



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

La estrategia aula invertida para mejora del aprendizaje autónomo de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha– Ayacucho-
2022

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación**

AUTORA:

Cochachi Puray, Jaqueline Noemi (orcid.org/0000-0002-2888-4923)

ASESORA:

Dra. Julca Vera, Noemi Teresa (orcid.org/0000-0002-5469-2466)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y calidad educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A mi madre Jesús † quien fue la principal fuente de motivación, mi padre Luis y mi hija Rosario, por el apoyo incondicional que me brindan para seguir superándome profesionalmente

Agradecimiento

A mi querida Maestra Noemi Julca, por ese apoyo y motivación que me brinda para seguir adelante, y no dejarme rendir, aunque aparezcan dificultades, sus grandes aportes que nos brinda en cada sesión, nos enriquece y nos motiva a seguir avanzando, a mis queridos estudiantes por permitir desarrollar la investigación de mi tesis.

Índice de contenidos

| | |
|--|------|
| Carátula..... | i |
| Dedicatoria | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Índice de contenidos | iv |
| Índice de tablas | v |
| Índice de figuras | vi |
| Resumen | vii |
| Abstract | viii |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. MARCO TEÓRICO | 4 |
| III. METODOLOGÍA..... | 17 |
| 3.1. Tipo y diseño de investigación | 17 |
| 3.2. Variables y operacionalización | 17 |
| 3.3. Población, muestra y muestreo | 18 |
| 3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 19 |
| 3.5. Procedimientos..... | 22 |
| 3.6. Método de análisis de datos..... | 22 |
| 3.7. Aspectos éticos | 22 |
| IV. RESULTADOS | 24 |
| V. DISCUSIÓN..... | 37 |
| VI. CONCLUSIONES..... | 44 |
| VII. RECOMENDACIONES | 46 |
| REFERENCIAS | 47 |
| ANEXOS | 56 |

Índice de tablas

| | | |
|-----------------|--|----|
| Tabla 1 | Ficha técnica del instrumento de aprendizaje autónomo. | 20 |
| Tabla 2 | Validadores | 21 |
| Tabla 3 | Nivel de aprendizaje autónomo | 24 |
| Tabla 4 | Niveles de las dimensiones de aprendizaje autónomo (Pretest) | 26 |
| Tabla 5 | Niveles de las dimensiones de aprendizaje autónomo (Post test) | 27 |
| Tabla 6 | Prueba de normalidad de las puntuaciones del pretest y post test | 28 |
| Tabla 7 | Rango promedio y suma de rangos | 29 |
| Tabla 8 | Prueba U de Mann-Whitney para el aprendizaje autónomo..... | 30 |
| Tabla 9 | Rango promedio y suma de (niveles de apoyo y motivación) | 31 |
| Tabla 10 | Prueba U de Mann-Whitney para los niveles de apoyo y motivación.... | 32 |
| Tabla 11 | Promedio y suma de rangos (uso de estrategias metacognitivas) | 33 |
| Tabla 12 | Prueba U de Mann-Whitney en el uso de estrategias metacognitivas .. | 34 |
| Tabla 13 | Rango promedio y suma de rangos (percepción de responsabilidad) .. | 35 |
| Tabla 14 | Prueba U de Mann-Whitney para la percepción de responsabilidad..... | 36 |

Índice de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1 Pretest y post test para medir el aprendizaje autónomo..... | 25 |
|---|----|

Resumen

El presente estudio sostuvo como propósito evaluar la incidencia de la estrategia de aula invertida en la mejora del aprendizaje autónomo de los alumnos de una I.E. de Luricocha – Ayacucho. Por ende, la indagación correspondió a una de tipo básica y de diseño cuasi experimental, la población estuvo conformada por 136 escolares del 3° grado de la institución en mención, que efectuando el muestreo no probabilístico por conveniencia obteniendo una muestra de 40 alumnos, de los cuales solo 20 correspondieron al grupo control y 20 conformaron el grupo experimental. Se utilizó la técnica de la encuesta y el instrumento fue un cuestionario. En los resultados se evidencio que al aplicar el pre test a los estudiantes, el grupo control (90%) y el grupo experimental (85%) tuvieron un bajo aprendizaje autónomo, por otro lado, al aplicar la prueba U de Mann-Whitney se identificó una significancia de 0.000 ($p < 0.05$) que evidencio diferenciales altamente significativas. De manera que se logró concluir que la aplicación de la estrategia aula invertida tuvo una incidencia significativa en la mejora del aprendizaje autónomo de los estudiantes de una Institución Educativa de Luricocha – Ayacucho 2022.

Palabras clave: Aprendizaje autónomo, aula invertida, estrategia

Abstract

The purpose of this study was to evaluate the incidence of the inverted classroom strategy in the improvement of the autonomous learning of the students of an educational institution in Luricocha - Ayacucho. Therefore, the inquiry corresponded to a basic and quasi-experimental design, the population consisted of 136 students in the 3rd grade of the institution in question, which by non-probabilistic sampling by convenience obtained a sample of 40 students, of which only 20 corresponded to the control group and 20 made up the experimental group. The survey technique was used and the instrument was a questionnaire. The results showed that when applying the pre-test to the students, the control group (90%) and the experimental group (85%) had low autonomous learning; on the other hand, when applying the Mann-Whitney U test, a significance of 0.000 ($p < 0.05$) was identified, which showed highly significant differentials. Thus, it was possible to conclude that the application of the inverted classroom strategy had a significant impact on the improvement of autonomous learning of students in an educational institution in Luricocha - Ayacucho 2022.

Keywords: Autonomous learning, flipped classroom, strategy

I. INTRODUCCIÓN

De un ámbito global, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) ha precisado que en el contexto sanitario actual los estudiantes necesitan desarrollar habilidades como la adaptación para que los estudiantes tengan conciencia de compromiso con el proceso de su aprendizaje y desarrollar estas capacidades en la solución de sus problemas de manera autónoma (Comyn y Muñoz, 2020). El Banco Mundial (2019) manifestó que la educación tradicional usualmente se basa en actividades simples a base de desarrollar capacidades de lectura y escritura, y no se desarrolla las habilidades de resolver de manera autónoma los problemas al aprender. En un estudio se realizó experimentos ligado a ello incluyendo una enseñanza tradicional y aula invertida, en la cual se concluyó que se requiere la retroalimentación y un monitoreo en el desarrollo de nuevos conocimientos. (Akçayir y Akçayir, 2018). La implementación del aula hace que el estudiante sea más independiente y tenga autocontrol en sus procesos, pero esta requiere la preparación de los maestros en aplicarlo en algunos contextos de enseñanza. (Vidal, 2016).

En un preámbulo nacional, el virus Covid-19 ha ocasionado cambios en la educación, ya que, debido al confinamiento forzoso impuesto por el gobierno, 9.9 millones de estudiantes se vieron afectados por dicha acción, postergándose el inicio de las clases; lo cual repercutió en la suspensión de las clases de manera presencial en nuestro país (UNESCO 2020). MINEDU (2021) informó que los estudiantes retornarían a la presencialidad a partir del mes de marzo del año 2022, lo cual genera que los docentes requieran de conocimientos y mecanismos con el fin de optimizar la enseñanza y la instrucción de los estudiantes. Respecto a la disposición del gobierno acerca del retorno a clases, podría ocasionar que los estudiantes no desarrollen autonomía en su aprendizaje ya que tienen la posibilidad de exponer problemas para desarrollar el aprendizaje a su propio ritmo, debido a que se hizo una paralización de las actividades educativas de manera presencial. Además, autores como Vásquez et al. (2019) mencionan que muchas instituciones peruanas no realizan la promoción de un aprendizaje autónomo y una de las razones es que estas instituciones siguen usando el aprendizaje tradicional y no toman la iniciativa de cambio.

A nivel local, la educación en Ayacucho es deficiente en muchos aspectos entre los cuales se presenta el déficit del logro de las metas y algunas de las causas es la virtualidad y un sistema de ejercicio de la enseñanza carente basado en el aprendizaje autónomo. (Alcarraz, 2021).

Es por ello que, la institución educativa de Luricocha en Ayacucho retomará como todas las instituciones educativas las clases de manera presencial lo cual amerita que toda la plana estudiantil cuente con las herramientas necesarias para acoplarse adecuadamente a la modalidad de estudios y los docentes consideran que es necesario indagar nuevas metodologías o estrategias que permitan al estudiante desarrollar su autonomía en la adquisición de conocimiento.

Frente a esto, la estrategia aula invertida según Strelan et al. (2020), es una metodología que radica en conducir la atención al estudiante y a su enseñanza, es decir que el alumno podrá a partir de la estrategia implantada, incrementar el rendimiento académico y potencializar los niveles de atención a su propio ritmo. Asimismo, Cortes y Riveros (2019) manifiestan que esta ayuda a potencializar el rendimiento de los estudiantes en la cual hace uso de estrategias pedagógicas las cuales generan motivación en los educandos, favoreciendo el aprendizaje. Olaizola (2015) expone que se consigue la mejora del aprendizaje no solo dentro del aula de clases, sino que además logra que el estudiante tenga un aprendizaje autónomo fuera del aula, por lo cual se ve como una metodología que viene conducido por herramientas que se enfocan en el aprendizaje eficaz y efectivo del educando.

De acuerdo a la problemática descrita se formuló el siguiente problema general: ¿Cómo la estrategia aula invertida mejora el aprendizaje autónomo de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho? Y los siguientes problemas específicos: ¿Cómo la estrategia aula invertida mejora los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho?, ¿Cómo la estrategia aula invertida mejora las estrategias metacognitivas de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho? y ¿Cómo la estrategia aula invertida mejora la percepción de responsabilidad de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho?

Por otra parte, después de identificar la realidad problemática se disponen las siguientes justificaciones que se deben considerar para el desarrollo de la

investigación, teniendo en primera instancia la justificación teórica, ya que el presente estudio es un aporte de conocimiento, tomando en cuenta que, en algunas investigaciones revisadas expresan que la estrategia aula invertida influye positivamente el aprendizaje autónomo (Ventosilla et al., 2021), lo que servirá para obtener mejores conceptos relacionados al problema. En segunda instancia tenemos a la justificación práctica, la cual refiere a que se podrá observar la importancia de mejorar el aprendizaje autónomo, ya que al implementar la nueva estrategia se verán beneficiados los alumnos. Por último, la justificación metodológica se da a partir de que la investigación contribuirá a investigaciones futuras en cuanto al establecimiento de la incidencia entre las variables implicadas en esta investigación y así identificar las bases para estudios de un nivel más alto.

Por consiguiente, se fijó como objetivo principal: Evaluar la estrategia aula invertida para la mejora del aprendizaje autónomo de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho, y los siguientes objetivos específicos: Examinar la estrategia aula invertida para la mejora de los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho. Examinar la estrategia aula invertida para la mejora del uso de estrategias metacognitivas de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho. Examinar la estrategia aula invertida para la mejora de la percepción de responsabilidad de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.

Finalmente, se propuso la siguiente hipótesis general: La estrategia aula invertida mejora significativamente en el aprendizaje autónomo de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho. Y las siguientes hipótesis específicas: La estrategia aula invertida mejora significativamente los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho. La estrategia aula invertida mejora significativamente en el uso de estrategias metacognitivas de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho. La estrategia aula invertida mejora significativamente en la percepción de responsabilidad de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.

II. MARCO TEÓRICO

En el contexto internacional, se tomó en cuenta a Torres et al. (2022) en su artículo "Implementation of the flipped classroom and its longitudinal impact on improving academic performance" evaluaron cual fue el impacto la productividad escolar del alumnado a partir del método del aula invertida con respecto a la metodología tradicional. El estudio correspondió a un estudio cuantitativo y cuasi experimental para el cual se consideró una población de 1236 estudiantes, de los cuales, 554 correspondían a aquellos que se les aplicó la metodología tradicional y 682 fueron los estudiantes que se les empleó la metodología del aula invertida, a los mencionados se les evaluó las calificaciones que obtuvieron en sus exámenes. Los resultados evidenciaron que el 66.1% de los estudiantes resultó estar aprobado con la metodología tradicional y, el 40.5% evidenció estar aprobado con la metodología del aula invertida, sin embargo, se identificó una significancia de 0.002 lo cual indicó que la nota media en los estudiantes que siguieron la metodología tradicional y los que siguieron la metodología del aula invertida tuvo diferencias. Según lo descrito se pudo concluir que, la estrategia aula invertida tuvo efectos en el rendimiento escolar de la plana estudiantil.

Ahora, según la investigación de Torres et al. la estrategia aula invertida constituye una metodología ideal para aumentar los niveles de rendimiento académico ya que, al implementar las acciones, los estudiantes responden satisfactoriamente al incrementar el puntaje de sus calificaciones, asimismo, guarda relación con el presente estudio ya que evidencia la aplicación de esta estrategia como una mejora en el aprendizaje.

Por otro lado, Germán y Rodríguez (2021), en su artículo "Influencia del aula invertida en la formación científica inicial de Maestros/as: beneficios en el proceso de enseñanza – aprendizaje, actitudes y expectativas hacia las ciencias", se plantearon como propósito establecer la incidencia de emplear la estrategia de aula invertida en el proceso de aprendizaje superior de los docentes de educación primaria. Metodológicamente la investigación resultó cualitativa y cuantitativa respecto al enfoque, de tipo exploratoria – experimental. Se trabajó con una muestra de 218 docentes los cuales pertenecieron al grupo experimental y 211

docentes que pertenecían al área control, a quienes se les asignó una encuesta como técnica de investigación y dos cuestionarios como instrumento. Los resultados indicaron que en el uso del método del aula invertida mejoró alrededor de un 25% la formación universitaria de los docentes, asimismo, se indicó una significancia de $p = 0.000$ que resulta ser significativa ya que es menor a 0.05, a partir de esto se concluyó que la formación universitaria de los docentes se optimizaría como consecuencia del uso del método del aula inversa.

Este estudio evidencia que la utilización de la estrategia aula invertida mejora el aprendizaje universitario de los maestros considerados en su muestra, lo que hace que este estudio se relacione con la investigación en curso ya que la aplicación de la metodología se plantea como mejora en los niveles de aprendizaje que involucra la formación de los maestros.

Por consiguiente, Villegas (2021), en su maestría “El aula invertida en el desarrollo del aprendizaje autónomo en estudiantes de educación general básica superior en la asignatura de ciencias naturales, de centros educativos en la zona 8, periodo 2020 – 2021”, su se propuso determinar cómo el progreso del aprendizaje autónomo en los alumnos se ve fomentado por la estrategia aula invertida. Para lo cual se desarrolló metodológicamente un estudio de tipo aplicado bajo un alcance de naturaleza exploratoria y descriptiva. La muestra de estudio fue de 240 estudiantes y 50 docentes a quienes se les fue aplicado una encuesta como instrumento. Cuyos resultados manifestaron que el 52.9% de los profesores indicaron que casi siempre el aula invertida es una metodología eficaz de la enseñanza, por otro lado, el 32.5% de los estudiantes manifiesta que a veces busca información para lograr un aprendizaje autónomo, posteriormente mediante la prueba de Spearman se identificó una significancia de $p = 0.01$ y una correlación de 0.353, demostrando la estrecha relación de las variables de estudio. A partir de los resultados se arribó a determinar que evidentemente existe una vinculación significativa y directa sobre ambas variables, es decir, la clase invertida incide en la enseñanza autónoma de la plana estudiantil.

La investigación de Villegas, se relaciona con el presente trabajo ya que señala la forma en que la estrategia aula invertida fomenta el progreso de la

formación autosuficiente de los escolares, siendo ello el propósito de esta investigación.

Cho et al. (2021) en su artículo “Active learning thorough flipped classroom in mechanical engineering: improvinf students perception of learning and performance” plantearon como objetivo evaluar el desarrollo de los alumnos de ingeniería mecánica mediante la metodología del aula invertida. Desarrollando una metodología de tipo cuantitativo, siendo de diseño cuasi-experimental, considerando 33 alumnos que correspondían al grupo control y 313 estudiantes integraban al grupo que sería manipulado (experimental), y estos mismos fueron sometidos a un cuestionario y 2 exámenes, uno previo a la clase y otro en clase. En los resultados se evidenció que la aplicación de la metodología del aula invertida explicó un 22.3% adicional la variación de las calificaciones y, las clases tradicionales explicaron un 14.8% adicional la variación, asimismo, se evidenció una diferencia significativa entre ambos grupos, control y experimental, en relación al desempeño de los estudiantes. Se concluyó que el desempeño de los alumnos y sus actitudes frente a los cursos se ve favorecido por la implementación de la estrategia aula invertida.

Esta indagación hace referencia al empleo del método del aula inversa sobre el desempeño y las actitudes de estudiantes frente a los cursos impartidos, se relaciona con la presente investigación ya que el objetivo de ambas es medir la incidencia de la metodología de la estrategia.

A nivel nacional, se consideró a Lechuga (2022) en su maestría “Metodología del aula invertida y aprendizaje autónomo en los estudiantes de administración de una universidad privada, Arequipa 2021” quien se propuso como propósito establecer cuál es la conexión que existe entre el aprendizaje autónomo de los alumnos universitarios y la implementación del aula invertida. La metodología que se aplicó tuvo un enfoque cuantitativo y correlacional, y se puso a prueba mediante un diseño que no implicaba ningún experimento. Para lograr este objetivo, un cuestionario sirvió como instrumento que se utilizó con 128 estudiantes. Como consecuencia de ello, el 78,9% de los alumnos alcanzó un alto nivel de desarrollo del aprendizaje autónomo, y el 78,8% de los alumnos manifestó que la aplicación de la metodología del aula invertida fue muy adecuada. Además, la correlación

entre ambas variables fue positiva y estadísticamente significativa ($\rho = 0,543$, $p = 0,000$). Por ello, se pudo llegar a la conclusión de que la utilización de la técnica del aula invertida mantiene un buen vínculo con el desarrollo de la capacidad de autoaprendizaje de los alumnos.

La investigación de Lechuga se relaciona con el estudio en curso a partir de la evaluación del aprendizaje autónomo de los estudiantes, sin embargo, este antecedente determina la conexión que tiene el aprendizaje autónomo con la implementación del aula invertida, mas no se desarrolla la comparación de un aprendizaje inicial y un aprendizaje después de la aplicación de dicha metodología.

La investigación se relaciona al proponer una estrategia basándose en un aula virtual, donde se evidencia la relación entre las estrategias para aumentar o fortalecer el aprendizaje autónomo; esta investigación permitirá hacer un contraste entre los datos obtenidos por la misma, y los que se presentarán posteriormente en esta investigación.

Posteriormente, se tomó en cuenta a Llanos (2021) en su maestría “Aula invertida como estrategia didáctica para desarrollar aprendizaje autónomo del inglés en estudiantes de una institución Educativa Pública – Callao 2021” quien se propuso determinar si el aula invertida tiene influencia en la optimización del propio aprendizaje de los educandos en el curso de inglés en una I.E. Por ende, se consideró un tipo de estudio aplicativo, siendo cuasi experimental y una muestra comprendida por 40 escolares, que 20 de ellos se le destinó al equipo control y 20 al equipo experimental a quienes fue aplicado como instrumento un cuestionario para la toma de datos. Esto evidenció que en la utilización del pretest el equipo control y experimental evidenciaron un nivel bajo con el 60% y 55% respectivamente, en cuanto al resultado del post test revelaron que el grupo experimental incrementaron notoriamente su nivel de aprendizaje autónomo representado por el 70% de los estudiantes. De acuerdo a la significancia obtenida de $p=0.000$ se concluyó que el aula invertida tiene dominio en la optimización de la formación de los escolares del curso de inglés.

El estudio anteriormente citado se relaciona con la presente investigación ya que se evalúa la influencia que tiene la estrategia aula inversa en la mejora de la

enseñanza autónoma de los educandos, por lo cual el antecedente resulta de consideración para desarrollar el presente estudio ya que se desarrolla la estrategia aula invertida.

Asimismo, se consideró a Ventosilla et al. (2021) en su artículo “Aula invertida como herramienta para el logro de aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios” quienes tuvieron como finalidad determinar la influencia que genera en los estudiantes universitarios la aplicación de la metodología aula invertida como instrumento para alcanzar la formación autosuficiente. En consecuencia, la investigación se llevó a cabo mediante el enfoque cuantitativo, y se eligió un diseño experimental cuasi-experimental como método de investigación. El grupo de 73 estudiantes que sirvió de muestra se dividió en dos grupos: el grupo de control tenía 37 miembros, y el grupo experimental tenía 36 miembros. A cada grupo se le entregó un cuestionario que sirvió de instrumento para el estudio. Los resultados de la aplicación del pre-test mostraron que el 37,6% y el 41,2% de los grupos de control y experimental, respectivamente, presentaban un nivel medio de aprendizaje autónomo. Con respecto a la aplicación del post-test, el 64,4% del grupo de control mostró un nivel medio, mientras que el 72,1% del grupo experimental mostró un nivel alto de aprendizaje autónomo tras la aplicación del aula invertida. Además, los resultados del pretest y del posttest mostraron un valor significativo. De acuerdo a esto se concluyó que cuando se realizó la aplicación del pretest, los grupos en estudio manifestaron similares niveles de aprendizaje autónomo, sin embargo, cuando se realizó la aplicación del post test, los grupos evidenciaron diferencia en sus niveles por lo cual se determinó el dominio del aula invertida en la formación autónoma.

En la investigación de Ventosilla, el mecanismo aula invertida resulta ser favorecedora para el logro del aprendizaje autónomo ya que, al efectuar la estrategia, los estudiantes evidenciaron diferencias en sus niveles, asimismo, este estudio se relaciona con el presente trabajo ya que evidencia el crecimiento y aplicación de esta estrategia como una mejora en el aprendizaje autónomo.

Ahora bien, respecto a las teorías vinculadas al presente tema, se recabó información sobre la estrategia aula invertida y el aprendizaje autónomo.

Respecto a la estrategia aula invertida, según López (2015), sitúa sus inicios en variados argumentos de base psicológica respecto al propio aprendizaje del alumno, de acuerdo a lo que se menciona en las teorías edificativas de la enseñanza de Piaget y Vygotsky, donde se manifiesta que el proceso es más importante que la información en sí misma, es decir, lo primordial es conocer cómo acceder a la información, entenderla y saber aplicarla.

Para Vidal et al. (2016) el "aula invertida", "aula inversa", "aula volteada" o el "Flipped Classroom", no presenta una definición uniforme, en tanto se puede indicar que hace referencia a estrategias educativas que renuevan la manera tradicional de impartir el aprendizaje, poniendo más énfasis en la práctica.

Por otro lado, Persky y McLaughlin (2017) indican que el aula inversa es un mecanismo didáctico mediante el cual se asegura a los alumnos conceptos básicos para el aprendizaje antes de la clase para que el tiempo de la sesión de aprendizaje pueda utilizarse para aplicar y desarrollar estos conceptos.

Por otro lado, Schneiders (2018), expone que es el proceso de instrucción y formación los cuales se encuentran constituidos a través de la interacción inigualable de la transmisión y asimilación de conocimientos y habilidades. Asimismo, Alsancak et al. (2018) manifiesta que el aula invertida se basa fundamentalmente en realizar, por ejemplo, las actividades asociadas con la transmisión de conocimientos que se realizaban en clase, hacerlas en casa, y, en el aula, desarrollar las tareas asignadas para hacer en casa, la recopilación de información, como para resolver problemas y trabajar juntos.

Según lo mencionado por Prieto et al. (2021) el aula invertida se hizo popular en la educación secundaria al transmitir la información a sus estudiantes haciendo uso de vídeos. La literatura nos indica resultados efectivos que tiene aula invertida sobre el proceso de educación. Además de ampliar en los estudiantes la motivación y la implicación sobre las actividades fuera y dentro de clase (Ceylaner y Karakus, 2018). Asimismo, nos enseña la mejora en la comprensión y la retención de los cursos enseñados, esto interpreta que el estudiante tiene un mejor rendimiento y menor tasa de fracaso.

Domínguez et al. (2017) indican que esta estrategia altera o cambia la manera tradicional en la que se imparte una clase con el fin de poner a disposición del estudiante un estudio independiente ya sea con la utilización de documentos, videos, entre otros, plasmándolos en plataformas virtuales y, el tiempo que usualmente se emplea en las lecciones. Pilco (2022) menciona que se utiliza en la instrucción de conocimiento participativo mediante los debates para fomentar las habilidades de aprendizaje analítico y evaluativo.

Cedeño & Viguera (2020), en “Teoría de la estrategia motivadora de enseñanza: El aula invertida”, donde la dinámica de esta teoría pretende repercutir en la disminución de los índices de fracaso escolar de los alumnos en su interés para ser parte de las actividades cooperativas, en la que en conjunto aprenden y emplean instrumentos innovadores, como los videos educativos y los audiolibros, que permiten absorber las doctrinas con el desenvolvimiento de las prácticas y por lo que la enseñanza de esta cognición. Es decir, la estrategia resulta ser una metodología beneficiosa disponible, frente el gradual empleo de medios en línea para la enseñanza, apoyados en modernos modelos, que necesitan del sentimiento del deber de los maestros, para que su formación, capacitación y autoaprendizaje les brinde las pautas para introducirse en novedosos modelos de enseñanza.

