



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
ESCUELA DE POSGRADO VICTOR ALZAMORA CASTRO

**PERCEPCIÓN DE LA PLANIFICACIÓN DE
UNIDADES DIDÁCTICAS DE DOCENTES DEL
ÁREA DE CIENCIA, TECNOLOGÍA Y
AMBIENTE SECUNDARIA EN
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE ABANCAY,
APURÍMAC**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAGÍSTER EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DIDÁCTICA DE LA ENSEÑANZA EN CIENCIAS
NATURALES EN EDUCACIÓN SECUNDARIA.**

GENARO CASTAÑEDA BACA

LIMA – PERÚ

2015

JURADO DE TESIS

Doctor Manuel Encarnación Torres Valladares

PRESIDENTE:

Mg: Gloria Elizabeth Quiroz Noriega

SECRETARIO

Mg. María Trinidad Rodríguez Aguirre

VOCAL

Mg. Jorge Medina Gutiérrez
ASESOR

DEDICATORIA

En el devenir de los días, alcanzar un peldaño, habiendo disfrutado de los momentos gratos y enfrentado las circunstancias críticas, mi memoria evoca los motivos teñidos de coraje y entusiasmo que permitieron cumplir con mis aspiraciones y promesas. Como expresión de reconocimiento, dedico este esfuerzo a mi familia, quienes con sus mensajes de aliento sostenido me acompañaron hasta este compartido final.

AGRADECIMIENTO

A Daniel Quineche Meza, por sus enseñanzas y ejemplo de perseverancia.

ÍNDICE

	Página
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
ÍNDICE	
ÍNDICE DE TABLAS	
RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN	01
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	05
1.1.Planteamiento del Problema	05
a) Caracterización del problema	05
b) Enunciado del problema	10
1.2.Objetivos de la Investigación	10
1.2.1. Objetivo general	10
1.2.2. Objetivos específicos	10
1.3.Justificación de la investigación	11
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL	15
2.1.Antecedentes	15
2.1.1. Antecedentes nacionales	15
2.1.2. Antecedentes internacionales	20
2.2.Bases teóricas de la investigación	21
2.2.1.Marco teórico de la planificación de la enseñanza	21
2.2.1.1. Planificación didáctica	32
2.2.1.2.Suposiciones básicas sobre la planificación de la enseñanza	36
a) La temporalización	37
b) Planificación sistemática de la enseñanza	39
c) Planificación ceñida al conocimiento del proceso de aprendizaje	39
2.3.Esbozo histórico de la planificación educativa en el Perú	40
2.3.1. Política educativa del gobierno de 1956 a 1962	41
2.3.1.1. Creación del sistema nacional de planificación.	42

2.3.2. Política educativa del año 1963 a 1968	44
2.3.3. Política educativa entre los años 1968 a 1980	45
2.3.4. Política educativa de 1980 a 1985	47
2.3.5. Política educativa de 1985 a 1990	47
2.4. Organismos internacionales que apoyan la planificación en el Perú	48
2.5. Esbozo histórico de la planificación educativa en el mundo	48
2.6. Percepción docente de la planificación de unidades didácticas	51
2.6.1. Factores que influyen en la percepción	53
2.6.2. Procesos de la percepción	54
a) La selección	54
b) La organización	55
c) La interpretación	55
CAPÍTULO III: SISTEMA DE PREGUNTAS	57
3.1. Pregunta general	58
3.2. Preguntas específicas	58
CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	59
4.1. Tipo y nivel de la investigación	59
4.2. Diseño de la investigación	60
4.3. Población y muestra	61
4.4. Definición y operacionalización de la variable	62
4.5. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	65
4.5.1. Validez y confiabilidad	66
4.5.2. Validez de contenido por juicio de expertos	67
4.5.3. Ficha técnica del instrumento “PPUD-CTA”	69
4.6. Procedimiento de análisis de datos	70
CAPÍTULO V: RESULTADOS	72
5.1. Presentación de resultados	72
CAPÍTULO VI: DISCUSIÓN DE RESULTADOS	77
CAPÍTULO VII: CONCLUSIONES	80
CAPÍTULO VIII: SUGERENCIAS	82
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
ANEXOS	87
1. Matriz de consistencia	88

2.	Matriz de instrumento	89
3.	Instrumento “PPUD-CTA” – Escala tipo Liker	90
4.	Lista de Jueces expertos	93
5.	Consentimiento informado del Comité de Ética	94

ÍNDICE DE TABLAS

N°	Descripción	Página
1	Operacionalización de la variable	64
2	Consolidado de validez de contenido por juicio de expertos de la Escala “PPUD-CTA”	67
3	Estadística de confiabilidad integral Alfa de Cronbach a nivel de variable	68
4	Estadística de confiabilidad Alfa de Cronbach por dimensiones	68
5	Puntuación y escala de calificación tipo Likert	70
6	Análisis de la percepción de las planificación de las unidades didácticas	73
7	Análisis de la primera dimensión de la planificación: Objetivos	74
8	Análisis de la segunda dimensión de la planificación: contenidos.	74
9	Análisis de la tercera dimensión de la planificación: Actividades de los estudiantes	75
10	Análisis de la cuarta dimensión de la planificación: estrategias didácticas.	76

RESUMEN

La investigación describe el grado de percepción de los docentes de ciencia, tecnología y ambiente del nivel secundario sobre la planificación de las unidades didácticas en instituciones educativas de la provincia de Abancay. Apurímac. 2015. El trabajo es de tipo no experimental, de nivel descriptivo de corte transeccional.

Al no contar con un instrumento para el recojo de información, se construyó la escala tipo Likert PPUD-CTA, herramienta que nos permitió recoger información y determinar el grado de percepción de la planificación de unidades didácticas, con veintiséis ítems distribuidos en cuatro dimensiones: objetivos, contenidos, actividades de los estudiantes y estrategias didácticas, que se consideran en la planificación de la enseñanza. La prueba piloto fue aplicada a

ochenta y dos docentes del nivel secundario encargados de la enseñanza del área de ciencia, tecnología y ambiente.

Los resultados reflejan que el 84,1% de docentes muestran una percepción neutral y desfavorable respecto a la tarea de previsión, diseño y planificación de unidades didácticas, las razones estarían ligadas a la pretensión de autoridades del sector educación de estandarizar modelos de planificación que paradójicamente reflejan debilidad en la conexión con la realidad, entendiendo que la naturaleza humana es tan diversa y no se puede uniformizar el contexto socio cultural de los estudiantes, menos el pensamiento docente.

Palabras claves: planificación, unidades didácticas, percepción.

ABSTRACT

The research describes the perception of teachers of science, technology and environment planning of the didactic units in educational institutions at that level of the Abancay province. Apurimac. 2015. The work is non-experimental type, descriptive transactional Court level. By not having an instrument for the collection of information, was built the scale Likert PPUD-CTA-type on the perception of the planning of didactic units, with twenty-six items distributed in four dimensions: objectives, contents and activities of students and teaching strategies, which are considered in the planning of the teaching. The pilot test was applied to eighty-two teachers responsible for teaching in the area of science, technology and environment. The results reflect that 84,1% of teachers show a neutral and unfavorable perception regarding the task of forecasting, design and

planning of didactic units, the reasons are linked to the claim of authorities from the sector education standardize planning models which paradoxically reflect weakness in connection with reality, understanding that human nature is diverse and can not make uniform in the context of socio-cultural of the students, less on teaching thinking.

Key words: planning, teaching units, perception.

INTRODUCCIÓN

La naturaleza del hombre refleja el impulso por atender sus necesidades vitales y solucionar sus problemas, en el recorrido histórico, cultural y social. En tal sentido, la experiencia le exigió tomar previsiones en distintos aspectos de su vida.

Desde la época primitiva los cazadores, recolectores, o nómades debían hacer frente a las fieras, al clima, etc. y satisfacer sus necesidades, y en su incipiente planificación o previsión su tendencia ha sido cometer menos errores-ligados al principio de supervivencia, de lo contrario pagaban hasta con su propia vida.

En tiempos actuales, la ciencia y la tecnología han ocasionado cambios profundos en la vida de las personas y en sus distintas áreas de desempeño; así también la planificación ha cobrado singular interés y el campo educativo no ha sido la excepción.

Se han desarrollado métodos, estrategias y modos de planificar. En la investigación se aborda la planificación de las unidades didácticas y cómo es percibida por los docentes que tienen a su cargo la enseñanza del área de ciencia, tecnología y ambiente, entendida como las ideas, pensamiento, teorías implícitas o explícitas que poseen los docentes, las mismas que se fueron fortaleciendo a lo largo de su experiencia, y que influyen en la toma de decisiones al momento de diseñar el acto pedagógico, tal como refiere Pro (1999).

El instrumento diseñado para la investigación PPUD-CTA, es una escala de medición de la percepción de la planificación de unidades didácticas de docentes del área de ciencia, tecnología y ambiente, con veintiséis ítems distribuidos en cuatro dimensiones apoyado en los estudios de la psicopedagogía, que responden a interrogantes: ¿para qué?, ¿qué?, ¿con qué actividades para los estudiantes?, ¿con qué técnicas y cómo?, se deben planificar las unidades didácticas, es decir los objetivos, contenidos, actividades de los estudiantes, y estrategias didácticas que emplean los docentes del área de ciencia tecnología y ambiente en la enseñanza.

El primer capítulo trata del planteamiento del problema, en el que se ha caracterizado y formulado el problema, cuyo objetivo general es describir el grado

de percepción de la planificación de unidades didácticas que tienen los docentes del nivel secundario del área de ciencia, tecnología y ambiente, los objetivos específicos referidos a las cuatro dimensiones, y la justificación de la investigación.

El capítulo dos, aborda el marco teórico, antecedentes y la literatura revisada sobre el tema. Se consideró trabajos de investigaciones nacionales e internacionales, las bases teóricas de la investigación, el esbozo histórico de la planificación en el Perú y el mundo, culminando este apartado con información sobre la percepción y planificación de unidades didácticas.

En el capítulo tres, se hace referencia al objetivo general y los específicos, por cuanto como investigación a nivel descriptivo no se manipulan variables consecuentemente, no se hizo conjeturas ni aproximaciones a los resultados, al no existir hipótesis por tratarse de un diseño descriptivo básico.

En el cuarto capítulo se da cuenta de la metodología de la investigación como es el tipo, nivel, diseño, población y muestra; la operacionalización de la variable e indicadores.

Como técnica se ha decidido por la encuesta debido a la naturaleza de la investigación, al no contar con un instrumento de recojo de información, se optó por construir un cuestionario (escala tipo Liker), aclarando que no constituye

objetivo del presente trabajo; sin embargo, queda como aporte para investigaciones futuras.

Este capítulo, además contempla información sobre la construcción del instrumento su validez de contenido por criterio de jueces y el análisis de confiabilidad del instrumento por el estadístico alpha de Cronbach, el que arrojó 0,83 esto garantiza su validez y confiabilidad. Contiene también la ficha técnica del instrumento, concluyendo con el plan de análisis de la investigación.

En el capítulo quinto se presentan los resultados apoyados en tablas estadísticas luego del procesamiento de la encuesta a ochenta y dos docentes encargados de la enseñanza del área de ciencia, tecnología y ambiente en la jurisdicción de la provincia de Abancay como resultado de la aplicación de la escala PPUD-CTA.

El capítulo sexto contempla la discusión de resultados, en éste se contrastan los hallazgos con la teoría y antecedentes de la investigación. En el séptimo capítulo se presentan las conclusiones de la investigación, seguido del octavo capítulo que se refiere a las recomendaciones, concluyendo con las referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

a) Caracterización del problema:

Coincidiendo con los planteamientos de Furman y Zysman (2011), la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias no son espontáneas ni naturales, por lo que el acto pedagógico debe ser fruto de una acción deliberadamente planificada, y que al mismo tiempo oriente los procesos de enseñanza-aprendizaje y se tomen las provisiones de las capacidades, contenidos, estrategias, recursos necesarios con la finalidad de ofrecer a los estudiantes oportunidades adecuadas de aprendizaje.

La enseñanza de las ciencias demanda planificación para los procesos, tanto pedagógicos, como cognitivos; se deben prever recursos, materiales, medios, reactivos, para organizar el espacio y el tiempo de las actividades de experimentación o trabajo en aula como en laboratorio. Si bien no se puede asegurar que la planificación determina los aprendizajes de los estudiantes, cobrará importancia en la medida que fije con claridad los aprendizajes esperados para así tener la seguridad hacia dónde queremos llegar y cómo ha de ser en d las actividades en el recorrido del acto pedagógico.

Planificar es tomar decisiones sobre las acciones futuras a ejecutarse, y que estas no dependan solo de los conocimientos u orientaciones que recibe el profesor, sino de la percepción que lamentablemente podría estar sesgada al interpretarlo como una acción que le demanda inversión de tiempo improductivo, y que sirve para cumplir requerimientos meramente administrativos; en consecuencia no es funcional.

La planificación en la tarea docente ha devenido en una rutina caracterizada por el cumplimiento simplemente administrativo y formal. Contrariamente, Furman y Zysman (2011) refieren que enseñar ciencias naturales implica articular el modo en que pensamos a la ciencia con los procesos de enseñanza y aprendizaje, y ello deviene en la organización y planificación de la tarea pedagógica.

Pro (1999), sostiene que el profesor explícita o implícitamente, tiene una serie de creencias y teorías podríamos llamar la ideología profesional que proyecta en su acción docente, tanto en la planificación como en la intervención.

En el Perú, se viene implementando programas y proyectos de actualización y fortalecimiento de capacidades docentes con el propósito de apoyarlos en su desempeño profesional; que permite evidenciar en el marco del buen desempeño docente, el marco del buen desempeño directivo, las rutas del aprendizaje, maestros fortaleza entre otros.

Sin embargo, podemos sostener que este proceso es aún débil por la poca atención que se le brinda a las percepciones de los docentes sobre la planificación de unidades didácticas. Se observa este proceso sólo de forma genérica, contradictoriamente a lo que nos muestra la experiencia, dado que la planificación constituye un aspecto esencial para cualquier actividad con objetivos y metas establecidas, y posiblemente la implementación de programas articulados al pensamiento de los protagonistas tendría mejores resultados.

La realidad del contexto educativo actual refleja que los esfuerzos anteriores como el plan nacional de capacitación docente, plan nacional de capacitación en gestión educativa, programa nacional de formación y capacitación docente, entre otros, tuvieron poco impacto en la realidad educativa, por cuanto los resultados en las evaluaciones nacionales e internacionales ligadas al

rendimiento académico de los estudiantes, producto de la práctica educativa, no son alentadores y si hay mejoras no son las que espera la sociedad en relación a los presupuestos invertidos.

Los hechos descritos invitan a preguntarnos ¿por qué se observa este tipo de situaciones en la labor tan delicada de los docentes que por función les corresponde?, ¿por qué le brindan poco valor al proceso de planificación de unidades didácticas?; en tal sentido, la tarea docente recurrirá a la improvisación que finalmente no tendría los resultados esperados.

