



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
PROGRAMA DE COMPLEMENTACIÓN ACADÉMICA**

**La ejecución de las sesiones de aprendizaje de la aritmética, en docentes
de educación primaria de la I.E. 8193, Ancón, 2018**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENER EL GRADO DE:
BACHILLER EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTORA:

Martha Amelia Cochachin Valencia

ASESORA:

Mgtr. Ysabel Chávez Taípe

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Didáctica y Evaluación del Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2018

ACTA DE REVISION DEL TRABAJO DE INVESTIGACION POR EL JURADO

El jurado encargado de evaluación el trabajo de investigación, PRESENTADO EN LA MODALIDAD DE TESINA

Presentado por don (a)

Cochachin Valencia Martha Amelia

Cuyo título es:

"La ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, en docentes de educación primaria de la I.E. 8193, Ancón, 2018"

Facultad: EDUCACIÓN E IDIOMAS Programa: PCU-III

Lima 25 de agosto 2018

Se recomienda levantar las siguientes observaciones:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....


.....
Dra. Juana María Cruz Montero
PRESIDENTE


.....
Dr. Fernando Eli Ledesma Pérez
SECRETARIO


.....
Mgr. Susana Cruz Quiroga Pinedo
VOCAL

Somos la universidad de los
que quieren salir adelante.



Dedicatoria

Dedico esta tesina a mis adorados hijos Fabiana y Leonardo, a mi esposo Agustín y a mis padres Anselma y Leocadio por el gran apoyo que día a día me brindaron y por darme el ejemplo de perseverancia.

Agradecimiento

Agradezco a la Universidad Cesar Vallejo por la oportunidad de lograr mis sueños, a mis asesores por su paciencia y alto nivel de enseñanza.

Resumen

La presente tesina tuvo como objetivo determinar los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, en docentes de primaria de la institución educativa 8193, Ancón, 2018, enfoque cuantitativo, método descriptivo simple, diseño no experimental corte transversal, con una muestra de a 30 docentes, a quienes se les aplicó la técnica de la observación y como instrumento una lista de cotejo cuya confiabilidad se determinó con el coeficiente KR 20, y se obtuvo un valor de 72; Los datos fueron procesados con el paquete estadístico SPSS. Se encontró que el 46,7 % de docente se ubicó en el nivel medio, el 26,7 % en el nivel bajo y una cifra similar de 26,7 % en el nivel alto.

Palabra clave: Ejecución de sesiones, procesos pedagógicos, motivación, exploración, conflicto cognitivo.

ABSTRACT

The objective of this thesis was to determine the levels of execution of arithmetic learning sessions, in primary school teachers of the educational institution 8193, Ancon, 2018, quantitative approach, simple descriptive method, non-experimental cross-sectional design, with a sample of 30 teachers, to whom the technique of observation was applied and as a tool a checklist whose reliability was determined with the KR 20 coefficient, and a value was obtained, 72; The data were processed with the statistical package SPSS. It was found that 46.7% of teachers were in the middle level, 26.7% in the low level and a similar figure of 26.7% in the high level.

Keyword: Execution of sessions, pedagogical processes, motivation, exploration, cognitive conflict.

Índice

| | |
|---|----|
| Resumen | 4 |
| ABSTRACT | 5 |
| I. INTRODUCCIÓN | |
| 1.1.-Realidadproblemática | 8 |
| 1.2.- Trabajos Previos | 10 |
| 1.3. Teorías Relacionadas al tema. | 10 |
| 1.3.1 Teorías relacionadas a la ejecución de las de sesiones de aprendizaje de la aritmética | 12 |
| 1.3.3 Dimensiones de la variable | 15 |
| 1.4. Formulación al Problema. | 18 |
| 1.4.1 Problema general | 18 |
| 1.4.2 Problemas específicos | 19 |
| 1.5.- Justificación del estudio. | 19 |
| 1.6.- Objetivo | 20 |
| 1.6.1 Objetivo general | 20 |
| 1.6.2 Objetivo específico | 20 |
| II. MÉTODO | 21 |
| III. Diseño de investigación | 21 |
| 2.2. Variables, | 21 |
| 2.3. Operacionalización de la variable | 21 |
| 2.3. Población y muestra. | 23 |
| 2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad. | 23 |
| 2.4.1 Técnica | 23 |
| 2.4.2 Instrumento | 23 |
| 2.4.3 Validez | 23 |
| 2.4.4 Confiabilidad | 24 |

| | |
|---|----|
| Métodos de análisis de datos | 24 |
| 2.5. Aspectos éticos. | 24 |
| IV. RESULTADOS | 25 |
| V. DISCUSIÓN | 29 |
| V. CONCLUSIONES | 31 |
| VI. RECOMENDACIONES | 32 |
| REFERENCIAS | 33 |
| ANEXOS | 37 |
| Anexo 1. Instrumentos | |
| Anexo 2. Validación de los instrumentos | |

I. Introducción

1.1.- Realidad Problemática

A nivel global el análisis de ex en asuntos de desarrollo concluyen que la educación se distingue en los diferentes niveles como el elemento esencial para el desarrollo de un país, “la educación ocupa un lugar destacado en la agenda de desarrollo mundial, en los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas y en el próximo Informe sobre el desarrollo mundial 2018 del Banco Mundial” (Markova, 2017, párr. 1). Por ello esta atraviesa constantemente cambios en sus modelos pedagógicos y con estos cambios el concepto de enseñanza aprendizaje en la actualidad está dirigido a un modelo participativo, afectivo, reflexivo, lo que promueve la aplicación de nuevas formas didácticas de desarrollar una clase.

La ejecución de sesiones de aprendizaje coherentes al enfoque por competencias permite a los estudiantes saber ser, saber hacer y saber actuar, es un reto para muchos maestros, teniendo en cuenta que el conocimiento de los procesos pedagógicos debe ser de dominio didáctico del docente. Desde el 2013 cambió el modelo de planificación y en consecuencia de ejecución de sesiones, centradas en el estudiante, y en ellas se promueve su participación, se favorece el dinamismo en el aprendizaje; se tiene en cuenta que el estudiante demanda mayor afectividad, impulsa la construcción de su propio aprendizaje por descubrimiento.

La evaluación del aprendizaje es formativa, favorece la autorregulación, la metacognición, fomenta la autonomía y autoeficiencia para que el estudiante aprenda y prevé la aplicación de métodos que favorezcan el trabajo independiente que realiza siendo monitoreado por el docente. El docente debe tener mayor interés en atender las necesidades y demandas de los estudiantes en relación a las influencias del medio; a comparación de años anteriores donde se enfatizaba la enseñanza y la aplicación de métodos expositivos dirigidos principalmente a la apropiación de conocimientos, donde el estudiante desarrolló un rol pasivo, por tanto, los cambios formulados no tendrían buenos resultados en el aula si los docentes no concuerdan con ellos.

En países europeos como España se asume que las escuelas en correspondencia con los requerimientos de la sociedad “deben asumir que los aprendizajes escolares tienen varias dimensiones, y que serán realmente significativos si se orientan más a la enseñanza del

pensamiento que a la transmisión de contenidos y si todos ellos contribuyen al desarrollo integral del estudiante” (Uriarte, 2006, p. 8). Es importante que la docencia considere las metodologías intrínsecas de las etapas para el proceso de enseñanzaaprendizaje, puesto que se debe de elaborar una planificación curricular contextualizada que contribuya a desarrollar aprendizajes significativos, se debe ejecutar sesiones de aprendizaje dependiendo del nivel de planificación de estas, donde se diseñan actividades o secuencias didácticas según los procesos pedagógicos; sin embargo, es más importante para una buena ejecución de la sesión de aprendizaje que el maestro sea conocedor y experto de cada proceso pedagógico que forma parte de los momentos de la sesión, debe ser un conocedor de los aportes de la filosofía, psicología, entre otras ciencias brindan a la educación un conocimiento de la didáctica y diversos métodos, con herramientas que desarrollen en los estudiantes la motivación permanente, la exploración de saberes previos, la importancia del conflicto cognitivo, la problematización, construcción del conocimiento, conceptualización, transferencia y evaluación.

Se encontró que los estudiantes tienen dificultades para la resolución de problemas aditivos y de sustracción, los que se hace evidentes cuando no pueden procesar dichas operaciones.

La aritmética como área de la matemática, es un componente básico en el nivel primaria puesto que está enfocada en las cuatro operaciones básicas de esta área, por ello la exigencia en la preparación de los docentes para una correcta ejecución de una sesión de aprendizaje.

Por lo expuesto, en este contexto, los docentes de educación primaria de la I.E. 8193, Ancón, con el propósito asumir una nueva propuesta de labor en el aula deben de conocer el nivel de la ejecución de una sesión de aprendizaje de la aritmética, y además todos estos procesos debe tomar en cuenta las características propias de la comunidad en la cual está inmersa la escuela, por lo tanto el directivos y docentes debe propiciar una planificación curricular contextualizada que contribuya a desarrollar aprendizajes significativos en el área de Matemática, tal como se manifiesta en el Marco Curricular Nacional (MINEDU 2014).

