



Modelo didáctico para el desarrollo de competencias matemáticas en ecuaciones diferenciales en estudiantes de ingeniería

Carmen Margarita Guzmán Roldán
Diana Mercedes Castro Cárdenas
Miriam María Estrada Huancas
Alexander Alberto Calderón Torres
Dolores Sánchez García
Arnulfo Llontop Santamaría



**Modelo didáctico para el desarrollo
de competencias matemáticas en ecuaciones
diferenciales en estudiantes de ingeniería**

Modelo didáctico para el desarrollo de competencias matemáticas en ecuaciones diferenciales en estudiantes de ingeniería

Carmen Margarita Guzmán Roldán
Diana Mercedes Castro Cárdenas
Miriam María Estrada Huancas
Alexander Alberto Calderón Torres
Dolores Sánchez García
Arnulfo Llontop Santamaría



Carmen Margarita Guzmán Roldán
Diana Mercedes Castro Cárdenas
Miriam María Estrada Huancas
Alexander Alberto Calderón Torres
Dolores Sánchez García
Arnulfo Llontop Santamaría

Modelo didáctico para el desarrollo
de competencias matemáticas en ecuaciones
diferenciales en estudiantes de ingeniería

ISBN: 978-9942-603-72-2

Savez editorial
Título:

Modelo didáctico para el desarrollo
de competencias matemáticas en ecuaciones
diferenciales en estudiantes de ingeniería

Primera Edición: Agosto 2022

ISBN: 978-9942-603-72-2

Obra revisada previamente por la modalidad doble par ciego, en caso de
requerir información sobre el proceso comunicarse al correo electrónico
editor@savezeditorial.com

Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio
(electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros), sin la previa autorización por
escrito del titular de los derechos de autor, bajo las sanciones establecidas por la ley. El
contenido de esta publicación puede ser reproducido citando la fuente.
El trabajo publicado expresa exclusivamente la opinión de los autores, de manera que
no compromete el pensamiento ni la responsabilidad del Savez editorial

Índice de contenidos

I.	INTRODUCCIÓN	1
II.	MARCO TEÓRICO.....	4
III.	METODOLOGÍA.....	19
3.1.	Tipo y diseño de investigación	19
3.2.	Variables y operacionalización	20
3.3.	Población, muestra, muestreo y unidad de análisis	20
3.4.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	20
3.5.	Procedimientos.....	22
3.6.	Método de análisis de datos.....	23
3.7.	Aspectos éticos	23
IV.	RESULTADOS	24
V.	DISCUSIÓN	31
VI.	CONCLUSIONES.....	39
VII.	RECOMENDACIONES	40
VIII.	PROPUESTA	41
1.-	TÍTULO DE LA PROPUESTA.....	41
2.-	PRESENTACIÓN.....	41
3.-	CONCEPTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA	42
4.-	OBJETIVO DE LA PROPUESTA.....	42
5.-	FUNDAMENTOS	43
6.-	PRINCIPIOS PSICOPEDAGÓGICOS	48
7.-	CARACTERÍSTICAS	49
8.-	ESTRUCTURA DEL MODELO.....	50
	REFERENCIAS	54

I. INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos se enfrentan al reto de desarrollar nuevas prácticas de enseñanza-aprendizaje, las cuales deben estar orientadas a responder los intereses y necesidades de este mundo tan cambiante y competitivo.

Las instituciones educativas universitarias se ven en la necesidad de hacer un cambio inmediato en sus desempeños, dejando de ser una entidad transmisora de conocimientos a ser productora de conocimientos.

Silva y Maturana (2016), señalan que los diferentes elementos y actores que intervienen en el proceso educativo deben dar un giro acerca de sus funcionalidades, debido al desafiante momento de transición que atraviesan los modelos formativos de las instituciones de educación superior.

Desde un enfoque por competencias, la enseñanza debe orientarse a la formación integral del estudiante, de tal manera que los conocimientos adquiridos sean duraderos y que estos les sean útiles para resolver situaciones problemáticas apropiadas a las exigencias que hoy en día la sociedad demanda.

En el ámbito universitario latinoamericano, Hernández, Martuscelli, Moctezuma, Muñoz y Narro (2015) en sus reflexiones sobre los desafíos presentes en las universidades de América Latina y el Caribe, manifiestan que: la función central en el proceso educativo es la formación integral del individuo, como ser humano libre, informado, flexible, solidario, ético y respetuoso de los derechos humanos; comprometido con la preservación del ecosistema, tolerante ante la diversidad intercultural, con conocimientos, habilidades y destrezas que lo involucren en la búsqueda de soluciones inmediatas a los preocupantes problemas que afronta su localidad, su nación y el mundo en general.

En el ámbito nacional, Mejía (2018) manifiesta: El sistema educativo en el Perú, se rige bajo una cosmovisión europea y dependiente, fundamentada en la repetición de conocimientos y formas de aprendizajes que han sido elaborados a partir de realidades propias de países desarrollados y pretenden establecerlos en nuestra realidad sin realizar el debido proceso adaptativo a nuestro sistema educativo, además los conocimientos impartidos en las aulas están desactualizados incluso con atraso del siglo XVIII.

Bajo el modelo de enseñanza instructivista, el componente central en el proceso

enseñanza-aprendizaje es el profesor (modelo basado en la enseñanza); dejando al estudiante en un rol secundario. Lo ideal sería que las instituciones educativas de nivel superior apuesten por adoptar modelos constructivistas, que son procesos interactivos y participativos donde el protagonista es el estudiante, quien es artífice de su propio aprendizaje, asumiendo el profesor el rol de orientar a sus estudiantes en la transición y logro de nuevos conocimientos (modelo basado en el aprendizaje). Una de las ramas de la Matemática, que tiene múltiples aplicaciones interdisciplinarias y multidisciplinarias, son las Ecuaciones Diferenciales, pues cualquier fenómeno físico, se puede expresar mediante razones de cambio entre las variables implicadas; gran cantidad de leyes tienen su expresión natural en ellas. Particularmente, en Ingeniería las Ecuaciones Diferenciales se usan para resolver una amplia variedad de problemas.

En el ámbito local, la enseñanza de la Matemática, en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, se desarrolla de manera teórica y mecanicista, de esta forma el alumno sólo se limita a aplicar fórmulas y realizar cálculos para intentar resolver un determinado problema matemático, sin tener la oportunidad de interactuar con situaciones problemáticas contextualizadas que le permitan desarrollar sus capacidades, potencialidades y habilidades.

En consecuencia, de la situación previamente descrita, se puede observar que los estudiantes que cursan el quinto ciclo de la escuela profesional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque, no desarrollan las competencias señaladas en la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales, de la asignatura curricular de Matemática IV, en el proceso enseñanza-aprendizaje, lo que impide que el estudiante desarrolle las habilidades de aplicar, resolver e interpretar problemas contextualizados propios de su carrera profesional; originando la desaprobación de la asignatura y posteriormente tenga serias dificultades al cursar asignaturas de especialidad que necesiten de dicha asignatura.

De la realidad problemática anteriormente señalada se formuló el problema de investigación: ¿Cómo un modelo didáctico contribuye al desarrollo de competencias en ecuaciones diferenciales en estudiantes de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque?

La presente investigación se justifica por su aporte en la formación y desarrollo de

competencias en estudiantes de educación superior, al diseñar una secuencia didáctica, la cual, al ponerla en práctica, el estudiante podrá lograr aprendizajes significativos, así como una formación integral.

En el aspecto teórico, la presente investigación está basada en el estudio y análisis de investigaciones científicas afines, teorías pedagógicas, psicológicas y socio formativas, modelos constructivistas, enfoques heurísticos de la matemática; permitiendo motivar futuras investigaciones con el propósito de mejorarla o subsanar algunos aspectos no cubiertos en la misma.

En el aspecto metodológico, la investigación permite adoptar nuevas formas de enseñanza en el rol del profesor, accediéndole un cambio de actitud en su práctica docente, así como mejorar sus procedimientos, técnicas y métodos utilizados en el proceso enseñanza-aprendizaje.

En el aspecto práctico, la investigación es de utilidad a estudiantes: al brindar un conjunto de actividades e instrucciones que le permitirán facilitar sus aprendizajes; docentes: proporcionándole el uso de estrategias y métodos de enseñanza innovadores y activos y a la comunidad científica: pues aporta una nueva visión de la enseñanza de la Matemática superior en la cual se busca la participación activa de los estudiantes y su interacción con el medio.

El objetivo general de la investigación fue: Proponer un modelo didáctico que contribuya al desarrollo de competencias en ecuaciones diferenciales en estudiantes de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo; los objetivos específicos fueron: a) Identificar el logro de competencias en ecuaciones diferenciales en los estudiantes de ingeniería de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo, a través de la aplicación de un cuestionario, b) Describir los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan al modelo didáctico para el logro de competencias en ecuaciones diferenciales en estudiantes de ingeniería de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo, c) Diseñar el modelo didáctico para contribuir al logro de competencias en ecuaciones diferenciales en estudiantes de ingeniería de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo y d) Validar el modelo didáctico que contribuya al logro de competencias en ecuaciones diferenciales en estudiantes de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo, a través de la técnica juicio de expertos.

II. MARCO TEÓRICO

Algunos antecedentes de estudio referentes a Modelos Didácticos y Desarrollo de Competencias Matemáticas, se mencionan a continuación:

Abreu, Naranjo, Rhea y Gallegos (2016) en la investigación que lleva por título: Modelo Didáctico para la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador, se plantearon como objetivo proponer cambios y mejoras orientados al desempeño docente en el proceso enseñanza-aprendizaje, el modelo didáctico propuesto se caracterizó por la construcción general que se sustentó en la teoría, la práctica educativa, la investigación y el contexto, aspectos que sirvieron para representar el funcionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje en función de la formación íntegra de los estudiantes.

Concluyendo que el modelo concibió la integración de la investigación universitaria, el desarrollo de la práctica educativa y el proceso de retroalimentación sistemática con el entorno de la universidad en relación con las demandas establecidas para la formación de los futuros profesionales.

Orozco, Sosa y Martínez (2018) en la investigación titulada Modelos Didácticos en la Educación Superior: Una realidad que se puede cambiar, plantearon como objetivo determinar la influencia de los modelos didácticos, aplicados por los docentes, en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, el tipo de investigación tuvo un enfoque cuantitativo.

Las variables que se utilizaron para la elaboración del instrumento, fueron la variable predictora denominada: modelos didácticos y la variable criterio denominada: rendimiento académico, el cual estuvo conformado por 60 ítems en los cuales se combinaban distintos modelos didácticos (tradicional, tecnológico, constructivista y espontaneísta), se hizo una revisión exhaustiva de documentos que contenían los registros de calificaciones de los estudiantes con el propósito de detectar su rendimiento académico, trabajando con una muestra conformada por 179 estudiantes y 4 profesores, pertenecientes a una institución pública de educación superior de Quito.

Los resultados que se obtuvieron, respecto a los docentes fueron que el 100% de docentes que dictan la asignatura son varones los cuales presentan una media de

41 años, en cuanto a su experiencia como docentes en Educación Superior se evidenció una gran diferencia entre un docente de los tres restantes, lo que pudo haber incidido de una u otra forma en el buen rendimiento de los estudiantes.

La investigación concluyó señalando que los docentes no ponen en práctica un único modelo, sustentándose en todos los modelos didácticos que se mencionaron en la presente investigación con cierto predominio de uno hacia otro, resaltándose un preocupante detalle, puesto que de los cuatro docentes inmersos en la investigación tres presentan tendencias tradicionalistas.

Torres y Martínez (2018) en su artículo titulado Modelo didáctico para favorecer el desarrollo de la comprensión matemática en estudiantes del primer año universitario, plantearon como objetivo general el desarrollo de la comprensión matemática en el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes del primer año universitario.

En dicho estudio analizaron los niveles de comprensión matemática en estudiantes que ingresan al primer año de estudios universitarios y cuestionaron como favorecer el desarrollo de la comprensión matemática inicial de estos estudiantes, desde el desempeño del profesor. Los investigadores concluyeron que los maestros deben aplicar estrategias docentes específicas para el aprendizaje de la Matemática, para ello es importante tener en cuenta las características personales, potencialidades, contexto social donde se desenvuelve el estudiante, además de su preparación precedente.

Cabrera y Vitale (2019) en su trabajo titulado Modelo didáctico, con el uso de las TICs, para la formación matemática de ingenieros, sometieron su modelo de manera empírica durante dos años con estudiantes universitarios del primer año de la carrera de ingeniería mecánica. El modelo privilegió la independencia del estudiante y su rol activo en el proceso de aprendizaje a través de una plataforma digital interactiva gestionada por el docente que tiene la función de guía del aprendizaje del estudiante; los resultados del modelo matemático son más que halagadores, pues los estudiantes evidenciaron cambios significativos en su proceso de formación matemática.

Aragón (2017) en su investigación titulada: Modelo didáctico basado en el desarrollo de competencias mediales para el proceso de formación profesional en la universidad de Lambayeque, se planteó como objetivo propiciar en el estudiante

el pensamiento autónomo y crítico, para ello realizó un análisis de la didáctica empleada en una universidad de Lambayeque por el cuerpo docente, la cual describe como tradicional, basada en la figura del docente como eje del proceso educativo, carente de innovación pedagógica y escasamente colaborativa entre pares.

Diseñó un modelo didáctico fundamentado en las competencias mediales, las cuales propugnan la integración de medios digitales en el proceso educativo tanto para el docente como para el estudiante, permitiendo la autonomía y constante actualización en el aprendizaje.

Oblitas (2020) en su tesis titulada Modelo Didáctico basado en el trabajo colaborativo para mejorar el aprendizaje del pensamiento lógico en estudiantes del nivel superior, cuyo objetivo fue determinar la influencia de la aplicación de un modelo didáctico basado en el trabajo colaborativo en busca de la mejora del aprendizaje del pensamiento lógico en estudiantes del nivel superior, la investigación tuvo un enfoque cuantitativo con diseño cuasi experimental, la muestra estuvo constituida por 244 estudiantes integrantes de las diferentes escuelas profesionales del primer ciclo de la institución educativa.

En cuanto a los resultados obtenidos se observa que el nivel que predomina en el pre test es de 2.94% en proceso, por lo que el estudiante logró aprendizajes muy elementales respecto de lo que espera alcanzar en el I ciclo del nivel superior, así mismo se aprecia que luego de aplicado el post test el 100% de los estudiantes alcanzaron mejores niveles de desempeño ascendiendo a niveles de sobresaliente, comprobándose que después de aplicar el modelo presentan mejores desempeños en el nivel superior, concluyendo de esta manera que los cambios en los resultados analizados validan la propuesta del modelo didáctico y que su aplicación determina una mejora en el nivel de aprendizaje de los estudiantes universitarios.

