



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

Aula invertida y aprendizaje autónomo en estudiantes de pedagogía
de una universidad de Lima, 2024

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTORA:

Concha Zacarias, Samira Susana (orcid.org/0009-0002-4869-186X)

ASESORES:

Mg. Bellido Garcia, Roberto Santiago (orcid.org/0000-0002-1417-3477)

Dra. Zulueta Sanchez, Yolanda Genoveva

(orcid.org/0000-0003-3903-9538)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA — PERÚ

2024



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, BELLIDO GARCIA ROBERTO SANTIAGO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Aula invertida y aprendizaje autónomo de los estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024", cuyo autor es CONCHA ZACARIAS SAMIRA SUSANA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 08 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
BELLIDO GARCIA ROBERTO SANTIAGO DNI: 08883139 ORCID: 0000-0002-1417-3477	Firmado electrónicamente por: RSBELLIDOG el 17- 08-2024 11:32:38

Código documento Trilce: TRI - 0856035



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, CONCHA ZACARIAS SAMIRA SUSANA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Aula invertida y aprendizaje autónomo de los estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
SAMIRA SUSANA CONCHA ZACARIAS DNI: 72954691 ORCID: 0009-0002-4869-186X	Firmado electrónicamente por: SCONCHAZ el 08-08- 2024 00:03:10

Código documento Trilce: TRI - 0856034

DEDICATORIA

El presente trabajo investigativo lo dedico principalmente a Dios, quien me acompaña y me da fuerzas para levantarme cada vez que tropiezo y que por sobre todo lo que haya ocurrido me llena de fortaleza para poder continuar con mi camino.

A mis padres, por brindarme siempre su apoyo incondicional y mostrarme el camino hacia la superación.
A mi hermano Jaime, quien me apoya y motiva para seguir día a día.

AGRADECIMIENTO

Gracias a mis padres por ser los principales promotores de mis sueños, gracias a ellos por cada día confiar y creer en mí y en mis expectativas, gracias a mi madre por estar dispuesta a apoyarme en todo momento y darme ánimos siempre con respecto a la culminación de mi carrera. Gracias a mi padre por siempre desear y anhelar lo mejor para mi vida, gracias por cada consejo y por cada una de sus palabras

Índice de contenidos

Carátula.....	i
Declaratoria de Autenticidad del Asesor	ii
Declaratoria de Originalidad del Autor	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos.....	vi
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. METODOLOGÍA.....	15
2.1. Tipo, enfoque y diseño de investigación	15
2.2. Variables y la operacionalización	15
2.3. Población, muestra y muestreo	16
2.4. Técnica e instrumentos recolección de datos.	18
2.5. Métodos para el análisis de datos.....	19
2.6. Aspectos éticos.....	20
III. RESULTADOS	21
IV. DISCUSIÓN	30
V. CONCLUSIONES.....	35
VI. RECOMENDACIONES	36
REFERENCIAS.....	38
ANEXOS.....	46

Índice de tablas

Tabla 1. Población.....	14
Tabla 2. Muestra.....	17
Tabla 3. Ficha técnica: Variable Aula Invertida.....	18
Tabla 4. Ficha técnica: Variable Aprendizaje Autónomo	19
Tabla 5. Confiabilidad del instrumento: Aula Invertida.....	19
Tabla 6. Confiabilidad del instrumento: Aprendizaje Autónomo	19
Tabla 7. Análisis descriptivo de la variable: Aula Invertida	19
Tabla 8. Análisis descriptivo de la variable: Aprendizaje Autónomo.....	22
Tabla 9. Prueba de normalidad	23
Tabla 10. Aula invertida y Aprendizaje Autónomo	24
Tabla 11. Aula invertida y Estrategia de Ampliación.....	25
Tabla 12. Aula invertida y Estrategia de Colaboración	26
Tabla 13. Aula invertida y Estrategia de Conceptualización	26
Tabla 14. Aula invertida y Estrategia de Planificación	27
Tabla 15. Aula invertida y Estrategia de Preparación de exámenes	28
Tabla 16. Aula invertida y Estrategia de Participación.....	28

Resumen

Este estudio busco determinar el grado de relación entre el Aula Invertida y el Aprendizaje Autónomo entre estudiantes universitarios de Lima. Se empleó un enfoque cuantitativo, de tipo básica, utilizando un diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra estuvo compuesta por 118 estudiantes de una universidad de Lima, sin excepciones. Para obtener datos, se utilizó la técnica de la encuesta, con un cuestionario administrado a ambas variables. Los expertos determinaron la validez de contenido y la confiabilidad de los instrumentos, con valores de α de Cronbach de 0,930 para el cuestionario Aula invertida y de 0,980 para el cuestionario de Aprendizaje Autónomo.

Los hallazgos del estudio revelaron una fuerte correlación positiva ($r=0,897$ y $\text{Sig.}=0,000$) entre las variables Aula Invertida y Aprendizaje Autónomo entre estudiantes universitarios de Lima.

Palabras clave: Aula invertida, Aprendizaje autónomo, estudiantes.

Abstract

This study sought to determine the degree of relationship between the Flipped Classroom and Autonomous Learning among university students in Lima. A basic quantitative approach was used, using a non-experimental, cross-sectional and correlational design. The sample was made up of 118 students from a university in Lima, without exceptions. To obtain data, the survey technique was used, with a questionnaire administered to both variables. The experts determined the content validity and reliability of the instruments, with Cronbach's α values of 0.930 for the Flipped Classroom questionnaire and 0.980 for the Autonomous Learning questionnaire.

The findings of the study revealed a strong positive correlation ($r=0.897$ and $\text{Sig.}=0.000$) between the variables Flipped Classroom and Autonomous Learning among university students in Lima.

Keywords: Flipped classroom, autonomous learning, students.

I. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el interés en el ámbito educativo contemporáneo por la investigación con relación del modelo de aula invertida AI y el aprendizaje autónomo AA está aumentando. El enfoque innovador del AI propone que los estudiantes adquieran un contenido específico previamente a las sesiones y empleen el tiempo de clase en actividades más dinámicas y participativas. Este enfoque se considera como un método para estimular la autonomía de los alumnos para su progreso académico. Resulta crucial investigar cómo el modelo de AI impacta en la formación de competencias de aprendizaje autónomo para maximizar su efectividad.

Alrededor de la pandemia, Aguilar y Otuyemi (2020) señalaron que durante el COVID-19, la realidad global desde el año 2020 plantearon nuevos retos en diversas esferas de la vida, abarcando lo personal, familiar, académico, profesional y ocupacional. La cotidianidad de las personas, independientemente de su ubicación geográfica han experimentado cambios significativos a nivel mundial, con la implementación de medidas de distanciamiento en el ámbito educativo. Por otro lado, en las instituciones universitarias se han observado una restricción en la presencialidad en las aulas, lo que generó un aumento considerable en el énfasis del uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TICS) para salvaguardar la salud y bienestar de la población.

Asimismo, respecto al aula invertida AI, según la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2024) en años anteriores, el concepto de AI ganó notable popularidad. Este paradigma alteró el equilibrio típico de las actividades de aprendizaje, autorizando a los discentes estudiar temas de forma independiente fuera del aula, utilizando materiales educativos como textos, vídeos, o actividades de internet. Este método fomenta la educación centrada en el estudiante, la autonomía, la intervención activa y un aprendizaje más eficaz. Además, estas herramientas brindan un nuevo potencial para personalizar el aprendizaje, facilitar la interacción y la retroalimentación, y adaptar los elementos educativos a las urgencias de cada estudiante. Además, esto se alineó con el ODS 4: fomentar una educación inclusiva, igualitaria y de alta calidad, así como oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Ferrer et al. (2019) en España, afirmaron que en el (AI) existió un buen ambiente y motivación en los niños con bajo rendimiento académico a superar sus obstáculos de aprendizaje. El uso de herramientas educativas digitales en el plan de estudios social aumentó el interés y la participación en el aprendizaje basado en proyectos y la solución de problemas.

En América Latina, según Parra et al. (2015) descubrieron que no hay suficientes estudios sobre la socioformación de los docentes que puedan ayudarlos a mejorar su pedagogía al instruir a estudiantes en función de su investigación. La carencia de capacitación de los profesores en el enfoque constructivista ha presentado un desafío, dado que se observa una baja atención y motivación en el entorno educativo.

De acuerdo con, Molina et al. (2018) realizaron un estudio en Sudamérica para investigar los modelos educativos predominantes en el país, sus conclusiones apuntan a que el modelo convencional persiste en todos los niveles educativos debido a la presencia de docentes que ocupan una posición central en el proceso educativo y mantienen control sobre la formación de sus alumnos. Esto conlleva a que los educandos sean percibidos como receptores pasivos de información y una perpetúa estructura jerárquica en todo el proceso educativo.

El Ministerio de educación del Perú (MINEDU, 2020) aprobó la adecuación a la modalidad no presencial de las universidades y vinculadas mediante un ajuste en la gestión e inclusión educativa, habilitantes para la permanencia de la educación superior a través de la RVM N°085 - 2020. Además, reveló que los cursos que no requieren conocimientos previos pueden ser respaldados por las habilidades de los universitarios para controlar su propio aprendizaje y al mismo tiempo estar alineados con un entorno de aprendizaje electrónico apropiado. Por lo tanto, el 70% de los estudiantes no tuvieron facilidad ni acceso para adecuarse a las clases remotas.

En el plano local, según Ventosilla et al. (2021) analizaron cómo influye el AI en el aprendizaje independiente en los universitarios, que el 37,6% de participantes del primer grupo y el 41,2% del segundo grupo tenían un bajo rango de aprendizaje autónomo. Concluyeron, que el uso de una AI simplifica el aprendizaje, permitiendo a los discentes autoformarse usando las TIC como

herramienta innovadora para la educación. En la misma línea, Cabellos (2022) refirió que la realidad del AI en el país se relaciona con el autoaprendizaje, no obstante, un 86 % de discentes perciben que es positivo y necesario para su formación.

Es por lo mencionado que se planteó el siguiente problema general: ¿Qué relación existe entre el Aula invertida y Aprendizaje autónomo en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024? y los problemas específicos fueron: ¿Qué relación existe entre el Aula invertida y la estrategia de ampliación en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024?; ¿Qué relación existe entre el Aula invertida y la estrategia de colaboración en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024?; ¿Qué relación existe entre el Aula invertida y la estrategia de conceptualización en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024?; ¿Qué relación existe entre el Aula invertida y la estrategia de planificación en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024?; ¿Qué relación existe entre el Aula invertida y la estrategia de preparación de exámenes en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024?; ¿Qué relación existe entre el Aula invertida y la estrategia de participación en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024?

La justificación teórica del estudio, buscó desarrollar entendimiento existente, ya que se pudo determinar la importancia de ambas variables en la realidad de una Universidad de Lima, esta se encuentra respaldada por diversas teorías educativas y principios pedagógicos que reconocen el valor de adecuar las estrategias de adiestramiento las particularidades y requerimientos de los alumnos contemporáneos. La justificación práctica, se fundamentó porque a partir de los resultados se descubrió qué aspectos del AI son más relevantes y de esta manera desarrollar acciones específicas para mejorar el AA, a través de fortalecer las metodologías de enseñanza. También, fue fuente de información para los docentes y estudiantes. Finalmente, la justificación metodológica consistió en que se obtuvo un instrumento válido y confiable que mide las variables de estudio y genera conocimientos. Además, el diseño de este estudio seleccionado instauró una base sólida para futuras investigaciones en este

contexto, brindando un modelo metodológico que lograría ser objetado y adecuado en otros ámbitos universitarios.

Es por lo obtenido, que el objetivo general del estudio fue: Establecer la relación entre el Aula invertida y Aprendizaje autónomo en estudiantes de pedagogía de una universidad. Los objetivos específicos fueron: Establecer la relación entre el Aula invertida y la estrategia de ampliación en estudiantes de pedagogía de una universidad; Establecer la relación entre el Aula invertida y la estrategia de colaboración en estudiantes de pedagogía de una universidad; Establecer la relación entre el Aula invertida y la estrategia de conceptualización en los estudiantes de pedagogía de una universidad; Establecer la relación entre el Aula invertida y la estrategia de planificación en estudiantes de pedagogía de una universidad; Establecer la relación entre el Aula invertida y la estrategia de preparación de exámenes en estudiantes de pedagogía de una universidad y Establecer la relación entre el Aula invertida y la estrategia de participación en estudiantes de pedagogía de una universidad.

Por otra parte, el estudio de López y Clavijo. (2023) en Ecuador, fue aplicar y evaluar la metodología del aula inversa, se usó una metodología cuantitativa experimental. La muestra fue de 37 alumnos, el instrumento utilizado fue un cuestionario y una ficha de observación. Como resultado se encontró que el 35% de los estudiantes del grupo experimental obtuvo 18 puntos; el 22%, 19 puntos; y, el 43%, 20 puntos. Se concluyó que la aplicación del instrumento mejoró el aprendizaje del idioma inglés.

Entonces, el aporte evidencia empírica relevante para mi investigación, al demostrar que la metodología del aula invertida mejora el rendimiento académico en el aprendizaje de los estudiantes universitarios de Lima.

De forma similar, Chulco (2021) en su investigación examinó el AI y su impacto en la metodología de enseñanza. Se usó un diseño y método correlacional-descriptivo, en el cual participaron 47 discentes y 21 maestros. Se determinó una correlación positiva alta mediante el coeficiente de Pearson con un $Rho=0.780$, $p=0.00$, lo cual indicó que los discentes no están aptos para utilizar las plataformas de estudio, esto debido a que les falta una formación para potenciar su autoaprendizaje.

Además, el aporte a esta investigación es que evidencia que los discentes no se encuentran aptos para la utilización de plataformas, asimismo no cuentan con dicho recurso para el estudio que facilite el AA y el progreso de las actividades, por lo que muy pocas veces tienen el acceso directo al material para su revisión previamente en el proceso educativo de Lima.

De igual modo, Villegas (2021), en su estudio revisó, el AI en el progreso del AA en universitarios de la materia de ciencias naturales, se utilizó un procedimiento exploratorio y descriptivo. En el cual trabajó con 240 universitarios y 50 catedráticos, se tuvo en cuenta un procedimiento. Por consiguiente, por medio de la prueba de Rho de Spearman se identificó un p valor = 0.01 y una correlación de 0.353, demostrando la correlación positiva baja entre las variables de estudio, se concluyó que para los docentes es necesario el enfoque del AI, puesto que les permite alcanzar y potenciar las capacidades de sus discentes.

Por ende, el aporte a esta investigación es que enfatiza la importancia de una enseñanza invertida para promover el AA, lo cual es crucial para poder indagar nuevas estrategias educativas y ello mantendrá el interés en los discentes en sus cursos y que logren aprender una forma más dinámica y eficaz en la universidad de Lima.

Asimismo, el estudio de Mero et al. (2024) en Ecuador, estudiaron la efectividad del aula invertida en el rendimiento académico, se usó una metodología descriptiva, cuantitativa y aplicada. La muestra fue de 75 estudiantes, el instrumento utilizado fue el cuestionario Coulomb. Como resultado se encontró que 90% de estudiantes respondieron positivamente. Se concluyó que el método del AI mejora el rendimiento académico.

Por lo tanto, el aporte a mi investigación es que refuerza la efectividad del AI en contextos educativos similares, sugiriendo que esta metodología podría tener un impacto significativo en el fomento del AA al involucrar activamente a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

También, Collado-Valero et al. (2021) llevaron a cabo una investigación, con enfoque cuantitativo y un diseño no experimental de nivel correlacional, relacionaron el uso del AI con la repetición de utilización de recursos didácticos en una muestra de 70 estudiantes. Los hallazgos refieren que las AI tienen una

relación con los recursos didácticos, se tuvo un $Rho=0.764$, siendo esto una correlación moderada. Además, los resultados revelan un aumento significativo en la frecuencia de las sesiones de (FC) ($z = -4.80$; $p < .001$) durante el confinamiento, esto se refirió a que el (FC) depende de las circunstancias para poder evidenciar su efectividad.

Ante ello, el aporte a esta investigación es que corrobora o reafirma una correlación significativa y directa entre la metodología activa y el aprendizaje Sostenible, lo que fortifica la hipótesis central de mi estudio en el ámbito de Lima.

En la misma línea, Puya et al. (2021) investigaron cómo la AI y la autorregulación académica se relacionan, en su investigación utilizaron un enfoque cuantitativo y de tipo relacional. Encontraron la existencia de una correlación positiva media entre las variables de estudio, con un $Rho 0,638$ y un Sig. de 0,000, lo que refiere que cuando se incrementa la AI, también lo hace el AA y además a mayor AA mayor será la autorregulación académica.

Entonces, el aporte a esta investigación facilita la realidad de una correlación positiva media entre el AI y la autorregulación, lo que sustenta que a mayor incremento de esta se evidenciará mejor los recursos educativos en el contexto de Lima.