1.2. Trabajos Previos

1.2.1. Antecedentes Nacionales

Guillen (2017) de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa presentó la tesis de Maestría, cuyo título es, *Desarrollo de prácticas pedagógicas adecuadas, para la Mejora de niveles de logro de aprendizaje de los niños del Segundo grado de educación primaria, en el área de Matemática en la institución educativa n° 43026*, tuvo como objetivo general, mejorar las prácticas pedagógicas por parte del docente, para incrementar los niveles de logro de aprendizaje de los niños del segundo grado, el tipo de investigación pedagógica aplicada se trabajó con una población como actores educativos: el director y tres docentes del segundo Grado, para ello se aplicó el instrumento de recolección de información: Fichas de monitoreo y acompañamiento, el cual llegó a la conclusión que una pertinente planificación, partiendo de la planificación de unidades y sesiones de aprendizaje, que facilitan la labor docente para el desarrollo de los procesos pedagógicos en el aula, contribuye a despertar el interés de los estudiantes y atiende demandas del aprendizaje.

Vásquez (2018) de la Pontificia Universidad Católica del Perú presentó la tesis para optar la segunda especialidad en Gestión Escolar y cuyo título es, *Desarrollo de los procesos didácticos en el área de Matemática*. Tuvo como objetivo general Fomentar la eficiente aplicación de los procesos didácticos del área de matemática del nivel de educación primaria de la Institución Educativa N° 11009. Tipo Estudio cualitativo, plan de acción. Trabajó con una población conformada por dos directivos y 3 docentes. El instrumento de recolección de información fue: la guía de entrevistas y la principal conclusión: Se debe fomentar el trabajo colegiado entre los docentes ya que cada uno de ellos trae diferentes experiencias y muchas de estas son exitosas, que al ser socializadas potencian el logro de los aprendizajes, a diferencia del trabajo aislado e individualista, muchas veces contribuye a un clima adverso y una enseñanza usual poco novedoso y sin sentido.

2.2.2. Antecedentes Internacionales.

Zamora (2015) de la Universidad Autónoma de Barcelona presentó su tesis *La práctica de la enseñanza de las matemáticas a través de situaciones de contingencia*, tuvo como objetivo general analizar situaciones de contingencias y la incidencia del conocimiento matemático del profesor para su gestión de tipo exploratoria, descriptiva, correlacional y explicativa al mismo tiempo, se aplicó la técnica de la observación con el uso de videograbadoras, de

evaluación y rendimiento escolar y otros. Conclusiones: Podemos asegurar que los episodios de contingencia observados en los docentes no han sido capaz de movilizarlos y esto puede ser que la contingencia es una situación no planificada y que advierte de una intervención inmediata. Esta investigación permite conocer la preparación que se moviliza en el durante la clase, ya que las situaciones de contingencia permiten ver la práctica docente con mayor profundidad ya que esta práctica dependerá de su diseño intencional para reducir el azar.

Murillo, Román y Atrio (2016) de la Universidad Autónoma de Madrid y de la Universidad Alberto Hurtado, cuyo estudio es, *Los Recursos Didácticos de Matemáticas en las Aulas de Educación Primaria en América Latina: Disponibilidad e Incidencia en el Aprendizaje de los Estudiantes*. Tuvo como objetivo general, establecer la relación entre el rendimiento escolar en matemáticas y el acceso a recursos didácticos específicos para la enseñanza y el aprendizaje de esta disciplina de tipo descriptiva, correlacional y explicativa y la muestra conformada por más de 8.000 aulas de 3º y 6º de unas 3.000 escuelas de 16 países de América Latina; los instrumentos de recolección fueron cuestionarios y un test estandarizado donde los autores llegaron a las siguientes conclusiones: se debiera investigar además de la provisión y disponibilidad de tales recursos, con respecto a en que tiempo, que cantidad y con qué estrategias son usados estos recursos por los docentes durante las sesiones de matemáticas u otra área disciplinar, atrevemos a suponer que una amplia cobertura de recursos con un uso pedagógico de ellos, indudablemente debería incidir en aún mejores logros y desempeños de los estudiantes y de los mismos docentes.

Van Der Sluys Veer (2015) de la Universidad de Guatemala sustentó su tesis, *Aplicación de las estrategias de aprendizaje -enseñanza por los profesores de matemáticas del nivel primario y secundario del colegio Monte María*. Cuyo como objetivo general: Establecer la manera en que aplican las estrategias de aprendizaje- enseñanza los profesores de matemáticas de primaria y secundaria, en la escuela en mención, con 12 maestros del área, con la aplicación de un cuestionario, bajo el enfoque cuantitativo, cuyo diseño es no experimental – descriptiva, cuyas conclusión principal fue: los maestros de forma general y mayoritariamente administran diferentes estrategias bajo el socioconstructivismo al activar presaberes y al presentar innovadoras estrategias en la resolución de problemas; pero, en cuanto a la evaluación se encuentra aún, la aplicación de preguntas y síntesis finales que mínimamente evalúan los procesos y menos la resolución de los problemas.

Colque, (2002) de la Universidad Mayor de San Simón, Bolivia cuyo estudio lleva por título *Procesos Pedagógicos de Matemáticas en las Aulas del Instituto Normal Superior de Educación Intercultural Bilingüe, Bolivia*. Tuvo como objetivo general: Identificar las diversas presentaciones y asimilación en los procesos didácticos del actual enfoque pedagógico que desempeñan los maestros y estudiantes en las aulas de matemáticas. Llegó a la conclusión: (a) Las sesiones en aula de los docentes son observadas por los estudiantes como el empleo de excesiva teoría, mínimamente prácticos y no permite la adquisición de las estrategias. (b) En las aulas de matemáticas se está generando, según los docentes, un enfoque pedagógico diferente, nombrado por los docentes como ‘enfoque mixto’, que es el resultado de la aplicación paralela de los enfoques del conductismo y constructivismo.

1.3. Teorías relacionadas al tema.

1.3.1 Teoría relacionada a la ejecución de las sesiones de aprendizaje de la aritmética.

“La teoría cognitivo-social hace énfasis en el papel de la auto-eficacia y de la autoregulación, como variables motivacionales-afectivas. También en la interacción recíproca entre factores personales, conductuales y ambientales se relacionan con los procesos de enseñanza aprendizaje” (De la Fuente, 2017, p. 1). Por ello es importante el uso de modelos sociales, contextualizaciones y acciones pertinentes con grados de afectividad para que ejecuten los procesos de la enseñanza, el cual permitirá que se desarrollen estrategias y habilidades para motivar a los estudiantes. No se podría ejecutar una sesión como práctica de de la enseñanza si se desconocen las exigencias, intereses y necesidades de los estudiantes y el ámbito común o contexto del estudiante.

Ortiz (2012) indicó que un modelo didáctico debe ser problematizado a su vez proponer un aumento gradual de los aprendizajes y conocimientos interactuando con el medio que lo rodea, de tal manera que promueva la construcción y reconstrucción se aprendizajes significativos. “Las pedagogías cognitiva y social fundamentan el desarrollo humano como un proceso de construcción integral y permanente cuyo momento cumbre es la clase” (p. 111). Para lograr tales propósitos, el modelo didáctico neuroconfigurador comprende la sesión como una magnitud neuropsicológica, en el que tanto Cerebro, Currículo y Mente Humana cumplen una labor en el aprendizaje desarrollando la autonomía, aprendizaje auténtico y neuroconfigurador al que le pertenece una secuencia de momentos de manera lógica y ordenada, sin que necesariamente sean lineales, seriados o estáticos, puesto que, se ejecutan dependiendo de las necesidades e intereses de los estudiantes, en algunos casos estos momentos pueden concurrir. (p. 111)

“Las sesiones de aprendizaje organizan secuencial y temporalmente las actividades que se llevarán a cabo en el día en relación con el propósito previsto en la unidad didáctica y, por ende, con lo previsto para el año escolar” (MINEDU como se citó en Guerrero, 2018, p. 19). Estas sesiones tiene una temporalización de una hora a dos horas cronológicas acorde a la necesidad de aprendizaje. Obedecen a la planificación de corto plazo, es decir la organización secuencial de los aprendizajes que se evidencian en las unidades didácticas cuyos propósitos se concretizan mediante una secuencia de sesiones de aprendizaje.

En la ejecución de una sesión de aprendizaje, “se visualiza con mayor detalle cómo se combinan los recursos, materiales, estrategias y actividades más pertinentes para alcanzar los propósitos de aprendizaje en el marco de una situación significativa” Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2017d, p.15).

La ejecución de una sesión es el espacio y tiempo donde el docente “asume la mayor responsabilidad propia de la práctica docente, [...] donde aplica los conocimientos teóricos y metodológicos [...] así como experimentar y aplicar nuevas metodologías y tomar decisiones con una posición reflexiva crítica” (Vásquez, 2012, p. 38). Por ello el docente debe escoger estrategias apropiadas generando un ambiente grato y motivador, propiciando en el estudiante el interés de su aprendizaje lo cual exige todo un esfuerzo creativo del docente.