Martínez et al. (2014) hablan sobre “Modelo invertido de aprendizaje”, el cual se basa en el cambio de roles en la instrucción, en donde la clase que es dictada por el docente sea considerada por los estudiantes en horarios fuera de clase por medios digitales, y los trabajos que se dejaban para la casa, sean desarrollados en el aula por medio de trabajo colaborativo, realizando proyectos. Es decir, que esta teoría plantea un intercambio de papeles y trabajo mutuo fuera del horario de clases realizando proyectos en forma remota con la ayuda de herramientas digitales.

Fidalgo et al (2018), hablan del “Teoría del aula invertida al aprendizaje invertido”, la cual es una teoría en donde los estudiantes toman la sesión de clase en casa, en particular, por medio de un video, y en la sesión de clase se desarrollan tareas interactivas, como es la resolución de incógnitas acerca de lo observado en el video y ejecutar tareas prácticas. Sin embargo, esto no trata obligatoriamente de una enseñanza invertida. La principal distinción para determinar si nos limitamos a utilizar el enfoque o también a aplicar el aprendizaje invertido se basa en una simple

comprobación: ¿Son los alumnos capaces de hacer tareas en el salón sin tener dominio previo de los temas introducidos en la sesión de clase en el hogar? Es decir, si el un estudiante que no ha completado la sesión de clase en casa es apto de participar en las tareas, habremos empleado únicamente el método del Aula Invertida. Si ese mismo alumno no es consciente de lo que ocurre en clase, se está empleando el Aprendizaje Invertido.

Para la teoría del aula invertida, Olvera et al (2014) en el "Teoría del aula invertida" señalan como componente primordial, el reconocimiento de capacidades meta que han de crecer en el alumno. Sobre ello, el docente tiene que ordenar la temática que necesitan ser aprendida por el aprendizaje directo (videoconferencia) y aquellos que se encuentran óptimos en la práctica. Donde podemos identificar principios fundamentales para el uso de la estrategia de aula inversa: el material debe ser revisado y aprendido por el estudiante fuera del aula antes de la clase; el estudiante debe estar comprometido con el estudio del material previo a clase; el docente debe evaluar si los estudiantes revisaron el material; las clases deben estar bien estructuradas para la claridad del trabajo a realizar; se establecerán metas de aprendizaje coherentes con las actividades diseñadas; existirá flexibilidad de tiempo para cumplir con las metas trazadas; se maximizarán las interacciones entre docentes y estudiantes; y presentar alternativas de trabajo para los estudiantes que no lograron desarrollar sus actividades. Es decir, que esta metodología ofrece ventajas que ayudan a los estudiantes a desenvolverse en entornos flexibles, eligiendo cuándo y dónde aprender, así como los procesos de evaluación, lo que aumenta el interés y la posibilidad de éxito de los estudiantes.

En relación a las dimensiones referentes a la variable aula invertida, los autores que definen a estas son Persky & McLaughlin (2017), donde señalan que la variable estrategia aula invertida será medida por medio de las dimensiones: personalización de la educación, autodirección en los estudiantes e interacción en el aula.

Por ende, una de las dimensiones del aula invertida es la personalización de la educación a lo que, según Persky & McLaughlin (2017), toman como base el conocimiento de la docente sobre el aprendizaje del alumno para que actúe ante cualquier contingencia, ante ello, Leís y Sein (2011) indican esta dimensión se basa

en la exigencia de que el docente esté pendiente y conozca en el momento preciso lo que el alumno está aprendiendo, los errores que comete y sepa actuar de manera inmediata.

De la misma forma, la dimensión autodirección en los estudiantes de acuerdo con Persky & McLaughlin (2017) es la voluntad del individuo por adquirir conocimiento, lo cual es visto como una necesidad en su vida; según Herrera et al. (2016) se refiere a la motivación y al gran compromiso interno que se tiene para dar contestación a la necesidad por adquirir conocimiento, es decir, es la disposición que se presenta para seguir adquiriendo enseñanzas a lo largo de la vida.

Asimismo, según Persky & McLaughlin (2017), interacción en el aula hace referencia a la interacción entre el estudiante y el docente por medio del conocimiento que este último imparte; por su parte, Martínez et al. (2019), la dimensión interacción en el aula está orientada a las diferentes maneras que conforman el desarrollo de la enseñanza y la educación, es decir la interacción del alumno, docente y el conocimiento, de la misma manera el entorno social y educativo en el que se encuentran; la deficiencia de esta dimensión repercute negativamente en los estudiantes (Mustafa et al., 2016).

Con relación a la segunda variable aprendizaje autónomo, Pérez (2020) lo define como la facultad de orientar una instrucción formal por uno mismo, tras la falta de un contexto institucional de la universidad y de las directrices provisionales para el crecimiento de la actividad académica. Marcos y Moreno (2020) se refieren a que el aprendizaje autónomo es un subconjunto de la capacidad crítica “aprender para aprender” la cual hace referencia a la capacidad para iniciar, perseverar y motivarse por aprender de manera que depende de que tanto el estudiante necesite educarse, del grado que se sienta el protagonista del proceso, de esta manera se puedan lograr las metas. Es decir, cada sujeto por voluntad propia obtiene conocimiento por sus propios medios y este busca aprovechar todo lo que esté en su alcance para lograr un proceso de aprendizaje más efectivo.

En relación a la primera dimensión la cual refiere al nivel de apoyo y motivación, Pérez (2020) afirmó que el nivel de apoyo y motivación está asociado a la satisfacción de necesidades, refiriéndose principalmente a la realización de

ocupaciones específicas, en ellas, el interés puede ser de carácter extrínseco o intrínseco, también afirmó que las motivaciones extrínsecas son procesos internos dirigidos a la autorrealización del alumno, perjudicados por componentes externos, por lo que estos componentes externos constituyen una amenaza para la autorrealización del alumno. En relación con la primera dimensión, que se refiere a Además, Karakus & Sein (2011) afirmaron que la motivación extrínseca se produce en entornos en los que el aprendizaje es una experiencia placentera. Como consecuencia, los alumnos mejoran su capacidad para tomar decisiones sabias y de impacto como resultado de este tipo de aprendizaje. Es decir, se basa principalmente en la medición del rendimiento de un conjunto de ocupaciones relevantes para el alumno que tiene la exigencia de un entorno de aprendizaje cómodo para su autonomía.

Con respecto a la utilización de estrategias metacognitivas, Pérez (2020) aseveró que se apoya en procesos internos que hace el alumno para asimilar y evaluar la información que consigue a lo largo del aprendizaje. Ospina (2021) expone que las estrategias metacognitivas son disciplinas del mismo estudiante las cuales refuerzan la estimulación de la retención de su aprendizaje, en base a lo mencionado, la escasez de estas estrategias suscitaría un escaso e insustancial aprendizaje. Es decir que estas estrategias permiten al individuo hacer un juicio de valor acerca de la información adquirida en su aprendizaje, asimismo, las formas en que este aprende y los procesos de sus pensamientos, tomando conciencia de cómo funciona todo ello.

Al final, la última dimensión la cual refiere a la percepción de responsabilidad, Pérez (2020) afirmó que en esta dimensión los alumnos captan e interpretan las sensaciones, otorgando su significado y estructurándolo a nivel sensorial con el fin de poder enlazarlo con el aprendizaje. Manifestó que la aplicación de un aprendizaje autónomo con el aprendizaje cooperativo tiene influencia positiva en la perspectiva de los alumnos en cuanto a su aprendizaje de ellos mismos. Assinnato et al. (2018) manifiesta que la percepción de responsabilidad se logra mediante los compromisos de los estudiantes, asimismo expone que lo percibido concierne a los registros sensoriales los cuales el estudiante da forma para ser aprendidas y dinamizadas en torno a su responsabilidad. Es decir, hace referencia acerca de las

ocupaciones de aprendizaje que poseen los alumnos, esta refleja la capacidad del estudiante de la toma de decisiones bajo conciencia y afronta los efectos que sus acciones producen seas positivas o negativas.

Respecto a la teoría del aprendizaje autónomo, López (2015) plantea que depende de la estructura cognitiva del estudiante, la cual se entiende como la agrupación de las ideas y conceptos que presenta el alumno a un determinado lugar de conocimiento, así como también de su organización. Por otro lado, Messen y Hammou (2020) indican que nace de la facultad de hacerse cargo del propio aprendizaje. Es decir que es tener que asumir las decisiones respecto a los aspectos del aprendizaje, además señalan que la autonomía de la formación de los alumnos se puede definir como el monitoreo de los estudiantes en cuanto a su propia enseñanza.

De acuerdo a la teoría del aprendizaje social, hace referencia a la facultad de aprendizaje del individuo para general recuerdos e imágenes que se basan en experiencias sensoriales temporales, es decir que a través de las vivencias que presenta el estudiante, hace que se generen recuerdos de los que aprendió (Shannon, 2015). Es decir, que los estudiantes aprenden en base a lo que logran observar en su entorno social e imitan lo que observan, por lo que, su entorno resulta influyente en él.

Gardner (1983) planteó la “teoría de las inteligencias múltiples”, el cual se toma como una respuesta a la necesidad de innovación y transformación para sumar esfuerzos de la educación tradicional que llevamos a elaborar estrategias nuevas de aprendizaje que permitan que el alumno desarrolle el ser y que tenga varias formas de aprender, debido a que no existe forma única de hacerlo. Ante ello, Ospina y Andrade (2006) planteó un enfoque de “aprendizaje autónomo basado en las inteligencias múltiples”, el cual indica que el problema de muchos estudiantes en el aprendizaje va desde la indisciplina o falta de interés hasta la poca preparación de algunos docentes; y basándose en la posición de las inteligencias diversas, con la cual es posible direccionar su actividad pedagógica de forma particular a cada uno de los estudiantes, de acuerdo con sus habilidades individuales y ritmo de aprendizaje. Es decir, cada alumno posee una manera diferente de aprender o percibir su entorno, estas incluyen desde la inteligencia

lingüística hasta la inteligencia espacial, algunos de los estudiantes pueden poseer varias inteligencias en diferentes grados, el aprendizaje autónomo desarrollado por cada uno puede darse bajo uno o varias inteligencias.

López (2011) planteó un “modelo de aprendizaje afectivo”, el cual va dirigido hacia el desarrollo de la autonomía y el reconocimiento de la individualidad, capacidades y formas de aprender de los estudiantes, y basándose en que todas las personas poseen múltiples inteligencias, teniendo unas más desarrolladas que otras, se realizó el modelo de aprendizaje afectivo el cual provee ambientes aptos a los estudiantes para que estos solos exploren sus capacidades, y sean conscientes de sus capacidades y flaquezas durante el lapso de aprendizaje. Es decir, que este modelo asegura que los estudiantes puedan percibir las características del proceso de aprendizaje con la ayuda de las inteligencias que posee.

Por otro lado, tenemos a la teoría de la "Metacognición y aprendizaje autónomo" la cual fue desarrollada por Roque et al (2018), la cual está enfocada en con un enfoque en la educación superior; menciona que en la actualidad las tendencias y técnicas abogan mayoritariamente a una educación con una directriz en los estudiantes, en esta teoría tendremos tres aspectos fundamentales para poder desarrollar de manera efectiva la aplicación de la misma: Se representa el mundo a través de esquemas para el desarrollo de su perspectiva enfocada en las modificaciones que evidencia en el mismo; se desarrolla y evidencia el nivel gnoseológico potencial y real para la resolución de problemas del estudiante; y el aprendizaje autónomo puede determinar el análisis y la forma en la que el educador establece relaciones de conocimiento fresco y del conocimiento previo que posee el estudiante. Por otro lado, se especifica según Llanos (2021) que, por medio del grado de soporte y motivación, el empleo de estrategias metacognitivas y la percepción de responsabilidad las cuales son consideradas por el autor como las dimensiones, se menciona que los alumnos son continuamente evaluados. Es decir, al entender cómo funciona el proceso de aprendizaje, el alumno puede crear un ambiente en la que el proceso sea más beneficioso, destacando sus puntos fuertes y ofreciendo ajustes a sus puntos débiles.

El enfoque de "aprendizaje autónomo" presenta especificaciones del aprendizaje en general, resultado de diferentes características que se adicionan a los conceptos presentes en el ámbito: En primer lugar se presenta la independencia definitoria de la autonomía del aprendizaje de manera determinada; el segundo punto señala que la independencia es una forma nula de covariación entre los relacionados y la enseñanza, considerada en grados o niveles; el tercero considera diferentes dominios y referentes de los que se emancipa la conducta y el nivel de autosuficiencia del aprendizaje; el cuarto expresa la autonomía en términos de independencia negativa, especificando los referentes irrelevantes; en quinto lugar, el logro de la autonomía del aprendizaje que es entendido como un doble proceso y suplementario, que refiere al incremento de la autonomía de los referentes impropios al sujeto y el crecimiento de la sujeción de las actuaciones de la persona al punto de llegar a omitir aquello que es extraño a él; el sexto refiere a que el doble proceso fue descrito por Piaget y Vygotsky, pero el autor lo toma como una detallada taxonomía de niveles de complejidad de interacción de organismo-objeto, aportada por los autores Ribes y López; el séptimo nos dice que la autonomía referida a la autosuficiencia-subordinación no es provechoso ni relevante el reconocerla en base a criterios morfológicos como redactar, leer textos, explicar al público, trabajar en equipo, etc; el octavo nos dice que todo aprendizaje incluido el autosuficiente señala a contenido concreto, y será útil en su correcto contexto; el noveno menciona que, aunque el aprender a aprender resulta algo sustitutivo, el aprendizaje que aporta el individuo puede resultar ser de cualquier nivel; finalmente, el décimo nos dice que aprender a aprender o fin-enseñanza no se comprenderá de forma dual (diferente a los demás aprendizajes), si no que hace referencia al aprendizaje que establece al sujeto frente a las circunstancias que le facilitan otros aprendizajes (Moreno y Martínez, 2007). Es decir, este enfoque lleva consigo múltiples características, las cuales dependerán del entorno en que se desarrolle la autonomía, donde no en todos es desde un punto positivo.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

Se optó por un estudio básico, toda vez que se generará nuevo conocimiento a partir de la creación de talleres (estrategia del aula invertida) para mejorar el aprendizaje autónomo, lo cual será objeto de debate. De acuerdo con Bhushan y Alok (2017) el fin de esta investigación es generar conocimientos que puedan aplicarse directamente a los problemas, esto está enfocado principalmente en los resultados tecnológicos del estudio fundamental y se refiere al método de vinculación de la teoría y el producto. Bentley et al. (2015), sobre la investigación básica indica que emplea los conocimientos teóricos para dar de conocimiento una realidad desconocida, teniendo como objetivo, establecer por medio del conocimiento del método científico (métodos, protocolos y/o tecnología) diferentes factores y así poder satisfacer necesidades específicas reconocidas.

3.1.2. Diseño de investigación

La investigación es cuasiexperimental. Miller et al. (2020) manifiestan que este diseño se utiliza cuando hay relaciones causales entre variables sin tener pleno control en ellas.

3.2. Variables y operacionalización

Variable independiente: Estrategia aula invertida

- **Definición conceptual:** Es el mecanismo didáctico mediante el cual se asegura a los alumnos conceptos básicos para el aprendizaje antes de la clase para que el tiempo de la sesión de aprendizaje pueda utilizarse para aplicar y desarrollar estos conceptos (Persky y McLaughlin, 2017).
- **Definición operacional:** La variable estrategia aula invertida fue medida por medio de las dimensiones: personalización de la educación, autodirección en los estudiantes e interacción en el aula.
- **Indicadores:** Necesidad y expectativas del estudiante, dominio y logros del aprendizaje, motivación y confianza del estudiante, uso de

TIC en docentes y estudiantes y comunicación entre estudiante y docente.

- **Escala de medición:** Ordinal.

Variable dependiente: aprendizaje autónomo

- **Definición conceptual:** facultad de orientar una instrucción formal por uno mismo, tras la falta de un contexto institucional de la universidad y de las directrices provisionales para el crecimiento de la actividad académica. (Pérez, 2020).
- **Definición operacional:** La variable de aprendizaje autónomo se evaluó a partir de las siguientes dimensiones: la cantidad de apoyo y el deseo de aprender, la utilización de métodos metacognitivos y el sentido de responsabilidad.
- **Indicadores:** Motivación, apoyo, toma de decisiones, autoevaluación, responsabilidad del docente y responsabilidad del estudiante.
- **Escala de medición:** Ordinal.

(Ver anexo 2)

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

Estuvo conformada por 136 escolares del tercer grado de la Institución Educativa de Luricocha – Ayacucho.

Se conceptualiza como el compendio de todos los componentes situados en un área geográfica en particular en un lapso del tiempo los cuales comparten una o varias características (Taherdoost, 2016).

Criterios de inclusión

Se consideraron a los escolares que pertenecen al tercer año de secundaria de la institución educativa de estudio.

Criterios de exclusión

Se excluye a cualquier estudiante que pertenezca al primer, segundo, cuarto y quinto año de secundaria de la institución educativa de estudio.

3.3.2 Muestra

Estuvo constituida por 40 escolares del 3° grado de una Institución Educativa de Luricocha – Ayacucho.

Hace referencia al subconjunto de la población objetivo que reside en una determinada área geográfica y lapso de tiempo en específico; de sus constituyentes se extraerá una muestra de investigación cuantitativa, en relación a la condición del problema (Andrade, 2020).

Por la naturaleza del estudio de ser cuasiexperimental, se tuvieron 2 grupos, de control y experimental, los cuales estuvieron distribuidos con la misma cantidad de estudiantes, es decir, 20 estudiantes en cada grupo.

3.3.3 Muestreo

Se considero aplicar un muestreo de tipo probabilístico, ya que fue por conveniencia que el investigador se encargó de determinar dicha muestra.

Se define como muestreo deliberado, en donde el investigador elige a la muestra según lo que cree conveniente. (Kothari, 2019)

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En el progreso de este estudio, se empleó la encuesta como técnica de recabación de información. Según Mukta et al. (2022), señalan que dichas técnicas se realizaron en el conocimiento indagando el entendimiento de los sucesos presentados en la investigación, por ello, a través de la aplicación de una encuesta se hizo efecto de lo antes dicho.

Como instrumento se utilizó al cuestionario, el mismo que se encuentra constituido por un conjunto de interrogantes vinculadas a situaciones de interés en una investigación en particular, el cual fue respondido por la población, así también ha sido diseñado con la finalidad de recabar datos (Laberge et al, 2021).

Ficha técnica

Tabla 1

Ficha técnica del instrumento de aprendizaje autónomo.

| | |
|--------------------------------|---|
| Nombre del instrumento: | Cuestionario 01 "Aprendizaje autónomo" |
| Autor: | Messen y Hammou (2020) |
| Lugar: | Institución Educativa de Luricocha - Ayacucho |
| Fecha de aplicación: | 23.11.21 - 25.11.21 |
| Objetivo: | Determinar el nivel de aprendizaje autónomo de los Estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho |
| Administrado a: | Estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho |
| Ítems: | 34 |
| Tiempo: | 20 minutos |
| Observación: | Ninguna |

Nota. Elaboración propia

Validez

De acuerdo con Revelle y Condón (2019), refieren que representa la eficiencia que posee un instrumento para medir lo que desea, es decir, el grado en que el instrumento sirve para lo que fue construido.

Por su parte, Mentzel et al. (2016) afirman que la validez es el juicio acerca del grado en cual el instrumento representa al objeto que se desea medir (variable), haciéndolo de manera correcta, es decir, midiendo lo que en realidad se quiere medir.

Para lo que Habila et al. (2022) exponen que la validez de un instrumento facilitará a otros investigadores la utilización del mismo.

Tabla 2*Validadores*

| Validador | Especialidad | Dictamen |
|---------------------|--|-----------------|
| Raúl Delgado Arenas | Doctor en Ciencias de la Educación | Aplicable |
| Katherine del Pilar | Magister en Administración de la educación | |
| Álvarez Lara | Ciencias de la Educación | Aplicable |
| Juana Maribel | Magister en Administración de la educación | |
| Alcantar Lara | Ciencias de la Educación | Aplicable |

Nota. Elaboración propia.

En la tabla 2 se puede observar los validadores de los instrumentos utilizados en la investigación, cada uno de estos expertos indicó que son aplicables en el contexto de estudio.

Confiabilidad

La evaluación de la confiabilidad de cualquier instrumento resulta ser primordial (Arku et al., 2022), además, resulta ser para cualquiera que desee llevar a cabo inferencias en función de las medidas de individuos o grupos por lo que es determinada por medio de diferentes técnicas, refiriéndose al nivel o grado en la cual se obtienen resultados iguales al ser aplicado al mismo sujeto repetidas veces (Revelle y Condón, 2019).

La consistencia de las puntuaciones recibidas por parte de los individuos en diversos momentos o diferentes grupos de ítems idénticos se denomina confiabilidad de un test. La noción de confiabilidad es la base de la inexactitud de la medición de una única puntuación, que permite estimar el rango de fluctuación que puede producirse en la puntuación de un sujeto como consecuencia de acontecimientos aleatorios irrelevantes, como se ha indicado anteriormente (Reidl, 2013).

En el ANEXO N°5 se refleja la confiabilidad de instrumentos obtenidos para el cuestionario de aprendizaje autónomo, el cual se realizó por medio del Alfa de Cronbach, dando como resultado un 0.942, por lo cual, al ser mayor a 0.7, se puede decir que es aplicable en el contexto de estudio

3.5. Procedimientos

Respecto a la recopilación de datos se procedió a tener los permisos respectivos de una institución educativa de Luricocha en Ayacucho con el fin de poder aplicar el instrumento correspondiente a los estudiantes. Seguidamente se efectuó la prueba piloto para poder evaluar la fiabilidad del instrumento utilizando el Alfa de Cronbach. Posteriormente se efectuó el cuestionario seleccionado al grupo control y experimental con el propósito de identificar el grado que presentan en relación con el aprendizaje autónomo. Consecuentemente se impartió al grupo experimental la estrategia del aula invertida lo que conllevó a la aplicación del cuestionario al finalizar las sesiones. Se analizó los resultados recopilados en la utilización del pretest y post test y se realizó las discusiones respectivas, obteniendo del análisis las conclusiones correspondientes.

3.6. Método de análisis de datos

Con el fin de procesar los datos obtenidos a partir de la aplicación del pre test y post test se empleó la hoja de cálculo de Excel en la cual se plasmó los datos informativos, posteriormente para realizar la asignación de los niveles correspondientes de la variable aprendizaje autónomo, se hizo uso del programa estadístico SPSS, asimismo, se aplicó el análisis descriptivo a partir de la realización de tablas y gráficos, Wang et al. (2022) afirma que el análisis en mención es una herramienta importante para la obtención de información detallada a través de la descripción de los mismos. En cuanto al análisis inferencial, Amrhein et al. (2019) manifiesta que se lleva a cabo para evaluar los nexos lógicos entre las suposiciones y los datos, para esto, se llevó a cabo la comprobación de las hipótesis tomadas en cuenta en la investigación, para lo cual inicialmente se aplicó una prueba de normalidad a los datos y así se determinó la prueba correspondiente a aplicar en lo obtenido del pretest y post test tomados al grupo control y experimental.

3.7. Aspectos éticos

Se desarrolló bajo las pautas dadas en la guía de elaboración del trabajo de investigación emitido por la Universidad César Vallejo, asimismo mantuvo en reserva los datos recolectados con el permiso correspondiente que expuso una institución educativa de Luricocha en Ayacucho. De la misma manera, se aplicaron

los principios éticos de beneficencia, ya que favoreció a los estudiantes a desarrollar los niveles de aprendizaje; no maleficencia, debido a que el estudio está realizado sin la finalidad de hacer algún daño; autonomía, ya que se dio uso a la normativa APA para referenciar la autoría de las teorías consideradas de otras investigaciones; y justicia, debido a que no se faltó el respeto a la población encuestada.

IV. RESULTADOS

Análisis descriptivo

Tabla 3

Nivel de aprendizaje autónomo

| Nivel | Pretest | | | | Post test | | | |
|-------|---------|------|--------------|------|-----------|------|--------------|------|
| | Control | | Experimental | | Control | | Experimental | |
| | Fi | % | fi | % | fi | % | fi | % |
| Bajo | 18 | 90% | 17 | 85% | 14 | 70% | 1 | 5% |
| Medio | 2 | 10% | 3 | 15% | 6 | 30% | 2 | 10% |
| Alto | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 17 | 85% |
| Total | 20 | 100% | 20 | 100% | 20 | 100% | 20 | 100% |

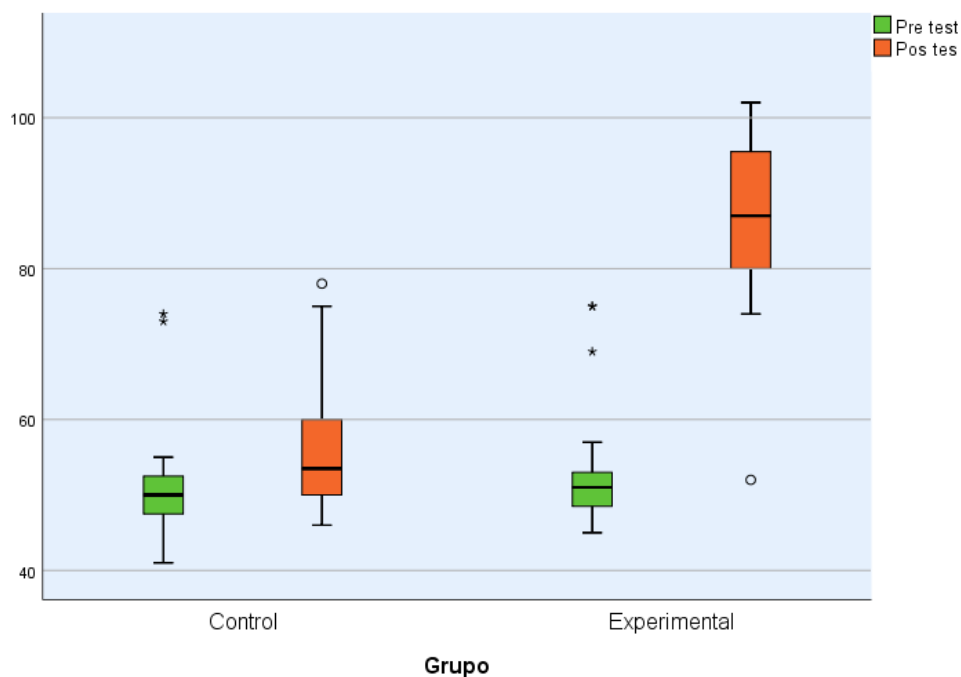
Nota. Datos tomados de la aplicación del cuestionario.