En el ámbito nacional Pumacayo et al. (2022) emplearon la eficacia del paradigma del AI para promover el AA en los alumnos, con un método cuantitativo, diseño no experimental explicativo y causal, participaron 37 alumnos que fueron elegidos intencionalmente. Utilizaron dos encuestas con escala Likert para recopilar datos y luego realizaron análisis estadísticos no paramétricos y regresión no lineal. Los hallazgos, que son positivos tanto a nivel descriptivo como inferencial, según los coeficientes estandarizados Beta 0.586, refieren positivamente la influencia que tiene el uso del AI facilitando el AA de los estudiantes. Concluyeron que la AI influye positivamente en el desarrollo del AA a nivel de las actividades dentro del aula como fuera en el AA y sus dimensiones.

Por lo tanto, el aporte a esta investigación favorece efectivamente en la evaluación en el AI y su autonomía en el aprendizaje, dando realce a este enfoque donde favorece tanto al docente como al estudiante en este contexto de Lima.

De igual manera, Ramos (2022) El objetivo fue evaluar el AI y autonomía del aprendizaje ADA, El trabajo utilizó un estudio básico, enfoque cuantitativo y un diseño correlación, se tuvieron a 132 estudiantes que completaron dos encuestas certificadas por especialistas. El estudio encontró una correlación positiva media en las variables con un $Rho= 0,612$, $p = 0,000$, esto se traduce en que el uso del AI mejora la autonomía de aprendizaje de los alumnos y viceversa.

Ante ello, el aporte a esta investigación es que afirma que hay una correlación positiva media y directa entre el AI y ADA, lo que da énfasis a la hipótesis central de mi investigación en la universidad de Lima.

Igualmente, Lechuga (2022) investigó la metodología del AI y el AA de los alumnos. El estudio fue del tipo correlacional básico, con un método cuantitativo y diseño preexperimental. Participaron 535 estudiantes, de los cuales 128 fueron encuestados. Se descubrió una asociación sustancial en la utilización del AI y el desarrollo del aprendizaje independiente ($p=0,000$, $Rho=0,543^{**}$), mostrando un vínculo moderado y significativo. Concluyó que la adecuación del AI en el desarrollo del AA en los alumnos guarda una relación positiva.

En fin, el aporte a este estudio es que facilita la realidad de que hay una regular competitividad digital que es pertinente con un nivel medio del AA, recalcando el grado de desarrollar en ambas variables de manera compartida en el contexto de Lima.

Asimismo, Arroyo (2021) en su investigación, buscó establecer la relación entre la metodología del AI y AA en universitarios del primer ciclo de administración, se usó un método básico, diseño no experimental de nivel correlacional, se tuvo a 165 participantes, se logró encontrar una relación positiva directa y alta con un $Rho= 0.864$, $sig= 0.00$. Se concluye que a mayor uso de la metodología del AI será mejor el AA de los alumnos.

Por consiguiente, el aporte a esta investigación es que destaca la importancia de establecer la relación del AI y el AA en universitarios, lo que es muy significativo para realizar efectivamente estas competencias, esto indica que cuanto mayor sea el uso del AI beneficia al AA en los estudiantes de Lima.

En otro estudio, Quispe (2022). Buscó estudiar el vínculo entre el AI y el desarrollo del AA mediante una técnica sencilla, utilizando un diseño no experimental, cuantitativo y correlativo a nivel descriptivo. Su estudio tuvo a 173 universitarios del quinto ciclo de Psicología. El estudio encontró una fuerte correlación positiva (0,813) entre el AI y el desarrollo del aprendizaje independiente, esto se refiere a que su correcta aplicación promueve esta forma de aprendizaje, lo que indica que si una variable o dimensión aumenta la otra también lo hace en consecuencia.

Por lo tanto, el aporte a esta investigación es que facilita evidencia de una correlación positiva fuerte entre el AI y el aprendizaje independiente lo que emerge la importancia de dichos recursos en el contexto universitario de Lima

Respecto al detalle del marco teórico de las variables Alyoussef (2022) refirió que el AI, se considera una alternativa buena, efectiva, así como eficiente al aprendizaje, ha sido ampliamente adoptada por educadores de todos los niveles y en todas las disciplinas.

En la misma línea, Chaeruman (2016) un AI se entiende como una estrategia de aprendizaje y tipo de formación combinado que emplea los patrones de aprendizaje entregando material de aprendizaje que generalmente está en línea o fuera del aula, haciendo que las acciones educativas y los trabajos de los estudiantes se realicen como actividades en el aula.

Respecto a la teoría del AI, según Zamudio et al. (2019) es crucial en la formación educativa, puesto que trasciende los límites del aula para manifestarse en diversos entornos y contextos. Esta metodología aprovecha eficazmente el tiempo, permitiendo la realización de actividades variadas que enriquecen y fortalecen el aprendizaje significativo. En este sentido, se buscó la creación de entornos flexibles que favorezcan el óptimo desarrollo de esta modalidad educativa, respaldados por materiales como los contenidos intencionales, diseñados para orientar a los aprendices en su desarrollo educativo.

Para Carretero (1997), el enfoque del aprendizaje invertido puede ser entendido dentro del marco teórico del constructivismo. Desde esta perspectiva, el aprendizaje es una creación activa, los nuevos conocimientos se elaboran a

partir de los saberes previos del individuo. De forma similar, Siemens (2004) el conectivismo es la teoría en la cual se basa el AI, como una opción de aprendizaje viable para estudiantes de último año que desean desarrollarse ya que podían asistir a sesiones de forma remota. En cuanto, a la teoría del conectivismo sostiene que el alumno está en el centro del proceso de aprendizaje, dado que el continuo aumento del conocimiento se encuentra disponible en internet. También, refiere las limitaciones que muchas personas experimentan en la práctica de actualizarse; este conocimiento cobra vida en un conjunto de pautas, que deben tener un impacto para que el aprendizaje se delega a personas ideales y al mismo tiempo proporcione un ambiente aceptable.

Asimismo, el estudio de Chou et al. (2020) mencionaron que los estudiantes llegan a clase preparados y la convicción del profesor en la integración de la tecnología se ha vuelto un factor crucial para que los estudiantes sean más participativos y comprendan mejor los conceptos.

Según Sánchez et al. (2019) el estudiante ocupa el papel central como protagonista de su propio proceso educativo, esto implica que el estudiante no sólo recibe información, sino que también participe activamente en su aprendizaje, esto promueve una mayor implicancia y compromiso con su educación, lo que culmina en una vivencia educativa más enriquecedora y satisfactoria para el alumno. Por consiguiente, el alumno asume un papel protagónico, se fomenta su autonomía, responsabilidad y motivación intrínseca, lo que puede llevar a un aprendizaje más significativo y duradero. Por ello, es esencial fomentar en el estudiante la capacidad de autonomía, ya que comúnmente perciben a los docentes como la principal fuente de conocimiento.

En otro aspecto, Bergmann & Sams (2012) refirieron que el modelo Flipped Classroom, también llamado clases invertidas en español, son trabajos que se suelen hacer en clases, ahora se pueden completar en casa estudiando materiales didácticos previos y las actividades de aprendizaje que normalmente se realizan en casa, ahora se pueden completar en clase. También, Toh et al. (2017) afirmaron que el aula invertida proporciona más participación a los estudiantes que a los profesores en el aprendizaje, la función del educador en el modelo de aula invertida es facilitar materiales digitalizados a los estudiantes.

Respecto a la importancia del enfoque AI, O'Flaherty & Phillips (2015) impulsaron la activa participación de estudiantes y el aprendizaje mediante la preparación previa, por ello el rol del educador consiste en facilitarles el que puedan asumir el mando en su preparación y desarrollen habilidades de autorregulación en el entorno educativo. Asimismo, Damsa et al. (2015) propusieron que los estudiantes requieren una mayor motivación en el entorno invertido, ya que, necesitan iniciar el estudio por sí mismos antes de asistir a la clase y se espera que sean participantes activos en el intercambio, la comprensión y la construcción de nuevos conocimientos.

Deci y Ryan (2008) definieron que la motivación para los aprendices puede depender de su propio entorno, esto puede tanto apoyar como inhibir la satisfacción de sus necesidades cognitivas básicas, lo cual influye en el nivel de motivación, elevándose o disminuyéndolo.

Asimismo, en el informe Electronic Education Report, según Jon Bergmann (2011) describió que los beneficios del AI ofrece a los estudiantes, destacando especialmente los siguientes aspectos: fomenta el crecimiento de capacidades de autoformación, facilita la identificación de los estilos individuales de aprendizaje, promueve la colaboración y el apoyo mutuo a través de equipos de trabajo, proporciona más tiempo para la interacción directa con el docente y la resolución de indecisiones durante las actividades aplicativas y prácticas, estimula una mayor intervención del alumno en su autoaprendizaje, mejora el pensamiento crítico, eleva el rendimiento académico.

Asimismo, Bergmann y Sams (2017) resaltaron que los maestros al implementar los beneficios del AI en este enfoque, permiten dedicar más tiempo al intercambio de ideas y definiciones con los alumnos, aumenta el interés de los alumnos, favorece la relación de seguridad con los estudiantes, contribuye a aumentar el desempeño de los estudiantes, facilita la retroalimentación formativa y posibilita la adaptación de los conocimientos a las urgencias individuales.

Respecto al modelo teórico en el cual se basa la primera variable del estudio el AI proporcionado por Cervantes et al. (2023), tiene su fundamentación en el conectivismo y se compone de las siguientes dimensiones: Beneficios: hace referencia a que se evalúa las ventajas percibidas por los universitarios en

relación con el modelo del AI. Estos beneficios pueden incluir aspectos como la mejora en el aprendizaje, la participación activa del estudiante, la personalización del proceso educativo, entre otros; satisfacción: abarca la percepción positiva o negativa de los estudiantes en cuanto a su experiencia con este enfoque educativo, incluyendo aspectos como la comodidad, la utilidad y la efectividad del modelo; comunicación: entendida como una dimensión clave que el instrumento analiza en relación con el modelo de aula invertida. Esta dimensión indica, la interacción entre estudiantes y profesores, la claridad en la presentación de contenidos, la retroalimentación recibida y la apertura de canales de comunicación efectivos en el contexto del AI.

Por otro lado, se refieren las teorías amplias que defienden la variable Aprendizaje autónomo, la primera es la teoría del aprendizaje social de Vygotsky (1978), esta teoría destacó la importancia del individuo en dirigir la interacción y la colaboración con sus pares y adultos más capacitados, este proceso de interacción permite el desarrollo de habilidades y conocimientos centrada en la interrelación social de sus estudiantes, así pueden proporcionar la ayuda necesaria para que los discentes avancen en su aprendizaje, donde esta teoría remarca a esta investigación como una base sólida para comprender como los estudiantes aprenden a través de la interacción social y estructurada. Por consiguiente, su enfoque se centra en la importancia del contexto social y cultural del aprendizaje y esto sigue siendo altamente aplicable en la educación actual.

De forma similar, Vygotsky (1978) sostiene que el desarrollo cognitivo se fomenta mediante la colaboración con otros, mientras que Piaget (1967) destacó la importancia del espacio individual en el aprendizaje al tiempo que reconoce que la interacción con los pares puede beneficiar el desarrollo cognitivo. El aula invertida se considera que los acontecimientos que tradicionalmente ocurrían dentro del aula ahora ocurren fuera del aula y viceversa (Lage et al., 2000).

Para Hincapié et al. (2018) la teoría del aprendizaje activo se enfoca en los estudiantes como una estrategia clave para acrecentar la instrucción educativa. En este enfoque, los profesores ceden su papel principal y fomentan la participación activa entre sus alumnos, quienes pasan a ser el eje central del aprendizaje, para mejorar su conocimiento y comprensión.

Por otro lado, respecto a la segunda variable AA Steen et al. (2018) refirió, el papel del educador es el mediador en la apropiación de los estudiantes de su propio aprendizaje y sus habilidades de autorregulación en el aula. Para Crispin (2011) el AA indica que los alumnos pueden autorregularse y tomar conciencia de sus procesos cognitivos y socioemocionales. Además, Bergmann y Sams (2015) sugirieron que revertir el pensamiento de los docentes es el obstáculo más importante a superar porque muchos docentes han “educado” de la misma manera durante años y es difícil cambiar. Asimismo, Sáiz y Gomes (2012) proponieron una serie de competencias para facilitar la autoenseñanza, estas competencias incluyen las siguientes características: responsabilidad, flexibilidad, colaboración, creatividad, automotivación, mayor independencia.

Campos (2015) refirió que las características distintivas del aprendizaje autónomo pueden resumirse de la siguiente manera. El alumno progresa gradualmente al enfrentarse a situaciones difíciles, estudiando y evaluándose, el docente actúa como orientador y guía, supervisando algunas tareas si es necesario, la motivación para el estudio se origina en las tareas y desafíos de la vida cotidiana, si bien el aspecto más significativo radica en el anhelo de sobresalir en cada cosa que uno emprenda, el enfoque del aprendizaje recae en metas, experiencias y problemas, los cuales deben ser organizados en forma de actividades y proyectos. De tal manera, la motivación brota de la curiosidad, así como los incentivos internos (autoestima, deseo de logro, satisfacción por completar una tarea asignada, entre otros).

Vargas (2021) destacó que el AA está enfocado en el conocimiento, resaltando la relevancia de los procesos cognitivos, debido a la mayor organización de los individuos en estos procesos. También, Brockett & Hiemstra (1993) describieron que, para facilitar el desarrollo del aprendizaje autónomo, el docente debe desempeñar múltiples roles, entre los cuales se incluye servir como recurso para individuos o pequeños grupos, proporcionando orientación específica sobre partes del contenido de aprendizaje. Además, es fundamental ayudar a los estudiantes a reconocer y evaluar sus propias necesidades y habilidades, lo que les permitirá trazar una trayectoria individualizada de aprendizaje. De tal manera, Arguelles y Garcia (2010) afirmaron que el AA se describe como aquel procedimiento que posibilita a sujetos tomar un papel

protagónico en su propio desarrollo, eligiendo los métodos, técnicas, herramientas apropiadas.

Campos (2015) mencionó, que el aprendizaje autónomo permite a cada persona aprender y desarrollarse a su propio ritmo, explorando la realidad. Esto se refiere a que, el AA en los alumnos es la capacidad de adquirir conocimiento de manera independiente, prescindiendo en gran medida de la instrucción de un educador, implica que los mismos tomen la tarea de su propio proceso de autoformación, estableciendo metas, identificando recursos, organizando su tiempo y evaluando su progreso. Este enfoque promueve la motivación intrínseca, la autorregulación y la adquisición de competencias de aprendizaje que resultan beneficiosas a lo largo de su trayectoria educativa y la vida.

Respecto a la teoría base de la segunda variable, López-Aguado (2010) se basó en el enfoque sociocognitivo para obtener sus propias ideas y consideró que el AA tiene las siguientes dimensiones: la estrategia de ampliación; representada por nueve ítems del primer factor, abordan la búsqueda y elaboración de materiales y actividades adicionales que complementan el contenido proporcionado por el profesor. La estrategia de colaboración, representada por el segundo factor que consta de once ítems, engloba una variedad de enfoques relacionados con la implicación del alumno en actividades grupales y en la interacción con sus compañeros. La estrategia de conceptualización, representada, comprende prácticas en función del trabajo intelectual sobre el contenido. Estas prácticas tienen esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, entre otras actividades. La estrategia de planificación, representada por el cuarto factor que consta de cinco ítems, aborda diversos aspectos vinculados a la gestión del tiempo y la programación de actividades, tanto en el ámbito del estudio como en la elaboración de trabajos. Además, se incluye un ítem que se centra en la evaluación de los procedimientos de aprendizaje.

La estrategia dirigida a la preparación de exámenes, representadas por los seis ítems del quinto factor, se centran principalmente en técnicas de estudio destinadas a la adecuada preparación para evaluaciones, incluyendo la identificación de puntos relevantes y la realización de actividades de repaso. El sexto factor, constituido por seis ítems, engloba diversas estrategias que

delinean el grado de intervención del discente, tales como la asistencia a clases, la búsqueda de aclaraciones sobre dudas, la actuación constante en los salones, así como, la interacción durante las tutorías. Desde otra perspectiva a modo de reflexión, el AA se centra en el compromiso con el logro de aprendizajes, elimina barreras de distancia, lugar y tiempo, permitiendo que un alumno se convierta en un autogestor de su enseñanza.

Además, se apoya del uso de las (TICS), que desarrolla obediencia y potencia su comprensión del conocimiento. Guevara (2020) en Perú, refirió que este método se ejecutó a un nivel superior donde un enfoque que modifica las rutinas de aprendizaje al cambiar a un enfoque de aprendizaje autónomo crítico, colaborativo y basado en competencias más efectivo que lo tradicional. Por ello, los marcos teóricos utilizados corresponden a Cervantes et al. (2023) y López-Aguado (2010), quienes son los autores que proporcionarán información crucial para el estudio, el cual pretende responder la interrogante: ¿Cuál es el nivel de relación que existe entre AI y AA?