Las posibles causas de restarle importancia al proceso de planificación de unidades didácticas, estarían ligadas a la percepción que tienen los docentes sobre la acción de previsión de estrategias y la secuencia de acciones en las unidades didácticas, hecho que repercute en el diseño de dicho documento de planificación la que se estaría formulando de manera casi obligada y sólo por cumplir con la exigencia administrativa. Tal como afirma Wittrock (1997), los procesos de pensamiento de los maestros influyen sustancialmente en la conducta e incluso la determinan.

Otro aspecto que probablemente incida en el debilitamiento del valor que se le otorgue a la planificación de unidades didácticas en el pensamiento docente, es el hecho de que, ni el ministerio de educación ni las unidades de gestión educativa local, muestran respeto práctico de las diferencias

individuales y la realidad tan heterogénea de nuestra geografía, cultura y costumbres expresadas en el modo de pensar y actuar de las personas.

En consecuencia, se opta por políticas tendientes a homogeneizar modelos de planificación para diseñar las unidades didácticas, enfatizando en tecnicismos; pero olvidando que el trabajo docente presenta distintos matices, inclinaciones por un modelo u otro, una teoría o un enfoque diferente, apoyados en el campo de la psicología se confirma que no existen dos seres humanos que piensen igual, que tengan las mismas preferencias o que reaccionen de la misma manera frente a un estímulo.

Los niveles de planificación y diversificación curricular abarcan desde el nivel nacional hasta el nivel de aula donde se concreta el acto pedagógico, esta investigación se concentra en el nivel de planificación de unidades didácticas por ser las más cercanas a la práctica docente, pretendiendo averiguar qué piensan los docentes a cargo de la enseñanza del área de ciencia tecnología y ambiente sobre planificar: para qué y por qué enseñar, qué enseñar, qué actividades deben realizar los estudiantes para aprender, cómo enseñar; describiéndolos y explicando de manera detallada.

Por las consideraciones expuestas, el problema de investigación se plantea de la siguiente manera:

b) Enunciado del problema: ¿Cuál es el grado de percepción de la planificación de unidades didácticas que tienen los docentes del nivel secundario del área de ciencia tecnología y ambiente en la provincia de Abancay-Apurímac en el año 2015?

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1. Objetivo general

Determinar el grado de percepción de la planificación de unidades didácticas que tienen los docentes del nivel secundario del área de ciencia tecnología y ambiente de la Provincia de Abancay, en el año 2015.

1.2.2. Objetivos específicos

- a) Determinar el grado de percepción de los objetivos de la planificación de unidades didácticas, que tienen los docentes de ciencia tecnología y ambiente.
- b) Determinar el grado de percepción docente sobre la selección y secuenciación de contenidos en la planificación de unidades didácticas.
- c) Establecer el nivel de percepción de los docentes respecto a la determinación de actividades de los estudiantes para su aprendizaje en la planificación de unidades didácticas.
- d) Determinar el grado de percepción de las estrategias didácticas de los docentes contemplados en la planificación de unidades didácticas.

1.3 Justificación de la investigación

.....La tarea de planificación del docente ha sido materia de estudio desde diferentes perspectivas, pero se ha dejado de lado el tema del pensamiento que el docente posee sobre el proceso de planificación de unidades didácticas y ningún desempeño en la vida del hombre puede aislarse de sus pensamientos, los hombres no son autómatas, piensan y actúan. Jackson (1968) citado por Wittrock (1997) expuso los resultados de uno de los primeros estudios en que se intentó describir y comprender los constructos y procesos mentales que guían la conducta de los maestros, concluyendo de que el pensamiento incide en la toma de decisiones y actuar de las personas.

La responsabilidad de los (as) docentes de decidir y definir los propósitos de su trabajo conlleva a priorizar los contenidos, qué orden asignarles, qué actividades contemplar para que los estudiantes se apropien del conocimiento y desarrollen sus destrezas, habilidades y capacidades, qué metodología emplear, cómo verificar la efectividad de su práctica pedagógica, entre otras actividades de reflexión docente, no dependen únicamente de la normatividad, las directivas o instrucciones que recibe de parte de la unidad de gestión educativa local, la dirección regional de educación, u otras entidades administrativas del sector educación, también influyen en esas decisiones su experiencia y sobre todo sus percepciones y creencias.

En la línea de pensamiento de Pro(1999), develar qué ideas o constructos mentales poseen los docentes sobre ¿para qué y por qué enseñar?, ¿qué

enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿con qué y cuándo enseñar?, ¿cómo comprobar si los estudiantes aprendieron o no?, ¿qué recursos o materiales educativos emplear para el aprendizaje de los estudiantes?; resulta importante por cuanto se obtiene información valiosa que permitirá entender ¿cuáles son las razones? para que el docente de ciencia tecnología y ambiente le reste valor a la tarea de planificación y darle direccionalidad efectiva a las decisiones que tomen las autoridades educativas en cuanto al tratamiento curricular y las provisiones responsables de la enseñanza.

Estas percepciones son como teorías implícitas del proceso de enseñanza-aprendizaje que se han venido desarrollando en el profesor como resultado de sus buenas o malas experiencias personales y funcionales en el ejercicio de la docencia.

En este contexto, ha sido importante describir la percepción que tienen los docentes sobre la planificación de unidades didácticas porque de esta manera se irá fortaleciendo la teoría ligada al pensamiento docente respecto al diseño y organización de los aprendizajes y decidir la secuencia de actividades de aprendizaje y ubicar a nuestros estudiantes mejores niveles de rendimiento académico.

La importancia de los resultados de esta investigación, estriba en que beneficiará a los sujetos de la educación, porque, al docente le permitirá ordenar su trabajo, y comprobar en la práctica que tendría mejores resultados y

recobraría su imagen y liderazgo ante la sociedad si ordena sus actividades, si prevé los recursos y materiales a emplear haciendo más interesantes y divertidas las sesiones de aprendizaje, es decir generando condiciones apropiadas que activen los procesos cognitivos en los estudiantes y garanticen sus aprendizajes.

Del mismo modo indirectamente los padres de familia también se benefician, porque sus hijos lograrán mejores desempeños en sus aprendizajes; a los estudiantes les permitirá experimentar situaciones interesantes de aprendizaje debidamente planificadas donde su protagonismo en la construcción de sus aprendizajes sea el centro del accionar pedagógico. Finalmente la cultura de planificación que el docente la haga suya influirá en proyectar como imagen en los estudiantes quienes podrán responder a interrogantes como: ¿dónde me encuentro?, ¿dónde quiero llegar? y ¿cómo lo haré?, lo que consideraríamos su proyecto de vida.

La información recogida en el trabajo de campo, permitió la descripción del grado de percepción, es decir la manera de pensar y entender la planificación de unidades didácticas que tienen los docentes del área de ciencia, tecnología y ambiente, posibilitando argumentos para la toma de decisiones que permitan reajustar y proponer cambios de diversa índole encaminadas al empoderamiento de la importancia de la planificación de unidades didácticas, los criterios para determinar el orden de temas a tratar en las unidades didácticas, la previsión de materiales y espacios que brinden oportunidades

favorables al estudiante para su aprendizaje ligadas al desarrollo de habilidades, estrategias, capacidades y competencias evidenciada en la solución de diferentes problemas de su diario vivir, así como la práctica de valores reflejada en la convivencia armoniosa y respeto al ambiente.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes:

2.1.1. Antecedentes nacionales:

Según las indagaciones relacionadas al tema, en esta ciudad en especial en la Universidad Peruana Cayetano Heredia, así como en las universidades del país y en diferentes repositorios y páginas virtuales, se ha encontrado escasa bibliografía; entre las más cercanas al tema de investigación se mencionan las siguientes:

En Lima, Vergara (2012), realizó una investigación sobre la percepción de docentes y estudiantes sobre el currículo (plan de estudio) de una universidad privada de Lima con una muestra de 403 estudiantes del tercer semestre y 20 docentes de maestría, estudio de tipo descriptivo, para lo que adaptó la escala tipo Liker de medición de la percepción de docentes y estudiantes sobre el currículo de Calderón del año 2002, el objetivo fue describir el grado de percepción de los docentes y estudiantes sobre el currículo de una universidad privada de Lima.

Como resultados se tiene que el promedio de estudiantes y docentes de la muestra de estudio opinan estar de acuerdo con los contenidos del currículo y las actividades del programa de maestría por cuanto les permite desarrollar dominio teórico práctico de la metodología para producir investigaciones en el campo de la educación.

Vargas (2010) cristaliza una investigación sobre gestión pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos. La muestra estuvo integrada por 70 personas, 66 docentes de los niveles educativos de Inicial, Primaria y Secundaria y 4 directivos del Colegio Parroquial San Norberto de “La Victoria” - Lima, agrupados en 16 equipos de trabajo docente. Tuvo como objetivos: caracterizar el sistema organizativo y el estilo de gestión de la institución educativa, analizar la gestión pedagógica del trabajo en equipo docente en la institución educativa y diagnosticar los logros y dificultades de la gestión pedagógica del trabajo de los grupos docentes. El método empleado

ha sido de tipo cuantitativo-cualitativo a nivel descriptivo correlacional de corte transversal con diseño no experimental.

El instrumento utilizado ha sido denominada: Valoración del clima organizativo en la institución educativa y prueba diferencial semántico 0-5: “Valoración del Estilo de Gestión en la Institución Educativa”. Concluye que la Institución Educativa cuenta con un proyecto educativo institucional que integra a los docentes y facilita el trabajo cooperativo en equipo.

La política institucional y la estructura organizativa priorizan el trabajo cooperativo y la capacitación pedagógica para el mejoramiento del desempeño docente. Los docentes de la institución educativa reconocen que el trabajo cooperativo promueve la colaboración, la comunicación, el liderazgo, el clima organizativo y la reciprocidad en la comunidad educativa.

Velásquez (2009) realizó su investigación sobre el planeamiento estratégico y calidad del servicio educativo en las instituciones educativas públicas secundarias de Imperial Cañete. El trabajo tiene un nivel básico, descriptivo-correlacional, diseño no experimental, y se utilizó el corte transversal para recoger la información en un solo momento y en un tiempo determinado respecto de la planificación estratégica y su relación con la calidad del servicio educativo en el periodo 2008.

La muestra estuvo conformada por las Instituciones Educativas de nivel secundario del Distrito de Imperial Cañete. Los resultados del estudio

muestran que existe una relación directa y significativa entre el planeamiento estratégico y la calidad del servicio educativo en las instituciones educativas públicas secundarias del distrito de Imperial, provincia de Cañete. Utilizando el modelo de regresión y el análisis de varianza de medias en la evaluación de la calidad educativa de instituciones educativas de Cañete, se aprecia que la I.E. N° 20147, según la percepción de los encuestados es la que alcanza los mejores promedios, la correlación conjunta hallada entre la calidad del servicio educativo y la planificación estratégica es positiva y directa y alcanzó un 84,9%.

Rosales (2008) concreta un estudio sobre las concepciones y creencias docentes sobre el éxito y fracaso en el área curricular de comunicación integral, el propósito es caracterizar las concepciones y creencias atribuidas al éxito y fracaso en el área de comunicación integral por un grupo de profesores del tercer grado del nivel primario de escuelas públicas ubicadas en distritos de nivel socioeconómico bajo.

El tipo de investigación es cualitativa con enfoque interaccionista simbólico a nivel exploratorio por los escasos estudios realizados sobre el tema. La muestra constituyen 22 maestras del tercer grado del nivel primario de instituciones educativas de nivel socio-económico bajo del Cono Norte de Lima. Para el recojo de información se desarrolló veintidós entrevistas a profundidad a docentes, empleando una guía de entrevista semiestructurada.

Concluye la investigadora que los estereotipos influyen en la imagen que tienen del estudiante pero también en las expectativas sobre su rendimiento. Por ejemplo, una maestra que sostiene el estereotipo de que los niños con fracaso son tímidos, al identificar a un estudiante poco hablador y sociable podría pronosticar su fracaso en la escuela. Sus bajas expectativas sobre el rendimiento de este estudiante jugarían un rol importante en sus acciones.

García (2004) presentó los resultados de su investigación referida al diseño organizacional del centro educativo en sus formas de planificación y organización. El estudio es de tipo cualitativo a nivel descriptivo-correlacional desde la experiencia concreta de un Centro Educativo, el objetivo es determinar las características que tienen los procesos de planificación y organización en el diseño organizacional del centro educativo América del distrito La Victoria de la ciudad de Lima. La muestra la constituyen seis individuos de un total de nueve: tres del área docente y tres del área administrativa. Como técnicas para recabar datos se emplearon la entrevista, observación y el análisis documental, como instrumentos: cuestionarios, fichas de entrevista, fichas de observación, fichas de registro, registro de incidentes críticos, cuadro de análisis de metas, entre otros.

Concluyendo que la forma de planificar que tiene el Centro Educativo, usando el planeamiento estratégico, es resultado de varios años de aplicación a través de los cuales se han producido mejoras, modificaciones y adaptaciones a la realidad de la institución. Las modificaciones paulatinas en la misma

estructura de la organización permiten deducir que el Centro Educativo reconoce que no se puede permanecer como una organización burocrática centralizada ni llegar al lado opuesto del “dejar hacer dejar pasar”.

2.1.2. Antecedentes internacionales:

Leal (2010), realiza un trabajo de investigación en Maracaibo – Venezuela referido a la planificación educativa y evaluación de la gestión docente en educación neutral diversificada, en el que aborda la relación entre la planificación educativa y evaluación de la gestión docente en organizaciones de educación neutral diversificada de la parroquia Cristo de Aranza del Municipio Maracaibo. La investigación es de tipo cuantitativa de nivel descriptivo correlacional, con un diseño no experimental de corte transversal. La población estuvo constituida por treinta (30) docentes y treinta (30) directores, que laboran en las Escuelas Neutrales Diversificadas del Municipio Escolar N° 3 de Maracaibo. Para la recolección de la información se aplicó un cuestionario conformado por 54 ítems. Los resultados permiten afirmar la existencia de una correlación “aceptable alta” entre las dos variables, la cual se traduce en una relación directamente proporcional entre las mismas. Es decir, altos niveles en el desarrollo efectivo de la Planificación Educativa en las escuelas de la parroquia escolar Cristo de Aranza genera altos niveles de eficiencia en la evaluación de la gestión docente en las mencionadas escuelas y de igual manera, niveles deficientes en el desarrollo efectivo de la Planificación Educativa en estas escuelas genera Bajos niveles de eficiencia en la evaluación de la gestión docente en ellas.

Alarcón (2008), en la república venezolana concreta un estudio concerniente a la planificación estratégica: una herramienta en la gestión escolar a nivel de la educación básica. El propósito del estudio ha sido realizar un análisis situacional de la unidad educativa Jardín Levante a fin de determinar oportunidades, amenazas, debilidades y fortalezas de la institución, así como formular la filosofía de gestión de la U.E. Jardín Levante a fin de establecer la razón de ser, el desempeño y las modalidades de acción escolar, formulando planes y programas para mejorar la conducción escolar orientada hacia el logro de los objetivos institucionales de la U.E. Jardín Levante.