Se percibió que el nivel de aprendizaje autónomo en los alumnos de una I.E. de Luricocha en Ayacucho durante el 2022, según la aplicación del pre test, el 90% de los alumnos del grupo control y el 85% de los alumnos correspondientes al grupo experimental manifestaron un aprendizaje autónomo bajo, es decir que casi la totalidad de encuestados no evidencia reforzar sus aprendizajes por él mismo, posiblemente puede estar a la espera de que los docentes le digan qué aprender, al mismo tiempo, de los grupos control y experimental, manifestaron niveles medios de aprendizaje autónomo (10% y 15% respectivamente), es decir que probablemente estén reforzando sus aprendizajes por ellos mismos, asimismo, según la aplicación de un post test a los estudiantes posteriormente de implementar la estrategia al grupo experimental, se tuvo que, el grupo control evidenció niveles similares de aprendizaje autónomo a la aplicación del pre test, con un 85% correspondiente al nivel bajo y un 15% al nivel medio, sin embargo, para el grupo experimental se tuvo un considerable incremento del nivel de aprendizaje autónomo en los estudiantes, ya que el 85% de ellos evidenciaron un nivel alto del mismo, esto a simple vista, puede indicar que el aprendizaje autónomo de los alumnos tuvo mejoras luego de la implementación de la estrategia, lo que

conlleva a realizar un análisis inferencial para poder contrastar lo mencionado, no obstante, el 10% de los estudiantes manifestaron un nivel medio y solo el 5% evidenció un nivel bajo de aprendizaje autónomo.

Figura 1

Pretest y post test para medir el aprendizaje autónomo



Se evidencia que la mediana de las puntuaciones de la aplicación del post test de los grupos posiciona a nivel superior al experimental, es decir que se corrobora lo anteriormente comprobado, que la aplicación de la estrategia aula invertida, mejora los niveles de aprendizaje autónomo de los alumnos de la I.E. de Luricocha en Ayacucho, 2022.

Tabla 4*Niveles de las dimensiones de aprendizaje autónomo (Pretest)*

| Nivel | Pretest | | | | | |
|-------|---------|------|------|--------------|------|------|
| | Control | | | Experimental | | |
| | D1 | D2 | D3 | D1 | D2 | D3 |
| | % | % | % | % | % | % |
| Bajo | 85% | 85% | 85% | 85% | 65% | 75% |
| Medio | 15% | 15% | 15% | 15% | 35% | 25% |
| Alto | 0% | 0% | 0% | 0% | 0% | 0% |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Nota. D1: Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje; D2: Uso de estrategias metacognitivas; D3: Percepción de responsabilidad.

La tabla 4 muestra los niveles de las dimensiones de aprendizaje autónomo de los grupos obtenidos con el pretest. En cuanto al grupo control se aprecia que en las tres dimensiones el nivel que predomina es el bajo (85%) seguido del nivel medio (15%). En cuanto al grupo experimental, D1 se encuentra en nivel bajo mayoritariamente (85%) seguido del nivel medio (15%); en cuanto a D2 se encuentra en nivel bajo (65%) seguido del nivel medio (35%); finalmente, D3 está en nivel bajo (75%) seguido del nivel medio (25%). Con este resultado, se puede decir que el nivel de aprendizaje autónomo del grupo control y experimental se encuentra en nivel bajo.

Tabla 5*Niveles de las dimensiones de aprendizaje autónomo (Post test)*

| Nivel | Post test | | | | | |
|-------|-----------|------|------|--------------|------|------|
| | Control | | | Experimental | | |
| | D1 | D2 | D3 | D1 | D2 | D3 |
| | % | % | % | % | % | % |
| Bajo | 70% | 65% | 70% | 5% | 5% | 5% |
| Medio | 30% | 30% | 25% | 20% | 35% | 15% |
| Alto | 0% | 5% | 5% | 75% | 60% | 80% |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Nota. D1: Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje; D2: Uso de estrategias metacognitivas; D3: Percepción de responsabilidad.

La tabla 5 muestra los niveles de las dimensiones de aprendizaje autónomo del grupo control y grupo experimental obtenidos con el post test. En cuanto al grupo control se aprecia que en las tres dimensiones el nivel que predomina es el bajo seguido del nivel medio, de la D1 el 70% está en nivel bajo y el 30% en nivel medio; en cuanto a la D2 está en nivel bajo (65%) a continuación del nivel medio (30%) y por último nivel alto (5%); en cuanto a la D3 está en nivel bajo (70%), seguido de nivel medio (25%) y nivel alto (5%). En cuanto al grupo experimental, D1 se encuentra en nivel alto mayoritariamente (75%) seguido del nivel medio (20%) y luego el nivel bajo (5%); en cuanto al D2 se encuentra en nivel alto (60%) seguido del nivel medio (35%) y luego del nivel bajo (5%); finalmente, D3 está en nivel alto (80%) seguido del nivel medio (15%) y finalmente el nivel bajo (5%). De esta manera se puede decir que hay una gran diferencia entre el aprendizaje autónomo de los participantes del grupo control y el grupo experimental luego de la aplicación de la estrategia del aula invertida.

Prueba de normalidad

H₀: Los datos de la muestra siguen una distribución normal.

H₁: Los datos de la muestra no siguen una distribución normal.

Tabla 6

Prueba de normalidad de las puntuaciones del pretest y post test

| | | Shapiro-Wilk | | |
|--------------|-----------|--------------|----|-------|
| | | Estadístico | Gl | Sig. |
| Control | Pretest | 0.729 | 20 | 0.000 |
| | Post test | 0.841 | 20 | 0.004 |
| Experimental | Pretest | 0.743 | 20 | 0.000 |
| | Post test | 0.900 | 20 | 0.041 |

Nota. Significancia en el nivel 0.05

Para proceder a realizar la contrastación de hipótesis planteadas, inicialmente se efectuó una prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, ya que la muestra corresponde a 20 estudiantes, donde se tuvo que, las puntuaciones obtenidas de la aplicación del pre test y post test a los grupos control y experimental evidenciaron una significancia menor al 0.05 estipulado, ante esto se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna, por lo que se procedió a mencionar que las puntuaciones no siguen una distribución normal, en tanto, se pasó a usar la prueba estadística no paramétrica, U de Mann-Whitney.

Análisis inferencial

Hipótesis general

H₀: La estrategia aula invertida no mejora significativamente en el aprendizaje autónomo de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.

H₁: La estrategia aula invertida mejora significativamente en el aprendizaje autónomo de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha, Ayacucho.

Tabla 7

Rango promedio y suma de rangos

| Grupo | | N | Rango promedio | Suma de rangos |
|-----------|--------------|----|----------------|----------------|
| | Control | 20 | 18.73 | 374.50 |
| Pretest | Experimental | 20 | 22.28 | 445.50 |
| | Total | 40 | | |
| | Control | 20 | 11.20 | 224.00 |
| Post test | Experimental | 20 | 29.80 | 596.00 |
| | Total | 40 | | |

Nota. Datos obtenidos de la BdDatos del SPSS

En la tabla 7 se evidenció que a través de la aplicación del pretest a los estudiantes no se identificaron diferencias significativas en cuanto a las puntuaciones de aprendizaje autónomo, ya que los rangos promedios de ambos grupos eran cercanos, no obstante, luego de la implementación de la estrategia del aula invertida a los alumnos del grupo experimental, se identificó que aumentaron su rango promedio en comparación al grupo control, superándolos en 18 puntos aproximadamente.

Tabla 8*Prueba U de Mann-Whitney para el aprendizaje autónomo*

| | Pretest | Post test |
|----------------------------|---------|-----------|
| U de Mann-Whitney | 164.500 | 14.000 |
| W de Wilcoxon | 374.500 | 224.000 |
| Z | -0.964 | -5.035 |
| Sig. asintótica(bilateral) | 0.335 | 0.000 |

Nota. Significancia en el nivel 0.05 (bilateral)

Se pudo identificar las diferencias entre la aplicación del pretest y el post test después de medir el aprendizaje autónomo en los estudiantes del grupo control y experimental. De acuerdo con lo observado, después de aplicar la prueba estadística U de Mann Whitney, en el aprendizaje autónomo se puede observar diferencias altamente significativas ($z = -5.035$, $p < 0.05$) a favor del post test, debido al rango promedio del grupo experimental (29.80) es superior al del grupo control (11.20). En tanto, estos resultados nos indican que se rechaza H_0 y se acepta H_1 , es así como se respalda que la estrategia aula invertida mejora significativamente en la mejora del aprendizaje autónomo de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha, Ayacucho.

Esto se debe a que se llevan a cabo tareas que requieren un mayor nivel de complejidad cognitiva, además de observar un mayor nivel de apoyo y motivación, y de establecer un grado de responsabilidad en el contexto del proceso de aprendizaje.

Hipótesis específica 1

H₀: La estrategia aula invertida no mejora significativamente los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.

H₁: La estrategia aula invertida mejora significativamente los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.

Tabla 9

Rango promedio y suma de (niveles de apoyo y motivación)

| Grupo | | N | Rango promedio | Suma de rangos |
|-----------|--------------|----|----------------|----------------|
| | Control | 20 | 21.60 | 432.00 |
| Pretest | Experimental | 20 | 19.40 | 388.00 |
| | Total | 40 | | |
| | Control | 20 | 11.60 | 232.00 |
| Post test | Experimental | 20 | 29.40 | 588.00 |
| | Total | 40 | | |

Nota. Datos obtenidos de la BdDatos del SPSS

Mediante la aplicación del pretest a los estudiantes, no se logró identificar elevadas diferencias en cuanto a las puntuaciones de los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje, ya que los rangos promedios de ambos grupos eran cercanos, sin embargo, luego de la aplicación de la estrategia del aula invertida a los alumnos del grupo experimental, se identificó que aumentaron su rango promedio en comparación al grupo control, superándolos en 17 puntos aproximadamente.

Tabla 10

Prueba U de Mann-Whitney para los niveles de apoyo y motivación

| | Pretest | Post tes |
|----------------------------|---------|----------|
| U de Mann-Whitney | 178.000 | 22.000 |
| W de Wilcoxon | 388.000 | 232.000 |
| Z | -0.606 | -4.838 |
| Sig. asintótica(bilateral) | 0.545 | 0.000 |

Nota. Significancia en el nivel 0.05 (bilateral)

Se pudo identificar las diferencias entre la aplicación del pretest y el post test después de medir el aprendizaje autónomo en los estudiantes del grupo control y experimental. De acuerdo con lo observado, después de aplicar la prueba estadística U, en el aprendizaje autónomo se observa diferencias altamente significativas ($z = -4.838$, $p < 0.05$) a favor del post test, debido al rango promedio del grupo experimental (29.40) es mayor al del grupo control (11.60). En tanto, estos resultados nos indican que se rechaza H_0 y se acepta H_1 , es así que se respalda que la estrategia aula invertida mejora significativamente en la mejora de los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los alumnos de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.

Esto nos indica, que el desarrollo de la estrategia aula invertida hace que el estudiante logre presenciar mayor apoyo y motivación, esto se da ya que la estrategia ayuda en la interacción y colaboración en el contexto de la enseñanza como los salones de clase, asimismo, esta logra motivar a los estudiantes para ir desarrollando más sus aprendizajes.

Hipótesis específica 2

H₀: La estrategia aula invertida no mejora significativamente en el uso de estrategias metacognitivas de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.

H₁: La estrategia aula invertida mejora significativamente en el uso de estrategias metacognitivas de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.

Tabla 11

Promedio y suma de rangos (uso de estrategias metacognitivas)

| Grupo | | N | Rango promedio | Suma de rangos |
|-----------|--------------|----|----------------|----------------|
| | Control | 20 | 18.68 | 373.50 |
| Pretest | Experimental | 20 | 22.33 | 446.50 |
| | Total | 40 | | |
| | Control | 20 | 11.53 | 230.50 |
| Post test | Experimental | 20 | 29.48 | 589.50 |
| | Total | 40 | | |

Nota. Datos obtenidos de la BdDatos del SPSS

La tabla 11 manifestó los rangos promedios de los grupos tomados en cuenta para el estudio, en donde, por medio de la aplicación del pre test, la diferencia de los grupos no fue elevada, por lo que se pudo manifestar que evidenciaban el mismo nivel de uso de estrategias metacognitivas, no obstante, mediante de la aplicación de la estrategia aula invertida al grupo experimental, se logró un incremento en sus niveles, a lo que el rango promedio fue mucho mayor y más notorio para mencionado grupo en estudio.

Tabla 12*Prueba U de Mann-Whitney en el uso de estrategias metacognitivas*

| | Pretest | Post test |
|----------------------------|---------|-----------|
| U de Mann-Whitney | 163.500 | 20.500 |
| W de Wilcoxon | 373.500 | 230.500 |
| Z | -0.997 | -4.875 |
| Sig. asintótica(bilateral) | 0.319 | 0.000 |

Nota. Significancia en el nivel 0.05 (bilateral)

Se pudo identificar las diferencias entre la aplicación del pretest y el post test después de medir el aprendizaje autónomo en los estudiantes del grupo control y experimental. De acuerdo con lo observado, después de aplicar la prueba estadística U, en el aprendizaje autónomo se observa diferencias altamente significativas ($z = -4.875$, $p < 0.05$) a favor del post test, debido al rango promedio del grupo experimental (29.48) es mayor al del grupo control (11.53). En tanto, estos resultados nos indican que se rechaza H_0 y se acepta H_1 , es así que se respalda que la estrategia aula invertida incide significativamente en la mejora del uso de estrategias metacognitivas de los alumnos de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.

De ello, se puede decir que la estrategia de aula invertida ayuda en la mejora del uso de estrategias metacognitivas, esto se da a razón de que dicha estrategia ayuda a analizar el proceso de aprendizaje en cada estudiante consolidando los procesos de autorregulación de estos mismos, haciendo que alumno conozca su proceso de aprendizaje y mejorarlo.

Hipótesis específica 3

H₀: La estrategia aula invertida no mejora significativamente en la percepción de responsabilidad de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.

H₁: La estrategia aula invertida mejora significativamente en la percepción de responsabilidad de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho

Tabla 13

Rango promedio y suma de rangos (percepción de responsabilidad)

| Grupo | | N | Rango promedio | Suma de rangos |
|-----------|--------------|----|----------------|----------------|
| | Control | 20 | 17.25 | 345.00 |
| Pretest | Experimental | 20 | 23.75 | 475.00 |
| | Total | 40 | | |
| | Control | 20 | 11.48 | 229.50 |
| Post test | Experimental | 20 | 29.53 | 590.50 |
| | Total | 40 | | |

Nota. Datos obtenidos de la BdDatos del SPSS

De la tabla 13 se distinguió que los rangos promedios identificados en la aplicación del pretest a ambos grupos fueron cercanos, manifestando niveles similares de percepción de responsabilidad, no obstante, tras la aplicación al grupo experimental de la estrategia aula invertida, se logró distinguir que el rango promedio fue mucho mayor en comparación del grupo control, superándolo en aproximadamente en 18 unidades.

Tabla 14*Prueba U de Mann-Whitney para la percepción de responsabilidad*

| | Pretest | Post test |
|----------------------------|---------|-----------|
| U de Mann-Whitney | 135.000 | 19.500 |
| W de Wilcoxon | 345.000 | 229.500 |
| Z | -1.783 | -4.901 |
| Sig. asintótica(bilateral) | 0.075 | 0.000 |

Nota. Significancia en el nivel 0.05 (bilateral)

Se pudo identificar las diferencias entre la aplicación del pretest y el post test después de medir el aprendizaje autónomo en los estudiantes del grupo control y experimental. De acuerdo con lo observado, después de aplicar la prueba estadística U, en el aprendizaje autónomo se observa diferencias altamente significativas ($z = -4.901$, $p < 0.05$) a favor del post test, porque el rango promedio del grupo experimental (29.53) es mayor al del grupo control (11.48). En tanto, estos resultados nos indican que se rechaza H_0 y se acepta H_1 , es así que se respalda que la estrategia aula invertida mejora significativamente la percepción de responsabilidad de los alumnos de una institución educativa de Luricocha, Ayacucho.

De lo anterior, la mejora de la percepción de responsabilidad de los estudiantes se da, ya que la estrategia de aula invertida fortalece la conciencia de cada alumno, por lo que, ayuda a desarrollar un grado de responsabilidad en su proceso de aprendizaje, asimismo se hace responsable de las acciones que toma, de manera que afronte la realidad.

V. DISCUSIÓN

Tras la culminación del desarrollo de los resultados, se procedió a comparar lo obtenido con los resultados que lograron los autores considerados en el marco teórico, quienes llevaron a cabo estudios en relación a la problemática planteada en la presente investigación, por lo que se inicia desde el objetivo general, el cual realiza la evaluación de las variables tomadas en cuenta en el estudio, cuya finalidad fue evaluar la estrategia aula invertida para la mejora del aprendizaje autónomo de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.

De acuerdo a lo descrito, inicialmente se tomó en cuenta la aplicación de un pre test dirigido a ambos grupos para evaluar el nivel de aprendizaje autónomo que presentaban, lo obtenido evidenció que el grupo control y experimental manifestaron un nivel bajo de aprendizaje autónomo (90% y 85% respectivamente), es decir que los estudiantes no manifestaron en sus respuestas alguna evidencia de aprender por ellos mismos, por lo que se realizó la aplicación de la estrategia aula invertida solamente al grupo experimental a través de sesiones de aprendizaje, en donde a través de la aplicación de un post test, ambos grupos, se pudo identificar que el grupo experimental evidenció mejoras en su nivel de aprendizaje, manifestando niveles alto medio y bajo de 58%, 10% y 5%, ante lo cual conllevó a la realización de un análisis inferencial para poder comprobar si esta mejora es significativa. Se procedió a efectuar la prueba estadística no paramétrica U, en donde se identificó una significancia de 0.000 ($p < 0.05$) por lo que se procedió a manifestar que la estrategia aula invertida incide significativamente en la mejora del aprendizaje autónomo de los estudiantes de una I.E. de Luricocha en Ayacucho durante el 2022. Mismos resultados se lograron identificar en la investigación de Torres et al. (2022) quienes buscaban identificar si la implementación de la metodología aula invertida tuvo consecuencias en la productividad escolar de los alumnos, en donde el 66% de ellos manifestaron estar aprobados mediante la metodología tradicional, sin embargo, luego de la aplicación de la metodología aula invertida, el 41% evidenció estar aprobado, asimismo, obtuvieron una significancia de 0.002 lo que conllevó a que determinen que la estrategia aula invertida tuvo efectos en el rendimiento escolar de la plana estudiantil. De la misma manera, los resultados resultaron similares a lo obtenido por German y Rodríguez (2021)

tuvieron como propósito establecer la incidencia de emplear la estrategia aula invertida en el proceso de aprendizaje superior de los docentes de educación primaria, en donde identificaron que la formación universitaria de los docentes mejoró en un 25% por el uso del método del aula invertida, además de evidenciar una significancia de 0.000 lo que les permitió concluir que la formación universitaria de los docentes se optimiza como consecuencia del uso del método del aula invertida al presentar diferencias significativas. El estudio de Villegas (2021) también presentaron resultados parecidos, ya que se planteó determinar cómo el progreso del aprendizaje autónomo en los alumnos se ve fomentado por la estrategia aula invertida, a lo que identificó una significancia de 0.01 permitiéndole establecer que la clase invertida incide en la enseñanza autónoma de la plana estudiantil. En la misma medida, la investigación de Llanos (2021) también se propuso determinar si el aula invertida tiene influencia en la optimización del propio aprendizaje de los educandos a lo que identificaron que en la utilización del pretest el grupo control y experimental evidenciaron un nivel bajo con el 60% y 55% respectivamente, la aplicación del post test reveló que el grupo experimental incrementó notoriamente su nivel de aprendizaje autónomo representado por el 70% de los estudiantes, además la significancia obtenida fue de $p=0.000$ por lo que determinó que el aula invertida tiene dominio en la optimización de la formación de los escolares. Cho et al. (2021) similarmente en sus hallazgos presentaron una mejora del 22.3% en cuanto a las calificaciones con la estrategia de aula invertida en comparación del 14.8% obtenida en la educación tradicional, favoreciendo a la estrategia aula invertida. En otra instancia, se tiene lo similar obtenido por Ventosilla et al. (2021) que muestra la mejora lograda en el aprendizaje autónoma con la estrategia aula invertida, teniendo como hallazgos el 37.6% y el 41.2% de nivel medio de aprendizaje de los grupos control y experimental en el pretest, el 72.1% del grupo experimental mostró un nivel alto de aprendizaje. De manera similar, Guevara et al. (2020) evidenció que con la estrategia aula invertida mejora el aprendizaje, sin embargo, en mujeres es con mayor eficiencia, evidenciando que el 58.2% estaban más cómodas con el planteamiento de la estrategia.

Corroborando lo anterior, según las teorías de autores como Prieto et al. (2021) menciona que el aula invertida tiene resultados de manera positiva en los alumnos, ya que mejora la retención de la información enseñada e incrementar el

rendimiento académico. De la misma manera, Domínguez et al. (2017) afirma que esta la estrategia de aula invertida fomenta el aprendizaje analítico y de evaluación, por lo que, ayuda al estudiante a tener un estudio independiente con diferentes herramientas. Similarmente en el modelo de aprendizaje afectivo, López (2011) hace mención a que la autonomía del estudiante hace que exploren las capacidades que posee, de forma que, si existen nuevas estrategias como de aula invertida, el estudiante le sacará mayor provecho en el desarrollo del aprendizaje como se presentó en los resultados obtenidos.

Seguidamente, se comparó lo obtenido en el primer objetivo específico, el cual buscaba examinar la estrategia aula invertida para la mejora de los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los alumnos de una I.E. de Luricocha – Ayacucho. A lo que Llanos (2021) de acuerdo con los niveles de apoyo y motivación hace hincapié que está relacionado con el gozo de las obligaciones de los alumnos, principalmente está enfocado en la realización de sus actividades. En los resultados, a través de un análisis inferencial, se logró identificar que mediante la prueba estadística no paramétrica U, para muestras independientes, según la aplicación del pre test a los estudiantes se obtuvo una significancia que resultó ser $p=0.545$ ($p>0.05$), lo que pone en manifiesto que entre los grupos control y experimental no hubo diferencias significativas, es decir que los rangos promedio de los grupos en evaluación resultan ser cercanos, manifestando que podrían tener los mismos niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje autónomo, no obstante, luego de la aplicación de la estrategia, se realizó la aplicación de un post test, en donde se evidenció una significancia de $z = -4.838$, $p=0.000$ ($p<0.05$) lo que hace alusión a que hubo diferencias altamente significativas, ya que el rango promedio del post test (29.40) es mayor al pre test (11.60), deduciendo que los niveles de apoyo y motivación del grupo experimental resultaron ser mayores a los del grupo control. Es así que se respalda que la estrategia aula invertida incide significativamente en la mejora de los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los estudiantes de una I.E. de Luricocha en Ayacucho durante el 2022. Mismos resultados se lograron identificar en la investigación realizada por el autor Llanos (2021), quien se propuso establecer el predominio de la metodología aula invertida en el desarrollo de los niveles de apoyo y motivación de los escolares en el curso de inglés, a lo que identificó que, a través de la aplicación de un pre tes,

los rangos promedios para ambos grupos resultaron ser similares, control (19.35) y experimental (21.65), dando evidencia de que presentaban los mismos niveles, asimismo, obtuvieron una significancia de $p=0.547$ que demuestra que no existe diferencias significativas entre los grupos en evaluación en un nivel inicial, no obstante, también realizaron la implementación del aula invertida y luego aplicaron un post test, donde evidenciaron que los rangos promedios de los grupos evaluados presentan una notable diferencia, control (16.00) y experimental (25.00), de la misma manera, a través de la prueba estadística U, se logró obtener $z = -2.765$, $p=0.014$ ($p<0.05$) lo que pone en manifiesto que la aplicación de la estrategia aula invertida mejoró los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los estudiantes en el curso de inglés, de tal forma los resultados descritos resultaron ser similares a los obtenidos en el presente estudio. Y se corrobora con lo expuesto por Lechuga (2022) quien manifiesta que incentivar al estudiante resulta ser fundamental para su proceso de aprendizaje, es decir, que a través de la aplicación aula invertida, se mejora los niveles de apoyo y motivación, fortaleciendo el aprendizaje autónomo de los mencionados. A ello, se tiene las teorías como el modelo invertido de aprendizaje, el cual según Martínez et al. (2014) ayuda desarrollar trabajos colaborativos, ayudando a que en conjunto logren motivarse y compartir ideas, de forma que las actividades se desarrollen en su totalidad en el salón de clases. Por su lado, la teoría del aprendizaje social, según Shannon (2015) ayuda al alumno a aprender en base a lo que observa en su entorno y sigue modelos que imita.