Zelada (2018), realizó su investigación titulada: Propuesta de un Modelo Didáctico para la Formación Inicial de Estudiantes de Formación Docente en los institutos superiores pedagógicos, quien se planteó como objetivo brindar una didáctica pertinente a los docentes que responda a las características de los estudiantes asociadas a su contexto laboral; el estudio se enfocó en el análisis de las falencias en la formación de docentes del área de Matemática quienes no son preparados para atender las necesidades de aprendizaje y métodos demandados actualmente,

plantea un modelo que toma preceptos de ontosemiótica como: aplicación y modelación para la resolución de problemas reales.

Sarmiento (2017) en su tesis titulada Aprendizaje cooperativo en el logro de competencias del área Matemática con alumnas del I ciclo de computación del Instituto de Educación Superior Tecnológico de Juli-2016, planteó como objetivo general: Lograr con el aprendizaje cooperativo dinámico el desarrollo de la competencia señalada en el área de Matemática.

La muestra la conformó 80 estudiantes del I semestre, la cual estuvo distribuida en grupo experimental y grupo control; en ambos grupos se aplicó una prueba de entrada y salida con la finalidad de diagnosticar y comprobar respectivamente, el logro de competencias, resolución de problemas, razonamiento y argumentación, representación, cálculo y manipulación de expresiones del área de Matemática.

Los resultados obtenidos en el pre test señalan que los estudiantes que conforman la muestra obtuvieron regulares calificaciones antes de la aplicación del aprendizaje cooperativo dinámico, mientras que los resultados obtenidos en la prueba de salida evidencian que luego de la aplicación del trabajo cooperativo los estudiantes que conforman el grupo experimental lograron mejorar significativamente la competencia del área de Matemática. La investigación concluyó, afirmando que el empleo del aprendizaje cooperativo dinámico logró significativamente el desarrollo de las competencias señaladas en el área de Matemática.

De Melo et. al. (2018) propone un programa, el cual ayuda a desarrollar competencias transversales en los futuros ingenieros, considerando que no son suficientes los conocimientos técnicos adquiridos por los futuros profesionales sino el desarrollo de aptitudes y habilidades sociales con miras a un desempeño profesional idóneo. El programa tuvo como objetivo motivar a los estudiantes en el área específica de: Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas, el cual desarrollaba competencias transversales en: resolución de problemas, comunicación, liderazgo, trabajo en equipo, creatividad e innovación.

El programa resultó exitoso, debido a que los estudiantes en un gran porcentaje lograron desarrollar las competencias señaladas en éste, luego de participar en diversos talleres, charlas y eventos; resaltando que mediante la adquisición de habilidades técnicas los estudiantes toman decisiones apropiadas que le servirán para lograr objetivos profesionales durante y después de la vida universitaria.

Vintere y Baiba (2019) resaltan la necesidad de incluir competencias matemáticas, en los estudios universitarios, orientadas al desarrollo sostenible, en los programas de estudios en esta materia, las cuales deben estar orientadas a cubrir las necesidades profesionales, individuales y las demandas de los empleadores.

Para realizar esta reforma el autor consideró hallazgos pedagógicos tales como: aprendizajes basados en competencias, enfoques constructivistas, estructuras integradoras de competencias profesionales para el desarrollo sostenible, así como el desarrollo de Matemáticas pertinentes para el desarrollo sostenible. Llegando a la conclusión, que la educación matemática debe transformarse para desarrollar las competencias, en los futuros ingenieros especialistas en la TICs, necesarias para el desarrollo sostenible.

Martínez-Palmera et. al. (2018), en su investigación titulada: Mediación de los objetos virtuales de aprendizaje en el desarrollo de competencias matemáticas en estudiantes de ingeniería; realizaron un estudio sobre 120 estudiantes universitarios, perteneciente a dos universidades de Barranquilla, incorporando objetos virtuales de aprendizaje, en la asignatura que cursaban de cálculo diferencial durante un semestre académico; llegando a la conclusión que al incluir estas herramientas digitales en el proceso enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de las sesiones de aprendizaje se tornaron más interactivas y atractivas para el estudiante fortaleciendo sus habilidades matemáticas.

Córdova (2018) en su tesis titulada: El Aprendizaje significativo de la Matemática Aplicada y su relación con la formación de Competencias profesionales técnicas en el campo de las finanzas en los alumnos del quinto año de la Facultad de Economía de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa – 2017, se planteó como objetivo analizar la relación entre el aprendizaje significativo de la Matemática Aplicada con la formación de Competencias Profesionales técnicas en el campo de las finanzas con estudiantes de Economía en la mencionada institución educativa.

La metodología utilizada tuvo un enfoque cuantitativo con diseño no experimental y específicamente correlacional y de corte transversal. La población coincidió con la muestra y estuvo conformada por 44 estudiantes del quinto año de la Facultad de Economía, a los cuales se les aplicó un cuestionario con preguntas cerradas con alternativa única de selección por cada ítem. Los resultados arrojaron que la

correlación existente, entre el aprendizaje significativo de la Matemática Aplicada y la formación de competencias profesionales técnicas en el campo de las finanzas, es débil con $r = 0.4138$; es decir la relación existente entre las variables de estudio no es significativa.

Ante los resultados obtenidos se propuso implementar programas de solución como programas de capacitación docente para la generación de aprendizajes significativos de orden superior en los estudiantes, programas de capacitación a los estudiantes para el fortalecimiento y desarrollo de capacidades, aptitudes, habilidades y actitudes orientadas a la generación de aprendizajes significativos de orden superior (con respecto a la Matemática Aplicada a las finanzas), así como un programa interinstitucional para el desarrollo de convenios entre la Facultad de Economía e instituciones públicas y privadas para el fortalecimiento de competencias profesionales técnicas de los estudiantes.

La investigación concluyó señalando que el aprendizaje, de la Matemática Aplicada de las Finanzas que se viene generando en los alumnos del quinto año de la Facultad de Economía de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, es significativo, pero no es de orden superior.

Así mismo los conocimientos adquiridos no están relacionados a la solución de cuestiones y problemas directamente vinculados a las finanzas empresariales, además los estudiantes consideran que no están aptos en el manejo de la Matemática Financiera para la toma de decisiones financieras empresariales eficientes, manejo de métodos cuantitativos en finanzas para la gestión eficiente de portafolios y la planificación óptima de inversiones en los mercados financieros.

Terrones (2017) en su tesis titulada: Uso de situaciones didácticas para el logro de competencias matemáticas en los estudiantes de educación secundaria se planteó como objetivo determinar el desarrollo de competencias matemáticas bajo la aplicación de situaciones didácticas.

La investigación fue de tipo experimental con un enfoque cuantitativo, se aplicó un diseño pre experimental con un grupo, del tipo descriptivo comparativo para la medición previa de la variable dependiente (pre test) con el propósito de identificar el nivel de desarrollo de competencias matemáticas en los estudiantes antes de la aplicación de la propuesta, uso de situaciones didácticas; posteriormente se aplicó la propuesta en los estudiantes y nuevamente se hizo una medición (post test) para

identificar los niveles de desarrollo de competencias matemáticas y la transcendencia que ésta ejercía sobre la variable dependiente.

Respecto a los resultados obtenidos, en las competencias matemáticas se matematiza situaciones, comunica y representa ideas matemáticas, elabora y usa estrategias, así como razona y argumenta generando ideas matemáticas; en promedio fueron: para el pre test 8.77 mientras que el promedio, para las mismas, después de la aplicación del modelo didáctico respecto al post test fue de 16.17. La conclusión de la investigación afirma que luego de la aplicación de situaciones didácticas, en los estudiantes, se logró efectos significativos en el desarrollo de las competencias matemáticas señaladas. El componente teórico del estudio, está compuesto de tres partes: el modelo didáctico, el desarrollo de competencias y las teorías sobre modelos didácticos y formación y desarrollo de competencias.

Referente al primer componente o modelo didáctico, se puede afirmar que todo proceso enseñanza-aprendizaje, se lleva a cabo a través de la aplicación de un modelo didáctico el cual está constituido por planes estructurados, lógicos y coherentes; conformados por un conjunto de acciones, técnicas y medios pertinentes, que el docente selecciona para guiar la enseñanza en las aulas.

Según Medina y Salvador (2009) los modelos didácticos constituyen representaciones valiosas que ayudan a clarificar los procesos que intervienen en la enseñanza-aprendizaje; facilitando el conocimiento y propiciando la mejora de la práctica; donde se seleccionan los elementos adecuados y se descubre la relación de interdependencia que se establecen entre ellos. Por su complejidad, los procesos instructivos-formativos requieren de la elaboración de esquemas de fácil manejo y comprensión para poder conocerlos en profundidad y actuar sobre ellos de manera creativa y coherente.

De acuerdo con López, Cacheiro, Camilli y Fuentes (2016) un modelo didáctico es un prototipo idóneo que sirve para orientar de manera práctica el proceso enseñanza-aprendizaje, clarificando los distintos elementos y procedimientos que intervienen en éste; es una representación teórica, que facilita la comprensión y estudio de una realidad compleja.

Con el transcurrir del tiempo, muchos han sido los modelos didácticos que se han empleado para guiar el proceso enseñanza-aprendizaje. De acuerdo a García (2000) citado en Mayorga y Madrid (2010) se pueden mencionar los siguientes:

Modelo didáctico tradicional. En este modelo aparecen como protagonistas centrales, del proceso enseñanza-aprendizaje, el docente y los contenidos; dejando en segundo plano al estudiante, los aspectos metodológicos, y el contexto en el cual se desarrolla dicho proceso. El conocimiento adquirido por los estudiantes, proviene de la difusión plasmada en manuales y escritos universitarios producto de investigaciones científicas.

Modelo didáctico tecnológico. Este modelo se caracteriza por combinar las metodologías activas con la transferencia del conocimiento acumulado; la teoría y la práctica se trabajan de manera articulada.

Modelo didáctico espontaneísta-activo. Este modelo busca educar al estudiante en torno a la realidad que lo rodea, resaltando que la motivación que el estudiante encuentra en el aprendizaje de los nuevos conocimientos, recae en situaciones y experiencias que se encuentran en el contexto en el que vive. Se resalta la importancia que el estudiante genere su propio autoaprendizaje a través de la observación, búsqueda de información y generación de contenidos involucrados en la realidad, además el estudiante debe adquirir ciertas actitudes como interés por su aprendizaje, curiosidad por el medio que lo rodea, tolerancia y cooperación en el trabajo en equipo que le ayudarán a una mejor convivencia.

Modelo didáctico constructivista o alternativo-investigativo. En este modelo se emplea como metodología didáctica el proceso de “investigación por parte del estudiante” donde el docente acompaña en todo momento al estudiante en las distintas etapas de la elaboración de la investigación propuesta, de esta manera el alumno contribuye en la construcción del conocimiento que será adquirido de manera automática. El proceso inicia con el planteamiento de una situación problemática específica y se desarrolla siguiendo una secuencia de actividades que propiciarán su respectiva solución.

Debido a los acelerados cambios que origina la tecnología, estos modelos didácticos deben estar diseñados para resolver situaciones problemáticas que la sociedad demanda, quien exige de profesionales capaces de desempeñarse con éxito ante los retos que se le presentan en su diario vivir; es decir modelos didácticos que resuelven experiencias reales “el alumno se impresiona más con la realidad que con su imitación” (Carrasco, 1997, p. 135).

Bajo este contexto los modelos didácticos que se deben desarrollar, hoy en día, deben estar orientados a tener como protagonista al estudiante y que los conocimientos adquiridos deben ser transferibles, según Burón (1993) implica que dichos conocimientos ejercen influencia tanto en la adquisición de nuevos conocimientos como en la solución de problemas contextualizados. Por lo señalado líneas arriba la finalidad, de la presente investigación, es proponer un modelo didáctico constructivista, heurístico o modelo didáctico por descubrimiento basado en la solución de problemas.

Un modelo constructivista propicia el pensamiento autónomo en el estudiante y el entendimiento significativo del mundo que lo rodea. El docente además de asumir el papel de orientador debe estructurar contenidos interesantes y significativos que despierten el interés en el estudiante y promueva el desarrollo cognoscitivo de acuerdo con las necesidades y condiciones que éste presente (Suárez, 2002, p.16). Ausubel (citado por Rodríguez (org.) 2008) en su teoría del aprendizaje significativo, relaciona el interés por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje en los estudiantes con las formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, abordando problemas tales como: a) descubrir en el estudiante, los aspectos que afecten su proceso de aprendizaje b) desarrollo de capacidades que le ayuden a resolver problemas; c) averiguar las causas que impiden al estudiante lograr resultados óptimos en el aprendizaje y d) organizar material de estudio, determinando las formas más adecuadas y eficientes; así como la motivación y dirección intencional del aprendizaje hacia objetivos determinados.

Alderete, Sosaire, y Ghilardi (2010) señalan que la Matemática es una colección de ideas, métodos, técnicas y procedimientos que se utilizan para resolver problemas que provienen de cualquier disciplina, incluyendo a la Matemática misma. Pérez y Ramírez (2011) afirman que los conocimientos que se adquieren en el área de matemáticas logran real sentido cuando éstos se abocan a la resolución de problemas; lo que se considera como la parte más importante y de utilidad de esta disciplina.

Una situación problemática, es un conflicto conformado por proposiciones e interrogantes, que se presentan en un determinado contexto, y del cual se busca solución haciendo uso de los procesos mentales que el individuo posee.

En matemática dichos procesos están relacionados con las capacidades, que debe poseer el estudiante, de razonar, inventar, crear y analizar situaciones problemáticas para proceder a resolverla. El docente debe tener presente que las situaciones problemáticas planteadas deben estar relacionadas con el contexto en el cual se desenvuelven los estudiantes, con enunciados creativos, originales y variados, para lograr despertar en ellos el interés por descubrir su solución, a través del razonamiento matemático, el pensamiento crítico y el empleo de estrategias.

El estudiante al adaptarse a un medio en el cual interactúa, es capaz de producir conocimiento, es decir, logra aprendizajes cuando forma parte de un contexto que está sujeto a contradicciones, incertidumbres, desequilibrios y dificultades; situaciones propias de esta sociedad cambiante donde el estudiante proporciona nuevas respuestas, como prueba de la adquisición de aprendizajes significativos, los cuales son la consecuencia de dicha adaptación.