Echevarría, Iglesias, Hernández e Hidalgo (2010) sostuvieron que la tarea del docente durante la ejecución de sus sesiones “es de calidad cuando logra el cumplimiento de los objetivos propuestos, mediante la utilización de métodos y formas de organización que optimicen tiempo y recursos, entre otros aspectos, con la participación activa y consciente de sus estudiantes” (p 4). Es el tiempo donde el docentes ayuda, apoya a sus estudiantes a consolidar sus aprendizajes, también llamado la acción docente. El autor señala que es de calidad puesto que estos aprendizajes son significativos cuando esta conectados a circunstancias de la realidad o de su propia vida y para ello aplicar metodologías que desarrollen actividades en relación a los contenidos aprendidos. (p 4)

“Toda actividad docente, independientemente de la modalidad que se trate, posee tres momentos a considerar; estos son: la introducción, el desarrollo y las conclusiones, los cuales son indispensables” (Echevarría, Iglesias, Hernández e Hidalgo 2010, p 18). Se señala este

aspecto dado que el MIENDU establece alcances en referencia a la planificación que, los docentes deben considerar y respetar durante la planificación de aula para su efectiva ejecución de la sesión de aprendizaje, cuando indica que las sesiones deben desarrollarse según “los momentos pedagógicos. Cada sesión tendrá actividades de inicio, desarrollo y cierre.” (MINEDU, 2013 b, p. 58)

Díaz Barriga (2013) señaló que, aunque los principios didácticos para establecer las acciones de **apertura, desarrollo y cierre** se sostiene desde más de 50 años en el entorno educativo, el modelo de trabajo frontal, muy similar a los aprendizajes virtuales capaz de movilizar procesos de aprendizaje en el estudiante, además de los múltiples planteamientos de deferentes autores de diversas escuelas como Freinet, Montessori de la escuela activa o los planteamientos de Piaget y Vygotsky del constructivismo, que se desarrollan en cada proceso pedagógico, hasta los años actuales este modelo de trabajo frontal permanecen en las escuelas. Así también durante muchos años se señaló que el estudiante aprende a partir de lo que hace. La ejecución de la sesión de aprendizajes respeta las propuestas de diferentes teóricos o escuelas; sin embargo son las reformas curriculares que conducen la práctica docente donde se debe evidenciar en el desempeño, elementos que contribuyan a la realización de las secuencias didácticas.

Un proceso pedagógico es "aquel proceso donde se pone de manifiesto la relación entre la educación, la instrucción, la enseñanza y el aprendizaje, encaminado al desarrollo de la personalidad del educando para su preparación para la vida." (Echevarría, Iglesias, Hernández, e Hidalgo, 2010, p. 3). Estos proceso están estrechamente vinculados dependientemente de la Didáctica que se encarga de los proceso de enseñanza-aprendizaje. Cada proceso pedagógico cuenta con finalidades específicas, además pueden ser desarrollados en escenarios diferentes, por ejemplo para la motivación se pueden desplazar los estudiantes al aula de tecnologías, se puede iniciar una actividad jugando en el patio entre otros.

Es complejo definir la forma como se recibe información, es necesario desarrollar diversos mecanismos para que los docentes prevean y practiquen el manejo de métodos activos, donde aprovechen máximamente las potencialidades de los estudiantes, puesto que la sesión tiene como propósito: la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, la formación de valores y la orientación hacia intereses cognoscitivos, mediante la realización de actividades básicamente académicas” (Echevarría, et al, 2010, p 15).

1.3.2. Dimensiones de la variable, ejecución de sesión de aprendizaje

Pacheco, E. y Porras, S. (2014) señalan que “los momentos de la sesión son flexibles e indudablemente no secuenciales ni obligatorios. Es responsabilidad del profesor elegir los pasos a seguir para garantizar el objetivo”. En una sesión de aprendizaje cada docente estructura una secuencia lógica, llamada también secuencia didáctica, para atender un conjunto de aprendizajes propuestos en la unidad didáctica, para el éxito de una secuencia lógica es elemental el diseño curricular, puesto que este juega un cometido básico y activo dentro del plan de estudios para cada área o asignatura, así como el plan de clase o diseño de la sesión.

Solo creando espacios de reflexión [...] donde los estudiantes puedan argumentar, valorar sus puntos de vista, sostenerlos ante los que se oponen a ellos, en los que tenga libertad para, expresar sus opiniones, respetar diferencias, plantear iniciativas, escuchar y comprender a los demás, enfrentarse a los problemas con seguridad e independencia estaremos contribuyendo con esta hermosa tarea. (González, como se citó en Echevarría, et al, 2010, p 11).

Estos espacios de reflexión para el aprendizaje requieren de buen clima de buenas relaciones interpersonales, además de un ambiente físico muy trabajado desde fondos musicales, los olores, colores y diversas formas de organización en la escuela, presentación armoniosa de las aulas y de los que conviven dentro de ella.

El MINEDU (2013b) establece que “cada sesión tendrá actividades de inicio, desarrollo y cierre” (p. 58), tales actividades se señalan a continuación:

Actividades de inicio

El objetivo del primer momento es comunicar a los estudiantes que se pretende lograr de ellos durante la sesión, los procesos pedagógicos que se desarrollaran en las actividades de inicio, motivan, activan saberes, mediante la formulación de constantes interrogantes que ayudarán en el transcurso de la sesión construir los aprendizajes, como son:

Motivación

Pacheco y Porras (2017 p. 80) señalaron que “la motivación despierta los procesos de razonamiento (habilidades del pensar) del estudiante [...]. La motivación debe promover

un clima emocional positivo”. Si bien la motivación es continua a través de toda la secuencia, en la motivación inicial se genera la expectativa en el estudiante con relación al logro de la capacidad. Su realización es elementalmente al inicio de una actividad de aprendizaje y debe ser durante el desarrollo y hasta la finalización de la sesión, es decir mantener permanente motivación a lo largo de la sesión, dependiendo de las necesidades.

Recuperación de saberes previos

“Son los conocimientos, habilidades vivencias, creencias y emociones del estudiante que se han ido cimentando en su manera de ver, valorar y actuar en el mundo. Todo aprendizaje parte de los saberes previos, sin ellos no hay aprendizaje”. (Pacheco y Porras, 2017. p. 80). El docente adapta y aprovecha el saber de su estudiante relacionándolo con sus actividades de aprendizaje que a su vez estas actividades se conducen dependiendo al conocimiento del estudiante sobre la temática a tratar la tarea del docente es conocer sus actitudes que muestran sus sentimientos y pensamiento además el docente debe conseguir que el estudiante logre relacionar sus experiencias con los contenidos de la clase.

Ejecutar una sesión en aritmética implica que los docentes deben tomar en cuenta los conocimientos previos que traen sus estudiantes para diseñar sus sesiones y ejecutarlas productivamente, para ello se debe contar con herramientas que permita obtener esos saberes previos. (Espinoza et al., como se citó Castro, 2017). Es la etapa donde se hace el análisis con los estudiantes de sus respuestas ante el propósito de la sesión, se relacionan lo que conocen o sus experiencia con el nuevo aprendizaje, es parte de una reflexión y metacognición donde tiene lugar el aprendizaje del nuevo contenido, es un proceso que usa la memoria hasta la conformación de estructuras cognitivas.

Conflicto cognitivo

Este proceso pedagógico “debe generar polémica y debate entre los estudiantes. No sólo recoge saberes previos, sino problematiza el pensamiento y saber del estudiante” (Pacheco y Porras, 2017. p. 80).

Actividades de desarrollo

En el segundo momento el docente acompaña en la construcción del aprendizaje, monitorea, ayuda, retroalimenta, genera la participación, desarrolla secuencias didácticas que promover el protagonismo de los estudiantes desarrollar capacidades.

Problematización

“Toda sesión parte del contexto socio-cultural (conocimientos y sentimientos compartidos por su grupo social) en que viven los estudiantes [...] La problematización se plantea desde la realidad individual y social del estudiante con cuestiones cotidianas” (Pacheco y Porras, 2017 p. 79). Son condiciones reales o representadas, pero que desafíen, dificulten y reten al estudiante para mantener su interés y generar altas expectativas.

Construcción del aprendizaje

En la construcción del aprendizaje el estudiante utiliza diferentes mecanismos cognitivos, quíestésicos, creativos, “organizadores del conocimiento u otras técnicas para procesar la información (razones, criterios, conceptos, algoritmos, reglas, principios, instrumentos, etc.). El logro lo establece la capacidad cognitiva, la capacidad motora o la actitud”. (Pacheco y Porras, 2017 p. 79). Cada estudiante vivencia el proceso de aprendizaje de maneras diferentes y muy particulares dependiendo de sus experiencias anteriores y su vida cotidiana o de su acción, este momento el estudiante refuerza y consolida su aprendizaje con el acompañamiento del docente.

Actividades de cierre

El tercer momento de la sesión es un espacio donde se promueve los diferentes tipos de evaluación, la metacognición, y las actividades de extensión.