De acuerdo a lo obtenido en el segundo objetivo específico, el cual se planteó examinar la estrategia aula invertida para la mejora del uso de estrategias metacognitivas de los estudiantes de una I.E. de Luricocha – Ayacucho. De manera que, para Llanos (2021), el uso de estrategias metacognitivas hace referencia a los procesos que llevan a cabo los estudiantes conduciendo a que realicen una evaluación de los conocimientos que adquieren durante el aprendizaje. Villegas (2021) manifiesta que la utilización de estrategias en el aprendizaje autónomo resulta ser de utilidad para incrementar el nivel del mismo, a lo que, una de ella es hallar un modelo y averiguar cómo incrementa las habilidad y conocimientos. De acuerdo a lo descrito, los resultados manifestaron que durante la evaluación de un pre test a los estudiantes, no se logró identificar diferencias significativas en los

grupos, ya que evidenciaron una significancia de $p=0.319$ ($p>0.05$), es decir que tanto el grupo control como el grupo experimental presentaban el mismo nivel de aprendizaje autónomo, ya que manifestaron cercanos rangos promedios, a diferencia de la aplicación del post tes al grupo experimental luego de impartir la estrategia aula invertida a través de sesiones, en donde, según la prueba estadística no paramétrica U, si se evidenciaron diferencias altamente significativas en el aprendizaje autónomo, ya que se obtuvo un $z = -4.875$, $p=0.000$ ($p<0.05$) a favor del post test, porque el rango promedio del grupo experimental (29.48) fue mayor al del grupo control (11.53), es así que se comprueba que la estrategia aula invertida incide significativamente en la mejora del uso de estrategias metacognitivas de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha en Ayacucho durante el 2022. De la misma manera, en la investigación de Llanos (2021) se identificaron resultados similares, ya que se planteó determinar si la estrategia didáctica aula invertida tienen influencia en el desarrollo del uso de estrategias metacognitivas en los estudiantes durante el curso de inglés, a lo que obtuvo en la aplicación de un pre test a sus estudiantes los rangos promedios eran cercanos, manifestando que el nivel tanto para el grupo control y el grupo experimental fue el mismo, en tanto la aplicación de una prueba no paramétrica U corroboró lo anteriormente manifestado, al no evidenciar diferencias significativas ya que se obtuvo un $p=0.583$ ($p>0.05$), no obstante, después de la aplicación del modelo aula invertida a los estudiantes del grupo experimental, los estudiantes demostraron mejoras, al evidenciar un rango promedio de 28.63 a diferencia del grupo control que obtuvo un rango promedio de 12.38, es decir que los niveles de aprendizaje autónomo de sus estudiantes mejoraron a través de dicha metodología, asimismo, este incremento resultó ser altamente significativo ya que lograron identificar un $z=-4.278$, $p=0.000$ ($p<0.05$), en tanto, el autor determinó de tal manera que la estrategia aula invertida incide en la mejora de los niveles de percepción de responsabilidad en los estudiantes, a lo que resulta ser los mismos resultados que se obtuvo en la presente investigación. Por lo que se corrobora con lo descrito por Lechuga (2022), que expone en su investigación que la utilización de estrategias metacognitivas adecuadas fomenta la perspicacia del estudiante en el desarrollo de su formación, de tal manera la implementación del aula invertida tiene una relación positiva con el propio aprendizaje del estudiante. A ello, se respalda

principalmente en la teoría de la Metacognición y aprendizaje autónomo por Roque et al (2018), quien plantea que los estudiantes por medio del conocimiento de cómo se lleva el proceso de aprendizaje logran identificar los aspectos a mejorar, que con ayuda de la estrategia aula invertida se logra que se eduquen independientemente.

Finalmente, según lo obtenido en el tercer objetivo específico en donde se tuvo examinar la estrategia aula invertida para la mejora de la percepción de responsabilidad de los estudiantes de una I.E. de Luricocha – Ayacucho. Llanos (2021) pone en manifiesto que la percepción de responsabilidad es la apreciación que tienen los alumnos antes las actividades de aprendizaje, es decir que a través de la percepción, se da la captación de sensaciones que luego se relaciona con su aprendizaje. En los resultados se pudo identificar que, a través de la implementación de un pre test a los estudiantes de la institución en estudio, tanto el grupo control como el grupo experimental evidenciaron mediante de la prueba estadística no paramétrica U, rangos similares (17.25) para el grupo control y (23.75) para el grupo experimental, esto indica que ambos grupos presentaron el mismo nivel de aprendizaje autónomo, asimismo, se identificó una significancia de $p=0.075$ ($p>0.05$), lo que puso en evidencia que no existió diferencias significativas entre los grupos de estudio, no obstante, luego de la implementación de la estrategia aula invertida a los alumnos, los resultados indicaron que en el aprendizaje autónomo se observa diferencias altamente significativas con un $z = -4.901$, $p=0.000$ ($p<0.05$) a beneficio del pos tes, porque el rango promedio del grupo experimental (29.53) es superior al del grupo control (11.48), de acuerdo a lo evidenciado, los resultados nos indican que la estrategia aula invertida incide significativamente en la mejora del aprendizaje autónomo de los estudiantes de una I.E. de Luricocha en Ayacucho durante el 2022. Similar resultado obtuvo Llanos (2021) en su estudio, donde tuvo como fin determinar si la metodología aula invertida tiene influencia en la evolución de la impresión de la responsabilidad de los alumnos en el curso de inglés, a lo que identificó que a través de la aplicación del pre test, ambos grupos (control y experimental), evidenciaron rangos promedios cercanos (17.90 y 23.10), es decir que ambos grupos presentaban el mismo nivel de aprendizaje autónomo, además se identificó una significancia de $p=0.165$ ($p>0.05$) lo que puso en manifiesto que los grupos no evidenciaron diferencias significativas en la aplicación del pre test, no obstante, luego de la implementación

de la metodología, se evidenciaron rangos promedio de los grupos de 13.05 y 27.95 respectivamente, lo que alude a que hubo mejoras en el grupo experimental en cuanto a la aplicación de la estrategia, asimismo evidenciaron un $z=-4.278$ y un $p=0.000$ ($p<0.05$), de tal manera se puso en manifiesto una diferencia altamente significativa entre los grupos, en tanto se determinó que la aplicación de la metodología aula invertida tuvo efectos en la percepción de responsabilidad de los estudiantes, lo que según lo mencionado inicialmente, los resultados fueron similares. A ello, se tiene la teoría de las inteligencias múltiples, que según Gardner (1983) ayuda en base a diferentes inteligencias el estudiante logra desarrollar el aprendizaje con mayor aprovechamiento de sus inteligencias, de forma que, emplee las inteligencias para mejorar la forma de aprender y los cambios que necesita para mejorar el proceso de aprendizaje.

VI. CONCLUSIONES

1. Posterior a la aplicación de la estrategia aula invertida al grupo experimental se pudo manifestar que tuvo una mejora del aprendizaje autónomo de los estudiantes de una I.E. de Luricocha – Ayacucho 2022 ya que la significancia identificada fue de $p=0.000 < 0.05$. Asimismo, se distinguió que los valores del rango promedio del grupo control fueron inferiores al grupo experimental, demostrando la mejora del aprendizaje autónomo por medio de la estrategia aula invertida, siendo el rango promedio del grupo control de 11.20 y del grupo experimental, 29.80.
2. Se logró evidenciar la mejora significativa que tuvo la estrategia aula invertida en la dimensión mejora de los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los estudiantes de una I.E. de Luricocha – Ayacucho 2022 de acuerdo a la significancia que fue de $p=0.000 < 0.05$. Corroborado por el valor del rango promedio en el grupo experimental mayor a comparación al grupo control (29.40 y 11.60), afirmando que la estrategia logra mejorar los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los alumnos, puesto que desarrollan habilidades como las de valorar las ideas de los demás y a tomar decisiones en conjunto organizando estructuradamente los contenidos de sus tareas.
3. Según la significancia obtenida de $p=0.000 < 0.05$ se evidenció la mejora significativa que tuvo la aplicación de la estrategia aula invertida en la dimensión mejora del uso de estrategias metacognitivas de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho 2022. Se evidenció un rango promedio del grupo experimental superior al grupo control, teniendo un valor de 29.48 para el grupo experimental y 11.53 para el otro grupo. Se afirmó que la estrategia de aula invertida desarrollada mejora el uso de estrategias metacognitivas de los estudiantes, haciendo que estos mismos forjen su manera de aprender e identifiquen las mejoras que pueden hacer para llevar su proceso de aprendizaje de forma más eficaz.
4. De acuerdo a la significancia obtenida de $p=0.000 < 0.05$ se pudo evidenciar la mejora significativa que tuvo la aplicación de la estrategia

aula invertida en la dimensión mejora de la percepción de responsabilidad de los estudiantes de una I.E. de Luricocha – Ayacucho 2022. Además, el rango promedio obtenido para el grupo experimental resultó ser superior al rango promedio del grupo control, siendo estos de 29.53 y 11.48, respectivamente. Evidenciando la mejora la percepción de la responsabilidad de los estudiantes con la estrategia aula invertida, haciendo que los alumnos tomen sus decisiones conscientemente para la mejora de sus aprendizajes siendo protagonistas de sus logros.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Al evidenciar las mejoras significativas que tuvo la aplicación de la metodología aula invertida en el aprendizaje autónomo de los alumnos, se recomienda a la dirección de la Institución Educativa de Luricocha en Ayacucho impartir al personal docente charlas informativas acerca de esta estrategia, con el fin de potenciar la enseñanza en sus estudiantes.

Segunda: Se sugiere al personal docente de la Institución Educativa de Luricocha en Ayacucho fomentar la retroalimentación del aprendizaje de los estudiantes a través de sesiones que estimule la captación de información de manera que aumenten los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje.

Tercera: Al personal docente de la Institución Educativa de Luricocha en Ayacucho se le sugiere difundir estrategias metacognitivas en los estudiantes, es decir, fomentar el reconocimiento de la finalidad de las tareas impartidas, realizar una autoevaluación de la actividad de manera que se potencie el aprendizaje autónomo de los mismos.

Cuarta: Referido a los docentes de la I.E de Luricocha en Ayacucho, se recomienda estimular el entusiasmo por aprender de los estudiantes, con el fin de que se fomente la percepción de responsabilidad de los alumnos de tal manera se logre en los estudiantes el aprendizaje autónomo.

REFERENCIAS

- Akcayir, G. y Akcayir, M. (2018). The flipped classroom: A review of its advantages and challenges. *Computers & Education*, 126, 334-345. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131518302045>
- Alcarraz, S. (2021). *Principios didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje de los docentes de una institución educativa de Ayacucho, 2020* [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/56020/Alcarraz_CS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Alsancak, D. y Ozdemir, S. (2018). The effect of a Flipped Classroom Model on Academic Achievement, Self-Directed Learning Readiness, Motivation and Retention. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 6(1), 76-91. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1165484>
- Amrhein, V., Trafimow, D. y Greenland, S. (2019). Inferential Statistics as Descriptive Statistics: There Is No Replication Crisis if We Don't Expect Replication. *The American Statistician*, 73(1), 262-270. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00031305.2018.1543137>
- Andrade, C. (2020). Sample Size and its Importance in Research. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 42(1), 102–103. https://doi.org/10.4103/IJPSYM.IJPSYM_504_19
- Arku, D., Almatruk, Z., Warholak, T. y Axon, D. (2022). Evaluating the reliability and validity of a questionnaire used to measure experiences of teamwork among student pharmacists in a quality improvement course. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877129722000934>
- Assinnato, G., Sanz, C., Gorga, G. y Martín, M. (2018). Actitudes y percepciones de docentes y estudiantes en relación a las TIC. Evisión de la literatura. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, (22), 7-17. <http://www.scielo.org.ar/pdf/ritet/n22/n22a02.pdf>

- Bentley, P., Gulbrandsen, M. y Kyvik, S. (2015). The relationship between basic and applied research in universities. *High Educ*, 70, 689–709. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-015-9861-2#citeas>
- Bhushan, S. y Alok, S. (2017). *Handbook of research methodology*. Educreation publishing. <http://74.208.36.141:8080/jspui/bitstream/123456789/1319/1/BookResearchMethodology.pdf>
- Cedeño, M. y Vigueras, J. (2020). Aula invertida una estrategia motivadora de enseñanza para estudiantes de educación general básica. *Dominio de las ciencias*, 6(3), 878-897. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1323>
- Ceylaner, S. G. y Karakus, F. (2018). Efectos del modelo de aula invertida sobre la preparación para el aprendizaje autodirigido de los estudiantes y las actitudes hacia el curso de inglés. *Enseñanza del idioma inglés*, 11(9), 129-143. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1189517.pdf>
- Comyn, P. y Muñoz, A. (2020, mayo 3). Aprender en los tiempos de COVID-19: ¿Puede el aprendizaje a distancia convertirse en la norma?. *Organización Internacional del trabajo*. https://www.ilo.org/skills/Whatsnew/WCMS_745328/lang--es/index.htm
- Cortes, L. y Riveros, C. (2019). *El aula invertida como herramienta TIC'S para el aprendizaje de la asignatura de sistemas en el grado primero (1º) en el colegio San Nicolás del Espinal Tolima* [tesis de maestría, Universidad Piloto de Colombia]. Repositorio Unipiloto. <http://repository.unipiloto.edu.co/bitstream/handle/20.500.12277/6460/EL%20AULA%20INVERTIDA%20COMO%20HERRAMIENTA%20TIC%C2%B4S%20PARA%20EL%20APRENDIZAJE%20DE%20LA%20ASIGNATURA%20DE%20SISTEMAS%20EN%20EL%20GRADO%20PRIMER...%20%28Cl%20audia%20Marcela%20Riveros%20Ramirez%29.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Cho, H., Zhao, K., Cho, L., Runshe, D. y Krousgrill, C. (2021). Active learning thorough flipped classroom in mechanical engineering: improving students

perception of learning and performance. *Revista International Journal of STEM Education*, 8(46), 1-13.

<https://stemeducationjournal.springeropen.com/track/pdf/10.1186/s40594-021-00302-2.pdf>

Domínguez, L., Sierra, D., Pepín, J., Moros, G., y Villarraga, A. (2017). Efecto del aula invertida extendida a simulación clínica para la resucitación del paciente traumatizado: estudio piloto de las percepciones estudiantiles sobre el aprendizaje. *Revista Colombiana de Anestesiología*, 45(2), 4-11. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0120334717300783>

Fidalgo, A., Echaluze, M. y García, F. (2018, del 12 al 20 de noviembre). Del método de aula invertida al aprendizaje invertido [conferencia]. *Tendencias de innovación educativa y su implantación en la UPM, Universidad Politécnica de Madrid, España*. DOI: 10.5281/zenodo.2081943

Gardner, H. (1983). *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*. Nueva York. Paidós. <https://www.amazon.com/-/es/Howard-Gardner/dp/0465024335>

Germán, R. y Rodríguez, M. (2021). Influencia del aula invertida en la formación científica inicial de Maestros/as: beneficios en el proceso de enseñanza - aprendizaje, actitudes y expectativas hacia las ciencias. *Revista de Investigación Educativa*, 39(2), 463-482. doi: <https://doi.org/10.6018/rie>

González, W. (2022). *Programa basado en Moodle para fortalecer el aprendizaje autónomo en estudiantes de Educación de una universidad pública de Huaraz, 2021* [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/78376/Gonzales_MW-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Guevara, M., Condezo, S., Panez, P., Saldaña, J. y Villarruel, J. (2020). El aula invertida como metodología aplicada a estudiantes universitarios en el contexto covid-19. *Revista Científica Pakamuros*, 8(4), 3-14. doi: <https://doi.org/10.37787/pakamuros-unj.v8i4.145>

- Habila, M., Valencia, D., Khan, S., Heslin, K., Hoskinson, J., Ernst, K., Pogreba, K., Jacobs, E., Cordova, F. y Warholak, T. (2022). A Rasch analysis assessing the reliability and validity of the Arizona CoVHORT COVID-19 vaccine questionnaire. *SSM - Population Health*, 17. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2352827322000192>
- Herrera, K., Camacho, D. y Heredia, Y. (2016). La relación entre estilos de aprendizaje, autodirección y el desempeño académico en estudiantes de música de una universidad mexicana. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical - RECIEM*, 13, 1-21. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.51493>
- Kothari, C. (2019). *Research methodology: Method and techniques. 4th Edition*, New Age International Publishers, New Delhi. [https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgjct55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2572149](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgjct55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2572149)
- Laberge, M., Coulibaly, L., Berthelot, S., Borges, R., Guertin, J., Strumpf, E., Poirier, A., Vignon, H. y Power, T. (2021). Development and Validation of an Instrument to Measure Health-Related Out-of-Pocket Costs: The Cost for Patients Questionnaire. *The Professional Society for Health Economics and Outcomes Research*, 24(8), 1172-1181. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1098301521014923>
- Lechuga, C. (2022). *Metodología del Aula Invertida y Aprendizaje Autónomo en los Estudiantes de Administración de una Universidad Privada, Arequipa, 2021*. [tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/82720/Lechuga_PCA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lerís, D. y Sein, M. (2011). La personalización del aprendizaje: un objetivo del paradigma educativo centrado en el aprendizaje. *Arbor*, 187(Extra_3), 123–134. <https://doi.org/10.3989/arbor.2011.Extra-3n3135>
- Llanos, F. (2021). *Aula invertida como estrategia didáctica para desarrollar aprendizaje autónomo del inglés en estudiantes de una Institución Educativa Pública - Callao 2021* [tesis de posgrado, Universidad César Vallejo].

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/78550/Llanos_MF-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

López, N. (2011). *Desarrollo del aprendizaje autónomo en los estudiantes de idiomas de la escuela secundaria*. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/9476/CB-0460958.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

López, A. (2015). *Invirtiendo el aula: De la enseñanza tradicional al modelo Flipped-Mastery Classroom* [tesis de postgrado, Universidad de Valladolid].
Repositorio UVA.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/15224/TFM-G%20523.pdf;jsessionid=2DA737748F0A02FAF59469F2496AB783?sequence=1>

Marcos, M. y Moreno, M. (2020). La influencia de los recursos audiovisuales para el aprendizaje autónomo en el aula. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 13(1), 97-117.
<https://www.redalyc.org/journal/5115/511562674008/511562674008.pdf>

Martínez, P., Armengol, C. y Muñoz, J. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 55-74.
<https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836martinez13>

Mentzel, T., Lieverse, R., Levens, A., Mentzel, C., Tenback, D., Bakker, P., Daanen, H. y Harten, P. (2016). Reliability and validity of an instrument for the assessment of bradykinesia. *Psychiatry Research*, 238, 189-195.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165178116302438>

Messen, K. y Hammou, M. (2020). Enhancing English Autonomous Learning in Preparation for Labor Market Case study: EMF, Saida University, Algeria. *Economic Researcher Review*, 8(2), 117-132.
<https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/85/8/2/141657>

- Miller, C., Smith, S. y Pugatch, M. (2020). Experimental and quasi-experimental designs in implementation research. *Psychiatry Research*, 283. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165178119306833>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2021, 26 de diciembre). *Minedu aprueba disposiciones para el retorno al servicio educativo 2022*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/572604-minedu-aprueba-disposiciones-para-el-retorno-al-servicio-educativo-2022>
- Moreno, R. y Martínez, R. (2007). Aprendizaje autónomo. Desarrollo de una definición. Acta comportamental: *Revista latina de análisis de comportamiento*, 15(1), 51-62. <https://www.redalyc.org/pdf/2745/274520891004.pdf>
- Mukta, R., Paik, H., Lu, Q. y Kanhere, S. (2022). A survey of data minimisation techniques in blockchain-based healthcare. *Computer Networks*, 205. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1389128622000044>
- Mustafa, K., Jaksari, M., Siew, L. y Abdul, A. (2016). The Role of Learner-Learner Interaction in the Development of Speaking Skills. The role of learner-learner interaction in the development of speaking skills. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(2), 235. <http://www.academypublication.com/issues2/tpls/vol06/02/03.pdf>
- Olvera, W., Gámez, I. y Martínez, J. (2014). Aula invertida o modelo invertido de aprendizaje: Origen, sustento e implicaciones. *ResearchGate*, 143-160. https://www.researchgate.net/publication/273765424_Aula_Invertida_o_Modelo_Invertido_de_Aprendizaje_origen_sustento_e_implicaciones
- Ospina, A. (2021). *Influencia de la estrategia autorregulación del aprendizaje autónomo en ambientes virtuales para los estudiantes de postgrado de educación en la UNAD* [tesis de posgrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio UNAD. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/41691/omastridc.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Ospina, Y. y Andrade, C. (2006). *Aprendizaje autónomo del inglés basado en las inteligencias múltiples* [tesis de pregrado, Universidad Surcolombiana Neiva-Huila]. Repositorio Universidad Surcolombiana Neiva-Huila.
- Pérez, M. (2020). El aprendizaje autónomo en la educación superior, modalidad virtual: una lectura desde las antropotécnicas. *Revista Academia y Virtualidad*, 13(1), 80-92. <https://doi.org/10.18359/ravi.4361>
- Persky y McLaughlin (2017). The Flipped Classroom – From Theory to Practice in Health Professional Education. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 81(6), 118. <https://doi.org/10.5688/ajpe816118>
- Pilco, C. (2022). *Aula invertida en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de octavo grado de educación general básica de la unidad educativa Juan León Mera "La Salle" de cantón Ambato*. [tesis de pregrado, Universidad técnica de Ambato]. Repositorio UTA. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/35200/1/INFORME%20FINAL%20AULA%20INVERTIDA%20PILCO%20YACHIMBA%20CYNTHIA%20LISSETH-signed-signed-signed.pdf>
- Prieto, A., Barbarroja, J., Álvarez, S. y Corell, A. (2021). Eficacia del modelo de aula invertida (flipped classroom) en la enseñanza universitaria: una síntesis de las mejores evidencias. *Revista de educación*, (391), 149-177. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7713991>
- Reidl, L. (2013). Confiabilidad en la medición. *Investigación en educación médica*, 2(6), 107-111. <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n6/v2n6a7.pdf>
- Revelle, W. y Condón, D. (2019). Reliability from α to ω : A tutorial. *Psychological Assessment*, 31(12), 1395–1411. <https://doi.org/10.1037/pas0000754>
- Roque, Y., Valdivia, P., Alonso, S. y Zagalaz, M. (2018). Metacognición y aprendizaje autónomo en la Educación Superior. *Educación Médica Superior*, 32(4), 293-302. http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v32n4/a023_1480.pdf
- Schneiders, L. (2018). *El método de aula invertida*. Lajeado: ed. da UNIVATES. https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/256/pdf_256.pdf

- Shannon, D. (2015). Social Learning Theory in the Age of social media: Implications for Educational Practitioners. *Journal of Educational Technology*, 12(1), 1-6. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1098574>
- Strelan, P., Osborn, A. y Palmer, E. (2020). The flipped classroom: A meta-analysis of effects on student performance across disciplines and education levels. *Educational Research Review*, 30. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100314>
- Taherdoost, H. (2016). Sampling methods in research methodology; how to choose a sampling technique for research. *How to Choose a Sampling Technique for Research*, 5(2), 18-27. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3205035
- Torres, C., Acal, C., El-Homrani, M. y Mingorance, A. (2022). Implementation of the flipped classroom and its longitudinal impact on improving academic performance. *Education Tech Research Dev.* <https://link.springer.com/article/10.1007/s11423-022-10095-y>
- UNESCO. (2020, 16 de abril). *El sistema educativo peruano: buscando la calidad y la equidad durante los tiempos de Covid-19.* <https://es.unesco.org/news/sistema-educativo-peruano-buscando-calidad-y-equidad-durante-tiempos-covid-19>
- Vásquez, A., Morales, I. y García, M. (2019). Retos del aprendizaje autónomo a partir de la psicopedagogía. *Rev. PAIAN*, 10(2). <http://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/download/1176/1000/>
- Ventosilla, D., Santa María, H., Ostos, F. y Flores, A. (2021). Aula invertida como herramienta para el logro de aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 9(1). DOI: <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1043>
- Vidal, M., Rivera, N., Nolla, N., Morales, I. y Vialart, M. (2016). Aula invertida, nueva estrategia didáctica. *Educación Médica Superior*, 30(3), 678-688. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412016000300020&lng=es&tlng=es.](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412016000300020&lng=es&tlng=es)