Finalmente, la hipótesis general del estudio fue: Existe relación significativa entre el Aula invertida y Aprendizaje autónomo en estudiantes de pedagogía de una universidad y las hipótesis específicas fueron: Existe relación significativa entre AI y estrategia de ampliación en los estudiantes de pedagogía de una universidad; existe relación significativa entre AI y estrategia de colaboración en estudiantes de pedagogía de una universidad; existe relación significativa entre AI y estrategia de conceptualización en estudiantes de pedagogía de una universidad; existe relación significativa entre AI y estrategia de planificación en estudiantes de pedagogía de una universidad; existe relación significativa entre AI y estrategia de preparación de exámenes en estudiantes de pedagogía de una universidad y existe relación significativa entre AI y estrategia de participación en estudiantes de pedagogía de una universidad.

II. METODOLOGÍA

El tipo de investigación fue básico, debido a que consiste en promover y verificar información previamente registrada mediante la organización y análisis de los resultados obtenidos (Esteban, 2018). Es decir, su finalidad fue profundizar en la comprensión de fenómenos o teorías ya establecidas.

El enfoque metodológico adoptado para este estudio fue de naturaleza cuantitativa, esta implica un proceso sistemático y secuencial de recopilación y análisis de datos. Aquí se nutre el estudio por valores numéricos, los cuales fueron sometidos a análisis estadísticos con el fin de obtener resultados significativos y elaborar conclusiones basadas en las hipótesis planteadas previamente (Hernandez-Sampieri y Mendoza, 2018).

Este estudio tuvo un diseño no experimental, Según Hernández et al. (2010), significa que las variables no se modifican. Este tipo de estudio implica observar acontecimientos en su entorno natural y analizarlos posteriormente. Además, se define como correlacional, ya que intenta analizar el vínculo de dos o más temas, buscando comprender la concepción o conducta de diferentes variables relacionales. Además, este estudio se clasifica como de diseño transversal, tal como mencionan Ñaupas et al. (2013), lo que implica la recopilación de datos dentro de un periodo específico.

La variable y la operacionalización desde esta perspectiva, para Cervantes et al. (2023) definieron que el AI, se refiere a una metodología educativa en la que la educación tradicional se invierte, de modo que los alumnos obtienen el conocimiento previamente fuera del establecimiento educativo, para estudiarlos, analizarlos a través de materiales didácticos como videos, lecturas o actividades.

La operacionalización, se analizó a través de las siguientes dimensiones: beneficios, satisfacción y comunicación. Compuesto por 6 indicadores y 18 ítems.

Según López-Aguado (2010) definió que el AA en los estudiantes hace referencia a la autonomía como el conjunto de actividades planeadas, así como métodos que surgen de la decisión del estudiante. Estas acciones están delineadas mediante una secuencia, típicamente intencionada y planificada por

el alumno, con el propósito de abordar tareas específicas dentro de su proceso de aprendizaje.

Desde esta perspectiva el autor de la segunda variable refirió a la definición operacional para esta variable, se tuvo en cuenta las siguientes dimensiones: Estrategias de ampliación, colaboración, planificación, preparación de exámenes y participación. Se obtuvieron 45 ítems y 12 indicadores.

También, la población la conforman 168 discentes de una universidad de Lima, según Vizcaíno et al. (2023) al destacar que la población no debe considerarse simplemente como un conjunto de individuos, sino como una entidad con una estructura y características propias que deben ser cuidadosamente identificadas y analizadas. Al fusionar esta perspectiva, se entiende que la población no es solo una cifra numérica, sino una entidad compleja que exige una identificación y descripción detallada para una adecuada investigación. Por lo tanto, la población en la investigación es crucial para definir claramente el objeto de estudio, asegurar la representatividad de los resultados y seleccionar las técnicas estadísticas apropiadas para garantizar la validez y confiabilidad de la investigación.

Los criterios de inclusión para la investigación sobre (AI) y (AA) en estudiantes de Pedagogía durante el VIII ciclo académico, se tuvo en cuenta a aquellos matriculados en la institución durante este período, específicamente en la carrera de Pedagogía. Se seleccionaron participantes voluntarios que estén dispuestos a contribuir a la investigación. Los criterios de exclusión abarcaron a sujetos de diferentes niveles académicos, carreras distintas a Pedagogía, aquellos que no utilizan el sistema de (AI), y quienes no practican el (AA).

Tabla 1

Tabla de Población

N°	Universidad privada de Lima	Femenino
1	Estudiantes de pedagogía	168
	Total	168

Del mismo modo, la muestra la formaron 118 estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, como indica Quispe et al. (2020) para determinar el tamaño mínimo de la muestra en cada escenario, es fundamental definir de antemano los supuestos sobre los cuales se basará dicho cálculo. Estos incluyen la hipótesis de estudio y su direccionalidad (una cola o dos colas), los niveles aceptables de errores alfa y beta, el valor esperado del tamaño del efecto o la diferencia anticipada, la variabilidad del resultado, así como las expectativas de rechazos y pérdidas durante el seguimiento. Estos influyen directamente en la estimación del tamaño de la muestra. Asimismo, menor variabilidad en el resultado conlleva a un tamaño de muestra reducido, mientras que un menor tamaño del efecto o diferencia esperada requiere una muestra mayor. Una vez calculado el tamaño de la muestra, es altamente recomendable ajustarlo considerando la cantidad esperada de rechazos y pérdidas en el seguimiento.

Tabla 2

Tabla de muestra

Estudiante	Cantidad Total	Femenino
VIII ciclo	118	118

De esta manera, el muestreo escogido fue el probabilístico aleatorio simple, como indica Polanía et al. (2020) se denomina de esta manera a las muestras en las que todos los miembros de la población tienen la misma probabilidad de ser seleccionados, este tipo de muestreo aleatorio simple, que utiliza cualquier método en el que todos los elementos tengan igual oportunidad de ser escogidos.

Con respecto a, la técnica que se utilizó es la encuesta, para Cisneros-Caicedo et al. (2022) la técnica de obtención de datos más empleado en investigaciones científicas es la encuesta. Esta se lleva a cabo a través de un entrevistador que debe estar capacitado y utilizar un cuestionario bien estructurado, el cual debe ser probado previamente para asegurar su aplicabilidad a la población objetivo y estas pueden realizarse de diversas maneras, incluyendo la tradicional o presencial y la modalidad online.

Asimismo, se utilizó el cuestionario para el estudio del AI del estudiante de Educación universitaria (Modelo de aula invertida) de Cervantes et al. (2023) además, el Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo para estudiantes universitarios de López-Aguado (2010), para ambas variables correspondientemente. Conforme a Rodrigues (2023) el cuestionario incluye una combinación de preguntas abiertas, cerradas y de opción múltiple. Para facilitar la organización de las respuestas que buscábamos, dividimos estas preguntas en cinco secciones. Además, el cuestionario contiene una parte destinada a identificar a los participantes del estudio, con algunas preguntas enfocadas en destacar sus características personales, formación y profesionalización.

Tabla 3

Ficha Técnica: Variable Aula invertida

Denominación	Cuestionario de aula invertida
Autora	Cervantes et al.
Año	2023
Administración	Individual
Objetivo	Analizar la percepción del aula invertida
Lugar	Universidad Privada de Lima
Tiempo de duración	15 minutos
Nivel de medición	Escala de Likert

Este instrumento está compuesto por 18 interrogantes, con respecto al AI, que cuenta con las siguientes dimensiones: beneficios, satisfacción y comunicación.

Tabla 4*Ficha Técnica: Variable (AA)*

Denominación	Cuestionario de aprendizaje autónomo
Autor	López-Aguado Mercedes.
Año	2010
Administración	Individual
Objetivo	Determinar el Aprendizaje Autónomo de los estudiantes.
Lugar	Universidad Privada de Lima
Tiempo de duración	30 minutos
Nivel de medición	Escala de Likert

El instrumento del AA está conformado por 45 ítems y sus respectivas dimensiones.

En cuanto a la confiabilidad de los instrumentos se desarrolló de la siguiente manera:

Tabla 5*Estadísticas de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,930	18

Tabla 6*Estadísticas de fiabilidad*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,980	45

Con respecto, a los métodos para el análisis de datos, se ejecutó una exploración estadística para evaluar la conexión de las variables. Para lo cual, se usó la correlación Rho de Spearman mediante el software estadístico SPSS. Esto permitió evaluar objetivamente la relación entre ambas variables.

Durante el procesamiento del análisis, se contrastaron hipótesis y un análisis descriptivo mediante la creación de tablas que representan visualmente cada dimensión estudiada. Además, se realizó la validez de confiabilidad mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach. Estas tablas facilitan la comprensión más profunda de los datos y ayudan a interpretar las relaciones entre el modelo de AI y AA en las diversas dimensiones consideradas en la investigación.

Los principios éticos considerados en este estudio fueron: La autonomía que garantizó plenamente el respeto de las capacidades, de los participantes para asegurar su implicación autónoma en la encuesta sea voluntaria y libre de cohesión. Se proporcionó información clara y comprensible sobre la índole y la intención del estudio, permitiendo a los alumnos decidir su participación.

Con respecto a la beneficencia se buscó maximizar los beneficios para los participantes y la comunidad académica en general. La investigación tuvo el objetivo de contribuir al conocimiento en el área de estudio y se diseñaron protocolos para asegurar que los resultados sean utilizados de manera ética y constructiva. Además, se procuró que la experiencia de participar en la encuesta sea positiva y educativa para los estudiantes. En cuanto, a la no maleficencia: se optó por tomar medidas para evitar cualquier daño físico, emocional o psicológico a los participantes. El diseño de la encuesta se hizo cuidadosamente para evitar preguntas que puedan causar malestar, la privacidad y confidencialidad de los datos se resguardaron rigurosamente, minimizando así cualquier posibilidad de perjuicio. Justicia: Se garantizó la equidad en el acceso y participación en la encuesta y todos los estudiantes tuvieron la oportunidad de ser incluidos de manera justa, sin discriminación.

III. RESULTADOS

Los datos seleccionados mediante los instrumentos fueron desarrollados en métodos de estadística descriptiva. Se establecieron en dos tablas, la tabla 7 y la tabla 8, según criterios de calidad en tres categorías: mala, regular y buena.

Tabla 7

Análisis descriptivo de la variable Aula invertida y sus dimensiones

		Recuento	Porcentaje
Aula Invertida	Mala	6	5.1%
	Regular	112	94.9%
	Buena	0	0.0%
	Total	118	100.0%
Beneficios	Malo	11	9.3%
	Regular	106	89.8%
	Bueno	1	0.8%
	Total	118	100.0%
Satisfacción	Mala	16	13.6%
	Regular	88	74.6%
	Buena	14	11.9%
	Total	118	100.0%
Comunicación	Mala	47	39.8%
	Regular	63	53.4%
	Buena	8	6.8%
	Total	118	100.0%

En la tabla 7 se hallaron que, para el Aula invertida, el 94.9% de los encuestados se calificaron como regular, el 5.1% como mala y ninguno como buena. Por otro lado, los beneficios del aula invertida son regulares (89.8%), con una pequeña minoría evaluándose como buenos (0.8%) o malos (9.3%). En cuanto a la satisfacción, la mayoría también calificaron como regular (74.6%), aunque un número significativo lo consideró buena (11.9%) o mala (13.6%). En términos de comunicación la mayoría de los estudiantes la evaluó como regular (53.4%), pero hay una mayor proporción que lo consideró mala (39.8%) en comparación con las otras dimensiones y sólo un pequeño porcentaje calificó como buena (6.8%).

Tabla 8*Análisis descriptivo de la variable (AA) y sus dimensiones*

		Recuento	Porcentaje
Aprendizaje Autónomo	Malo	6	5.1%
	Regular	111	94.1%
	Bueno	1	0.8%
	Total	118	100.0%
Estrategias de ampliación	Mala	22	18.6%
	Regular	96	81.4%
	Buena	0	0.0%
	Total	118	100.0%
Estrategias de colaboración	Mala	0	0.0%
	Regular	110	93.2%
	Buena	8	6.8%
	Total	118	100.0%
Estrategias de conceptualización	Mala	9	7.6%
	Regular	97	82.2%
	Buena	12	10.2%
	Total	118	100.0%
Estrategias de planificación	Mala	18	15.3%
	Regular	86	72.9%
	Buena	14	11.9%
	Total	118	100.0%
Estrategias de preparación de exámenes	Mala	26	22.0%
	Regular	86	72.9%
	Buena	6	5.1%
	Total	118	100.0%
Estrategias de participación	Mala	19	16.1%
	Regular	97	82.2%

Buena	2	1.7%
Total	118	100.0%

En la tabla 8 se hallaron la distribución de las valoraciones en distintas estrategias de aprendizaje para 118 participantes. En la variable Aprendizaje autónomo, el 94.1% fueron estimados como regular, mientras que solo el 5.1% y el 0.8% fueron clasificados como malo y bueno, respectivamente. La mayoría de los estudiantes consideraron que la (EA) es regular (81.4%), con un 18.6% evaluándose como mala y ninguno como buena. Para la (EC), la mayoría también la califico como regular (93.2%), con un 6.8% considerándola buena y ninguno como mala. En cuanto a la (ECN), la mayoría la evaluó como regular (82.2%), con un 10.2% como buena y un 7.6% como mala. La estrategia de planificación es mayoritariamente considerada regular (72.9%), con un 15.3% como mala y un 11.9% como buena. La (EPA) tiene una mayor proporción de estudiantes que la consideraron mala (22.0%), aunque la mayoría aún califica como regular (72.9%) y un 5.1% como buena. Finalmente, la (EPP) fue vista mayoritariamente como regular (82.2%), con un 16.1% como mala y un 1.7% como buena.

Asimismo, se integró el análisis de estadística inferencial en donde los datos conseguidos mediante los instrumentos se establecieron en las tablas 10 a 16. Anticipadamente, se ejecutó una prueba de normalidad en la tabla 9, continuación del cálculo de las correlaciones:

Tabla 9

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Aula Invertida	,086	118	,032
Aprendizaje Autónomo	,087	118	,027

Ho: Los datos tienen una distribución normal

H1: Los datos no tienen una distribución normal

De esta manera, los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov realizada para las dos variables: AI y AA. Indicaron en el caso de Aula invertida, el valor p es 0,032 y para Aprendizaje autónomo es 0,027. Dado que ambos valores fueron menores a 0,05, por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula para ambas variables, concluyendo que los datos no tienen una distribución normal. Por lo tanto, se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman debido al nivel de significancia obtenido.

Tabla 10

Evidencia de correlaciones

		<i>Correlaciones</i>	
		Aula Invertida	Aprendizaje Autónomo
Rho de Spearman	Aula Invertida	1,000	,897**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	118
	Aprendizaje Autónomo	,897**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000
		N	118

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Ho: No existe correlación entre el Aula invertida y Aprendizaje autónomo en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

H1: Existe correlación entre el Aula invertida y Aprendizaje autónomo en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

En la tabla 10 se encontró los resultados de la prueba de correlación de Rho de Spearman entre las variables AI y AA. El coeficiente de correlación es 0.897, lo que evidenció una correlación positiva alta entre estas dos variables. El

nivel de significancia $p= 0.000$, menor a $0,05$, de modo que se rechazó la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, esta correlación fue estadísticamente significativa, por ello a medida que aumenta la implementación del AI, también aumenta significativamente el AA entre los estudiantes.

Tabla 11

		<i>Correlaciones</i>		
			Aula Invertida	Estrategia de ampliación
Rho de Spearman	Aula Invertida	Coefficiente de correlación	1,000	,719**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	118	118
	(EA)	Coefficiente de correlación	,719**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	118	118

** . La correlación es significativa en el nivel $0,01$ (bilateral).

Ho: No existe correlación entre el Aula invertida y estrategia de ampliación en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

H1: Existe correlación entre el Aula invertida y estrategia de ampliación en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

Se detectó una correlación de 0.719 , lo cual fue una correlación positiva alta entre AI y EA. El nivel de significancia $p= 0.000$, menor a $0,05$, de tal manera que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis específica 1. Esto quiere decir que a medida que la implementación del AI aumenta, también aumenta de manera significativa el uso de EA.

Tabla 12

<i>Correlaciones</i>			Aula Invertida	Estrategia de colaboración
Rho de Spearman	Aula Invertida	Coeficiente de correlación	1,000	,725**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	118	118
	Estrategia de colaboración	Coeficiente de correlación	,725**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	118	118

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Ho: No existe correlación entre el Aula invertida y estrategia de colaboración en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

H1: Existe correlación entre el Aula invertida y estrategia de colaboración en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

En la Tabla 12 se determinó una correlación de 0,725, lo que reveló una fuerte correlación positiva entre AI y EC. El nivel de significancia, $p = 0,000$, es inferior a 0,05, lo que indica que se rechaza la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis específica.

