



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD

### ESPECIALIDAD DE POLÍTICAS EDUCATIVAS Y GESTIÓN PÚBLICA

#### **Planificación curricular y calidad de aprendizajes en instituciones educativas de la ugel Huanta**

#### **TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN POLÍTICAS EDUCATIVAS Y GESTIÓN PÚBLICA**

##### **AUTORA:**

Huauya Huamani, Lupe Esthefany ([orcid.org/0000-0002-0796-9987](https://orcid.org/0000-0002-0796-9987))

##### **ASESORA:**

Dra. Reyes Pastor, Graciela Esther ([orcid.org/0000-0002-8206-1717](https://orcid.org/0000-0002-8206-1717))

##### **LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Didáctica y Evaluación de los Aprendizajes

##### **LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

TRUJILLO — PERÚ

2024

## **DEDICATORIA**

A mis mentores, quienes me brindaron la oportunidad de compartir su experiencia académica, permitiéndome alcanzar esta meta y avanzar un paso más en mi formación profesional.

## **AGRADECIMIENTO**

Expreso mi agradecimiento a mis seres queridos por el apoyo recibido para alcanzar esta meta, en especial a mis profesores doctores, quienes formaron parte de esta travesía compartiendo sus valiosas experiencias durante mi formación. Asimismo, extendo mi gratitud a mi asesora, la Dra. Graciela Esther Reyes Pastor, por guiarme a lo largo de este recorrido académico.



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN POLÍTICAS EDUCATIVAS Y  
GESTIÓN PÚBLICA**

### **Declaratoria de Autenticidad del Asesor**

Yo, REYES PASTOR GRACIELA ESTHER, docente de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN POLÍTICAS EDUCATIVAS Y GESTIÓN PÚBLICA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Trabajo Académico II titulado: "Planificación curricular y calidad de aprendizajes en instituciones educativas de la UGEL Huanta.", cuyo autor es HUAUYA HUAMANI LUPE ESTHEFANY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17%, 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 el Trabajo Académico II 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.

TRUJILLO, 30 de Junio del 2024

<b>Apellidos y Nombres del Asesor:</b>	<b>Firma</b>
REYES PASTOR GRACIELA ESTHER <b>DNI:</b> 42827050 <b>ORCID:</b> 0000-0002-8206-1717	Firmado electrónicamente por: GREYESPA el 09-07- 2024 17:28:26

Código documento Trilce: TRI - 0783380



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN POLÍTICAS EDUCATIVAS Y  
GESTIÓN PÚBLICA**

### **Declaratoria de Originalidad del Autor**

Yo, HUAUYA HUAMANI LUPE ESTHEFANY estudiante de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN POLÍTICAS EDUCATIVAS Y GESTIÓN PÚBLICA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan el Trabajo Académico II titulado: "Planificación curricular y calidad de aprendizajes en instituciones educativas de la UGEL Huanta.", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que el Trabajo Académico II:

1. No ha sido plagiado 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 publicado, ni presentado 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.

<b>Nombres y Apellidos</b>	<b>Firma</b>
LUPE ESTHEFANY HUAUYA HUAMANI <b>DNI:</b> 10328911 <b>ORCID:</b> 0000-0002-0796-9987	Firmado electrónicamente por: LHUAUYAH el 30-06- 2024 15:47:23

Código documento Trilce: TRI - 0783378

## ÍNDICE

CARÁTULA	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL AUTOR	
ÍNDICE	ii
RESUMEN	iii
ABSTRACT	iv
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	7
III. MÉTODO	17
3.1 Tipo y diseño de investigación	17
3.2 Variables y operacionalización	18
3.3 Población, muestra y muestreo	20
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	21
3.5 Procedimientos	23
3.6 Método de análisis de datos	23
3.7 Aspectos éticos	23
IV. RESULTADOS	25
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	35
VII. RECOMENDACIONES	37
REFERENCIAS	39
ANEXOS	45

## RESUMEN

El presente estudio se enfocó en determinar la relación entre la planificación curricular y la calidad de aprendizaje en estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024. Adoptó un paradigma positivista y un enfoque cuantitativo de tipo hipotético-deductivo, la investigación se situó en el nivel correlacional con un diseño no experimental de tipo transversal. La muestra consistió en 30 individuos, conformada por directivos y coordinadores pedagógicos de instituciones de educación secundaria, quienes fueron encuestados utilizando instrumentos validados por tres expertos, alcanzando una alta confiabilidad (Alfa de Cronbach = 0.837). Los resultados indicaron que el 83.3% de los encuestados consideran que tanto la planificación curricular como la calidad de aprendizaje se encuentran en un nivel medio, mientras que el 13.3% opinó que la planificación curricular es alta y un 3.3%, la calidad de aprendizaje también es alta. La normalidad Shapiro-Wilk fue confirmada para calidad de aprendizaje ( $p=0.378$ ) y no paramétrica para planificación curricular ( $p=0.012$ ). El análisis estadístico reveló una correlación significativa entre ambas variables (Tau b de Kendall = 0.464,  $p < 0.001$ ), subrayando una asociación positiva entre la planificación curricular y la calidad de aprendizaje. Estos hallazgos sugieren que una planificación curricular efectiva puede contribuir de manera sustancial al desarrollo y eficiencia educativa de los estudiantes.

**Palabras clave:** planificación curricular, calidad de aprendizaje, calidad de enseñanza, relevancia del aprendizaje.

## ABSTRACT

This study aimed to determine the relationship between curriculum planning and the quality of learning among secondary school students in educational institutions under UGEL Huanta in 2024. Employing a positivist paradigm and a hypothetico-deductive quantitative approach, the research was positioned at a correlational level with a non-experimental cross-sectional design. The sample consisted of 30 participants, including school principals and pedagogical coordinators from secondary education institutions. They were surveyed using instruments validated by three experts, achieving high reliability (Cronbach's alpha = 0.837). Results indicated that 83.3% of the respondents believed both curriculum planning and the quality of learning were at a medium level. In contrast, 13.3% viewed curriculum planning as high, and 3.3% saw the quality of learning as high. The Shapiro-Wilk test confirmed normality for the quality of learning ( $p=0.378$ ) but indicated non-normality for curriculum planning ( $p=0.012$ ). Statistical analysis revealed a significant positive correlation between these variables (Kendall's tau-b = 0.464,  $p < 0.001$ ), underscoring a positive relationship between effective curriculum planning and the quality of learning. These findings suggest that robust curriculum planning can significantly enhance students' educational development and efficiency.

**Keywords:** curriculum planning, quality of learning, quality of teaching, relevance of learning

## I. INTRODUCCIÓN

La educación desempeña un papel decisivo en la movilización socioeconómica ascendente y en la lucha contra la pobreza. A pesar de mejoras en el acceso educativo, en 2018, alrededor de 260 millones de niños, equivalentes al 20% de la población mundial en dicho grupo demográfico, experimentaron la exclusión de la educación formal. Además, más del 50% de los niños y adolescentes no alcanzaron niveles básicos de competencia en lectura y matemáticas. La pandemia de COVID-19 provocó el cierre temporal de instituciones educativas a nivel mundial en 2020 e impactó a más del 91% de los estudiantes, dejando sin acceso a la educación a 1600 millones de niños. Asimismo, cerca de 369 millones de niños que dependían de los programas de comedor escolar tuvieron dificultades para encontrar fuentes de alimentación diaria, lo que afectó significativamente su proceso de aprendizaje y seguridad alimentaria, especialmente entre los niños más desfavorecidos y excluidos. La pandemia constituye un potencial peligro para el progreso anteriormente logrado en la mejora de la educación a escala global (Unesco, 2023b). Una incidencia negativa

La calidad educativa ya mostraba niveles de insatisfacción antes de la pandemia de COVID-19, la cual ha tenido una incidencia negativa significativa en el sector educativo. Este impacto se evidencia en retrocesos en el aprendizaje en cuatro de cada cinco países evaluados entre los 104 estudiados. Sin la implementación de medidas adicionales, solo uno de cada seis países logrará universalizar la educación secundaria para 2030, lo que dejaría a aproximadamente 84,000,000 de niños y adolescentes sin acceso a la educación básica y a cerca de 300 millones de estudiantes sin las competencias fundamentales en aritmética y alfabetización necesarias para su desarrollo social. Para cumplir con los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4), los países con ingresos bajos y medianos deben enfrentar un déficit de financiamiento anual estimado en 97,000 millones de dólares. Por lo tanto, es urgente que la inversión en educación sea una prioridad a nivel global (Unesco, 2023a).

Dentro de este contexto, es crucial implementar acciones de instauración de políticas de gratuidad y obligatoriedad educativa, aumentar el número de profesores, mejorar las infraestructuras escolares, e integrar tecnologías

educativas; además, lograr la alfabetización global. Para ello, implica desarrollar continuamente competencias en lectura, escritura y habilidades numéricas a lo largo de la vida. Del mismo modo, promover el desarrollo de habilidades digitales, alfabetización mediática, educación para la sostenibilidad y formación en ciudadanía mundial, adaptadas al entorno laboral. En este marco, las habilidades de lectura y escritura están experimentando una expansión y evolución debido al uso creciente de tecnologías digitales para obtener información y aprender (Unesco, 2023a).

Este fenómeno se observa también en el contexto de Perú, por ejemplo, en la evaluación muestral (EM) de competencias de lectura de segundo grado de secundaria en 2022, el 19.1% de los estudiantes lograron alcanzar el nivel esperado, en comparación al 14.5% en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) de 2019. Mientras tanto, en las competencias científicas, el 12.0% alcanzó el nivel de logro previsto en 2022, en contraste con el 9.7% en 2019. De manera similar, en la región de Ayacucho se evidencia en las competencias de lectura, el 13.9% de los estudiantes lograron el nivel previsto en 2022 en comparación con el 10.0% en la ECE de 2019. Sin embargo, a pesar de estos resultados alentadores mencionados anteriormente, se nota una reducción en los niveles de rendimiento en competencia matemáticas, en el mismo proceso del 2022 el 12.7% de estudiantes lograron ubicarse en el nivel esperado, mientras que en la ECE de 2019 fue el 17.7%. Igualmente, en la región Ayacucho, el 10.0% alcanzaron el nivel de logro previsto en 2022, en contraste al 13.6% en 2019 (Minedu, 2023). Estos resultados, indican que, en Perú, el logro de aprendizaje de calidad sigue siendo limitado y exige una atención significativa.

A nivel local, en la educación básica, el problema crítico de lograr aprendizajes de calidad es una cuestión que requiere atención inmediata. Los estudiantes presentan deficiencias en sus procesos de aprendizaje, y este fenómeno puede atribuirse a una serie de causas múltiples y complejas. Una de las causas posibles de este problema radica en el desinterés de los docentes por su propia formación continua en estrategias de planificación curricular basada en competencias; fenómeno que puede ocasionar la ausencia de actualización y ajuste

de las metodologías pedagógicas, incidiendo directamente en la calidad del proceso educativo impartido.

Adicionalmente, se identifica un insuficiente acompañamiento pedagógico por parte de los directivos hacia los docentes en el aula, lo que contribuye a problemas en la implementación de enfoques pedagógicos eficaces. Un factor adicional que contribuye a la baja calidad del aprendizaje es la limitada familiaridad de los docentes con los enfoques didácticos basados en competencias. La falta de comprensión y aplicación de estos enfoques impide el desarrollo efectivo de habilidades y competencias en el estudiante. Asimismo, el Ministerio de Educación (Minedu) no fomenta de manera adecuada la formación continua en estrategias de planificación curricular basada en competencias, lo cual restringe la capacidad del docente en mejorar su práctica pedagógica.

Del mismo modo, se observa la baja predisposición o motivación intrínseca de los propios estudiantes para desarrollar habilidades de aprendizaje, lo que dificulta la adquisición de conocimientos y competencias. Esto resulta en bajos niveles de logro educativo, frustración y deserción escolar. Además, muchos estudiantes completan su educación básica sin interés en continuar estudios superiores, entre otras consecuencias negativas.

En resumen, a nivel local, el desafío de garantizar aprendizajes de calidad en la educación básica se relaciona con factores como la formación docente, el apoyo pedagógico, la comprensión de enfoques basados en competencias, la promoción de la formación continua, y la motivación estudiantil. La atención a estos aspectos es esencial para abordar esta problemática educativa.

En este contexto, el currículo es un recurso fundamental en la dinámica educativa para los participantes en el proceso formativo. Por ello, es crucial que los docentes mantengan una atención constante al entorno social, familiar y académico de los estudiantes. Asimismo, las políticas educativas implementadas por el gobierno y el estado juegan un papel vital en la organización curricular (Sánchez & Calle, 2019). Por tanto, el proceso educativo necesita una planificación curricular auténtica y adaptada a las rápidas transformaciones de la sociedad actual para

promover el bienestar social. Esto incluye la metodología educativa, los recursos a emplear y la evaluación del aprendizaje (España & Viguera, 2021).

El Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036, busca fomentar la colaboración con diversas áreas de la sociedad para así garantizar el ejercicio pleno de derechos para todas las personas, incluido el derecho a la educación, sin enfrentar obstáculos. Esto implica que los servicios educativos deben mantener altos estándares de calidad y evitar perpetuar desigualdades sociales, con el objetivo de construir una sociedad cuyos pilares son la libertad y la equidad (Consejo Nacional de Educación, 2020). Sin embargo, la consecución efectiva de estos objetivos no se está logrando. Los resultados de evaluaciones recientes, tanto a nivel nacional como internacional, evidencian estas deficiencias. Por ejemplo, los resultados de PISA 2018 mostraron carencias significativas en lectura, escritura y ciencias (PISA, 2018). Asimismo, la evaluación muestral 2022 reveló un descenso en el logro de competencias matemáticas en comparación con años anteriores (Minedu, 2023).