Así mismo señala dos tipos de interacciones que se suscitan en una sesión de aprendizaje para la producción de conocimientos matemáticos, como son: a) la interacción del estudiante con la problemática reacia y autorregulaciones que se ejercen sobre los conocimientos matemáticos puestos en juego y b) la interacción del docente con el estudiante, producto de la interacción del alumno con dicha problemática en el contexto matemático (Brousseau (1986), citado en Aliaga, Bressan y Sadovsky (2005)).

Polya (1981) señala la importancia de priorizar el proceso de descubrimiento y especifica la diferencia entre resolver un ejercicio y resolver un problema, respecto a la primera situación éste se realiza siguiendo un procedimiento memorístico, rutinario y mecánico el cual conduce a la respuesta buscada; respecto a resolver un problema este se realiza basándose en procesos cognitivos que tienen como finalidad encontrar una salida ante una dificultad, utilizando un camino alrededor de un obstáculo, alcanzando un objetivo que en un inicio no era inmediatamente asequible. Así mismo resume el procedimiento a seguir para la resolución de un problema, el cual lo resume considerando los siguientes pasos:

a) *Entender el problema*, lo que implica leerlo minuciosamente para identificar los datos e incógnitas y buscar las relaciones que se establecen entre ellos, expresa el problema con sus propias palabras y realiza esquemas o gráficos para su mejor

comprensión, b) *Concebir un plan*, lo que implica plantear el problema de manera flexible y recursiva, plantear diferentes estrategias para solucionar el problema, entre ellas buscar semejanzas con otros problemas, enunciar el problema de otra manera o buscar diferentes heurísticas para su solución, c) *Ejecutar el plan*, consiste en llevar a cabo la configuración del plan, implementando las estrategias seleccionadas para solucionar la situación problemática y d) *Mirar hacia atrás*, lo que implica verificar el resultado obtenido y proporcionar las razones de la situación planteada.

Es preciso acentuar que si al estudiante se le brinda la enseñanza de la Matemática como conocimientos finales y terminados se les niega la posibilidad de que éste desarrolle sus capacidades, habilidades investigativas y de análisis; tal como lo plantea George Polya en su teoría heurística, de allí la importancia de emplear estrategias de aprendizaje basadas en la resolución de problemas para conseguir de este modo el desarrollo pleno de sus competencias y en consecuencia el rendimiento máximo en el aprendizaje. El modelo didáctico, que se propone en la presente investigación, tiene por objetivo: desarrollar competencias en ecuaciones diferenciales en estudiantes del cuarto ciclo de la escuela profesional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica.

El modelo se basa en fundamentos: epistemológicos.- enfoque socio constructivista, teoría de los Procesos conscientes de Carlos Álvarez de Zayas, enfoque por competencias de Sergio Tobón, teoría del Conectivismo de George Siemens y las obras de Miguel De Guzmán y George Polya; pedagógicos.- teoría Sociocultural del aprendizaje cognitivo de Lev Semionovich Vigotsky, la teoría del Aprendizaje significativo de David Ausubel; psicológicos.- la teoría del Aprendizaje por descubrimiento de Jerome Seymour Bruner y la teoría Cognitivist social de Albert Bandura y filosóficos.- basados en las corrientes filosóficas del humanismo, pragmatismo, utilitarismo y axiología.

Los principios del modelo son: calidad académica, espíritu crítico y de investigación, pluralismo, tolerancia, diálogo intercultural e inclusión, pertinencia y compromiso con el desarrollo del país, creatividad e innovación.

El modelo didáctico posee las siguientes características: centrado en el estudiante, promueve el aprendizaje autónomo, promueve el uso de herramientas tecnológicas, promueve la formación de aprendizajes significativos, el desarrollo

integral del estudiante, el trabajo colaborativo y tolerante; las estrategias consideradas para implementar el modelo son: planificación.- en esta etapa se sensibilizará a directores de departamento y de escuela, docentes y estudiantes a cerca de la relevancia y necesidad del modelo didáctico para la formación integral del estudiante, elaboración del material didáctico, selección de técnicas y estrategias que promuevan el aprendizaje autónomo, la investigación y el trabajo colaborativo; diseño de las secuencias didácticas considerando los elementos señalados en la etapa de elaboración; ejecución.- el docente pone en práctica todo lo planificado para conducir el proceso enseñanza-aprendizaje y evaluación.- por parte de los directores para hacer ajustes y mejoras.

Respecto al desarrollo de competencias, se entiende como un conjunto de capacidades, habilidades y desempeños éticos, que posee un individuo, para afrontar de manera exitosa los desafíos que se le presentan. Una competencia implica la integración del saber conocer, el saber hacer y el saber ser; los cuales al interactuar en un contexto determinado deben desembocar en el saber convivir.

Anderson, Krathwohl, Airasian, Cruikshank, Mayer, Pintrich, Raths, and Wittrock (2001) señalan que luego de realizar el proceso de aprendizaje, se debe garantizar que el estudiante adquiera habilidades y conocimientos. Para que los aprendizajes sean significativos, los estudiantes deben escalar por los siguientes niveles, los cuales están ordenados de forma creciente: conocer, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear, dichos niveles fueron considerados para la elaboración del cuestionario, instrumento diagnóstico de la investigación, en la redacción de los indicadores para cada pregunta planteada.

Leyva, O., Ganga, F., Tejada, J. y Hernández, A. (2016) refieren que los alumnos desarrollan competencias, desde situaciones de aprendizaje, cuando logran desplegar un conjunto de capacidades constituidas por aptitudes, disposiciones, habilidades y destrezas, valores y actitudes, que a largo plazo traen consigo una exitosa praxis profesional. Ortiz (2001) señala que el aprendizaje de la Matemática tiene un carácter formativo en el estudiante puesto que le permite desarrollar competencias, el pensamiento lógico, actitud crítica, la intuición, la creatividad; permitiendo que el estudiante articule según su contexto, su cultura y sus saberes todo aquello que le sirva para aprehender los diferentes aspectos de la realidad.

El proyecto PISA de la OCDE (2015) señala la definición de competencia Matemática como la capacidad que posee el estudiante para identificar y entender la importancia de las matemáticas en la solución de situaciones reales del contexto, realizando razonamientos estructurados, analizando sistemáticamente y comunicando de forma asertiva los resultados obtenidos al resolver problemas que se le presentan en su diario vivir (p.13).

Dicha realidad no se refleja con los estudiantes de Ingeniería Mecánica y Eléctrica en la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo, pues se evidencia el énfasis por el predominio cognitivo dejando de lado el desempeño procedimental y actitudinal; así como la interacción y desarrollo de contenidos con el contexto.

Una competencia está compuesta por procesos que poseen cierta complejidad, lo que demanda en el sujeto la articulación de los tres saberes: saber conocer, saber hacer y saber ser; dichos saberes le permitirán resolver con eficiencia situaciones problemáticas en un contexto determinado (Tobón, 2010).

Las ecuaciones diferenciales constituyen una herramienta potente para los ingenieros puesto que son útiles para el modelado matemático y solución de situaciones problemáticas propias de su contexto. La unidad didáctica de ecuaciones diferenciales corresponde a la asignatura de Matemática IV, que los estudiantes de Ingeniería Mecánica y Eléctrica desarrollan en su formación de pre grado.

La competencia de dicha asignatura es: aplica los conocimientos axiomáticos y formales de las ecuaciones diferenciales en derivadas totales de primer y orden superior, para escoger el método adecuado de solución, determinando dichas soluciones y estableciendo la validez de estas, de manera crítica y compartiendo el trabajo con sus pares, así mismo modela problemas propios de su especialidad, determinando su solución con el uso de la Transformada de Laplace y problemas propios de su profesión, además utiliza las series de Fourier en la solución de problemas de su carrera, mostrando interés por su aprendizaje, así como tolerancia, flexibilidad y perseverancia en su desarrollo personal y actitud dialógica. Las competencias señaladas en la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales son: define, identifica, clasifica y aplica los diferentes métodos de solución de las ecuaciones diferenciales ordinarias de primer orden, mostrando interés por el legado matemático, así como tolerancia y flexibilidad con sus pares. Y analiza,

resuelve, interpreta y aplica las series de potencias infinitas en la resolución de ecuaciones diferenciales ordinarias de orden superior aplicadas a problemas contextualizados, manifestando perseverancia en su desarrollo personal.

El tercer componente está conformado por las siguientes teorías: Teoría del caos de Edward Lorenz, Teoría General de los Sistemas de Ludwing Von Bertalanffy, Teoría del Pensamiento Complejo de Edgar Morín, Teoría de los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro de Edgar Morín, Teoría Sociocultural del Aprendizaje Cognitivo de Lev Semiónovich Vygotsky.

La Teoría del caos de Lorenz plantea la dinámica y constante reacomodo tanto de los planes y estrategias curriculares estructuradas por el docente, quien constantemente debe estar repensando su labor en función de las perturbaciones al modelo educativo inicial, como de las estrategias empleadas por los estudiantes en la construcción de sus conocimientos. Esta teoría postula que el caos genera la autogestión que tiende al equilibrio tanto de la aplicación de los modelos didácticos como en el logro de competencias de los estudiantes, al reconfigurarse constantemente y adaptarse a las perturbaciones presentes en todo proceso educativo que por antonomasia es un sistema dinámico (Lorenz, 1993).

La Teoría general de los sistemas desarrollada por Bertalanffy plantea que la práctica docente, entendida como sistema, debe ser holística; debe incorporar aspectos sociales y culturales a los aspectos psicológicos y cognitivos, inherentes a la docencia, en su trabajo pedagógico propiciando con ello un mayor alcance del modelo didáctico usado. En esta teoría, el desarrollo de competencias se entiende como un sistema abierto en el que el estudiante logra una perspectiva holística de la realidad que le permita entender y participar en el mundo que lo rodea, de una manera más efectiva (Bertalanffy, 1976).

La Teoría del pensamiento complejo de Morín define al pensamiento complejo como la interrelación de conocimientos interdisciplinarios que permiten una comprensión integral del mundo, este pensamiento se relaciona y complementa. Estos postulados son de vital importancia en el desarrollo de competencias en los estudiantes, ya que les permite desarrollar habilidades para interrelacionar conocimientos que los preparen de una mejor manera para afrontar la dificultad de pensar y vivir (Morin, 1990a).

La Teoría de los siete saberes necesarios para la educación del futuro de Morín postula que el conocimiento debe estar enfocado en un modelo didáctico para la comprensión, que prepare para lo inesperado y permita afrontarlo de la mejor manera. Con ello, los estudiantes desarrollarán competencias que les darán mayores oportunidades de desempeño y éxitos en el mundo complejo que lo rodea (Morin, 1999b).

La Teoría sociocultural del aprendizaje cognitivo de Vigotsky acentúa que el desarrollo cognitivo del estudiante es fruto de un proceso colaborativo para la formación y consolidación de nuevos conocimientos y aprendizajes. Por ello, un modelo didáctico que enfatice lo propuesto por Vigotsky permitirá al docente guiar al estudiante de los conocimientos que tiene hacia el desarrollo de competencias capaces de dar solución a los problemas que se le plantearan en el día a día (Vigotsky, 1981).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo de estudio.

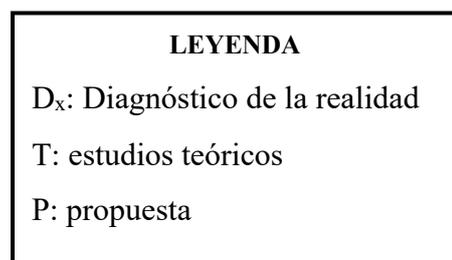
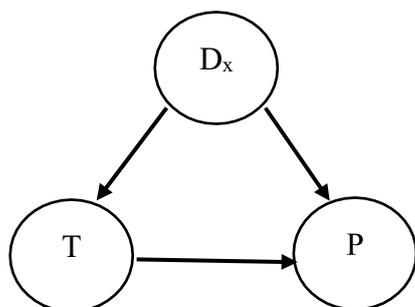
La investigación realizada corresponde a un estudio con enfoque: cuantitativo, según la finalidad que persigue la investigación es básica: porque su “objetivo central es acrecentar los conocimientos dentro de un área determinada de la ciencia” que para la presente investigación corresponde a la didáctica (Gómez, 2009, p.18).

Según su carácter de investigación es: descriptiva-propositiva, puesto que su objetivo central fue la recopilación y descripción de los fundamentos teóricos que fueron de utilidad para la elaboración de la propuesta del modelo didáctico (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez, 2014).

Para la realización de dicha propuesta primero se procedió a diagnosticar la realidad para luego diseñar la propuesta con el fin de lograr los objetivos señalados en la investigación.

Diseño de investigación.

El diseño de la investigación es: no experimental, toda vez que no existió manipulación intencional en las variables, es decir, se procedió a analizar los fenómenos tal como aparecieron en su contexto natural, previo proceso de observación (Hernández, Fernández-Collado y Baptista, 2006, p.205).



3.2. Variables y operacionalización

Las variables intervinientes en la investigación son: modelo didáctico, la cual constituye la variable independiente, y desarrollo de competencias, siendo la variable dependiente. Ambas variables, según su escala de medición, son cuantitativas. La operacionalización de dichas variables se encuentra en el capítulo de anexos (anexo N° 2)

3.3. Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

La población, objeto de estudio, coincide con la muestra, por lo que se trabajó con una muestra conformada por 50 estudiantes matriculados en el quinto ciclo de la escuela profesional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, semestre 2020-I.

- **Criterio de inclusión.** - Se consideraron los siguientes criterios: estudiantes del quinto ciclo, pertenecientes a la escuela profesional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica matriculados en el semestre 2020 – I y que han cursado la asignatura curricular de Matemática IV.

- **Criterio de exclusión:** Estudiantes del quinto ciclo, con reserva de matrícula y estudiantes que no llevaron aún la asignatura curricular de Matemática IV.

El muestreo es de tipo no probabilístico puesto que se seleccionó la misma población muestral debido a que los sujetos fueron accesibles para el investigador, razón por la cual todos los alumnos participaron en la investigación sin emplear algún criterio estadístico para su selección.

La unidad de análisis corresponde a cada uno de los estudiantes, seleccionados en la muestra, los cuales poseen las mismas características detalladas en el criterio de inclusión.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el desarrollo de la investigación se aplicaron las técnicas e instrumentos que se detallan a continuación:

Técnica

a) Encuesta: La cual persigue indagar en los estudiantes acerca del desarrollo de competencias en la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales, correspondiente a la asignatura curricular de Matemática IV, de la carrera profesional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica.