Tabla 13

<i>Correlaciones</i>			Aula Invertida	(ECN)
Rho de Spearman	Aula Invertida	Coeficiente de correlación	1,000	,561**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	118	118
	(ECN)	Coeficiente de correlación	,561**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	118	118

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Ho: No existe correlación entre el Aula invertida y estrategia de conceptualización en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

H1: Existe correlación entre el Aula invertida y estrategia de conceptualización en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

En la tabla 13 el coeficiente de correlación se encontró un 0.561 entre (AI) y (ECN) indica una correlación positiva moderada. El nivel de significancia, $p = 0,000$, fue menor a 0,05, lo que evidencia que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis específica 3. Esto indicó que a medida que aumenta la implementación del (AI), también tiende a incrementar el uso de (ECN).

Tabla 14

<i>Correlaciones</i>				
			Aula Invertida	(EP)
Rho de Spearman	Aula Invertida	Coeficiente de correlación	1,000	,344**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	118	118
	Estrategias de planificación	Coeficiente de correlación	,344**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	118	118

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Ho: No existe correlación entre el Aula invertida y estrategia de planificación en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

H1: Existe correlación entre el Aula invertida y estrategia de planificación en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

En la Tabla 14 se localizó una correlación positiva baja 0,344 entre el AI y la EP. El nivel de significancia $p = 0,000$ fue inferior a 0,05, lo que indica que se

rechazó la hipótesis nula, por ello se aceptó la hipótesis específica 4, cuando el AI se vuelve más utilizado, tiende a crecer la implementación de EP.

Tabla 15

<i>Correlaciones</i>			Aula Invertida	Estrategias de preparación de exámenes
Rho de	Aula Invertida	Coefficiente de correlación	1,000	,531**
Spearman		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	118	118
	Estrategias de preparación de exámenes	Coefficiente de correlación	,531**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	118	118

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Ho: No existe correlación entre el Aula invertida y estrategia de preparación de exámenes en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

H1: Existe correlación entre el Aula invertida y estrategia de preparación de exámenes en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

En la tabla 15 se verificó una correlación positiva moderada de 0.531 entre AI y EPA. El nivel de significancia $p = 0,000$ es inferior a 0,05, por ello se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 5. Esto sugirió que a medida que aumenta la implementación del AI, también se incrementa el uso de EPA.

Tabla 16

<i>Correlaciones</i>			Aula Invertida	(EPP)
Rho de	Aula Invertida	Coefficiente de correlación	1,000	,500**
Spearman		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	118	118
	(EPP)	Coefficiente de correlación	,500**	1,000

Sig. (bilateral)	,000	.
N	118	118

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Ho: No existe correlación entre el Aula invertida y estrategia de participación en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

H1: Existe correlación entre el Aula invertida y estrategia de participación en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024.

En la tabla 16 se reflejó una correlación positiva moderada de 0.500 entre (AA) y (EPP). El nivel de significancia $p = 0,000$ fue menor a 0,05. Por ello, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis específica 6. Esto refirió que a medida que aumenta la implementación del (AI), también se incrementa la (EPP) de los estudiantes.

IV. DISCUSIÓN

El objetivo general del estudio es establecer la relación entre el AI y AA en los estudiantes de pedagogía de una universidad. Los resultados de la tabla 10 muestran una correlación positiva alta con Rho de Spearman= 0.897, $p=0.000 < 0.05$ entre las variables, lo que sugiere que los estudiantes con AI más desarrollados tienden a tener mejor AA. Esto contrasta con las teorías educativas de Siemens (2004), que postularon que el AI influye de manera más profunda y diferenciada en el desempeño académico. Por lo tanto, la correlación encontrada es muy fuerte, sus sig estadística apoya la idea de que el AI y el AA están interrelacionados, alineándose parcialmente con estas teorías, pero indicando que otros factores también podrían influir significativamente en el AA de los discentes.

Asimismo, el estudio de Villegas (2021) y el análisis realizado en esta investigación comparten un objetivo en común: examinar la correlación entre el AI y el AA en discentes. Mientras que el estudio de Villegas encontró una correlación en el AI y el AA, este estudio halló una correlación débil pero significativa entre el AI y el AA, estos hallazgos remarcan la importancia de asumir automáticamente la participación en un AI, se correlacionarán con AA más efectivos, en lugar de centrarse exclusivamente en el espacio de determinas AI, los educadores podrían beneficiarse de entender las diversas limitaciones que afectan al AA en los estudiantes como sus entornos de aprendizaje, estilos de enseñanza y motivaciones individuales.

También, los hallazgos de esta investigación están respaldados por el estudio de Pumacayo et. al (2022) que emplearon la eficacia del paradigma del AI para promover el AA con coeficientes estandarizados Beta 0.586 en estudiantes. Esto sugiere que las estrategias para mejorar el AA podrían variar según el contexto cultural y educativo, en ambos casos la interrelación entre el AI y el AA destaca la importancia de abordar la eficacia en el aprendizaje. Esto puede llevar a enfoques más personalizados y efectivos para ayudar a los estudiantes a desarrollar el AA, que se alineen mejor con sus necesidades con el AI único, lo que potencialmente ayudará a un mejor rendimiento académico y a una experiencia más enriquecedora.

Por otra parte, el primer objetivo específico del estudio es establecer la relación entre el AI y la estrategia de ampliación en estudiantes de pedagogía de una universidad, los resultados de la tabla 11 revelan una correlación media significativa Rho de Spearman= 0.719, $p=0.000 <0.05$ entre el AI y EA, sugiriendo que los estudiantes con una forma de aprendizaje tienden a tener mejor AA. Este hallazgo se puede comparar con la teoría de Vygotsky (1978) argumentó que los estudiantes activos se benefician más de experiencias prácticas y el manejo de recursos digitales, lo que debería reflejarse en la estrategia de ampliación. La fuerza de la correlación indica que la estrategia se relaciona con el AA apoyando a la teoría de Vygotsky en términos de la excelencia de la participación activa durante el desarrollo de aprendizaje, aunque sugiriendo que otros factores juegan otra función esencial en el desarrollo de buen AA.

El contraste de los resultados de la tabla 11 de esta investigación y el estudio de Ramos (2022) reveló diferencias en la relación entre el evaluar el AI y ADA, dado que encontró una correlación media entre el evaluar, compromiso estudiantil en el AA, especialmente los estudios en este contexto se visualiza $Rho= 0.0719$, esto destaca la importancia de considerar múltiples variables a optar la eficiencia educativa y resalta la importancia en los entornos educativos y el AA en los estudiantes.

Por otra parte, el segundo objetivo específico del estudio es: establecer la relación entre el AI y la estrategia de colaboración en estudiantes de pedagogía de una universidad. Según los resultados de la tabla 12, existe una correlación significativa con Rho de spearman =0,725, $p=0.00$, entre el AI y EC. Esto indica que hay evidencia de que los estudiantes prefieren la modalidad del AI, caracterizado por tener acceso a la plataforma, así tener mejores AA. La correlación sugiere que, aunque la teoría de Siemens (2004), propuso que los estudiantes pueden tener acceso a la plataforma en este caso se encontró resultados empíricos para esta afirmación. Este hallazgo apunta a la necesidad de considerar otros elementos que pueden tener influencia en el AA y la eficiencia educativa en los discentes. Asimismo, el contraste de los resultados de la tabla 12 de esta investigación y el estudio de Quispe (2022) muestra una similitud notable entre el AI y el desarrollo del AA, ya que en ambos casos se

encontró una correlación significativa $p < 0.01$. Esto resalta que la relación entre el AI y el desarrollo del AA puede variar considerablemente dependiendo del entorno educativo específico. Los hallazgos subrayan la importancia de tener en cuenta las características únicas de cada contexto educativo al establecer la relación entre ambas variables, lo que tiene mucha relevancia para el diseño de estrategias educativas personalizadas.

Por otra parte, el tercer objetivo específico del estudio era establecer la relación entre el AI y la estrategia de conceptualización en estudiantes de pedagogía de una universidad. De acuerdo con la tabla 13, hay una correlación positiva moderada con Rho de Spearman de 0.561 con un $p=0.000$ entre AI y ECN. Esto significa que los estudiantes prefieren el AI, en su implicancia en el uso de la tecnología y análisis estructurado, tienden a tener mejor AA aunque la correlación es positiva moderada su significancia sugiere que existe una correlación real. Este hallazgo está en línea con la teoría de Siemens (2004), que propone que los discentes se beneficien de enfoques metódicos y bien organizados en su aprendizaje, lo que podría llevar a mejorar el AA. Sin embargo, la correlación positiva moderada también indica que otros factores pueden influir en el AA de los estudiantes.

Asimismo, por el contrario de los resultados de la tabla 13 en esta investigación, frente al estudio de Lechuga (2022) en Lima, encontraron correlación significativa entre la metodología del AI y el AA. Esto sugiere que, a pesar de que la metodología del aprendizaje puede estar relacionado de forma en cómo los alumnos abordan sus aprendizajes, esta relación puede no ser directamente perceptible en su AA. En el contexto educativo, esto podría significar que los enfoques tradicionales de enseñanza centrados en el desarrollo de actividades metodológicas, no podrían ser suficientes para mejorar el AA en los discentes, se requiere una comprensión holística de las exigencias del aprendizaje específicas de cada estudiante para diseñar intervenciones o participaciones más efectivas.

Por otra parte, el cuarto objetivo específico del estudio se centraba en establecer la relación entre el AI y la estrategia de planificación en estudiantes de pedagogía de una universidad. Los resultados mostrados en la tabla 14

revelan una correlación positiva baja pero significativa con Rho de spearman =0,344 entre el AI y EP con una significancia $p = 0,000$. Esto sugiere que los estudiantes tienen una inclinación hacia la estrategia de planificación, caracterizado por la búsqueda de la información y la comprensión del conocimiento tienden a demostrar mejor AA. Aunque la correlación es positiva baja, su significancia respalda la idea de que los estudiantes con estrategias pueden adoptar métodos de estudios más eficaces. Este hallazgo se alinea con teorías como la de Siemens (2004), que sostiene que los estudiantes estratégicos valoran la planificación práctica del conocimiento y tienden a aprender mejor a través de experiencias innovadoras.

El contraste entre los resultados de la tabla 14 de esta investigación y el estudio de Arroyo (2021) muestra similitudes en cuanto a la exactitud de correlación significativa entre la metodología de AI y AA. Mientras que la tabla 14 revela una correlación positiva baja pero significativa entre las variables, el estudio de Arroyo encontró correlación positiva baja entre la estrategia de planificación y AA. Estos hallazgos resaltan la complejidad de la relación entre el AI y el AA en el ámbito educativo. En lugar de asumir una conexión directa entre ambos, los educadores pueden beneficiarse al considerar una variedad de factores entre las estrategias de planificación y AA.

Por otra parte, el quinto objetivo específico es establecer la relación entre el AI y la estrategia de preparación de exámenes en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima. Según los resultados de la tabla 15, existe una correlación positiva moderada, con Rho= 0.531 con nivel de significancia $p = 0,000$, entre el AI y la estrategia de preparación de exámenes. Esto indica que hay evidencia de que los estudiantes que prefieren el AI, caracterizado por tener acceso a diferentes fuentes de información, tienden a tener mejor AA. La correlación positiva moderada sugiere que, aunque la teoría de Siemens (2004) propuso que los estudiantes del AI pueden desarrollar estrategias de estudio más efectivas a través de un análisis profundo y sistemático, en este caso, se ha encontrado soporte efectivo para esa afirmación. Este hallazgo apunta a la necesidad de considerar otros elementos que pueden tener influencia en el AA y la eficiencia educativa de los estudiantes.

Asimismo, el contraste entre los resultados de la tabla 15 de esta investigación y el estudio Chulco (2021) muestra una similitud notable en cuanto al AI y su impacto en la metodología de enseñanza, ya que en ambos se encontró una correlación positiva moderada significativa $p = 0,000$. Esto resalta que la relación entre el AI y la estrategia de preparación de exámenes puede variar formidablemente dependiendo del entorno educativo específico. En los hallazgos subraya la importancia de tener en cuenta las características únicas de cada contexto educativo al establecer la relación entre las variables, lo que tiene implicaciones relevantes para el repaso de actividades educativas personalizadas y efectivas.

Por otra parte, el sexto objetivo específico del estudio era establecer la relación entre el AI y la estrategia de participación en estudiantes de pedagogía de una universidad de Lima, 2024. De acuerdo con la tabla 16, hay una correlación positiva moderada pero significativa con un $Rho = 0.500$, $p=0.00$ entre el aula invertida y la EPP. Esto significa que los estudiantes que prefieren el aula invertida, que involucra el uso del conocimiento y el análisis organizado, tienden a tener mejor AA. Aunque la correlación es positiva moderada, su significancia sugiere que existe una relación real. Este hallazgo está en línea con la teoría de Vygotsky (1978), que propone que los estudiantes estratégicos se beneficien con enfoques metódicos o sistemáticos y bien organizados en su aprendizaje, lo que podría llevar a mejor AA. Sin embargo, la moderada de la correlación indica que otros factores pueden influir en el AA de los discentes.

En un contexto similar, el contraste de los resultados en la tabla 16 y el estudio de Collado-Valero et al. (2021) también muestra diferencias en la relación entre el uso del AI con la repetición de utilización de recursos didácticos. Mientras que la tabla 16 encontró una correlación significativa entre aula invertida y AA, el estudio de Collado-Valero identifica una correlación moderada entre AA y EPP con $Rho = 0.500$ esta conformidad plantea interrogantes sobre las posibles influencias contextuales metodológicas que podrían estar influyendo en los resultados, podría ser que las diferentes estrategias de enseñanza o la diversidad en las poblaciones estudiantiles entre los contextos de los estudios está sobresaliendo la relación del aula invertida y las EPP.

V. CONCLUSIONES

Primera: La investigación encontró y confirmó una relación positiva alta y significativa entre AI y AA mediante el coeficiente de correlación de Spearman, en estudiantes de una universidad de Lima, lo cual demuestra que si aumenta el nivel del AI aumentará del AA.

Segunda: Este estudio determinó una correlación positiva alta entre AI y estrategia de ampliación, esto indica que si aumenta el AI de igual manera se hará estrategias de ampliación.

Tercera: El estudio encontró una correlación positiva entre AI y estrategia de colaboración, esto indica que si aumenta el AI de igual manera se hará estrategias de colaboración.

Cuarta: La investigación localizó un nivel de correlación positiva regular, entre AI y estrategias de conceptualización. Que, a su vez indica, que el aumento del AI de igual manera de pasar con estrategias de conceptualización.

Quinta: Se halló una correlación positiva entre el AI y las estrategias de planificación moderada en los estudiantes, es decir que si aumenta el nivel de planificación puede aumentar el nivel de AI en los estudiantes.

Sexta: Se encontró una conexión positiva media entre AI y Estrategias de preparación de exámenes, lo que a su vez significa: que cuando aumenta el AI de igual manera lo hace la dimensión de estrategias de preparación de exámenes.

Séptima: Se evidenció una correlación positiva moderada entre AI y Estrategias de participación, es decir que si AI se incrementa de igual manera lo hace estrategias de participación.

VI. RECOMENDACIONES

Primera: Es recomendable que los futuros investigadores profundicen estudios adicionales y más detallados para explorar cómo la implementación del AI impacta e influye en el desarrollo del AA en otras poblaciones. Así como implementar otras metodologías como; estudios explicativos o investigaciones cualitativas que permitan recabar información para realizar mejores intervenciones que beneficien a los estudiantes (Hernandez-Sampieri y Mendoza, 2018).

Segunda: Se sugiere a futuros investigadores utilizar el AI como una herramienta pedagógica que puede potenciar el a AA. Fomentar su uso adecuado a través de políticas y programas de formación que capaciten a los docentes en esta metodología, asegurando así una experiencia educativa más enriquecedora para los estudiantes, esto debido a que no existen muchos estudios que fomenten la metodología para los docentes (Parra et al., 2015)

Tercera: A las autoridades de la universidad cantuta o universidades del Perú se recomienda implementar la metodología o el enfoque de AI debido a que el estudio demostró la relación positiva entre las variables y que es beneficioso. Lo cual si se implementa de forma más oportuna y estructurada tendría beneficiosos resultados para los estudiantes de la casa de estudios de la muestra de la investigación, esto se confirma por Aranibar (2023), el cual refirió, que la capacitación también es indispensable para el desarrollo y optimización de las capacidades educativa.

Cuarta: A los docentes universitarios formarse y capacitarse en función a las nuevas metodologías existentes, que se vienen desarrollando hoy en día para que los estudiantes puedan potenciar sus habilidades y mejore su educación. Esto debido a que según Molina et al. (2018), en Sudamérica todavía se apunta a un modelo convencional de educación, pero con los nuevos cambios que vienen con las nuevas tecnológicas es mejor adaptarse y replantearse nuevos enfoques como la AI. El cual es una

herramienta útil y efectiva para la educación, así como el aprendizaje (Alyoussef, 2022).