Desde esta perspectiva, el éxito en cualquier proceso educativo depende de una adecuada planificación, la cual facilita la coordinación de las actividades requeridas para lograr las metas definidas. Para asegurar una planificación efectiva en los procesos educativos, la planificación curricular se establece como un recurso didáctico fundamental, posibilitando así una administración eficiente de las instituciones educativas y asegurando la entrega de una educación de alta calidad (Vinces-Sánchez et al., 2023). En este contexto, la planificación curricular constituye un marco formal y sistemático centrado en las demandas y el entorno de los estudiantes. Esto implica la necesidad imperiosa de capacitar a los educadores para implementar enfoques pedagógicos que se ajusten a los requerimientos educativos actuales (Hurtado, 2020).

Por tanto, las preguntas planteadas para este estudio son: ¿Cuál es la relación entre la planificación curricular y la calidad de los aprendizajes en los estudiantes de educación secundaria de las instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024? Las preguntas específicas son: ¿Qué relación existe entre la planificación curricular y la calidad de la enseñanza, así como con la relevancia del

aprendizaje, en los estudiantes de educación secundaria de las instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024?

La Justificación teórica para llevar a cabo el presente estudio radica en que, en el ámbito educativo, la calidad es una expectativa global y un indicador fundamental. Las instituciones educativas son responsables de ofrecer un servicio de excelencia (Sánchez-Muñiz & Pinargote-Macías, 2020). Además, la Ley General de Educación N° 28044, en su artículo 13, dispone que la excelencia educativa está vinculada al más alto nivel de formación, lo que permite a las personas adquirir habilidades esenciales para enfrentar los desafíos del progreso humano, ejercer sus derechos como ciudadanos y sostener un aprendizaje permanente durante toda su vida (Consejo Nacional de Educación, 2020).

La Justificación metodológica del trabajo actual se desarrolló dentro del paradigma positivista, empleando un enfoque cuantitativo y clasificándose en la investigación básica de nivel correlacional. La investigación básica, llamada investigación pura o teórica, se distingue por su enfoque en la adquisición de nuevos conocimientos, motivada por el interés y la búsqueda de hallazgos. Esta investigación cumple un papel esencial al proporcionar una base teórica para la investigación aplicada, contribuyendo así al avance de la ciencia (Ñaupas et al., 2018; Arias & Covinos, 2021). Además, la investigación correlacional se centra en analizar cómo dos variables están interrelacionadas, sin intentar determinar una relación causal. Su objetivo principal es cuantificar la asociación entre las variables y ofrecer orientación para investigaciones futuras. En este nivel de investigación, se desarrollan hipótesis correlacionales (Arias & Covinos, 2021).

Justificación práctica del presente estudio se enfoca desde una perspectiva práctica al ofrecer datos relevantes sobre la relación entre la calidad de aprendizaje y la planificación curricular. Desde un punto de vista teórico, la pertinencia de un estudio correlacional radica en que sus resultados pueden aplicarse para resolver problemas, mejorar situaciones o avanzar en un área específica del conocimiento (Arias & Covinos, 2021). Además, este estudio tendrá una significativa relevancia social al contribuir a la comprensión de cómo se relacionan las variables propuestas, lo que puede influir de manera sustancial en la formulación de decisiones políticas y estrategias en el sector correspondiente.

Basado en los párrafos anteriores y los propósitos que se desea lograr, se establecen los siguientes, Objetivo general: determinar el nivel de relación entre la planificación curricular y calidad de aprendizajes en los estudiantes de educación secundaria de instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024. Objetivos específicos: determinar el nivel de relación que existe entre la planificación curricular, calidad de enseñanza y relevancia del aprendizaje en los estudiantes de educación secundaria de las instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.

Además, se formulan las siguientes hipótesis. Hipótesis general, se postula que existe una relación entre la planificación curricular y calidad de aprendizajes en estudiantes de educación secundaria de instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024. Hipótesis específica, se plantea que existe una relación significativa entre la planificación curricular, calidad de enseñanza y, relevancia del aprendizaje en los estudiantes de educación secundaria de las instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.

## II. MARCO TEÓRICO

En el itinerario de una investigación, el marco teórico constituye un componente esencial de la metodología, proporcionando los fundamentos teóricos que sustentan cada aspecto del estudio, especialmente el problema investigado, con el fin de proponer posibles soluciones. Además de establecer premisas iniciales, cumple la función de guiar al investigador en el análisis del fenómeno de estudio. Su propósito principal es integrar las ideas adoptadas por el autor del estudio, las cuales se basan en teorías de otros autores. El marco teórico debe cumplir con criterios específicos y estar estrechamente vinculado con todos los componentes de la investigación científica, como el planteamiento del problema, los objetivos, las hipótesis, la metodología, los resultados, la discusión y las conclusiones. Este capítulo es crucial ya que refleja la postura teórica elegida por el investigador, proporcionando una estructura para las ideas derivadas de otros autores y estableciendo la base conceptual sobre la cual se fundamenta el estudio (Carlino, 2021; Salinas-Atausinchi et al., 2023; Gallego, 2018).

En este marco, en el ámbito nacional, Carrasco y Garcia, (2018), examinaron la relación entre la gestión institucional y la calidad del aprendizaje en estudiantes de educación básica en la IE. "Cayetano Heredia Sánchez" de San Juan de Lurigancho-Lima en el año 2014. Este estudio, de naturaleza básica, adoptó un enfoque descriptivo correlacional y se diseñó como un estudio transversal no experimental, con una muestra elegida de forma deliberada y constituida por 64 estudiantes de educación primaria. Los datos se recolectaron mediante instrumentos centrados en la gestión institucional y la calidad del aprendizaje, y su análisis se efectuó utilizando el software SPSS. Los hallazgos, mostrados mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman, muestran una relación baja, con un valor de  $Rho=0,298$ , lo cual se interpreta como una relación débil y directa entre la gestión institucional y la calidad del aprendizaje.

En una investigación similar, Bazán y Cornejo (2018), realizaron un estudio en la I.E. "Inca Garcilaso de la Vega" en San Pedro de Pillao, Pasco, para analizar la relación entre la planificación curricular y la calidad educativa. Utilizando un enfoque descriptivo no experimental y un diseño correlacional de corte transversal, examinaron a 23 docentes mediante encuestas y cuestionarios, cuya fiabilidad se

verificó con el coeficiente Alfa de Cronbach, mostrando alta fiabilidad. Los resultados del análisis de correlación Rho de Spearman indicaron un valor de Sig. Bilateral=0.978, superior al nivel crítico de  $\alpha=0.05$ , lo que llevó a la conclusión de que no existe una relación significativa entre la planificación curricular y la calidad educativa, confirmando así la hipótesis nula.

Por otro lado, Chanca y Baltazar (2022), investigaron la relación entre el rendimiento académico y la planificación curricular en la Escuela Profesional de Educación Física y Psicomotricidad de la Universidad Nacional del Centro del Perú. La muestra consistió en 145 estudiantes, quienes completaron un cuestionario con opciones de frecuencia desde "siempre" hasta "nunca". El análisis de correlación de Pearson reveló una fuerte correlación positiva ( $r=0.879$ ), indicando que una planificación curricular de calidad está asociada con un alto desempeño académico. El estudio concluye que una adecuada planificación curricular favorece el desarrollo académico y sugiere que mantener esta planificación, incluso en situaciones como la pandemia de Covid-19, puede seguir mejorando el rendimiento académico.

A nivel internacional, Álvarez et al. (2019), llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo fue mejorar el aprendizaje a través de la gestión pedagógica en la Universidad UNIANDES-Quevedo. El objetivo principal fue desarrollar acciones académicas basadas en un modelo de gestión didáctica para promover el aprendizaje en los estudiantes. Como resultado, se diseñó un Modelo de Gestión Didáctica. Durante el estudio, se emplearon varios métodos científicos como el analítico-sintético, el histórico lógico, el de modelación y el sistémico para realizar el análisis teórico y diagnosticar la problemática investigada. Se utilizaron encuestas, entrevistas y guías de observación para identificar y validar la problemática de investigación. Además, se observó y analizó la aplicación de métodos específicos por parte de los docentes en el ámbito de las ciencias pedagógicas, considerando su interacción con los estudiantes y el contexto de la gestión didáctica en el aula. El objetivo final fue alcanzar un aprendizaje de alta calidad en los estudiantes de las diferentes carreras ofrecidas por la Universidad UNIANDES-Quevedo en Ecuador.

De igual manera, Sotomayor (2020), realizó una investigación en la Unidad Educativa Salitre en Quito, Ecuador, para analizar la relación entre la calidad

educativa y la planificación curricular docente. Utilizando un diseño correlacional no experimental, se recolectaron datos mediante dos instrumentos validados por expertos: una escala de competencias para la planificación curricular y una encuesta sobre calidad educativa. Los resultados indicaron que el 83.3% de los docentes tenía un alto nivel de planificación curricular y el 96.7% percibía una alta calidad educativa. Sin embargo, el análisis mostró una correlación negativa muy débil entre las variables ( $Rho = -0.116$  y  $p = 0.539$ ), llevando a la conclusión de que no existe una relación significativa entre la planificación curricular y la calidad educativa en la muestra estudiada.

En concordancia con los antecedentes mencionados con anterioridad, se expone la justificación de las teorías y enfoques vinculados a las variables, sirviendo como fundamento que respalda la realización del estudio propuesto: como la planificación curricular, calidad de aprendizaje, entre otros.

Según la información proporcionada por Corporación Universidad de la Costa (2020), la palabra currículum tiene su raíz etimológica en el término latino currículum, que significa carrera. Aunque Morelli (2005), argumenta que el término "currículo" se originó en la idea de "pista de carrera de carros" y sugiere que es una construcción con claros objetivos políticos de control, segmentación y clasificación social implementada por la escuela desde el siglo XX para la transmisión de conocimientos, hay evidencias que indican que el uso del término en el contexto educativo tiene precedentes en siglos anteriores. Aunque la conceptualización de currículum como instrumento de poder político está arraigada en el ámbito teórico del currículum, se observan rastros que sugieren su aplicación en cuestiones educativas desde tiempos precedentes.

Por otro lado, Gimeno (2010), sostiene que el currículum, como expresión del plan cultural institucional, responde a condiciones específicas. Toda institución educativa inherentemente defiende una cultura, encarnada en el currículum y transmitida de diversas maneras. El currículum se fundamenta en una base cultural crucial para la enseñanza, incorporando elementos psicopedagógicos que sirven como conexión entre la cultura y la sociedad fuera de las instituciones educativas, así como la cultura individual, actuando como mediador entre la sociedad presente y la futura.

En el ámbito educativo, la planificación curricular se define como la capacidad de diseñar y estructurar el progreso educativo de los estudiantes. Esto implica anticipar las acciones a llevar a cabo y establecer los objetivos de aprendizaje esperados durante la jornada escolar. La flexibilidad y capacidad de ajuste son características fundamentales de esta planificación, concebida como una hipótesis de trabajo adaptable a diversas situaciones, tanto previstas como imprevistas. Se subraya la importancia de evitar rigideces, permitiendo la adaptabilidad necesaria para integrar los cambios requeridos (MINEDU, 2016; Cruz & Valero, 2022).

Por consiguiente, el propósito de la planificación curricular es prever adecuadamente los recursos, el tiempo y el espacio necesarios para facilitar el desarrollo sin contratiempos de una sesión de aprendizaje. De esta manera, proporciona una estructura coherente y ordenada para el proceso educativo al establecer metas, contenidos, estrategias de enseñanza, evaluación y recursos requeridos. Este plan sirve como guía para los educadores, asegurando la implementación adecuada de los estándares educativos y promoviendo el desarrollo integral de los estudiantes (Rodolfo & Fernandez, 2018).

En este contexto, según las afirmaciones de Sánchez y Calle (2019), se espera que el docente diseñe estrategias destinadas a fomentar un aprendizaje significativo en los estudiantes, detallándolas cuidadosamente en los documentos de planificación curricular. Por lo tanto, la tarea prioritaria del docente es asegurar la formación completa de los estudiantes, orientándolos hacia su crecimiento personal y su habilidad para influir positivamente en su contexto natural y social. Este proceso se lleva a cabo de manera estructurada y organizada, especialmente en la educación básica, donde los docentes se dedican a cultivar competencias, impartir contenidos educativos, aplicar métodos de enseñanza, utilizar recursos adecuados, diseñar sistemas de evaluación y gestionar diversas formas de interacción de manera deliberada. Por lo tanto, la labor sistemática del docente implica manejar todos los elementos del currículo de manera integrada y coherente. (MINEDU, 2018; Chanca & Baltazar Borja, 2022).

En consecuencia, se puede afirmar que la responsabilidad primordial del docente se concreta al llevar a cabo una planificación curricular efectiva, la cual

pretende asegurar que los estudiantes adquieran y cultiven las competencias previstas en el currículo. Por lo que, a lo largo del desarrollo de la sociedad, ha sido abordada desde diversos enfoques, los cuales han sido enriquecidos por las ideas y perspectivas de diversos autores, que se detallan a continuación:

En línea con las ideas de Morelli (2005) y Garcia (2018), el enfoque Tradicional, desarrollado por Ralph W. Tyler, se caracteriza por su enfoque en los objetivos educativos. Este modelo de planificación curricular se basa en la identificación precisa de metas educativas, seguida de la concepción y ejecución de experiencias de aprendizaje diseñadas estratégicamente para lograr dichos objetivos. Este paradigma encuentra apoyo teórico en corrientes como la psicología conductista, la filosofía positivista y la sociología funcionalista, las cuales proporcionan una base racional para la determinación y estructuración de los objetivos educativos prescritos.

Según, Diaz (2005), el diseño curricular centrado en competencias, propuesto por Philippe Perrenoud, se concentra en desarrollar habilidades prácticas y la capacidad para aplicar conocimientos en situaciones reales. Perrenoud subraya la importancia de activar activamente la información durante el proceso de aprendizaje. Por otro lado, según las ideas de Toruño (2020), el enfoque Crítico-Social de Henry Giroux aborda la planificación curricular desde una perspectiva crítica. Este enfoque enfatiza la importancia de cultivar la conciencia social y promover la capacidad crítica en los estudiantes, preparándolos para reflexionar sobre temas sociales y políticos de manera reflexiva.