Instrumento.

Cuestionario: Instrumento que consta de un total de 8 preguntas abiertas las cuales midieron los indicadores señalados por la competencia a lograr en la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales. El cuestionario se aplicó a los estudiantes seleccionados en la muestra, para conocer el nivel de desarrollo de competencias, propias de la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales ver (anexo N° 3).

La **validez y confiabilidad** del instrumento, que para la investigación fue un cuestionario, que permitió medir el desarrollo de competencias en los estudiantes seleccionados en la muestra de estudio, dicho instrumento obtuvo validez, mediante juicio de tres expertos, el cual estuvo sujeto a sus opiniones críticas para la reformulación de ítems, llegando finalmente a emitir su conformidad para ser aplicado a la muestra de estudio (ver anexo N° 4). La confiabilidad estuvo a cargo del investigador ver (anexo N° 5), quien utilizó la técnica de Kuder–Richardson (KR 20) para analizar los resultados obtenidos, luego de la aplicación del cuestionario, en 30 estudiantes pertenecientes al sexto ciclo de la carrera profesional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, quienes conformaron el grupo piloto obteniéndose los siguientes resultados:

Tabla 1

Estadísticas de fiabilidad

Número de elementos	KR 20
30	0.77

La tabla 1 muestra el coeficiente Kuder-Richardson obtenido, luego de la aplicación del cuestionario.

Tabla 2

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100.0
	Excluido ^a	0	0.0
	Total	30	100.0

La tabla 2 muestra los casos analizados con sus respectivos porcentajes.

3.5. Procedimientos

Para el desarrollo de la investigación se tuvo en cuenta el siguiente procedimiento:

- a) Se realizó un diagnóstico situacional con la finalidad de identificar como vienen desarrollando las competencias matemáticas los estudiantes del quinto ciclo de la escuela profesional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, en la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales; a través de un cuestionario, previa validación de éste mediante la técnica juicio de expertos.
- b) Conociendo las dificultades y limitaciones que presentan los estudiantes en el desarrollo de competencias en la unidad didáctica señalada; se procedió a buscar los fundamentos teóricos que expliquen, amplíen, profundicen y den respuesta a la problemática detectada; los cuales condujeron a la construcción de una secuencia metodológica que permitió elaborar el modelo didáctico que contribuya al desarrollo de competencias en la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales en los estudiantes que conforman la muestra de estudio.
- c) Considerando los pasos señalados anteriormente, se procedió a la elaboración del modelo didáctico, teniendo en cuenta las fases que constituyen su elaboración, de tal forma que contenga los elementos necesarios para la contribución en la mejora del desarrollo de competencias en los estudiantes, en la unidad didáctica señalada.
- d) Teniendo el modelo didáctico elaborado se procedió a su respectiva validación, para ello se utilizó la estrategia juicio de expertos, que consistió en acudir a tres profesionales con vasta experiencia respecto a elaboración de modelos didácticos, los mismos que examinaron minuciosamente y emitieron

su opinión respecto a su constitución ver (anexo N° 6)

3.6. Método de análisis de datos

Para el procesamiento de la información recogida se hizo uso del programa de hojas de cálculo Microsoft Excel, el cual permitió realizar el análisis estadístico en el desarrollo del estudio de investigación. Estos resultados fueron presentados de manera organizada mediante tablas simples de doble entrada, señalando las frecuencias y los porcentajes respectivos y mediante figuras siguiendo las normativas del manual de la American Psychological Association (APA). Así mismo los instrumentos y la propuesta se validaron por separado utilizando técnicas, que el experto consideró pertinentes. La confiabilidad del instrumento se realizó haciendo uso del coeficiente que propone la fórmula de Kuder-Richardson, para que de este modo se pudiera determinar el nivel de aplicabilidad del instrumento elaborado.

3.7. Aspectos éticos

En relación a los aspectos éticos, la investigación se realizó tomando en consideración las normas establecidas por el comité de ética de la Universidad César Vallejo, guardando absoluta confidencialidad, con la información recogida, desde la medición de línea base hasta la medición final. Así mismo se guardaron con absoluta reserva los resultados obtenidos, los cuales fueron útiles sólo para fines de la presente investigación, no se publicaron nombres de las personas que intervinieron en la investigación, ni se otorgaron premios o estímulos por brindar información de interés a la presente investigación. Tampoco se aplicaron sanciones y mucho menos se tomaron otras decisiones y acciones con la información recogida. Se solicitó el permiso correspondiente, a la institución donde se realizó la investigación y luego de su obtención se procedió al desarrollo de la investigación siguiendo los lineamientos reglamentarios. Del mismo modo, con el propósito de mejorar la originalidad de la investigación se hizo uso de la herramienta TURNITIN conforme a la resolución de vicerrectorado de investigación 008-2017- VI/UCV, de igual manera se agregó la confiabilidad de la información arrojada en la aplicación de los instrumentos, donde los datos se mostraron de forma natural sin la necesidad de manipularlos o sesgarlos producto de intereses personales o de cualquier otra índole.

IV. RESULTADOS

Los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento, en los estudiantes que conforman la muestra, se presentan por dimensiones, los cuales están referidos al desarrollo de competencias en la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales y se resumen a través de tablas y gráficos.

Tabla 3

Resultados del cuestionario de ecuaciones diferenciales aplicado a estudiantes del quinto ciclo, respecto a la dimensión 1

DIMENSIÓN 1	BAREMO	ESCALA NUMÉRICA	MUESTRA		DESEMPEÑO
			f	%	
Define, identifica, clasifica y aplica los diferentes métodos de solución de las ecuaciones diferenciales ordinarias de primer orden, mostrando interés por el legado matemático, así como tolerancia y flexibilidad con sus pares.	Excelente	[19; 20]	0	0	Aprobado
	Muy Bueno	[17; 18]	2	4	
	Bueno	[15; 16]	9	18	
	Regular	[11; 14]	12	24	
	Deficiente	[0; 10]	27	54	Desaprobado
Total			50	100	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de Ingeniería Mecánica y Eléctrica.

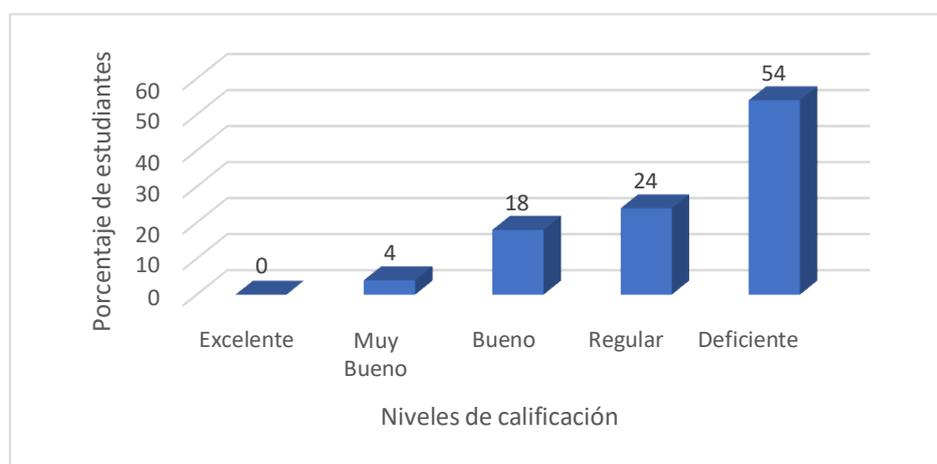


Figura 1. Resultados obtenidos, respecto a la dimensión 1.

A partir de la gráfica se puede observar que el 4% de los estudiantes encuestados alcanzaron un nivel de logro muy bueno, mientras que un 54% obtuvieron un nivel de logro deficiente; el 18% se ubican en un nivel de logro bueno, mientras que el 24% obtuvieron logros regulares; resultados obtenidos respecto a la primera dimensión de la variable desarrollo de competencias en ecuaciones diferenciales. Se diagnostica que el nivel de logro deficiente, en los estudiantes, muestra el más alto porcentaje por lo que se deben tomar acciones inmediatas para la mejora de los aprendizajes.

Tabla 4

Medidas de resumen, respecto a la dimensión 1

Estadígrafos	Valor
Media	9.07
Mediana	9.50
Desviación estándar	5.77
Coefficiente de variación	63.6%

Fuente: Autoría propia.

Interpretación de los estadígrafos

El calificativo promedio, de los estudiantes encuestados, referido a la primera dimensión es de 9.07 con lo cual se puede evidenciar que se ubican en un nivel de logro deficiente.

El 50% de los estudiantes que rindieron el cuestionario, obtuvieron calificativos menores o iguales a 9.50.

Se puede observar que hay una dispersión promedio, de las calificaciones obtenidas por los estudiantes, con respecto al valor central de 5.77

La variabilidad de las calificaciones, obtenidas en los resultados luego de la aplicación de la encuesta, es de 63.6% con respecto al promedio.

Tabla 5

Resultados del cuestionario de ecuaciones diferenciales aplicado a estudiantes del quinto ciclo, respecto a la dimensión 2

DIMENSIÓN 2	BAREMO	ESCALA NUMÉRICA	MUESTRA		DESEMPEÑO
			f	%	
Analiza, resuelve, interpreta y aplica las series de potencias infinitas en la resolución de ecuaciones diferenciales ordinarias de orden superior aplicadas a problemas contextualizados, manifestando perseverancia en su desarrollo personal.	Excelente	[19; 20]	0	0	Aprobado
	Muy Bueno	[17; 18]	0	0	
	Bueno	[15; 16]	0	0	
	Regular	[11; 14]	0	0	
	Deficiente	[0; 10]	50	100	Desaprobado
Total			50	100	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de Ingeniería Mecánica y Eléctrica

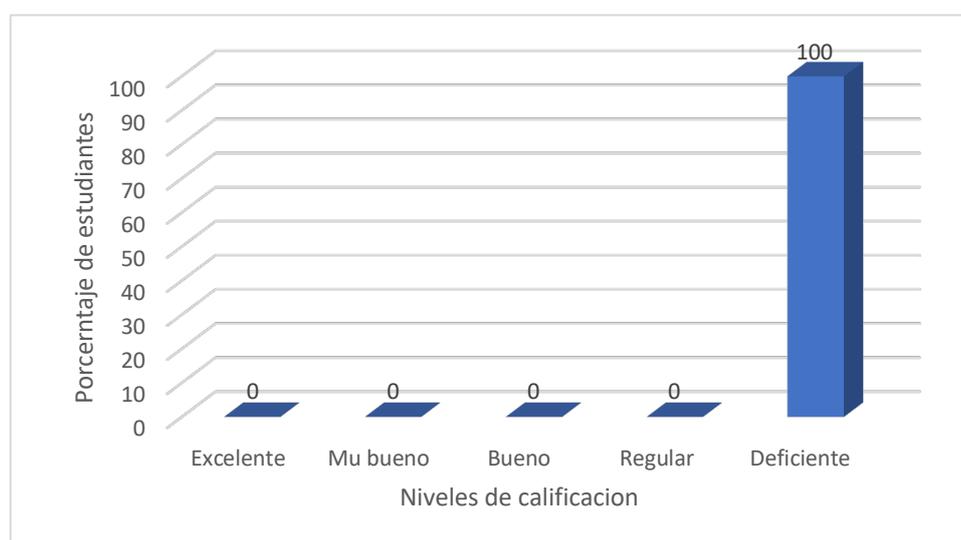


Figura 2. Resultados obtenidos, respecto a la dimensión 2.

A partir de la gráfica se puede observar la preocupante situación en las que se encuentran los estudiantes respecto a la segunda dimensión referida al desarrollo de competencias en la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales, debido a que 100% de los ellos obtuvieron calificativos menores o iguales a la puntuación de diez.

Tabla 6

Medidas de resumen, respecto a la dimensión 2

Estadígrafos	Valor
Media	3.58
Mediana	3.5
Desviación estándar	3.11
Coefficiente de variación	86.9

Fuente: Autoría propia.

Interpretación de los estadígrafos

En referencia a la segunda dimensión, correspondiente a la variable desarrollo de competencias en ecuaciones diferenciales, el calificativo promedio que obtuvieron los estudiantes que conformaron la muestra es de 3.58, ubicándose en un nivel de logro deficiente.

El 50% de los estudiantes que rindieron el cuestionario, obtuvieron calificativos menores a 3.5

Se evidencia una dispersión promedio, de las calificaciones obtenidas en los encuestados, con respecto al valor central de 3.11

La variabilidad de las calificaciones, obtenidas en los resultados luego de la aplicación de la encuesta, es de 86.9%

Tabla 7

Resultados del cuestionario de ecuaciones diferenciales aplicado en estudiantes del quinto ciclo, respecto a las dimensiones 1 y 2

DIMENSIONES 1 Y 2	BAREMO	ESCALA NUMÉRICA	Muestra		DESEMPEÑO
			f	%	
<p>Define, identifica, clasifica y aplica los diferentes métodos de solución de las ecuaciones diferenciales ordinarias de primer orden, mostrando interés por el legado matemático, así como tolerancia y flexibilidad con sus pares.</p> <p>Analiza, resuelve, interpreta y aplica las series de potencias infinitas en la resolución de ecuaciones diferenciales ordinarias de orden superior aplicadas a problemas contextualizados, manifestando perseverancia en su desarrollo personal.</p>	Excelente	[19; 20]	0	0	Aprobado
	Muy Bueno	[17; 18]	0	0	
	Bueno	[15; 16]	0	0	
	Regular	[11; 14]	13	26	
	Deficiente	[0; 10]	37	74	Desaprobado
Total			50	100	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de Ingeniería Mecánica y Eléctrica

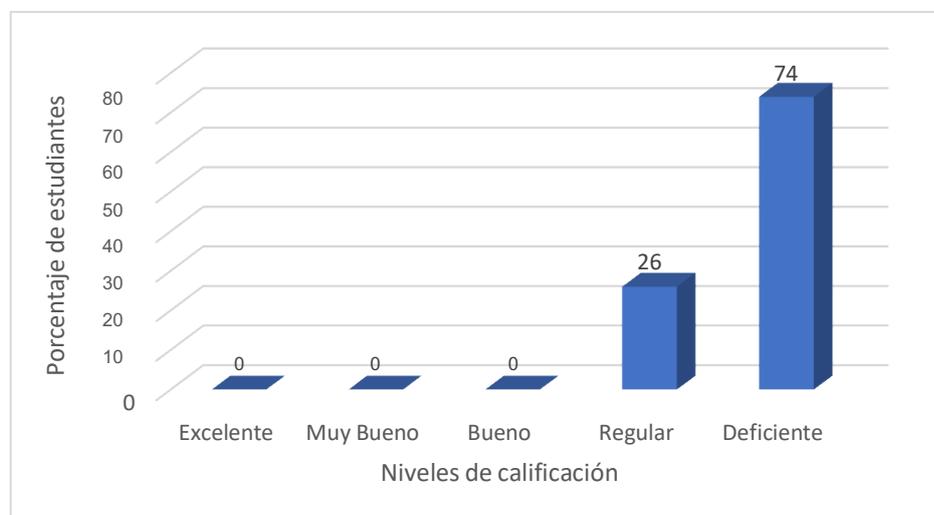


Figura 3. Resultados obtenidos, respecto a las dimensiones 1 y 2

Se puede observar que el 26% de los estudiantes encuestados obtuvieron un nivel de logro regular, lo que equivale a decir que 13 alumnos alcanzaron calificativos entre diez y quince; mientras que un 74% de los cincuenta encuestados obtuvieron un nivel de logro deficiente, es decir 37 estudiantes alcanzaron calificativos menores o iguales a diez, con lo que se evidencia de manera general la problemática señalada en la presente investigación.