- Villegas, A. (2021). *El aula invertida en el desarrollo del aprendizaje autónomo en estudiantes de educación general básica superior en la asignatura de ciencias naturales, de centros educativos de la zona 8, periodo 2020 – 2021* [tesis de posgrado, Universidad estatal de Milagro]. Repositorio UNEMI. <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/5439/1/VILLEGAS%20PALMA%20ANDRES%20HUMBERTO.pdf>
- Wang, H., Fenga, X., Suo, H., Yuan, X., Zhou, S., Ren, H., Jiang, Y. y Kan, J. (2022). Comparison of the performance of the same panel with different training levels: Flash profile versus descriptive análisis. *Food Quality and Preference*, 99. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S095032932200057X>

ANEXOS

ANEXO N°1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

| PROBLEMA | OBJETIVO | HIIPÓTESIS | VARIABLES | METODOLOGÍA |
|--|---|---|----------------------|---|
| <p>Problema general: ¿Cómo la estrategia aula invertida mejora el aprendizaje autónomo de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho?</p> | <p>Objetivo general: Evaluar la estrategia aula invertida para la mejora del aprendizaje autónomo de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.</p> | <p>Hipótesis general: La estrategia aula invertida mejora significativamente en el aprendizaje autónomo de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.</p> | Aprendizaje autónomo | <p>Unidad de análisis: estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho Diseño de investigación: No experimental Instrumento: Cuestionario</p> |
| <p>Problemas específicos:</p> <p>¿Cómo la estrategia aula invertida mejora los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho?</p> <p>¿Cómo la estrategia aula invertida mejora las estrategias metacognitivas de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho?</p> <p>¿Cómo la estrategia aula invertida mejora la percepción de responsabilidad de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho?</p> | <p>Objetivos específicos:</p> <p>Examinar la estrategia aula invertida para la mejora de los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.</p> <p>Examinar la estrategia aula invertida para la mejora del uso de estrategias metacognitivas de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.</p> <p>Examinar la estrategia aula invertida para la mejora de la percepción de responsabilidad de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho</p> | <p>Hipótesis específicas:</p> <p>La estrategia aula invertida mejora significativamente los niveles de apoyo y motivación en el aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.</p> <p>La estrategia aula invertida mejora significativamente en el uso de estrategias metacognitivas de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.</p> <p>La estrategia aula invertida mejora significativamente en la percepción de responsabilidad de los estudiantes de una institución educativa de Luricocha – Ayacucho.</p> | Aula invertida | |

ANEXO N°2: OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

| VARIABLES DE ESTUDIO | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DIMENSIONES | INDICADORES | ÍTEMS | ESCALA DE MEDICIÓN |
|----------------------|---|---|---|---|--|
| Aprendizaje autónomo | Pérez (2020) define al aprendizaje autónomo como la capacidad de dirigir el aprendizaje formal por uno mismo, en ausencia del marco institucional de la universidad y de las coordenadas temporales para el desarrollo de la actividad académica. | Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje | Motivación | Preguntas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 12 | Ordinal En desacuerdo (1) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (2) De acuerdo (3) |
| | | | Apoyo | | |
| | | Uso de estrategias metacognitivas | Toma de decisiones | Preguntas 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 y 23 | |
| | | | Autoevaluación | | |
| | | Percepción de responsabilidad | Responsabilidad del docente | Preguntas 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33 y 34 | |
| | | | Responsabilidad del estudiante | | |
| Aula invertida | Es el mecanismo didáctico mediante el cual se asegura a los alumnos conceptos básicos para el aprendizaje antes de la clase para que el tiempo de la sesión de aprendizaje pueda utilizarse para aplicar y desarrollar estos conceptos (Persky y McLaughlin, 2017). | Personalización de la educación | Necesidades y expectativas del estudiante | Sesiones | |
| | | | Dominio y logros del aprendizaje | | |
| | | Autodirección en los estudiantes | Motivación y confianza del estudiante | | |
| | | | Uso de TIC en docentes y estudiantes | | |
| | | Interacción en el aula | Comunicación entre estudiante y docente | | |
| | | | Trabajo colaborativo presencial y virtual entre los estudiantes | | |

ANEXO N°3: INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Instrucciones: Leer detenidamente cada enunciado e indicar el grado en que se realiza las siguientes acciones con una X en función del siguiente código:

| | | |
|---------------|--------------------------------|------------|
| En desacuerdo | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | De acuerdo |
| 1 | 2 | 3 |

El cuestionario es anónimo.

| Dimensiones | N° | Ítem | 1 | 2 | 3 |
|---|----|---|---|---|---|
| Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje | 1 | Disfruto aprendiendo. | | | |
| | 2 | Espero poder aprender sin necesitar de las clases. | | | |
| | 3 | Asisto a clases porque lo considero necesario. | | | |
| | 4 | Quiero seguir estudiando el mayor tiempo posible. | | | |
| | 5 | Creo que tendré éxito en las clases. | | | |
| | 6 | Me concentro con dificultad y me siento incómodo cuando participo en las clases. | | | |
| | 7 | No estoy seguro de aprobar los exámenes. | | | |
| | 8 | Creo que aprender me ayudará a lograr mis objetivos. | | | |
| | 9 | Prefiero las actividades en grupo que el trabajo individual en clase porque puedo participar activamente. | | | |
| | 10 | El docente me ofrece orientación sobre el uso de materiales de referencia. | | | |
| | 11 | El docente se asegura de que cuando se trabaja en grupos, todos participen según sus habilidades. | | | |
| | 12 | El docente me anima a ayudar a otros estudiantes cuando es necesario. | | | |
| Uso de estrategias metacognitivas | 13 | Relaciono las nuevas reglas gramaticales que aprendí con las antiguas que conozco. | | | |
| | 14 | Cuando estudio, selecciono las ideas importantes usando diagramas y esquemas. | | | |
| | 15 | Divido las palabras en partes que pueda entender para encontrar su significado. | | | |
| | 16 | Aprendo palabras nuevas fácilmente poniéndolas en oraciones. | | | |
| | 17 | Evalúo mi progreso en el aprendizaje. | | | |
| | 18 | Me preparo para los exámenes averiguando las frases y términos que no entiendo bien. | | | |
| | 19 | Aprendo de los errores que cometí. | | | |
| | 20 | Estudio antes de cada clase. | | | |
| | 21 | Puedo trabajar según los estilos de aprendizaje que se adapten mejor a mí. | | | |
| | 22 | El docente me hace notar mis errores y así puedo trabajar en mejorar mis debilidades. | | | |
| | 23 | El docente me incentiva a autocorregirme en mis tareas y evaluaciones. | | | |
| Percepción de responsabilidad | 24 | El docente estimula mi entusiasmo por aprender. | | | |
| | 25 | El docente determina mis debilidades y fortalezas durante el proceso de aprendizaje | | | |
| | 26 | Valoro la importancia y los objetivos de cada clase. | | | |
| | 27 | Sugiero qué puede aprenderse en la siguiente clase. | | | |
| | 28 | Decido qué recursos utilizar en las clases y lo que puedo utilizar en casa. | | | |
| | 29 | Decido cuánto tiempo dedicar a cada tema que estudio. | | | |
| | 30 | Elijo qué materiales usar en las clases y cómo hacerlo. | | | |
| | 31 | Autoevalúo mi desempeño en el aprendizaje de cada clase. | | | |
| | 32 | El docente evalúa mi desempeño en el curso. | | | |
| | 33 | Me aseguro de avanzar en la clase. | | | |
| | 34 | Me aseguro de avanzar fuera de la clase. | | | |

Adaptado de Messen y Hammou (2020)

ANEXO N°4: CERTIFICADO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

Validación 1:



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: DR. DELGADO ARENAS RAÚL

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de post grado maestría en Administración de la educación con mención Gestión y Calidad Educativa de la UCV, en la sede Lima este San Juan de Lurigancho, promoción 2022, requerimos validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación y con la cual optare el grado de Magíster.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: "LA ESTRATEGIA AULA INVERTIDA PARA MEJORA DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LOS ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LURICOCHA – AYACUCHO 2022" y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

COCHACHI PURAY JAQUELINE NOEMI
D.N.I: 41222348

Definición conceptual de la variable: Aprendizaje autónomo

Pérez (2020) en su investigación define al aprendizaje autónomo como la capacidad de dirigir el aprendizaje formal por uno mismo, en ausencia del marco institucional de la universidad y de las coordenadas temporales para el desarrollo de la actividad académica.

Definición operacional

La variable aprendizaje autónomo, se descompone en 3 dimensiones y estas en indicadores de donde se obtienen los 34 ítems. Siendo el nivel de medición de los datos en escala ordinal.

- **Dimensión 1: Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje**, basada en la medición de la ejecución de un grupo de ocupaciones significativas para alumno quien tiene la necesidad de un ámbito de aprendizaje conveniente para su autonomía. Los indicadores que se tienen en cuenta de esta dimensión son: Motivación y orientación.
- **Dimensión Uso de estrategias metacognitivas**, se apoya en los procesos internos que realiza el alumno para asimilar y evaluar la información que consigue a lo largo del aprendizaje. Los indicadores son los siguientes: Toma de decisiones y autoevaluación.
- **Dimensión Percepción de responsabilidad**, está referida a las ocupaciones de aprendizaje que poseen los alumnos. Los indicadores son: Responsabilidad del docente y responsabilidad del estudiante.

Operacionalización de la variable: Aprendizaje autónomo

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Niveles o rangos |
|---|-----------------------------|--|---|
| Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje | Motivación | 1. Disfruto aprendiendo. 2. Espero poder aprender sin necesitar de las clases. 3. Asisto a clases porque lo considero necesario. 4. Quiero seguir estudiando el mayor tiempo posible. 5. Creo que tendré éxito en las clases. 6. Me concentro con dificultad y me siento incómodo cuando participo en las clases. 7. No estoy seguro de aprobar los exámenes. 8. Creo que aprender me ayudará a lograr mis objetivos. 9. Prefiero las actividades en grupo que el trabajo individual en clase porque puedo participar activamente. | En desacuerdo 1 Ni de acuerdo ni en desacuerdo 2 De acuerdo 3 |
| | Apoyo | 10. El docente me ofrece orientación sobre el uso de materiales de referencia. 11. El docente se asegura de que cuando se trabaja en grupos, todos participen según sus habilidades. 12. El docente me anima a ayudar a otros estudiantes cuando es necesario. | |
| Uso de estrategias metacognitivas | Toma de decisiones | 13. Relaciono las nuevas reglas gramaticales que aprendí con las antiguas que conozco. 14. Cuando estudio, selecciono las ideas importantes usando diagramas y esquemas. 15. Divido las palabras en partes que pueda entender para encontrar su significado. 16. Aprendo palabras nuevas fácilmente poniéndolas en oraciones. 18. Me preparo para los exámenes averiguando las frases y términos que no entiendo bien. 19. Aprendo de los errores que cometí. 20. Estudio antes de cada clase. 21. Puedo trabajar según los estilos de aprendizaje que se adapten mejor a mí. | En desacuerdo 1 Ni de acuerdo ni en desacuerdo 2 De acuerdo 3 |
| | Autoevaluación | 17. Evalúo mi progreso en el aprendizaje. 22. El docente me hace notar mis errores y así puedo trabajar en mejorar mis debilidades. 23. El docente me incentiva a autocorregirme en mis tareas y evaluaciones. | |
| Percepción de responsabilidad | Responsabilidad del docente | 24. El docente estimula mi entusiasmo por aprender. 25. El docente determina mis debilidades y fortalezas durante el proceso de aprendizaje 32. El docente evalúa mi desempeño en el curso. | En desacuerdo 1 |

| | | | |
|--|--------------------------------|--|--|
| | Responsabilidad del estudiante | 26. Valoro la importancia y los objetivos de cada clase. 27. Sugiero qué puede aprenderse en la siguiente clase. 28. Decido qué recursos utilizar en las clases y lo que puedo utilizar en casa. 29. Decido cuánto tiempo dedicar a cada tema que estudio. 30. Elijo qué materiales usar en las clases y cómo hacerlo. 31. Autoevalúo mi desempeño en el aprendizaje de cada clase. 33. Me aseguro de avanzar en la clase. 34. Me aseguro de avanzar fuera de la clase. | Ni de acuerdo ni en desacuerdo 2 De acuerdo 3 |
|--|--------------------------------|--|--|

| CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA CALIDAD EDUCATIVA | | | | | | | | |
|---|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
| | DIMENSIÓN 1 : Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje | Si | No | Si | No | Si | No | |
| 1 | Disfruto aprendiendo. | X | | X | | X | | |
| 2 | Espero poder aprender sin necesitar de las clases. | X | | X | | X | | |
| 3 | Asisto a clases porque lo considero necesario. | X | | X | | X | | |
| 4 | Quiero seguir estudiando el mayor tiempo posible. | X | | X | | X | | |
| 5 | Creo que tendré éxito en las clases. | X | | X | | X | | |
| 6 | Me concentro con dificultad y me siento incómodo cuando participo en las clases. | X | | X | | X | | |
| 7 | No estoy seguro de aprobar los exámenes. | X | | X | | X | | |
| 8 | Creo que aprender me ayudará a lograr mis objetivos. | X | | X | | X | | |
| 9 | Prefiero las actividades en grupo que el trabajo individual en clase porque puedo participar activamente. | X | | X | | X | | |
| 10 | El docente me ofrece orientación sobre el uso de materiales de referencia. | X | | X | | X | | |
| 11 | El docente se asegura de que cuando se trabaja en grupos, todos participen según sus habilidades. | X | | X | | X | | |
| 12 | El docente me anima a ayudar a otros estudiantes cuando es necesario. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN : Uso de estrategias metacognitivas | | | | | | | |
| 13 | Relaciono las nuevas reglas gramaticales que aprendí con las antiguas que conozco. | X | | X | | X | | |
| 14 | Cuando estudio, selecciono las ideas importantes usando diagramas y esquemas. | X | | X | | X | | |
| 15 | Divido las palabras en partes que pueda entender para encontrar su significado. | X | | X | | X | | |
| 16 | Aprendo palabras nuevas fácilmente poniéndolas en oraciones. | X | | X | | X | | |
| 17 | Evalúo mi progreso en el aprendizaje. | X | | X | | X | | |

| | | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|--|
| 18 | Me preparo para los exámenes averiguando las frases y términos que no entiendo bien. | X | | X | | X | | |
| 19 | Aprendo de los errores que cometí. | X | | X | | X | | |
| 20 | Estudio antes de cada clase. | X | | X | | X | | |
| 21 | Puedo trabajar según los estilos de aprendizaje que se adapten mejor a mí. | X | | X | | X | | |
| 22 | El docente me hace notar mis errores y así puedo trabajar en mejorar mis debilidades. | X | | X | | X | | |
| 23 | El docente me incentiva a autocorregirme en mis tareas y evaluaciones. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 3: Percepción de responsabilidad | | | | | | | |
| 24 | El docente estimula mi entusiasmo por aprender. | X | | X | | X | | |
| 25 | El docente determina mis debilidades y fortalezas durante el proceso de aprendizaje | X | | X | | X | | |
| 26 | Valoro la importancia y los objetivos de cada clase. | X | | X | | X | | |
| 27 | Sugiero qué puede aprenderse en la siguiente clase. | X | | X | | X | | |
| 28 | Decido qué recursos utilizar en las clases y lo que puedo utilizar en casa. | X | | X | | X | | |
| 29 | Decido cuánto tiempo dedicar a cada tema que estudio. | X | | X | | X | | |
| 30 | Elijo qué materiales usar en las clases y cómo hacerlo. | X | | X | | X | | |
| 31 | Autoevalúo mi desempeño en el aprendizaje de cada clase. | X | | X | | X | | |
| 32 | El docente evalúa mi desempeño en el curso. | X | | X | | X | | |
| 33 | Me aseguro de avanzar en la clase. | X | | X | | X | | |
| 34 | Me aseguro de avanzar fuera de la clase. | X | | X | | X | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Cumple con los criterios de suficiencia, objetividad y pertinencia.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. RAUL DELGADO ARENAS DNI:10366449

Especialidad del validador: Doctor En Ciencias de la Educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

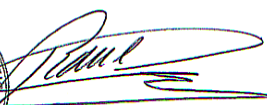
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

10 de junio del 2022




Dr. Raúl Delgado Arenas
Jefe de la Unidad de Posgrado

Validación 2:



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: DR. DELGADO ARENAS RAÚL

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de post grado maestría en Administración de la educación con mención Gestión y Calidad Educativa de la UCV, en la sede Lima este San Juan de Lurigancho, promoción 2022, requerimos validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación y con la cual optare el grado de Magíster.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: "LA ESTRATEGIA AULA INVERTIDA PARA MEJORA DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LOS ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LURICOCHA – AYACUCHO 2022" y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Cochachi Puray', written over a horizontal line.

COCHACHI PURAY JAQUELINE NOEMI
D.N.I: 41222348

Definición conceptual de la variable: Aprendizaje autónomo

Pérez (2020) en su investigación define al aprendizaje autónomo como la capacidad de dirigir el aprendizaje formal por uno mismo, en ausencia del marco institucional de la universidad y de las coordenadas temporales para el desarrollo de la actividad académica.

Definición operacional

La variable aprendizaje autónomo, se descompone en 3 dimensiones y estas en indicadores de donde se obtienen los 34 ítems. Siendo el nivel de medición de los datos en escala ordinal.

- **Dimensión 1: Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje**, basada en la medición de la ejecución de un grupo de ocupaciones significativas para alumno quien tiene la necesidad de un ámbito de aprendizaje conveniente para su autonomía. Los indicadores que se tienen en cuenta de esta dimensión son: Motivación y orientación.

- **Dimensión Uso de estrategias metacognitivas**, se apoya en los procesos internos que realiza el alumno para asimilar y evaluar la información que consigue a lo largo del aprendizaje. Los indicadores son los siguientes: Toma de decisiones y autoevaluación.

- **Dimensión Percepción de responsabilidad**, está referida a las ocupaciones de aprendizaje que poseen los alumnos. Los indicadores son: Responsabilidad del docente y responsabilidad del estudiante.

Operacionalización de la variable: Aprendizaje autónomo

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Niveles o rangos |
|---|--------------------|--|--|
| Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje | Motivación | 17. Disfruto aprendiendo. 18. Espero poder aprender sin necesitar de las clases. 19. Asisto a clases porque lo considero necesario. 20. Quiero seguir estudiando el mayor tiempo posible. 21. Creo que tendré éxito en las clases. 22. Me concentro con dificultad y me siento incómodo cuando participo en las clases. 23. No estoy seguro de aprobar los exámenes. 24. Creo que aprender me ayudará a lograr mis objetivos. 25. Prefiero las actividades en grupo que el trabajo individual en clase porque puedo participar activamente. | En desacuerdo 1 |
| | Apoyo | 26. El docente me ofrece orientación sobre el uso de materiales de referencia. 27. El docente se asegura de que cuando se trabaja en grupos, todos participen según sus habilidades. 28. El docente me anima a ayudar a otros estudiantes cuando es necesario. | Ni en acuerdo ni en desacuerdo 2 |
| | Motivación | 29. Relaciono las nuevas reglas gramaticales que aprendí con las antiguas que conozco. 30. Cuando estudio, selecciono las ideas importantes usando diagramas y esquemas. 31. Divido las palabras en partes que pueda entender para encontrar su significado. 32. Aprendo palabras nuevas fácilmente poniéndolas en oraciones. 22. Me preparo para los exámenes averiguando las frases y términos que no entiendo bien. 23. Aprendo de los errores que cometí. 24. Estudio antes de cada clase. 33. Puedo trabajar según los estilos de aprendizaje que se adapten mejor a mí. | De acuerdo 3 |
| | Apoyo | 18. Evalúo mi progreso en el aprendizaje. 24. El docente me hace notar mis errores y así puedo trabajar en mejorar mis debilidades. 34. El docente me incentiva a autocorregirme en mis tareas y evaluaciones. | |
| Uso de estrategias metacognitivas | Toma de decisiones | 35. Disfruto aprendiendo. 36. Espero poder aprender sin necesitar de las clases. 37. Asisto a clases porque lo considero necesario. | |

| | | | |
|----------------------------------|--------------------------------|---|--|
| | | <p>38. Quiero seguir estudiando el mayor tiempo posible.</p> <p>39. Creo que tendré éxito en las clases.</p> <p>40. Me concentro con dificultad y me siento incómodo cuando participo en las clases.</p> <p>41. No estoy seguro de aprobar los exámenes.</p> <p>42. Creo que aprender me ayudará a lograr mis objetivos.</p> <p>25. Prefiero las actividades en grupo que el trabajo individual en clase porque puedo participar activamente.</p> | <p>En desacuerdo 1</p> <p>Ni de acuerdo ni en desacuerdo 2</p> <p>De acuerdo 3</p> |
| | Autoevaluación | <p>43. El docente me ofrece orientación sobre el uso de materiales de referencia.</p> <p>44. El docente se asegura de que cuando se trabaja en grupos, todos participen según sus habilidades.</p> <p>25. El docente me anima a ayudar a otros estudiantes cuando es necesario.</p> | <p>De acuerdo 3</p> |
| Percepción de responsabilidad | Responsabilidad del docente | <p>26. El docente estimula mi entusiasmo por aprender.</p> <p>27. El docente determina mis debilidades y fortalezas durante el proceso de aprendizaje</p> <p>33. El docente evalúa mi desempeño en el curso.</p> | <p>En desacuerdo 1</p> |
| | Responsabilidad del estudiante | <p>32. Valoro la importancia y los objetivos de cada clase.</p> <p>33. Sugiero qué puede aprenderse en la siguiente clase.</p> <p>34. Decido qué recursos utilizar en las clases y lo que puedo utilizar en casa.</p> <p>35. Decido cuánto tiempo dedicar a cada tema que estudio.</p> <p>36. Elijo qué materiales usar en las clases y cómo hacerlo.</p> <p>37. Autoevalúo mi desempeño en el aprendizaje de cada clase.</p> <p>35. Me aseguro de avanzar en la clase.</p> <p>36. Me aseguro de avanzar fuera de la clase.</p> | <p>Ni de acuerdo ni en desacuerdo 2</p> <p>De acuerdo 3</p> |

| CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA CALIDAD EDUCATIVA | | | | | | | | |
|---|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| Nº | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 : Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje | | | | | | | |
| 1 | Disfruto aprendiendo. | X | | X | | X | | |
| 2 | Espero poder aprender sin necesitar de las clases. | X | | X | | X | | |
| 3 | Asisto a clases porque lo considero necesario. | X | | X | | X | | |
| 4 | Quiero seguir estudiando el mayor tiempo posible. | X | | X | | X | | |
| 5 | Creo que tendré éxito en las clases. | X | | X | | X | | |
| 6 | Me concentro con dificultad y me siento incómodo cuando participo en las clases. | X | | X | | X | | |
| 7 | No estoy seguro de aprobar los exámenes. | X | | X | | X | | |
| 8 | Creo que aprender me ayudará a lograr mis objetivos. | X | | X | | X | | |
| 9 | Prefiero las actividades en grupo que el trabajo individual en clase porque puedo participar activamente. | X | | X | | X | | |
| 10 | El docente me ofrece orientación sobre el uso de materiales de referencia. | X | | X | | X | | |
| 11 | El docente se asegura de que cuando se trabaja en grupos, todos participen según sus habilidades. | X | | X | | X | | |
| 12 | El docente me anima a ayudar a otros estudiantes cuando es necesario. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN : Uso de estrategias metacognitivas | | | | | | | |
| 13 | Relaciono las nuevas reglas gramaticales que aprendí con las antiguas que conozco. | X | | X | | X | | |
| 14 | Cuando estudio, selecciono las ideas importantes usando diagramas y esquemas. | X | | X | | X | | |
| 15 | Divido las palabras en partes que pueda entender para encontrar su significado. | X | | X | | X | | |
| 16 | Aprendo palabras nuevas fácilmente poniéndolas en oraciones. | X | | X | | X | | |
| 17 | Evalúo mi progreso en el aprendizaje. | X | | X | | X | | |

| | | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|--|
| 18 | Me preparo para los exámenes averiguando las frases y términos que no entiendo bien. | X | | X | | X | | |
| 19 | Aprendo de los errores que cometí. | X | | X | | X | | |
| 20 | Estudio antes de cada clase. | X | | X | | X | | |
| 21 | Puedo trabajar según los estilos de aprendizaje que se adapten mejor a mí. | X | | X | | X | | |
| 22 | El docente me hace notar mis errores y así puedo trabajar en mejorar mis debilidades. | X | | X | | X | | |
| 23 | El docente me incentiva a autocorregirme en mis tareas y evaluaciones. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 3: Percepción de responsabilidad | | | | | | | |
| 24 | El docente estimula mi entusiasmo por aprender. | X | | X | | X | | |
| 25 | El docente determina mis debilidades y fortalezas durante el proceso de aprendizaje | X | | X | | X | | |
| 26 | Valoro la importancia y los objetivos de cada clase. | X | | X | | X | | |
| 27 | Sugiero qué puede aprenderse en la siguiente clase. | X | | X | | X | | |
| 28 | Decido qué recursos utilizar en las clases y lo que puedo utilizar en casa. | X | | X | | X | | |
| 29 | Decido cuánto tiempo dedicar a cada tema que estudio. | X | | X | | X | | |
| 30 | Elijo qué materiales usar en las clases y cómo hacerlo. | X | | X | | X | | |
| 31 | Autoevalúo mi desempeño en el aprendizaje de cada clase. | X | | X | | X | | |
| 32 | El docente evalúa mi desempeño en el curso. | X | | X | | X | | |
| 33 | Me aseguro de avanzar en la clase. | X | | X | | X | | |
| 34 | Me aseguro de avanzar fuera de la clase. | X | | X | | X | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Cumple con los criterios de suficiencia, objetividad y pertinencia.