La investigadora empleó el tipo cualitativo, adoptando un modelo de investigación acción, la muestra ha sido seleccionada intencionalmente formada por tres representantes, tres estudiantes, cinco docentes, tres especialistas, dos directores y dos agentes externos, haciendo un total de 18 personas de la Unidad Educativa Jardín de Levante. El trabajo concluye con la construcción participativa de los actores fundamentales de la U.E. Jardín Levante de un modelo de planificación estratégica consensuado que permita la formulación del plan estratégico adecuado a las características de la escuela básica venezolana.

2.2 Bases teóricas de la investigación

2.2.1 Marco teórico de la planificación de la enseñanza:

La planificación ha coexistido con el hombre, en diferentes etapas de la historia ha tenido distintas manifestaciones teniendo algo en común:

definición de objetivos y trazar el camino, así como los procedimientos para alcanzarlos. Las actividades humanas sin objetivos claros serían obra del azar. Individuos y grupos no pueden esperar desempeñarse eficaz y eficientemente sin un propósito definido. Koontz y Weihrich (1999).

Planificación abarca un conjunto de actividades de previsión que desarrolla el hombre respetando una secuencia lógica para analizar y controlar la trayectoria de los acontecimientos proyectándolas hacia el futuro en el que se encuentra su objetivo. Antúnez, del Carmen, Imbernón, Parcerisa y Zabala (1996).

En el campo educativo la planificación, especialmente en el presente estudio se ha considerado como eje central el diseño y planificación de la enseñanza y cuando se trata de la enseñanza se vincula directamente al aprendizaje, entender qué piensan los responsables del acto educativo sobre la selección de, contenidos, métodos, estrategias tanto de enseñanza como de aprendizaje y determinar las condiciones del proceso de evaluación corresponden a la tarea de planificación de unidades didácticas.

Parfraseando a Tenutto, Brutti y Algarañá (2010), la primera tarea de la planificación es la definición de los objetivos que indiquen los resultados a obtener en el proceso de desarrollo de las competencias. Se espera que en la planificación figuren objetivos que indiquen aprendizajes esperados referidos a conocimientos y desarrollo de habilidades, destrezas, capacidades, y

actitudes, que deben ser evidenciados en la selección y movilización de estos recursos en cada situación problemática en las que deban emplearse es decir sus desempeños en la vida cotidiana.

Pro (1999) manifiesta que cuando un profesor planifica una unidad didáctica, una lección o actividades, integra sus conocimientos científicos y didácticos, su experiencia práctica, sus concepciones ideológicas, en general sus percepciones. De modo que la determinación de cualquier actividad que el hombre realice estará ligado a las ideas que tiene para ejecutarlo.

El ministerio de educación a través de diferentes documentos como el Fascículo Pedagógico I: orientaciones para la diversificación curricular en instituciones educativas del nivel secundario del año 2009, concordante con el diseño curricular nacional aprobada el 15 de diciembre del año 2008, contemplan pautas sobre cómo realizar la diversificación y la programación curricular en la institución educativa, teniendo en cuenta la redefinición de las categorías utilizadas en el diseño curricular nacional de la educación básica regular. Diseño curricular nacional-MED (2008).

El diseño de la planificación educativa a nivel nacional, parte de un marco general sobre las características del diseño curricular nacional las que permiten garantizar la unidad del sistema educativo y, al mismo tiempo, atender la diversidad del país. Para otorgar sentido y coherencia al documento, se presenta en forma panorámica las tareas que le corresponde realizar a cada

instancia de gestión descentralizada, enfatizando en los procesos que se ejecutan en la institución educativa y el documento que explicita la planificación en ésta es el proyecto educativo institucional.

Sobre el proyecto educativo institucional, Quevedo y Gonzales (2012), señalan que es un instrumento de planificación que establece un protocolo de actuación de centro que propicia los mecanismos necesarios para que todos los órganos de coordinación docente planifiquen bajo una misma filosofía y línea de trabajo pedagógico.

Lo que se debe señalar es que, los documentos normativos como en todo sector tienen una estructura teórica tomada de contextos alejados, consecuentemente al ser ejecutados sintonizan muy poco con la realidad, se suman a estos problemas las percepciones que reflejan aspectos poco favorables sobre el diseño, planificación y en general la previsión de la tarea docente. Pro (1999).

Coincidiendo con los planteamientos de Antúnez et ál (1996), para el nivel de programación cercana al trabajo docente es decir a nivel de institución educativa, se encuentra el proyecto educativo institucional, el proyecto curricular institucional y los diferentes niveles de programación curricular: anual, unidades didácticas que pueden ser: unidades de aprendizaje, módulos de aprendizaje o proyectos de aprendizaje, las sesiones de aprendizaje o planes de clase. Las instituciones educativas tienen la facultad de contextualizarlas,

pero siempre cuidando la coherencia de los procesos y el uso de las categorías curriculares oficiales.

En la línea del planteamiento de García (2004), se entiende por planificación curricular de aula al conjunto acciones que tienen el propósito de organizar las estrategias y actividades de enseñanza-aprendizaje que cada profesor decide realizar con su grupo de estudiantes. Estos aspectos han de ser recogidos en forma de unidades didácticas (proyectos, módulos o unidades de aprendizaje) ordenadas y secuenciadas para las áreas de cada ciclo y/o nivel educativo. Es decir, es un instrumento curricular donde se organizan las actividades de enseñanza-aprendizaje, que permite orientar al docente en su práctica pedagógica concretando de este modo las intenciones del currículo.

Como refieren, Tenutto et al. (2010), enseñar y aprender son prácticas complejas atravesadas por diversos marcos, algunos visibles como los normativos e institucionales, y otros que se “movilizan” en las decisiones que se toman cotidianamente como los que aportan los profesores que llevan adelante estas acciones. En las prácticas, el profesor toma decisiones basadas no sólo en su conocimiento disciplinar y didáctico sino también en sus convicciones personales.

Este aspecto probablemente es del que se tiene menos información consiguientemente pasa desapercibida, pero que en la práctica es decir en el momento en que se concreta el hecho más importante de la educación:

interacción docente-estudiantes-objeto de estudio, refleja hondas repercusiones, de modo que se estaría trabajando con planes poco pensados, y cumplidos solo por exigencias administrativas debido a los excesivos tecnicismos y burocratización en la presentación de documentos de planificación docente.

En la medida en que tengamos conocimiento y manejo de información sobre la naturaleza psicológica del aprendizaje se harán planificaciones con mejores resultados que los que se evidencian actualmente. Es obvio que el aprendizaje debe planificarse para que cada persona se aproxime al máximo del desarrollo de sus habilidades, destrezas, capacidades y en general competencias; lo que se refleje en su saber actuar en distintas circunstancias de su vida, para un disfrute armonioso en interacción con su medio físico circundante y la sociedad.

Según los planteamientos de Reboul (1979) citado por Vargas (2010), educar no es fabricar adultos según un prototipo o modelo, al contrario es liberar en cada hombre lo que le impide ser él mismo, permitiéndole realizarse según sus facultades singulares. En esta línea queda claro que no se pretende que la planificación de las unidades didácticas haga más parecidos a los individuos diferentes. Contrariamente, la diversidad de los individuos se hará más acentuada. De modo que la enseñanza planificada trata de contribuir a que cada persona se desarrolle tan complejamente como le sea posible, y en su sentido propio, la educación tiene ese reto.

El diseño curricular nacional aprobado mediante resolución ministerial número 0440-2008-ED. La educación es un proceso social cuyo propósito es la formación integral de la persona. La ley general de educación número 28044 (2003) estipula que ella se produce durante todo el trayecto de la vida, y que está centrada en la persona como agente fundamental de todo el proceso. Atender las diversas dimensiones del ser humano implica considerar el proceso evolutivo de su desarrollo y las singularidades en lo físico, socioemocional y cognitivo desde el nacimiento, todo ello demanda de una inexcusable planificación de la labor educativa, por cuanto se trata del proceso social en el que se compromete la orientación y desarrollo de capacidades de generaciones para un actuar en la sociedad de manera justa, solidaria y empática, en armonía con su ambiente.

En el nivel secundario (ciclos VI y VII de la educación básica regular), los docentes de las diferentes áreas curriculares son responsables de considerar la diversidad del país y de los estudiantes, de manera tal que el docente logre diseñar y planificar su labor ubicando al estudiante en el escenario pedagógico como el protagonista de sus aprendizajes, respetando sus características particulares, sus necesidades, sus creencias, sus intereses, valores, cultura, lengua; en suma, la diversidad del ser humano, brindándole también una mirada especial a la pluriculturalidad y el multilingüismo acompañado del regalo de la naturaleza como es la biodiversidad y características ecológicas incomparables del que goza el Perú.

El diseño curricular nacional aprobado el año 2008, es el documento oficial de la nación que sintetiza las intenciones educativas y contiene los aprendizajes previstos que todo estudiante de la educación básica regular (infante, niño o niña, púber o adolescente que pase oportunamente por el procesos educativo), debe desarrollar, sustentado en el ¿para qué y por qué?, ¿qué?, y ¿cómo? enseñar y aprender.

Este documento hace referencia a la planificación en términos de programación curricular, entendida como el proceso que permite prever la organización y secuencia de las capacidades, conocimientos y actitudes en unidades didácticas que se desarrollarán durante el año escolar. La programación curricular toma en cuenta el proyecto educativo institucional y el proyecto curricular institucional. Considera además, las características y necesidades específicas de los estudiantes, las características del entorno y las condiciones de la institución educativa.

El documento citado estipula que la planificación de las unidades didácticas debe partir de la programación anual, siguiendo el siguiente proceso:

- a) Formular los aprendizajes que los estudiantes lograrán en cada unidad, los mismos que deben estar vinculados con los temas transversales elegidos por la institución educativa,

- b) Seleccionar las estrategias en forma secuencial y detallada para tener claridad sobre lo que se hará en la unidad desde el inicio hasta el término de la misma.
- c) Determinar las áreas con las cuales se puede aplicar metodologías de carácter interdisciplinar para el logro de los aprendizajes previstos,
- d) Prever los recursos educativos que servirán tanto al docente como al estudiante para facilitar la enseñanza y el aprendizaje, respectivamente.
- e) Formular los indicadores que permitan verificar si los estudiantes están desarrollando las capacidades, conocimientos y las actitudes previstas en la unidad didáctica.
- f) Asignar el tiempo en función de los aprendizajes esperados y su complejidad así como las estrategias o actividades previstas. Concluyendo que, las unidades didácticas dan origen a las sesiones de aprendizaje.

El mismo diseño curricular nacional citado, reconoce tres tipos de unidades didácticas: proyectos de aprendizaje, unidades de aprendizaje y módulos de aprendizaje.

Las Unidades Didácticas constituyen el conjunto de sesiones de aprendizaje organizadas respetando un orden lógico con el propósito de lograr el desarrollo de capacidades de los estudiantes; según Spiegel (2010), planificar una clase implica diseñar o componer una estrategia comunicacional para enseñar los saberes definidos para nuestra clase, y que cada estudiante comprenda nuestras acciones e intenciones al frente del área curricular.

La unidad didáctica constituye el concurso de todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje con una coherencia metodológica interna y por un período de tiempo determinado. Al respecto Eggen y Kauchak (1996), sostienen que, la unidad didáctica es la interrelación de todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje con una coherencia interna metodológica cuya duración que está en relación directa con los contenidos a tratar.

Según Gimeno (1996), la unidad didáctica es la programación de las actividades que el docente pretende desarrollar para lo que resulta ineludible prever el tiempo de duración, los materiales a emplear, las actividades que los estudiantes deben cumplir, la secuencia de contenidos, entre otros elementos que intervienen en el acto pedagógico. Una unidad didáctica da respuesta a todas las cuestiones curriculares del ¿para qué enseñar? (objetivos), ¿qué enseñar? (contenidos), ¿qué deben hacer los estudiantes para aprender lo que se le enseña? (actividades de los estudiantes), y ¿cómo hay que enseñar? (estrategias didácticas).

Es de esta manera como se ha estructurado el trabajo de investigación, de lo señalado anteriormente se desprenden las dimensiones del estudio, siendo: los objetivos de la planificación, es decir se averiguó a través de seis ítems ¿qué piensan los docentes sobre el sentido, las intenciones o propósitos de la planificación de unidades didácticas?, ¿tiene sentido invertir el tiempo planificando?, el ¿por qué y el para qué de la planificación de la enseñanza?

La segunda dimensión corresponde a los contenidos de la planificación, en ese sentido se averiguó las percepciones que poseen los profesores de ciencia tecnología y ambiente respecto a qué piensan sobre la selección y la asignación de secuencias de contenidos al planificar las unidades didácticas.

En la tercera dimensión de la investigación se consideran las actividades que los estudiantes realizan para aprender, en tal sentido se indagó qué piensan los docentes sobre la planificación de actividades que deben desarrollar los estudiantes, de qué manera se deben considerar. Según Koontz y Wehrich (1999) las experiencias previstas son guías de acción en la que se detalla la manera en que deben realizarse ciertas actividades.

Y la cuarta dimensión está relacionada con las ideas, constructos mentales y en general el pensamiento de los docentes de ciencia tecnología y ambiente sobre la planificación de estrategias didácticas a considerar en las unidades didácticas.

Parcerisa, Llena, París y Quinquer (2003) refieren que la unidad didáctica es una forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un tema o contenido que se convierte en núcleo integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso como el nivel de desarrollo del estudiante, medio sociocultural y familiar, proyecto curricular institucional, recursos disponibles para regular el

desarrollo de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para orientar dicho proceso.

La unidad didáctica es una forma de planificación curricular de corto alcance, integra un conjunto organizado, secuenciado y con sentido lógico de capacidades, conocimientos y actitudes (aprendizajes esperados y actividades de aprendizaje) que corresponden a un espacio y tiempo de aprendizaje definido. Normas y orientaciones para las actividades educativas durante el año 2015. La duración es variable y está ligada a la complejidad de las capacidades y conocimientos seleccionados, a los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes y el número de horas asignadas en el plan de estudios procedente del ministerio de educación. Operativamente la unidad didáctica representa el conjunto organizado y secuenciado de sesiones de aprendizaje.

2.2.1.1 La planificación didáctica

Como señala Bernal (2012), constituye la primera función administrativa porque sirve de base para las demás funciones. Esta tarea determina por anticipado cuáles son los objetivos que deben cumplirse y qué debe hacerse para alcanzarlos; por tanto, es un modelo teórico para actuar en el futuro. La planificación comienza por establecer los objetivos y detallar los planes necesarios para alcanzarlos de la mejor manera posible. La planificación determina donde se pretende llegar, que

debe hacerse, cómo, cuándo y en qué orden deben ejecutarse las actividades que contempla en plan para alcanzar el punto definido con anticipación.