Tabla 8

Medidas de resumen en la evaluación del desarrollo de competencias

Estadígrafos	Valor
Media	6.54
Mediana	7
Desviación estándar	4.19
Coeficiente de variación	64%

Fuente: Autoría propia.

Interpretación de los estadígrafos

Como diagnóstico situacional global se evidencia que el calificación promedio, obtenido por los 50 estudiantes que participaron en la muestra de estudio, es de 6.54, resultado que los ubica en un nivel de logro deficiente.

El 50% de los estudiantes que rindieron el cuestionario que mide el nivel de desarrollo de competencias en ecuaciones diferenciales, obtuvieron calificaciones menores o iguales a 7.0

Del mismo modo se observa que hay una dispersión promedio, de las calificaciones obtenidas por los estudiantes, con respecto al valor central de 4.19

Luego de la aplicación de la encuesta a los estudiantes que conforman la muestra, se observa que la variabilidad de las calificaciones obtenidas es de 64% con respecto al promedio.

Respecto al tercer objetivo específico que se plantea en la investigación: elaborar el modelo didáctico para contribuir al logro de competencias en ecuaciones diferenciales en estudiantes de ingeniería de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo, el resultado se presenta en la sección de anexos (anexo N° 1). En cuanto al cuarto objetivo específico: Validar el modelo didáctico que contribuya al logro de

competencias en ecuaciones diferenciales en estudiantes de ingeniería de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo, a través de la técnica juicio de expertos, la validación estuvo a cargo de tres docentes expertos, quienes dieron su conformidad de manera unánime tanto en el diseño como en su aplicabilidad, tal como se muestra en el consolidado de la siguiente tabla:

Tabla 9

Consolidado del juicio de expertos

N°	Aspectos de la valoración integral de la propuesta	MA	BA	A	PA	I
1	Pertinencia.	2	1			
2	Actualidad: La propuesta del modelo tiene relación con el conocimiento científico del tema de Investigación.	2	1			
3	Congruencia interna de los diversos elementos propios del estudio de Investigación.	2	1			
4	El aporte de validación de la propuesta favorecerá el propósito de la tesis para su aplicación.	3				

Fuente: Instrumento de juicio de expertos.

V. DISCUSIÓN

A continuación, se discuten los resultados hallados, los cuales se redactan por dimensiones.

En lo concerniente a la dimensión: define, identifica, clasifica y aplica los diferentes métodos de solución de las ecuaciones diferenciales ordinarias de primer orden, mostrando interés por el legado matemático, así como tolerancia y flexibilidad con sus pares, de la variable competencia en ecuaciones diferenciales, los resultados obtenidos fueron magros; ello no debe extrañar debido a que en otras latitudes también se presentan resultados parecidos en la deficiencia en el logro de competencias en matemática; pero ello, si nos debe ocupar para superar esas falencias.

Por tal razón este trabajo es una iniciativa que aborda una necesidad recurrente en todo nivel educativo, de emplear modelos didácticos, que dinamicen el proceso enseñanza-aprendizaje, donde el estudiante construya sus propios aprendizajes, convirtiéndose en el gestor de sus conocimientos.

De Faría (2010) reseña los diversos esfuerzos realizados por organizaciones como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE por sus abreviaturas en inglés), el Proyecto Tuning, Tuning América Latina y 6x4 UEALC para desarrollar competencias en los estudiantes universitarios y futuros profesionales; el autor también indica que a pesar de dichos esfuerzos, las iniciativas del ámbito Latinoamericano (Tuning América Latina y 6x4 UEALC) aún se encontraban en la fase de planificación y diseño de actividades de homologación institucional, evaluativa e investigación. Pero, a nivel general, las iniciativas organizacionales antes señaladas tienen mucho camino por recorrer.

Los hallazgos de Silva y Maturana (2016), quienes ya hace cuatro años remarcaban la re direccionalidad del proceso educativo, acercándolo a la formación por competencias y dejando de lado el predominante énfasis academicista que aún persiste en la formación profesional, el cual limita al estudiante universitario y futuro profesional en el desarrollo de capacidades que le permitan enriquecer su formación y posterior ejercicio profesional, el cual debe estar en constante revisión, aprendizaje y actualización.

Hernández *et. al.* (2015) reseña el panorama universitario Latinoamericano es

predominantemente academicista. Reflexiona sobre la valía y pertinencia de un proceso educativo cuyo eje sea la formación integral del estudiante, como ser humano libre, informado, flexible, solidario, ético y respetuoso de los derechos de sus pares; con conciencia ecológica, tolerante ante la diversidad intercultural, con conocimientos, habilidades y destrezas que lo involucren en la toma de decisiones a los problemas que aquejen a su comunidad, localidad, nación y el planeta; así mismo, demostrar actitud crítica, reflexiva, propositiva y dialógica ante las cambiantes políticas económicas y sociales producto de la globalización; proactivo y capaz de afrontar con éxito las situaciones inesperadas que traen consigo la incertidumbre.

Mejía (2018), muestra que el sistema educativo peruano es predominantemente instruccionalista, con conocimientos desfasados, copiado de contextos sociales distintos al nacional y que los alejan de la realidad del país y centrado en el rol del docente; ante ello, Mejía plantea que las instituciones de educación superior apuesten por una enseñanza constructivista, pues el cambiante acervo de conocimientos requiere de constante actualización que es vital que los estudiantes universitarios y futuros profesionales interioricen para tener un desempeño acorde a las exigencias que plantea la actual sociedad y que seguro dichas exigencias serán mayores en el futuro.

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo no es ajena a la realidad descrita por Mejía, pues en esta casa superior de estudio la enseñanza de la matemática se imparte de manera teórica y mecanicista, limitando al estudiante a la resolución de problemas teóricos y no aplicativos tendientes a resolver problemas reales que son los que tendrá que abordar al dejar las aulas e insertarse en la actividad laboral. Por ello, no es de extrañar los resultados que se obtuvieron en la dimensión en discusión; pero con este trabajo se vislumbra que se puede re direccionar el abordaje del proceso educativo en el aprendizaje de la matemática.

Distintos estudios solventan la necesidad de implementar un enfoque educativo basado en competencias, pues son estas cualidades que actualmente se preconizan en la educación. Por ello, al discutir la dimensión si el estudiante aplica, resuelve e interpreta situaciones problemáticas contextualizadas que involucren ecuaciones diferenciales ordinarias de orden superior, haciendo uso de series de potencias infinitas, se resaltan los siguientes trabajos.

Torres y Martínez (2018) en su artículo titulado Modelo didáctico para favorecer el desarrollo de la comprensión matemática en estudiantes del primer año universitario, plantearon como objetivo general el desarrollo de la comprensión matemática en el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes del primer año universitario, dicho estudio analizó los niveles de comprensión matemática en estudiantes que ingresan al primer año de estudios universitarios y cuestionaron como favorecer el desarrollo de la comprensión matemática inicial de estos estudiantes, desde el desempeño del profesor.

La investigación concluyó en la necesidad de elaborar un Modelo didáctico para favorecer el desarrollo de la comprensión matemática en estudiantes del primer año universitario, pues los maestros deben aplicar estrategias docentes específicas para el logro del aprendizaje de la Matemática; para ello, es importante tener en cuenta sus características personales, potencialidades, contexto social donde se desenvuelve y la preparación precedente de los estudiantes.

Cuando las asignaturas de Matemática, son abordadas, con el propósito de solucionar situaciones problemáticas relacionadas con el campo de acción del futuro egresado, es notoria la influencia sobre la motivación por el aprendizaje de dicha materia; así lo refieren Pérez y Ramírez (2011) quienes afirman que las Matemáticas logran un sentido real en los estudiantes, cuando esta materia se aboca en la resolución de problemas de su contexto. En el modelo propuesto, se hace uso de la estrategia ABP (aprendizaje basado en problemas) en la cual el docente elabora situaciones problemáticas contextualizadas, en la parte práctica del desarrollo del contenido temático a tratar, estrategia que permite al estudiante desarrollar sus procesos cognitivos e involucrarse con el medio circundante. Cabe señalar, la influencia que ejercen las Matemáticas en la formación íntegra de los estudiantes, pues su carácter formativo contribuye en el desarrollo del pensamiento lógico, pensamiento crítico y la creatividad, para determinar la solución de un problema determinado.

Abreu *et. al.* (2016) propusieron un Modelo Didáctico para la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador. Concluyeron que el modelo concibió la integración de la investigación universitaria, el desarrollo de la práctica educativa y el proceso de retroalimentación sistemática con el entorno de la universidad en relación con las demandas establecidas para la

formación de los futuros profesionales. Esta valiosa y exitosa iniciativa de los investigadores valida la presente investigación que se sustenta en los resultados poco satisfactorios obtenidos en el logro de la segunda dimensión de la variable dependiente de esta investigación.

El modelo didáctico de la propuesta busca promover el uso de herramientas digitales para la gestión de autoaprendizajes en los estudiantes, toda vez que mediante el aula virtual y las plataformas digitales el estudiante recibe anticipadamente, material didáctico preparado y seleccionado por el docente referente a los temas que involucran ecuaciones diferenciales, dicho material didáctico está plasmado en forma de archivos word, pdf, ppt y se sistematizan a través de guías didácticas, módulos, separatas así como videos temáticos, videos tutoriales, para promover el aprendizaje autónomo en el estudiante; dichas herramientas digitales deben ser usadas en paralelo tanto por el estudiante como por el docente para realizar el debido acompañamiento y despejar las dudas o inquietudes que pueda presentar el aprendiz en su intento por adquirir conocimientos de forma independiente.

Además el uso de las plataformas virtuales reforzarán los aprendizajes adquiridos por los estudiantes quienes a través de la solución de tareas en línea, creadas por el docente, pondrán en práctica lo aprendido en la sesión de aprendizaje en forma asíncrona, donde el rol del docente siempre será el de guía para corregir, complementar y asesorar al estudiante en la tarea encomendada, utilizando distintos medios de comunicación, ya sea mediante correo electrónico, el aula virtual, el chat o a través del WhatsApp. Esta dinámica permitirá que el estudiante sea artífice de sus aprendizajes, los cuales según la forma en que fueron adquiridos se tornarán en aprendizajes significativos, contando en todo momento con el acompañamiento del docente.

Tal como lo señala Cabrera y Vitale (2019) en su investigación acerca del uso de las herramientas de la tecnología de información y la comunicación, en el aprendizaje de las matemática, específicamente en el tema de integrales, en la formación de estudiantes de ingeniería manifiestan que dichas herramientas juegan un papel importante en la formación del futuro ingeniero mecánico, pues el modelo didáctico que proponen está estructurado para favorecer el trabajo independiente al proporcionarle estrategias de aprendizaje que les permite desarrollar

conocimientos, habilidades y valores; además de administrar y manejar mejor sus tiempos.

Así mismo los autores remarcan que el ingreso de las tecnologías de la información y comunicación han cambiado las formas de pensar y proceder de los agentes que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizajes, en el docente en sus formas de enseñar y en los estudiantes en sus formas de aprender.

Coincidentemente con Martínez y Palmera et. al (2018) quienes señalan, en la investigación que realizaron, que incluir herramientas digitales en el proceso enseñanza-aprendizaje, permite que los aprendizajes se tornen interactivos y atractivos para el estudiante, fortaleciendo sus habilidades matemáticas para resolver problemas aplicados del Cálculo Diferencial. En la misma línea Carraco (1997) manifiesta que los cambios acelerados en las tecnologías, permiten que el conocimiento esté al alcance de todos y que los modelos didácticos deben estar diseñados para solucionar los problemas que la sociedad demanda.

El modelo didáctico que se propone en la presente investigación se rige bajo el paradigma socio constructivista, el cual concibe al aprendizaje como una construcción que nace de la relación de los saberes previos con el conocimiento nuevo que el estudiante adquirirá, esta relación generará aprendizajes significativos.

En la matriz de la secuencia didáctica que se diseñó, como parte de la etapa de planificación se hace hincapié a la situación mencionada, debido a que el docente en el momento de inicio de la sesión emplea la técnica lluvia de ideas para rescatar los saberes previos en los estudiantes y anclarlos con los nuevos conocimientos, que se impartirán en la sesión de aprendizaje.

Bajo este paradigma el aprendizaje es concebido como el proceso a través del cual se orienta al estudiante en la construcción del conocimiento, adoptando el docente el rol de mediador; quien a su vez proporciona a sus estudiantes contenidos que despierten el interés por aprender, promoviendo de este modo su desarrollo cognoscitivo, de acuerdo a las necesidades y condiciones que presente, tal como lo señala Suárez (2002). En ese sentido George Polya señala la ruta que el estudiante debe seguir para solucionar una situación problemática determinada, al indicar específicamente los pasos que orientarán sus procedimientos, los cuales empiezan con entender el problema, concebir un plan, ejecutar el plan y analizar

los resultados obtenidos, dando una explicación razonable acerca de estos.

En el modelo se proponen tareas grupales, individuales, trabajos de investigación, foros; donde el estudiante aplica estrategias para su desarrollo con la orientación permanente del docente; finalmente bajo este paradigma el aprendiz asume un rol activo al construir sus propios conocimientos a partir de la interacción social; con lo que el proceso enseñanza-aprendizaje se torna dinámico en contraste con los modelos tradicionales que posicionan al docente en el centro de dicho proceso, y el estudiante es un agente receptor, modelos que no propician el aprendizaje significativo.