Evaluación

“Se debe evaluar y calificar lo que se trabajó en la sesión, atendiendo el conocimiento, las habilidades y herramientas cognitivas, lo mismo que las actitudes. La evaluación debe ser oportuna y asertiva” (Pacheco y Porras, 2017 p. 83). Por esta razón los instrumentos de evaluación deben ser coherentes con los objetivos planteados para la ayuda de los logros de aprendizaje, así también es un momento de la sesión donde se promueva la autoevaluación y coevaluación. Por otra parte el ejercicio metacognitivo invitándolo a la reflexión de las estrategias utilizadas por él durante y el procesamiento de la información, es la etapa donde se puede evidenciar el grado de participación de las mismas actividades, es necesario que el docente oportunamente brinde ayuda, establezca métodos para mejorar la autoestima y evaluar si es posible brindarles oportunidades para que reflexiones y puedan superar o afrontar sus problemas, lo cual promueve su autonomía.

Transferencia

“Actividades lúdicas, trabajos prácticos o consultas bibliográficas u On-line, que los estudiantes ejecutan fuera del aula. Deben ser muy precisos, amenos y que no involucren mucho tiempo de las horas extracurriculares del estudiante” (Pacheco y Porras, 2017 p. 83), las actividades de extensión o transferencia fomentan el reforzamiento, por ello se deben proponer situaciones de la vida cotidiana y novedosas, los que deben ser planificadas e indicadas con mayor precisión y detalles, puesto que se desarrollaran sin la presencia del docente y consiste en poner en práctica lo recientemente aprendido.

1.4. Formulación al problema

1.4.1. Problema general:

¿Cuáles son los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, en docentes de primaria de la institución educativa 8193, Ancón, 2018?

1.4.2. Problemas específicos:

¿ Cuáles son los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética al inicio de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria de la institución educativa 8193 Ancón, 2018?

¿Cuáles son los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética en el desarrollo de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria de la institución educativa 8193, Ancón, 2018?

¿Cuáles son los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética en el cierre de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria de la institución educativa 8193, Ancón, 2018?

1.5. Justificación del estudio

Este estudio de la conducción correcta de la ejecución de una sesión de aprendizaje tiene como finalidad generar en los niños y niñas, procesos cognitivos que le permitan desarrollar sus capacidades.

El instrumento propuesto en este estudio permitió una observación científica, observación dirigida de los docentes en cuanto a la ejecución de los procesos educativos y a

la vez formativos. La anotación realizada en cuanto a la propia práctica pedagógica del docente observado apertura espacios para reflexionar y debatir que se promueven esta investigación.

Las pedagogías cognitiva y social permite integrar cada eslabón de las actividades que propone el docente, puesto que es de importancia que las actividades se cumplan en el marco de un proceso, que incorporan momentos para el logro de aprendizajes que desarrollen la autonomía, la afectividad, los conocimientos; es decir, siguiendo una ruta coherente. Una correcta ejecución de una sesión de aprendizaje invita no sólo a integrar nuevas informaciones, sino también aspectos axiológicos, actitudinales y diversas posibilidades de hacer en la escuela.

1.6. Objetivo

1.6.1. Objetivo General

Determinar los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, en docentes de primaria de la institución educativa 8193, Ancón, 2018.

1.6.2. Objetivos específicos:

Determinar los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, al inicio de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria de la institución educativa 8193, Ancón, 2018.

Determinar los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, en el desarrollo de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria de la institución educativa 8193, Ancón, 2018.

Determinar los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, en el cierre de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria de la institución educativa 8193, Ancón, 2018.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

Se aplicó un diseño transversal no experimental.

Es transversal, para Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 152) puesto que se desarrolla en un tiempo único.

Es no experimental porque se realiza el estudio tal cual sucede sin intervenir, únicamente recoge información.

Es de tipo descriptivo simple, describe la variable tal como se presenta, ya que el estudio tuvo como finalidad estricta de observar al docente durante la ejecución de su sesión de aprendizaje para explicar el desarrollo y características de cada momento en una secuencia didáctica según como la realiza el docente. (Hernández, et al., 2014, p. 152).

Cuyo esquema es:

M..... O

- M es la muestra
- O es la observación de la muestra.

2.2. Variable

Ejecución de sesiones

2.2.1. Operacionalización de la Variable

Tabla 1

Matriz de Operacionalización de la variable

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escalas | Niveles y | Rangos |
|-------------|------------------------------------|----------|----------|--------------|-------------------|
| | Motivación | | 1,2,3,4, | | |
| | Inicio de la sesión de Exploración | | 5, 6,7, | aprendizaje. | |
| | Conflicto cognitivo | 8, 9, 10 | | | SI (1) |
| | | | | | Alto [19 - 27] |

| | | | | |
|---|--|--|--------|-----------------------|
| Desarrollo de la sesión de construcción Conceptualización | de problematización de aprendizaje. | 11,12,13,14, 15,16,17,18 19,20, 21 | NO (0) | Promedio [10 - 18] |
| Cierre de la sesión de aprendizaje. | Transferencia (aplicación) Control /Evaluación | 22,23, 24, 2526.27 | | Bajo [0 - 9] |

2.3. Población y muestra

La población de la presente investigación estuvo conformada por los docentes de la I.E 8193, Ancón, 2018 del distrito de Ancón, haciendo un total de 30 profesores según la tabla 1.

Tabla 2

Población de docentes de la I.E. 8193, Ancón, 2018.

| Grados | Colegio | N° de Docentes |
|-----------|-------------------------|----------------|
| 1er Grado | 8193 “Villas de Ancón”, | 5 |
| 2do Grado | 8193 “Villas de Ancón”, | 5 |
| 3er Grado | 8193 “Villas de Ancón”, | 5 |
| 4to Grado | 8193 “Villas de Ancón”, | 5 |
| 5to Grado | 8193 “Villas de Ancón”, | 5 |
| 6to Grado | 8193 “Villas de Ancón”, | 5 |
| Total | | 30 |

Muestra

Este estudio no tiene muestra porque se trabajó con toda la población de docentes de la Institución Educativa.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1. Técnica

La técnica es la observación: permite analizar “comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías” (Hernández, et al., 2014, p. 260)

2.4.2 Instrumento.

En este trabajo de investigación se utilizó como instrumento una ficha de observación, fue aplicada a los docentes de la I.E, y consta de 27 ítems, la cual sirvió para recoger información sobre el problema planteado. Este instrumento se elaboró teniendo en cuenta las dimensiones de las variables.

2.4.3 Validez

Cada ítem fue evaluado y aprobado por dos docentes de metodología y uno temático, quienes finalmente validaron el instrumento. Se entiende por validez el grado en que la medida refleja con exactitud el rasgo, característica o dimensión que se pretende medir. (Carrasco, 2013, p.142).

Tabla 3

Validez de instrumento

| Validadores | Resultado de aplicabilidad |
|----------------------------|----------------------------|
| Dr. Fernando Ledesma Pérez | Aplicable |
| Mgr. Ysabel Chaavez Taipe | Aplicable |
| Mgr. Melva Jacobe Paitan | Aplicable |

Nota: Certificados de validez de instrumento

2.4.4 Confiabilidad

A continuación, se presenta la tabla de fiabilidad del instrumento.

Tabla 3.

Confiabilidad del cuestionario de las estrategias metodológicas hacia los docentes.

| kr20 | N° de elementos |
|------|-----------------|
| | 27 |

_____72

La prueba de piloto se aplicó a 20 docentes, con la cual se comprobó la fiabilidad del instrumento de variables con 27 ítems cada uno, demostrando una α de confiabilidad con un valor de 0,72.

2.5. Métodos de análisis de datos

Después de recoger la información, los datos fueron procesados usando el software estadístico SPSS, con el que se analizó la variable de estudio.

2.6 Aspectos éticos

Para aplicar la ficha de observación a los docentes, se procedió cumpliendo el procedimiento formal y legal que toda investigación exige, solicitando primeramente el permiso respectivo mediante una carta emitida por la universidad, esta carta es dirigida al director de la I.E. el Sr. Directo Edgar Herrera Sánchez Quien gentilmente brindo el apoyo para la aplicación del instrumento de observación. Asimismo, con las normas APA.