De manera similar, en las consideraciones expuestas por Giacone y Baraldi (2019), se aborda el enfoque Tecnista, desarrollado por Benjamín Bloom, reconocido por su taxonomía de objetivos educativos que se concentra en la categorización jerárquica de los objetivos de aprendizaje. Este enfoque presenta una tendencia hacia una estructuración más rigurosa y una orientación hacia resultados cuantificables. En otra perspectiva, de acuerdo con las deliberaciones de Torrego y Méndez (2018), el enfoque por Proyectos en la planificación curricular, propuesto por William Heard Kilpatrick, se distingue por fomentar un aprendizaje en el cual los estudiantes están activamente involucrados en la ejecución de proyectos

prácticos y en la realización de actividades significativas que aborden problemáticas concretas del entorno real.

Igualmente, con base en las aseveraciones de Díaz-Barriga (2018), el enfoque socio-constructivista de la planificación curricular, trazado por Lev Vygotsky, se distingue por su enfoque en la relevancia de la interacción social y la co-edificación del conocimiento entre los estudiantes. En este contexto, el aprendizaje se conceptualiza como un proceso intrínsecamente social.

En resumen, estos enfoques educativos representan diversas filosofías y teorías, y muchos docentes integran elementos de varios enfoques en sus estrategias de planificación curricular, ajustándolos según las particularidades de los estudiantes y los contextos educativos específicos.

De esta manera, también definiremos sobre la *calidad de aprendizaje*. En el ámbito educativo, el concepto se revela como una noción compleja que puede ser examinada desde diversas perspectivas. Es crucial enfatizar que su comprensión abarca más que la simple obtención de conocimientos, sino que, abarca aspectos adicionales como el fomento del desarrollo de habilidades, la aplicabilidad práctica del conocimiento y la garantía de equidad en el acceso a oportunidades educativas. El término "calidad" adquiere, así, una relevancia contemporánea de alcance global en la esfera educativa, constituyendo un indicador esencial debido a la responsabilidad inherente de las instituciones educativas de ofrecer un servicio de excelencia, como sostienen (Sánchez-Muñiz & Pinargote-Macías, 2020).

Según, Nolasco y Hernández (2019), la idea de Calidad del Aprendizaje desarrollada por Michael Scriven se define por su evaluación basada en la efectividad y eficiencia en la consecución de objetivos educativos. Scriven aboga por una evaluación integral que abarque tanto el manejo de conocimientos, así como el avance en habilidades y actitudes. En contraste, según Sandoval et al. (2022), la concepción de calidad del aprendizaje propuesta por Robert Stake se caracteriza por su enfoque centrado en el estudiante. Aquí, la calidad del aprendizaje se fundamenta en la capacidad del estudiante para aplicar activamente los conocimientos adquiridos en situaciones prácticas, estableciendo conexiones

significativas con el contenido mediante vínculos relevantes con su propia experiencia.

La Calidad del Aprendizaje, según lo planteado por Darling-Hammond, citado por Escudero (2001), enfatiza la relevancia intrínseca de la equidad. Desde esta perspectiva, se sostiene que el aprendizaje de calidad no se limita únicamente al logro elevado de estándares académicos, sino, también supone asegurar que todos los estudiantes dispongan de igualdad en el acceso a recursos y oportunidades educativas permitiéndoles alcanzar su máximo potencial de desarrollo. Se concluye que las definiciones mencionadas enfatizan que La calidad del aprendizaje abarca no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades, la aplicación práctica de lo aprendido y la equidad en el acceso a oportunidades educativas.

En este estudio, se han determinado que la calidad de la enseñanza y la relevancia del aprendizaje son dimensiones esenciales de la calidad del aprendizaje, ya que estas influyen significativamente en el logro de un aprendizaje efectivo. En ese sentido, la calidad de la enseñanza se refiere al nivel óptimo de desempeño docente en el proceso educativo, dirigido a mejorar el aprendizaje de los estudiantes (Arce, 2022). Del mismo modo, Una enseñanza de calidad es aquella que capacita a las personas para desenvolverse de manera óptima en la sociedad y adaptarse a los cambios continuos que esta demanda (Vallejo-Ruiz & Torres-soto, 2020). En consecuencia, la calidad de enseñanza, se manifiesta en un desempeño óptimo del docente, que conduce la mejora del aprendizaje estudiantil y prepara a las personas para desenvolverse eficientemente en la sociedad y adaptarse a sus constantes cambios.

La relevancia del aprendizaje se entiende como la capacidad de integrar efectivamente conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas y valores necesarios para alcanzar los objetivos del currículo escolar, facilitando su aplicación práctica y significativa en la vida diaria del estudiante (Díaz & Hernández, 2002). Además, un aprendizaje relevante se distingue por cumplir con las necesidades y expectativas de los estudiantes, permitiendo la adquisición de competencias significativas que son útiles tanto en su vida personal como en su desarrollo social y profesional (Zabala, 2003).

Asimismo, se aborda sobre los distintos enfoques y teorías relacionadas con el aprendizaje. Así, existen diversas teorías que influyen en este proceso, y varios autores han contribuido significativamente al desarrollo de nuestra comprensión al respecto. A continuación, se presentan algunas de ellas:

La Teoría Conductista, también conocida como la Teoría del Condicionamiento Operante de Skinner, se distingue por su consideración del comportamiento observable y la forma en que las respuestas son reforzadas para favorecer el proceso de aprendizaje (Díaz-Ponce, 2022).

La Teoría Cognitiva del aprendizaje de Jean Piaget se enfoca en cómo la mente procesa la información, y destaca las etapas del desarrollo cognitivo, subrayando además la formación activa del conocimiento por parte del individuo. En contraste, la Teoría Constructivista de Lev Vygotsky subraya la relevancia del contexto social y la interacción en la construcción del conocimiento, además de introducir el concepto de la zona de desarrollo próximo (Medina et al., 2019).

La Teoría del Aprendizaje Social, desarrollada por Albert Bandura, resalta la importancia fundamental de la observación y la imitación en el aprendizaje (Jara et al., 2018). En contraste, la Teoría del Aprendizaje Humanista, formulada por Carl Rogers y Abraham Maslow, se centra en promover el desarrollo personal, la autorrealización y el reconocimiento de las necesidades psicológicas y emocionales como componentes fundamentales en el proceso de aprendizaje (Pino, 2020).

La *Teoría del Aprendizaje Situado*, formulada por Jean Lave y Étienne Wenger, postula que el aprendizaje está inherentemente conectado al entorno social y cultural en el cual tiene lugar, haciendo hincapié en la participación activa en prácticas sociales como un elemento fundamental (Sagástegui, 2004).

Jerome Bruner desarrolló la Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento, la cual destaca la importancia de que los estudiantes hagan descubrimientos por cuenta propia, lo que facilita un aprendizaje más profundo y duradero. Según esta teoría, el educador dirige este proceso utilizando el conocimiento previo de los estudiantes y evaluando la pertinencia de aplicaciones prácticas en su vida cotidiana (Barrios & Camacho, 2021).

La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel sostiene que la integración efectiva de nuevos conocimientos en la estructura cognitiva del estudiante se caracteriza por la relevancia que guardan con sus conocimientos previos. Ausubel destaca la necesidad de establecer una conexión sustancial entre el nuevo contenido y los conocimientos anteriores del estudiante para garantizar un aprendizaje más efectivo. Además, la teoría resalta la importancia de organizar el material de aprendizaje de manera lógica y estructurada para facilitar la asimilación y retención. Se enfatiza que los conocimientos previos actúan como un andamiaje esencial para la incorporación de nueva información. En última instancia, la Teoría del Aprendizaje Significativo busca que los estudiantes construyan su comprensión del mundo al vincular los nuevos conocimientos con su estructura cognitiva existente, fomentando un aprendizaje más duradero y transferible (Barrios & Camacho, 2021).

Del mismo modo, Cruz & Valero (2022), indican que diversos modelos de aprendizaje tienen como objetivo desarrollar competencias en los estudiantes. Uno de estos modelos es el Aprendizaje basado en proyectos, que implica la planificación, implementación y evaluación de proyectos con aplicaciones del mundo real, ampliando así el aprendizaje más allá del aula convencional. Por otro lado, el Aprendizaje basado en problemas integra el pensamiento crítico como componente esencial del proceso educativo, incorporándolo de forma intrínseca en lugar de como una adición independiente. Ambos enfoques buscan estimular la participación activa, promover el trabajo en equipo y facilitar la aplicación práctica del conocimiento, aunque difieren en la estructuración inicial de la experiencia de aprendizaje. Además, el estudio de casos se destaca como un método centrado en situaciones complejas, utilizando una comprensión detallada a través de la descripción y análisis contextualizado de cada situación.

### III. MÉTODO

Este estudio académico se basa en la metodología del paradigma positivista y usa el enfoque cuantitativo del método hipotético-deductivo. Este enfoque se distingue por permitir al investigador analizar datos de manera numérica, utilizando herramientas estadísticas para medir fenómenos sociales, de manera similar a las ciencias naturales. Se aplican técnicas como encuestas de percepción o seguimiento de eventos con porcentajes de efectividad para validar ciertos aspectos. La investigación cuantitativa formula hipótesis, las cuales deben ser verificadas mediante el uso del método hipotético deductivo, la cual se caracteriza por su estructura lógica y sistemática para formular y probar hipótesis (Ruiz & Valenzuela, 2021).

#### 3.1 Tipo y diseño de investigación

Este estudio se basa en el tipo de investigación básica, también denominada investigación pura. Este tipo de estudio no aborda problemas inmediatos, sino, establece una base teórica para otras formas de investigación. La Investigación Básica, se distingue por la exploración del conocimiento sin un objetivo inmediato de aplicación práctica. Su principal finalidad es ampliar la comprensión de principios y teorías fundamentales en un área específica del conocimiento, sin preocuparse directamente por resolver problemas prácticos o aplicar los hallazgos en situaciones concretas. Se pueden diseñar investigaciones de nivel exploratorio, descriptivo o correlacional (Ñaupas et al., 2018; Arias y Covinos, 2021).

El estudio propuesto pertenece al nivel correlacional, cuyo objetivo principal es comprender cómo una variable se comporta en relación con otra variable correlacionada. En este nivel, se formulan hipótesis correlativas sin atribuir roles de independencia o dependencia a las variables, enfocándose en la interacción entre ambas. No se da mayor relevancia a ninguna variable sobre la otra, y los resultados no son afectados por el orden en que se presenten las variables. Se recopilan datos midiendo las variables relevantes mediante métodos como encuestas u observaciones. Para evaluar la fuerza y dirección del vínculo entre estas variables, se emplea el coeficiente de correlación de Pearson (Arias & Covinos, 2021). No obstante, cuando las variables son ordinales, es aconsejable utilizar el coeficiente de correlación de Kendall (Tau de Kendall).

En este estudio se empleó un diseño no experimental de tipo transversal, caracterizado por evaluar a los participantes en su entorno natural sin aplicar estímulos ni condiciones experimentales a las variables investigadas. No se realizaron modificaciones en las situaciones evaluadas ni manipulación alguna de las variables. Este tipo de diseño se caracteriza por recopilar datos en un único momento y ocasión, similar a una captura instantánea o una radiografía del fenómeno estudiado (Arias & Covinos, 2021).

### 3.2 Variables y operacionalización

En un estudio, los investigadores se enfocan en examinar variables, las cuales son atributos que pueden variar y son fundamentales para comprender, describir o explicar fenómenos; por ello, las variables se identifican mediante símbolos a los que se les asignan números o valores para su estudio y análisis (Ñaupas et al., 2018). La operacionalización de una variable implica un proceso mediante el cual se descompone y analiza la variable en sus componentes fundamentales, permitiendo así su medición (Arias et al., 2022). En este sentido, la operacionalización de variables se presenta como una guía que detalla un procedimiento didáctico y sistemático para manejar las variables en cuestión (Arias & Covinos, 2021).

En este estudio de investigación, se examinan las variables de planificación curricular y calidad de aprendizaje utilizando un enfoque correlacional de tipo cuantitativo discreto. Este método fue elegido debido a su capacidad para realizar mediciones numéricas, como se ha mencionado en estudios anteriores, lo que facilita la evaluación de la correlación entre estas variables sin establecer una relación causal directa (Arias et al., 2022).

#### V1. Planificación curricular

##### *Definición conceptual*

La planificación curricular implica la habilidad de diseñar y organizar el proceso educativo de los estudiantes, anticipando las actividades y estableciendo los objetivos esperados para cada sesión de aprendizaje. Este proceso tiene como meta principal prever con antelación los recursos, el tiempo y el espacio requeridos para garantizar que la sesión educativa se desarrolle de manera efectiva y sin

contratiempos. Por lo tanto, la planificación curricular surge como un elemento fundamental en la creación y ejecución de programas del proceso educativo (MINEDU 2016; Cruz & Valero, 2022; Rodolfo & Fernández, 2018).

#### *Definición operacional*

La planificación curricular implica la anticipación y organización de actividades educativas para lograr objetivos específicos durante las sesiones de aprendizaje. Su propósito principal es asegurar la adecuada disposición de recursos, tiempo y espacio para facilitar el proceso educativo. Este proceso es crucial para estructurar de manera eficaz la enseñanza y el aprendizaje, lo cual ayuda a establecer un ambiente educativo productivo. El análisis de estos datos en contextos educativos proporcionará la oportunidad de investigar la conexión entre la planificación curricular y la calidad del aprendizaje de los estudiantes en la UGEL Huanta durante el año 2024.

## V2. Calidad de aprendizaje

#### *Definición conceptual*

La propuesta de Calidad del Aprendizaje de Michael Scriven se distingue por su evaluación basada en la efectividad y eficiencia para lograr objetivos educativos. Por otro lado, Robert Stake enfoca y fundamenta la calidad del aprendizaje en la capacidad del estudiante para aplicar activamente los conocimientos en situaciones prácticas, estableciendo conexiones significativas con el contenido y relacionándolo con su propia experiencia, según indican (Nolasco & Hernández, 2019; Sandoval et al. 2022).