REFERENCIAS

- Aguilar, L. R., & Otuyemi, E. O. (2020). Análisis documental: importancia de los entornos virtuales en los procesos educativos en el nivel superior. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 17, 57–77. <https://doi.org/10.51302/tce.2020.485>
- Alyoussef, I. Y. (2022). Acceptance of a flipped classroom to improve university students' learning: An empirical study on the TAM model and the unified theory of acceptance and use of technology (UTAUT). <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36619432/>
- Aranibar, V. (2022, February 23). *¿Por qué los docentes necesitan capacitarse?* Logro; Logro. <https://www.logroperu.com/post/por-que-los-docentes-necesitan-capacitarse>
- Arévalo, U. y Rodríguez, A. (2020), *El aula invertida o flipped classroom como modelo pedagógico para optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el nivel de educación media en el centro bilingüe vista alegre. Universidad nacional de ciencia y tecnología Panamá.* (Tesis de post grado, Universidad nacional de ciencia y tecnología). <https://www.idi-unicyt.org/wp-content/uploads/2020/11/PG-Uziel-Ar%C3%A9valo-Y-Aldo-Rodr%C3%ADguez-versi%C3%B3n-publicable.pdf>
- Arguelles D. y Garcia N. (2010). *Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo.* Bogotá: Alfaomega. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 69(1),209-211. <https://www.redalyc.org/pdf/206/20619966015.pdf>
- Arroyo, R. (2021). *Metodología aula invertida y el aprendizaje autónomo en estudiantes de I Ciclo de Administración de la Universidad César Vallejo, 2021.* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/91411>
- Bergmann, J & Sams A. (2015). *The Flipped Learning Series. Flipped Learning for Elementary Instruction.* USA: International Society for Technology in Education.

<https://www.researchgate.net/publication/262522686> *The Flipped Classroom*

Bergmann, J., & Sams, A. (2017). *Flipped Learning: Maximizing Face Time*. Td.org. Retrieved 6 July 2017, from <https://www.td.org/magazines/td-magazine/flipped-learning-maximizing-face-time>

Brockett, R. y R. Hiemstra (1993), *El aprendizaje Autodirigido en la Educación de Adultos*, Paidós Educador, Madrid. https://books.google.com.pe/books?id=r4slv-7OFScC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Cabellos, F. (2022). *Uso del aula invertida en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/79741>

Campos, S. (2015). *Desarrollo del aprendizaje autónomo a través de la aplicación de estrategias de aprendizaje y cognitivas mediante la enseñanza problémica en estudiantes de VIII ciclo de educación magisterial del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, Surco - 2012*. [Tesis Doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/4385/Campos_vs.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Carrera, V., y Coque, C. (2023). *El aula invertida para el desarrollo del aprendizaje autónomo en Pujilí Educador*. (Tesis de pregrado, Universidad Técnica Cotopaxi). <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/11542>

Carretero, M. (1997). *¿Qué es el constructivismo?* Progreso. México. 39-71. <https://educacionucuenca.webnode.es/news/que-es-el-constructivismo/>

Cervantes, M. J., Cruz, J., Sánchez, D. C., y Hernández, U. Z. (2023). Modelo de aula invertida: Validación del instrumento para evaluar la percepción y

satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Ciencias Sociales* 1(2), 229-241. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i2.39973>

Cisneros-Caicedo, A. J., Guevara-García, A. F., Urdánigo-Cedeño, J. J., & Garcés-Bravo, J. E. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que Apoyan a la Investigación Científica en Tiempo de Pandemia. *Dominio De Las Ciencias*, 8(1), 1165–1185. <https://doi.org/10.23857/dc.v8i1.2546>

Chaeruman, U. (2016). *Getting to Know Flipped Classroom: For the Implementation of Blended Learning*. https://www.slideshare.net/uweschaeruman/mengenal-more-close-flippedclassroom?qid=416b8559-5005-443d-ade7-3c86364fa48a&v=&b=&from_search=1

Chulco, G. (2021). *Aula invertida en los métodos de enseñanza en la Unidad educativa Picaihua del Canton Ambato durante la emergencia sanitaria*. [Tesis de pregrado, Universidad técnica de Ampato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/34050>

Chou, C. L., Hung, M. L., Tsai, C. W., & Chang, Y. C. (2020). Developing and validating a scale for measuring teachers' readiness for flipped classrooms in junior high schools. *British Journal of Educational Technology*, 51(4), 1420-1435. <https://doi.org/10.1111/bjet.12895>

Collado-Valero, J., Rodríguez-Infante, G., Romero-González, M., Gamboa-Ternero, S., Navarro-Soria, I. & Lavigne-Cerván, R. (2021). Flipped Classroom: Active Methodology for Sustainable Learning in Higher Education during Social Distancing Due to COVID-19. *Sustainability*, 13(10), 5-336. <https://doi.org/10.3390/su13105336>

Crispin, M. (2011). *Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia*. México: Universidad Iberoamericana. https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/dcsyp-uia/20170517031227/pdf_671.pdf

- Damsa, C., de Lange, T., Elken, M., Esterhazy, R., Fosslund, T., Frølich, N., Hovdhaugen, E., Maassen, P., Nerland, M.B., Nordkvelle, Y.T., Stensaker, B., Tømte, C., Vabø, A., Wiers-Jenssen, J., & Aamodt, P. (2015). Quality in Norwegian higher education: A 659 review of research on aspects affecting student learning. *Nordic Institute for Studies in 660 Innovation, Research and Education (NIFU)*. 1(1), 6–68. <https://doi:10.1111/bjet.12530>
- Deci, L., & Ryan, R. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human 672 motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 49(3), 182–185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Esteban, N. (2018). *Tipos de investigación*. Universidad Santo Domingo de Guzman: <http://repositorio.usdq.edu.pe/bitstream/USDG/34/1/Tipos-de-Investigacion.pdf>
- Ferrer, J., Martínez, P., y Ibáñez, R. (2019). La enseñanza de ciencias sociales en educación primaria mediante el modelo de aula invertida. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Continuación de la antigua *Revista de Escuelas Normales*, 33(3), 347-361. <https://recyt.fecyt.es/index.php/RIFOP/article/view/74402/47460>
- Guevara, M. (2020). El aula invertida como metodología aplicada a estudiantes universitarios en el contexto covid-19. *Revista Científica Pakamuros*, 8(4), 3- 14. <https://doi.org/10.37787/pakamuros-unj.v8i4.145>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación (Quinta edición)*. Ciudad de México: McGraw-Hill. <https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wpcontent/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. Mc Graw Hill Interamericana Editores. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>

- Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education*, 31(1), 30–43. 724 <https://doi.org/10.1080/00220480009596759>
- Lechuga, C (2022). *Metodología del aula invertida y aprendizaje autónomo en los estudiantes de administración de una universidad privada, Arequipa 2021*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/82720/Lechuga_PCA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- López-Aguado, M. (2010). Diseño y análisis del Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA) para estudiantes universitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 15(1), 77-99.
<https://www.redalyc.org/pdf/175/17512968005.pdf>
- López Oña, B. H. ., & Guamaní-Clavijo, K. . (2023). Aplicación de la metodología del aula invertida en el aprendizaje del idioma inglés en una universidad de Quito – Ecuador. *Revista InveCom / ISSN En línea: 2739-0063*, 3(2), 1–18. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8057797>
- Mamani, M. (2020), *Gestión de aula invertida y autonomía académica en estudiantes del IES Francisco de Paula Gonzales Vigil- Tacna*. [ssss http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/12538/EDma_mamc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2020). *Orientaciones para la continuidad del servicio educativo no presencial*. Rvm 085-2020-Minedu.https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/574842/RVM_N_085-2020- MINEDU.pdf
- Mero, E., Ortiz, M. y Mero, Y. (2024). Ley de Coulomb a través Flipped Classroom en la carrera de Tecnologías de la Información (2024). *Revista científico-Educacional De La Provincia Granma*, 20(3), 1-17.
<https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/4445>

- Molina, J., Lavandero, J, y Hernández, L (2018). El modelo educativo como fundamento del accionar universitario.: Experiencia de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 151-164. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000200012&lng=es&tlng=es
- Ñaupas-Paitán, H., Mejía-Mejía, E., Novoa-Ramírez, E., & Villagomez-Páucar, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (4th ed.). Bogotá, Colombia: Ediciones de la U. <https://fdiazca.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/06/046.-mastertesis-metodologicc81a-de-la-investigaciocc81n-cuantitativa-cualitativa-y-redacciocc81n-de-la-tesis-4ed-humberto-ncc83aupas-paitacc81n-2014.pdf>
- O'Flaherty, J., & Phillips, C. (2015). The use of flipped classrooms in higher education: A 767 scoping review. *The Internet and Higher Education*, 25, 85-95. 768 <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.02.002>
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2024). Aula invertida en educación superior. Análisis de un curso de métodos de investigación en psicología educativa. *Revista Iberoamericana De Educación*, 95(1), 161–177. <https://doi.org/10.35362/rie9516268>
- Parra, H., Tobón, S., y López, J. (2015). Docencia socioformativa y desempeño académico en la educación superior. *Paradigma*, 36(1), 42-55. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000100004&lng=es&tlng=es.
- Piaget, J. (1967). *Six psychological studies*. Random House. https://local.psy.miami.edu/faculty/dmessenger/c_c/rsrscs/rdgs/cognitive/Piaget.6studies.Infancy.pdf
- Polanía, C., Cardona, F., Castañeda, G., Vargas, I., Calvache, O., y Abanto, W. (2020). *Metodología de Investigación Cuantitativa & Cualitativa*. Institución

- Pumacayo, S., Dionisio, W., Dionisio, J., & Pumacayo, H (2022). Metodología del aula invertida y aprendizaje autónomo en estudiantes de la Facultad de Ciencias – UNE (Z. O). *Alpha Centauri*, 3(3), 202-206. <https://doi.org/10.47422/ac.v3i3.115>
- Puya, A., Ruíz, W., y García, M. (2021). Autorregulación académica y aprendizaje autónomo en la enseñanza virtual de la carrera de Educación Básica de la Universidad Estatal Península de Santa Elena. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 9(2), 33–39. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v9i2.426>
- Quispe, W. (2023). Aula invertida y aprendizaje autónomo en estudiantes de psicología en una universidad privada de Arequipa, 2022. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/95622/Quispe_BDUMY-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Quispe, Antonio M., Pinto, Diego F., Huaman, Mariella R., Bueno, Gilda M., & Valle-Campos, Andree. (2020). Metodologías cuantitativas: Cálculo del tamaño de muestra con STATA y R. *Revista del Cuerpo Médico Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, 13(1), 78-83. Epub 31 de marzo de 2020. <https://cmhnaaa.org.pe/ojs/index.php/rcmhnaaa/article/view/627>
- Ramos, S. (2022). Aula invertida y autonomía del aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa Enrique Gómez Espinoza distrito de Yauyos, 2021. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/90122/Ramos_PRDP-SD.pdf?sequence=1
- Rodrigues de Andrade, F. M. (2023). El cuestionario en una investigación cualitativa: reflexiones teórico-metodológicas. *Revista Pesquisa*

Sánchez, R., Costa, O., Mañoso, L., Novillo, M., y Pericacho, F. (2019). Orígenes del conectivismo como nuevo paradigma del aprendizaje en la era digital. *Educación y Humanismo*, 21(36), 113-136. <https://doi.org/10.17081/eduhum.21.36.3265>.

Ventosilla, N., Santa María, H., Ostos, F., y Flores, M. (2021). Aula invertida como herramienta para el logro de aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), 4-10. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1043>

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*” Ecuador: [Tesis de Maestría, Universidad Estatal de Milagro]. <http://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/5439>

Vizcaíno Zúñiga , P. I., Cedeño Cedeño , R. J., & Maldonado Palacios , I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The development of higher MENTAL processes*. Harvard University Press. <https://acortar.link/XAGUcm>

Zamudio, J., Noriega, J., y Soto, J. (2019). Contribución del aprendizaje invertido en la enseñanza del idioma inglés en un bachillerato mixto. (2019). *Revista Innova Educación*, 1(4), 453-467. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/51>

ANEXOS

Operacionalización de las variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Aula invertida	Para Cervantes et al. (2023) Se refiere a una metodología educativa en la que la instrucción tradicional se invierte, de modo que los alumnos obtienen el conocimiento previamente fuera del establecimiento educativo, usualmente mediante de material didáctico como videos, lecturas o actividades. Posteriormente, emplean el tiempo en el aula para participar en actividades prácticas, aplicaciones y discusiones del conocimiento adquirido.	En relación con el aula invertida, esta variable se analiza a través de las siguientes dimensiones: Beneficios, satisfacción y comunicación. Compuesto por 6 indicadores y 18 ítems.	Beneficios	<ul style="list-style-type: none"> • Modalidad • Motivación • Habilidad • Recomendación 	Escala ordinal
			Satisfacción	<ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia 	
			Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje 	
Aprendizaje autónomo	Definición Conceptual: La definición proporcionada por López-Aguado	La segunda variable será medida con las	Estrategia de ampliación.	<ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de Materiales complementarios. 	Escala ordinal

<p>(2010), conceptualiza la autonomía del alumno como el conjunto de acciones organizadas y conscientes, así como métodos que surgen de la decisión del estudiante. Estas acciones están delineadas mediante una secuencia, típicamente intencionada y planificada por el alumno, con el propósito de abordar tareas específicas dentro de su proceso de aprendizaje.</p>	<p>dimensiones a través de la encuesta.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Lectura y estudio del tema.
		Estrategia de colaboración.	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambio de resúmenes. • Realización de Tareas grupales.
		Estrategia de conceptualización	<ul style="list-style-type: none"> • Claridad en elaboración de esquemas. • Elaborar resúmenes, mapas conceptuales.
		Estrategia de planificación.	<ul style="list-style-type: none"> • Programación de tiempos para tareas y actividades. • Evaluación del procedimiento de aprendizaje y estudio.

			<p>Estrategia de preparación de exámenes.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Selección de puntos y temas importantes.• Repaso anticipado para la evaluación.	
			<p>Estrategia de participación.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Responder preguntas en clase.• Aclarar conceptos y corregir errores.	

Instrumento

Cuestionario N° 1 Aula Invertida

Estimado estudiante, la presente encuesta es parte de un trabajo de investigación cuyo propósito es contribuir en la mejora de la educación de Uds. Para lo cual debes leer detenidamente y responder con toda sinceridad a las siguientes preguntas, eligiendo solo una de las alternativas.

A continuación, se presenta una serie de Preguntas, léalos determinadamente y según sea su opinión marque con una X en el casillero correspondiente.

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
N	PV	AV	MV	S

N.º	Ítems	1	2	3	4	5
Dimensión 1: Beneficios						
1	¿Usas la modalidad de aprendizaje de aula invertida?					
2	¿El tipo de material disponible en la plataforma fue suficiente para el logro de los resultados de aprendizaje?					
3	¿La calidad del material disponible en la plataforma fue suficiente para el logro de los resultados de aprendizaje?					
4	¿La modalidad de aprendizaje de aula invertida apoyó la elaboración de actividades y/o ejercicios de clase?					
5	¿La modalidad de aprendizaje de aula invertida permitió el logro de los resultados del aprendizaje durante el curso?					
6	¿Te sientes seguro de lo aprendido a través de la modalidad de aula invertida al momento de ser evaluado?					

7	Al realizar las actividades de las asignaturas a través de la modalidad de aprendizaje de aula invertida, ¿en qué medida te sientes motivado?					
8	¿Te sientes motivado a participar en clases que utilizan la modalidad de aprendizaje de aula invertida?					
9	¿Consideras que la modalidad de aprendizaje de aula invertida te ayuda a desarrollar habilidades que serán de valor en tu desarrollo profesional?					
10	¿Recomendarías a otros estudiantes cursar asignaturas bajo la modalidad de aprendizaje de aula invertida?					
Dimensión 2: Satisfacción						
11	¿Con qué frecuencia estás satisfecho con el tiempo utilizado para desarrollar actividades bajo este esquema de aprendizaje?					
12	¿Con qué frecuencia estás satisfecho con la incorporación de metodologías nuevas o innovadoras, como la modalidad de aprendizaje de aula invertida, en las actividades académicas?					
13	En general, ¿con qué frecuencia estás satisfecho después de trabajar con la modalidad de aprendizaje de aula invertida?					
14	¿Con qué frecuencia el apoyo brindado por los profesores, de acuerdo a tus necesidades individuales, fue pertinente para resolver dudas o preguntas sobre la asignatura bajo este esquema de aprendizaje?					
15	¿En qué medida consideras que la modalidad de aprendizaje de aula invertida favorece la comunicación entre el docente y el alumno?					
Dimensión 3: Comunicación						
16	¿En qué medida consideras que el método tradicional de enseñanza favorece la comunicación entre el docente y el alumno?					

17	¿En qué grado la modalidad de aprendizaje de aula invertida favorece la comunicación y colaboración con tus compañeros?					
18	¿En qué medida la modalidad de aprendizaje de aula invertida te ha facilitado externar tus dudas y opiniones en el aula?					