III Resultados

Tabla 4

Frecuencias de la variable ejecución de sesiones de aprendizaje

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|--------|----------|------------|------------|-------------------|
| Válido | Baja | 8 | 26,7 | 26,7 |
| | Promedio | 14 | 46,7 | 46,7 |
| | Alto | 8 | 26,7 | 26,7 |
| | Total | 30 | 100,0 | 100,0 |

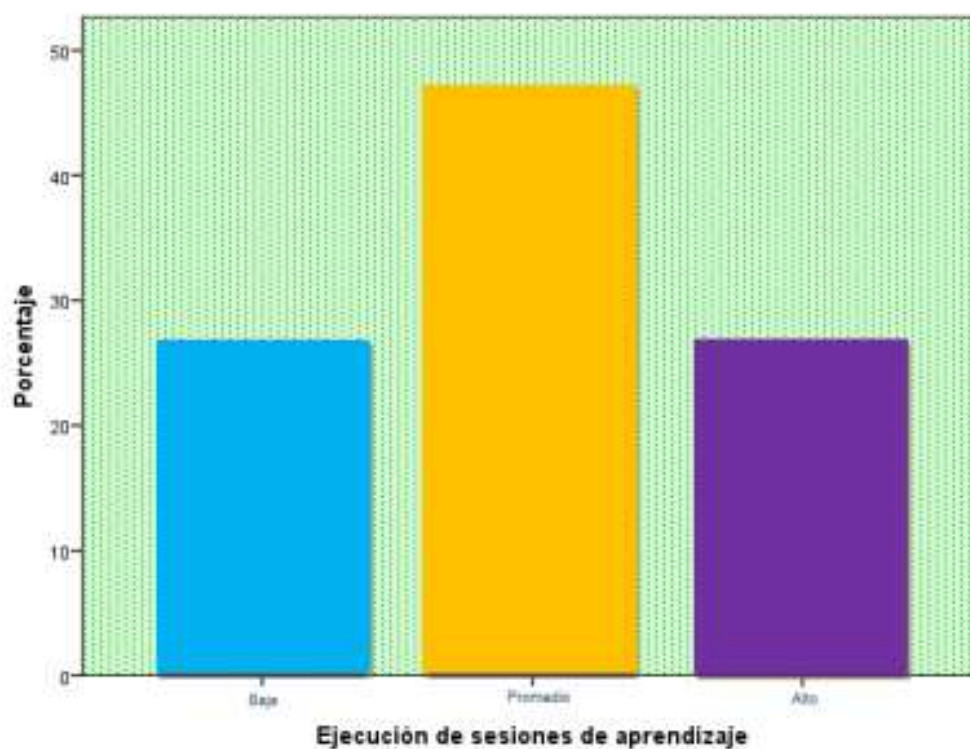


Figura 1: Niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje

En la figura 1, se puede apreciar que los niveles de la variable ejecución de sesiones de aprendizaje, el 26,7% del total de la muestra se ubican en nivel bueno, el 46,7% se ubican en nivel regular y finalmente se observa que un 26,7% del total de los maestros se encuentra en un nivel inadecuado.

Tabla 5

Frecuencias de la dimensión inicio de la sesión de aprendizaje

Tabla 6

Frecuencias de la dimensión desarrollo de la sesión de aprendizaje

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|--------|----------|------------|------------|-------------------|
| Válido | Baja | 4 | 13,3 | 13,3 |
| | Promedio | 20 | 66,7 | 66,7 |
| | Alto | 6 | 20,0 | 20,0 |
| | Total | 30 | 100,0 | 100,0 |

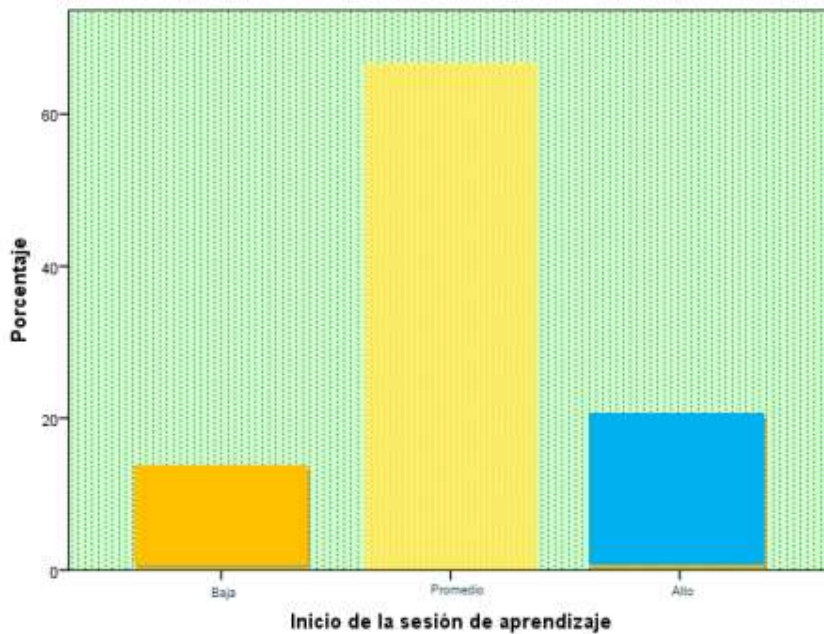


Figura 2: Niveles de la dimensión inicio de la sesión

En la figura 2, se puede apreciar los niveles de la dimensión inicio de la sesión de aprendizaje, donde el 20,0% de la muestra se ubican en nivel bueno, el 66,7% se ubican en nivel regular y finalmente se observa que un.13, 3% del total de los maestros se encuentra en un nivel inadecuado.

Tabla 6

Frecuencias de la dimensión desarrollo de la sesión de aprendizaje

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|--------|----------|------------|------------|-------------------|
| Válido | Baja | 4 | 13,3 | 13,3 |
| | Promedio | 15 | 50,0 | 50,0 |
| | Alto | 11 | 36,7 | 36,7 |
| | Total | 30 | 100,0 | 100,0 |

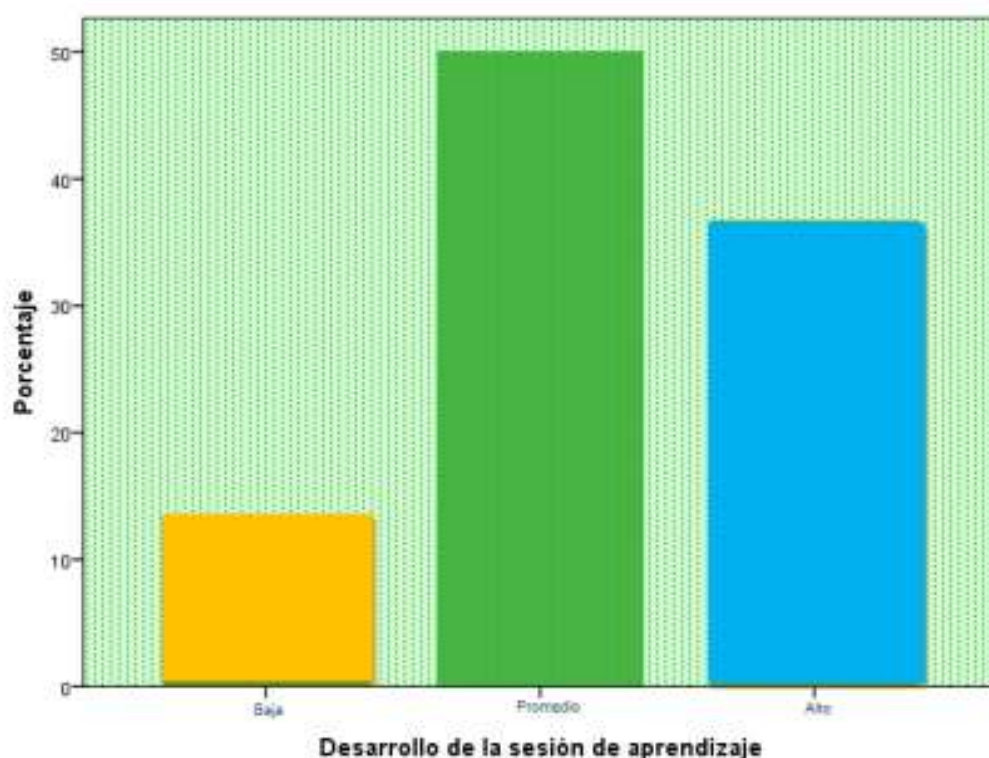


Figura 3: Niveles de la dimensión desarrollo de la sesión de aprendizaje

En la Figura 3, se observa que en la dimensión desarrollo de la sesión de aprendizaje los maestros se encuentran en el nivel inadecuado en un 13,3%, mientras que un 50,0 % se encuentran en un nivel regular y un 36,7%, se encuentran en el nivel bueno.