#### *Definición operacional*

La Calidad del Aprendizaje se define por la evaluación centrada en la efectividad y eficiencia para alcanzar objetivos educativos. También se caracteriza por la habilidad del estudiante para aplicar activamente los conocimientos en situaciones prácticas, estableciendo conexiones significativas con el contenido y relacionándolo con su experiencia personal. Dentro del contexto de este estudio, la recopilación y análisis de información sobre la calidad del aprendizaje permitirá investigar si hay

una correlación con la planificación curricular implementada por los docentes en las instituciones de educación secundaria de la UGEL Huanta para el año 2024.

### 3.3 Población, muestra y muestreo

La población hace referencia al total de individuos o elementos que poseen características comunes y son objeto de análisis en una investigación. El tamaño y las características de esta población pueden cambiar dependiendo del alcance y los objetivos específicos de la investigación (Arias et al., 2022). Para este estudio académico en particular, se identificó que la población estaría compuesta por 30 directivos y coordinadores pedagógicos de instituciones educativas de educación secundaria afiliadas a la UGEL Huanta durante el año 2024.

#### *Criterio de inclusión:*

Se incluirán directivos y coordinadores pedagógicos que trabajen en instituciones educativas bajo la jurisdicción de la UGEL Huanta.

#### *Criterios de exclusión:*

Directivos y coordinadores que no pertenecen a las instituciones educativas materia de estudio.

La muestra seleccionada representa un grupo que posee características clave para el estudio, permitiendo que los resultados obtenidos sean aplicables o extrapolables a la población objetivo. Esta decisión está motivada por restricciones de tiempo, recursos y logística, que impiden la posibilidad de examinar a todos los elementos de la población total (Arias et al., 2022; Ñaupas et al., 2018). En este estudio académico, se ha establecido una muestra censal compuesta por 30 directivos y coordinadores pedagógicos de instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL Huanta.

Muestreo, implica seleccionar un subconjunto representativo de la población objetivo para llevar a cabo observaciones, mediciones o análisis en una investigación. El objetivo principal del muestreo es obtener información válida y confiable sobre la población en general mediante el estudio de una fracción representativa. Al elegir la muestra de manera adecuada, se busca que las características fundamentales de la población estén presentes en ella, permitiendo

así realizar inferencias y generalizaciones desde la muestra hacia la población completa (Ñaupas et al., 2018; Arias et al., 2022; Arias & Covinos, 2021).

De acuerdo con Mejía (2005), en poblaciones pequeñas no es necesario aplicar técnicas de muestreo (Arias & Covinos, 2021). Además, en estudios cuantitativos como los descriptivos o correlacionales de tipo transeccional, se recomienda un tamaño mínimo de muestra de 30 casos por grupo o segmento del total de la población (Hernández et al. 2014). Es así que, para este estudio se eligió una muestra compuesta por 30 directivos y coordinadores pedagógicos de instituciones educativas de nivel secundario de la UGEL Huanta.

La unidad de análisis se refiere al objeto específico que se estudia y del cual se obtiene la información para el análisis investigativo. En este estudio académico, la unidad de análisis está compuesta por 30 directivos y coordinadores pedagógicos de instituciones educativas de educación secundaria de la UGEL Huanta.

**Tabla 1**

*Unidad de análisis*

<b>Grupo</b>	<b>Cantidad</b>
A. directivos y coordinadores pedagógicos	30

*Nota:* directores y coordinadores pedagógicos encuestado

*Fuente:* directorio del base de datos de la UGEL Huanta.

### 3.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad del instrumento

Las técnicas para la recopilación de datos en una investigación se refieren a los métodos específicos empleados para obtener información relevante que respalde las preguntas y objetivos del estudio. Son fundamentales para adquirir datos empíricos. En estudios correlacionales, se busca establecer si existe una asociación estadística entre dos o más variables, sin intervenir en ellas experimentalmente (Arias et al., 2022).

En el presente estudio se utilizó una encuesta con preguntas preestablecidas y orden lógico, dirigida a la unidad de análisis para recopilar información sobre las actitudes pedagógicas respecto a la "planificación curricular" de los docentes y la "calidad de aprendizaje" de los estudiantes. Se emplearon dos cuestionarios con

escalas de medición tipo Likert para evaluar las opiniones y conocimientos de los encuestados, permitiendo medir la intensidad de sus respuestas (Arias & Covinos, 2021).

La validez de un instrumento para la recopilación de datos en una investigación se determina por su capacidad precisa y adecuada para medir el constructo o variable específica bajo estudio. Es crucial que el instrumento pueda evaluar de manera efectiva lo que se propone medir, asegurando así la fiabilidad y consistencia de los resultados obtenidos para el análisis del estudio. En resumen, la validez hace referencia a la precisión y pertinencia con la que el instrumento cumple su función de evaluación (Ñaupas et al., 2018). En ese sentido, los instrumentos elaborados para este fin: “*Escala de competencias pedagógicas sobre la planificación curricular*” fue de 25 ítems, y la “*Escala de medición de calidad de aprendizaje*” también de 25 ítems, fueron validados en su contenido, criterio y constructo por un grupo de especialistas y/o expertos; los cuales se menciona a continuación:

**Tabla 2**

*Lista de expertos de la validación de los instrumentos*

<b>Experto</b>	<b>Grado de formación académico del experto</b>
<b>Francisco A. Vacas Gonzales</b>	Doctor en educación/metodólogo
<b>María Elena Hurtado Rivera</b>	Doctora en educación/docente EBR
<b>Gabina Otilia Silvera La Torre</b>	Maestro en ciencias de la educación/docente de EBER.

*Nota:* elaboración propia

La confiabilidad de un instrumento se evalúa cuando las mediciones realizadas no presentan fluctuaciones significativas, tanto con el paso del tiempo como al ser aplicadas a individuos distintos que tienen un nivel educativo similar. Se enfoca en la consistencia de las respuestas a través de un conjunto de ítems o preguntas, conocida como consistencia interna. Para medirla, se emplea un índice de fiabilidad como el coeficiente alfa de Cronbach, que varía entre 0 y 1, y cuantifica matemáticamente esta consistencia (Ñaupas et al., 2018). El resultado de esta evaluación es 0.837, lo que indica una confiabilidad satisfactoria, como se muestra en la siguiente tabla:

**Tabla 3**

*Validez del contenido del instrumento*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,837	2

*Nota:* elaboración propia

*Fuente:* estadístico SPSS

### 3.5 Procedimientos

Se inició el estudio con un análisis inicial de la situación educativa en Perú para identificar un problema de estudio adecuado, lo que condujo a la definición del título del estudio. Posteriormente, se realizó un análisis exhaustivo de la literatura para formular la pregunta de investigación y definir las variables pertinentes. Luego, se recopiló información teórica para respaldar la elección de la metodología propuesta, y se esbozaron instrumentos para recopilar datos, las cuales fueron validadas mediante la revisión de expertos en el campo.

### 3.6 Método de análisis de datos

Después de reunir datos e información con los instrumentos planteados, se llevó a cabo un análisis cuantitativo empleando métodos estadísticos. Se empleó el coeficiente de correlación Tau b de Kendall para analizar los datos, con el propósito de obtener resultados que facilitaran el análisis según los objetivos, preguntas de investigación e hipótesis formuladas en el estudio.

### 3.7 Aspectos éticos

La investigación educativa se fundamenta en principios éticos como el respeto, beneficencia y justicia, como señalan Espinoza y Calva, (2020) y Delclós, (2018). El estudio se desarrolló conforme al protocolo establecido por el Comité de Ética en Investigación, que asegura la aplicación de estos principios a lo largo de todo el proceso de investigación.

En relación con el principio de respeto, se informó a los directivos y/o coordinadores pedagógicos de instituciones educativas secundarias de la UGEL

Huanta sobre el propósito y los beneficios del estudio, asegurando no comprometer su integridad mediante el anonimato y la confidencialidad. Se utilizaron métodos y técnicas apropiados durante la recolección de datos para garantizar conclusiones confiables en beneficio de la mayoría de los participantes. Los datos obtenidos se emplearán exclusivamente para los fines de esta investigación, cumpliendo rigurosamente con los derechos de autor y la atribución según las normativas APA de la séptima edición.

#### IV. RESULTADOS

Los resultados de una investigación constituyen la parte esencial del estudio, pues presentan los hallazgos logrados mediante el uso de técnicas y procedimientos de estadística descriptiva o inferencial, los cuales permiten probar o confirmar las hipótesis en estudios cuantitativos. En investigaciones cualitativas, los resultados se obtienen a través de métodos de reflexión, análisis e interpretación de datos aplicando la hermenéutica, con el propósito de alcanzar los objetivos establecidos (Ñaupas et al., 2018).

En ese sentido, los resultados descriptivos fueron obtenidos mediante el uso de instrumentos que permitieron mostrar los productos relacionados con las variables de estudio. A continuación, se presenta el informe, el cual ha sido procesado y organizado en tablas y figuras estadísticas, alineados con los objetivos establecidos.

Objetivo general: determinar el nivel de relación entre la planificación curricular y calidad de aprendizaje en estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.

**Tabla 4**

*Nivel de relación entre la planificación curricular y calidad de aprendizaje*

<b>Tabla cruzada Planificación curricular Calidad de aprendizaje</b>					
			Calidad de aprendizaje		Total
			Medio= (59-91)	Alto= (92-125)	
Planificación curricular	Medio= (59-91)	Recuento	25	1	26
		% del total	<b>83,3%</b>	<b>3,3%</b>	86,7%
	Alto= (92-125)	Recuento	4	0	4
		% del total	<b>13,3%</b>	0,0%	13,3%
Total		Recuento	29	1	30
		% del total	96,7%	3,3%	100,0 %

*Nota:* encuesta realizada a la unidad de análisis

*Fuente:* análisis de datos del SPSS

Se muestra en la Tabla 4 que el 86,7% de los encuestados consideran que la planificación curricular elaborada por los docentes es de nivel medio, mientras que el 13,3% la califica como de nivel alto. Del mismo modo, se observa que el 96,7% de los encuestados opinan que la calidad del aprendizaje es de nivel medio, mientras que el 3,3% la evalúa como de nivel alto.

Para cumplir con el objetivo general de determinar la relación entre la planificación curricular y la calidad del aprendizaje en estudiantes de educación secundaria de instituciones educativas de la UGEL Huanta en 2024, se observa que el 83,3% de los encuestados consideran que tanto la planificación curricular como la calidad del aprendizaje son de nivel medio. En contraste, el 13,3% de los encuestados opinan que la planificación curricular es alta, mientras que un 3,3% consideran que la calidad del aprendizaje es alta.

Objetivo específico 1: Establecer el nivel de relación que existe entre la planificación curricular con la calidad de enseñanza en los estudiantes de Educación Secundaria de instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.

**Tabla 5**

*Nivel de relación entre la planificación curricular y calidad de enseñanza*

<b>Tabla cruzada Planificación curricular Calidad de enseñanza</b>					
			Calidad de enseñanza		Total
			Medio= (34-53)	Alto= (54-70)	
Planificación curricular	Medio= (59-91)	Recuento	25	1	26
		% del total	83,3%	3,3%	86,7%
	Alto= (92-125)	Recuento	4	0	4
		% del total	13,3%	0,0%	13,3%
Total		Recuento	29	1	30
		% del total	96,7%	3,3%	100,0%

*Nota:* encuesta realizada a la unidad de análisis

*Fuente:* análisis de datos del SPSS

Se puede observar en la Tabla 5 que el 86,7% de los encuestados califican la planificación curricular elaborada por los docentes como de nivel medio, mientras

que el 13,3% la considera de nivel alto. Asimismo, se determina que el 96,7% de los encuestados percibe la calidad de enseñanza como de nivel medio, mientras que el 3,3% la evalúa como de nivel alto.

En el marco del objetivo específico 1, que implica analizar la correlación entre la planificación curricular y la calidad de la enseñanza en alumnos de educación secundaria de instituciones educativas de la UGEL Huanta-2024, se nota que el 83,3% de los encuestados perciben tanto la planificación curricular como la calidad de enseñanza en un nivel medio, mientras que el 13,3% consideran que la planificación curricular es de nivel alto y un 3,3% opina que la calidad de enseñanza es alta.

Objetivo específico 2: Establecer el nivel de relación entre la planificación curricular y la relevancia del aprendizaje en los estudiantes de Educación Secundaria de instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.

**Tabla 6**

*Nivel de relación entre la planificación curricular y la relevancia del aprendizaje*

<b>Tabla cruzada Planificación curricular Relevancia del aprendizaje</b>					
		Relevancia del aprendizaje		Total	
		Bajo= (11-26)	Medio= (27-42)		
Planificación curricular	Medio= (59-91)	Recuento	2	24	26
		% del total	<b>6,7%</b>	<b>80,0%</b>	86,7%
	Alto= (92-125)	Recuento	0	4	4
		% del total	0,0%	<b>13,3%</b>	13,3%
Total		Recuento	2	28	30
		% del total	6,7%	93,3%	100,0%

*Nota:* encuesta realizada a la unidad de análisis

*Fuente:* análisis de datos del SPSS

Se observa que el 86,7% de los encuestados consideran que la planificación curricular elaborada por los docentes es de nivel medio, mientras que el 13,3% la percibe como de nivel alto, sin mencionar ninguna percepción de nivel bajo. De manera similar, se determina que el 93,3% de los encuestados opinan que la relevancia del aprendizaje es de nivel medio, mientras que el 6,7% la califica como de nivel bajo (Ver Tabla 6).

En cumplimiento al objetivo específico 2, el análisis del nivel de relación entre la planificación curricular y la relevancia del aprendizaje en los estudiantes de Educación Secundaria de instituciones educativas bajo la UGEL Huanta, 2024; se evidencia que el 80,0% de los encuestado consideran que la planificación curricular es de nivel medio y la relevancia del aprendizaje también, mientras que el 13,3% de los encuestados indican que la planificación curricular es alta y la relevancia del aprendizaje medio. Sin embargo, que un 6,7% indican de la relevancia del aprendizaje es baja y la planificación curricular es medio.

Resultados inferenciales.