Gimeno (1996), refiere que el concepto de planificación es uno de los logros de la moderna tecnología educativa y se fundamenta en la convicción de que la educación, entendida como tarea racional y sistemática en un contexto social, exige conocer anticipadamente de manera precisa, qué objetivos deben alcanzar los estudiantes. Sólo en función de unos objetivos claros es posible planear una estrategia de aprendizaje (actividades) y unos procedimientos de control (evaluación).

La planificación cabe interpretarla en dos sentidos: a) como proceso (acción de planificar) y b) como producto (resultado de la planificación, Unidad Didáctica: unidades de aprendizaje, proyectos de aprendizaje o módulos de aprendizaje, cuya ejecución tendrá lugar en el momento de la interacción profesor-estudiante, estudiante-objeto de estudio, estudiante-estudiante, siempre con la mediación del docente en las sesiones de aprendizaje.

Parafraseando a Koontz y Wehrich (1999), es importante considerar que toda actividad humana debe ser pensada, analizada y programada en base a los objetivos que se pretenda lograr y los recursos con que se cuenta, en base a los objetivos que se pretenda lograr. La enseñanza que se imparte en las instituciones educativas como proceso social y

responsabilidad de los profesores no puede ni debe ser la excepción. Tener clara la idea de qué capacidad se debe lograr con los estudiantes, pensar en las actividades que desarrollarán los estudiantes de manera lógica, gradual y secuencial, analizar las estrategias de enseñanza y aprendizaje, brindarles oportunidades de aprendizaje, demandan una inversión de tiempo para su diseño y organización en unidades didácticas para esperar resultados favorables.

Haciendo alusión a quienes investigaron sobre la interdisciplinariedad, Avilés, Ruiz y Sánchez (1999), refieren que la planificación de unidades didácticas en equipos de docentes respetando el grado de elaboración que cada profesor juzgue necesario, es muy útil para el centro educativo, por cuanto supone el diseño de una especie de banco de datos que sin duda favorecerá la tarea de otros docentes que se incorporen a la institución, ya sea vía reasignación, permuta, destaque o se estile la rotación de docentes por grados cada año, disminuyendo así la sensación que con frecuencia se produce de encontrarse siempre en el punto cero en cuanto a información que ayude la planificación. Esta tarea rentabiliza los esfuerzos, incluso a corto y mediano plazo en la planificación de unidades didácticas.

Como señala el ministerio de educación del Perú, existen niveles de concreción curricular, en el ámbito jurisdiccional primero se encuentra el nivel nacional cuya responsabilidad recae en dicho organismo, el

documento normativo es el diseño curricular nacional, luego se encuentra el nivel regional el responsable es el gobierno regional a través de la dirección regional de educación para el caso del presente estudio la dirección regional de educación de Apurímac, el documento que contempla la planificación educativa a este nivel es el proyecto educativo regional, el nivel provincial y distrital está a cargo de la unidad de gestión educativa local y, el documento de planificación de este nivel es el proyecto educativo local, el documento de planificación curricular a nivel de institución educativa es el proyecto educativo institucional.

La planificación de la enseñanza a nivel de la institución educativa parte de la propuesta pedagógica del proyecto educativo institucional, el proyecto curricular institucional, el plan anual de trabajo y el plan de mejora de los aprendizajes en sintonía con las normas y orientaciones para la planificación, desarrollo y supervisión de las actividades educativas a desarrollarse durante el año escolar en las instituciones educativas de educación básica aprobada mediante resolución ministerial.

Como refiere Gimeno (1996), en el trabajo cotidiano del accionar pedagógico el docente al pensar cómo desarrollará sus clases es quien pondrá en ejercicio sus facultades como la capacidad de analizar datos, organizar ideas, y valores apreciando cualidades estéticas o expresar

sentimientos, en síntesis todo lo acumulado a lo largo de su experiencia, y su manifestación es única como su forma de planificar a su estilo peculiar, actúa de acuerdo a sus concepciones y su cultura.

El marco del buen desempeño docente emitido por el ministerio de educación, resalta como uno de los aspectos fundamentales el tema de la planificación y desarrollo de la enseñanza en la institución educativa, remarcando que, sólo es posible si sus miembros – fundamentalmente los docentes- comprenden que el resultado de su labor individual depende de aquello que sus pares o mejor su equipo de ciclo o grado realicen o puedan realizar, y que esto, a su vez, depende de su actuación personal.

Esta premisa forma parte del primer dominio del marco del buen desempeño docente: la preparación para el aprendizaje de los estudiantes.

2.2.1.2 Suposiciones básicas sobre la planificación de la enseñanza

Conforme refieren Gagné y Briggs (2007), las características peculiares de cada individuo y la enseñanza configuran un escenario donde el planeamiento del acto pedagógico es un proceso social, es decir que la planificación debe hacerse para la persona. Prever ¿para qué enseñar?, ¿qué se quiere enseñar? ¿qué acciones deben realizar los que aprenden?, ¿qué actividades debe cumplir quien enseña? En esa medida

definir las capacidades, materiales, contenidos temáticos, estrategias de enseñanza y aprendizaje, constituyen ejes vertebrales de la planificación de la tarea pedagógica.

Si no se tiene clara la idea hacia dónde uno debe dirigirse cualquier camino será considerado adecuado por cuanto no se sabe dónde se llegará, es obvio que caminos desconocidos conducen a lugares desconocidos, tal como genialmente ilustra Charles Lutwidge (1999), todavía en el siglo pasado en su obra Alicia en el país de las maravillas. En consecuencia definir el objetivo con claridad brindará mejores condiciones para elegir el camino a tomar y diseñar una serie de acciones o estrategias para ejecutarlas y arribar favorablemente al destino.

a) La temporalización

Clark y Yinger (1977) citado por Wittrock (1997) señalan que, en el curso de un año escolar, docentes experimentados realizaban no menos de ocho tipos diferentes de planificación. Los nombres de seis de estos tipos aluden al lapso de tiempo abarcado: planificación semanal, diaria, de largo alcance, de corto alcance, anual, y del período lectivo. Los dos tipos restantes (planificación de unidad y de lección).

La asignación de tiempo a las actividades o estrategias de enseñanza y aprendizaje en las unidades didácticas determinan la duración de las mismas. La programación de la experiencia de los estudiantes en el

proceso educativo está ligada a las interacciones de los elementos del currículo como son los objetivos expresados en capacidades, las competencias a lograr a lo largo del proceso educativo de ciclo expresadas en indicadores de logro, la metodología vinculada a las estrategias de aprendizaje, experiencias de los estudiantes o estrategias de aprendizaje y los contenidos como medios para conseguir el desarrollo de capacidades de los estudiantes.

Por lo general, los maestros constituyen la principal fuente de sugerencias de las posibles experiencias del aprendizaje porque es allí donde reside su pericia, estas consideraciones deberían estar en la prioridad de las autoridades de los órganos intermedios y los distintos estamentos del ministerio de educación y así plantear cambios en las estrategias y de capacitación en temas de planificación curricular. Conforme refiere Díaz (2012), las autoridades educativas están sofisticando demasiado las exigencias de programación curricular; tanto que parecen ser el fin de la educación y no el medio para lograr mejores aprendizajes. Sugiriendo tender a aplicar metodologías muy sencillas de programación y evaluación realistas en términos de posibilidad de los profesores.

Gran parte de la confusión y las dificultades en el desarrollo del aprendizaje y competencias producto de la tarea educativa podría estar asociada al hecho de que, al establecer el orden lógico en las unidades

didácticas, sólo se considera la secuencia del contenido, mientras que se soslaya la secuencia de las facultades y las competencias. El resultado es que la secuencia del currículo refleja desarrollo de las facultades mentales sólo hasta el grado en que lo requiere el nivel del contenido y no al nivel de una planificación clara de la secuencia evolutiva de estas facultades, competencias y capacidades.

b) Planificación sistemática de la enseñanza:

La tercera suposición está ligada a que la enseñanza planificada sistemáticamente puede afectar enormemente al desarrollo del individuo como persona, aseguran Gagné y Briggs (2007), cualquier actividad emprendida por el hombre que no tenga objetivos claros no tendrá buenos resultados, uno de los objetivos de la planificación es anticiparse, o traer el futuro al presente e imaginar evaluando las posibilidades, alternativas y aspectos que puedan afectar la consecución de los objetivos, lo que se logra necesariamente luego de una cuidadosa reflexión, concentración de esfuerzos y acción coordinada concluyendo que la planificación constituye una herramienta efectiva de control hacia el logro de los objetivos.

c) Planificación ceñida al conocimiento del proceso de aprendizaje:

Partiendo de que el propósito de la planificación de unidades didácticas es que el estudiante tenga las oportunidades adecuadas para su aprendizaje, el planeamiento de la enseñanza debe basarse en el

conocimiento de la manera como aprende el estudiante, de este modo se estaría elevando los niveles de rendimiento académico considerablemente; Sugieren Gagné y Briggs (2007) que debemos examinar con detenimiento el proceso de adquisición de conocimientos expresado en el aprendizaje y desarrollo de competencias evidenciándose en el saber actuar o desempeño de los estudiantes. Resulta interesante reflexionar sobre el rol docente (enseña) e imaginar la práctica de la empatía pedagógica -ponernos en lugar del estudiante- (aprende).

2.3 Esbozo histórico de la planificación educativa en el Perú

Según las conclusiones de la investigación de Cardó, Díaz, Vargas y Malpica, (1989) sobre la planificación y desarrollo de la educación en el Perú, período 1948-1985; el primer antecedente de planificación educativa corresponde a la gestión gubernativa del General Manuel A. Odría, (1948 y 1956) en cuyo mandato le encomendó al Ministro de Educación, General Juan Mendoza Rodríguez, un destacado rol como propulsor de la Educación Nacional.

El primer Plan de Educación Nacional, fue aprobado por Decreto Supremo del 13 de enero de 1950. Contiene importantes enfoques sobre la educación peruana, muchos de ellos fueron realizados durante la gestión ministerial del General Mendoza, y otros proyectaron su influencia años más tarde.

2.3.1 Política Educativa del Gobierno 1956 - 1962

La Reforma de la Educación Nacional emprendida en 1956, durante el Gobierno de Manuel Prado, tiene como sustento el Inventario de la Realidad Educativa del Perú (1956 - 1957); para tal efecto, se aplicó una encuesta a nivel nacional, que recopiló datos sobre alumnos, maestros y planteles, así como de los bienes y del material educativo que se disponía, formulándose entonces un plan educativo. Cardó et ál, (1989).

Posteriormente, en 1958, se realizó en Washington, con el auspicio de la organización de estados americanos y la organización de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura, el seminario interamericano sobre planeamiento integral de la educación, al cual concurrió el Perú representado por su propio ministro de educación, Jorge Basadre.

Los resultados de la investigación del equipo, Cardó et ál, (1989). Señalan que a raíz de este Seminario, se propaga con gran rapidez en todos los planes de América la idea del planeamiento integral de la educación. En el Perú, en ese mismo año, en el segundo semestre, Basadre dispone que en la ley del presupuesto para 1959, se crea la dirección de estudios y planeamiento. Este organismo ha pasado por diversas etapas de organización, mientras se iban encontrando las fórmulas más adecuadas a la luz de modernas ideas del planeamiento educativo.

En agosto de 1961, los representantes de los estados americanos emitieron la “carta de punta del este” como conclusión de los acuerdos de la reunión celebrada en Uruguay; como medida de política económica acordaron la utilización de la planificación para alcanzar un desarrollo económico y social, que tienda a una mayor participación del sector público en la actividad económica y por otro lado, que sirva como instrumento de participación del sector público en la actividad económica y por otro lado, que sirva como instrumento de ejecución y control del gobierno en defensa de los intereses nacionales. (Cardó et ál, 1989).

Los antecedentes expuestos que abarcan el período de 1950 a 1962, constituyen la etapa inicial de la planificación educativa en el Perú, que se caracteriza por una búsqueda de modelos y métodos para encontrar la doctrina, normas y técnicas de trabajo de la educación planificada, que postule una acción educativa de conjunto, coordinando las acciones técnico-pedagógicas, económicas y administrativas dentro de una perspectiva integral.

2.3.1.1 Creación del Sistema Nacional de Planificación

El Sistema Nacional de Planificación se creó en octubre de 1962, con el propósito de acelerar el mejoramiento de las condiciones de vida del pueblo peruano a través de los planes de desarrollo, de asegurar la participación de las fuerzas activas de la economía y de que el presupuesto público reflejara las metas de los planes, asegurando su

ejecución, institucionalizándose dentro de la administración pública en forma permanente. (Cardó et al 1989).

Los organismos que integraban el sistema nacional de planificación estaban constituidos por: el consejo nacional de desarrollo económico social, que estaba encargado de dar las orientaciones fundamentales para el proceso de planificación presidido por el presidente de la república e integrado por los ministros de estado, el jefe del instituto nacional de planificación y los presidentes de los bancos; central de reserva y de la nación.

El consejo consultivo de planificación, era el organismo a través del cual el sector privado podía participar en la formulación y discusión de los planes de desarrollo, integrado por no más de veinte miembros representantes de empresarios, trabajadores, profesionales y de las universidades, designadas por el presidente de la república. Cardó et ál, (1989).

Las oficinas sectoriales y regionales de planificación, en cada ministerio y otros niveles de la administración pública se debían establecer oficinas sectoriales, así como en los distintos niveles de la división política-administrativa del país y en otros lugares donde justificaran organismos de planificación regional.

Cardó et al., (1989), llegan a la conclusión de que las oficinas sectoriales y regionales, dependían jerárquicamente de la autoridad administrativa correspondiente, pero debían coordinar su labor con el instituto nacional de planificación. Estaban encargadas de preparar los planes institucionales, participar del presupuesto público que les correspondían, informando sobre su ejecución, examinar los problemas de desarrollo económico y social, asesorar la preparación de proyectos de inversión y colaborar con el cumplimiento de las funciones encargadas al instituto nacional de planificación.

2.3.2 Política Educativa 1963-1968

El período 1963-1968 corresponde al gobierno del presidente, Fernando Belaunde Terry. Desde el inicio del régimen se formó una comisión de planificación educativa para que se encargara de elaborar un plan nacional de educación, que abarcando tantos aspectos cuantitativos como cualitativos, se insertará en el plan general de desarrollo nacional.

La política educativa diseñada en el plan de desarrollo educativo 1965-1969, siendo ministro de educación pública el distinguido filósofo y matemático Francisco Miró Quesada Cantuarias, su gestión ha estado sustentada en el humanismo cristiano y trata de resolver los problemas educativos, mediante la aplicación de las teorías modernas del desarrollo económico social de planificación y las reformas de la educación activa. Se presentan también las proyecciones globales para el desarrollo de la educación en el período 1965-

1969, cumpliendo así con las metas para la educación que se establecieron en el seminario sobre educación y desarrollo económico en Santiago de Chile en 1962. Cardó et al (1989).

Cardó et al. (1989), concluyen en su informe de investigación que, se incluyeron siete proyectos específicos orientados a la extensión de la educación primaria, expansión de la educación secundaria, reorganización y expansión de la educación técnica industrial, extensión y mejoramiento de la educación general, promoción de la formación magisterial, organización del sistema nacional de supervisión, y preparación del personal; y creación de seis colegios regionales para la formación de técnicos intermedios.