Zelada (2018) en su investigación manifiesta: que los egresados de las escuelas profesionales de educación que han sido formados bajo modelos tradicionales reproducen estas formas de enseñanza en sus estudiantes lo que origina que las futuras generaciones estarán sometidas bajo este régimen de enseñanza que tienen la característica de ser repetitivos, memorísticos y no generan aprendizajes duraderos.

Así mismo Orosco et. al. (2018) en su investigación concluyen que los modelos didácticos empleados por los docentes en su práctica pedagógica, influyen en el rendimiento académico de los estudiantes, toda vez que, en los resultados obtenidos, detectaron que un porcentaje considerable de docentes empleaban modelos de enseñanza tradicionales y que los alumnos que cursaban asignaturas con ellos, tenían bajo rendimiento académico.

El modelo didáctico está basado en el enfoque por competencias, puesto que está en razón a los aprendizajes que se esperan que logren los estudiantes, y su finalidad es formarlo de manera íntegra considerando la adquisición del saber conocer, saber hacer y saber ser para poder afrontar con éxito la incertidumbre y aportar soluciones eficaces a las exigencias que la sociedad demanda, tal como refiere Tobón (2010) al señalar que las competencias requieren de desempeños idóneos, para solucionar situaciones problemáticas en una realidad específica.

Así mismo el modelo didáctico promueve el trabajo colaborativo, pues el docente crea espacios tales como: elaboración de trabajos de investigación, informes, ensayos, monografías de temas aplicados a su carrera profesional, despertando su motivación por el tema en el que se está involucrando; tal como lo señala Vigotsky (1981) donde manifiesta que el estudiante aprende al interactuar con sus

compañeros y a través de situaciones contextualizadas propias de su interés.

Esta característica del modelo, concuerda con Oblitas (2020) quien, en su investigación, señala la importancia de la aplicación de un modelo didáctico basado en el trabajo colaborativo, debido a que los estudiantes del nivel superior, mejoran sus niveles de desempeño y rendimiento académico, al verificar, que luego de la aplicación del post test, el 100% alcanzaron niveles sobresalientes, en la asignatura de pensamiento lógico; en concordancia con Sarmiento (2017) en su trabajo titulado Aprendizaje cooperativo en el logro de competencias matemáticas donde el autor hizo un estudio en dos grupos, el experimental y el de control, luego de la aplicación del modelo que propuso, llegó a la conclusión de que existe influencia entre el trabajo colaborativo y la mejora de los aprendizajes; logrando desarrollar las competencias señaladas en el área de Matemática.

En el modelo didáctico, propuesto, se da énfasis al aprendizaje autónomo y crítico, ya que el docente con anticipación proporciona material de estudio pertinente, ya sean videos, separatas, apuntes, enlaces; relacionados con el tema que se desarrollará en la sesión de aprendizaje, con lo cual le permitirá construir sus propios aprendizajes, forjándose como un individuo independiente capaz de afrontar con éxito los retos a los que se enfrente en el transcurso de su formación profesional, tal como lo señala Morin (1990 a), al manifestar la importancia de que el individuo debe estar preparado para hacer frente a lo inesperado y que debe ser capaz de afrontarlo de la mejor manera.

En el mismo sentido Aragón (2017) en su investigación: Modelo didáctico basado en el desarrollo de competencias mediales para el proceso de formación profesional, señala la importancia de propiciar en el futuro profesional el pensamiento autónomo, analítico y crítico; en su estudio logró detectar que los docentes venían aplicando modelos tradicionales centrados en la enseñanza, mas no en el aprendizaje del alumno, diseñando de esta manera un modelo didáctico centrado en el estudiante y basado en las competencias mediales, propiciando en paralelo la integración de los medios digitales y permitiendo de este modo la autonomía y permanente actualización en el aprendizaje.

A partir de los resultados obtenidos en la presente investigación, luego de la aplicación del instrumento de investigación, se hace visible la importancia de la intervención por parte del docente, para lograr detectar cuales son las falencias y

dificultades que presenta el estudiante, actuar de manera pertinente y no permitir que dichas dificultades las lleve consigo a lo largo de su formación profesional, pues dicha situación trae como consecuencia un mal desempeño académico y la desmotivación en sus estudios, generándose un caos, que en el transcurrir del tiempo se volverá incontrolable e inmanejable.

Así lo señala Lorenz (1993) quien manifiesta en su teoría que pequeños cambios o afectaciones en un determinado contexto, pueden repercutir en los resultados finales generándose una situación difícil de manejar; de allí la pertinencia del modelo didáctico que cambia las formas de proceder tanto en los estudiantes como en los docentes en el proceso enseñanza-aprendizaje. En concordancia, Rodríguez (2008) aborda el interés por descubrir los factores que afectan la adquisición de nuevos conocimientos en los estudiantes, así como averiguar las causas que dificultan en él lograr resultados idóneos en sus aprendizajes.

En el modelo didáctico de la propuesta, el proceso de enseñanza-aprendizaje se concibe como un sistema integrado, en el cual se articulan estudiante, docente, contenidos, métodos y contexto, los cuales deben interactuar y relacionarse; tal como manifiesta Bertalanffy (1976) que el proceso enseñanza-aprendizaje debe ser holístico al incorporarse diversos aspectos, ya sean sociales, culturales, psicológicos y cognitivos, que permitan al estudiante lograr una perspectiva holística de la realidad, con lo cual le sea de fácil entendimiento el mundo que lo rodea; en concordancia con Cacheiro et. Al. (2016) quienes describen al modelo didáctico como un prototipo idóneo, cuya funcionalidad es orientar de manera efectiva el proceso enseñanza-aprendizaje, resaltando los distintos elementos y procedimientos que intervienen en dicho proceso facilitando el estudio y comprensión de una realidad compleja.

VI. CONCLUSIONES

1. Se logró elaborar la propuesta del modelo didáctico que contribuye al desarrollo de competencias en ecuaciones diferenciales en estudiantes de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo.
2. A partir de los resultados obtenidos, luego de la realización del diagnóstico situacional en estudiantes que ya habían cursado la asignatura de Matemática IV, se pudo constatar que un 74% de los encuestados se encuentran en un nivel de logro deficiente, mientras que un 26% de los mismos muestran un logro regular; lo que permitió identificar que los estudiantes no desarrollan las competencias señaladas en la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales, motivo por el cual se hace pertinente la propuesta que se plantea en la presente investigación.
3. Se seleccionó y analizó, con criterio de rigurosidad, los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la propuesta; teniendo en cuenta las teorías del aprendizaje, las leyes de la didáctica, el enfoque socio constructivistas y el enfoque por competencias; enfoques que permitieron crear un modelo dinámico donde el estudiante es el centro del proceso enseñanza-aprendizaje.
4. Se diseñó el modelo didáctico, para el desarrollo de competencias en ecuaciones diferenciales, el cual estuvo basado en el enfoque socio constructivista, las teorías constructivistas de George Polya y Miguel De Guzmán, la teoría de Carlos Álvarez de Zayas y el enfoque por competencias de Sergio Tobón; enfoques y teorías que permitieron hacer ajustes y mejoras en modelos didácticos tradicionales con el fin de lograr las competencias señaladas en la unidad didáctica en mención.
5. Se validó el modelo didáctico para el desarrollo de competencias en ecuaciones diferenciales en estudiantes de ingeniería de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo, mediante juicio de expertos, quienes determinaron la eficacia y pertinencia del modelo didáctico, pues permite que el estudiante logre aprendizajes significativos, al posicionarlo como un ente dinámico en el proceso enseñanza-aprendizaje, capaz de construir sus propios aprendizajes.

VII. RECOMENDACIONES

A los vicerrectorados académicos de las diferentes instituciones de educación superior se les recomienda promover el modelo didáctico, para el desarrollo de competencias, en sus docentes y de esta manera inculcar en ellos nuevas formas de dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje, considerando que el fin supremo de dicho proceso es la formación integral del educando en quienes recae, en el futuro, la responsabilidad de dar solución a problemas que la sociedad requiere.

A los decanos, directores de departamento y directores de escuela de las diferentes carreras profesionales de la universidad nacional Pedro Ruiz Gallo, para que promuevan el modelo didáctico para el desarrollo de competencias, a través de jornadas de capacitación y de trabajo docente e impulsar su ejecución, en aras de mejorar sus prácticas docentes toda vez que el modelo didáctico dinamiza el proceso enseñanza-aprendizaje y logra formar en el estudiante capacidades, habilidades y aptitudes que desplegará cuando se enfrente a situaciones problemáticas reales propias de su profesión.

A los docentes de las distintas carreras profesionales, para que el modelo didáctico para el desarrollo de competencias, les sea de utilidad como estrategia de enseñanza, quienes previa adaptación al contexto y a la realidad del estudiante, logren desarrollar en ellos aprendizajes significativos y en paralelo formarlos en el saber conocer, saber hacer y el saber ser.

VIII. PROPUESTA

1.- TÍTULO DE LA PROPUESTA

Modelo didáctico para el desarrollo de competencias en ecuaciones diferenciales en estudiantes de ingeniería en una universidad pública de Lambayeque.

2.- PRESENTACIÓN

Desarrollar competencias en los estudiantes, es una tarea que hoy en día las instituciones educativas se plantean como misión, y que los docentes deben asumir como un reto para lograr la formación integral del educando, considerando su desarrollo en las dimensiones: conceptuales, procedimentales y actitudinales para que sean capaces de desempeñarse exitosamente ante situaciones nuevas a las que se enfrentan, aportando soluciones inteligentes y creativas.

Las competencias adquiridas por los estudiantes deben entenderse como aprendizajes permanentes, que les sean útiles para integrarlos en la adquisición de nuevos conocimientos, a mediano plazo y aplicarlos en su desempeño laboral, a largo plazo (Hyland, 1994).

En las instituciones de nivel superior, aún se evidencian las acciones académicas donde se dan prioridad a las actividades y desempeños memorísticos desligados de un contexto específico, los cuales permiten en el estudiante la utilización de los aprendizajes adquiridos sólo para el rendimiento de un examen y posteriormente pasan al olvido; acciones que no le permiten interiorizar aprendizajes duraderos (Trujillo-Segoviano, 2009).

En la universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, en la escuela profesional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica se aplicó un cuestionario constituido por ocho preguntas, con la finalidad de detectar si los estudiantes lograban desarrollar las competencias señaladas en la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales; dicha actividad arrojó como resultado, que de los 50 estudiantes que conforman la muestra de estudio en la presente investigación, el 74 % no logran desarrollar dichas competencias, es decir obtuvieron un calificativo promedio de 6.54, ubicándolos en un nivel de logro deficiente; con lo que se evidencia la existencia del problema y la necesidad de proponer un modelo

didáctico que aporte soluciones ante esta situación.

La propuesta del modelo didáctico, está dirigido a estudiantes del cuarto ciclo de la escuela profesional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica y tiene como finalidad desarrollar las competencias señaladas en la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales, correspondientes a la asignatura de Matemática IV; dicha propuesta se exterioriza con el diseño de secuencias didácticas que promueven la participación activa del estudiante, permitiéndole ser el constructor de su propio conocimiento al posicionarlo en el centro del del proceso enseñanza- aprendizaje.

3.- CONCEPTUALIZACIÓN DE LA PROPUESTA

Para conceptualizar el modelo didáctico se hace pertinente definirlo, según (Medina y Salvador, 2009) es la representación valiosa que ayuda a clarificar los procesos que intervienen en la enseñanza-aprendizaje, facilitando el conocimiento y propiciando la mejora de la práctica; donde se seleccionan los elementos adecuados y se descubren la relación de interdependencia que se establecen entre ellos.

Un modelo didáctico es una representación selectiva de los elementos esenciales que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es una ordenación sistemática y racional que dirige las acciones en el aula, presentando esquemas de las diversas acciones, técnicas, medios y recursos con los cuales interactúan los estudiantes y el docente (Mayorga y Madrid, 2010).

4.- OBJETIVO DE LA PROPUESTA

4.1. OBJETIVO GENERAL

Desarrollar competencias en ecuaciones diferenciales en estudiantes del cuarto ciclo de la escuela profesional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica a través del modelo didáctico.

4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Sensibilizar y concientizar a directivos, docentes y estudiantes acerca de los beneficios de la aplicación del modelo didáctico para lograr competencias

en ecuaciones diferenciales en los estudiantes.

- Elaborar contenidos, materiales, recursos, estrategias y técnicas pertinentes que permitan desarrollar competencias en ecuaciones diferenciales en los estudiantes.
- Desarrollar sesiones de aprendizaje, para comprobar las ventajas que provee el modelo didáctico.
- Evaluar el modelo didáctico, para verificar si cumple con el propósito por el cual fue creado, con la finalidad de mejorarlo.

5.- FUNDAMENTOS

La propuesta se sustenta considerando fundamentos: epistemológicos, pedagógicos, psicológicos y filosóficos.

5.1. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS:

El socio constructivismo es una corriente pedagógica, en la cual se remarca la idea de que el estudiante es quien construye activamente su conocimiento, relacionándose e interactuando con el medio que lo rodea mediante la reorganización de sus estructuras mentales; bajo ésta corriente el proceso enseñanza-aprendizaje se viabiliza como un proceso dinámico, orientado por el docente quien proporciona a los estudiantes las herramientas adecuadas, para que sea capaz de resolver situaciones problemáticas, a través de la construcción de sus propios aprendizajes, los cuales pueden estar sujetos a continuas modificaciones, permitiéndole construir nuevos conocimientos.

La propuesta del modelo didáctico se fundamenta en esta corriente, pues proporciona las estrategias, recursos, medios y materiales para que el estudiante sea el gestor y artífice de sus aprendizajes. El aprendizaje de la Matemática se viabiliza o se concreta cuando el estudiante es capaz de resolver situaciones problemáticas contextualizadas, de manera autónoma.

La propuesta está basada en el método de resolución de problemas, toda vez que los contenidos tratados en la sesión de aprendizaje se convertirán en aprendizajes significativos siempre y cuando el estudiante resuelva problemas del contexto que lo rodea.

De Guzmán (1995) refiere que el método de resolución de problemas se resume en la realización de los siguientes pasos: a) Familiarización con la situación problemática; b) Indagación de estrategias pertinentes; c) Poner en práctica la estrategia seleccionada y d) Examinar el proceso y extraer conclusiones.