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. Katherine del Pilar Álvarez Lara DNI: 41006241

Especialidad del validador: Magister En Administración de la educación ciencias de la Educación

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

15 de junio del 2022

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Kathy Lara', with a horizontal line underneath.

Mg. Katherine del Pilar Álvarez Lara

Validación 3:



CARTA DE PRESENTACIÓN

Señor: DR. DELGADO ARENAS RAÚL

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarme con usted para expresarle nuestros saludos y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de post grado maestría en Administración de la educación con mención Gestión y Calidad Educativa de la UCV, en la sede Lima este San Juan de Lurigancho, promoción 2022, requerimos validar el instrumento con el cual recogeré la información necesaria para poder desarrollar nuestra investigación y con la cual optare el grado de Magister.

El título nombre de mi proyecto de investigación es: "LA ESTRATEGIA AULA INVERTIDA PARA MEJORA DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LOS ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LURICOCHA – AYACUCHO 2022" y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación educativa.

El expediente de validación, que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Cochachi Puray Jaqueline Noemi'.

COCHACHI PURAY JAQUELINE NOEMI
D.N.I: 41222348

Definición conceptual de la variable: Aprendizaje autónomo

Pérez (2020) en su investigación define al aprendizaje autónomo como la capacidad de dirigir el aprendizaje formal por uno mismo, en ausencia del marco institucional de la universidad y de las coordenadas temporales para el desarrollo de la actividad académica.

Definición operacional

La variable aprendizaje autónomo, se descompone en 3 dimensiones y estas en indicadores de donde se obtienen los 34 ítems. Siendo el nivel de medición de los datos en escala ordinal.

- **Dimensión 1: Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje**, basada en la medición de la ejecución de un grupo de ocupaciones significativas para alumno quien tiene la necesidad de un ámbito de aprendizaje conveniente para su autonomía. Los indicadores que se tienen en cuenta de esta dimensión son: Motivación y orientación.
- **Dimensión Uso de estrategias metacognitivas**, se apoya en los procesos internos que realiza el alumno para asimilar y evaluar la información que consigue a lo largo del aprendizaje. Los indicadores son los siguientes: Toma de decisiones y autoevaluación.
- **Dimensión Percepción de responsabilidad**, está referida a las ocupaciones de aprendizaje que poseen los alumnos. Los indicadores son: Responsabilidad del docente y responsabilidad del estudiante.

Operacionalización de la variable: Aprendizaje autónomo

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Niveles o rangos |
|---|--------------------|--|----------------------------------|
| Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje | Motivación | 45. Disfruto aprendiendo. 46. Espero poder aprender sin necesitar de las clases. 47. Asisto a clases porque lo considero necesario. 48. Quiero seguir estudiando el mayor tiempo posible. 49. Creo que tendré éxito en las clases. 50. Me concentro con dificultad y me siento incómodo cuando participo en las clases. 51. No estoy seguro de aprobar los exámenes. 52. Creo que aprender me ayudará a lograr mis objetivos. 53. Prefiero las actividades en grupo que el trabajo individual en clase porque puedo participar activamente. | En desacuerdo 1 |
| | Apoyo | 54. El docente me ofrece orientación sobre el uso de materiales de referencia. 55. El docente se asegura de que cuando se trabaja en grupos, todos participen según sus habilidades. 56. El docente me anima a ayudar a otros estudiantes cuando es necesario. | Ni en acuerdo ni en desacuerdo 2 |
| | Motivación | 57. Relaciono las nuevas reglas gramaticales que aprendí con las antiguas que conozco. 58. Cuando estudio, selecciono las ideas importantes usando diagramas y esquemas. 59. Divido las palabras en partes que pueda entender para encontrar su significado. 60. Aprendo palabras nuevas fácilmente poniéndolas en oraciones. 26. Me preparo para los exámenes averiguando las frases y términos que no entiendo bien. 27. Aprendo de los errores que cometí. 28. Estudio antes de cada clase. 61. Puedo trabajar según los estilos de aprendizaje que se adapten mejor a mí. | De acuerdo 3 |
| | Apoyo | 19. Evalúo mi progreso en el aprendizaje. 26. El docente me hace notar mis errores y así puedo trabajar en mejorar mis debilidades. 62. El docente me incentiva a autocorregirme en mis tareas y evaluaciones. | |
| Uso de estrategias metacognitivas | Toma de decisiones | 63. Disfruto aprendiendo. 64. Espero poder aprender sin necesitar de las clases. 65. Asisto a clases porque lo considero necesario. 66. Quiero seguir estudiando el mayor tiempo posible. | En desacuerdo 1 |

| | | | |
|-------------------------------|--------------------------------|---|---|
| | | <p>67. Creo que tendré éxito en las clases.</p> <p>68. Me concentro con dificultad y me siento incómodo cuando participo en las clases.</p> <p>69. No estoy seguro de aprobar los exámenes.</p> <p>70. Creo que aprender me ayudará a lograr mis objetivos.</p> <p>29. Prefiero las actividades en grupo que el trabajo individual en clase porque puedo participar activamente.</p> | <p>Ni de acuerdo ni en desacuerdo 2</p> <p>De acuerdo 3</p> |
| | Autoevaluación | <p>71. El docente me ofrece orientación sobre el uso de materiales de referencia.</p> <p>72. El docente se asegura de que cuando se trabaja en grupos, todos participen según sus habilidades.</p> <p>27. El docente me anima a ayudar a otros estudiantes cuando es necesario.</p> | |
| Percepción de responsabilidad | Responsabilidad del docente | <p>28. El docente estimula mi entusiasmo por aprender.</p> <p>29. El docente determina mis debilidades y fortalezas durante el proceso de aprendizaje</p> <p>34. El docente evalúa mi desempeño en el curso.</p> | <p>En desacuerdo 1</p> |
| | Responsabilidad del estudiante | <p>38. Valoro la importancia y los objetivos de cada clase.</p> <p>39. Sugiero qué puede aprenderse en la siguiente clase.</p> <p>40. Decido qué recursos utilizar en las clases y lo que puedo utilizar en casa.</p> <p>41. Decido cuánto tiempo dedicar a cada tema que estudio.</p> <p>42. Elijo qué materiales usar en las clases y cómo hacerlo.</p> <p>43. Autoevalúo mi desempeño en el aprendizaje de cada clase.</p> <p>37. Me aseguro de avanzar en la clase.</p> <p>38. Me aseguro de avanzar fuera de la clase.</p> | <p>Ni de acuerdo ni en desacuerdo 2</p> <p>De acuerdo 3</p> |

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA CALIDAD EDUCATIVA

| N° | DIMENSIONES / ítems | Pertinencia ¹ | | Relevancia ² | | Claridad ³ | | Sugerencias |
|----|---|--------------------------|----|-------------------------|----|-----------------------|----|-------------|
| | | Si | No | Si | No | Si | No | |
| | DIMENSIÓN 1 : Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje | | | | | | | |
| 1 | Disfruto aprendiendo. | X | | X | | X | | |
| 2 | Espero poder aprender sin necesitar de las clases. | X | | X | | X | | |
| 3 | Asisto a clases porque lo considero necesario. | X | | X | | X | | |
| 4 | Quiero seguir estudiando el mayor tiempo posible. | X | | X | | X | | |
| 5 | Creo que tendré éxito en las clases. | X | | X | | X | | |
| 6 | Me concentro con dificultad y me siento incómodo cuando participo en las clases. | X | | X | | X | | |
| 7 | No estoy seguro de aprobar los exámenes. | X | | X | | X | | |
| 8 | Creo que aprender me ayudará a lograr mis objetivos. | X | | X | | X | | |
| 9 | Prefiero las actividades en grupo que el trabajo individual en clase porque puedo participar activamente. | X | | X | | X | | |
| 10 | El docente me ofrece orientación sobre el uso de materiales de referencia. | X | | X | | X | | |
| 11 | El docente se asegura de que cuando se trabaja en grupos, todos participen según sus habilidades. | X | | X | | X | | |
| 12 | El docente me anima a ayudar a otros estudiantes cuando es necesario. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN : Uso de estrategias metacognitivas | | | | | | | |
| 13 | Relaciono las nuevas reglas gramaticales que aprendí con las antiguas que conozco. | X | | X | | X | | |
| 14 | Cuando estudio, selecciono las ideas importantes usando diagramas y esquemas. | X | | X | | X | | |
| 15 | Divido las palabras en partes que pueda entender para encontrar su significado. | X | | X | | X | | |
| 16 | Aprendo palabras nuevas fácilmente poniéndolas en oraciones. | X | | X | | X | | |
| 17 | Evalúo mi progreso en el aprendizaje. | X | | X | | X | | |

| | | | | | | | | |
|----|---|---|--|---|--|---|--|--|
| 18 | Me preparo para los exámenes averiguando las frases y términos que no entiendo bien. | X | | X | | X | | |
| 19 | Aprendo de los errores que cometí. | X | | X | | X | | |
| 20 | Estudio antes de cada clase. | X | | X | | X | | |
| 21 | Puedo trabajar según los estilos de aprendizaje que se adapten mejor a mí. | X | | X | | X | | |
| 22 | El docente me hace notar mis errores y así puedo trabajar en mejorar mis debilidades. | X | | X | | X | | |
| 23 | El docente me incentiva a autocorregirme en mis tareas y evaluaciones. | X | | X | | X | | |
| | DIMENSIÓN 3: Percepción de responsabilidad | | | | | | | |
| 24 | El docente estimula mi entusiasmo por aprender. | X | | X | | X | | |
| 25 | El docente determina mis debilidades y fortalezas durante el proceso de aprendizaje | X | | X | | X | | |
| 26 | Valoro la importancia y los objetivos de cada clase. | X | | X | | X | | |
| 27 | Sugiero qué puede aprenderse en la siguiente clase. | X | | X | | X | | |
| 28 | Decido qué recursos utilizar en las clases y lo que puedo utilizar en casa. | X | | X | | X | | |
| 29 | Decido cuánto tiempo dedicar a cada tema que estudio. | X | | X | | X | | |
| 30 | Elijo qué materiales usar en las clases y cómo hacerlo. | X | | X | | X | | |
| 31 | Autoevalúo mi desempeño en el aprendizaje de cada clase. | X | | X | | X | | |
| 32 | El docente evalúa mi desempeño en el curso. | X | | X | | X | | |
| 33 | Me aseguro de avanzar en la clase. | X | | X | | X | | |
| 34 | Me aseguro de avanzar fuera de la clase. | X | | X | | X | | |

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Cumple con los criterios de suficiencia, objetividad y pertinencia.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Mg. Juana Maribel Alcantar Lara DNI: 40323604

Especialidad del validador: Magister En Administración de la educación ciencias de la Educación

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

15 de junio del 2022



Mg. Juana Maribel Alcántara Lara.

ANEXO N°5: CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

| Instrumento | Alfa de Cronbach | N de elementos |
|----------------------|------------------|----------------|
| Aprendizaje autónomo | 0.942 | 34 |

ANEXO N°6: SESIONES DE APRENDIZAJE

| SESIÓN DE APRENDIZAJE N° | UNIDAD N° |
|-----------------------------|-----------|
| 01 | I |

| TÍTULO DE LA SESIÓN |
|---|
| ESTEREOTIPOS, PREJUICIOS Y DISCRIMINACIÓN |

III. VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|----------------|---------------------------------|---|
| Aula invertida | Personalización de la educación | ➤ Necesidades y expectativas del estudiante |

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN

| I. DATOS INFORMATIVOS: | |
|---|---|
| 1.1. Área curricular: Desarrollo Personal Ciudadanía y cívica 1.2. Grado y sección: 3° A 1.3. Duración : 90 minutos | 1.4. Fecha : 26 de abril 1.5. Docente: COCHACHI PURAY, JAQUELINE |

II. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

| PROPÓSITO DE APRENDIZAJE | | EVALUACIÓN: | |
|--|---|---|------------------------------|
| En esta sesión los estudiantes aprenderán a generar sus conocimientos de forma personalizada. Mediante la investigación sobre los estereotipos, prejuicios y la discriminación que ocurre en nuestro ámbito. | | En esta sesión elaboraran un cartel sobre las diferentes formas de apoyo con la lucha de la no violencia. | |
| COMPETENCIA(S)/ CAPACIDADES | DESEMPEÑO(S) PRECISADO | EVIDENCIA DE APRENDIZAJE | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
| Construye su identidad <ul style="list-style-type: none"> Se valora a sí mismo. | Se relaciona con sus compañeros y compañeras con equidad o igualdad, y analiza críticamente situaciones de desigualdad de género y violencia familiar, sexual y contra la mujer | Los estudiantes elaboran un mapa conceptual sobre los estereotipos | Lista de cotejo |
| COMPETENCIA TRANSVERSAL | <ul style="list-style-type: none"> Define metas de aprendizaje. Organiza acciones estratégicas para alcanzar metas. Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. | | |
| ENFOQUE(S) TRANSVERSAL(ES) | ACTITUDES OBSERVABLES | | |
| Enfoque intercultural | Intercambian ideas en un ambiente de respeto y tolerancia | | |

III. SECUENCIA:

| MOMENTOS | ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS | TIEMPO |
|--|---|--------|
| INICIO (Considerar el tiempo Aprox.) | En equipo durante la clase <ol style="list-style-type: none"> Se realiza las actividades iniciales: saludo, verificación del orden y toma de asistencia. El docente y los estudiantes participan de una dinámica (la selva) donde los ayuda a relajarse para poder dar inicio a las actividades académica. A partir de lo anterior, el docente a manera de recoger los saberes previos de los estudiantes plantea las siguientes preguntas: ¿Qué entendemos por estereotipos? | |

| | | |
|--|---|----|
| | <p>Problematización:</p> <p>4° A manera de problematizarlos se les presenta una interrogante: ¿Qué consecuencias trae los estereotipos prejuicios en la sociedad? Se indica a los estudiantes que para solucionar o desentrañar esta problemática deberán de participar activamente en la sesión de aprendizaje cumpliendo de manera responsable las indicaciones y tareas encomendadas en el marco del respeto y la tolerancia.</p> <p>5° El propósito de esta sesión En esta sesión los estudiantes aprenderán a generar sus conocimientos de forma personalizada. Mediante la investigación sobre los estereotipos, prejuicios y la discriminación que ocurre en nuestro ámbito.</p> | 20 |
| DESARROLLO: (Considerar tiempo Aprox.) el | <p>Búsqueda y análisis de información:</p> <p>a) De forma grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pide que lean y analicen los diferentes conceptos sobre la discriminación, propuesta en el texto de DPCC pág. 14 y 15 y se les pide que observen atentamente las diferentes imágenes presentadas por el docente luego responden según su criterio de observación. Además, se les recuerda que deben utilizar diversas técnicas para sus apuntes (anotar las ideas más importantes). • Se les indica que la actividad más importante es elaborar un cartel donde apoyemos a la NO discriminación, clases de discriminación, la exclusión social consecuencias de la discriminación que se presentan en nuestro país. Para ello es importante estar atento a las precisiones dadas por la docente y las lecturas del libro expuestas por los compañeros. (diferentes casos) <p>Conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonces, organizados en forma grupal el de trabajo y socializan las ideas principales subrayadas y sus anotaciones. • Finalmente, el docente expone y aclara las dudas de los estudiantes. | 50 |
| CIERRE: (Considerar tiempo Aprox.) el | <p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve la reflexión de los aprendizajes a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué procedimientos seguiste? y ¿Para qué aprendieron o para que servirá? • Invita a los estudiantes para que, en conjunto, señalen las ideas fuerza de la sesión. • Felicita a los estudiantes por la actitud de escucha y respeto a las ideas diferentes y por los aportes expresados durante la sesión de aprendizaje | 20 |

IV. RECURSOS Y MATERIALES

| ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Qué materiales y recursos se utilizará en la sesión? | ¿En qué espacio(s) se desarrollará el aprendizaje? |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Revisar el texto escolar. | <ul style="list-style-type: none"> • Internet, laptop, plumones. • Texto de DPCC 3° | <ul style="list-style-type: none"> • Aula. |

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

| |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? • ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no? |
|---|



 JAQUELINE COCHACHI PURAY
 DOCENTE

| | |
|---------------------------------|------------------|
| SESIÓN DE APRENDIZAJE N° | UNIDAD N° |
| 02 | I |

| |
|------------------------------------|
| TÍTULO DE LA SESIÓN |
| ¿ACEPTAMOS NUESTRO ASPECTO FISICO? |

III. VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|----------------------|---|--|
| Aula invertida | Personalización de la educación | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Necesidades y expectativas del estudiante ➤ Motivación y apoyo. |
| Aprendizaje autónomo | Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje | |

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN

| | |
|---|--|
| I. DATOS INFORMATIVOS: | |
| 1.1. Área curricular: Desarrollo Personal Ciudadanía y cívica 1.2. Grado y sección: 3° A 1.3. Duración : 90 minutos | 1.4. Fecha : 03 de mayo 1.5. Docente: COCHACHI PURAY, JAQUELINE |

II. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

| | | | |
|---|---|---|----------------------------------|
| PROPÓSITO DE APRENDIZAJE En esta sesión los estudiantes aprenderán a valorarse y quererse tal como son aceptando sus defectos y virtudes describiéndose como son. | | EVALUACIÓN: En esta sesión elaboraran un podcast resaltando la importancia de nuestra autoestima. | |
| COMPETENCIA(S)/CAPACIDADES | DESEMPEÑO(S) PRECISADO | EVIDENCIA DE APRENDIZAJE | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
| Construye su identidad <ul style="list-style-type: none"> • Se valora a sí mismo. | Se relaciona con sus compañeros y compañeras con equidad o igualdad, y analiza críticamente situaciones de desigualdad de género y violencia familiar, sexual y contra la mujer | Los estudiantes elaboran un podcast | Lista de cotejo |
| COMPETENCIA TRANSVERSAL Gestiona su aprendizaje de manera autónoma | <ul style="list-style-type: none"> • Define metas de aprendizaje. • Organiza acciones estratégicas para alcanzar metas. • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. | | |
| ENFOQUE(S) TRANSVERSAL(ES) | ACTITUDES OBSERVABLES | | |
| Enfoque intercultural | Intercambian ideas en un ambiente de respeto y tolerancia | | |

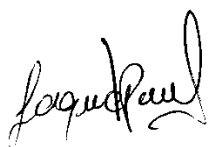
III. SECUENCIA:

| MOMENTOS | ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS | TIEMPO |
|--|---|--------|
| INICIO (Considerar el tiempo Aprox.) | En equipo durante la clase 1° Se realiza las actividades iniciales: saludo, verificación del orden y toma de asistencia. 2° El docente y los estudiantes participan de una dinámica (romper el hielo) donde los ayuda a relajarse para poder dar inicio a las actividades académica. | |

| | | |
|---|--|-----------|
| | <p>3° A partir de lo anterior, el docente a manera de recoger los saberes previos de los estudiantes plantea las siguientes preguntas: ¿Qué valoras más de tu aspecto físico? ¿Por qué?</p> <p>Problematización:</p> <p>4° A manera de problematizarlos se les presenta una interrogante: ¿Cuál es la relación entre la relación aceptación y cuidado de tu cuerpo con tu autoestima?</p> <p>Se indica a los estudiantes que para solucionar o desentrañar esta problemática deberán de participar activamente en la sesión de aprendizaje cumpliendo de manera responsable las indicaciones y tareas encomendadas en el marco del respeto y la tolerancia.</p> <p>5° El propósito de esta sesión es que los estudiantes aprenderán a valorarse y quererse tal como son aceptando sus defectos y virtudes describiéndose como son.</p> | 20 |
| DESARROLLO: (Considerar el tiempo Aprox.) | <p>Búsqueda y análisis de información:</p> <p>a) De forma grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pide que lean y analicen los diferentes conceptos sobre la discriminación, propuesta en el texto de DPCC pág. 19 y 20 y se les pide que observen atentamente el video (cuatro pilares para una buena autoestima) presentado por el docente luego respondan según su criterio de observación. Además, se les recuerda que deben utilizar diversas técnicas para sus apuntes (anotar las ideas más importantes). • Se les indica que la actividad más importante es elaborar un podcast donde encuestamos sobre la aceptación de nuestro cuerpo. Para ello es importante estar atento a las precisiones dadas por la docente y las lecturas del libro expuestas por los compañeros. (diferentes casos) <p>Conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonces, organizados en forma grupal el de trabajo y socializan las ideas principales subrayadas y sus anotaciones. • Finalmente, el docente expone y aclara las dudas de los estudiantes. | 50 |
| CIERRE: (Considerar el tiempo Aprox.) | <p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve la reflexión de los aprendizajes a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué procedimientos seguiste? y ¿Para qué aprendieron o para que servirá? • Invita a los estudiantes para que, en conjunto, señalen las ideas fuerza de la sesión. • Felicita a los estudiantes por la actitud de escucha y respeto a las ideas diferentes y por los aportes expresados durante la sesión de aprendizaje | 20 |

| IV. RECURSOS Y MATERIALES | | |
|---|---|---|
| ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Qué materiales y recursos se utilizará en la sesión? | ¿En qué espacio(s) se desarrollará el aprendizaje? |
| <ul style="list-style-type: none"> • Revisar el texto escolar. | <ul style="list-style-type: none"> • Internet, laptop, plumones. • Texto de DPCC 3° | <ul style="list-style-type: none"> • Aula. |

| V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? • ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no? |



JAQUELINE COCHACHI PURAY
DOCENTE

| SESIÓN DE APRENDIZAJE N° | UNIDAD N° |
|-----------------------------|-----------|
| 03 | I |

| TÍTULO DE LA SESIÓN |
|--|
| ¿ACEPTAMOS NUESTRO ASPECTO FISICO? - PODCAST |

III. VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|----------------|---------------------------------|---|
| Aula invertida | Personalización de la educación | ➤ Necesidades y expectativas del estudiante |

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN

| I. DATOS INFORMATIVOS: | |
|---|--|
| 1.1. Área curricular: Desarrollo Personal Ciudadanía y cívica 1.2. Grado y sección: 3° A 1.3. Duración : 90 minutos | 1.4. Fecha : 05 de mayo 1.5. Docente: COCHACHI PURAY, JAQUELINE |

II. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

| PROPÓSITO DE APRENDIZAJE | | EVALUACIÓN: | |
|--|---|--|---------------------------------|
| En esta sesión los estudiantes aprenderán a valorarse y quererse tal como son aceptando sus defectos y virtudes describiéndose como son. | | En esta sesión presentaran su podcast de las diferentes encuestas realizadas sobre la aceptación de su cuerpo. | |
| COMPETENCIA(S)/ CAPACIDADES | DESEMPEÑO(S) PRECISADO | EVIDENCIA DE APRENDIZAJE | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
| Construye su identidad <ul style="list-style-type: none"> Se valora a sí mismo. | Se relaciona con sus compañeros y compañeras con equidad o igualdad, y analiza críticamente situaciones de desigualdad de género y violencia familiar, sexual y contra la mujer | Los estudiantes elaboran un podcast | Lista de cotejo |
| COMPETENCIA TRANSVERSAL Gestiona su aprendizaje de manera autónoma | <ul style="list-style-type: none"> Define metas de aprendizaje. Organiza acciones estratégicas para alcanzar metas. Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. | | |
| ENFOQUE(S) TRANSVERSAL(ES) | ACTITUDES OBSERVABLES | | |
| Enfoque intercultural | Intercambian ideas en un ambiente de respeto y tolerancia | | |

