.  
[http://www.universidadcies.com/wp-content/uploads/2017/06/Avila\\_retroalimentacion.pdf](http://www.universidadcies.com/wp-content/uploads/2017/06/Avila_retroalimentacion.pdf)
- Fernández, S. (2017). Evaluación y Aprendizaje. *marcoele Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera*, (24).  
[https://marcoele.com/descargas/24/fernandez-evaluacion\\_aprendizaje.pdf](https://marcoele.com/descargas/24/fernandez-evaluacion_aprendizaje.pdf)
- Guarnizo, S. F. (2018). Importancia de las prácticas pre profesionales para los estudiantes de Educación Superior en la Universidad de Guayaquil. *INNOVA Research Journal*, 3(8), 14-26.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6778218>
- Hernández R., Fernández C. y Baptista M. (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial: Mcgraw-Hill/Interamericana Editores.
- Hernández R., Fernández C. y Baptista M. (1996). *Metodología de la Investigación*. Editorial: Mcgraw-

Hill/Interamericana Editores.

Bower, G. H. & Hilgard, E. R. (1989). *Teorías de aprendizaje*.

Editorial: Trillas.

<http://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/c4f60bef82144ffbacc7e5a0fa3f8607c9ab03e2.pdf>

Cantú, I. L. & García, S. L. (2006). Experiencias de aprendizaje, en la organización del aprendizaje por competencias.

*Revista Vasconcelos de Educación*, II(3), 18-27.

<https://cmappublic2.ihmc.us/rid=1JZMH4WSL-LZ685M-1W8D/aprendizaje.pdf>

Kolb, D. (1981). *El modelo de aprendizaje experiencial*. Editorial Hispanoamericana.

Martínez, R. (2007). Concepción de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de psicología.

*Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 23(1), 7–16.

<https://revistas.um.es/analesps/article/view/23261>

Marzano, R. J., Pickering, D. J., Arredondo, D. E., Blackburn, G,

J., Brandt, R. S., Moffett, C. A., Paynter, D. E., Pollock, J.

E. & Whisler, J. S. (2005). *Dimensiones del aprendizaje*.

*Manual Para el Maestro*. Editorial: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente – ITESO.

[https://biblioteca.pucv.cl/site/colecciones/manuales\\_u/Dimensiones%20del%20aprendizaje.%20Manual%20del%20maestro.pdf](https://biblioteca.pucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Dimensiones%20del%20aprendizaje.%20Manual%20del%20maestro.pdf)

- Matilde, L. (2018). *Aprendizaje y cognición - modelos cognitivos*. Fundación Universitaria del Área Andina. <https://core.ac.uk/download/pdf/326424872.pdf>
- Meléndez, S., & Gómez, L. J. (2008). La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias. *Laurus, Revista de Educación*, 14(26), 367-392. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111491018.pdf>
- Melgarejo, G., & Rivas, L. H. (2021). Percepción de la Calidad del Proceso enseñanza-aprendizaje según las dimensiones planificación, ejecución y evaluación en estudiantes de maestría de enfermería. *Revista Cubana de Enfermería*, 37(1), 1-13. <https://revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/3555/693>
- Ministerio de Educación (2012). *Marco de Buen Desempeño Docente. Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*. Ministerio de Educación del Perú.
- Resolución Viceministerial N° 00094-2020-MINEDU. Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de la Educación Básica. (26 de abril del 2020). [https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/R\\_VM\\_N\\_\\_094-2020-MINEDU.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/R_VM_N__094-2020-MINEDU.pdf)

- Resolución Viceministerial N° 123-2022-MINEDU.  
Disposiciones para la Evaluación Formativa de los Aprendizajes de Estudiantes de Formación Inicial Docente de las Escuelas de Educación Superior Pedagógica. (29 de setiembre de 2022).  
[https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3712253/RVM\\_N%C2%B0\\_123-2022-MINEDU.pdf](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3712253/RVM_N%C2%B0_123-2022-MINEDU.pdf)
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de Educación del Perú.
- Morales, P. (2009). *La evaluacion formativa*. [https://dges-sal.infed.edu.ar/sitio/documentos-nacionales-y-provinciales-de-acompanamiento-para-jornadas-institucionales/upload/Morales\\_Vallejo\\_Pedro\\_La\\_Evaluacion\\_Formativa\\_1\\_1.pdf](https://dges-sal.infed.edu.ar/sitio/documentos-nacionales-y-provinciales-de-acompanamiento-para-jornadas-institucionales/upload/Morales_Vallejo_Pedro_La_Evaluacion_Formativa_1_1.pdf)
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12).  
<https://doi.org/10.24215/23468866e029>
- Orozco, J. C. (2016). Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. *Revista Científica De FAREM-Esteli*, (17), 65–80.  
<https://rcientificaesteli.unan.edu.ni/index.php/RCientifica/article/view/1413>
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies*. Newbury

- House. <https://core.ac.uk/download/pdf/29197062.pdf>
- Martínez, Á. M., Martín, A. B. B., del Mar Molero Jurado, M., del Carmen Pérez-Fuentes, M., del Mar Simón Márquez, M., & Linares, J. J. G. (Eds.). (2021). *Innovación Docente e Investigación en Educación y Ciencias Sociales: Nuevos Enfoques en la Metodología Docente*. Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3swq>
- Quezada, S., y Salinas, C. (2021). Modelo de Retroalimentación para el Aprendizaje: una propuesta basada en la revisión de literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(88), 225-251 <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v26n88/1405-6666-rmie-26-88-225.pdf>
- Sandoval, F. A. (2023). *La enseñanza de la planificación de textos expositivos escritos en segundo de secundaria: una propuesta utilizando el blog educativo como recurso didáctico*. [Tesis para título, Universidad de Piura]. [https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/5990/EDUC\\_2302.pdf?isAllowed=y&sequence=1](https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/5990/EDUC_2302.pdf?isAllowed=y&sequence=1)
- Sovero, F. (2007). *¿Qué es, cómo y para que evaluar?* San Marcos.
- Tobón, S. (2008). *Evaluación por Competencias. Primer congreso internacional del siglo XXI. "Saber hacer para enseñar mejor"*. Universidad Anáhuac.

Zapata, K. & paredes, C. (2018). *Recursos didácticos en el aprendizaje significativo de lengua y literatura subnivel superior. Guía de aplicación de recursos didácticos.* [Trabajo para la obtención de título, Universidad de Guayaquil].

<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/29821/1/BFIL-O-PD-LP1-19-085.pdf>