Donde previamente a la determinación de estas etapas se hace un análisis y consideración de que es crucial tener un experto junto al estudiante, que está resolviendo el problema, para ayudarlo a perfeccionar sus procesos de pensamiento, así mismo el estudiante debe mostrar buena actitud para que el proceso de resolver un problema signifique una tarea interesante, entretenida y estimulante, además de la superación de los bloqueos que pueda presentar el estudiante, en su afán de resolver problemas, deben ser detectados y tratados de manera oportuna por el docente guía y finalmente el empleo de estrategias de pensamiento eficaces para abordar y resolver el problema.

Desde un enfoque por competencias, Tobón (2005) afirma que los aprendizajes son procesos complejos que el ser humano desarrolla y pone en práctica en la solución de un problema determinado, realizando actividades que el contexto demanda, contribuyendo a la construcción y la evolución de la realidad, para lo cual involucra la integración del saber conocer, saber hacer y el saber ser, considerando las exigencias del contexto, las necesidades personales y las situaciones imprevistas, con actitud crítica y propositiva respetando los derechos de los demás.

La Teoría del conectivismo de Siemens propone que el conocimiento se puede adquirir a partir de distintos nodos de información y de las distintas opiniones vertidas por individuos que interactúan en simultáneo referente a un tema específico (Siemens, 2004).

Considerando que la modalidad de estudios en estos tiempos viene siendo a distancia, la presente teoría sirve de sustento al modelo didáctico, debido a que en el desarrollo de la secuencia didáctica se trabajará de manera asincrónica mediante la creación de foros de debate y argumentación a través del aula virtual.

El modelo didáctico de la propuesta, posee sustento epistemológico en la teoría de los procesos conscientes, toda vez que el proceso enseñanza-

aprendizaje está fundamentado en las leyes de la didáctica: 1° Relación entre el proceso enseñanza-aprendizaje y el contexto social, 2° Relación entre los componentes internos del proceso enseñanza-aprendizaje. Resaltando que los procesos que realiza el estudiante deben estar encaminados a resolver un problema en correspondencia a la necesidad social y el medio social y que dichos procesos relacionan internamente los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje (Álvarez de Zayas, 1992).

La exteriorización del modelo didáctico, a través de la secuencia didáctica en la propuesta, se ve reflejada en la interacción de las componentes del proceso enseñanza-aprendizaje: *problema*.- los estudiantes de la carrera profesional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica no desarrollan las competencias señaladas en la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales, *objeto*.- proceso de enseñanza- aprendizaje de ecuaciones diferenciales, *objetivo*.- desarrollar competencias en ecuaciones diferenciales en los estudiantes para resolver situaciones problemáticas a las que se enfrenta, *contenido*.- ecuaciones diferenciales, definición, tipos, orden, grado, solución de una ecuación diferencial, ecuaciones diferenciales de primer orden, de orden superior y aplicaciones a su carreraprofesional, *método*.- inductivo, deductivo, analítico y problémico, *forma*.- las secuencias didácticas, señaladas en la unidad de ecuaciones diferenciales, se desarrollarán en seis sesiones de aprendizaje, cada una con 250 minutos de duración, y se establecerán de manera síncrona y asíncrona, *medio*.- pizarra, plumones, guías, separatas, equipos multimedia, plataformas interactivas y aula virtual y *resultados*.- para comprobar los aprendizajes adquiridos por los estudiantes al finalizar cada sesión, se evaluarán exposiciones, trabajos en equipo, cuestionarios, tareas.

5.2. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS:

El modelo didáctico propuesto, se sustenta en la teoría sociocultural de Lev Semionovich Vigotsky, quien señala que el aprendizaje se concreta a través de dos mecanismos esenciales, como son la zona de desarrollo real y la zona de desarrollo potencial; la distancia entre éstas zonas las denominó la zona de desarrollo próximo; la primera se refiere a los conocimientos que el estudiante posee, y la segunda a lo que aún no está preparado para aprender y que le es difícil interiorizar de manera autónoma, para lo cual necesita de la orientación

y guía de un adulto o un compañero más experto (Vigotsky, 1979).

Muchos son los seguidores de esta teoría, tales como (Wood, Bruner y Ross, 1976) quienes acuñaron el término andamiaje, en referencia a esta manera de aprendizaje; que tiene por objetivo que el estudiante sea capaz de solucionar una situación problemática por si solo, con el soporte temporal de un experto. El bajo rendimiento en los estudiantes que desarrollan la disciplina de Matemática se debe a muchos factores, entre ellos, resalta las fallas metodológicas ejercidas por el docente y que éstas se pueden subsanar siempre y cuando el docente conozca y aplique la teoría del aprendizaje de Vigotsky, la cual garantiza el logro de aprendizajes significativos referentes a dicha materia (Orellana y Vilcapoma, 2017).

La propuesta concuerda con la esencia de que el docente, en su rol de orientador, debe estimular constantemente la zona de desarrollo potencial en los alumnos, para que logren con éxito el tránsito de lo conocido a lo que aún le falta por conocer, recalando que el docente no debe continuar hacia la zona de desarrollo próximo no sin antes haber convertido en zona de desarrollo real, la zona de desarrollo próximo anterior y de esta manera logren aprendizajes significativos.

La teoría del aprendizaje significativo, sostiene que para que el estudiante aprenda es pertinente actuar sobre los conocimientos que trae consigo, es decir sobre sus saberes previos, con lo cual se lograrán aprendizajes significativos, contraponiéndose al aprendizaje repetitivo o memorístico. El aprendizaje significativo se caracteriza por: producir señalados cambios cognitivos en el estudiante pasando de la situación de no saber a saber; el conocimiento adquirido es permanente es decir es a largo plazo y duradero; los nuevos conocimientos que adquiere el estudiante dependen de los conocimientos previos que éste posee los cuales están basados en la experiencia (Ausubel, 1978).

El modelo se fundamenta con esta teoría pues como estrategia el docente empleará la técnica lluvia de ideas donde logrará rescatar los conocimientos previos en los estudiantes para que en base a éstos se generen aprendizajes duraderos que les permitan resolver con éxito, situaciones problemáticas

propias de la asignatura y posteriormente situaciones nuevas y desafíos que se le presenten en el transcurrir de la vida.

5.3. FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS:

La teoría del aprendizaje por descubrimiento, propone que el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje es el estudiante, el cual debe ser guiado en la construcción inductiva del conocimiento que le permita el desarrollo de competencias para resolver problemas y pensar sobre la situación a las que se enfrenta. El docente, en tanto, es el guía o acompañante del estudiante en su descubrimiento del aprendizaje; por ello, debe emplear un modelo didáctico en el que propicie la participación activa del estudiante en el descubrimiento y construcción de su conocimiento (Bruner, 1972).

La teoría del aprendizaje social, señala que el aprendizaje se facilita cuando el estudiante interactúa en un contexto social, en el cual observa e imita conductas, habilidades y conocimientos de sus compañeros, tomándolos como modelos a seguir; resaltando que el estudiante debe mostrar actitud participativa e integrarse al grupo de trabajo con expectativas marcadas y con la convicción de que la experiencia vivida será fructífera para su aprendizaje. Así mismo la teoría hace mención al aprendizaje activo, donde el estudiante aprende al hacer y experimentar; y al aprendizaje vicario u observacional, donde el estudiante aprende observando a los integrantes que lo rodean (Bandura, 1976).

De allí la importancia de promover, por parte del modelo didáctico propuesto, el trabajo grupal y colaborativo en los estudiantes, para que éstos interactúen compartiendo experiencias, enriqueciendo y facilitando de este modo su aprendizaje.

5.4. FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS:

La propuesta está comprometida con los estudiantes, como centro del proceso enseñanza-aprendizaje, al pretender lograr su desarrollo integral y obtener en ellos desempeños favorables, así mismo el modelo se fundamenta en las siguientes corrientes filosóficas: *el humanismo*, que permite valorar al humano como máximo valor de lo existente, enfatizando su autonomía y capacidad para transformar la sociedad, propiciando en los estudiantes, el

desarrollo de sus competencias y el aprendizaje autónomo como el objetivo primordial del modelo, *el pragmatismo*, en el modelo didáctico se hace visible una marcada connotación pragmática, al ser de utilidad puesto que se centra en desarrollar de manera integral al estudiante, *el utilitarismo*, debido a que el modelo didáctico está enfocado en mejorar los aprendizajes en los estudiantes y *la axiología*, el modelo didáctico está comprometido con la formación de valores, en los estudiantes, tales como la ética, la responsabilidad y la tolerancia.

Desde un enfoque constructivista la metodología de enseñanza-aprendizaje está orientada a la formación de valores, al estimular la actividad en el aprendiz, desarrollar el interés por la investigación, el ímpetu por solucionar problemas; así como generar el debate y la creatividad entre los integrantes del aula (Mugarra, Pérez y Bujardón, 2011).

6.- PRINCIPIOS PSICOPEDAGÓGICOS

Tomando como base la Ley Universitaria, Ley N° 30220, en su artículo 5; el modelo didáctico, se rige por los siguientes principios:

Calidad académica. A través de este principio se busca la excelencia del servicio educativo, con el propósito de formar profesionales competentes que puedan adaptarse inmediatamente a las demandas del mercado laboral.

Espíritu crítico y de investigación. La incesante innovación de conocimiento, requiere un modelo didáctico que privilegie la criticidad de los agentes educativos, pues a través de esta capacidad se podrá gestionar de una manera efectiva los ingentes volúmenes de saberes que se gestan día a día en todo el orbe.

Pluralismo, tolerancia, diálogo intercultural e inclusión. Los modelos didácticos que atesoren y practiquen el pluralismo, la tolerancia, el diálogo intercultural y la inclusión tienen una expectativa alta de éxito en la formación de sus estudiantes, debido a que por efectos de la globalización se requiere de ciudadanos del mundo.

Pertinencia y compromiso con el desarrollo del país. La educación debe estar ligada a la realidad, necesidades y potencialidades de un país. Ello la hará pertinente, valiosa y valorada por su sociedad; contribuirá a responder a

las demandas y coadyuvará a su desarrollo.

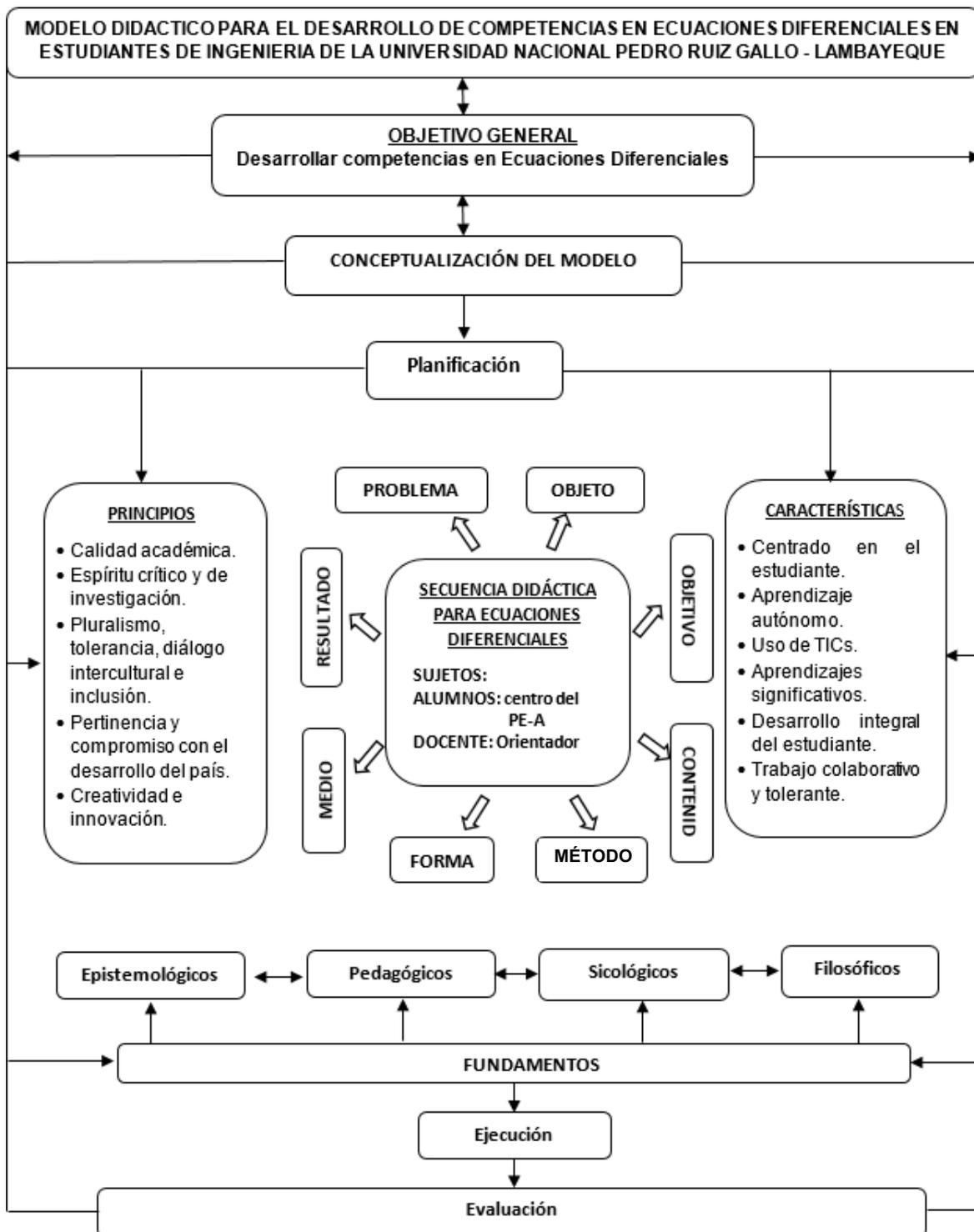
Creatividad e innovación. Las exigencias de la sociedad actual requieren de innovación y creación a las situaciones que se nos plantean en el día a día, en los diferentes ámbitos en los que nos encontremos. La creatividad e innovación aborda soluciones o respuestas a las situaciones que se nos presentan en el ámbito profesional, laboral y personal.