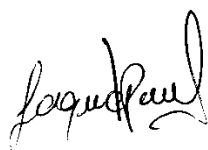
III. SECUENCIA:

| MOMENTOS | ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS | TIEMPO |
|--|--|--------|
| INICIO (Considerar tiempo Aprox.) el | En equipo durante la clase 1° Se realiza las actividades iniciales: saludo, verificación del orden y toma de asistencia. 2° El docente y los estudiantes participan de una dinámica (la fortaleza) donde va ayudar a los estudiantes analizar las diferentes situaciones que se ven en la vida diaria. Se dará inicio dar inicio a las actividades académica. | |

| | | |
|---|---|-----------|
| | <p>3° A partir de lo anterior, el docente a manera de recoger los saberes previos de los estudiantes plantea las siguientes preguntas: ¿Consideras importante la aceptación de tu persona? ¿Por qué?</p> <p>Problematización:</p> <p>4° A manera de problematizarlos se les presenta una interrogante: ¿Creen que la actividad propuesta en la sesión anterior fue importante o necesaria? ¿En qué consideras que ayudo?</p> <p>Se indica a los estudiantes que para solucionar o desentrañar esta problemática deberán de participar activamente en la sesión de aprendizaje cumpliendo de manera responsable las indicaciones y tareas encomendadas en el marco del respeto y la tolerancia.</p> <p>5° El propósito de esta sesión es que los estudiantes aprenderán a valorarse y quererse tal como son aceptando sus defectos y virtudes describiéndose como son.</p> | 20 |
| DESARROLLO: (Considerar el tiempo Aprox.) | <p>Búsqueda y análisis de información:</p> <p>a) De forma grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pide que lean y analicen los diferentes conceptos sobre la discriminación, propuesta en el texto de DPCC pág. 21 y se les pide que observen atentamente el video (cuatro pilares para una buena autoestima) presentado por el docente luego responden según su criterio de observación. Además, se les recuerda que deben utilizar diversas técnicas para sus apuntes (anotar las ideas más importantes). • Se les indica que la actividad más importante es elaborar un podcast donde encuestamos sobre la aceptación de nuestro cuerpo. Para ello es importante estar atento a las precisiones dadas por la docente y las lecturas del libro expuestas por los compañeros. (diferentes casos) <p>Conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonces, organizados en forma grupal socializan el podcast realizado a los estudiantes de diferentes aulas. • Finalmente, el docente expone y aclara las dudas de los estudiantes. | 50 |
| CIERRE: (Considerar el tiempo Aprox.) | <p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve la reflexión de los aprendizajes a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué procedimientos seguiste? y ¿Para qué aprendieron o para que servirá? • Invita a los estudiantes para que, en conjunto, señalen las ideas fuerza de la sesión. • Felicita a los estudiantes por la actitud de escucha y respeto a las ideas diferentes y por los aportes expresados durante la sesión de aprendizaje | 20 |

| IV. RECURSOS Y MATERIALES | | |
|---|---|---|
| ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Qué materiales y recursos se utilizará en la sesión? | ¿En qué espacio(s) se desarrollará el aprendizaje? |
| <ul style="list-style-type: none"> • Revisar el texto escolar. | <ul style="list-style-type: none"> • Internet, laptop, plumones. • Texto de DPCC 3° | <ul style="list-style-type: none"> • Aula. |

| V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? • ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no? |



JAQUELINE COCHACHI PURAY
DOCENTE

| SESIÓN DE APRENDIZAJE N° | UNIDAD N° |
|--------------------------|-----------|
| 04 | I |

| TÍTULO DE LA SESIÓN |
|--|
| ¿SOY CAPAZ DE RECONOCER MIS EMOCIONES? |

III. VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|----------------------|-----------------------------------|---|
| Aula invertida | Autodirección en los estudiantes | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Motivación y confianza del estudiante ➤ Autoevaluación |
| Aprendizaje autónomo | Uso de estrategias metacognitivas | |

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN

| I. DATOS INFORMATIVOS: | |
|---|--|
| 1.1. Área curricular: Desarrollo Personal Ciudadanía y cívica 1.2. Grado y sección: 3° A 1.3. Duración : 90 minutos | 1.4. Fecha : 17 de mayo 1.5. Docente: COCHACHI PURAY, JAQUELINE |

II. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

| PROPÓSITO DE APRENDIZAJE | | EVALUACIÓN: | |
|--|---|--|------------------------------|
| En esta sesión los estudiantes aprenderán a reconocer las diferentes emociones que se les presenta ante los diversos eventos que suscitan en su vida diaria propiciando su auto evaluación personal. | | En esta sesión los estudiantes elaboraran un tríptico evidenciando las diferentes emociones. | |
| COMPETENCIA(S)/ CAPACIDADES | DESEMPEÑO(S) PRECISADO | EVIDENCIA DE APRENDIZAJE | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
| Construye su identidad <ul style="list-style-type: none"> • Autorregula sus emociones | Se relaciona con sus compañeros y compañeras con equidad o igualdad, y analiza críticamente situaciones de desigualdad de género y violencia familiar, sexual y contra la mujer | Los estudiantes elaboran un tríptico. | Ficha de observación. |
| COMPETENCIA TRANSVERSAL Gestiona su aprendizaje de manera autónoma | <ul style="list-style-type: none"> • Define metas de aprendizaje. • Organiza acciones estratégicas para alcanzar metas. • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. | | |
| ENFOQUE(S) TRANSVERSAL(ES) | ACTITUDES OBSERVABLES | | |
| Enfoque intercultural | Intercambian ideas en un ambiente de respeto y tolerancia | | |

III. SECUENCIA:

| MOMENTOS | ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS | TIEMPO |
|---|---|-----------|
| INICIO (Considerar tiempo Aprox.) | En equipo durante la clase 1° Se realiza las actividades iniciales: saludo, verificación del orden y toma de asistencia. 2° El docente y los estudiantes participan de una dinámica (rompemos el hielo) donde los ayuda a relajarse para poder dar inicio a las actividades académica. 3° A partir de lo anterior, el docente a manera de recoger los saberes previos de los estudiantes plantea las siguientes preguntas: ¿Qué entendemos por emociones? Problematicación: 4° A manera de problematizarlos se les presenta una interrogante: ¿Consideras que las emociones son fáciles de manejar? ¿Por qué? Se indica a los estudiantes que para solucionar o desentrañar esta problemática deberán de participar activamente en la sesión de aprendizaje cumpliendo de manera responsable las indicaciones y tareas encomendadas en el marco del respeto y la tolerancia. | 20 |

| | | |
|---|--|-----------|
| | 5° En esta sesión los estudiantes aprenderán a reconocer las diferentes emociones que se les presenta ante los diversos eventos que suscitan en su vida diaria propiciando su auto evaluación personal. | |
| DESARROLLO: (Considerar el tiempo Aprox.) | <p>Búsqueda y análisis de información:</p> <p>a) De forma individual.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pide que lean y analicen los diferentes conceptos sobre las emociones y tipos de emociones en el texto propuestos por el texto de DPCC pág.22 y 23 y se les pide que observen atentamente las diferentes imágenes presentadas por el docente luego responden según su criterio de observación. • Además, se les recuerda que deben utilizar diversas técnicas para sus apuntes y la que se tiene al reconocer las diferentes emociones. (anotar las ideas principales). • Se les indica que la actividad más importante es elaborar un tríptico donde van a identificar las diferentes emociones que obtiene en su vida diaria • Para ello es importante estar atento a las peticiones dadas por la docente y las lecturas del libro expuestas por los compañeros. (diferentes casos) <p>Conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonces, organizados en forma grupal el de trabajo y socializan las ideas principales subrayadas y sus anotaciones. • Finalmente, el docente expone y aclara las dudas de los estudiantes. | 50 |
| CIERRE: (Considerar el tiempo Aprox.) | <p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve la reflexión de los aprendizajes a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué procedimientos seguiste? y ¿Para qué aprendieron o para que servirá? • Invita a los estudiantes para que, en conjunto, señalen las ideas fuerza de la sesión. • Felicita a los estudiantes por la actitud de escucha y respeto a las ideas diferentes y por los aportes expresados durante la sesión de aprendizaje | 20 |

| IV. RECURSOS Y MATERIALES | | |
|---|---|---|
| ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Qué materiales y recursos se utilizará en la sesión? | ¿En qué espacio(s) se desarrollará el aprendizaje? |
| <ul style="list-style-type: none"> • Revisar el texto escolar. | <ul style="list-style-type: none"> • Internet, laptop, plumones. • Texto de DPCC 3° | <ul style="list-style-type: none"> • Aula. |

| V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? • ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no? |

 JAQUELINE COCHACHI PURAY
 DOCENTE

| | |
|---------------------------------|------------------|
| SESIÓN DE APRENDIZAJE N° | UNIDAD N° |
| 05 | I |

| |
|----------------------------------|
| TÍTULO DE LA SESIÓN |
| LA EMPATÍA COMO HABILIDAD SOCIAL |

III. VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|----------------------|-----------------------------------|---|
| Aula invertida | Autodirección en los estudiantes | ➤ Motivación y confianza del estudiante |
| Aprendizaje autónomo | Uso de estrategias metacognitivas | ➤ Autoevaluación |

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN

| | |
|---|--|
| I. DATOS INFORMATIVOS: | |
| 1.1. Área curricular: Desarrollo Personal Ciudadanía y cívica 1.2. Grado y sección: 3° A 1.3. Duración : 90 minutos | 1.4. Fecha : 24 de mayo 1.5. Docente: COCHACHI PURAY, JAQUELINE |

II. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

| | | | |
|--|---|--|----------------------------------|
| PROPÓSITO DE APRENDIZAJE En esta sesión los estudiantes aprenderán a comprender los diferentes puntos de vistas de los demás para poder entender cómo piensan y como se sienten. | | EVALUACIÓN: En esta sesión elaboraran un esquema conceptual resaltando la importancia de la empatía. | |
| COMPETENCIA(S)/ CAPACIDADES | DESEMPEÑO(S) PRECISADO | EVIDENCIA DE APRENDIZAJE | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
| Construye su identidad • Autorregula sus emociones | Se relaciona con sus compañeros y compañeras con equidad o igualdad, y analiza críticamente situaciones de desigualdad de género y violencia familiar, sexual y contra la mujer | Los estudiantes elaboran un esquema conceptual. | Ficha de observación. |
| COMPETENCIA TRANSVERSAL Gestiona su aprendizaje de manera autónoma | <ul style="list-style-type: none"> Define metas de aprendizaje. Organiza acciones estratégicas para alcanzar metas. Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. | | |
| ENFOQUE(S) TRANSVERSAL(ES) | ACTITUDES OBSERVABLES | | |
| Enfoque intercultural | Intercambian ideas en un ambiente de respeto y tolerancia | | |

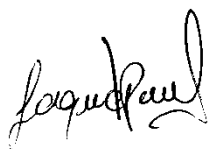
III. SECUENCIA:

| MOMENTOS | ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS | TIEMPO |
|---|--|-----------|
| INICIO (Considerar tiempo Aprox.) el | En equipo durante la clase 1° Se realiza las actividades iniciales: saludo, verificación del orden y toma de asistencia. 2° El docente y los estudiantes participan de una dinámica (mejorando la comunicación) donde los va a ayudar a entenderse y así poder dar inicio a las actividades académica. 3° A partir de lo anterior, el docente a manera de recoger los saberes previos de los estudiantes plantea las siguientes preguntas: ¿Qué entienden por empatía? ¿será importante? Problematización: 4° A manera de problematizarlos se les presenta una interrogante: ¿Qué necesitas conocer para practicar la empatía? ¿Cómo se si soy empático? Se indica a los estudiantes que para solucionar o desentrañar esta problemática deberán de participar activamente en la sesión de aprendizaje cumpliendo de manera responsable las indicaciones y tareas encomendadas en el marco del respeto y la tolerancia. | 20 |

| | | |
|---|---|-----------|
| | 5° El propósito de esta sesión los estudiantes aprenderán a comprender los diferentes puntos de vistas de los demás para poder entender cómo piensan y como se sienten. | |
| DESARROLLO: (Considerar tiempo Aprox.) el | <p>Búsqueda y análisis de información:</p> <p>a) De forma grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pide que lean y analicen los diferentes conceptos sobre la discriminación, propuesta en el texto de DPCC pág. 25 y 26 y se les pide que observen atentamente el video (la empatía) presentado por el docente luego responden según su criterio de observación. Además, se les recuerda que deben utilizar diversas técnicas para sus apuntes (anotar las ideas más importantes). • Se les indica que la actividad más importante es elaborar un esquema, ma conceptual dando a conocer el concepto de empatía y algunos consejos de como podemos ponerlo en practica. Para ello es importante estar atento a las precisiones dadas por la docente y las lecturas del libro expuestas por los compañeros. (diferentes casos) <p>Conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonces, organizados en forma grupal el de trabajo y socializan las ideas principales subrayadas y sus anotaciones. • Finalmente, el docente expone y aclara las dudas de los estudiantes. | 50 |
| CIERRE: (Considerar tiempo Aprox.) el | <p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve la reflexión de los aprendizajes a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué procedimientos seguiste? y ¿Para qué aprendieron o para que servirá? • Invita a los estudiantes para que, en conjunto, señalen las ideas fuerza de la sesión. • Felicita a los estudiantes por la actitud de escucha y respeto a las ideas diferentes y por los aportes expresados durante la sesión de aprendizaje | 20 |

| IV. RECURSOS Y MATERIALES | | |
|---|---|---|
| ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Qué materiales y recursos se utilizará en la sesión? | ¿En qué espacio(s) se desarrollará el aprendizaje? |
| <ul style="list-style-type: none"> • Revisar el texto escolar. | <ul style="list-style-type: none"> • Internet, laptop, plumones. • Texto de DPCC 3° | <ul style="list-style-type: none"> • Aula. |

| V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? • ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no? |



 JAQUELINE COCHACHI PURAY
 DOCENTE

| SESIÓN DE APRENDIZAJE N° | UNIDAD N° |
|--------------------------|-----------|
| 06 | I |

| TÍTULO DE LA SESIÓN |
|--------------------------------------|
| LA ASERTIVIDAD COMO HABILIDAD SOCIAL |

III. VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|----------------------|-----------------------------------|--|
| Aula invertida | Autodirección en los estudiantes | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Motivación y confianza del estudiante ➤ Autoevaluación. |
| Aprendizaje autónomo | Uso de estrategias metacognitivas | |

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN

| I. DATOS INFORMATIVOS: | |
|---|--|
| 1.1. Área curricular: Desarrollo Personal Ciudadanía y cívica 1.2. Grado y sección: 3° A 1.3. Duración : 90 minutos | 1.4. Fecha : 26 de mayo 1.5. Docente: COCHACHI PURAY, JAQUELINE |

II. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

| PROPÓSITO DE APRENDIZAJE | | EVALUACIÓN: | |
|--|---|--|-----------------------------|
| En esta sesión los estudiantes conocerán la importancia sobre la forma asertiva de la comunicación como son. | | En esta sesión los estudiantes presentaran un foro académico donde se plantean diversas situaciones y se dé una buena comunicación asertiva. | |
| COMPETENCIA(S)/ CAPACIDADES | DESEMPEÑO(S) PRECISADO | EVIDENCIA DE APRENDIZAJE | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
| Construye su identidad <ul style="list-style-type: none"> • Autorregula sus emociones | Se relaciona con sus compañeros y compañeras con equidad o igualdad, y analiza críticamente situaciones de desigualdad de género y violencia familiar, sexual y contra la mujer | Los estudiantes elaboran un foro académico. | Ficha de observación |
| COMPETENCIA TRANSVERSAL Gestiona su aprendizaje de manera autónoma | <ul style="list-style-type: none"> • Define metas de aprendizaje. • Organiza acciones estratégicas para alcanzar metas. • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. | | |
| ENFOQUE(S) TRANSVERSAL(ES) | ACTITUDES OBSERVABLES | | |
| Enfoque intercultural | Intercambian ideas en un ambiente de respeto y tolerancia | | |

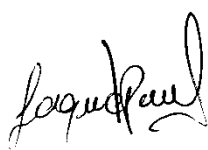
III. SECUENCIA:

| MOMENTOS | ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS | TIEMPO |
|---|---|-----------|
| INICIO (Considerar tiempo Aprox.) | En equipo durante la clase 1° Se realiza las actividades iniciales: saludo, verificación del orden y toma de asistencia. 2° El docente y los estudiantes participan de una dinámica (la fortaleza) donde va ayudar a los estudiantes analizar las diferentes situaciones que se ven en la vida diaria. Se dará inicio dar inicio a las actividades académica. 3° A partir de lo anterior, el docente a manera de recoger los saberes previos de los estudiantes plantea las siguientes preguntas: ¿Qué conocen del asertividad? Problematización: 4° A manera de problematizarlos se les presenta una interrogante: ¿Qué tan asertivo? ¿Qué tipo de comunicación consideras que tienes? Se indica a los estudiantes que para solucionar o desentrañar esta problemática deberán de participar activamente en la sesión de aprendizaje | 20 |

| | | |
|---|--|-----------|
| | <p>cumpliendo de manera responsable las indicaciones y tareas encomendadas en el marco del respeto y la tolerancia.</p> <p>5° El propósito de esta sesión los estudiantes conocerán la importancia sobre la forma asertiva de la comunicación como son.</p> | |
| <p>DESARROLLO: (Considerar el tiempo Aprox.)</p> | <p>Búsqueda y análisis de información:</p> <p>a) De forma grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pide que lean y analicen los diferentes conceptos sobre la discriminación, propuesta en el texto de DPCC pág. 28 se les pide que observen atentamente el video (cuatro pilares para una buena autoestima) presentado por el docente luego responden según su criterio de observación. Además, se les recuerda que deben utilizar diversas técnicas para sus apuntes (anotar las ideas más importantes). • Se les indica que la actividad más importante es presentar un foro educativo donde los estudiantes plantearan diversas interrogantes y trataran de resolver de una forma asertiva. <p>Conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonces, organizados en forma grupal socializan el podcast realizado a los estudiantes de diferentes aulas. • Finalmente, el docente expone y aclara las dudas de los estudiantes. | <p>50</p> |
| <p>CIERRE: (Considerar el tiempo Aprox.)</p> | <p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve la reflexión de los aprendizajes a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué procedimientos seguiste? y ¿Para qué aprendieron o para que servirá? • Invita a los estudiantes para que, en conjunto, señalen las ideas fuerza de la sesión. • Felicita a los estudiantes por la actitud de escucha y respeto a las ideas diferentes y por los aportes expresados durante la sesión de aprendizaje | <p>20</p> |

| IV. RECURSOS Y MATERIALES | | |
|---|---|---|
| ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Qué materiales y recursos se utilizará en la sesión? | ¿En qué espacio(s) se desarrollará el aprendizaje? |
| <ul style="list-style-type: none"> • Revisar el texto escolar. | <ul style="list-style-type: none"> • Internet, laptop, plumones. • Texto de DPCC 3° | <ul style="list-style-type: none"> • Aula. |

| V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? • ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no? |



 JAQUELINE COCHACHI PURAY
 DOCENTE

| SESIÓN DE APRENDIZAJE N° | UNIDAD N° |
|--------------------------|-----------|
| 07 | I |

| TÍTULO DE LA SESIÓN |
|-------------------------------------|
| ¿POR QUÉ NORMALIZAMOS LA VIOLENCIA? |

III. VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|----------------------|-----------------------------------|---|
| Aula invertida | Autodirección en los estudiantes | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Motivación y confianza del estudiante ➤ Toma de decisiones |
| Aprendizaje autónomo | Uso de estrategias metacognitivas | |

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN

| I. DATOS INFORMATIVOS: | |
|---|--|
| 1.1. Área curricular: Desarrollo Personal Ciudadanía y cívica 1.2. Grado y sección: 3° A 1.3. Duración : 90 minutos | 1.4. Fecha : 19 de mayo 1.5. Docente: COCHACHI PURAY, JAQUELINE |

II. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

| PROPÓSITO DE APRENDIZAJE | | EVALUACIÓN: | |
|--|---|--|---------------------------|
| En esta sesión los estudiantes conocerán las diferentes formas de violencia que se presentan en la sociedad física y psicología. | | Los estudiantes elaboran un afiche lo exponen en aula. | |
| COMPETENCIA(S)/CAPACIDADES | DESEMPEÑO(S) PRECISADO | EVIDENCIA DE APRENDIZAJE | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
| Convive y participa democráticamente. <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participa en acciones que promuevan el bienestar común. | Delibera sobre asuntos públicos cuando obtiene información de diversas fuentes, sustenta su posición sobre la base de argumentos y aporta a la construcción de consensos que contribuyan al bien común. | Los estudiantes elaboran un afiche lo exponen en aula. | Rubrica |
| COMPETENCIA TRANSVERSAL Gestiona su aprendizaje de manera autónoma | <ul style="list-style-type: none"> • Define metas de aprendizaje. • Organiza acciones estratégicas para alcanzar metas. • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. | | |
| ENFOQUE(S) TRANSVERSAL(ES) | ACTITUDES OBSERVABLES | | |
| Enfoque intercultural | Intercambian ideas en un ambiente de respeto y tolerancia | | |

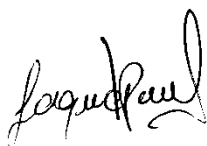
III. SECUENCIA:

| MOMENTOS | ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS | TIEMPO |
|---|--|-----------|
| INICIO (Considerar tiempo Aprox.) | En equipo durante la clase 1° Se realiza las actividades iniciales: saludo, verificación del orden y toma de asistencia. 2° El docente y los estudiantes participan de una dinámica (la papa caliente) donde los ayuda a relajarse para poder dar inicio a las actividades académica. 3° A partir de lo anterior, el docente a manera de recoger los saberes previos de los estudiantes plantea las siguientes preguntas: ¿Alguna vez ha sido víctima de violencia? ¿Qué entendemos por violencia? ¿Han escuchado en la noticia sobre los últimos sucesos de la violencia contra la mujer? Problematización: 4° A manera de problematizarlos se les presenta una interrogante: ¿Has vivido algún tipo de violencia? ¿Has informado de lo sucedido? ¿Cómo has afrontado una situación de ese tipo? | 20 |

| | | |
|---|--|-----------|
| | <p>Se indica a los estudiantes que para solucionar o desentrañar esta problemática deberán de participar activamente en la sesión de aprendizaje cumpliendo de manera responsable las indicaciones y tareas encomendadas en el marco del respeto y la tolerancia.</p> <p>5° Es entonces, cuando el docente vuelve a recordar el propósito de aprendizaje: "En esta sesión los estudiantes conocerán las diferentes formas de violencia que se presentan en la sociedad física y psicología."</p> | |
| DESARROLLO: (Considerar el tiempo Aprox.) | <p>Búsqueda y análisis de información:</p> <p>a) De forma grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pide que lean y analicen la historieta propuesta en el texto de DPCC pág. 46 y 48 se les pide que observen atentamente las diferentes actitudes que tienen sus compañeros con su pares. Además, se les recuerda que deben utilizar diversas técnicas para sus apuntes (anotar las ideas más importantes). • Se les indica que la actividad más importante es elaborar un afiche donde los estudiantes presenten las diferentes formas de como apoyar a la lucha contra la violencia. Para ello es importante estar atento a las precisiones dadas por la docente y las lecturas del libro expuestas por los compañeros. (diferentes casos) <p>Conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonces, organizados en forma grupal el de trabajo y socializan las ideas principales subrayadas y sus anotaciones. • Finalmente, el docente expone y aclara las dudas de los estudiantes. | 50 |
| CIERRE: (Considerar el tiempo Aprox.) | <p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve la reflexión de los aprendizajes a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué procedimientos seguiste? y ¿Para qué aprendieron o para que servirá? • Invita a los estudiantes para que, en conjunto, señalen las ideas fuerza de la sesión. • Felicita a los estudiantes por la actitud de escucha y respeto a las ideas diferentes y por los aportes expresados durante la sesión de aprendizaje | 20 |

| IV. RECURSOS Y MATERIALES | | |
|---|---|---|
| ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Qué materiales y recursos se utilizará en la sesión? | ¿En qué espacio(s) se desarrollará el aprendizaje? |
| <ul style="list-style-type: none"> • Revisar el texto escolar. | <ul style="list-style-type: none"> • Internet, laptop, plumones. • Texto de DPCC 3° | <ul style="list-style-type: none"> • Aula. |

| V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? • ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no? |



 JAQUELINE COCHACHI PURAY
 DOCENTE

| | |
|---------------------------------|------------------|
| SESIÓN DE APRENDIZAJE N° | UNIDAD N° |
| 08 | II |

| |
|--|
| TÍTULO DE LA SESIÓN |
| ENFRENTAMOS LA DISCRIMINACION EN EL PERÚ |

III. VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|----------------------|-------------------------------|---|
| Aula invertida | Interacción en el aula | ➤ Comunicación entre estudiante y docente |
| Aprendizaje autónomo | Percepción de responsabilidad | ➤ Autoevaluación |

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN

| | |
|---|--|
| I. DATOS INFORMATIVOS: | |
| 1.1. Área curricular: Desarrollo Personal Ciudadanía y cívica 1.2. Grado y sección: 3° A 1.3. Duración : 90 minutos | 1.4. Fecha : 23 de mayo 1.5. Docente: COCHACHI PURAY, JAQUELINE |

II. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

| | | | |
|--|---|--|----------------------------------|
| PROPÓSITO DE APRENDIZAJE En esta sesión los estudiantes mediante la elaboración de un cartel informativo contra la discriminación en nuestro país, analizan y desarrollan estrategias para poder tener una convivencia sana. | | EVALUACIÓN: En esta sesión elaboraran una infografía sobre los diferentes tipos de discriminación. | |
| COMPETENCIA(S)/ CAPACIDADES | DESEMPEÑO(S) PRECISADO | EVIDENCIA DE APRENDIZAJE | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
| Convive y participa democráticamente. ➤ Maneja conflictos de manera constructiva. | Interviene ante conflictos cercanos a él utilizando el diálogo y la negociación. | Los estudiantes elaboran una infografía sobre la discriminación. | Rubrica |
| COMPETENCIA TRANSVERSAL Gestiona su aprendizaje de manera autónoma | <ul style="list-style-type: none"> Define metas de aprendizaje. Organiza acciones estratégicas para alcanzar metas. Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. | | |
| ENFOQUE(S) TRANSVERSAL(ES) | ACTITUDES OBSERVABLES | | |
| Enfoque de Orientación al bien común | Respeto, tolerancia, solidaridad, equidad, etc. | | |