En cuanto a las inferencias estadísticas, los datos presentados en las tablas y gráficos fueron procesados y calculados utilizando Microsoft Excel y se visualizaron antes de su registro. A partir de los hallazgos obtenidos de la población encuestada, se extrajeron conclusiones específicas, las cuales fueron descritas con la ayuda del programa estadístico SPSS. Según Mishra et al. (2019), para las pruebas de normalidad se recomienda utilizar la estadística de Shapiro-Wilk para muestras pequeñas ( $<50$ ) y la estadística de Kolmogórov-Smirnov (K-S) para muestras más grandes ( $\geq 50$ ). Por consiguiente, se empleó la estadística Shapiro-Wilk para verificar el supuesto de normalidad en una muestra poblacional menor a 50 unidades. Esta prueba es esencial para evaluar si los datos muestran una distribución normal, teniendo en cuenta su nivel de significancia estadística. Según el siguiente supuesto:

H1: Sig.  $< \alpha$  (0.05): los datos no proceden de una distribución normal, es decir, se rechaza la H0.

H0: Sig.  $\geq \alpha$  (0.05) los datos proceden de una distribución normal, por tanto, se acepta la H0.

### Tabla 7

#### *Prueba de normalidad*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Planificación curricular	0.906	30	0.012
Calidad de aprendizaje	0.963	30	0.378

*Nota:* Información obtenida de la base de datos de la encuesta aplicada a la unidad de análisis. *Fuente:* Análisis de estudio SPSS

Es notable en la séptima tabla que la distribución de la prueba según Shapiro-Wilk indica que la variable de planificación curricular no presenta una distribución normal, con un nivel de significancia de 0.012, mientras que la variable de calidad de aprendizaje muestra una distribución normal con un nivel de significancia de 0.378. En estudios que involucran variables ordinales, el estadístico utilizado para evaluar hipótesis es el Tau b de Kendall, como discute Joaquín Padilla en su video en YouTube sobre la correlación de Kendall (Tau-b y Tau-c), potencia estadística y tamaño del efecto (Estadística con Joaquín Padilla, 2019). Por lo tanto, se ha empleado dicho estadístico en este estudio.

Los resultados inferenciales de la prueba de hipótesis general.

H1: La planificación curricular se relaciona significativamente con la calidad de aprendizajes de estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.

H0: La planificación curricular no está significativamente relacionada con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de secundaria. en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.

**Tabla 8**

*La planificación curricular relaciona significativamente con la calidad de aprendizajes*

Correlaciones				
			Planificación curricular	Calidad de aprendizaje
Tau_b de Kendall	Planificación Curricular	Coefficiente de correlación	1,000	,464
		Sig. (bilateral)	.	,001
	N		30	30
	Calidad de aprendizaje	Coefficiente de correlación	,464	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
	N		30	30

*Nota:* encuesta realizada a la unidad de análisis

*Fuente:* Análisis de estudio SPSS

En esta tabla, se observa que el coeficiente de correlación Tau b de Kendall arroja un valor de 0.464, con un p-valor de 0.001 ( $p < 0.05$ ), indicando una correlación significativa. Este hallazgo, indica que la planificación curricular tiene una relación significativa con la calidad del aprendizaje, lo que conlleva al rechazo de la hipótesis

nula y la aceptación de la hipótesis alternativa, que sostiene que existe una relación relevante entre las variables.

Los resultados de la prueba de hipótesis específica 1.

H1: La planificación curricular relaciona significativamente con la calidad de enseñanza en estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.

H0: La planificación curricular no se relaciona significativamente con la calidad de enseñanza en estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.

**Tabla 9**

*La planificación curricular relaciona significativamente con la calidad de enseñanza*

<b>Correlaciones</b>				
			Planificació n curricular	Calidad de enseñanza
Tau b de Kendall	Planificación curricular	Coefficiente de correlación	1,000	,430
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	30	30
	Calidad de enseñanza	Coefficiente de correlación	,430	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	30	30

*Nota:* encuesta realizada a la unidad de análisis

*Fuente:* Análisis de estudio SPSS

En la tabla anterior, se observa que el coeficiente de correlación Tau b de Kendall presenta un valor de 0.430 y un p-valor de 0.001 ( $p < 0.05$ ), lo que señala una correlación significativa. Esto sugiere que la planificación curricular está de manera significativa relacionada con la calidad de enseñanza, lo que lleva al rechazo de la hipótesis nula y a la aceptación de la hipótesis alternativa.

Los resultados de la prueba de hipótesis específica 2.

H1: La planificación curricular relaciona significativamente con la relevancia de aprendizaje en estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.

H0: La planificación curricular no se relaciona significativamente con la relevancia del aprendizaje en estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.

**Tabla 10**

*La planificación curricular relaciona significativamente con la relevancia del aprendizaje*

Correlaciones				
			Planificación curricular	Relevancia del aprendizaje
Tau b de Kendall	Planificación curricular	Coefficiente de correlación	1,000	,444
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	30	30
	Relevancia del aprendizaje	Coefficiente de correlación	,444	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	30	30

*Nota:* encuesta realizada a la unidad de análisis

*Fuente:* Análisis de estudio SPSS

En la tabla anterior, se resalta que el coeficiente de correlación Tau b de Kendall presenta un valor de 0.444 y un p-valor de 0.001 ( $p < 0.05$ ), lo que indica una correlación muy fuerte. Esto sugiere que la planificación curricular está significativamente vinculada con la relevancia del aprendizaje, lo que resulta en el rechazo de la hipótesis nula y la aceptación de la hipótesis alternativa.

## V. DISCUSIÓN

La planificación curricular juega un papel crucial en la entrega de una educación organizada, eficaz, adaptable y equitativa, garantizando que los estudiantes obtengan conocimientos y habilidades pertinentes y de alta calidad. Es fundamental evitar su rigidez para permitir la necesaria adaptabilidad e incorporar ajustes orientados a los objetivos de aprendizaje que se anticipa que los estudiantes alcancen (MINEDU, 2016).

En este proceso, es el docente quién debe concebir estrategias destinadas a inducir un aprendizaje significativo en sus estudiantes, transcribiéndolas de manera detallada en los documentos de planificación curricular (Sánchez & Calle, 2019). Por lo que, la responsabilidad prioritaria del docente es la educación integral de los estudiantes, preparándolos para su propia transformación y la de su entorno natural y social. Este proceso, especialmente en la educación básica, se realiza de manera organizada y sistemática, en donde, los docentes abordan el desarrollo de competencias, contenidos educativos, métodos, recursos, sistemas de evaluación y todas las formas de interacción de manera premeditada. Así, la actuación sistemática del docente implica trabajar con los diversos componentes del currículo (MINEDU, 2018; Chanca & Baltazar Borja, 2022).

En este orden de ideas, la calidad del aprendizaje se define como la capacidad efectiva y eficiente de los estudiantes para adquirir conocimientos, desarrollar habilidades, actitudes y, aplicar activamente estos conocimientos en situaciones prácticas; estableciendo conexiones significativas del contenido y relacionándolo de manera relevante con su experiencia personal. Según, Nolasco y Hernández (2019), la valoración de la calidad del aprendizaje depende de la eficacia y eficiencia para alcanzar los objetivos educativos, que abarcan la adquisición de conocimientos, el perfeccionamiento de habilidades y el fomento de actitudes. En contraste, Sandoval et al. (2022), subrayan que la calidad del aprendizaje se caracteriza por un enfoque orientado al estudiante, basado en su capacidad para aplicar activamente los conocimientos en contextos prácticos y establecer conexiones significativas con el contenido, relacionándolo con sus propias experiencias de manera relevante.

De esta forma, de acuerdo con el objetivo principal del estudio, que es determinar la relación entre la planificación curricular y la calidad del aprendizaje en estudiantes de educación secundaria de las instituciones educativas de la UGEL Huanta en 2024, los resultados muestran que el 83,3% de los encuestados perciben tanto la planificación curricular como la calidad del aprendizaje en un nivel medio. Por otro lado, el 13,3% de los participantes califican la planificación curricular como alta, mientras que el 3,3% considera que la calidad del aprendizaje es alta. Además, al realizar la prueba de hipótesis general, se observa que el coeficiente de correlación Tau b de Kendall es 0.464, con un valor de p de 0.001 ( $p < 0.05$ ), lo que indica una correlación significativa y positiva entre la planificación curricular y la calidad del aprendizaje.

El hallazgo coincide con el estudio realizado por Chanca y Baltazar en año 2022, donde se concluye que la planificación curricular está positivamente vinculada al desempeño académico, contribuyendo al desarrollo de niveles eficientes en los estudiantes de una escuela perteneciente a la Universidad Nacional del Centro del Perú. La planificación curricular se define como la habilidad para diseñar y estructurar el proceso de aprendizaje, anticipando acciones y estableciendo los objetivos educativos durante la jornada escolar (MINEDU, 2016; Cruz & Valero, 2022). Además, según, Sandoval et al. (2022), la calidad del aprendizaje, basada en las ideas de Robert Stake, se distingue por su orientación centrada en el estudiante. Esta calidad se refleja en la capacidad del estudiante para aplicar activamente los conocimientos adquiridos en situaciones prácticas y en la conexión significativa que establece con el contenido, vinculándolo pertinentemente con su propia experiencia.

En el análisis del primer objetivo específico, que busca evaluar la relación entre la planificación curricular y la calidad de enseñanza en estudiantes de educación secundaria de las instituciones educativas de la UGEL Huanta en 2024, se observa que el 83,3% de los encuestados consideran que tanto la planificación curricular como la calidad de enseñanza están en un nivel medio. Por otro lado, el 13,3% califica la planificación curricular como alta, mientras que el 3,3% opina que la calidad de enseñanza también es alta. Además, al realizar la prueba de hipótesis específica 1, se encuentra que el coeficiente de correlación Tau b de Kendall es

0.430, con un valor de p de 0.001 ( $p < 0.05$ ), lo que indica una correlación significativa entre la calidad de enseñanza y la planificación curricular. Este resultado coincide con el estudio de Chanca y Baltazar (2022), donde se concluye que la planificación curricular está positivamente asociada con el desempeño académico, favoreciendo el logro de niveles óptimos en el desempeño académico de los estudiantes de una escuela de la Universidad Nacional del Centro del Perú."

En la evaluación del segundo objetivo específico, que pretende establecer la relación entre la planificación curricular y la relevancia del aprendizaje en estudiantes de educación secundaria de instituciones de la UGEL Huanta en 2024, se observó que el 80,0% de los encuestados califican tanto la planificación curricular como la relevancia del aprendizaje en un nivel medio. Por otro lado, el 13,3% percibe la planificación curricular como alta, mientras que la relevancia del aprendizaje es evaluada como media. Además, un 6,7% indica que la relevancia del aprendizaje es baja, mientras que la planificación curricular se considera de nivel medio. Respecto a los resultados de la prueba de hipótesis específica 2, el coeficiente de correlación de Tau b de Kendall es 0.444, con un valor de p de 0.001 ( $p < 0.05$ ), lo que señala una correlación altamente significativa entre ambas variables.

Dicho resultado va acorde a lo señalado por Diaz (2005) quién afirma que el diseño curricular basado en competencias, propuesto por Philippe Perrenoud, se centra en desarrollar en los estudiantes habilidades prácticas y la capacidad de aplicar conocimientos en contextos reales; además, enfatiza la importancia de la movilización activa de la información durante el proceso de aprendizaje. Asimismo, la calidad del aprendizaje, según Darling-Hammond citado por Escudero, (2001), destaca la equidad como un aspecto fundamental en la educación. Desde esta perspectiva, se afirma que un aprendizaje de calidad no solo implica lograr altos estándares académicos, sino también garantizar que cada uno de los estudiantes tengan acceso equitativo a los recursos y oportunidades educativas necesarias para alcanzar su máximo potencial de desarrollo.

## VI. CONCLUSIONES

Luego de recoger la información, procesar los datos, obtener los resultados y realizar el análisis correspondiente se llega a las siguientes conclusiones:

**Primero**, la planificación curricular es fundamental para ofrecer una educación estructurada, eficiente y equitativa, garantizando que los estudiantes desarrollen conocimientos y competencias de alta calidad. Debe ser flexible para adaptarse a los cambios necesarios y cumplir con los objetivos de aprendizaje. Los docentes juegan un papel clave en este proceso, diseñando estrategias que fomenten un aprendizaje significativo, detalladas en la planificación curricular, contribuyendo a la formación holística de los estudiantes y preparándolos para su desarrollo personal y social. La calidad del aprendizaje se evalúa según la habilidad de los estudiantes para adquirir y aplicar conocimientos y habilidades en situaciones prácticas, estableciendo conexiones significativas con su experiencia personal. Este enfoque centrado en el estudiante examina la eficacia y eficiencia en alcanzar los objetivos educativos.

**Segundo**, el estudio sobre la relación entre la planificación curricular y la calidad de los aprendizajes en estudiantes de educación secundaria de la UGEL Huanta en 2024 revela que el 83.3% de los encuestados perciben ambos aspectos en un nivel medio, mientras que el 13.3% y el 3.3%, respectivamente, los consideran altos. La prueba de hipótesis general revela una correlación significativa entre las dos variables, con un coeficiente de correlación Tau b de Kendall de 0.464 y un p-valor de 0.001. Los resultados subrayan que la planificación curricular está positivamente vinculada con la calidad del aprendizaje, favoreciendo el desarrollo y la eficacia de los estudiantes. La planificación curricular implica organizar y estructurar el proceso de aprendizaje, anticipando acciones y definiendo los aprendizajes esperados. Asimismo, la calidad del aprendizaje se enfoca en la capacidad del estudiante para aplicar conocimientos en situaciones prácticas y establecer conexiones significativas con su experiencia personal. En este contexto, se reafirma la importancia de una planificación curricular adecuada para mejorar la calidad de los aprendizajes y promover un enfoque educativo centrado en el estudiante.