El referido plan, al igual que el plan de desarrollo económico y social 1967-70, formulado por el ministerio de educación y el instituto nacional de planificación, no se ejecutaron en su integridad. Sin embargo, se puede señalar como el mayor logro de la política educativa la ampliación de los servicios educativos especialmente en el nivel de secundaria y superior universitaria. Cardó et al (1989).

2.3.3 Política Educativa 1968-1980.

A partir de octubre de 1968, el Perú vivió un proceso de cambios estructurales de orden económico, social y cultural conducidos por el gobierno revolucionario de la fuerza armada. Evidenciándose en: la reforma agraria, la reforma de la empresa, la reforma de la estructura del estado, la reforma

minera, la reforma bancaria y la reforma educativa; contemplado en el plan inca específicamente su artículo 19 se refirió a la reforma educativa del gobierno del general Juan Velazco Alvarado, conocida como la primera etapa del gobierno revolucionario de las fuerzas armadas.

La política educativa se inspira en una concepción humanística, democrática, revolucionaria y participativa de la educación, enfatizando la importancia del trabajo creador y liberador en la auto-realización del hombre. Cardó et ál, (1989).

La reforma educativa plantea cambios sustantivos tanto en el plano teórico, como en el de su operativización. Comprende diversas ideas básicas: redefinición de la educación y de los roles educativos, restablecimiento de un nuevo sistema y aplicación de diversas formas de enseñanza, la importancia dada a la participación de la comunidad en la educación, reducción del carácter exclusivo del papel de la escuela en la educación, etc.

Cardó et al. (1989), concluyen que después de ocho años de aplicación de la reforma educativa, esta tropezó con una serie de dificultades en su implementación y ejecución para lograr los fines y objetivos que se propuso. Correspondió a la planificación educativa el difícil rol de crear, experimentar y desarrollar nuevas técnicas y procedimientos para formular y evaluar planes educativos que respondieran a las demandas emergentes y múltiples de todo proceso transformador de las organizaciones, sociales, tradicionales y con

limitaciones financieras muy graves. En estas circunstancias un 29 de agosto de 1975 Francisco Morales Bermúdez Cerrutti derroca al presidente Juan Velasco Alvarado asumiendo el mandato hasta 1980.

2.3.4 Política Educativa 1980-1985

Según Cardó et al. (1989), en el quinquenio 1980-1985, durante el segundo gobierno de Fernando Belaunde Terry la política educativa con sujeción a la constitución política promulgada el 28 de julio de 1980, se enmarcó en los principios humanistas y nacionalistas. En esta etapa, la educación peruana se encuadra dentro de la concepción del desarrollo integral y seguridad de la nación y tiende a promover el nivel y calidad de vida y la realización plena del ser humano. Por lo tanto, la programación conjunta de la educación y el desarrollo integral se tomó como requisito indispensable para garantizar la eficiencia y viabilidad del esfuerzo educativo nacional.

2.3.5 Política Educativa 1985-1990

A partir de julio de 1985, en el régimen de gobierno del Alan García Pérez, aun cuando la constitución y las leyes educativas no cambiaron, se esbozó el proyecto educativo nacional al 2021 hasta hoy vigente, delineando una política educativa de carácter nacionalista y popular, y en base a ella se formularon los planes sectoriales anualmente.

En opinión de Guerra (2001), desde la desactivación del instituto nacional de planificación en 1992 y hasta 1994 no ha existido una instancia que: a) formule los lineamientos generales del plan de desarrollo en una perspectiva

de corto y mediano plazo; b) trabaje la coherencia y consistencia de las políticas sectoriales y espaciales (regionales y locales); c) coordine y centralice los planes y programas de desarrollo; d) lidere los aspectos conceptuales relacionados al desempeño de la función pública; e) fiscalice la calidad de los proyectos de inversión y f) establezca los mecanismos para programar las inversiones de forma multianual. Al desactivarse el instituto nacional de planificación, las competencias de éste –con excepción de aquellas referidas a la cooperación internacional- fueron transferidas al ministerio de economía y finanzas (actualmente sistema nacional de inversión pública). Cardó et al. (1989).

2.4 Organismos internacionales que apoyan la planificación en el Perú.

La organización de estados americanos (OEA) ha contribuido significativamente al desarrollo de la planificación educativa en el Perú, así como al desarrollo de las teorías y enfoques de evaluación. Por su parte el fondo de las naciones unidas para la infancia (UNICEF) parte en primer lugar del análisis de los desafíos y prioridades de desarrollo en el Perú, a través de la caracterización del contexto social, económico y humano del país para luego analizar los desafíos, prioridades y estrategias en materia de educación que se enmarcan en el contexto. Cardó et al. (1989).

2.5 Esbozo histórico de la planificación educativa en el mundo

En la línea del pensamiento de Grajales, T. (1996), la planificación estratégica es un concepto que ha ido evolucionando con el paso del tiempo.

El mismo fue utilizado desde las antiguas civilizaciones, pero no era visto desde una perspectiva empresarial sino más bien como herramienta para crear tácticas de guerra. Es decir que estaba destinada a planificar la destrucción de los enemigos.

Sócrates en la Grecia antigua comparó las actividades de un empresario con las de un general al señalar que en toda tarea quienes la ejecutan debidamente tienen que hacer planes y mover recursos para alcanzar los objetivos. Cuando Aníbal planeaba conquistar Roma se inició con la definición de la misión de su reino, luego formuló las estrategias, analizó los factores del medio ambiente y los comparó y combinó con sus propios recursos para determinar las tácticas, proyectos y pasos a seguir. Representando así que el proceso de planificación estratégica que se aplica hoy en día en cualquier empresa.

Olivera (1996) señala que los primeros en insertar el término estrategia al campo del negocio fueron Von Neuman y Morgenstern en su libro la teoría de los juegos y del comportamiento económico (como se citó en Quevedo y Gonzales, 2012), A principios del siglo 20 se comienza a utilizar en la literatura científica el concepto de planificación por Taylor y Fayol, suplantaron el empirismo que había en las empresas por un método científico en donde la planificación fungiera como un instrumento de dirección. Taylor se dedica a crear principios de administración científica durante ese proceso crea cuatro principios elementales: principios de planeación, de preparación, de control y por último de ejecución.

A mitad de los años cincuenta comenzaron a surgir técnicas de administración como: presupuesto a largo plazo, control financiero, y la planeación a largo plazo; pero casi finalizada la década los enfoques fueron evolucionando por el desarrollo y el intercambio de experiencias, debido a esto surge lo que conocemos hoy como planificación estratégica. Este término cobra más fuerza cuando se publica en 1965 el libro: Estrategias corporativas de Igor Ansoff, mejor conocido como el padre de la gerencia estratégica. Ansoff (1980, cit. por Fano, 2012), gran teórico de la estrategia, identifica la aparición de la planificación estratégica en la década de 1960 y la asocia a los cambios en los impulsos y capacidades estratégicas.

La planeación estratégica formal con sus características modernas fue introducida por primera vez en algunas empresas comerciales a mediados de 1950. Asimismo las primeras formas de negocios y, otros tipos de organizaciones de producción de servicios y productos, empezaron a preocuparse por sus desajustes con la sociedad, la economía y el medioambiente.

El aporte significativo de Taylor a la planificación educativa la podemos resumir en las siguientes preguntas: ¿qué enseñar? – contenidos, ¿por qué y para qué enseñar? –Objetivos, ¿cómo enseñar?- metodología, estrategias, ¿con qué enseñar?-materiales, recursos, medios y ¿cómo comprobar los aprendizajes?-evaluación.

Según Tyler, (1969, cit. por Leyton 1975), en la labor educativa la planificación como en cualquier actividad humana cobra singular importancia y la responsabilidad del docente en cuanto se refiere a la previsión más cercana a sus praxis y trabajo efectivo constituyen las unidades didácticas en ella se plasman los propósitos de las sesiones de clase o técnicamente llamados aprendizajes esperados, los contenidos o temas a tratar, de qué manera darles secuencia, qué estrategias utilizar, cómo verificar los aprendizajes; coincidiendo con los planteamientos de Ralph Tyler e Hilda Taba, las dimensiones de la presente investigación.

2.6 Percepción docente de la planificación de unidades didácticas:

Percepción coincidiendo con los aportes de, Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez (2011) a diferencia de las sensaciones, que son informaciones captadas por un determinado sentido, la percepción humana constituye la imagen sensorial integral de un determinado objeto. Mientras que la sensación es particular, sobre un determinado estímulo la percepción es una presentación global de una situación. En consecuencia conocemos el mundo mediante sensaciones y sobre todo mediante percepciones.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la percepción comprende principalmente dos procesos: por un lado la decodificación o selección de toda información que nos llega del exterior, reduciendo la complejidad y facilitando su almacenamiento en la memoria con trabajo efectivo de los

sentidos. Y por otro un intento de ir más allá para predecir acontecimientos futuros y de este modo reducir sorpresas.

Vergara (2012), sostiene que las percepciones son las representaciones que son las formas en que la información, proveniente del ambiente es codificada y registrada en el sistema cognitivo humano. La psicología cognitiva estudia de manera detallada el papel que tiene esta representación en otros eventos.

Toda percepción aporta una interpretación; y así, más que un fenómeno simplemente sensorial, es una conducta psicológica compleja que está vinculada a un cuadro de referencias particular, elaborado a partir de la propia experiencia personal y social.

Best (1997), señala que la percepción se logra con una combinación de procesos cognoscitivos, unos comienzan al elaborar el código sensorial y otros que son inferencias y parten del conocimiento e interpretación del entorno. Las facultades que el hombre ha desarrollado a lo largo de su existencia le permiten realizar inferencias de lo que ven, de lo que sienten la elevación o disminución de la temperatura, etc; éstas como parte de las sensaciones van acumulándose en los constructos cognitivos del hombre los que le permiten emitir juicios, preferencias, o rechazos, frente a un tema determinado.

Según Robbins (1999), la percepción es un proceso por el cual los individuos organizan e interpretan sus impresiones sensoriales a fin de darle un significado a su ambiente. Sin embargo, lo que uno percibe puede ser

sustancialmente diferente de la realidad objetiva y de acuerdo con Hellriegel y Slocum (2004), la percepción es el proceso por el cual las personas, organizan, interpretan y responden a la información del mundo que la rodea; dicha información se reúne mediante los sentidos, además representa el proceso psicológico por el que la gente reúne información del medio y le da sentido a su mundo.

Según Kotler y Keller (2006), los principales valores culturales de una sociedad, se alimentan de la percepción que tienen las personas de sí mismas, de las demás, de las organizaciones, la sociedad, la naturaleza y universo.

2.6.1 Factores que influyen en la percepción

Conforme señala Robbins (1999), algunos factores pueden **residir en el perceptor**, es decir, cuando el individuo ve un objeto y trata de interpretarlo y está influido en gran medida por sus características personales. Entre otras características que afectan la percepción, están en las actitudes, las motivaciones, los intereses, las experiencias pasadas y las expectativas. Otro factor es **el objetivo**: sus características que se están observando pueden afectar a la gente que la percibe. También los objetos que están cercanos entre ellos tienen la tendencia a ser percibidos juntos más que separados. Finalmente tenemos a **la situación**, es decir, el contexto en el cual vemos los objetos o eventos. Los elementos alrededor del ambiente influyen en nuestras percepciones.

2.6.2 Proceso de la percepción

Según Neisser (citado por la Universidad de Murcia, 2007), todos los individuos reciben estímulos mediante las sensaciones, es decir, flujos de información a través de cada uno de sus cinco sentidos; pero no todo lo que se siente es percibido, sino que hay un proceso perceptivo mediante el cual el individuo selecciona, organiza e interpreta los estímulos, con el fin de adaptarlos mejor a sus niveles de comprensión. El proceso de la percepción se detalla de en los siguientes pasos:

a) La selección

Constituye la primera fase, y se produce cuando se percibe de acuerdo con nuestros intereses, y se denomina percepción selectiva consiste en que el sujeto percibe aquellos mensajes a que está expuesto según sus actitudes, intereses, escala de valores y necesidades.

b) La organización

Es la segunda fase de la percepción, una vez seleccionados los mensajes captados, las personas los clasifican de modo rápido asignándoles un significado que varía según cómo han sido clasificadas, obteniéndose distintos resultados. Luego los analiza y agrupa de acuerdo a las características de los diversos estímulos.

c) La interpretación

Es la última fase es, proceso mediante la cual trata de dar contenido a los estímulos previamente seleccionados y organizados; tal es así que la forma de interpretar los estímulos puede variar, a medida que se enriquece la experiencia del individuo o varían sus expectativas o intereses. De esta manera, la formación de los estereotipos corresponde en gran parte a la interpretación perceptual que el individuo otorga a los hechos o sucesos.

Hellriegel y Slocum (2004) son de la opinión que, la percepción es el proceso mediante el cual alguien atribuye características o cualidades a otros. Es decir, el proceso sigue el mismo orden de observación, selección, organización, interpretación y respuesta. Sin embargo, el objeto que se percibe es otra persona. Aunque las percepciones de situaciones, acontecimientos y objetos son importantes, las diferencias individuales en las percepciones son determinantes para comprender el comportamiento en ambientes de interacción social.

Las percepciones en el proceso de planificación de unidades didácticas no es ajena a los procesos descritos por la teoría, dado que el docente establece relaciones entre los elementos de la planificación de unidades didácticas, al interrogarse qué temas desarrollar, cómo secuenciarlos, qué materiales utilizar, con qué tipo de estudiantes desarrollar los contenidos, qué saberes previos tienen los estudiantes, las creencias o supuestos que posee el docente

almacenados y organizados en los constructos cognitivos, para luego ser plasmados en la unidad didáctica, es todo un proceso complejo, ya que debe pensar y reflexionar sobre las etapas utilizando para ello diversas estrategias.

La determinación de este modo de actuar, es un proceso activo y constructivo: es activo porque el docente, con la información que recoge del medio, construye una representación interna que se organiza en los esquemas mentales. Esta actividad propia de los cerebrales le permite estructurar los conocimientos, utilizando estrategias para lograr que esa información sea organizada, secuenciada y formulada en la unidad didáctica.

CAPÍTULO III

SISTEMA DE PREGUNTAS

La investigación tiene diseño o alcance descriptivo significa que se recogerá información respecto a la percepción de los docentes de ciencia tecnología y ambiente sobre la planificación de unidades didácticas tal cual muestra la realidad, en la que no se comparará ni manipulará variables, considerándose innecesaria las conjeturas o posibles respuestas respecto a lo que sucederá, es decir que el trabajo no presenta hipótesis; se ampara este aspecto en los expresado por Hernández et ál. (2014).

Sin embargo, el trabajo contempla las preguntas vinculadas a las dimensiones de la variable, es decir los objetivos específicos, los que a continuación se detallan:

3.1 Pregunta general

¿Cuál será el grado de percepción de la planificación de unidades didácticas que tienen los docentes del nivel secundario del área de ciencia tecnología y ambiente en la provincia de Abancay en el año 2015?