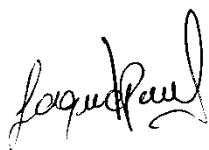
III. SECUENCIA:

| MOMENTOS | ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS | TIEMPO |
|---|--|-----------|
| INICIO (Considerar tiempo Aprox.) | <p>En equipo durante la clase</p> <p>1° Se realiza las actividades iniciales: saludo, verificación del orden y toma de asistencia.</p> <p>2° El docente y los estudiantes participan de una dinámica (la selva) donde los ayuda a relajarse para poder dar inicio a las actividades académica.</p> <p>3° A partir de lo anterior, el docente a manera de recoger los saberes previos de los estudiantes plantea las siguientes preguntas: ¿Qué entendemos por racismo?</p> <p>Problematicación:</p> <p>4° A manera de problematizarlos se les presenta una interrogante: ¿Consideras que el racismo en el Perú proviene por la discriminación étnica y la no tolerancia a las diferencias social?</p> <p>Se indica a los estudiantes que para solucionar o desentrañar esta problemática deberán de participar activamente en la sesión de aprendizaje cumpliendo de manera responsable las indicaciones y tareas encomendadas en el marco del respeto y la tolerancia.</p> <p>5° El propósito de esta sesión es que los estudiantes aprendan a reconocer los diferentes tipos de discriminación que existe en la sociedad, y buscan la manera de</p> | 20 |

| | | |
|---|---|------------------|
| | <p>apoyar a la NO discriminación. responsable las indicaciones y tareas encomendadas en el marco del respeto y la tolerancia.</p> <p>5° El propósito de esta sesión los estudiantes aprenderán a comprender los diferentes puntos de vistas de los demás para poder entender cómo piensan y como se sienten.</p> | |
| <p>DESARROLLO: (Considerar el tiempo Aprox.)</p> | <p>Búsqueda y análisis de información:</p> <p>a) De forma grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pide que lean y analicen los diferentes conceptos sobre la discriminación, propuesta en el texto de DPCC pág. 25 y 26 y se les pide que observen atentamente el video (la empatía) presentado por el docente luego responden según su criterio de observación. Además, se les recuerda que deben utilizar diversas técnicas para sus apuntes (anotar las ideas más importantes). • Se les indica que la actividad más importante es elaborar un esquema conceptual dando a conocer el concepto de empatía y algunos consejos de como podemos ponerlo en practica. Para ello es importante estar atento a las precisiones dadas por la docente y las lecturas del libro expuestas por los compañeros. (diferentes casos) <p>Conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonces, organizados en forma grupal el de trabajo y socializan las ideas principales subrayadas y sus anotaciones. • Finalmente, el docente expone y aclara las dudas de los estudiantes. | <p>50</p> |
| <p>CIERRE: (Considerar el tiempo Aprox.)</p> | <p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve la reflexión de los aprendizajes a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué procedimientos seguiste? y ¿Para qué aprendieron o para que servirá? • Invita a los estudiantes para que, en conjunto, señalen las ideas fuerza de la sesión. • Felicita a los estudiantes por la actitud de escucha y respeto a las ideas diferentes y por los aportes expresados durante la sesión de aprendizaje | <p>20</p> |

| IV. RECURSOS Y MATERIALES | | |
|---|---|---|
| ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Qué materiales y recursos se utilizará en la sesión? | ¿En qué espacio(s) se desarrollará el aprendizaje? |
| <ul style="list-style-type: none"> • Revisar el texto escolar. | <ul style="list-style-type: none"> • Internet, laptop, plumones. • Texto de DPCC 3° | <ul style="list-style-type: none"> • Aula. |

| V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? • ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no? |



 JAQUELINE COCHACHI PURAY
 DOCENTE

| SESIÓN DE APRENDIZAJE N° | UNIDAD N° |
|--------------------------|-----------|
| 09 | II |

| TÍTULO DE LA SESIÓN |
|-------------------------|
| ANALIZAMOS EL CONFLICTO |

III. VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|----------------------|-----------------------------------|--|
| Aula invertida | Autodirección en los estudiantes | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Motivación y confianza del estudiante ➤ Autoevaluación. |
| Aprendizaje autónomo | Uso de estrategias metacognitivas | |

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN

| I. DATOS INFORMATIVOS: | |
|---|--|
| 1.1. Área curricular: Desarrollo Personal Ciudadanía y cívica 1.2. Grado y sección: 3° A 1.3. Duración : 90 minutos | 1.4. Fecha : 26 de mayo 1.5. Docente: COCHACHI PURAY, JAQUELINE |

II. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

| PROPÓSITO DE APRENDIZAJE | | EVALUACIÓN: | |
|--|---|--|-----------------------------|
| En esta sesión los estudiantes aprenderán a reconocer, y buscar soluciones para la resolución de los conflictos, mediante los prejuicios y estereotipos que se presentan en la sociedad. | | En esta sesión los estudiantes diversas alternativas de solución sobre como resolver los diferentes conflictos planteados. | |
| COMPETENCIA(S)/CAPACIDADES | DESEMPEÑO(S) PRECISADO | EVIDENCIA DE APRENDIZAJE | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
| Construye su identidad <ul style="list-style-type: none"> • Se valora a sí mismo. | Se relaciona con sus compañeros y compañeras con equidad o igualdad, y analiza críticamente situaciones de desigualdad de género y violencia familiar, sexual y contra la mujer | Los estudiantes elaboran un foro académico. | Ficha de observación |
| COMPETENCIA TRANSVERSAL Gestiona su aprendizaje de manera autónoma | <ul style="list-style-type: none"> • Define metas de aprendizaje. • Organiza acciones estratégicas para alcanzar metas. • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. | | |
| ENFOQUE(S) TRANSVERSAL(ES) | ACTITUDES OBSERVABLES | | |
| Enfoque de Orientación al bien común | Respeto, tolerancia, solidaridad, equidad, etc. | | |

III. SECUENCIA:

| MOMENTOS | ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS | TIEMPO |
|--|--|-----------|
| INICIO (Considerar el tiempo Aprox.) | En equipo durante la clase 1° Se realiza las actividades iniciales: saludo, verificación del orden y toma de asistencia. 2° El docente y los estudiantes participan de una dinámica (la fortaleza) donde va ayudar a los estudiantes analizar las diferentes situaciones que se ven en la vida diaria. Se dará inicio dar inicio a las actividades académica. 3° A partir de lo anterior, el docente a manera de recoger los saberes previos de los estudiantes plantea las siguientes preguntas: ¿Qué entendemos por conflicto? Problematización: 4° A manera de problematizarlos se les presenta una interrogante: ¿Cómo actuaría si tus compañeros te ofenden? ¿Crees que es una forma de ocasionar un conflicto? | 20 |

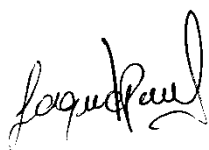
| | | |
|---|--|----|
| | <p>Se indica a los estudiantes que para solucionar o desentrañar esta problemática deberán de participar activamente en la sesión de aprendizaje cumpliendo de manera responsable las indicaciones y tareas encomendadas en el marco del respeto y la tolerancia.</p> <p>5° El propósito de esta sesión los estudiantes aprenderán a reconocer, y buscar soluciones para la resolución de los conflictos, mediante los prejuicios y estereotipos que se presentan en la sociedad.</p> | |
| DESARROLLO: (Considerar el tiempo Aprox.) | <p>Búsqueda y análisis de información:</p> <p>a) De forma grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> Se les pide que lean y analicen los diferentes conceptos sobre la discriminación, propuesta en el texto de DPCC pág. 58 – 59. se les pide que observen atentamente las diferentes imágenes presentadas por el docente luego responden según su criterio de observación. Además, se les recuerda que deben utilizar diversas técnicas para sus apuntes (anotar las ideas más importantes). <p>Se les indica que la actividad más importante es buscar diversas alternativas de solución sobre cómo podríamos resolver los diferentes conflictos planteados.</p> <p>Conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> Entonces, organizados en forma grupal socializan el podcast realizado a los estudiantes de diferentes aulas. Finalmente, el docente expone y aclara las dudas de los estudiantes. | 50 |
| CIERRE: (Considerar el tiempo Aprox.) | <p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> Promueve la reflexión de los aprendizajes a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué procedimientos seguiste? y ¿Para qué aprendieron o para que servirá? Invita a los estudiantes para que, en conjunto, señalen las ideas fuerza de la sesión. Felicita a los estudiantes por la actitud de escucha y respeto a las ideas diferentes y por los aportes expresados durante la sesión de aprendizaje | 20 |

IV. RECURSOS Y MATERIALES

| ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Qué materiales y recursos se utilizará en la sesión? | ¿En qué espacio(s) se desarrollará el aprendizaje? |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Revisar el texto escolar. | <ul style="list-style-type: none"> Internet, laptop, plumones. Texto de DPCC 3° | <ul style="list-style-type: none"> Aula. |

V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE

| |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no? |
|---|



 JAQUELINE COCHACHI PURAY
 DOCENTE

| SESIÓN DE APRENDIZAJE N° | UNIDAD N° |
|--------------------------|-----------|
| 10 | II |

| TÍTULO DE LA SESIÓN |
|--------------------------------|
| ¿EXISTE EL RACISMO EN EL PERÚ? |

III. VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|----------------------|-----------------------------------|---|
| Aula invertida | Percepción de responsabilidad | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Uso de TIC en docentes y estudiantes ➤ Responsabilidad del docente |
| Aprendizaje autónomo | Uso de estrategias metacognitivas | |

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN

| I. DATOS INFORMATIVOS: | |
|---|---|
| 1.1. Área curricular: Desarrollo Personal Ciudadanía y cívica 1.2. Grado y sección: 3° A 1.3. Duración : 90 minutos | 1.4. Fecha : 14 de junio 1.5. Docente: COCHACHI PURAY, JAQUELINE |

II. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

| PROPÓSITO DE APRENDIZAJE | | EVALUACIÓN: | |
|---|---|--|---------------------------|
| En esta sesión los estudiantes identificarán las diferentes noticias del racismo ocurrido en nuestro país, analizan y observan la situación para poder dar una solución sostenible a este tema. | | Los estudiantes elaboran un afiche lo exponen en aula. | |
| COMPETENCIA(S)/CAPACIDADES | DESEMPEÑO(S) PRECISADO | EVIDENCIA DE APRENDIZAJE | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
| Convive y participa democráticamente. <ul style="list-style-type: none"> ➤ Interactúa con todas las personas. | <ul style="list-style-type: none"> ○ Evalúa los acuerdos y las normas que regulan la convivencia en su escuela en función de si se basan en los derechos y deberes del niño y del adolescente | Los estudiantes elaboran un afiche lo exponen en aula. | Rubrica |
| COMPETENCIA TRANSVERSAL | <ul style="list-style-type: none"> • Define metas de aprendizaje. • Organiza acciones estratégicas para alcanzar metas. • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. | | |
| ENFOQUE(S) TRANSVERSAL(ES) | ACTITUDES OBSERVABLES | | |
| Enfoque intercultural | Intercambian ideas en un ambiente de respeto y tolerancia | | |

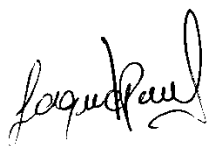
III. SECUENCIA:

| MOMENTOS | ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS | TIEMPO |
|--|---|-----------|
| INICIO (Considerar el tiempo Aprox.) | En equipo durante la clase 1° Se realiza las actividades iniciales: saludo, verificación del orden y toma de asistencia. 2° El docente y los estudiantes participan de una dinámica (la papa caliente) donde los ayuda a relajarse para poder dar inicio a las actividades académica. 3° A partir de lo anterior, el docente a manera de recoger los saberes previos de los estudiantes plantea las siguientes preguntas: ¿Crees que exista el racismo? Problematización: 4° A manera de problematizarlos se les presenta una interrogante: ¿Has vivido algún tipo de discriminación en el aula? ¿crees que en la institución exista el racismo? | 20 |

| | | |
|---|--|-----------|
| | <p>Se indica a los estudiantes que para solucionar o desentrañar esta problemática deberán de participar activamente en la sesión de aprendizaje cumpliendo de manera responsable las indicaciones y tareas encomendadas en el marco del respeto y la tolerancia.</p> <p>5° Es entonces, cuando el docente vuelve a recordar el propósito de aprendizaje: En esta sesión los estudiantes identificarán las diferentes noticias del racismo ocurrido en nuestro país, analizan y observan la situación para poder dar una solución sostenible a este tema.</p> | |
| DESARROLLO: (Considerar el tiempo Aprox.) | <p>Búsqueda y análisis de información:</p> <p>a) De forma grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pide que lean y analicen la historieta propuesta en el texto de DPCC pág. 62y 63 se les pide que observen atentamente las diferentes actitudes que tienen sus compañeros con su pares. Además, se les recuerda que deben utilizar diversas técnicas para sus apuntes (anotar las ideas más importantes). El docente socializa información con los estudiantes sobre diversas noticias del racismo en el Perú. • Se les indica que la actividad más importante es elaborar un afiche donde los estudiantes presenten las diferentes formas de como apoyar a la lucha contra el racismo. Para ello es importante estar atento a las precisiones dadas por la docente y las lecturas del libro expuestas por los compañeros. (diferentes casos) <p>Conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonces, organizados en forma grupal el de trabajo y socializan las ideas principales subrayadas y sus anotaciones. • Finalmente, el docente expone y aclara las dudas de los estudiantes. | 50 |
| CIERRE: (Considerar el tiempo Aprox.) | <p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve la reflexión de los aprendizajes a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué procedimientos seguiste? y ¿Para qué aprendieron o para que servirá? • Invita a los estudiantes para que, en conjunto, señalen las ideas fuerza de la sesión. • Felicita a los estudiantes por la actitud de escucha y respeto a las ideas diferentes y por los aportes expresados durante la sesión de aprendizaje | 20 |

| IV. RECURSOS Y MATERIALES | | |
|---|---|---|
| ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Qué materiales y recursos se utilizará en la sesión? | ¿En qué espacio(s) se desarrollará el aprendizaje? |
| <ul style="list-style-type: none"> • Revisar el texto escolar. | <ul style="list-style-type: none"> • Internet, laptop, plumones. • Texto de DPCC 3° | <ul style="list-style-type: none"> • Aula. |

| V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? • ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no? |



 JAQUELINE COCHACHI PURAY
 DOCENTE

| SESIÓN DE APRENDIZAJE N° | UNIDAD N° |
|--------------------------|-----------|
| 11 | II |

| TÍTULO DE LA SESIÓN |
|--|
| LOS DIFERENTES ESTILOS DE COMPORTAMIENTO ANTE LOS CONFLICTOS |

III. VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|----------------------|-----------------------------------|---|
| Aula invertida | Percepción de responsabilidad | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Uso de TIC en docentes y estudiantes ➤ Responsabilidad del docente |
| Aprendizaje autónomo | Uso de estrategias metacognitivas | |

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN

| I. DATOS INFORMATIVOS: | |
|---|---|
| 1.1. Área curricular: Desarrollo Personal Ciudadanía y cívica 1.2. Grado y sección: 3° A 1.3. Duración : 90 minutos | 1.4. Fecha : 21 de junio 1.5. Docente: COCHACHI PURAY, JAQUELINE |

II. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

| PROPÓSITO DE APRENDIZAJE | | EVALUACIÓN: | |
|---|---|--|---------------------------|
| En esta sesión los estudiantes los estudiantes analizan la estructura e un conflicto para poder buscar una alternativa de solución. | | En esta sesión los estudiantes buscaran adoptar una postura adecuada antes los conflictos que se visualizan. | |
| COMPETENCIA(S)/CAPACIDADES | DESEMPEÑO(S) PRECISADO | EVIDENCIA DE APRENDIZAJE | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
| Convive y participa democráticamente. ○ Interviene ante conflictos cercanos a él utilizando el diálogo y la negociación. | Interviene ante conflictos cercanos a él utilizando el diálogo y la negociación. | En esta sesión los estudiantes buscaran adoptar una postura adecuada antes los conflictos que se visualizan. | Rubrica |
| COMPETENCIA TRANSVERSAL Gestiona su aprendizaje de manera autónoma | <ul style="list-style-type: none"> • Define metas de aprendizaje. • Organiza acciones estratégicas para alcanzar metas. • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. | | |
| ENFOQUE(S) TRANSVERSAL(ES) | ACTITUDES OBSERVABLES | | |
| Enfoque de Orientación al bien común | Respeto, tolerancia, solidaridad, equidad, etc. | | |

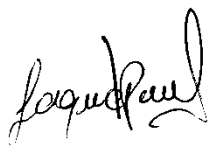
III. SECUENCIA:

| MOMENTOS | ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS | TIEMPO |
|---|--|-----------|
| INICIO (Considerar tiempo Aprox.) | En equipo durante la clase 1° Se realiza las actividades iniciales: saludo, verificación del orden y toma de asistencia. 2° El docente y los estudiantes participan de una dinámica (la selva) donde los ayuda a relajarse para poder dar inicio a las actividades académica. 3° A partir de lo anterior, el docente a manera de recoger los saberes previos de los estudiantes plantea las siguientes preguntas: ¿Qué entendemos por racismo? Problematicación: 4° A manera de problematizarlos se les presenta una interrogante: ¿podremos optar un estilo de comportamiento ante los conflictos? Se indica a los estudiantes que para solucionar o desentrañar esta problemática deberán de participar activamente en la sesión de aprendizaje cumpliendo de manera | 20 |

| | | |
|---|---|------------------|
| | <p>responsable las indicaciones y tareas encomendadas en el marco del respeto y la tolerancia.</p> <p>5° El propósito de esta sesión es que los estudiantes los estudiantes analizan la estructura de un conflicto para poder buscar una alternativa de solución.</p> | |
| <p>DESARROLLO: (Considerar el tiempo Aprox.)</p> | <p>Búsqueda y análisis de información:</p> <p>a) De forma grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se les pide que lean y analicen los diferentes conceptos sobre estilos de comportamientos, propuesta en el texto de DPCC pág. 78 y 79 y se les pide que observen atentamente el video sobre el conflicto presentado por el docente luego responden según su criterio de observación. Además, se les recuerda que deben utilizar diversas técnicas para sus apuntes (anotar las ideas más importantes). • Se les indica que la actividad más importante es buscar un estilo de aprendizaje que ayude a resolver un conflicto dentro del aula. <p>Conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonces, organizados en forma grupal el de trabajo y socializan las ideas principales subrayadas y sus anotaciones. • Finalmente, el docente expone y aclara las dudas de los estudiantes. | <p>50</p> |
| <p>CIERRE: (Considerar el tiempo Aprox.)</p> | <p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve la reflexión de los aprendizajes a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué procedimientos seguiste? y ¿Para qué aprendieron o para que servirá? • Invita a los estudiantes para que, en conjunto, señalen las ideas fuerza de la sesión. • Felicita a los estudiantes por la actitud de escucha y respeto a las ideas diferentes y por los aportes expresados durante la sesión de aprendizaje | <p>20</p> |

| IV. RECURSOS Y MATERIALES | | |
|---|---|---|
| ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Qué materiales y recursos se utilizará en la sesión? | ¿En qué espacio(s) se desarrollará el aprendizaje? |
| <ul style="list-style-type: none"> • Revisar el texto escolar. | <ul style="list-style-type: none"> • Internet, laptop, plumones. • Texto de DPCC 3° | <ul style="list-style-type: none"> • Aula. |

| V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? • ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? • ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no? |



 JAQUELINE COCHACHI PURAY
 DOCENTE

| | |
|---------------------------------|------------------|
| SESIÓN DE APRENDIZAJE N° | UNIDAD N° |
| 12 | II |

| |
|--|
| TÍTULO DE LA SESIÓN |
| MECANISMO PARA SOLUCIONAR LOS CONFLICTOS |

III. VARIABLE, DIMENSIONES E INDICADORES

| VARIABLE | DIMENSIONES | INDICADORES |
|----------------------|---|--|
| Aula invertida | Personalización de la educación | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dominio y logros del aprendizaje ➤ Apoyo. |
| Aprendizaje autónomo | Nivel de apoyo y motivación en el aprendizaje | |

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN

| | |
|---|---|
| I. DATOS INFORMATIVOS: | |
| 1.1. Área curricular: Desarrollo Personal Ciudadanía y cívica 1.2. Grado y sección: 3° A 1.3. Duración : 90 minutos | 1.4. Fecha : 28 de junio 1.5. Docente: COCHACHI PURAY, JAQUELINE |

V. PROPÓSITO Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE

| | | | |
|--|---|--|----------------------------------|
| PROPÓSITO DE APRENDIZAJE En esta sesión los estudiantes aprenderán a buscar y analizar la mejor solución para resolver un conflicto. | | EVALUACIÓN: En esta sesión los estudiantes buscaran adoptar una postura adecuada antes los conflictos que se visualizan. | |
| COMPETENCIA(S)/ CAPACIDADES | DESEMPEÑO(S) PRECISADO | EVIDENCIA DE APRENDIZAJE | INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN |
| Construye su identidad • Se valora a sí mismo. | Se relaciona con sus compañeros y compañeras con equidad o igualdad, y analiza críticamente situaciones de desigualdad de género y violencia familiar, sexual y contra la mujer | En esta sesión los estudiantes buscaran adoptar una postura adecuada antes los conflictos que se visualizan. | Ficha de observación |
| COMPETENCIA TRANSVERSAL Gestiona su aprendizaje de manera autónoma | <ul style="list-style-type: none"> • Define metas de aprendizaje. • Organiza acciones estratégicas para alcanzar metas. • Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje. | | |
| ENFOQUE(S) TRANSVERSAL(ES) | ACTITUDES OBSERVABLES | | |
| Enfoque de Orientación al bien común | Respeto, tolerancia, solidaridad, equidad, etc. | | |

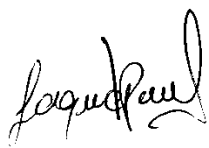
III. SECUENCIA:

| MOMENTOS | ACTIVIDADES O ESTRATEGIAS | TIEMPO |
|--|---|-----------|
| INICIO (Considerar tiempo Aprox.) el | En equipo durante la clase 1° Se realiza las actividades iniciales: saludo, verificación del orden y toma de asistencia. 2° El docente y los estudiantes participan de una dinámica (la fortaleza) donde va ayudar a los estudiantes analizar las diferentes situaciones que se ven en la vida diaria. Se dará inicio dar inicio a las actividades académica. 3° A partir de lo anterior, el docente a manera de recoger los saberes previos de los estudiantes plantea las siguientes preguntas: ¿Qué entendemos por conflicto? Problematización: 4° A manera de problematizarlos se les presenta una interrogante: | 20 |

| | | |
|---|--|----|
| | <p>¿Cómo actuaría si tus compañeros te ofenden? ¿Crees que es una forma de ocasionar un conflicto?</p> <p>Se indica a los estudiantes que para solucionar o desentrañar esta problemática deberán de participar activamente en la sesión de aprendizaje cumpliendo de manera responsable las indicaciones y tareas encomendadas en el marco del respeto y la tolerancia.</p> <p>5° El propósito de esta sesión los estudiantes aprenderán a reconocer, y buscar soluciones para la resolución de los conflictos, mediante los prejuicios y estereotipos que se presentan en la sociedad.</p> | |
| <p>DESARROLLO: (Considerar el tiempo Aprox.)</p> | <p>Búsqueda y análisis de información:</p> <p>a) De forma grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> Se les pide que lean y analicen los diferentes conceptos sobre la discriminación, propuesta en el texto de DPCC pág. 73 – 74. se les pide que observen atentamente las diferentes imágenes presentadas por el docente luego responden según su criterio de observación. Además, se les recuerda que deben utilizar diversas técnicas para sus apuntes (anotar las ideas más importantes). <p>Se les indica que la actividad más importante es buscar diversas alternativas de solución sobre cómo podríamos resolver los diferentes conflictos planteados.</p> <p>Conclusiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> Entonces, organizados en forma grupal socializan el podcast realizado a los estudiantes de diferentes aulas. Finalmente, el docente expone y aclara las dudas de los estudiantes. | 50 |
| <p>CIERRE: (Considerar el tiempo Aprox.)</p> | <p>Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> Promueve la reflexión de los aprendizajes a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aprendieron? ¿Cómo lo aprendieron? ¿Qué procedimientos seguiste? y ¿Para qué aprendieron o para que servirá? Invita a los estudiantes para que, en conjunto, señalen las ideas fuerza de la sesión. Felicita a los estudiantes por la actitud de escucha y respeto a las ideas diferentes y por los aportes expresados durante la sesión de aprendizaje | 20 |

| IV. RECURSOS Y MATERIALES | | |
|---|---|---|
| ¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión? | ¿Qué materiales y recursos se utilizará en la sesión? | ¿En qué espacio(s) se desarrollará el aprendizaje? |
| <ul style="list-style-type: none"> Revisar el texto escolar. | <ul style="list-style-type: none"> Internet, laptop, plumones. Texto de DPCC 3° | <ul style="list-style-type: none"> Aula. |

| V. REFLEXIONES SOBRE EL APRENDIZAJE |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué avances tuvieron mis estudiantes? ¿Qué dificultades tuvieron mis estudiantes? ¿Qué aprendizajes debo reforzar en la siguiente sesión? ¿Qué actividades, estrategias y materiales funcionaron y cuáles no? |



 JAQUELINE COCHACHI PURAY
 DOCENTE