Tabla 7

Frecuencias de la dimensión cierre de la sesión de aprendizaje

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido |
|--------|----------|------------|------------|-------------------|
| Válido | Baja | 5 | 16,7 | 16,7 |
| | Promedio | 21 | 70,0 | 70,0 |
| | Alto | 4 | 13,3 | 13,3 |
| Total | | 30 | 100,0 | 100,0 |

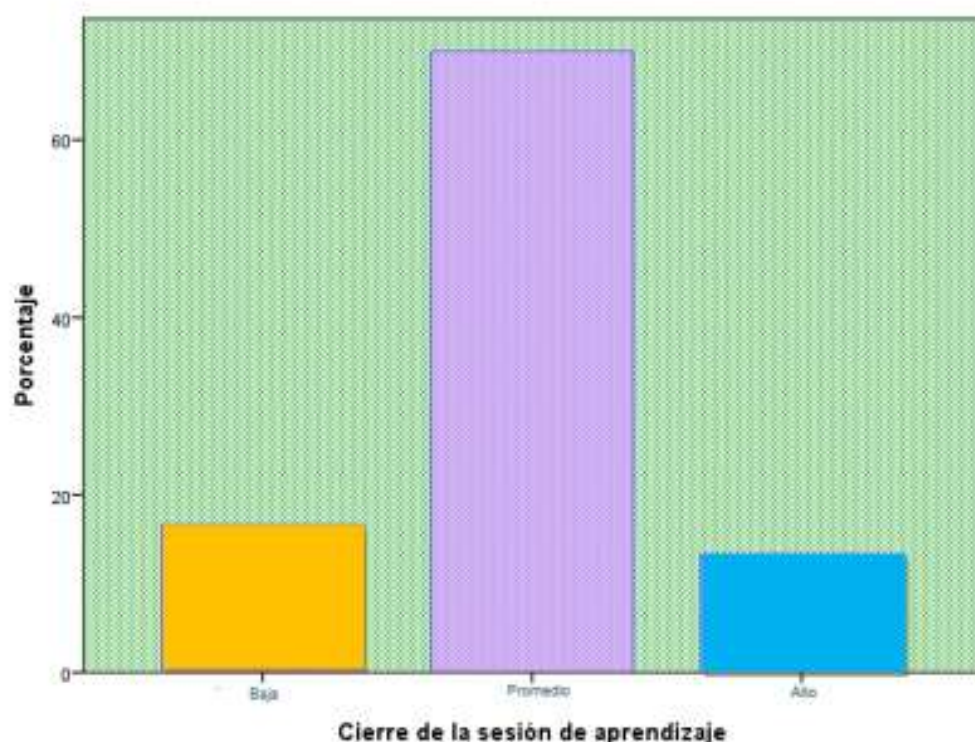


Figura 4: Niveles de la dimensión cierre de la sesión de aprendizaje

En la Figura 4, se observa que en la dimensión del cierre de la sesión de aprendizaje, los maestros que se encuentran en un nivel inadecuado es el 16,7%, mientras que un 70,0% se encuentran en un nivel regular y un 13,3%, se encuentran en el nivel bueno.

IV Discusión

Es requerimiento buscar el perfeccionamiento en la docencia y en los métodos de enseñanza – aprendizaje, cada momento pedagógico presenta procesos pedagógicos definidos con diferentes intenciones metodológicas para lograr estos propósitos, es así que la ejecución de una sesión toma en cuenta tres momentos pedagógicos. Los resultados de la presente tesina corresponden en efecto, al estudio de estos tres momentos.

En cuanto al objetivo general: Determinar los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, en docentes de primaria se concluye que los niveles de la variable ejecución de sesiones de aprendizaje, el 46,7% de docentes se encuentra en nivel promedio el 26,7% del total de los docentes se encuentra en un nivel bajo y finalmente se observa que solo un 26,7% del total de la muestra se encuentran en un nivel alto. Estos resultados presentan una correspondencia con los hallazgos de Guerrero (2018) cuando señala que esto puede deberse a que existe cierta resistencia a las nuevas formas de trabajo, aún les cuesta dejar las didácticas tradicionales, solicitando siempre las mismas actividades rutinarias a sus estudiantes. Es sí que los grandes cambios no repercuten en aulas donde sus docentes no están acordes a estos cambios. Otro aspecto que menciona el autor es que los docentes no consideran que las reformas promuevan mejoras o tal vez no se sientan capacitados para su ejecución, por lo tanto esta actitud se convertiría en una barrera para la confianza en el éxito de las reformas curriculares y a la vez también, Guillen (2017) hace referencia a la pertinencia en la planificación de las sesiones como condición para una buena ejecución de los procesos pedagógicos, por esta razón se puede deducir que las acciones realizadas en las capacitaciones de los docentes se encuentran aún en proceso; Por otro lado Díaz Barriga (2013) señala que el análisis de la construcción o planificación de secuencias didácticas, para su respectiva ejecución dentro de un enfoque por competencias, no presenta un modelo que atienda a esta visión, muchos programas y secuencias didácticas se diseñan con la intención de articular diferentes saberes que provienen de muchas disciplinas y/o teorías educacionales que intentan responder a una coherencia entre didáctica y currículo, de esta manera la ejecución de sesiones basado en este tipo de planificación puede brindar como producto esta coherencia entre didáctica y currículo para el desempeño docente en aula.

Con respecto al objetivo específico 1: Determinar los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, al inicio de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria. Se observa en los resultados que el 66,7% de los docentes se encuentra en un nivel promedio,

20,0% del total de docentes se encuentran en un nivel alto y finalmente se observa que el 13,3% del total de docentes se encuentra en un nivel bajo. Estos resultados presentan una relación con los estudios de Zamora (2015) puesto que señala que las situaciones de contingencia y el azar, para entenderlo mejor, se está hablando de la preparación que moviliza el docente ante alguna situación imprevista, junto a la capacidad y preparación del docente para estos casos, puesto que en una situación de contingencia es posible observar la acción docente con mayor profundidad, puesto que esta acción dependerá de su didáctica, se considera la propuesta de Zamora en esta dimensión dado que las actividades de inicio demandan altos niveles de creatividad y dominio de aula para atender casos improvisados, por ejemplo cuando se desarrolla el proceso pedagógico al recoger saberes previos, existe la participación de los estudiantes con múltiples inquietudes, es aquí donde el docente debe saber aprovechar estas situaciones para lograr el propósito de la sesión; asimismo, se podría justificar este resultado con lo que señala Díaz Barriga (2013) cuando dijo que disponer de actividades o acciones de apertura establecen un reto para el docente; puesto que sería más fácil como docente pensar en la temática o solicitar a los estudiantes que mencionen lo que recuerdan de un tema que trabajar con una problematización que constituye un reto cognitivo tanto para estudiantes como para el docente.

En relación al objetivo específico 2: Determinar los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, en el desarrollo de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria. Se observa en los resultados que los maestros se encuentran en el nivel bajo en un 13,3%, mientras que un 50,0 % se encuentran en un nivel promedio y un 36,7%, se encuentran en el nivel alto. Estos resultados, específicamente obtener el 50 % en un nivel promedio presentan afinidad con el estudio de Colque, (2002), cuando señala que las ejecuciones de las sesiones de sus docentes son poco valoradas por sus estudiantes al opinar que son poco prácticas, muy teóricas. Además señala que dentro de las aulas de matemáticas se genera una nueva forma de desarrollar el enfoque pedagógico, al que los docentes denominan 'enfoque mixto', como efecto de la ejecución simultánea del conductismo y constructivismo. Asimismo, Díaz Barriga (2013) señala que las acciones de desarrollo tienen como propósito la interacción del estudiante con la nueva información, la interacción es posible cuando el estudiante posee conocimientos previos, desde este previo conocimiento se le da sentido a la nueva información con sentido y significado. Para lograr esta interacción se le debe brindar al estudiante una gama de técnicas o estrategias a fin de que tengan elementos para defender distintas explicaciones o afirmaciones sobre un tema.

Correspondiente al objetivo específico 3: Determinar los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, en el cierre de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria. Se observa en los resultados que los maestros se encuentran en un nivel bajo con un 16,7%, mientras que un 70,0% se encuentran en un nivel promedio y un 13,3%, se encuentran en el nivel alto. Estos resultados presentan una correspondencia con el estudio de Murillo, Román y Atrio, (2016), donde sostienen que, además de la disponibilidad y de la existencia de recursos, es necesario indagar de qué manera, en qué momento son usados y cuántos de estos recursos de matemática son usados por los docentes, los autores suponen que contar con una mayor disposición de recursos con un uso pedagógico, sin duda tendrían que repercutir en mejorar los niveles de logros escolares. Asimismo el estudio de Vásquez (2018) llega a la conclusión de la importancia del trabajo colegiado, porque cada uno posee experiencias muchas veces exitosas que al ser socializadas contribuyen en el logro de los aprendizajes, a diferencia del trabajo aislado e individualista, muchas veces contribuye a un clima adverso y una enseñanza usual poco novedoso y sin sentido. Al respecto Díaz Barriga (2013) sostuvo que en la ejecución de las actividades de cierre tienen el objetivo de integrar el conjunto de ejercicios, actividades o tareas desarrolladas, posibilitan la sistematización del proceso, además en este momento se desarrolla la etapa de evaluación es una etapa de nivel complejo, los docentes no deberían renunciar a la aplicación de exámenes en el proceso de evaluación, estos siempre fueron instrumentos de gran respaldo didáctico; pero se debe ver esta herramienta desde otra mirada, un examen puede y debe cumplir una función de ayuda, para conocer hasta donde poseen logros, hasta que nivel de información alcanzaron, ayuda a valorar el nivel en que los estudiantes avanzan; pero la importancia en este proceso es otro reto para el maestro, puesto que debe aprender a formular preguntas significativas.