Instrumento

Cuestionario N°2 Estrategia de trabajo autónomo (CETA)

Objetivo: Determinar el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima.

Este cuestionario identifica las estrategias que utilizas más habitualmente. No es un test de inteligencia ni de personalidad.

No hay límite de tiempo para contestar el cuestionario, aunque no tardarás más de 15 minutos.

No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que seas sincero/a en sus respuestas.

Instrucción. Estimado/a alumno/a, completa la información escribiendo en los recuadros libres:

Especialidad	Ciclo	Edad	Sexo

Lee detenidamente cada frase e indica el grado en que realizas las siguientes acciones en función a la siguiente escala:

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
N	PV	AV	MV	S

Por favor contesta a todos los ítems. El Cuestionario es anónimo.

ÍTEM		N	PV	AV	MV	S
1	Busco más información navegando por internet.	1	2	3	4	5
2	Realizo actividades complementarias.	1	2	3	4	5
3	Elaboro una base de datos con toda la información obtenida en el desarrollo del trabajo.	1	2	3	4	5
4	Busco datos, relativos al tema, en Internet.	1	2	3	4	5
5	Consulto bibliografía recomendada.	1	2	3	4	5
6	Cuando me surgen dudas, o para ampliar algún concepto, realizo búsquedas en libros o en internet.	1	2	3	4	5
7	Completo el estudio con lecturas/trabajos complementarios.	1	2	3	4	5
8	Preparo los exámenes teniendo en cuenta todo el material, no sólo mis apuntes.	1	2	3	4	5
9	Consulto otros materiales bibliográficos o páginas de Internet que ayuden o mejoren la comprensión.	1	2	3	4	5
10	En la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas integro las aportaciones hechas por otros compañeros en clase.	1	2	3	4	5
11	Intercambio los resúmenes de los temas con los compañeros.	1	2	3	4	5
12	Cuando descubro aportaciones nuevas en documentos complementarios a la bibliografía recomendada, lo comparto con los compañeros.	1	2	3	4	5
13	Intercambio con compañeros documentos, direcciones de Webs, ... que nos puedan ser útiles para el desarrollo de las actividades.	1	2	3	4	5
14	Pongo a disposición de los compañeros los apuntes que he elaborado para facilitar el estudio del temario.	1	2	3	4	5
15	Reviso los apuntes de los compañeros para ver si aclaran las dudas.	1	2	3	4	5
16	Conozco y utilizo los recursos que proporciona el campus.	1	2	3	4	5
17	Me organizo con los compañeros para pedir libros a la biblioteca.	1	2	3	4	5

18	Consulto con los compañeros las dudas que se me plantean en el estudio del tema.	1	2	3	4	5
19	Reparto con algunos compañeros los libros de la bibliografía básica, elaborando sinopsis de cada uno de ellos, para compartirlos.	1	2	3	4	5
20	Trabajo en colaboración para resolver un problema o investigar algo.	1	2	3	4	5
21	Estudio con esquemas, resúmenes y cuadros sinópticos de los contenidos de cada tema.	1	2	3	4	5
22	Construyo una síntesis personal de los contenidos.	1	2	3	4	5
23	Leo y esquematizo los contenidos.	1	2	3	4	5
24	Recopilo los contenidos que considero más importantes a modo de notas de estudio.	1	2	3	4	5
25	Cuando inicio la lectura de un tema, escribo notas que posteriormente me sirven de síntesis de lo leído.	1	2	3	4	5
26	Realizo un mapa conceptual con los conceptos más importantes de cada apartado.	1	2	3	4	5
27	Realizo mapas conceptuales y esquemas globales.	1	2	3	4	5
28	Confecciono un resumen de cada tema.	1	2	3	4	5
29	Al empezar el ciclo, hago por escrito un plan de trabajo, reflejando el tiempo que dedicaré a cada asignatura y la fecha de los exámenes.	1	2	3	4	5
30	Planifico el tiempo de que dispongo para cada asignatura y trabajo práctico.	1	2	3	4	5
31	Evalúo el proceso de aprendizaje final.	1	2	3	4	5
32	Planifico los tiempos y estrategias de estudio.	1	2	3	4	5
33	Reparto el tiempo para el estudio de contenidos y la elaboración de los trabajos de cada tema.	1	2	3	4	5

34	Leo todo el material de la asignatura y hago una selección de los puntos más importantes para trabajarlos.	1	2	3	4	5
35	Para preparar el examen me baso principalmente en los aspectos que el profesor marca como importantes.	1	2	3	4	5
36	Realizo una primera lectura rápida y después otra más detenida con copia o transcripción de lo más relevante.	1	2	3	4	5
37	Cuando hay debate, tengo en cuenta las aportaciones de los compañeros para realizar la mía.	1	2	3	4	5
38	Antes de los exámenes dedico unos días de repaso para aclarar dudas finales.	1	2	3	4	5
39	Repaso las indicaciones que el profesor nos ha dado a lo largo del curso.	1	2	3	4	5
40	Respondo a las preguntas planteadas en clase.	1	2	3	4	5
41	Sigo, aprovecho y participo en las clases.	1	2	3	4	5
42	Tomo nota de las respuestas del profesor a las dudas propias o de los compañeros.	1	2	3	4	5
43	Anoto mis dudas para consultarlas más a fondo en una segunda lectura.	1	2	3	4	5
44	Aclaro las dudas con el profesor en clase o en tutoría.	1	2	3	4	5
45	Corrijo las actividades propuestas para comprobar mis conocimientos.	1	2	3	4	5

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO SOBRE: AULA INVERTIDA

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos del cuestionario que permitirá recoger la información en la investigación que lleva por título: Aula invertida y el Aprendizaje autónomo de los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.

Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).

**MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO
PARA LA VARIABLE AULA INVERTIDA**

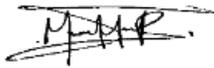
Definición de la variable: Para Cervantes et al. (2023) Se refiere a una metodología educativa en la que la instrucción tradicional se invierte, de modo que los alumnos obtienen el conocimiento previamente fuera del establecimiento educativo, usualmente mediante de material didáctico como videos, lecturas o actividades. Posteriormente, emplean el tiempo en el aula para participar en actividades prácticas, aplicaciones y discusiones del conocimiento adquirido.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observación
Beneficios		1. ¿Usas la modalidad de aprendizaje de aula invertida?	1	1	1	1	

Satisfacción	Modalidad	2. ¿El tipo de material disponible en la plataforma fue suficiente para el logro de los resultados de aprendizaje?	1	1	1	1	
		3. ¿La calidad del material disponible en la plataforma fue suficiente para el logro de los resultados de aprendizaje?	1	1	1	1	
		4. ¿La modalidad de aprendizaje de aula invertida apoyó la elaboración de actividades y/o ejercicios de clase?	1	1	1	1	
	Modalidad	5. ¿La modalidad de aprendizaje de aula invertida permitió el logro de los resultados del aprendizaje durante el curso?	1	1	1	1	
		6. ¿Te sientes seguro de lo aprendido a través de la modalidad de aula invertida al momento de ser evaluado?	1	1	1	1	
		7. Al realizar las actividades de las asignaturas a través de la modalidad de aprendizaje de aula invertida, ¿en qué medida te sientes motivado?	1	1	1	1	
	Motivación	8. ¿Te sientes motivado a participar en clases que utilizan la modalidad de aprendizaje de aula invertida?	1	1	1	1	
	Motivación	9. ¿Consideras que la modalidad de aprendizaje de aula invertida te ayuda a desarrollar habilidades que serán de valor en tu desarrollo profesional?	1	1	1	1	
	Habilidad	10. ¿Recomendarías a otros estudiantes cursar asignaturas bajo la modalidad de aprendizaje de aula invertida?	1	1	1	1	
	Recomendación	11. Comunica sus emociones al equipo de trabajo de manera asertiva.	1	1	1	1	
	Frecuencia	12. Participa de manera calmada cuando sus compañeros enfrentan algún desafío en el equipo.	1	1	1	1	

Comunicación	Frecuencia	13. Se responsabiliza por sus errores en el trabajo en equipo, sin responsabilizar a los demás.	1	1	1	1		
	Frecuencia	14. ¿Con qué frecuencia el apoyo brindado por los profesores, de acuerdo a tus necesidades individuales, fue pertinente para resolver dudas o preguntas sobre la asignatura bajo este esquema de aprendizaje?	1	1	1	1		
	Frecuencia	15. ¿En qué medida consideras que la modalidad de aprendizaje de aula invertida favorece la comunicación entre el docente y el alumno?						
	Aprendizaje		16. ¿En qué medida consideras que el método tradicional de enseñanza favorece la comunicación entre el docente y el alumno?	1	1	1	1	
			17. ¿En qué grado la modalidad de aprendizaje de aula invertida favorece la comunicación y colaboración con tus compañeros?	1	1	1	1	
			18. ¿En qué medida la modalidad de aprendizaje de aula invertida te ha facilitado externar tus dudas y opiniones en el aula?	1	1	1	1	

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario de Aula invertida
Objetivo del instrumento	<p>Estimado estudiante, la presente encuesta es parte de un trabajo de investigación cuyo propósito es contribuir en la mejora de la educación de Uds. Para lo cual debes leer detenidamente y responder con toda sinceridad a las siguientes preguntas, eligiendo solo una de las alternativas.</p> <p>A continuación, se presenta una serie de Preguntas, léalos determinadamente y según sea su opinión marque con una X en el casillero correspondiente.</p>
Nombres y apellidos del experto	Huamaní Riveros Marco Antonio
Documento de identidad	10249047
Años de experiencia en el área	12
Máximo Grado Académico	Doctor
Nacionalidad	Peruano
Institución	Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Cargo	Docente
Número telefónico	999702128
Firma	
Fecha	25 de mayo del 2024

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO SOBRE: APRENDIZAJE AUTÓNOMO

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos del cuestionario que permitirá recoger la información en la investigación que lleva por título: Aula invertida y el Aprendizaje autónomo de los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024

Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008)

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Definición de la variable: La definición proporcionada por López-Aguado (2010), conceptualiza la autonomía del alumno como el conjunto de acciones organizadas y conscientes, así como métodos que surgen de la decisión del estudiante. Estas acciones están delineadas mediante una secuencia, típicamente intencionada y planificada por el alumno, con el propósito de abordar tareas específicas dentro de su proceso de aprendizaje.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observación
Estrategia de ampliación	Búsqueda de materiales complementarios	1. Busco más información navegando por internet.	1	1	1	1	
		2. Realizo actividades complementarias.					
		3. Elaboro una base de datos con toda la información obtenida en el desarrollo del trabajo.	1	1	1	1	

	Búsqueda de materiales complementarios	4. Busco datos, relativos al tema, en Internet.	1	1	1	1	
		5. Consulto bibliografía recomendada.	1	1	1	1	
		6. Cuando me surgen dudas, o para ampliar algún concepto, realizo búsquedas en libros o en internet.	1	1	1	1	
	Lectura y estudio del tema	7. Completo el estudio con lecturas/ trabajos complementarios.	1	1	1	1	
		8. Preparo los exámenes teniendo en cuenta todo el material, no sólo mis apuntes.	1	1	1	1	
		9. Consulto otros materiales bibliográficos o páginas de Internet que ayuden o mejoren la comprensión.	1	1	1	1	
Estrategias de colaboración	Intercambio de resúmenes	10. En la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas integro las aportaciones hechas por otros compañeros en clase.	1	1	1	1	
		11. Intercambio los resúmenes de los temas con los compañeros.	1	1	1	1	
		12. Cuando descubro aportaciones nuevas en documentos complementarios a la bibliografía recomendada, lo comparto con los compañeros.	1	1	1	1	

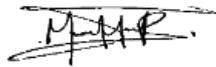
	Intercambio de resúmenes	13. Intercambio con compañeros documentos, direcciones de Webs, ... que nos puedan ser útiles para el desarrollo de las actividades.					
		14. Pongo a disposición de los compañeros los apuntes que he elaborado para facilitar el estudio del temario.	1	1	1	1	
		15. Reviso los apuntes de los compañeros para ver si aclaran las dudas.	1	1	1	1	
	Realización de tareas grupales	16. Conozco y utilizo los recursos que proporciona el campus	1	1	1	1	
		17. Me organizo con los compañeros para pedir libros a la biblioteca	1	1	1	1	
		18. Consulto con los compañeros las dudas que se me plantean en el estudio del tema.	1	1	1	1	
		19. Reparto con algunos compañeros los libros de la bibliografía básica, elaborando sinopsis de cada uno de ellos, para compartirlos	1	1	1	1	
		20. Trabajo en colaboración para resolver un problema o investigar algo.	1	1	1	1	
	Estrategia de	Claridad en elaboración de esquemas	21. Estudio con esquemas, resúmenes y cuadros sinópticos de los contenidos de cada tema	1	1	1	1
22. Construyo una síntesis personal de los contenidos			1	1	1	1	

conceptualización	Claridad en elaboración de esquemas	23. Leo y esquematizo los contenidos	1	1	1	1	
		24. Recopilo los contenidos que considero más importantes a modo de notas de estudio.	1	1	1	1	
	Elaborar resúmenes, mapas conceptuales	25. Cuando inicio la lectura de un tema, escribo notas que posteriormente me sirven de síntesis de lo leído.	1	1	1	1	
		26. Realizo mapas conceptuales y esquemas globales.	1	1	1	1	
		27. Realizo un mapa conceptual con los conceptos más importantes de cada apartado.	1	1	1	1	
		28. Confecciono un resumen de cada tema	1	1	1	1	
	Estrategia de planificación	Programación de tiempos para tareas y actividades	29. Al empezar el ciclo, hago por escrito un plan de trabajo, reflejando el tiempo que dedicaré a cada asignatura y la fecha de los exámenes.	1	1	1	1
30. Planifico el tiempo de que dispongo para cada asignatura y trabajo práctico			1	1	1	1	
Evaluación del procedimiento de aprendizaje y		31. Evalúo el proceso de aprendizaje final.	1	1	1	1	
		32. Planifico los tiempos y estrategias de estudio.	1	1	1	1	

Estrategia de preparación de exámenes	estudio	33.Reparto el tiempo para el estudio de contenidos y la elaboración de los trabajos de cada tema.	1	1	1	1		
	Selección de puntos y temas importantes.	34.Leo todo el material de la asignatura y hago una selección de los puntos más importantes para trabajarlos	1	1	1	1		
		35.Para preparar el examen me baso principalmente en los aspectos que el profesor marca como importantes	1	1	1	1		
		36.Realizo una primera lectura rápida y después otra más detenida con copia o transcripción de lo más relevante	1	1	1	1		
	Repaso anticipado para la evaluación	37.Cuando hay debate, tengo en cuenta las aportaciones de los compañeros para realizar la mía.	1	1	1	1		
		38.Antes de los exámenes dedico unos días de repaso para aclarar dudas finales.	1	1	1	1		
		39.Repaso las indicaciones que el profesor nos ha dado a lo largo del curso.	1	1	1	1		
	Estrategia de participación	Responder preguntas de clase.	40.Respondo a las preguntas planteadas en clase	1	1	1	1	
			41.Sigo, aprovecho y participo en las clases	1	1	1	1	
		42.Tomo nota de las respuestas del profesor a las dudas propias o de los compañeros	1	1	1	1		

	Aclarar conceptos y corregir errores.	43. Anoto mis dudas para consultarlas más a fondo en una segunda lectura	1	1	1	1	
		44. Aclaro las dudas con el profesor en clase o en tutoría	1	1	1	1	
		45. Corrijo las actividades propuestas para comprobar mis conocimientos	1	1	1	1	

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario de Aprendizaje autónomo
Objetivo del instrumento	Determinar el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima.
Nombres y apellidos del experto	Huamaní Riveros Marco Antonio
Documento de identidad	10249047
Años de experiencia en el área	12
Máximo Grado Académico	Doctor
Nacionalidad	Peruano
Institución	Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle
Cargo	Docente
Número telefónico	999702128
Firma	
Fecha	25 de mayo del 2024

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO SOBRE: AULA INVERTIDA

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos del cuestionario que permitirá recoger la información en la investigación que lleva por título: Aula invertida y el Aprendizaje autónomo de los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.

Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).

**MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO
PARA LA VARIABLE AULA INVERTIDA**

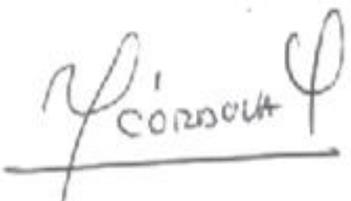
Definición de la variable: Para Cervantes et al. (2023) Se refiere a una metodología educativa en la que la instrucción tradicional se invierte, de modo que los alumnos obtienen el conocimiento previamente fuera del establecimiento educativo, usualmente mediante de material didáctico como videos, lecturas o actividades. Posteriormente, emplean el tiempo en el aula para participar en actividades prácticas, aplicaciones y discusiones del conocimiento adquirido.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observación
Beneficios		1. ¿Usas la modalidad de aprendizaje de aula invertida?	1	1	1	1	

Satisfacción	Modalidad	2. ¿El tipo de material disponible en la plataforma fue suficiente para el logro de los resultados de aprendizaje?	1	1	1	1	
		3. ¿La calidad del material disponible en la plataforma fue suficiente para el logro de los resultados de aprendizaje?	1	1	1	1	
		4. ¿La modalidad de aprendizaje de aula invertida apoyó la elaboración de actividades y/o ejercicios de clase?	1	1	1	1	
	Modalidad	5. ¿La modalidad de aprendizaje de aula invertida permitió el logro de los resultados del aprendizaje durante el curso?	1	1	1	1	
		6. ¿Te sientes seguro de lo aprendido a través de la modalidad de aula invertida al momento de ser evaluado?	1	1	1	1	
		7. Al realizar las actividades de las asignaturas a través de la modalidad de aprendizaje de aula invertida, ¿en qué medida te sientes motivado?	1	1	1	1	
	Motivación	8. ¿Te sientes motivado a participar en clases que utilizan la modalidad de aprendizaje de aula invertida?	1	1	1	1	
	Motivación	9. ¿Consideras que la modalidad de aprendizaje de aula invertida te ayuda a desarrollar habilidades que serán de valor en tu desarrollo profesional?	1	1	1	1	
	Habilidad	10. ¿Recomendarías a otros estudiantes cursar asignaturas bajo la modalidad de aprendizaje de aula invertida?	1	1	1	1	
	Recomendación	11. Comunica sus emociones al equipo de trabajo de manera asertiva.	1	1	1	1	
	Frecuencia	12. Participa de manera calmada cuando sus compañeros enfrentan algún desafío en el equipo.	1	1	1	1	

Comunicación	Frecuencia	13. Se responsabiliza por sus errores en el trabajo en equipo, sin responsabilizar a los demás.	1	1	1	1		
	Frecuencia	14. ¿Con qué frecuencia el apoyo brindado por los profesores, de acuerdo a tus necesidades individuales, fue pertinente para resolver dudas o preguntas sobre la asignatura bajo este esquema de aprendizaje?	1	1	1	1		
	Frecuencia	15. ¿En qué medida consideras que la modalidad de aprendizaje de aula invertida favorece la comunicación entre el docente y el alumno?						
	Aprendizaje		16. ¿En qué medida consideras que el método tradicional de enseñanza favorece la comunicación entre el docente y el alumno?	1	1	1	1	
			17. ¿En qué grado la modalidad de aprendizaje de aula invertida favorece la comunicación y colaboración con tus compañeros?	1	1	1	1	
			18. ¿En qué medida la modalidad de aprendizaje de aula invertida te ha facilitado externar tus dudas y opiniones en el aula?	1	1	1	1	

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario de Aula invertida
Objetivo del instrumento	<p>Estimado estudiante, la presente encuesta es parte de un trabajo de investigación cuyo propósito es contribuir en la mejora de la educación de Uds. Para lo cual debes leer detenidamente y responder con toda sinceridad a las siguientes preguntas, eligiendo solo una de las alternativas.</p> <p>A continuación, se presenta una serie de Preguntas, léalos determinadamente y según sea su opinión marque con una X en el casillero correspondiente.</p>
Nombres y apellidos del experto	ULISES CÓRDOVA GARCÍA
Documento de identidad	06658910
Años de experiencia en el área	10 años
Máximo Grado Académico	DOCTOR EN EDUCACIÓN
Nacionalidad	PERUANA
Institución	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
Cargo	DOCENTE
Número telefónico	996969772
Firma	
Fecha	25 de mayo del 2024

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO SOBRE: APRENDIZAJE AUTÓNOMO

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos del cuestionario que permitirá recoger la información en la investigación que lleva por título: Aula invertida y el Aprendizaje autónomo de los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024

Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008)

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Definición de la variable: La definición proporcionada por López-Aguado (2010), conceptualiza la autonomía del alumno como el conjunto de acciones organizadas y conscientes, así como métodos que surgen de la decisión del estudiante. Estas acciones están delineadas mediante una secuencia, típicamente intencionada y planificada por el alumno, con el propósito de abordar tareas específicas dentro de su proceso de aprendizaje.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observación
Estrategia de ampliación	Búsqueda de materiales complementarios	1. Busco más información navegando por internet.	1	1	1	1	
		2. Realizo actividades complementarias.					
		3. Elaboro una base de datos con toda la información obtenida en el desarrollo del trabajo.	1	1	1	1	

	Búsqueda de materiales complementarios	4. Busco datos, relativos al tema, en Internet.	1	1	1	1	
		5. Consulto bibliografía recomendada.	1	1	1	1	
		6. Cuando me surgen dudas, o para ampliar algún concepto, realizo búsquedas en libros o en internet.	1	1	1	1	
	Lectura y estudio del tema	7. Completo el estudio con lecturas/ trabajos complementarios.	1	1	1	1	
		8. Preparo los exámenes teniendo en cuenta todo el material, no sólo mis apuntes.	1	1	1	1	
		9. Consulto otros materiales bibliográficos o páginas de Internet que ayuden o mejoren la comprensión.	1	1	1	1	
Estrategias de colaboración	Intercambio de resúmenes	10. En la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas integro las aportaciones hechas por otros compañeros en clase.	1	1	1	1	
		11. Intercambio los resúmenes de los temas con los compañeros.	1	1	1	1	
		12. Cuando descubro aportaciones nuevas en documentos complementarios a la bibliografía recomendada, lo comparto con los compañeros.	1	1	1	1	

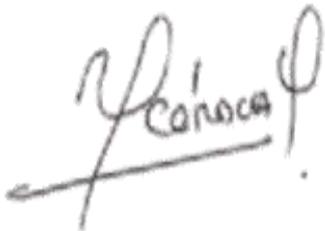
	Intercambio de resúmenes	13. Intercambio con compañeros documentos, direcciones de Webs, ... que nos puedan ser útiles para el desarrollo de las actividades.					
		14. Pongo a disposición de los compañeros los apuntes que he elaborado para facilitar el estudio del temario.	1	1	1	1	
		15. Reviso los apuntes de los compañeros para ver si aclaran las dudas.	1	1	1	1	
	Realización de tareas grupales	16. Conozco y utilizo los recursos que proporciona el campus	1	1	1	1	
		17. Me organizo con los compañeros para pedir libros a la biblioteca	1	1	1	1	
		18. Consulto con los compañeros las dudas que se me plantean en el estudio del tema.	1	1	1	1	
		19. Reparto con algunos compañeros los libros de la bibliografía básica, elaborando sinopsis de cada uno de ellos, para compartirlos	1	1	1	1	
		20. Trabajo en colaboración para resolver un problema o investigar algo.	1	1	1	1	
	Estrategia de	Claridad en elaboración de esquemas	21. Estudio con esquemas, resúmenes y cuadros sinópticos de los contenidos de cada tema	1	1	1	1
22. Construyo una síntesis personal de los contenidos			1	1	1	1	

conceptualización	Claridad en elaboración de esquemas	23. Leo y esquematizo los contenidos	1	1	1	1	
		24. Recopilo los contenidos que considero más importantes a modo de notas de estudio.	1	1	1	1	
	Elaborar resúmenes, mapas conceptuales	25. Cuando inicio la lectura de un tema, escribo notas que posteriormente me sirven de síntesis de lo leído.	1	1	1	1	
		26. Realizo mapas conceptuales y esquemas globales.	1	1	1	1	
		27. Realizo un mapa conceptual con los conceptos más importantes de cada apartado.	1	1	1	1	
		28. Confecciono un resumen de cada tema	1	1	1	1	
	Estrategia de planificación	Programación de tiempos para tareas y actividades	29. Al empezar el ciclo, hago por escrito un plan de trabajo, reflejando el tiempo que dedicaré a cada asignatura y la fecha de los exámenes.	1	1	1	1
30. Planifico el tiempo de que dispongo para cada asignatura y trabajo práctico			1	1	1	1	
Evaluación del procedimiento de aprendizaje y		31. Evalúo el proceso de aprendizaje final.	1	1	1	1	
		32. Planifico los tiempos y estrategias de estudio.	1	1	1	1	

Estrategia de preparación de exámenes	estudio	33.Reparto el tiempo para el estudio de contenidos y la elaboración de los trabajos de cada tema.	1	1	1	1		
	Selección de puntos y temas importantes.	34.Leo todo el material de la asignatura y hago una selección de los puntos más importantes para trabajarlos	1	1	1	1		
		35.Para preparar el examen me baso principalmente en los aspectos que el profesor marca como importantes	1	1	1	1		
		36.Realizo una primera lectura rápida y después otra más detenida con copia o transcripción de lo más relevante	1	1	1	1		
	Repaso anticipado para la evaluación	37.Cuando hay debate, tengo en cuenta las aportaciones de los compañeros para realizar la mía.	1	1	1	1		
		38.Antes de los exámenes dedico unos días de repaso para aclarar dudas finales.	1	1	1	1		
		39.Repaso las indicaciones que el profesor nos ha dado a lo largo del curso.	1	1	1	1		
	Estrategia de participación	Responder preguntas de clase.	40.Respondo a las preguntas planteadas en clase	1	1	1	1	
			41.Sigo, aprovecho y participo en las clases	1	1	1	1	
		42.Tomo nota de las respuestas del profesor a las dudas propias o de los compañeros	1	1	1	1		

	Aclarar conceptos y corregir errores.	43. Anoto mis dudas para consultarlas más a fondo en una segunda lectura	1	1	1	1	
		44. Aclaro las dudas con el profesor en clase o en tutoría	1	1	1	1	
		45. Corrijo las actividades propuestas para comprobar mis conocimientos	1	1	1	1	

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario de Aprendizaje autónomo
Objetivo del instrumento	Determinar el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima.
Nombres y apellidos del experto	ULISES CORDOBA GARCIA
Documento de identidad	06658910
Años de experiencia en el área	10 AÑOS
Máximo Grado Académico	DOCTOR EN EDUCACIÓN
Nacionalidad	PERUANA
Institución	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
Cargo	DOCENTE
Número telefónico	996969772
Firma	
Fecha	25 de mayo del 2024

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO SOBRE: AULA INVERTIDA

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos del cuestionario que permitirá recoger la información en la investigación que lleva por título: Aula invertida y el Aprendizaje autónomo de los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.

Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).

**MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO
PARA LA VARIABLE AULA INVERTIDA**

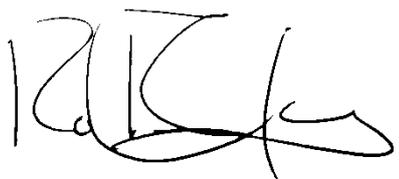
Definición de la variable: Para Cervantes et al. (2023) Se refiere a una metodología educativa en la que la instrucción tradicional se invierte, de modo que los alumnos obtienen el conocimiento previamente fuera del establecimiento educativo, usualmente mediante de material didáctico como videos, lecturas o actividades. Posteriormente, emplean el tiempo en el aula para participar en actividades prácticas, aplicaciones y discusiones del conocimiento adquirido.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observación
Beneficios		1. ¿Usas la modalidad de aprendizaje de aula invertida?	1	1	1	1	

Satisfacción	Modalidad	2. ¿El tipo de material disponible en la plataforma fue suficiente para el logro de los resultados de aprendizaje?	1	1	1	1	
		3. ¿La calidad del material disponible en la plataforma fue suficiente para el logro de los resultados de aprendizaje?	1	1	1	1	
		4. ¿La modalidad de aprendizaje de aula invertida apoyó la elaboración de actividades y/o ejercicios de clase?	1	1	1	1	
	Modalidad	5. ¿La modalidad de aprendizaje de aula invertida permitió el logro de los resultados del aprendizaje durante el curso?	1	1	1	1	
		6. ¿Te sientes seguro de lo aprendido a través de la modalidad de aula invertida al momento de ser evaluado?	1	1	1	1	
		7. Al realizar las actividades de las asignaturas a través de la modalidad de aprendizaje de aula invertida, ¿en qué medida te sientes motivado?	1	1	1	1	
	Motivación	8. ¿Te sientes motivado a participar en clases que utilizan la modalidad de aprendizaje de aula invertida?	1	1	1	1	
	Motivación	9. ¿Consideras que la modalidad de aprendizaje de aula invertida te ayuda a desarrollar habilidades que serán de valor en tu desarrollo profesional?	1	1	1	1	
	Habilidad	10. ¿Recomendarías a otros estudiantes cursar asignaturas bajo la modalidad de aprendizaje de aula invertida?	1	1	1	1	
	Recomendación	11. Comunica sus emociones al equipo de trabajo de manera asertiva.	1	1	1	1	
	Frecuencia	12. Participa de manera calmada cuando sus compañeros enfrentan algún desafío en el equipo.	1	1	1	1	

Comunicación	Frecuencia	13. Se responsabiliza por sus errores en el trabajo en equipo, sin responsabilizar a los demás.	1	1	1	1		
	Frecuencia	14. ¿Con qué frecuencia el apoyo brindado por los profesores, de acuerdo a tus necesidades individuales, fue pertinente para resolver dudas o preguntas sobre la asignatura bajo este esquema de aprendizaje?	1	1	1	1		
	Frecuencia	15. ¿En qué medida consideras que la modalidad de aprendizaje de aula invertida favorece la comunicación entre el docente y el alumno?						
	Aprendizaje		16. ¿En qué medida consideras que el método tradicional de enseñanza favorece la comunicación entre el docente y el alumno?	1	1	1	1	
			17. ¿En qué grado la modalidad de aprendizaje de aula invertida favorece la comunicación y colaboración con tus compañeros?	1	1	1	1	
			18. ¿En qué medida la modalidad de aprendizaje de aula invertida te ha facilitado externar tus dudas y opiniones en el aula?	1	1	1	1	

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario de Aula invertida
Objetivo del instrumento	<p>Estimado estudiante, la presente encuesta es parte de un trabajo de investigación cuyo propósito es contribuir en la mejora de la educación de Uds. Para lo cual debes leer detenidamente y responder con toda sinceridad a las siguientes preguntas, eligiendo solo una de las alternativas.</p> <p>A continuación, se presenta una serie de Preguntas, léalos determinadamente y según sea su opinión marque con una X en el casillero correspondiente.</p>
Nombres y apellidos del experto	Roberto Santiago Bellido Garcia
Documento de identidad	08883139
Años de experiencia en el área	15 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	UCV
Cargo	Docente Renacyt
Número telefónico	989300400
Firma	
Fecha	26 de mayo del 2024

FICHA DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL CUESTIONARIO SOBRE: APRENDIZAJE AUTÓNOMO

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos del cuestionario que permitirá recoger la información en la investigación que lleva por título: Aula invertida y el Aprendizaje autónomo de los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024

Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem tiene relación lógica con el indicador que está midiendo	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El/la ítem/pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008)

MATRIZ DE VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO PARA LA VARIABLE APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Definición de la variable: La definición proporcionada por López-Aguado (2010), conceptualiza la autonomía del alumno como el conjunto de acciones organizadas y conscientes, así como métodos que surgen de la decisión del estudiante. Estas acciones están delineadas mediante una secuencia, típicamente intencionada y planificada por el alumno, con el propósito de abordar tareas específicas dentro de su proceso de aprendizaje.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observación
Estrategia de ampliación	Búsqueda de materiales complementarios	1. Busco más información navegando por internet.	1	1	1	1	
		2. Realizo actividades complementarias.					
		3. Elaboro una base de datos con toda la información obtenida en el desarrollo del trabajo.	1	1	1	1	

	Búsqueda de materiales complementarios	4. Busco datos, relativos al tema, en Internet.	1	1	1	1	
		5. Consulto bibliografía recomendada.	1	1	1	1	
		6. Cuando me surgen dudas, o para ampliar algún concepto, realizo búsquedas en libros o en internet.	1	1	1	1	
	Lectura y estudio del tema	7. Completo el estudio con lecturas/ trabajos complementarios.	1	1	1	1	
		8. Preparo los exámenes teniendo en cuenta todo el material, no sólo mis apuntes.	1	1	1	1	
		9. Consulto otros materiales bibliográficos o páginas de Internet que ayuden o mejoren la comprensión.	1	1	1	1	
Estrategias de colaboración	Intercambio de resúmenes	10. En la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas integro las aportaciones hechas por otros compañeros en clase.	1	1	1	1	
		11. Intercambio los resúmenes de los temas con los compañeros.	1	1	1	1	
		12. Cuando descubro aportaciones nuevas en documentos complementarios a la bibliografía recomendada, lo comparto con los compañeros.	1	1	1	1	