7.- CARACTERÍSTICAS

El modelo didáctico, presenta las siguientes características:

- Centrado en el estudiante, donde el rol del docente es de facilitador y orientador del aprendizaje.
- Promueve el aprendizaje autónomo, donde el docente proporciona los medios y materiales que hacen posible que el estudiante genere sus propios conocimientos, a partir de contenidos y situaciones contextualizadas.
- Promueve el uso de herramientas tecnológicas, las cuales les serán de utilidad a los estudiantes para incrementar y diversificar sus conocimientos.
- Promueve la formación de aprendizajes significativos en el estudiante, debido a que el estudiante construye sus propios conocimientos a partir de situaciones problemáticas contextualizadas.
- Desarrollo integral en el estudiante, debido a que la aplicación del presente modelo propicia la formación del estudiante en las dimensiones conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Promueve el trabajo colaborativo y tolerante, al propiciar el trabajo grupal en donde cada estudiante aportará a la solución, en una situación específica, desde el rol que le toca asumir, tolerando las ideas de sus compañeros.
- Oportunidad y eficiencia, constituye una herramienta metodológica útil para el docente, quien al aplicar las estrategias, recursos y técnicas; y al adaptarla en otras carreras profesionales propiciará en los estudiantes el logro de competencias propias de cada especialidad.

8.- ESTRUCTURA DEL MODELO



9.- ESTRATEGIAS PARA IMPLEMENTAR EL MODELO

Para la implementación del modelo didáctico se desarrollaron las siguientes etapas:



9.1. De planificación

a.- Sensibilización a directivos, docentes y alumnos de la escuela profesional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, a cerca de la relevancia y necesidad del modelo didáctico para la formación integral del estudiante, a quien se le debe posicionar en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje. En dicha actividad se darán a conocer los objetivos que pretende alcanzar el modelo didáctico, las estrategias a realizar, dejar abierta la posibilidad de tomar acciones de mejora y asumir compromisos entre los involucrados; la cual se realizará por medio de cuatro videoconferencias síncronas a través de la plataforma virtual, en dos semanas con una duración de cuatro horas cada una, antes del inicio del semestre académico; considerando fechas distintas para docentes y estudiantes.

b.- Elaboración, por parte del docente, del material didáctico: guías, separatas, videos; selección de técnicas y estrategias que promuevan, el aprendizaje autónomo, el trabajo colaborativo y la investigación; tales como el aula invertida, el aprendizaje basado en problemas, la estrategia DHIN y la retroalimentación respectivamente, a través de foros, ensayos y tareas en línea; así como la selección de contenidos de aprendizaje ligados al contexto del estudiante para despertar su interés por aprender.

c.- Diseño de secuencias didácticas, considerando los elementos señalados en la etapa de elaboración; la cual proporciona una guía sistematizada para orientar al estudiante en su proceso de aprendizaje y forjar su formación integral.

Luego de la etapa diagnóstica que consistió en encuestar a 50 estudiantes, acerca del desarrollo de competencias en la unidad didáctica de ecuaciones diferenciales, se evidenció que los estudiantes no desarrollan las competencias correspondientes a dicha unidad didáctica, motivo por el cual se propone un modelo didáctico que logre remediar la situación antes descrita. El modelo didáctico que se propone tiene como objetivo: desarrollar competencias en ecuaciones diferenciales en los estudiantes de Ingeniería Mecánica y Eléctrica.

Dicho modelo se fundamenta en teorías del aprendizaje y enfoques socio constructivistas así como el enfoque por competencias y se caracteriza por: posicionar al estudiante en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje, promover el aprendizaje autónomo, lograr aprendizajes duraderos en el estudiante, desarrollar en todas sus dimensiones al estudiante, promover el trabajo colaborativo, promover el uso de herramientas digitales; además el modelo se basa en los siguientes principios: calidad académica, espíritu crítico y de investigación, pertinencia y compromiso con el desarrollo del país, creatividad e innovación, tolerancia, diálogo e inclusión.

El modelo didáctico está constituido en tres etapas: la planificación, donde se realiza el proceso de sensibilización a los directivos, docentes y estudiantes de la escuela profesional de Ingeniería Mecánica y Eléctrica acerca de la necesidad del modelo didáctico puesto que busca formar de manera íntegra al futuro profesional.

Posteriormente se elaboran los materiales didácticos, estrategias y técnicas adecuadas, luego se diseña la secuencia didáctica, considerando los elementos detallados en la etapa de elaboración, que le será de utilidad al estudiante para guiar sus procesos de aprendizaje; la siguiente etapa corresponde a la ejecución donde los docentes ponen en práctica la secuencia didáctica en el desarrollo de la sesión de aprendizaje, teniendo en cuenta las estrategias, materiales y técnicas señaladas en cada uno de los momentos involucrados en la sesión, los cuales incidirán en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes; en la etapa final se considera la evaluación, que estará a cargo del director de escuela de la facultad donde se desarrolla la asignatura,

en la cual se verificarán si se cumplieron con las actividades de planificación y ejecución; dicha etapa tiene el propósito de hacer reajustes y mejoras al modelo didáctico propuesto.

REFERENCIAS

- Abreu, Omar, Naranjo, Miguel E, Rhea, Bertha S, & Gallegos, Mónica C. (2016). A New Teaching Model for the Faculty of Management and Economics at the Technical University of the North, in Ecuador. *Formación universitaria*, 9(4), 03-10. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062016000400002>
- Alderete, M., Sosaire, M. y Ghilardi, M. (2010). Didáctica de la Matemática. *Mendomatica*, (21), 37-91. Recuperado de <https://n9.cl/r7o4>
- Aliaga, H., Bressan, A. y Sadovsky, P. (2005). *Reflexiones teóricas para la Educación Matemática*. Buenos Aires, Argentina: Zorzal.
- Anderson, L., Krathwohl, D., Airasian, P., Cruikshank, K., Mayer, R., Pintrich, P., Raths, J. and Wittrock, M. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York, United States: Longman.
- Aragón, P. (2017). *Modelo didáctico basado en el desarrollo de competencias mediales para el proceso de formación profesional en la Universidad de Lambayeque* (tesis de doctorado). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.
- Bertalanffy, L.V. (1976). *Teoría general de los sistemas: fundamentos, desarrollo y aplicaciones*. México: Fondo de cultura económica. Recuperado de <http://www.academiaperuanadepsicologia.net/libros%20de%20epistemologia/teoria-general-de-los-sistemas-ludwig-von-bertalanffy.pdf>
- Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Vizcaya, España: Mensajero.
- Cabrera Puig, R., & Vitale Alfonso, A. M. (2019). Modelo didáctico, con el uso de las TIC, para la formación matemática de ingenieros. *Publicaciones E Investigación*, 13(1), 95 - 101. <https://doi.org/10.22490/25394088.3265>
- Carrasco, J.B. (1997). *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*. Madrid, España: RIALP, S.A.
- Córdova, M. (2018). El Aprendizaje significativo de la Matemática Aplicada y su relación con la formación de Competencias profesionales técnicas en el campo de las finanzas en los alumnos del quinto año de la Facultad de Economía de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa – 2017 (tesis de doctorado). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa,

Arequipa, Perú.

- De Melo, J., Aparecida, C., Kuhl, L., Franco, N., Da Silva, M., Ribeiro, L. & Caratti, R. (2018). Developing Transversal Competences in Engineers. 15th International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA).
- Gómez, M. (2009). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Córdoba, Argentina: Brujas.
- Hernández, H., Martuscelli, J., Moctezuma, D., Muñoz, H. & Narro, J. (2015). Los desafíos de las universidades de América Latina y el Caribe ¿Qué somos y a dónde vamos? *Perfiles Educativos* XXXVII(147), 202-218.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Leyva, O., Ganga, F., Tejada, J. y Hernández, A. (2016). *La formación por competencias en la educación superior: alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile*. México: Tirant Humanidades.
- López, E., Cacheiro, M., Camilli, C. y Fuentes, J. (2016). *Didáctica general y formación del profesorado*. La Rioja, España: Unir.
- Lorenz, E.N. (1993). *The essence the chaos*. Washington, Estados Unidos: UCL Press Limited.
- Martínez-Palmera, Olga, Combata-Niño, Harold, y De-La-Hoz-Franco, Emiro. (2018). Mediación de los Objetos Virtuales de Aprendizaje en el Desarrollo de Competencias Matemáticas en Estudiantes de Ingeniería. *Formación universitaria*, 11(6), 63-74. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600063>
- Mayorga, M. y Madrid, D. (2010). Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Tendencias pedagógicas*, 1(15), pp.91-111. Recuperado de <https://n9.cl/ni1ax>
- Medina, A. y Salvador, F. (2009). *Didáctica General*. (2ª. Ed.). Madrid, España: Pearson Prentice Hall.
- Mejía-Navarrete, J. (2018). El proceso de la educación superior en el Perú. La descolonialidad del saber universitario. *Cinta de moebio*, (61), 56-71. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2018000100056>
- Morin, E. (1990a). *Introducción al pensamiento complejo*. Madrid, España: Gedisa.

- Morin, E. (1999b). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París, Francia: UNESCO.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de tesis*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.
- Oblitas, K. (2020). *Modelo Didáctico basado en el trabajo colaborativo para mejorar el aprendizaje del pensamiento lógico en estudiantes del nivel superior* (tesis de doctorado). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.
- Orozco, G., Sosa, M., y Martínez, F. (2018). Modelos Didácticos en la Educación Superior: Una realidad que se puede cambiar. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), 447- 469. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7732>
- Ortiz, F. (2001). *Matemática. Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México D.F. México: Pax de México.
- Pérez, Y., y Ramírez, R. (2011). Estrategias de enseñanza de la resolución de problemas matemáticos. Fundamentos teóricos y metodológicos. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista de investigación*, 35(73),
- Polya, G. (1981). *¿Cómo plantear y resolver problemas?* México: Trillas. Rodríguez, L. et. al. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Barcelona, España: Octaedro.
- Sarmiento, V. (2017). *Aprendizaje cooperativo en el logro de competencias del área Matemática con alumnas del I ciclo de computación del Instituto de Educación Superior Tecnológico de Juli-2016* (tesis de doctorado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Silva, J. y Maturana, D. (2016). Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior. *Innovación Educativa*, 17(73), 117- 131.
- Suárez, R. (2002). *La educación: Estrategias de enseñanza-aprendizaje, teorías educativas*. México: Trillas.
- Terrones, E. (2017). *Uso de situaciones didácticas para el logro de competencias matemáticas en los estudiantes de educación secundaria* (tesis de

- doctorado). Universidad César Vallejo, Chiclayo, Perú.
- Tobón, S. (2010). Formación integral y competencia. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Bogotá, Colombia: ECOE.
- Torres, A.M. y Martínez. D. (2018). Modelo didáctico para favorecer el desarrollo de la comprensión matemática en estudiantes del primer año universitario. *Rev. Cubana Edu. Superior* 37 (3).
- Vigotsky, L.S. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pléyade.
- Vintere, A., Baiba, B. (2019). Methodical Background of competence-based Mathematics education for students of information technologies specialties. *Engineering for rural development*. Jelgava 22-24. DOI: 10.22616 / ERDev2019.18.N489
- Zelada Camacho, J. (2018). *Propuesta de un Modelo Didáctico para la Formación Inicial de Estudiantes de Formación Docente en los Institutos Superiores Pedagógicos. Caso: IESPP "Víctor Andrés Belaunde" - Jaén*.



Carmen Margarita Guzmán Roldán

Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque, Perú

<https://orcid.org/0000-0002-5073-426X>

cguzmanr@unprg.edu.pe

Licenciada en Matemática por la Universidad Nacional de Trujillo - La Libertad. Se graduó de Maestra en Ciencias con mención en Ingeniería Matemática en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Trujillo. Se graduó de Doctora en Educación en la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo (UCV). Docente Auxiliar adscrita al Departamento Académico de Matemática de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo - Lambayeque. Sus campos de interés en Docencia e Investigación son: Optimización y Matemática Aplicada. Con más de 15 años de experiencia en la docencia universitaria.

Diana Mercedes Castro Cárdenas

Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque, Perú

<https://orcid.org/0000-0001-8489-9671>

dcastroc@unprg.edu.pe

Licenciada en Matemática. Maestra en Ciencias con mención en Matemática Aplicada. Doctora en Educación. Docente Principal ordinario en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque –Perú, adscrita al Departamento académico de Matemáticas. Más de 26 años de experiencia en la docencia universitaria, especialmente como docente en matemáticas en las diferentes especialidades de ingeniería.



Miriam María Estrada Huancas

Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque, Perú

<https://orcid.org/0000-0002-1628-2685>

mestrada@unprg.edu.pe

Licenciada en Matemáticas por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque (UNPRG). Se graduó como Maestra en Ciencias con mención en Matemática Aplicada en la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque. Se graduó como Doctora en Educación en la Escuela de Post Grado de la Universidad Cesar Vallejo (UCV). Docente Principal adscrita al Departamento de Matemática de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Sus campos de interés en Docencia e Investigación son: Álgebra Lineal, Matemática Aplicada y Matemática Computacional. Asesor de tesis de grado con más de 22 años en la docencia universitaria.



Alexander Alberto Calderón Torres

Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

<https://orcid.org/0000-0002-3978-4813>

acalderon@unprg.edu.pe

Licenciado en Matemática por la Universidad Nacional de Trujillo-La Libertad, Maestro en Ciencias con mención en Docencia Universitaria e Investigación Educativa, Doctor en Educación por la Universidad Cesar Vallejo. Docente universitario con más de 39 años de servicio, docente en la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, actualmente docente Principal a Dedicación Exclusiva de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque. Experiencia administrativa en cargos como: Director del Departamento de Matemáticas - FACFyM, Jefe de la Oficina de Administración – FACFyM, Jefe de la Oficina de Responsabilidad Social – FACFyM.



Dolores Sánchez García

Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque, Perú

<https://orcid.org/0000-0001-6902-6231>

dsanchez@unprg.edu.pe

Licenciado en Matemáticas por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Lambayeque – Perú. Magister en Matemática Aplicada (UNPRG) de Lambayeque. Doctor en ciencias de la Educación. Docente principal ordinario de la misma universidad. Asesor de tesis de pregrado y posgrado en matemática, con trabajos de investigación en biomatemática en la Unidad de investigación de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas.



Arnulfo Llontop Santamaría

Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque, Perú

<https://orcid.org/0000-0002-7764-1629>

allontop@unprg.edu.pe

Licenciado en Matemáticas por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (UNPRG) de Lambayeque. Se graduó de Magister en Educación en la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo (UCV). Se graduó de Doctor en Educación en la Escuela de Postgrado de la Universidad Cesar Vallejo (UCV). Docente Asociado adscrito al Departamento Académico de Matemáticas de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la UNPRG. Sus campos de interés en Docencia e Investigación son: Análisis y Optimización. Experiencia en la docencia universitaria con más de 20 años.





ISBN: 978-9942-603-72-2