V. Conclusiones

Primera

En la presente investigación sobre la ejecución de sesiones de aprendizaje se concluyó que el 46,7 % de docentes se ubicó dentro del nivel promedio, el 26,7% se encuentra en un nivel bajo y un 26,7 % se ubicó en el nivel alto.

Segunda

Podemos observar a la vez que en los niveles de la dimensión inicio de la sesión de aprendizaje el 66,7% de los docentes se encuentra en un nivel promedio, 20,0% se encuentran en un nivel alto y finalmente se observa que el 13,3% se encuentra en un nivel bajo.

Tercera

Podemos observar que en los niveles de la dimensión, desarrollo de la sesión de aprendizaje, el 50,0 % de docentes se encuentran en un nivel promedio, el 36,7% en un nivel alto y finalmente el 13,3% se encuentran en el nivel bajo.

Cuarta

Se observa que en los niveles de la dimensión del cierre de la sesión de aprendizaje el 70,0% de los docentes se encuentran en un nivel promedio, mientras que el 16,7% se encuentra en un nivel bajo y el 13,3%, se encuentran en el nivel alto.

Quinta

Con esta investigación se ha dado a conocer que los docentes de la I.E 8193, están en un nivel promedio con respecto a la secuencia didáctica que deben de realizar durante toda la sesión de aprendizaje, ya que los porcentajes adquiridos de las variables y las dimensiones, arrojan un porcentaje elevado en el nivel promedio.

VI. Recomendaciones

Primero

Es muy importante la ejecución adecuada de una sesión de aprendizaje de acuerdo a lo planificado ya que ello generarán en los niños procesos cognitivos que les permitan estar preparados para la vida y la sociedad y ello los ayudará a ser personas competentes.

Segundo

Capacitar a los docentes sobre secuencias didácticas en una sesiones de aprendizaje, poniendo énfasis en la secuencia que se debe de seguir durante el desarrollo de una sesión de aprendizaje.

Tercero

El éxito de la ejecución de una sesión depende en gran medida de la creatividad del docentes, desarrollar la capacidad creadora de todo profesional en docencia es fundamental, por ello se recomienda llevar talleres que movilicen esta capacidad innata en el docente, puesto que se debe rehuir el trabajo formal, esquematizado, con modelos lineales, prototipos rígidos en la ejecución de una sesión.

Cuarto

Es cierto que no existe un estilo específico de la ejecución de sesiones; sin embargo esto no quiere decir que sus componentes o estructuración no sean importantes. Claramente el sistema de organización de la institución educativa debe contribuir a mejorar las propuestas y enfrentar situaciones que afecten el desempeño de sus docentes y tomar en cuenta estos resultados para plantear planes de mejora en el aspecto pedagógico.

VII. Referencias

- Castro, S. (2017). *Relación entre los conocimientos previos en matemática y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Contabilidad I de la carrera de Contabilidad de la Universidad Autónoma de Ica, 2017.* (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Ica. Peru. Recuperado de <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/143/1/SARELA%20CASTRO%20TASAYCO-CONOCIMIENTOS%20PREVIOS%20EN%20MATEMATICA.pdf>
- Colque (2002). *Procesos pedagógicos de matemáticas en las aulas del instituto normal superior de educación intercultural bilingüe de Caracollo.* (Tesis de Maestría). Universidad Mayor De San Simón. Bolivia. Recuperado de http://bvirtual.proeibandes.org/bvirtual/docs/tesis/proeib/Tesis_Gregorio_Gabriel.pdf
- De la Fuente Arias, J. (2017). Autorregulación y procesos de aprendizaje. *Aula Magna 2.0. Revistas Científicas de Educación en Red.* ISSN. 2386-6705. España. Recuperado de: <https://f-origin.hypotheses.org/wp-content/blogs.dir/1224/files/2017/06/AULAMAGNA-2.0autorregulaci%C3%B3n.pdf>
- Díaz Barriga, Á. (2013). Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17 (3), 11-33. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56729527002.pdf>
- Echevarría, B., Iglesias, N., Hernández, M., & Hidalgo, C. (2010). Métodos y formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sus potencialidades educativas. *Humanidades Médicas*, 10(2) Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202010000200009
- Guerrero, G. (2018). *Estudio sobre la Implementación del Currículo Nacional de la Educación Básica en Instituciones Educativas Públicas Focalizadas.* GRADE.

Ediciones Arteta E.I.R.L Recuperado de
<http://www.grade.org.pe/forge/descargas/CurriculoNacional.pdf>

Guillen, B. (2017). *Desarrollo de prácticas pedagógicas adecuadas, para la mejora de niveles de logro de aprendizaje de los niños del segundo grado de educación primaria, en el área de matemática en la institución educativa n° 43026 Carlos Alberto Conde de la provincia de Ilo, región Moquegua*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Perú. Recuperado de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/3811/Edguflb.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill/Interamericana editores S.A.: México D.F. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Markova, S. (2017). *La educación, una prioridad de desarrollo a nivel mundial, regional y nacional*. Recuperado de <https://blogs.worldbank.org/opendata/es/la-educacionunaprioridad-de-desarrollo-a-nivel-mundial-regional-y-nacional>

Ministerio de Educación del Perú (2017a). *Protocolo de acompañamiento pedagógico 2017*. Lima: Dirección de Formación Docente – Minedu. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3706/Protocolo%20de%20acomp%C3%B1amiento%20pedag%C3%B3gico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación del Perú (2017b). *Fascículo para la gestión de los aprendizajes en las instituciones educativas*. Lima: Minedu. Recuperado de http://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/cursovirtual/Modulos/modulo2/1Inicial/m2_inicial/Fasciculos_para_la_gestion_de_los_aprendizajes_en_las_instituciones_educativas.pdf

Ministerio de Educación del Perú (2017c). *Currículo Nacional. ¿Cómo planificar el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación formativa? Cartilla de planificación*

curricular para Educación Primaria. Lima: Minedu.

Recuperado de

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>

Murillo, F., Román, M. y Atrio, S. (2016). Los Recursos Didácticos de Matemáticas en las Aulas de Educación Primaria en América Latina: Disponibilidad e Incidencia en el Aprendizaje de los Estudiantes. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24, 1-22. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2750/275043450067.pdf>

Ortiz, A. (2012). *Cerebro, Currículo y Mente Humana: Psicología Configurante y Pedagogía Configuracional*. Colombia. Recuperado http://api.ning.com/files/W-BK82a1Gsv*VjJck8RqHybjvanR*v-XBzwRoGfJq9OfWakdRUmt1nhFc29yhQE0dMYfPIMOzpt4CXfEf5cZ-3sgkp2hmrox/LIBRONEURODIDACTICATOMO1ALEXANDERORTIZ.pdf

Pacheco, E. y Porras, S. (2014). Los momentos de la sesión a través de las rutas de aprendizaje. Propuesta de trabajo para los alumnos de las carreras de educación secundaria de la UNDAC. *Horizonte de la Ciencia* 4 (7), diciembre 2014. FE-UNCP/ISSN 2304 – 4330. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5420542.pdf>.

Uriarte, J. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 11 (1), 723. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/175/17514747002/>

Van Der Sluys Veer, A. (2015). *Aplicación de las estrategias de aprendizaje -enseñanza por los profesores de matemáticas del nivel primario y secundario del colegio Monte María, para lograr aprendizajes significativos*. (Tesis de licenciatura). Universidad Rafael Landívar. Guatemala. Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/84/Van-Ana.pdf>

Vásquez, D. (2012). *Evaluación del banco de planes de clase del primer y segundo ciclo de educación básica creado por practicantes de la escuela normal de España*. (Tesis de Master). Universidad pedagógica Nacional Fransisco Morazàn.

Tegucigalpa. Honduras. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/evaluacion-del-banco-de-plan-de-clases-del-primer-y-segundo-ciclo-de-educacion-basica-creada-por-practicantes-de-la-escuela-normal-espana-como-estrategia-didactica-en-el-centro-experimental-martha-irias-de-alcantara>.