3.2 Preguntas específicas

1. ¿Cuál es el grado de percepción de los objetivos de la planificación de unidades didácticas, que tienen los docentes de ciencia tecnología y ambiente?
2. ¿Cuál es el grado de percepción docente sobre la selección y secuenciación de contenidos en la planificación de unidades didácticas?
3. ¿Cuál es el nivel de percepción de los docentes respecto a la determinación de actividades de los estudiantes para su aprendizaje en la planificación de unidades didácticas?
4. ¿Cuál es el grado de percepción de las estrategias didácticas de los docentes contemplados en la planificación de unidades didácticas?

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Tipo y nivel de la investigación

La investigación es de tipo cuantitativo, nivel descriptivo de corte transeccional. Conforme señalan Sánchez, y Reyes (1985) la investigación descriptiva, conduce al conocimiento actualizado del fenómeno tal como se presenta en la realidad en un momento y lugar determinado.

La investigación descriptiva según refiere Hernández, et ál, (2014), busca especificar propiedades, características y los perfiles de las personas, grupo, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un

análisis, así como pretenden medir o recoger información de manera independiente y conjunta sobre los conceptos de las variables en estudio.

La investigación está orientada a conocer el nivel de percepción de docentes encargados de la enseñanza de ciencia tecnología y ambiente referente a la planificación de unidades didácticas sean unidades, proyectos o módulos de aprendizaje en la provincia de Abancay, en el año 2015.

Diagrama: M ————— O

Donde:

M = Docentes del área de ciencia tecnología y ambiente de Abancay.

O = Percepción de la planificación de unidades didácticas.

Variable única: Percepción de la planificación de unidades didácticas de docentes del nivel secundario del área de ciencia tecnología y ambiente de Abancay en el año 2015.

4.2 Diseño de la investigación.-

Esta investigación coincidiendo con Hernández et ál, (2014), tiene un diseño no experimental, puesto que no se ha realizado manipulación ni control de variables; sino que se recogió la información en el contexto natural de la población para luego hacer la descripción pertinente. Y es de corte transeccional por cuanto se ejecuta en un tiempo y espacio definido. Lo que se midió en la muestra son las opiniones de los docentes respecto a la planificación de las unidades didácticas.

4.3. Población y muestra:

Población

Constituida por 104 docentes de ciencia tecnología y ambiente de la unidad de gestión educativa local de Abancay.

Muestra

Por ser una población relativamente pequeña, aplicada la fórmula para definir la muestra, esta arroja 82 docentes que tienen a su cargo el desarrollo del área de ciencia tecnología y ambiente en las instituciones educativas de nivel secundario de la unidad de gestión educativa local de Abancay.

Delimitación de la muestra:

Para determinar la cantidad la muestra del estudio se empleará la fórmula para muestras proporcionales finitas:

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{E^2(N - 1) + Z^2 P Q}$$

Donde:

N= Población total: 104.

Z = Nivel de confianza (95%): 1,96

E = Error permitido (5%): 0,05

P = Probabilidad de que el evento ocurra (50%): 0.5

Q = Probabilidad de que el evento no ocurra (50%): 0,5

Reemplazando valores:

n = 82 docentes de ciencia tecnología y ambiente de Abancay.

De forma que la muestra es de ochenta y dos docentes encargados de la enseñanza del área de ciencia tecnología y ambiente.

4.4 Definición y operacionalización de la variable e indicadores:

A diferencia de las sensaciones, que son informaciones captadas por un determinado sentido, la percepción humana constituye la imagen sensorial integral de un determinado objeto, hecho o suceso. Mientras que la sensación es particular, sobre un determinado estímulo la percepción es una representación global de una situación o circunstancia que experimenta la persona. En consecuencia conocemos el mundo mediante sensaciones y sobre todo mediante percepciones. Ñaupas et ál, (2011).

Como refiere Giné, Parcerisa, Llena y Quinquer (2003), la planificación de unidades didácticas se concibe como la decisión de ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿en qué momento?, ¿cuánto tiempo queremos dedicarle a determinado tema?, ¿cuántas sesiones tenemos?, ¿qué haremos en cada sesión?, ¿qué queremos que sepan los y las estudiantes? y ¿qué estrategias didácticas emplear? Significando claramente de que se planifica el currículo, y cuando se refiere a unidades didácticas está orientada a un conjunto organizado, secuenciado y con sentido lógico, de capacidades, conocimientos y actitudes que corresponden a un espacio pedagógico relativamente completo.

Siguiendo los planteamientos de Bernal (2012), entre los componentes de la planificación didáctica o pedagógica se pueden destacar: 1: Objetivos- lo que se pretende que los estudiantes alcancen, 2: Contenidos- qué deberán aprender para alcanzar los objetivos propuestos, 3: Actividades- qué consideramos que los estudiantes deben realizar para aprender los contenidos que les permitirán alcanzar los objetivos propuestos y 4: Estrategias- lo que los docentes ponen en práctica para que los alumnos realicen las actividades que les permitirán aprender los contenidos para alcanzar los objetivos propuestos.

Para el presente trabajo los componentes o dimensiones de la variable planificación de unidades didácticas, queda establecido en primer lugar el objetivo de la planificación de unidades didácticas- la que está vinculada a la interrogante: ¿para qué planificar?, la segunda dimensión se refiere a los contenidos de la planificación de unidades didácticas, ligada a pregunta: ¿qué contenidos se deben seleccionar y secuenciar en la planificación de unidades didácticas para garantizar el aprendizaje de los estudiantes?, en tercer lugar se encuentran las actividades de los estudiantes para ello se formula la interrogante: ¿qué actividades para los estudiantes deben contemplarse en las unidades didácticas para que los estudiantes ejecuten y logren los aprendizajes esperados? Y, finalmente la cuarta dimensión de la variable está referida a las estrategias didácticas que se deben prever en las unidades didácticas, respondiendo al ¿cómo enseñar para hacer más eficiente el aprendizaje de los estudiantes?

Las percepciones sobre la planificación de unidades didácticas de los profesores de ciencia tecnología y ambiente están referidas a la manera peculiar de interpretación, entendimiento, imaginación, construcción y afianzamiento de sus ideas (pensamiento) influenciadas por su experiencia, las teorías que maneja, el pensamiento colectivo o corrientes de opinión, etc, sobre la tarea de previsión de su trabajo en cumplimiento de sus funciones, y que esta influye necesariamente en las determinaciones que tome al momento de planificar las unidades didácticas, sean módulos, proyectos o unidades de aprendizaje.

Definición operacional: Para definir la variable se han considerado cuatro dimensiones, las que se operacionalizan en la siguiente tabla:

Tabla 1: Operacionalización de la variable

Variable	Percepción de la planificación de unidades didácticas de los docentes de ciencia tecnología y ambiente	
Definición conceptual	Es la representación de impresiones respecto de experiencias que una persona vive influenciada por la realidad circundante como consecuencia de la interacción social. Ñaupas, et ál (2011).	
Definición operacional	Conjunto de ideas, pensamientos y teorías implícitas que tienen los docentes de ciencia tecnología y ambiente sobre el diseño y planificación de la enseñanza expresada en unidades didácticas.	
<i>Dimensiones</i>	<i>Definición</i>	
1.Objetivos	Responde a la interrogante: ¿Para qué planificar unidades didácticas? Organizar los elementos de la unidad didáctica para el aprendizaje efectivo de los estudiantes.	
2.Contenidos	Temas planificados en las unidades didácticas para ser desarrollados durante el acto pedagógico.	
3.Actividades	Actividades previstas en las unidades didácticas que los estudiantes deben desarrollar para aprender.	
4.Estrategias didácticas	Conjunto de acciones dirigidas a la consecución de los aprendizajes esperados en los estudiantes evidenciados en las habilidades, destrezas y conjunto de capacidades que facilitan la enseñanza y optimizan el aprendizaje.	
Indicadores que se desprenden de las dimensiones		Ítems
1.1. Capacidades del área de ciencia tecnología y ambiente.		1, 5, 9,13, 17 y 21
1.2. Aprendizajes esperados en ciencia tecnología y ambiente.		
2.1. Temas del área de ciencia tecnología y ambiente.		2, 6, 10, 14, 18 y

2.2. Secuencia de contenidos ciencia tecnología y ambiente 2.3. Evaluación.	22.
3.1. Estrategias de aprendizaje. 3.2. Procesos cognitivos	3, 7, 11, 15, 19 y 23.
4.1. Estrategias de enseñanza de ciencia tecnología y ambiente 4.2. Procesos pedagógicos en ciencia tecnología y ambiente.	4, 8, 12, 16, 20, 24, 25 y 26.

Fuente: diseño propio

4.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de los datos

Para realizar la recaudación de los datos del estudio, se estructuró una escala tipo Likert con 26 reactivos que responden a las cuatro dimensiones de la variable: percepción de la planificación de unidades didácticas de docentes de ciencia tecnología y ambiente de la provincia de Abancay en el año 2015.

Arias (2006), considera que las técnicas son los medios empleados para recolectar la información requerida para la investigación los cuestionarios, como instrumento constituyen una forma concreta de la técnica de la encuesta, logrando que el investigador fije su atención en ciertos aspectos y se sujete a determinadas condiciones.

En consecuencia al no haber ubicado un instrumento para la investigación se decidió por construir el instrumento denominado escala de medición de la percepción de la planificación de unidades didácticas 2015, en adelante (PPUD-CTA) la misma que consta de veintiséis ítems.

El instrumento se estructuró en tres partes: en la primera se encuentra el consentimiento informado, la segunda parte recoge los datos del encuestado y

finalmente se encuentran las preguntas que corresponden a las cuatro dimensiones del estudio. Aclarando que pertenece a la técnica de la encuesta.

4.5.1 Validez y confiabilidad

Una vez estructurado el instrumento de recaudación de datos, ha sido sometida al proceso de validación y confiabilidad a fin de garantizar su pertinencia con los objetivos planteados, destacando la correspondencia teórica expresada en los ítems e indicadores de los cuales se midió la variable percepción de la planificación de unidades didácticas de docentes de ciencia tecnología y ambiente de la provincia de Abancay en el año 2015; para lo cual fue preciso determinar la pertinencia de los ítems con los indicadores, perfilando su redacción, coherencia y claridad.

Para Hernández et al. (2014), la validez es la eficiencia con la que un instrumento mide lo que pretende medir. En el mismo orden, Briones (1996) considera que la validez es la eficacia con que el instrumento mide lo que se pretende evaluar y la confiabilidad es el grado de estabilidad que obtiene resultados en distintas aplicaciones. La validación del cuestionario-escala tipo Likert se hizo a través de la revisión exhaustiva (juicio de expertos) vinculados a la planificación educativa y formación en ciencia tecnología y ambiente así como metodología de la investigación; para ello, se elaboró un formato y se solicitó a seis expertos en la primera versión del instrumento, para evaluar su coherencia interna, en la cual hicieron sus respectivas correcciones y fueron tomadas en cuenta para la versión final del mismo.

4.5.2 Validez de contenido por juicio de expertos

Se realizó con el propósito de verificar si los ítems guardan relación con la teoría, la operacionalización de la variable y los objetivos planteados en la presente investigación.

Tabla 2

Consolidado de validación de contenido por juicio de expertos del cuestionario tipo Liker "PPUD-CTA" que mide el grado de percepción de los docentes de ciencia tecnología y ambiente sobre la planificación de unidades didácticas.

Juez-Validador			Criterios de validación						Sugerencias
			Pertinencia ^A		Relevancia ^B		Claridad		
			Ítems evaluados	Ítems observados	Ítems evaluados	Ítems observados	Ítems evaluados	Ítems observados	
Dr. Alejandro Chocano	Dioses	26	0	26	0	26	0	Ninguna	
Dr. Osbaldo W. Gegeba	Turpo	26	0	26	0	26	0	Ninguna	
Mg. Moisés Vargas	Contreras	26	0	26	0	26	0	Ninguna	
Mg. María Rodríguez	Trinidad Aguirre	26	0	26	0	26	0	Ninguna	
Mg. Alfredo Alzamora	Augusto Arévalo	26	0	26	0	26	0	Ninguna	
Mg. Gloria Noriega	Quiroz	26	0	26	0	26	0	Ninguna	

Fuente: Diseño propio

Instrumentos de validación por juicios de expertos.

1. Pertinencia: El ítem se relaciona al concepto teórico.
2. Relevancia: El ítem es apropiado para representar la dimensión.
3. Claridad: El ítem es conciso, exacto y directo.

Confiabilidad

Según Hernández et ál (2014) la confiabilidad es el grado en el cual las mediciones de un instrumento son precisas, estables y libres de errores. Para calcular la confiabilidad se administró una prueba piloto a noventa docentes de ciencia tecnología y ambiente, descartándose ocho pruebas por no haber sido respondidas adecuadamente. Luego se procesaron los datos mediante el paquete estadístico SPSS, donde el coeficiente Alfa de Cronbach arrojó 0,83 demostrándose la confiabilidad del instrumento: PPUD-CTA.

Tabla 3

Estadística de confiabilidad integral: Alfa de Crobach por variable

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	Número de elementos
0,83	0,45	4

Análisis de confiabilidad por variable haciendo uso del estadístico SPSS versión 22 arroja 0,83 significando que tiene una alta confiabilidad.

Tabla 4

Alfa de Cronbach por dimensiones o categorías

Estadísticas total de elemento					
	Medida de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Objetivos	76,5366	66,696	0,526	0,299	0,849
Contenidos	75,0244	51,925	0,741	0,566	0,755
Activ. Estud	75,3902	44,833	0,793	0,566	0,720
Estrat. Did.	68,6585	38,894	0,698	0,515	0,795

El análisis estadístico revela un nivel de confiabilidad aceptable.

Para la recolección de datos en el trabajo se consideró la escala tipo Likert expresada en un cuestionario que según Arias (2006) es la modalidad de encuesta que se realiza de forma escrita mediante un instrumento o formato en papel que contiene una serie de preguntas. Se le denomina cuestionario autoadministrado porque debe ser llenado por el encuestado, sin intervención del encuestador. El tiempo para ser respondido es de aproximadamente 20 minutos.

4.5.3 Ficha técnica del instrumento de investigación

Denominación : Escala de medición de la percepción de la planificación de unidades didácticas de docentes del área de ciencia tecnología y ambiente secundaria “PPUD-CTA”

Objetivos : Medir la percepción de la planificación de las unidades didácticas de docentes de ciencia tecnología y ambiente del nivel secundario de educación básica regular.

Autor : Genaro Castañeda Baca

Administración : Individual.

Duración : 20 minutos.

Evaluación : Se hace uso de la escala tipo Likert, la puntuación va de a1 a 5. Se debe responder cada uno de los ítems marcando solo una de las alternativas.

Sujetos de aplicación: Docentes del nivel secundario del área de ciencia tecnología y ambiente.