**Tercero**, el análisis del primer objetivo específico revela una relación significativa entre la planificación curricular y la calidad de enseñanza en

estudiantes de educación secundaria de la UGEL Huanta en 2024. Según la encuesta realizada, el 83.3% de los encuestados consideran que tanto la planificación curricular como la calidad de enseñanza están en un nivel medio, mientras que el 13.3% y el 3.3%, respectivamente, las evalúan en un nivel alto. En cuanto a los resultados de la prueba de hipótesis específica 1, con un coeficiente de correlación de Tau b de Kendall de 0.430 y un p-valor de 0.001 ( $p < 0.05$ ), se observa una correlación muy fuerte entre las dos variables. Estos hallazgos destacan que una planificación curricular adecuada es crucial para optimizar tanto la calidad de la enseñanza como el rendimiento académico de los estudiantes.

**Cuarto**, en relación al análisis del segundo objetivo específico, se revela una relación significativa entre la planificación curricular y la relevancia del aprendizaje en estudiantes de educación secundaria de la UGEL Huanta en 2024. Según la encuesta realizada, el 80.0% de los encuestados consideran que tanto la planificación curricular como la relevancia del aprendizaje se encuentran en un nivel medio, mientras que un 13.3% perciben la planificación curricular como alta y la relevancia del aprendizaje media. Sin embargo, un 6.7% indican que la relevancia del aprendizaje es baja y la planificación curricular es media. En cuanto a los resultados de la prueba de hipótesis 2, muestran un coeficiente de correlación de Tau b de Kendall de 0.444 y un p-valor de 0.001 ( $p < 0.05$ ), lo que indica una correlación muy sólida entre ambos aspectos. Este hallazgo subraya que una planificación curricular adecuada no solo mejora la pertinencia del aprendizaje, sino que también fomenta un entorno educativo equitativo y de alta calidad.

## VII. RECOMENDACIONES

Después de analizar los resultados y llegar a las conclusiones mencionadas previamente, se sugieren las siguientes:

**Primero**, Es fundamental fortalecer la planificación curricular mediante la integración de estrategias flexibles que se adapten dinámicamente a las cambiantes necesidades del entorno educativo y social. Los docentes deben continuar desarrollando y perfeccionando estrategias pedagógicas que promuevan un aprendizaje significativo y contextualizado para los estudiantes. Esto garantizará una educación estructurada, eficiente y equitativa, facilitada por la intervención de la UGEL Huanta a través de capacitaciones.

También se recomienda enfocar la evaluación del aprendizaje no solo en la obtención de conocimientos, sino en la habilidad de los estudiantes para aplicar esos conocimientos en contextos prácticos, estableciendo vínculos relevantes con su experiencia personal. Esta orientación centrada en el estudiante no solo mejorará la efectividad del proceso educativo, sino que también contribuirá al desarrollo integral y preparación social de los estudiantes para enfrentar los desafíos contemporáneos de manera efectiva.

**Segundo**, basado en los hallazgos del estudio sobre la relación entre la planificación curricular y la calidad de aprendizajes en estudiantes de educación secundaria de la UGEL Huanta, 2024, se recomienda enfocar los esfuerzos institucionales en fortalecer aún más la planificación curricular, para asegurar la estructuración eficaz del aprendizaje y promover la aplicación práctica de conocimientos en situaciones reales. Los diseñadores curriculares deben anticipar y definir claramente los propósitos de aprendizaje, alineándolos con estándares de aprendizaje conforma al CNEB y necesidades educativas actuales. Esta estrategia no solo mejorará la calidad educativa, sino que también potenciará el rendimiento académico y la efectividad del proceso educativo, preparando a los estudiantes de manera integral para enfrentar desafíos contemporáneos en el ámbito educativo y social.

**Tercero**, se sugiere fortalecer la planificación curricular en instituciones educativas de la UGEL Huanta para mejorar la calidad de enseñanza y el rendimiento académico de los estudiantes. Es esencial superar el nivel medio de planificación curricular encontrado en el presente estudio, y facilitar la

conexión entre los objetivos educativos y las estrategias pedagógicas actuales. Los resultados positivos de la prueba de hipótesis específica, con una correlación significativa entre planificación curricular y calidad de enseñanza (coeficiente de correlación de 0.430 y p-valor de 0.001), resaltan la importancia de crear estructuras curriculares efectivas que maximicen el aprendizaje y fomenten un desarrollo académico completo de los estudiantes.

**Cuarto**, se sugiere fortalecer la planificación curricular en las instituciones educativas de la UGEL Huanta para mejorar la relevancia del aprendizaje y promover un entorno educativo equitativo y de alta calidad. La UGEL, como entidad rectora administrativa, debe impulsar esta iniciativa. Es fundamental elevar el nivel actual de planificación curricular, destacado como medio en el estudio, para garantizar una conexión efectiva entre los contenidos educativos y su aplicabilidad práctica para los estudiantes. Los resultados positivos de la prueba de hipótesis específica, con un coeficiente de correlación Tau b de Kendall de 0.444 y un p-valor de 0.001, subrayan la relación significativa entre la planificación curricular y la relevancia del aprendizaje. Se enfatiza la importancia de diseñar currículos que no solo impartan conocimientos de manera efectiva, sino que también faciliten su aplicación práctica en situaciones reales, promoviendo un aprendizaje auténtico y pertinente.

## REFERENCIAS

- Álvarez, L. K., Ponce, D. V., Gómez, C. E., & Viteri, D. A. (2019). Modelación e instrumentación práctica de la gestión curricular y didáctica en la universidad Uniandes Quevedo. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6, 1–18.  
<https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/1028/28>
- Arce, H. Y. (2022). *La evaluación formativa y la calidad de enseñanza universitaria en la Facultad de Educación de una universidad de Pasco, 2022*.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96799/Arce\\_RH\\_Y-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96799/Arce_RH_Y-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Arias, J. L., & Covinos, M. (2021). Diseño y metodología de la investigación. In ENFOQUES CONSULTING EIRL (Ed.), *Enfoques Consulting EIRL* (Primera).  
[https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias\\_S2.pdf](https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf)
- Arias, J. L., Holgado, J., Tafur, T. L., & Vasquez, M. J. (2022). *Metodología de la investigación: El método ARIAS para realizar un proyecto de tesis*.  
<https://doi.org/10.35622/inudi.b.016>
- Barrios, B. M., & Camacho, E. E. (2021). Aprendizaje por descubrimiento aplicado a la multiplicación de números naturales. *Warisata - Revista de Educación*, 3(7), 40–52. <https://doi.org/10.33996/warisata.v3i7.257>
- Bazán, V., & Cornejo, H. (2018). Planificación Curricular y la Calidad Educativa de la Institución Educativa. Pasco-2018 [Universidad César Vallejo]. In *Universidad Cesar Vallejo*.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/29320/bazan\\_cv.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/29320/bazan_cv.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Carlino, P. (2021). Antecedentes y marco teórico en los proyectos de investigación aportes para construir este apartado. In *Universidad Pedagógica Nacional de Argentina*. (pp. 1–16).  
<https://www.aacademica.org/paula.carlino/274>
- Carrasco, M., & Garcia, G. (2018). La gestión institucional y la calidad del

aprendizaje de los estudiantes de educación primaria de la institución educativa “Cayetano Heredia Sánchez” del distrito de San Juan de Lurigancho-Lima 2014. In *Universidad César Vallejo*.  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12721/Carrasco\\_CM-Garcia\\_BGO.pdf?sequence=1](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12721/Carrasco_CM-Garcia_BGO.pdf?sequence=1)

Chanca, E. A., & Baltazar, V. R. (2022). Planificación curricular y el desempeño académico en estudiantes de la UNCP en tiempos de covid-19. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 3420–3430.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i4.2849](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2849)

Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036* (Primera, Issue 44). <https://www.gob.pe/institucion/cne/informes-publicaciones/1942002-proyecto-educativo-nacional-al-2036>

Corporación Universidad de la Costa, C. (2020). *Modelo curricular de la Corporación Universidad de la Costa CUC* (p. 82).  
[https://www.cuc.edu.co/wp-content/uploads/normatividad/modelos/2.MODELO\\_CURRICULAR.pdf](https://www.cuc.edu.co/wp-content/uploads/normatividad/modelos/2.MODELO_CURRICULAR.pdf)

Cruz, R. M., & Valero, V. N. (2022). *Procesos de planificación curricular para la práctica pedagógica* (Primera Ed).  
<https://doi.org/https://doi.org/10.53595/eip.002.2022>

Delclós, J. (2018). Ética en la investigación científica. In *Quaderns de la Fundació Dr. Antoni Esteve* (pp. 14–19). <https://www.esteve.org/wp-content/uploads/2018/03/C43-02-1.pdf>

Díaz-Barriga, F. A. (2018). El currículo desde una perspectiva socioconstructivista : retos y posibilidades. *Temas de Educación*, 24(2), 171–186.  
<https://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/download/1782/1562/5314>

Díaz-Ponce, J. A. (2022). Principales planos teóricos de la psicología evolutiva y del desarrollo aplicados a la práctica docente entorno a la pedagogía contemporánea en América Latina. *Ciencia Latina Revista Científica*

- Multidisciplinar*, 6(2), 3505–3520. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i2.2105](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.2105)
- Díaz, A. (2005). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, XXVIII(111), 7–36.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v28n111/n111a2.pdf>
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación significativa* (McGraw-Hill. (ed.); Segunda ed).  
[https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2\\_estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf](https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf)
- Escudero, J. M. (2001). *El derecho de aprender* (Primera ed).  
<http://www.sigeyucatan.gob.mx/materiales/1/d1/p1/116978264-Derecho-a-aprender.pdf>
- España, Y. I., & Viguera, J. A. (2021). La planificación curricular en innovación: elemento imprescindible en el proceso educativo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1), 1–17. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v40n1/0257-4314-rces-40-01-e17.pdf>
- Espinoza, E., & Calva, D. X. (2020). La Ética en la investigaciones educativas. *Micropolítica En Las Instituciones Educativas*, 12(4), 333–340.  
<https://doi.org/10.21676/9789587462913>
- Gallego, J. R. (2018). Cómo se construye el marco teórico de la investigación. *Cadernos de Pesquisa*, 48(169), 830–854.  
<https://doi.org/10.1590/198053145177>
- García, J. M. (2018). El modelo Tyleriano de curriculum y el papel de los objetivos conductuales. ¿Tyler fue realmente conductista? *Revista Historia de La Educación Colombiana*, 22(22), 167–177.  
<https://doi.org/10.22267/rhec.192222.55>
- Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? In *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 12–43).  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=163468>
- Hernández, R., Fernández, C., & Batista, M. del P. (2014). *Metodología de la*

- investigación* (McGRAW-HILL (ed.); 6ta edición). <https://acortar.link/I03so>
- Hurtado, F. (2020). Planificación y evaluación curricular: Elementos fundamentales en el proceso educativo. *Dissertare. Revista de Investigaciones Ciencias Sociales*, 5(2), 1–18.  
<https://revistas.uclave.org/index.php/dissertare/article/view/2928/1826%0Ahttps://revistas.uclave.org/index.php/dissertare/article/view/2928>
- Jara, M., Olivera, M. V., & Huiman, E. J. (2018). Teoría de la personalidad según Albert Bandura. *Revista de Investigación de Estudiantes de Psicología “JANG”* ., 7(2), 22–35.  
<https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/jang/article/download/1510/1335>
- Medina, J. C., Calla, G. J., & Romero, P. A. (2019). Las teorías de aprendizaje y su evolución adecuada a la necesidad de la conectividad. *Lex*, XVII(23), 377.  
<https://doi.org/10.21503/lex.v17i23.1683>
- Minedu. (2023). *Evaluación Muestral de Estudiantes 2022*.  
<https://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/06/Reporte-Nacional-2019.pdf>
- MINEDU. (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria* (Primera edición (ed.)). <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4550>
- MINEDU. (2018). *Marco de buen Desempeño Docente* (p. 60).  
<http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>
- Morelli, S. (2005). Currículum, técnica y escolarización. Aliados de una travesía educativa. *La Trama de La Comunicación*, 10, 1–9.  
<https://doi.org/10.35305/lt.v10i0.141>
- Ñaupas, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., & Romero, H. E. (2018). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. In A. Gutierrez (Ed.), *Ediciones de la U* (5a Edición).  
<https://edicionesdelau.com/producto/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-cualitativa-y-redaccion-de-la-tesis-2/>
- Nolasco, F., & Hernández, S. (2019). Estudio documental sobre la evaluación

- formativa como fortalecedor del proceso enseñanza-aprendizaje.  
*Entramados, Educación y Sociedad*, 1–15.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7295062.pdf>
- Pino, E. (2020). Educación y Aprendizaje desde la relación entre Construcción Social, la Desescolarización y el Humanismo de Iván Illich. *Universidad de Chile*, 1, 1–39.
- PISA. (2018). Evaluación PISA 2018. In *Article*.  
<http://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- Rodolfo, L., & Fernandez, O. (2018). LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 84116 DE RANRACOLCA (pp. 1–42).  
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/b625d8c0-63a2-4857-bd6e-3d66dfdd82b0/content>
- Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura : el aprendizaje situado. *Revista Electrónica Sinéctica*, 24, 11.  
<https://www.redalyc.org/pdf/998/99815918005.pdf>
- Sánchez-Muñiz, J. C., & Pinargote-Macías, E. I. (2020). Modelos de gestión de la calidad para Organización Educativas. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN*, 4(7), 177–191.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.46296/yc.v4i7.0041> MODELOS
- Sánchez, C. E., & Calle, X. (2019). Estrategias Innovadoras en la planificación curricular, un reto de la educación contemporánea. *ReHuSo*, 4(3), 39–47.  
[https://doi.org/e-ISSN 2550-6587](https://doi.org/e-ISSN%202550-6587)
- Sandoval, P., Maldonado-fuentes, A. C., & Tapia-Ladino, M. (2022). Evaluación Educativa de los Aprendizajes: Conceptualizaciones Básicas de un Lenguaje Profesional para su comprensión. *Páginas de Educación*, 15(1), 49–75.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2638>
- Sotomayor, N. E. (2020). *Planificación curricular docente y la calidad educativa de la unidad educativa Salitre, Guayaquil, 2020*. [Universidad César Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/47413>