Vásquez, U. (2018). *Desarrollo de los procesos didácticos en el área de Matemática*. (Tesis posgrado). Pontificia Universidad Católica del Perú. Facultad de Educación. Perú Recuperado de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/10394/VASQUEZ_URBANA_PROCESOS_MATEMATICA.pdf?sequence=1

Zamora, A. (2015). *La práctica de la enseñanza de las matemáticas a través de situaciones de contingencia*. España: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/288225/azv1de1.pdf?sequence=1>

V.- ANEXOS Anexo 1

Instrumento: Lista de cotejo

| | ITEM | Resp. | |
|----|--|-------|----|
| | | si | no |
| 1 | El docente despierta el interés de los estudiantes. | | |
| 2 | El docente genera la motivación intrínseca en sus estudiantes. | | |
| 3 | El docente persuade a sus estudiantes a desarrollar motivación trascendental. | | |
| 4 | El docente responde a las demandas de saberes de sus estudiantes. | | |
| 5 | El docente acoge la intervención de sus estudiantes en la que expresan lo que saben sobre el tema. | | |
| 6 | El docente anuncia los contenidos que se trabajarán en la clase. | | |
| 7 | El docente atiende las demandas de saberes de sus estudiantes. | | |
| 8 | El docente confronta al estudiante con los nuevos saberes. | | |
| 9 | El docente lleva al estudiante a dudar de la validez de sus saberes anteriores. | | |
| 10 | El docente crea la necesidad de descubrir las nuevas explicaciones. | | |
| 11 | La docente muestra hasta nueve objetos y los estudiantes los cuentan. | | |
| 12 | El docente muestra de 10 a 40 objetos y los estudiantes los cuentan. | | |
| 13 | El docente muestra 50 objetos y solicita que sustraigan de 9 a menos. | | |
| 14 | El docente muestra 50 objetos y solicita que sustraigan de 10 a más. | | |
| 15 | El docente provoca que las actividades en clase resulten significativas. | | |
| 16 | El docente favorece la apropiación de los procedimientos para la resolución de problemas. | | |
| 17 | El docente asigna deberes para asegurar la repetición de los procedimientos. | | |
| 18 | El docente favorece la generalización de los saberes. | | |
| 19 | El docente favorece la comprensión del tema trabajado en clase. | | |
| 20 | El docente induce a los estudiantes a elaborar abstracciones de tema de clases. | | |
| 21 | El docente logra que los estudiantes en forma grupal realicen la teorización del tema de clase. | | |
| 22 | El docente explora los aprendizajes para asegurarse que el estudiante logró los saberes. | | |
| 23 | El docente corrige o refuerza los aprendizajes de los estudiantes. | | |
| 24 | El docente promueve las intervenciones orales con voz propia sobre el tema de clase. | | |
| 25 | El docente se asegura que los estudiantes hayan logrado la capacidad prevista para la clase. | | |
| 26 | El docente realiza actividades de metacognición en sus estudiantes. | | |
| 27 | El docente realiza la evaluación de salida para verificar el logro de aprendizajes. | | |

Validación de los instrumentos

Anexo 2: Matriz de consistencia

TÍTULO: La ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, en docentes de educación primaria de la I.E. 8193, Ancón, 2018.

+

| PROBLEMA | OBJETIVOS | Metodología | Población y Muestra | Técnicas e instrumentos |
|--|---|---|---|---|
| <p align="center"><u>PROBLEMA GENERAL</u></p> <p>¿Cuáles son los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, en docentes de primaria de la institución educativa 8193 Ancón, 2018?</p> <p>1.2.2. Problemas Específicos</p> <p>1. ¿Cuáles son los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética al inicio de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria de la institución educativa 8193 Ancón, 2018?</p> <p>2. ¿Cuáles son los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética en el desarrollo de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria de la institución educativa 8193, Ancón, 2018?</p> <p>3. ¿Cuáles son los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética en el cierre de la sesión de aprendizaje, en</p> | <p align="center"><u>OBJETIVO GENERAL</u></p> <p>Determinar los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética, en docentes de primaria de la institución educativa 8193, Ancón, 2018.</p> <p>1.6.2. Objetivos Específicos</p> <p>a).-Determinar los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética al inicio de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria de la institución educativa 8193, Ancón, 2018.</p> <p>b).- Determinar los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética en el desarrollo de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria de la institución educativa 8193, Ancón, 2018.</p> <p>c).- Determinar los niveles de ejecución de sesiones de aprendizaje de la aritmética al final de la sesión de aprendizaje, en docentes de primaria de la institución educativa 8193, Ancón, 2018.</p> | <p>Diseño:</p> <p>No experimental</p> <p>Transversal</p> <p>Enfoque:</p> <p>Cuantitativo</p> | <p>Población</p> <p>30 docentes</p> <p>Muestra</p> <p>No hubo muestra se observó a toda la población.</p> | <p>Técnicas e instrumentos</p> <p>Observación</p> <p>Lista de cotejo</p> |

Anexo 3 Base de datos del estudio

| ID | INICIO | | | | | | | | | | st | DESARROLLO | | | | | | | | | | st | CIERRE | | | | | | | st | | | |
|----|--------|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|----|------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|--------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----|---|---|---|
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 | P16 | P17 | P18 | P19 | P20 | P21 | | P22 | P23 | P24 | P25 | P26 | P27 | | | | |
| 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 6 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 5 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| 3 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 5 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | |
| 4 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 7 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 7 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | |
| 5 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 5 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | |
| 6 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | |
| 7 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 7 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 3 | |
| 8 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 4 | |
| 9 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 6 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 5 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 4 | |
| 10 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 5 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 6 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | |
| 11 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 7 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | |
| 12 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 3 | |
| 13 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | |
| 14 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 7 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 7 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4 | |
| 15 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 5 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | |
| 16 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 6 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | |
| 17 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | |
| 18 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 3 | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| 20 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 4 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 |
| 21 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 |
| 22 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 4 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 7 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 |
| 23 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 24 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| 25 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 |
| 26 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 8 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 6 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| 27 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 6 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 5 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 3 |
| 28 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 6 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 |
| 29 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| 30 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 6 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 |

Anexo 4 Base de datos – Prueba piloto

| ID | INICIO | | | | | | | | | | DESARROLLO | | | | | | | | | | | CIERRE | | | | | |
|----|--------|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|--------|-----|-----|-----|-----|-----|
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 | P16 | P17 | P18 | P19 | P20 | P21 | P22 | P23 | P24 | P25 | P26 | P27 |
| 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 3 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 4 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 6 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 7 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 9 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 10 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 11 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 12 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 17 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 18 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 19 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 20 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 |
| 14 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 15 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| 16 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 |

**ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE
TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

Yo, Fernando Eli Ledesma Pérez, docente de la Facultad de Educación e Idiomas y Escuela Profesional de Educación Primaria de la Universidad César Vallejo Filial Lima Norte, revisor(a) trabajo de investigación para obtener el grado de : Bachiller de educación Primaria titulada "La ejecución de las sesiones de aprendizaje de la aritmética, en docentes de educación primaria de la I.E. 8193, Ancón, 2018" del (de la) estudiante Martha Amelia Cochachin Valenciana, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 28% verificado por su asesora Mg. Ysabel Victoria Chávez Taipei

El/la suscrito (a) analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Los Olivos, 14 de febrero de 2019



Dr. Fernando Eli Ledesma Pérez
Jefe de Complementación Académica Magisterial
UCV-Lima

| | | | | | |
|---------|----------------------------|--------|--------------------|--------|---------------------------------|
| Elaboró | Dirección de Investigación | Revisó | Responsable de SGC | Aprobó | Vicerrectorado de Investigación |
|---------|----------------------------|--------|--------------------|--------|---------------------------------|

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS

PROGRAMA DE COMPLEMENTACIÓN UNIVERSITARIA Y TITULACIÓN EN EDUCACIÓN

La ejecución de las sesiones de aprendizaje de la aritmética, en docentes de educación primaria de la I.E. 8193, Ancón, 2018

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENER EL GRADO DE: BACHILLER EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORA:
María Amelia Cocksachin Valencia

ASESORA:
Mgtr. Yabel Chaviz Tsige

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
Didáctica y evaluación del aprendizaje

LIMA - PERÚ
2018

Resumen de coincidencias

28 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés (Beta)

Coincidencias

| | | |
|---|----------------------------|-----|
| 1 | Entregado a Universidad... | 5 % |
| 2 | repositorio.ucv.edu.pe | 3 % |
| 3 | Entregado a Universidad... | 3 % |
| 4 | Entregado a Universidad... | 2 % |
| 5 | dialnet.unirioja.es | 2 % |
| 6 | www.redalyc.org | 1 % |



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE
Programa de Complementación Académica Magisterial

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

Martha Amelia Cochachin Valencia

INFORME TITULADO:

La ejecución de las sesiones de aprendizaje de la aritmética, en docentes de educación primaria de la I.E. 8193, Ancón, 2018

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

Bachiller en educación primaria

SUSTENTADO EN FECHA: 25 de agosto de 2018

NOTA O MENCIÓN: (14) Catorce.



FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN



FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN O LA TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

Cochachin Valencia, Martha Anelia
D.N.I. : 41084385
Domicilio : URB. Las Vegas, Mz. 4, Lote 4
Teléfono : Fijo : Móvil : 984334899
E-mail : martha.valencia@ho.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

- Trabajo de Investigación de Pregrado
Tesis de Pregrado

Facultad : Educación e Idiomas
Escuela : Educación Primaria
Carrera : Educación Primaria
Grado : Bachiller en Educación Primaria

Tesis de Post Grado

Maestría : Doctorado :
Grado :
Mención :

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

COCHACHIN VALENCIA MARTHA ANELIA

Título del trabajo de investigación o de la tesis:

LA EJECUCIÓN DE LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DE LA ARITMÉTICA EN DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E. 2193, ANCONA, 2018

Año de publicación : 2018

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

- Si autorizo a publicar en texto completo mi trabajo de investigación o tesis.
No autorizo a publicar en texto completo mi trabajo de investigación o tesis.

Firma :

[Handwritten signature]

Fecha :

18-01-19