Tabla 5
Puntuación y escala de calificación tipo Likert

Puntuación numérica	Rango o nivel (Likert)
1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Neutral o indiferente
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

Clasificación en categorías: (dependiendo de la puntuación alcanzada en cada ítem o dimensión)

- ❖ Desfavorable
- ❖ Neutral
- ❖ Favorable

4.6 Procedimientos de análisis de datos:

Arias (2006), expresa que el tratamiento estadístico de un estudio depende del tipo de método de investigación que se haya seleccionado, del tipo de operaciones que se puedan ejecutar y de la escala de la variable. En este sentido, la técnica de análisis de los datos de esta investigación se realizó estimando cuantitativamente los resultados obtenidos mediante el ordenamiento, categorización, codificación y tabulación estadística de la información para desarrollar su procesamiento e interpretación.

El tratamiento estadístico utilizado en esta investigación, fue la estadística descriptiva, para interpretar el comportamiento de los indicadores agrupados en dimensiones relacionados con la variable y responder a los objetivos de la

investigación, con ayuda del programa estadístico computarizado SPSS. Según Hernández et ál (2014) la estadística descriptiva es un procedimiento para clasificar, calcular, analizar y resumir información numérica que se obtiene de manera sistemática.

En este orden, el análisis de los datos en esta investigación, se realizó a través de la distribución frecuencial y porcentual de las alternativas señaladas por los sujetos encuestados a través del instrumento de recolección de datos.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1. Presentación de resultados:

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la distribución por ítems de la variable que se ha investigado luego de la aplicación de la encuesta a 82 docentes encargados de la enseñanza del área de ciencia tecnología y ambiente en la jurisdicción de la provincia de Abancay, los datos fueron obtenidos a través del marcado con un aspa sobre las alternativas que los encuestados consideraban pertinente en cada ítem del cuestionario.

Luego se procedió a ingresar los datos de la escala PPUD-CTA: percepción de la planificación de unidades didácticas de docentes de ciencia, tecnología y ambiente secundaria de la provincia de Abancay. 2015, al software estadístico SPSS para su procesamiento correspondiente. El primer resultado está referido al objetivo general, estableciendo así el grado de percepción de los docentes de ciencia tecnología y ambiente respecto a la planificación de unidades didácticas, habiéndose encontrado que, un 20,7% presenta una percepción desfavorable, un 63,4% muestra una percepción neutral, y solo un 15,9% favorable, tal como se evidencia en la siguiente tabla:

Tabla 6

Análisis de la percepción de la planificación de las unidades didácticas

Grado de percepción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulado
Desfavorable	17	20,7	20,7	20,7
Neutral	52	63,4	63,4	84,1
Favorable	13	15,9	15,9	100,0
Total	82	100,0	100,0	

Análisis por categoría o dimensión:

El segundo resultado se refiere al primer objetivo específico, concordante con la primera dimensión de la variable de investigación, la misma que trata de caracterizar el grado de percepción de los docentes respecto a los objetivos de la planificación de unidades didácticas. La estadística nos muestra que solo catorce de ochenta y dos docentes de ciencia tecnología y ambiente que representan el 17,1% muestran un grado de percepción favorable sobre los propósitos de la planificación de unidades didácticas, mientras que un 42,7%

se ubica en una posición neutral así como un 40,2% presenta una percepción desfavorable. Se corrobora con la tabla 8.

Tabla 7

Análisis de la primera dimensión de la planificación: objetivos.

Grado de percepción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulado
Desfavorable	33	40,2	40,2	40,2
Neutral	35	42,7	42,7	82,9
Favorable	14	17,1	17,1	100,0
Total	82	100,0	100,0	

El tercer punto en los resultados se refiere al segundo objetivo específico que resulta igual abordar la segunda dimensión de la variable, es decir los contenidos de la planificación de unidades didácticas, en este rubro se presenta el siguiente detalle: el 40,2% de encuestados se encuentran en un nivel desfavorable, el 41,5% muestra una percepción neutral y el 18,3% tiene una percepción favorable. Se apoya lo manifestado en la tabla 9, que a continuación se ofrece.

Tabla 8

Análisis de la segunda dimensión de la planificación: contenidos

Grado de percepción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulado
Desfavorable	33	40,2	40,2	40,2
Neutral	34	41,5	41,5	81,7
Favorable	15	18,3	18,3	100,0
Total	82	100,0	100,0	

En cuarto lugar se muestra el resultado referido a la tercera dimensión de la variable concordante con el tercer objetivo específico, respecto a este rubro se ha encontrado que un 31,7% de los docentes presentan una percepción desfavorable en cuanto a la selección y previsión de las actividades de los estudiantes en las unidades didácticas, y un 41,5% se ubica en un nivel neutral, mientras que un 26,8% muestra una percepción favorable. Tal como se evidencia en la tabla diez.

Tabla 9

Análisis de la tercera dimensión de la planificación: Actividades de los estudiantes

Grado de percepción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulado
Desfavorable	26	31,7	31,7	31,7
Neutral	34	41,5	41,5	73,2
Favorable	22	26,8	26,8	100,0
Total	82	100,0	100,0	

El resultado final que se ofrece trata de dar respuesta al cuarto objetivo específico o lo que es lo mismo referirnos a la cuarta dimensión o categoría de la variable esta vez relacionada a las estrategias didácticas que los docentes planifican en las unidades didácticas, al respecto se encontró que: un 20,7% se ubica en un nivel desfavorable, mientras que un 63,4% muestra una percepción neutral y solo un 15,9% alcanza un grado favorable respecto a la dimensión referida. Lo manifestado se sustenta en la información estadística expresada en la tabla 11 que a continuación se muestra.

Tabla 10

Análisis de la cuarta dimensión de la planificación: Estrategias didácticas.

Grado de percepción	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Válido	Porcentaje acumulado
Desfavorable	17	20,7	20,7	20,7
Neutral	52	63,4	63,4	84,1
Favorable	13	15,9	15,9	100,0
Total	82	100,0	100,0	

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados de la investigación reflejan que solo el 15,9% de los docentes de ciencia tecnología y ambiente encuestados muestran un nivel favorable de percepción respecto a la planificación de unidades didácticas, concuerda con las conclusiones de Pro (1999), quien afirma que la mayoría de docentes cumplen la función de planificación de unidades didácticas solo por cumplimiento administrativo. Coincidiendo con Witrock (1997).

El segundo objetivo específico conduce a caracterizar la percepción de los objetivos de la planificación de unidades didácticas de los docentes a cargo de la

enseñanza del área de ciencia tecnología y ambiente, se verificó que solo el 14% presenta un nivel de percepción favorable hecho que queda corroborado con los resultados obtenidos por McCutcheon (1980) citado por Wittrock (1997), en un estudio etnográfico de doce maestros confirmó que algunos maestros planifican para cumplir el requisito administrativo de presentar regularmente sus planes. De esta manera quedaría develado que el pensamiento o conjunto de ideas que tienen los docentes y las personas en general gobiernan sus acciones.

En cuanto a la segunda dimensión o categoría de la variable, se ha encontrado que la mayoría de los encuestados (llegando al 81,7%) no tienen una percepción favorable acerca de la selección, secuenciación y programación de contenidos en las unidades didácticas, probablemente opten por un listado de temas a desarrollar durante la semana o el mes o apoyarse en el texto entregado por el ministerio de educación. Contrariamente a lo descrito Clark y Elmonte, (1981) citado por Wittrock (1997), concluyen en su investigación que los docentes contextualizan los contenidos, piensan la secuencia que le debe dar al desarrollo de los temas.

Sobre la dimensión referida a las actividades de los estudiantes que debían ser contempladas en las unidades didácticas en el proceso de planificación, solo un 26,8% está ubicada en un nivel favorable respecto a las percepciones de los docentes. Evidenciándose que la mayoría (el 73%) se ubica en un nivel neutral o desfavorable. Estos hallazgos son paralelos al manifestado por Furman y Zysman (2011) quienes refieren que el problema de la enseñanza de las ciencias naturales

radica en que la mayoría de docentes no le brindan importancia a las actividades que los estudiantes deben desarrollar en el momento de planificar las unidades didácticas dejando a su experticia o improvisación se encargue de solucionar este aspecto del acto pedagógico.

Los ítems agrupados para recoger información sobre las estrategias didácticas que los docentes deben planificar en las unidades didácticas no es excepción por cuanto los resultados arrojan que un el 84,1% no tienen un nivel favorable de percepción respecto a este rubro, es corroborado con los resultados de investigación de Leyton, (1969) citado por Furman y Zysman (2011), llegando a la conclusión de que aprendizajes conducidos en los términos de memorización y repetición tienen un alto porcentaje de olvido; en un año se olvida, según estos estudios , un 75%, y en dos un 85%. Estas cifras se reducen a un 25% y a un 35% respectivamente si se planifican y organizan métodos de enseñanza o estrategias didácticas activas. De manera que son estudios que la estadística demuestra que prever la metodología ayuda al aprendizaje, por el contrario si los docentes no le brindan importancia o tienen una percepción negativa sobre la previsión del cómo enseñar se está cayendo en el error de que el profesionalismo y la experiencia es suficiente, más aún en tiempos donde el avance del conocimiento se da a velocidades inimaginables.

CAPÍTULO VII

CONCLUSIONES

El grado de percepción de los docentes responsables de la enseñanza del área de ciencia tecnología y ambiente respecto a la planificación de unidades didácticas en la provincia de Abancay de la región Apurímac en el año 2015, no es favorable, la estadística nos revela que de un total de 82 encuestados sólo 13 docentes tienen una percepción favorable cifra que representa el 15,9%, los las razones tendrían que conducirnos a líneas de investigación que develen este hecho.

Respecto a la primera dimensión de la investigación se concluye que, los docentes de ciencia tecnología y ambiente muestran un grado de percepción desfavorable sobre los objetivos o propósitos de la planificación de unidades didácticas. Considerando que la planificación de la enseñanza que la realizan es más por cumplimiento administrativo que la real importancia que tiene para ofrecer condiciones apropiadas e interesantes para el aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a la segunda dimensión del presente trabajo se concluye que los docentes encargados de la enseñanza del área de ciencia tecnología y ambiente de la provincia de Abancay, sólo un 17,1% presentan una percepción favorable respecto a la selección y secuenciación de contenidos al planificar las unidades didácticas.

Respecto a la tercera dimensión de la variable concordante con el tercer objetivo específico de la investigación se llega a la conclusión de que la mayor parte de docentes (73,2%) presentan un grado de percepción que no es favorable sobre las actividades de los estudiantes que deben ser deliberadas y contempladas en la planificación de unidades didácticas.

En referencia a la última dimensión de la variable de investigación, las respuestas de los encuestados interpretadas procesadas estadísticamente nos permiten juzgar que sólo un 15,9% se única en el nivel favorable sobre la planificación de estrategias didácticas en las unidades de aprendizaje, módulos de aprendizaje o proyectos de aprendizaje.

CAPÍTULO VIII

SUGERENCIAS

Se sugiere a las autoridades del ministerio de educación y los órganos intermedios encargados de las capacitaciones sobre planificación curricular específicamente en lo que respecta a las unidades didácticas, que tomen en cuenta el sentir, las opiniones, características de la cultura en el que se desenvuelve la labor docente para formular planes de fortalecimiento de capacidades en planificación mucho más cercana a la realidad y seguramente tendrán mejores resultados.

Para revertir la mala impresión que tienen gran número de docentes de ciencia tecnología y ambiente sobre los propósitos de la planificación se debe mejorar la malla curricular de la formación inicial de los docentes y se brinde mayor sustento teórico respecto a la importancia que tiene la tarea de planificación y enlazar con el proyecto de vida de los estudiantes.

Para revertir o disminuir el problema del alto porcentaje de docentes que presentan niveles desfavorables de percepción sobre la planificación de contenidos deben ejecutarse jornadas o trabajos de investigación sobre esta línea de investigación e incorporar la psicología o psicopedagogía con más fuerza en la formación inicial y continua de los docentes.

Para la mejora de la percepción sobre la planificación de las actividades de los estudiantes se debe emprender campañas de información a través de los medios de información radial, escrita y televisiva con anuncios que le den importancia a las actividades de los estudiantes en tiempos de abundancia e invasión de tecnología para evitar que los estudiantes se aburran o pierdan interés al participar de las clases de ciencias.

En cuanto a las estrategias didácticas y su percepción desfavorable o neutral se sugiere que las autoridades del ministerio de educación emprendan cursos de fortalecimiento de capacidades sobre este rubro utilizando la tecnología, porque la realidad ha demostrado que gran parte de los docentes especialmente de ciencias le restan importancia a los eventos pedagógicos donde se aborden las estrategias

didácticas, es decir que las autoridades también deben cambiar y actualizar sus estrategias de intervención acorde a los avances de la ciencia y la tecnología.

IX

REFERENCIAS

- Alarcón, M. (2008) *Planificación estratégica: una herramienta en la gestión escolar a nivel de educación básica. (Caso U.E. Jardín Levante)*. (Tesis de maestría) Universidad Nacional experimental de Guayana- Venezuela.
- Antúnez, S., del Carmen, L., Imbernón, F., Parcerisa, A. y Zabala, A. (1996) *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula. El qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica*. España: Graó.
- Arias, F. (2006) *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas. Venezuela: Episteme.
- Bernal, M. (2012) *La planificación: conceptos básicos, principios, componentes, desarrollo del proceso*. Universidad Santa María. Los Teques. Venezuela.
- Best, J. (1997). *Psicología cognoscitiva*. EUA: Universidad del Este de Illinois. Bogotá. Colombia: Mc GRAW-HILL INTERAMERICANA S.A.
- Cardó, A., Díaz, H., Vargas, R. y Malpica, C. (1989). *Planificación y desarrollo de la educación en el Perú. Un análisis de la experiencia del período 1948-1985. Informe de investigación- UNESCO*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000850/085079so.pdf>
- Díaz, G. (2012). *Las estrategias metodológicas y la actitud crítica en los estudiantes de la facultad de educación de la universidad nacional mayor de San Marcos. Tesis para optar grado de magíster en docencia en el nivel superior*.
- Diseño curricular nacional de la educación básica- Ministerio de educación (2008). Lima. Perú: MINEDU.
- Fascículo Pedagógico I: *Orientaciones para la diversificación curricular en instituciones educativas de nivel secundario* (2009). Lima. Perú: MINEDU.
- Furman, M. y Zysman, A. (2011) *Ciencias naturales aprender a investigar en la escuela*. Argentina: Novedades Educativas. 3º Reimpresión.
- Gagné, R. y Briggs, L. (2007) *La planificación de la enseñanza – sus principios*. México: Trillas.
- García, B. y Loredó J. (2010) *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. Volumen 3 Número 1. ISSN: 1989-0397. Validación de un modelo de competencias docentes en una universidad pública y otra privada en México*.
- García, M. (2004) *El diseño organizacional del centro educativo en sus formas de planificación y organización*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de post grado. Lima-Perú.
- Gimeno, J. (1986) *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. Madrid-España: Anaya.
- Giné, N., Parcerisa, A., Llena, A., París, E. y Quinquer, D. (2003). *Planificación y Análisis de la Práctica Educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación*. España: GRAÓ.