- Torrego, L., & Méndez, R. A. (2018). Un acercamiento al aprendizaje basado en proyectos, cien años después de “The Project Method”, de W. H. Kilpatrick. In *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (Vol. 60, Issue 21,2, p. 192). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/reifop.21.2.323181>
- Toruño, C. (2020). Marcos conceptuales para un currículo crítico : una propuesta desde la pedagogía crítica brasileña , española y estadounidense Conceptual frameworks for a critical curriculum : a proposal from Brazilian , Spanish and American critical pedagogy. *Revista Actualidades Investigativas En Educación*, 20(1), 1–27. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40124>
- Unesco. (2023a). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2023: edición especial* (p. 80). <https://acortar.link/o718GN>
- Unesco. (2023b). *Objetivos de desarrollo sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Vallejo-Ruiz, M., & Torres-soto, A. (2020). Concepciones docentes sobre la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación preescolar. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 1–20. <https://doi.org/http://doi.org/10.15359/ree.24-3.11>
- Vinces-Sánchez, O. J., Ramírez-Mayón, L. B., & Paladines-Condoy, J. J. (2023). Planificación educativa: herramienta fundamental para la gestión de las instituciones educativas. *Revista Científica Sociedad & Tecnología*, 6(2), 322–334. <https://doi.org/https://doi.org/10.51247/st.v6i2.376>
- Zabala, A. (2003). *La practica educativa. Cómo enseñar* (GRAO (ed.); 7ma edición). <https://des-for.infed.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-inicial/upload/zavala-vidiella-antoni.pdf>

## ANEXOS

### ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Planificación curricular y calidad de aprendizajes en estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<p><b>Problema general:</b> ¿Qué relación existe entre la planificación curricular y aprendizajes de calidad de estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024?</p> <p><b>Problema específico:</b> ¿Qué relación existe entre la planificación curricular con la calidad de enseñanza y, la relevancia del aprendizaje en los estudiantes de Educación Secundaria de instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024?</p>	<p><b>Objetivo general:</b> Determinar el nivel de relación entre la planificación curricular y calidad de aprendizajes, de estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.</p> <p><b>Objetivo específico:</b> Establecer el nivel de relación que existe entre la planificación curricular con la calidad de enseñanza y, la relevancia del aprendizaje en los estudiantes de Educación Secundaria de instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.</p>	<p><b>Hipótesis general:</b> Existe relación significativa entre la planificación curricular y calidad de aprendizajes, de estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.</p> <p><b>Hipótesis específica:</b> Existe relación significativa entre la planificación curricular con la calidad de enseñanza y, la relevancia del aprendizaje en los estudiantes de Educación Secundaria de instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024.</p>	<b>Variable 1:</b> planificación curricular				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			1. Programación articulada	1. Necesidades de aprendizaje y demandas del contexto.	01-03	Ordinal	Bajo (25-58)  Medio (59-91)  Alto (92-125)
				2. Organización del aprendizaje.	04-06	Escala Likert	
				3. Diseño de procesos pedagógicos	07-09	(1) Nunca (2) Casi nunca (3) Ocasionalmente (4) Siempre	
				4. Contextualización de propósitos de aprendizaje	10-12		
			3. Diseño de la enseñanza.	5. Formulación de secuencia de sesiones/actividades de aprendizaje	13-15		
				6. Propósitos de aprendizaje	16-18		
			4. Diseño de las sesiones de aprendizaje	7. Proceso didáctico	19-22		
				8. Evaluación de aprendizaje	23-25		
			<b>Variable 2:</b> calidad de aprendizaje				
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos			
1. Calidad de enseñanza	1. Participación activa de los estudiantes.	01-04	Ordinal	Bajo (25-58)  Medio (59-91)  Alto (92-125)			
	2. Calidad de ambientes de aprendizaje.	05-07	Escala Likert				
	3. Calidad del uso de recursos y materiales educativos.	08-09	(1) Nunca (2) Casi nunca (3) Ocasionalmente (4) Siempre				
	4. Calidad de retroalimentación.	10-11					
	5. Calidad de estrategias didácticas.	12-14					
	6. Calidad de logro de aprendizaje.	15-18					
	7. Calidad en el crecimiento de habilidades del pensamiento crítico.	19-22					
	8. Calidad del aprendizaje en el impacto de la vida real	23-25					
2. Relevancia del aprendizaje.							

## Anexo 2. TABLA DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Título: Planificación curricular y calidad de aprendizajes en estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024							
Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Variables e indicadores				
V1. Planificación curricular	La planificación curricular, una destreza que implica concebir y estructurar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, consiste en anticipar las acciones a llevar a cabo y representar los logros esperados durante la jornada escolar. Su objetivo es anticipar con prioridad los recursos, el tiempo y el espacio necesarios para asegurar el desarrollo normal de una sesión de aprendizaje. En consecuencia, la planificación curricular se revela como un procedimiento fundamental en la concepción y ejecución de programas de enseñanza-aprendizaje (MINEDU 2016; Cruz & Valero, 2022; Rodolfo & Fernández, 2018).	La planificación curricular es un proceso sistemático en el que los educadores anticipan y organizan las acciones a ejecutar durante la jornada escolar, con el fin de asegurar el desarrollo adecuado de las sesiones de aprendizaje. Este procedimiento es esencial para diseñar y llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, garantizando un entorno educativo eficaz. El análisis de los datos de planificación curricular que realizan los docentes en instituciones educativas permitirá relacionar estos con la calidad del aprendizaje en la jurisdicción de la UGEL Huanta, 2024.	<b>Variable 1:</b> planificación curricular				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles y rangos</b>
			1. Programación articulada	1. Necesidades de aprendizaje y demandas del contexto. 2. Organización del aprendizaje.	01-03 04- 06	Ordinal Escala Likert	Bajo (25-58)
			2. Procesos pedagógicos	3. Diseño de procesos pedagógicos	07-09	(5) Nunca (6) Casi nunca (7) Ocasionalmente (8) Siempre	Medio (59-91)
			3. Diseño de la enseñanza.	4. Contextualización de propósitos de aprendizaje 5. Formulación de secuencia de sesiones/actividades de aprendizaje	10-12 13-15		Alto (92-125)
4. Diseño de las sesiones de aprendizaje	6. Propósitos de aprendizaje 7. Proceso didáctico 8. Evaluación de aprendizaje	16-18 19-22 23-25					
V2. Calidad de aprendizaje	La propuesta de Calidad del Aprendizaje de Michael Scriven se distingue por su evaluación basada en la efectividad y eficiencia para lograr objetivos educativos. Por otro lado, Robert Stake enfoca y fundamenta la calidad del aprendizaje en la capacidad del estudiante para aplicar activamente los conocimientos en situaciones prácticas, estableciendo conexiones significativas con el contenido y relacionándolo con su propia experiencia, según indican (Nolasco & Hernández, 2019; Sandoval et al. 2022).	La Calidad del Aprendizaje se define por la evaluación centrada en la efectividad y eficiencia para alcanzar objetivos educativos. También se caracteriza por la habilidad del estudiante para aplicar activamente los conocimientos en situaciones prácticas, estableciendo conexiones significativas con el contenido y relacionándolo con su experiencia personal. En el contexto de este proyecto de investigación, la recopilación y análisis de datos sobre la calidad de aprendizaje de los estudiantes permitirá determinar si existe una relación con la planificación curricular realizada por los educadores en una institución educativa de la UGEL Huamanga en 2023.	<b>Variable 2:</b> calidad de aprendizaje				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles y rangos</b>
			5. Calidad de enseñanza	1. Participación activa de los estudiantes. 2. Calidad de ambientes de aprendizaje. 3. Calidad del uso de recursos y materiales educativos. 4. Calidad de retroalimentación.	01-04 05-07 08-09 10-11	Ordinal Escala Likert	Bajo (25-58)
			6. Relevancia del aprendizaje.	5. Calidad de estrategias didácticas. 6. Calidad de logro de aprendizaje. 7. Calidad en el crecimiento de habilidades del pensamiento crítico.	12-14 15-18 19-22		Medio (59-91)
				8. Calidad del aprendizaje en el impacto de la vida real	23-25		Alto (92-125)

## ANEXO 3. INSTRUMENTOS

<b>Escala de competencias pedagógicas sobre la planificación curricular</b>				
<p><b>INSTRUCCIONES:</b> estimado director/coordinador.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lea cuidadosamente cada uno de los ítems.</li> <li>• Responda cada ítem con una X, en una sola opción de respuesta, para identificar el cumplimiento de las actividades enunciadas.</li> <li>• No existen respuestas buenas ni malas, sus respuestas ayudarán a elaborar una propuesta de mejora para las labores de planificación curricular docente.</li> <li>• Muchas gracias</li> </ul>				
	Nunca	Casi nunca	Ocasionalmente	Siempre
1. Precisa la situación real de los aprendizajes mediante conclusiones descriptivas con datos cuantitativos y cualitativos por cada competencia priorizada				
2. Explica las necesidades de aprendizajes de los estudiantes en cada competencia describiendo sus capacidades o desempeños a trabajar				
3. Identifica y prioriza situaciones del contexto sociocultural como oportunidades para organizar aprendizajes atendiendo las necesidades y demandas de los estudiantes.				
4. Las unidades didácticas los organizan en una matriz que contiene el período, situaciones/actividades del contexto, títulos tentativos de las unidades, duración y competencias priorizadas.				
5. Los títulos de las unidades didácticas sintetizan el propósito pedagógico y del aprendizaje que deben lograr los estudiantes.				
6. Los títulos de las unidades se relacionan con las necesidades de aprendizaje, las oportunidades del contexto y/o intereses del estudiante.				
7. La situación significativa es coherente con las situaciones del contexto o necesidades de aprendizaje priorizados				
8. La situación significativa presenta desafíos o retos que permitan desarrollar las competencias y movilizar las capacidades.				
9. La situación significativa precisa el propósito pedagógico del aprendizaje.				
10. Las competencias previstas posibilitan alcanzar los retos o desafíos de la situación significativa.				
11. Los desempeños priorizados son diversificados (adecuados o contextualizados) considerando las oportunidades del contexto, necesidades de aprendizaje o intereses del estudiante.				
12. Los criterios de evaluación se formulan teniendo en cuenta los estándares de aprendizaje o desempeños del grado.				
13. La secuencia de sesiones/actividades posibilita el logro de los retos de la situación significativa o la solución del problema.				
14. En las sesiones/actividades propuestas se precisa el título de la sesión/actividad, la/s competencias/as a desarrollar y los materiales a utilizar.				

15. Las sesiones/actividades de aprendizaje propuestas posibilitan el desarrollo de las competencias priorizadas.				
16. Plantea situación de aprendizaje retadora y/o desafiante que permite desarrollar, movilizar y combinar las capacidades de la competencia prevista.				
17. Existe coherencia entre los propósitos de aprendizaje (competencia, capacidades y desempeños) con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.				
18. Las actividades propuestas se orientan al desarrollo del aprendizaje previsto y el desarrollo o movilización de capacidades de la competencia prevista.				
19. Prevé situaciones/actividades para generar el conflicto cognitivo mediante preguntas abiertas y desafiantes, planteamiento de tareas, retos, casos o problemas por resolver.				
20. Las actividades planteadas propician el aprendizaje activo a partir de saberes previos.				
21. Las actividades planteadas promueven partir de la lectura el análisis-síntesis y reflexión para el desarrollo efectivo del razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.				
22. Propicia el aprendizaje por descubrimiento, la investigación, resolución de problemas, argumentación o debate.				
23. Prevé actividades para comunicar y explicar a los estudiantes los criterios de evaluación que se tomarán para valorar el logro del aprendizaje previsto y las evidencias del aprendizaje.				
24. El instrumento propuesto permite recoger información sobre el nivel de desarrollo de la competencia prevista.				
25. Prevé actividades para acciones de monitoreo, retroalimentación efectiva, metacognición y reflexión a los estudiantes.				

Fuente: *adecuado de la rúbrica de monitoreo y acompañamiento docente 2024*

FIRMA DEL ENCUESTADO

NOMBRE:

DNI.

### Escala de medición de calidad de aprendizaje

INSTRUCCIONES: estimado director/coordinador.

- Lea cuidadosamente cada uno de los ítems.
- Responda cada ítem con una X, en una sola opción de respuesta, para identificar el cumplimiento de las actividades enunciada.
- No existen respuestas buenas ni malas, sus respuestas ayudarán a elaborar una propuesta de mejora para las labores de planificación curricular docente
- Muchas gracias

	Nunca	Casi nunca	Ocasionalmente	Siempre
1. Los estudiantes participan activamente en las actividades de aprendizaje para lograr el propósito de aprendizaje.				
2. Los estudiantes expresan sus puntos de vista y son considerados sus propuestas.				
3. Los estudiantes interactúan de manera activa en las actividades grupales o en equipo.				
4. Los estudiantes proponen ideas nuevas o soluciones creativas durante las actividades de aprendizaje.				
5. El docente proporciona un entorno seguro y acogedor para los estudiantes.				
6. El docente promueve el respeto, la tolerancia y la inclusión en el ambiente de aprendizaje.				
7. El docente muestra empatía al comprender o acoger a los estudiantes cuando manifiestan necesidades afectivas o físicas.				
8. El docente proporciona materiales y recursos didácticos variados y actualizados (libros, cuadernos de trabajo, fichas de aprendizaje, videos, grabaciones de audio, dispositivos, separatas, maquetas, folletos y dispositivos electrónicos) para facilitar el proceso de aprendizaje.				
9. El docente integra de manera efectiva las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el ambiente de aprendizaje				
10. Ante las respuestas formuladas por los estudiantes da retroalimentación por descubrimiento o reflexión, es decir, los guía en el análisis para encontrar ellos mismos una solución o una estrategia e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores.				
11. La retroalimentación que realiza es constructiva, ofrece sugerencias concretas y acciones correctivas para mejorar su desempeño al estudiante.				
12. El docente muestra su arte didáctico para felicitar el logro del aprendizaje.				
13. El docente emplea estrategias lúdicas, recreativas, dinámicas o pausas activas como respuesta a situaciones disruptivas.				
14. Las estrategias didácticas están adaptadas a las necesidades y características de los estudiantes.				