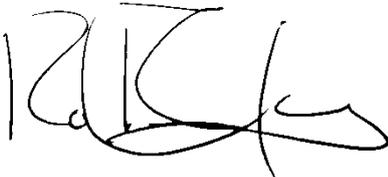
	Intercambio de resúmenes	13. Intercambio con compañeros documentos, direcciones de Webs, ... que nos puedan ser útiles para el desarrollo de las actividades.					
		14. Pongo a disposición de los compañeros los apuntes que he elaborado para facilitar el estudio del temario.	1	1	1	1	
		15. Reviso los apuntes de los compañeros para ver si aclaran las dudas.	1	1	1	1	
	Realización de tareas grupales	16. Conozco y utilizo los recursos que proporciona el campus	1	1	1	1	
		17. Me organizo con los compañeros para pedir libros a la biblioteca	1	1	1	1	
		18. Consulto con los compañeros las dudas que se me plantean en el estudio del tema.	1	1	1	1	
		19. Reparto con algunos compañeros los libros de la bibliografía básica, elaborando sinopsis de cada uno de ellos, para compartirlos	1	1	1	1	
		20. Trabajo en colaboración para resolver un problema o investigar algo.	1	1	1	1	
	Estrategia de	Claridad en elaboración de esquemas	21. Estudio con esquemas, resúmenes y cuadros sinópticos de los contenidos de cada tema	1	1	1	1
22. Construyo una síntesis personal de los contenidos			1	1	1	1	

conceptualización	Claridad en elaboración de esquemas	23. Leo y esquematizo los contenidos	1	1	1	1	
		24. Recopilo los contenidos que considero más importantes a modo de notas de estudio.	1	1	1	1	
	Elaborar resúmenes, mapas conceptuales	25. Cuando inicio la lectura de un tema, escribo notas que posteriormente me sirven de síntesis de lo leído.	1	1	1	1	
		26. Realizo mapas conceptuales y esquemas globales.	1	1	1	1	
		27. Realizo un mapa conceptual con los conceptos más importantes de cada apartado.	1	1	1	1	
		28. Confecciono un resumen de cada tema	1	1	1	1	
	Estrategia de planificación	Programación de tiempos para tareas y actividades	29. Al empezar el ciclo, hago por escrito un plan de trabajo, reflejando el tiempo que dedicaré a cada asignatura y la fecha de los exámenes.	1	1	1	1
30. Planifico el tiempo de que dispongo para cada asignatura y trabajo práctico			1	1	1	1	
Evaluación del procedimiento de aprendizaje y		31. Evalúo el proceso de aprendizaje final.	1	1	1	1	
		32. Planifico los tiempos y estrategias de estudio.	1	1	1	1	

Estrategia de preparación de exámenes	estudio	33. Reparto el tiempo para el estudio de contenidos y la elaboración de los trabajos de cada tema.	1	1	1	1		
	Selección de puntos y temas importantes.	34. Leo todo el material de la asignatura y hago una selección de los puntos más importantes para trabajarlos	1	1	1	1		
		35. Para preparar el examen me baso principalmente en los aspectos que el profesor marca como importantes	1	1	1	1		
		36. Realizo una primera lectura rápida y después otra más detenida con copia o transcripción de lo más relevante	1	1	1	1		
	Repaso anticipado para la evaluación	37. Cuando hay debate, tengo en cuenta las aportaciones de los compañeros para realizar la mía.	1	1	1	1		
		38. Antes de los exámenes dedico unos días de repaso para aclarar dudas finales.	1	1	1	1		
		39. Repaso las indicaciones que el profesor nos ha dado a lo largo del curso.	1	1	1	1		
	Estrategia de participación	Responder preguntas de clase.	40. Respondo a las preguntas planteadas en clase	1	1	1	1	
			41. Sigo, aprovecho y participo en las clases	1	1	1	1	
		42. Tomo nota de las respuestas del profesor a las dudas propias o de los compañeros	1	1	1	1		

	Aclarar conceptos y corregir errores.	43. Anoto mis dudas para consultarlas más a fondo en una segunda lectura	1	1	1	1	
		44. Aclaro las dudas con el profesor en clase o en tutoría	1	1	1	1	
		45. Corrijo las actividades propuestas para comprobar mis conocimientos	1	1	1	1	

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del instrumento	Cuestionario de Aprendizaje autónomo
Objetivo del instrumento	Determinar el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima.
Nombres y apellidos del experto	Roberto Santiago Bellido Garcia
Documento de identidad	08883139
Años de experiencia en el área	15 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	UCV
Cargo	Docente Renacyt
Número telefónico	989300400
Firma	
Fecha	26 de mayo del 2024

ANEXO 4: RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE CONSISTENCIA INTERNA
RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE CONSISTENCIA INTERNA DEL
CUESTIONARIO SOBRE: AULA INVERTIDA

Estadísticas de fiabilidad		
Alfa de Cronbach basada en Alfa de elementos estandarizados N de elementos		
Cronbach	estandarizados	N de elementos
,930	,930	18

Estadísticas de total de elemento					
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VAR00001	66,3500	81,818	,531	.	,928
VAR00002	66,6500	77,924	,572	.	,928
VAR00003	66,4500	80,155	,573	.	,927
VAR00004	66,7500	81,671	,455	.	,930
VAR00005	67,2000	76,589	,711	.	,924
VAR00006	66,4000	80,147	,554	.	,928
VAR00007	66,6500	78,239	,711	.	,924
VAR00008	66,7500	75,250	,756	.	,923
VAR00009	66,8500	76,871	,722	.	,924
VAR00010	66,3500	79,924	,703	.	,925
VAR00011	66,5500	83,103	,382	.	,931
VAR00012	66,5500	76,155	,800	.	,922
VAR00013	67,0500	80,997	,449	.	,930
VAR00014	66,4000	78,463	,684	.	,925
VAR00015	66,6500	76,555	,845	.	,921
VAR00016	67,0000	80,526	,603	.	,927
VAR00017	66,7000	79,484	,653	.	,925
VAR00018	66,9000	80,621	,619	.	,926

RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE CONSISTENCIA INTERNA DEL CUESTIONARIO SOBRE: APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach basada en Alfa de Cronbach	elementos estandarizados	N de elementos
,980	,981	45

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VAR00001	163,4500	965,629	,600	.	,980
VAR00002	163,2000	951,958	,740	.	,980
VAR00003	163,1500	970,871	,418	.	,981
VAR00004	163,1500	945,503	,857	.	,980
VAR00005	163,0000	982,000	,356	.	,981
VAR00006	163,0500	968,997	,523	.	,980
VAR00007	163,6500	946,134	,871	.	,979
VAR00008	162,7500	969,776	,675	.	,980
VAR00009	163,2000	954,800	,733	.	,980
VAR00010	163,4500	936,261	,817	.	,980
VAR00011	163,6000	942,884	,870	.	,979
VAR00012	163,1000	949,674	,851	.	,980
VAR00013	163,3000	954,853	,876	.	,980
VAR00014	163,1500	941,818	,833	.	,980
VAR00015	163,1500	967,713	,821	.	,980
VAR00016	163,5500	932,050	,877	.	,979
VAR00017	163,5000	945,842	,814	.	,980
VAR00018	162,8000	970,063	,694	.	,980
VAR00019	163,1500	956,450	,764	.	,980
VAR00020	163,2000	947,326	,862	.	,980
VAR00021	163,4000	954,358	,872	.	,980
VAR00022	163,5500	938,155	,794	.	,980
VAR00023	163,9000	937,884	,743	.	,980
VAR00024	163,6500	934,661	,851	.	,980
VAR00025	162,9500	975,524	,471	.	,980

VAR00026	163,2500	948,934	,823	.	,980
VAR00027	163,2000	973,747	,636	.	,980
VAR00028	163,1000	963,253	,706	.	,980
VAR00029	163,1000	962,411	,791	.	,980
VAR00030	163,2000	947,432	,860	.	,980
VAR00031	163,8000	934,589	,817	.	,980
VAR00032	163,2000	944,168	,916	.	,979
VAR00033	163,4000	964,568	,729	.	,980
VAR00034	162,9500	974,261	,458	.	,981
VAR00035	162,9000	962,516	,709	.	,980
VAR00036	162,8500	964,450	,605	.	,980
VAR00037	163,0500	965,208	,757	.	,980
VAR00038	163,6500	944,239	,856	.	,980
VAR00039	163,7000	954,116	,613	.	,980
VAR00040	163,2000	968,379	,687	.	,980
VAR00041	163,1000	967,884	,670	.	,980
VAR00042	163,1500	935,503	,796	.	,980
VAR00043	162,9500	974,471	,492	.	,980
VAR00044	163,2500	937,987	,805	.	,980
VAR00045	162,8000	991,642	,176	.	,981

ANEXO 5

Consentimiento Informado

Título de la investigación:

Aula invertida y el Aprendizaje autónomo de los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024

Investigadora: Samira Susana Concha Zacarías

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “ Aula invertida y el Aprendizaje autónomo de los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024”, cuyo objetivo es conocer la implementación del aula invertida y su relación con el aprendizaje autónomo. Esta investigación es desarrollada por estudiantes del programa de estudios Maestría en docencia universitaria, de la Universidad César Vallejo del campus Ate, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Describir el impacto del problema de la investigación.

Este enfoque promueve el desarrollo de habilidades autónomas, mejora la comprensión y retención del conocimiento, y adapta el aprendizaje a diferentes estilos y ritmos. Fomenta el pensamiento crítico y la resolución de problemas, y contribuye al desarrollo profesional de los docentes. Sin embargo, enfrenta desafíos como la resistencia al cambio y la necesidad de infraestructura adecuada. Evaluar su impacto puede proporcionar datos valiosos para mejorar el rendimiento académico y promover la equidad educativa, transformando la dinámica educativa en la universidad.

Procedimiento:

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente:

1. Se realizará una encuesta donde se recogerán datos personales y algunas preguntas.
2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 15 minutos y se realizará en su respectivo salón de clases. Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación, y por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

Estimado estudiante, le indicamos que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizaremos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con la investigadora: Samira Susana Concha Zacarías, email: sconchaz@ucvvirtual.edu.pe y asesor: Mg. Roberto Santiago Bellido García, rsbellido@ucvvirtual.edu.pe

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombres y apellidos: Maryan Shiomara Augui Pisco

Firma : 

Fecha y hora : 25 de junio del 2024

4:57 pm

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

Estimado estudiante, le indicamos que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizaremos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con la investigadora: Samira Susana Concha Zacarías, email: sconchaz@ucvvirtual.edu.pe y asesor: Mg. Roberto Santiago Bellido García, rsbellidog@ucvvirtual.edu.pe

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombres y apellidos: DANEESKO YOVANKA TOLEDO ZAVALLOS

Firma : 

Fecha y hora : 17/06
10:53

ANEXO 6

REPORTE DE SIMILITUD EN SOFTWARE TURNITIN

TESIS

INFORME DE ORIGINALIDAD

18%	18%	8%	11%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	7%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	4%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3%
4	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	<1%
5	Editorial Mar Caribe, Juan Herber Grados Gamarra, Carlos Andrés Canales Escalante, Abilio Bernardino Cuzcano Rivas et al. "Capacidades de los sistemas educativos latinoamericanos para la aplicación de las herramientas digitales como el aula invertida", Open Science Framework, 2023 Publicación	<1%
6	revistainvecom.org Fuente de Internet	<1%
7	repository.ucc.edu.co Fuente de Internet	

ANEXO 7
ANÁLISIS COMPLEMENTARIO

El tamaño de la muestra, se llevó a cabo de la siguiente manera en Quispe et al. (2020):

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

Donde:

n = 118 muestra

Z = 1.96 confianza al 95%,

p = 0.5

q = 0.5

N = 168 población

E = 0.05 error.

ANEXO 8

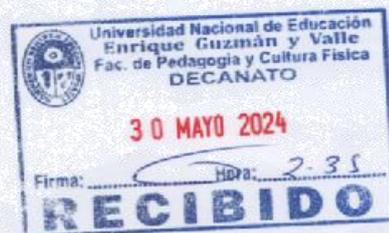
Solicitud de autorización para realizar la investigación en una institución



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

Lima, 24 de mayo de 2024
Carta P. 0217-2024-UCV-VA-EPG-F01/J

Dr.
Rubén José Mora Santiago
Decano de la facultad
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle



De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a Concha Zacarías, Samira Susana; identificada con DNI N° 72954691 y con código de matrícula N° 7001206294; estudiante del programa de MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Aula invertida y el Aprendizaje autónomo de los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador Concha Zacarías, Samira Susana asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

La información a solicitar por parte de nuestro alumno (a) corresponde a una muestra de Personas, mediante técnica de recolección de datos de Encuesta.

Asimismo solicitamos el acuse de recibo de la presente carta confirmando la aceptación o no aceptación por parte de su institución al correo electrónico: mesadenartes.epg.ln@ucv.edu.pe

Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Helga R. Majo Marrufo
Dra. Helga R. Majo Marrufo
Jefe
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos



Rubén José Mora Santiago
Dr. Rubén José Mora Santiago
DECANO

Somos la universidad de los que quieren salir adelante.



ucv.edu.pe

ANEXO
Otras evidencias

Matriz de consistencia

Título: Aula invertida y Aprendizaje autónomo en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024							
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema General:	Objetivo general:	Hipótesis general:	Variable 1: Aula invertida				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos
¿Qué relación existe entre el Aula invertida y el Aprendizaje autónomo en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024?	Establecer la relación entre el Aula invertida y el Aprendizaje autónomo en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.	Existe relación significativa entre el Aula invertida y el Aprendizaje autónomo en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.	Beneficios	Modalidad Motivación Habilidad Recomendación	1-2-3-4 5-6- 7-8- 9-10	Ordinal Escala de Likert (1) Nunca (2) Casi nunca (3) A veces (4) Casi siempre (5) Siempre	Buena (68 a 92) Regular (43 a 67) Mala (18 a 42)
Problemas Específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Satisfacción	Frecuencia	11-12- 13-14- 15		
¿Qué relación existe entre el Aula invertida y la estrategia de ampliación en estudiantes	Establecer la relación entre Aula invertida y la estrategia de ampliación en estudiantes	Existe relación significativa entre el Aula invertida y la estrategia de ampliación en	Comunicación	Aprendizaje	16-17- 18		

de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024?	de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.	estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.					
¿Qué relación existe entre el Aula invertida y la estrategia de colaboración en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024?	Establecer la relación entre Aula invertida y la estrategia de colaboración en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.	Existe relación significativa entre el Aula invertida y la estrategia de colaboración en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.					
¿Qué relación existe entre el Aula invertida y la estrategia de conceptualización en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024?	Establecer la relación entre Aula invertida y la estrategia de conceptualización en los estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.	Existe relación significativa entre el Aula invertida y la estrategia de conceptualización en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.					
¿Qué relación existe entre el Aula invertida y la estrategia de planificación en estudiantes de pedagogía de	Establecer la relación entre Aula invertida y la estrategia de planificación en estudiantes de pedagogía de	Existe relación significativa entre el Aula invertida y la estrategia de planificación en					
Variable 2: Aprendizaje autónomo							
	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos		
	Estrategia de ampliación.	Búsqueda de materiales complementarios.	1,2,3,4,	Ordinal Escala de Likert (1) Nunca (2) Casi nunca	Alto (167 a 227) Medio		

<p>una Universidad de Lima, 2024?</p> <p>¿Qué relación existe entre el Aula invertida y la estrategia de preparación de exámenes en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024?</p>	<p>una Universidad de Lima, 2024.</p> <p>Establecer la relación entre Aula invertida y la estrategia de preparación de exámenes en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.</p>	<p>estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.</p> <p>Existe relación significativa entre Aula invertida y la estrategia de preparación de exámenes en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.</p>	<p></p> <p>Estrategia de colaboración.</p>	<p>Lectura y estudio del tema.</p> <p>Intercambio de resúmenes.</p> <p>Realización de Tareas grupales.</p>	<p>5,6,7,8,9</p> <p>10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20</p>	<p>(3) A veces</p> <p>(4) Casi siempre</p> <p>(5) Siempre</p>	<p>(106 a 166)</p> <p>Bajo</p> <p>(45 a 105)</p>
<p>¿Qué relación existe entre el Aula invertida y la estrategia de participación en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024?</p>	<p>Establecer la relación entre el Aula invertida y la estrategia de participación en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.</p>	<p>Existe relación significativa entre el Aula invertida y la estrategia de participación en estudiantes de pedagogía de una Universidad de Lima, 2024.</p>	<p>Estrategia de conceptualización.</p>	<p>Claridad en elaboración de esquemas.</p> <p>Elaborar resúmenes, mapas conceptuales.</p>	<p>21,22,23,24,25,26,27,28,</p>		

			Estrategia de planificación.	Programación de tiempos para tareas y actividades.	29,30,31,32,33		
				Evaluación del procedimiento de aprendizaje y estudio.			
			Estrategia de preparación de exámenes.	Selección de puntos y temas importantes.	34,35,36,37,38,39		
				Repaso anticipado para la evaluación.			
			Estrategia de participación.	Responder preguntas en clase.	40,41,42,43,44,45		
				Aclarar conceptos y corregir errores.			

--	--	--	--	--	--	--	--