- González, M., Quiceno, D. y Costés, E. (2011) *Caracterización de las prácticas evaluativas en la Institución Educativa Emiliano Rospitro Echevarría*. Colombia. Revista de divulgación científica. ISSN: 2011-8643. Vol. 5. N° 9.
- Hellriegel, D. y Slocum, J. (2004). *Comportamiento Organizacional*. México: International Thompson Editores.
- Hernandez, R., Fernández, C., Baptista, M. (2014) 6ta Edición. *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill Education.
- Kotler, P. y Keller, K. (2006). *Dirección Marketing*. México: Pearson Prentice Hall Education.
- Leal, A. (2010) *Planificación educativa y evaluación de la gestión educativa neutral diversificada*. (Tesis para optar el grado de magíster scientiarum en educación) Universidad de Zulia. Maracaibo- Venezuela.
- Ñaupas, H, Mejía, Novoa, E, y Villagómez, A. (2011) *Metodología de la Investigación Científica y Asesoramiento de Tesis*. Lima: UNMSM.
- Oyarce, O. (1999) *Gestión Educativa Enfoque y Procesos*, 1ra ed. Lima, Perú: Ed. Fondo de Desarrollo Editorial Universidad de Lima.
- Pedrinaci Rodriguez, E., Caamaño Ros, Aurelio, Cañal de León, P, de Pro Bueno, Antonio (2012) *11 ideas clave El desarrollo de la competencia científica*. Barcelona: GRAÓ.
- Pizano, G. (2004). *Diseño Curricular*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Educación. Lima Perú.
- Posner, G. (2003). *Análisis de Currículo: Docente del siglo XXI*. 2da edición. Colombia: Editorial Mc Graw-Hill Interamericana S.A.
- Pro, A. (1999). *Planificación de Unidades Didácticas por los profesores: análisis de tipos de actividades de enseñanza*. Universidad de Murcia. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/ensenanza/article/viewfile/21594/21428>.
- Quevedo, V. y González D. (2012) *Planificar y Programar en los Centros Educativos departamentos didácticos y áreas de competencias*. España: Wolters Kluwer S.A.
- Robbins, S. (1999). *Comportamiento Organizacional*. 8va Ed. México: Prentice Hall.
- Rosales, E. (2008) *Concepciones y creencias docentes sobre el éxito y fracaso en el área curricular de comunicación integral*. (Tesis para optar el grado de maestría) Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de post grado. Lima-Perú.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (1984). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima-Perú.
- Spiegel, A. (2010). *Planificando clases interesantes. Itinerarios para combinar recursos didácticos*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Tenutto, M., Brutti, C. y Algarañá, S. (2010) *Planificar, enseñar, aprender y evaluar por competencias. Conceptos y propuestas*. Bogotá: Caba- Argentina.

- Universidad de Murcia. (2007). Documento: *Percepción*. España. Disponible en <http://www.um.es/docencia/pguardio/documentos/percepcion.pdf>.
- Vargas, M. (2010) *Gestión pedagógica del trabajo docente a través de grupos cooperativos*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de post grado. Lima-Perú.
- Velásquez, T. (2019) *Planeamiento estratégico y calidad del servicio educativo en las instituciones educativas públicas secundarias de Imperial –Cañete*. (Tesis para optar el grado de magíster en educación con mención en gestión educativa) Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima –Perú.
- Vergara, M. (2012). *Percepción de docentes y estudiantes sobre el currículo de estudios de una universidad privada de Lima*. (Tesis para optar el grado de maestro en educación). Universidad San Ignacio de Loyola. Programa académico de maestría para docentes de la Región Callao.
- Wittrock, M. (1997). *La investigación de la enseñanza III, profesores y alumnos*. Barcelona, España: Paidós.

X. ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TEMA: PERCEPCION DE LA PLANIFICACIÓN DE UNIDADES DIDÁCTICAS DE LOS DOCENTES DE CIENCIA
TECNOLOGÍA Y AMBIENTE EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE ABANCAY (APURÍMAC). 2015.

PROBLEMA	VARIABLE	OBJETIVOS	METODOLOGÍA
¿Cuál será el grado de percepción de la planificación de unidades didácticas que tienen los docentes del área de C.T.A del nivel secundario de la UGEL Abancay? En el año 2015.	Percepción de la planificación de unidades didácticas de docentes de CTA del nivel secundario de la UGEL Abancay. Dimensiones: 1.Objetivos de la planificación de unidades didácticas 2.Contenidos de las unidades didácticas 3. Actividades de los estudiantes. 4.-Estrategias didácticas.	General: Describir el grado de percepción de la planificación de unidades didácticas que tienen los docentes del nivel secundario del área de CTA de la UGEL Abancay en el año 2015.	Tipo: Cuantitativa Nivel: Descriptivo Se recogerá información sobre la percepción de la planificación de unidades didácticas que tienen los docentes del nivel secundario del área de CTA, a través de la aplicación de un cuestionario (escala tipo Likert). Estos datos serán procesados. Se hará la interpretación de estadísticos de frecuencias y porcentajes, para explicar las diversas categorías de la escala Likert considerando las diversas respuestas de los docentes.
P1: ¿Qué grado de percepción de los objetivos de la planificación de unidades didácticas tienen los docentes del área de C.T.A de la UGEL Abancay?		Específicos: 1. Determinar el grado de percepción de los objetivos de la planificación de unidades didácticas de los docentes de ciencia tecnología y ambiente que laboran en la UGEL Abancay.	
P2: ¿Cuál es el grado de percepción sobre los contenidos de las unidades didácticas que tienen los docentes de C.T.A de la UGEL Abancay?		2. Describir el nivel de percepción de los docentes de CTA sobre los contenidos de las unidades didácticas en el proceso de planificación de unidades didácticas en la UGEL Abancay.	
P3. ¿Qué grado de percepción tienen los docentes del área de C.T.A sobre la planificación de actividades para los estudiantes en las U.D en la UGEL Abancay? ?		3. Describir el grado de percepción de los docentes de CTA respecto a las actividades de los estudiantes para su aprendizaje al planificar unidades didácticas, en la UGEL Abancay.	
P4.- ¿Qué grado de percepción tienen los docentes de C.T.A respecto a la planificación de estrategias didácticas en las U.D. en la UGEL Abancay?		4.- Describir el grado de percepción que tienen los docentes sobre las estrategias empleadas para el aprendizaje de los estudiantes en la planificación de unidades didácticas de CTA en la UGEL Abancay.	

MATRIZ DEL INSTRUMENTO

TEMA: PRECEPCIÓN DE LA PLANIFICACIÓN DE UNIDADES DIDÁCTICAS DE DOCENTES DE CIENCIA TECNOLOGÍA Y AMBIENTE DE LA PROVINCIA DE ABANCAY EN ELAÑO 2015.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Definición de Dimensiones	Indicadores
Percepción de la planificación de unidades didácticas de docentes del área de ciencia tecnología y ambiente de la provincia de Abancay.	La percepción es la interpretación de la realidad captada por nuestros sentidos, en base a la información recibida y procesada se construyen conceptos, se elaboran esquemas mentales respecto a un fenómeno, situación u objeto determinado. Morris y Maisto, (2011)	La percepción de la planificación de unidades didácticas está referida a los conceptos, ideas, en general constructos mentales que los docentes elaboran a lo largo de su experiencia sobre la planificación de unidades didácticas.	Objetivos de la planificación de unidades didácticas Contenidos de la planificación de unidades didácticas Actividades de los estudiantes Estrategias didácticas	1. Se refiere a los propósitos de la planificación, responde a la pregunta para qué y por qué planificar unidades didácticas. 2.Son los temas que se han de desarrollar en las clases contemplados en las unidades didácticas 2. Entendida como las acciones que deben cumplir los estudiantes durante el desarrollo de las sesiones de aprendizaje. 4. Referida a la metodología y los diferentes procedimientos sistematizados que emplea el docente en el acto pedagógico.	1.1. Considera los aprendizajes esperados en la planificación de unidades didácticas. 1.2. Orienta la planificación al logro de capacidades, valores y actitudes de los estudiantes. 2.1. Contempla la secuencialidad de temas en la planificación. 2.2. Considera contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales en la planificación de unidades didácticas. 3.1. Considera actividades de laboratorio o experimentación en la planificación. 3.2. Respeta los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes en las actividades que desarrollan. 4.1. Considera al planificar las unidades didácticas “la empatía pedagógica” 4.2. Planifica la metodología activa en las unidades didácticas.

INSTRUMENTO “PPUD-CTA” (CUESTIONARIO TIPO LIKER)

Estimado(a) profesor(a):

La presente escala es parte de un proyecto que pretende explorar las opiniones de los profesores (as) acerca de la planificación de Unidades Didácticas en el Área de Ciencia Tecnología y Ambiente del nivel secundario.

El instrumento está organizado en 4 dimensiones. Consta de 26 preguntas cerradas, que para poder ser contestadas no demandará mucho tiempo. Estamos muy interesados en conocer los puntos de vista de docentes en servicio como usted; es por ello que atentamente le solicitamos se tome un tiempo para contestar la escala.

No hay respuestas correctas ni incorrectas, pero es muy importante que responda de manera sincera a todas las preguntas. La información proporcionada será tratada de forma anónima y salvaguardando en todo momento absoluta confidencialidad; será utilizada únicamente para fines de investigación. Esperamos que la información recogida sea de utilidad en actividades de formación y actualización para profesores de educación básica.

Si desea tener más información respecto al proyecto o tiene alguna duda, por favor escribanos a genarocb2@hotmail.com o llamar al #983900080.

Agradeciéndole por anticipado su gentil aporte a la investigación, quedo de usted muy atentamente;

Genaro Castañeda.

Datos descriptivos: Marque con un aspa según corresponda:

Sexo:	M	F	Ubicación I.E.:			Urbana	Rural	Condición:		Nombr.	Contrat.
Edad:	< a 25	25 a 30	31 a 36	37 a 42	43 a 48	49 a 54	55 a 60	60 a +			
Tiemp. Serv.:	< a 5 años	5 a 10	11 a 15	16 a 21	22 a 27	28 a 33	34 a +				
Escala Magisterial:	S.E. (contratado)			I	II	III	IV	V	VI		
Especialidad:	CCNN: Biología-Química			CCNN: Físico-Química			Físico-Matem.				
Otra especialidad pedagógica del nivel secundario							Otro nivel de la EBR				
Otra carrera profesional	Centro Superior de Estudios:					ISPP	Universidad				
Grados académicos alcanzados:	Bachiller				Magíster		Doctor				
Estudios concluidos de maestría				Otro:							

Gracias por su aporte.

CUESTIONARIO-ESCALA “PPUD-CTA” TIPO LIKER)

Escala de medición del grado de percepción de la planificación de unidades didácticas de docentes encargados de la enseñanza del área de ciencia tecnología y ambiente del nivel secundario. “PPUD-CTA”

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

Legenda: Datos informativos del encuestado:

Sexo	1 Masculino			2 Femenino			
Ubicación de la I.E donde labora	1: Urbana			2: Rural			
Condición Laboral	1: Nombrado			2: Contratado			
Edad en años:	1: < 25	2: 25 a 30	3: 31 a 36	4: 37 a 42	5: 43 a 48	6: 49 a 54	7: 55 a 60
	8: 61 a +						
Tiempo de serv. en años	1: < a 5	2: 5 a 10	3: 11 a 15	4: 16 a 21	5: 22 a 27	6: 28 a 33	7: >34
Escala magisterial	1: I		2: II	3: III	4: IV	5: V	6: VI ...
Especialidad	1: Biología y química	2: Físico química	3: Física y matemática	4: Otra espec. nivel secundar	5: Otro nivel EBR	6: Otra carrera profesional	
Centro superior de estudios	1: ISP / ex Escuela Normal			2: Universidad			
Grado Académico	0: Sin grado	1: Bachiller	2: Magíster	3: Doctor	4: Estudios concluidos de maestría	5: Otro	

Lista de los jueces expertos:

Grado Académico	Nombres y Apellidos	Especialidad- Institución	DNI	Correo electrónico
Doctor	Alejandro Dioses Chocano	Psicología Educativa-UNMSM	06711778	aledioseschocano@hotmail.com
Magíster	Moisés Contreras Vargas	Química UNE “Enrique Guzmán y Valle”	07659247	mduomingocontreras@gmail.com
Magíster	María Trinidad Rodríguez Aguirre	Ciencias Naturales – UPCH	08807492	mtrodri10@yahoo.es
Magíster	Alfredo Augusto Alzamora Arévalo	Biología y Química – UPCH	03300251	alfredo.alzamora.a@upch.pe
Doctor	Osbaldo W. Turpo Gebera	Biología y Química-UPCH-PUCP	29284696	osbaldo.turpo.g@upch.pe
Magíster	Gloria Quiroz Noriega	Docencia Universitaria-UPCH	09158854	killagogui@gmail.com



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

Vicerrectorado de Investigación
Dirección Universitaria de Investigación
Ciencia y Tecnología - DUICT

CONSTANCIA 3079 - 14- 15

El Presidente del Comité Institucional de Ética (CIE) de la Universidad Peruana Cayetano Heredia hace constar que el proyecto de investigación señalado a continuación fue **APROBADO** por el Comité de Ética, bajo la categoría de revisión **EXENTA**. La aprobación será informada en la sesión más próxima del comité.

Título del Proyecto : "Percepción de la planificación de unidades didácticas de docentes del área de ciencia tecnología y ambiente secundaria en instituciones educativas de Abancay, Apurímac, 2015"

Código de inscripción : 64610

Investigador principal : Genaro Castañeda Baca

La aprobación incluyó los documentos finales descritos a continuación:

1. Protocolo de investigación, versión recibida en fecha 02 de julio 2015.
2. Consentimiento informado, versión recibida en fecha 02 de julio 2015.

La **APROBACIÓN** considera el cumplimiento de los estándares de la Universidad, los lineamientos Científicos y éticos, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo investigador y la Confidencialidad de los datos, entre otros.

Cualquier enmienda, desviaciones, eventualidad deberá ser reportada de acuerdo a los plazos y normas establecidos. La categoría de **EXENTO** es otorgado al proyecto por un periodo de cinco años en tanto la categoría se mantenga y no existan cambios o desviaciones al protocolo original. El investigador está exonerado de presentar un reporte del progreso del estudio por el periodo arriba descrito y solo alcanzará un informe final al término de éste. La aprobación tiene vigencia desde la emisión del presente documento hasta el **01 de julio del 2020**.

Si aplica, los trámites para su renovación deberán iniciarse por lo menos 30 días previos a su vencimiento.

Lima, 02 de julio del 2015.

Dra. Fina Samahides Cuba
Presidenta (e)

Comité Institucional de Ética en Investigación



Av. Honorio Delgado 430, Lima 31 / Apartado Postal 4314, Lima 100, Telefax: 482-4541

Teléfono: 319-0000 Anexo: 2271 / 2542

e-mail: duict@oficinas-upch.pe <http://www.upch.edu.pe/vrinve/duict/>