15. Los estudiantes han adquirido un buen nivel de logro en las competencias de las áreas priorizadas, siendo evidenciado en las evaluaciones del periodo.				
16. Los estudiantes muestran progreso en su aprendizaje a lo largo del tiempo.				
17. Los estudiantes pueden aplicar el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico en la resolución de problemas.				
18. Los estudiantes muestran capacidad para autoevaluar su propio aprendizaje y establecer metas de mejora				
19. Los estudiantes cuestionan, analizan y reflexionan sobre lo que están aprendiendo.				
20. Los estudiantes pueden pensar críticamente, analizar reflexivamente y evaluar información de manera rigurosa.				
21. Los estudiantes pueden construir argumentos sólidos basados en evidencia y razonamiento lógico.				
22. Los estudiantes sintetizan información de múltiples fuentes para formar conclusiones bien fundamentadas				
23. Los aprendizajes obtenidos por los estudiantes pueden ser aplicados en situaciones reales fuera del aula.				
24. El aprendizaje obtenido por los estudiantes les ayuda a comprender y abordar problemas del contexto.				
25. Los estudiantes participan en proyectos o actividades que tienen un impacto positivo en su comunidad				

Fuente: elaboración propia

FIRMA DEL ENCUESTADO  
NOMBRE:  
DNI.

ANEXO 4. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTOS



MATRIZ DE VALIDACIÓN

Escala de competencias pedagógicas sobre la planificación curricular

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítem	Claridad (1,2,3,4)	Coherencia (1,2,3,4)	Relevancia (1,2,3,4)	Observaciones/ Recomendaciones
PLANIFICACIÓN CURRICULAR	Programación articulada	Necesidades de aprendizaje y demandas del contexto.	Precisa la situación real de los aprendizajes mediante conclusiones descriptivas con datos cuantitativos y cualitativos por cada competencia priorizada	4	4	4	
			Explica las necesidades de aprendizajes de los estudiantes en cada competencia describiendo sus capacidades o desempeños a trabajar	4	4	4	
			Identifica y prioriza situaciones del contexto sociocultural como oportunidades para organizar aprendizajes atendiendo las necesidades y demandas de los estudiantes.	4	4	4	
		Organización de los aprendizajes	Las unidades didácticas los organizan en una matriz que contiene el periodo, situaciones/actividades del contexto, títulos tentativos de las unidades, duración y competencias priorizadas.	4	4	4	
			Los títulos de las unidades didácticas sintetizan el propósito pedagógico y del aprendizaje que deben lograr los estudiantes.	4	4	4	
			Los títulos de las unidades se relacionan con las necesidades de aprendizaje, las oportunidades del contexto y/o intereses del estudiante.	4	4	4	
	Procesos pedagógicos	Diseño de procesos pedagógicos	La situación significativa es coherente con las situaciones del contexto o necesidades de aprendizaje priorizados	4	4	4	
			La situación significativa presenta desafíos o retos que permitan desarrollar las competencias y movilizar las capacidades.	4	4	4	
			La situación significativa precisa el propósito pedagógico del aprendizaje	4	4	4	
	Diseño de la enseñanza	Contextualización del propósito de aprendizaje	Las competencias previstas posibilitan alcanzar los retos o desafíos de la situación significativa	4	4	4	
			Los desempeños priorizados son diversificados (adecuados o contextualizados) considerando las oportunidades del contexto, necesidades de aprendizaje o intereses del estudiante.	4	4	4	
			Los criterios de evaluación se formulan teniendo en cuenta los estándares de aprendizaje o desempeños del grado	4	4	4	
		Formulación de secuencia de	La secuencia de sesiones/actividades posibilita el logro de los retos de la situación significativa o la solución del problema.	4	4	4	



Diseño de las sesiones de aprendizaje	sesiones/actividades de aprendizaje	En las sesiones/actividades propuestas se precisa el título de la sesión/actividad, la/s competencias/as a desarrollar y los materiales a utilizar.	4	4	4	
		Las sesiones/actividades de aprendizaje propuestas posibilitan el desarrollo de las competencias priorizadas.	4	4	4	
	Propósitos de aprendizaje	Plantea situación de aprendizaje retadora y/o desafiante que permite desarrollar, movilizar y combinar las capacidades de la competencia prevista	4	4	4	
		Existe coherencia entre los propósitos de aprendizaje (competencia, capacidades y desempeños) con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.	4	4	4	
		Las actividades propuestas se orientan al desarrollo del aprendizaje previsto y el desarrollo o movilización de capacidades de la competencia prevista.	4	4	4	
	Proceso didáctico	Prevé situaciones/actividades para generar el conflicto cognitivo mediante preguntas abiertas y desafiantes, planteamiento de tareas, retos, casos o problemas por resolver.	4	4	4	
		Las actividades planteadas propician el aprendizaje activo a partir de saberes previos	4	4	4	
		Las actividades planteadas promueven partir de la lectura el análisis-síntesis y reflexión para el desarrollo efectivo del razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.	4	4	4	
		Propicia el aprendizaje por descubrimiento, la investigación, resolución de problemas, argumentación o debate.	4	4	4	
	Evaluación del aprendizaje	Prevé actividades para comunicar y explicar a los estudiantes los criterios de evaluación que se tomarán para valorar el logro del aprendizaje previsto y las evidencias del aprendizaje.	4	4	4	
		El instrumento propuesto permite recoger información sobre el nivel de desarrollo de la competencia prevista.	4	4	4	
		Prevé actividades para acciones de monitoreo, retroalimentación efectiva, metacognición y reflexión a los estudiantes.	4	4	4	

Ayacucho, mayo del 2024



Dr. Francisco A. Vera González  
Investigación e Innovación Curricular  
Gestión Educativa Estratégica  
Firma del evaluador(a)

**Escala de medición de calidad de aprendizaje**

Variable	Dimensión	Indicadores	Item	Claridad (1,2,3,4)	Coherencia (1,2,3,4)	Relevancia (1,2,3,4)	Observaciones/ Recomendaciones
<b>CALIDAD DE APRENDIZAJE</b>	<b>Calidad de enseñanza</b>	<b>Participación activa de los estudiantes</b>	Los estudiantes participan activamente en las actividades de aprendizaje para lograr el propósito de aprendizaje.	4	4	4	
			Los estudiantes expresan sus puntos de vista y son considerados sus propuestas.	4	4	4	
			Los estudiantes interactúan de manera activa en las actividades grupales o en equipo.	4	4	4	
			Los estudiantes proponen ideas nuevas o soluciones creativas durante las actividades de aprendizaje.	4	4	4	
		<b>Calidad de ambientes de aprendizaje</b>	El docente proporciona un entorno seguro y acogedor para los estudiantes.	4	4	4	
			El docente promueve el respeto, la tolerancia y la inclusión en el ambiente de aprendizaje.	4	4	4	
			El docente muestra empatía al comprender o acoger a los estudiantes cuando manifiestan necesidades afectivas o físicas.	4	4	4	
		<b>Calidad del uso de recursos y materiales educativos</b>	El docente proporciona materiales y recursos didácticos variados y actualizados (libros, cuadernos de trabajo, fichas de aprendizaje, videos, grabaciones de audio, diapositivas, separatas, maquetas, folletos y dispositivos electrónicos) para facilitar el proceso de aprendizaje.	4	4	4	
			El docente integra de manera efectiva las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el ambiente de aprendizaje.	4	4	4	
		<b>Calidad de retroalimentación</b>	Ante las respuestas formuladas por los estudiantes de retroalimentación por descubrimiento o reflexión, es decir, los guía en el análisis para encontrar ellos mismos una solución o una estrategia e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores.	4	4	4	
			La retroalimentación que realiza es constructiva, ofrece sugerencias concretas y acciones correctivas para mejorar su desempeño al estudiante.	4	4	4	
		<b>Calidad de estrategias didácticas</b>	El docente muestra su arte didáctico para facilitar el logro del aprendizaje.	4	4	4	
			El docente emplea estrategias lúdicas, recreativas, dinámicas o pausas activas como respuesta a situaciones disruptivas.	4	4	4	
			Las estrategias didácticas están adaptadas a las necesidades y características de los estudiantes.	4	4	4	



Relevancia del aprendizaje	Calidad de logro de aprendizaje	Los estudiantes han adquirido un buen nivel de logro en las competencias de las áreas priorizadas, siendo evidenciado en las evaluaciones del periodo.	4	4	4	
		Los estudiantes muestran progreso en su aprendizaje a lo largo del tiempo.	4	4	4	
		Los estudiantes pueden aplicar el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico en la resolución de problemas.	4	4	4	
		Los estudiantes muestran capacidad para autoevaluar su propio aprendizaje y establecer metas de mejora	4	4	4	
	Calidad en el crecimiento de habilidades del pensamiento crítico	Los estudiantes cuestionan, analizan y reflexionan sobre lo que están aprendiendo	4	4	4	
		Los estudiantes pueden pensar críticamente, analizar reflexivamente y evaluar información de manera rigurosa.	4	4	4	
		Los estudiantes pueden construir argumentos sólidos basados en evidencia y razonamiento lógico.	4	4	4	
		Los estudiantes sintetizan información de múltiples fuentes para formar conclusiones bien fundamentadas	4	4	4	
	Calidad del aprendizaje en el impacto de la vida real	Los aprendizajes obtenidos por los estudiantes pueden ser aplicados en situaciones reales fuera del aula.	4	4	4	
		El aprendizaje obtenido por los estudiantes les ayuda a comprender y abordar problemas del contexto.	4	4	4	
		Los estudiantes participan en proyectos o actividades que tienen un impacto positivo en su comunidad	4	4	4	

Ayacucho, mayo del 2024

Dr. Francisco A. Vera González  
Investigación e Innovación Curricular  
Gestión Educativa Estratégica  
Firma del evaluador(a)

**REGISTRO NACIONAL DE  
GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

<b>Graduado</b>	<b>Grado o Título</b>	<b>Institución</b>
<b>VACAS GONZALES, FRANCISCO ANTONIO</b> DNI 32394436	<b>MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION CON MENCION EN GERENCIA EDUCATIVA ESTRATEGICA</b>  Fecha de diploma: 31/08/2011 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	<b>UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO</b> <i>PERU</i>
<b>VACAS GONZALES, FRANCISCO ANTONIO</b> DNI 32394436	<b>LICENCIADA EN EDUCACION BIOLOGIA Y QUIMICA</b>  Fecha de diploma: 04/04/2008 Modalidad de estudios: -	<b>UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO</b> <i>PERU</i>
<b>VACAS GONZALES, FRANCISCO ANTONIO</b> DNI 32394436	<b>BACHILLER EN EDUCACION</b>  Fecha de diploma: 31/01/2003 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	<b>UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO</b> <i>PERU</i>
<b>VACAS GONZALES, FRANCISCO ANTONIO</b> DNI 32394436	<b>MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN EN INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN CURRICULAR</b>  Fecha de diploma: 21/03/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	<b>UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA S.A.</b> <i>PERU</i>
<b>VACAS GONZALES, FRANCISCO ANTONIO</b> DNI 32394436	<b>DOCTOR EN EDUCACIÓN</b>  Fecha de diploma: 09/10/2023 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL  Fecha matrícula: 06/04/2020 Fecha egreso: 15/08/2023	<b>UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C.</b> <i>PERU</i>

**MATRIZ DE VALIDACIÓN**
**Escala de competencias pedagógicas sobre la planificación curricular**

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítem	Claridad (1,2,3,4)	Coherencia (1,2,3,4)	Relevancia (1,2,3,4)	Observaciones/ Recomendaciones
<b>PLANIFICACIÓN CURRICULAR</b>	<b>Programación articulada</b>	Necesidades de aprendizaje y demandas del contexto.	Precisa la situación real de los aprendizajes mediante conclusiones descriptivas con datos cuantitativos y cualitativos por cada competencia priorizada	4	4	4	
			Explica las necesidades de aprendizajes de los estudiantes en cada competencia describiendo sus capacidades o desempeños a trabajar	4	4	4	
			Identifica y prioriza situaciones del contexto sociocultural como oportunidades para organizar aprendizajes atendiendo las necesidades y demandas de los estudiantes.	4	4	4	
		Organización de los aprendizajes	Las unidades didácticas los organizan en una matriz que contiene el periodo, situaciones/actividades del contexto, títulos tentativos de las unidades, duración y competencias priorizadas.	4	4	4	
			Los títulos de las unidades didácticas sintetizan el propósito pedagógico y del aprendizaje que deben lograr los estudiantes.	4	4	4	
			Los títulos de las unidades se relacionan con las necesidades de aprendizaje, las oportunidades del contexto y/o intereses del estudiante.	4	4	4	
	<b>Procesos pedagógicos</b>	Diseño de procesos pedagógicos	La situación significativa es coherente con las situaciones del contexto o necesidades de aprendizaje priorizados	4	4	4	
			La situación significativa presenta desafíos o retos que permitan desarrollar las competencias y movilizar las capacidades.	4	4	4	
			La situación significativa precisa el propósito pedagógico del aprendizaje	4	4	4	
	<b>Diseño de la enseñanza</b>	Contextualización del propósito de aprendizaje	Las competencias previstas posibilitan alcanzar los retos o desafíos de la situación significativa	4	4	4	
			Los desempeños priorizados son diversificados (adecuados o contextualizados) considerando las oportunidades del contexto, necesidades de aprendizaje o intereses del estudiante.	4	4	4	
			Los criterios de evaluación se formulan teniendo en cuenta los estándares de aprendizaje o desempeños del grado	4	4	4	
		Formulación de secuencia de	La secuencia de sesiones/actividades posibilita el logro de los retos de la situación significativa o la solución del problema.	4	4	4	



Diseño de las sesiones de aprendizaje	sesiones/actividades de aprendizaje	En las sesiones/actividades propuestas se precisa el título de la sesión/actividad, la/s competencias/as a desarrollar y los materiales a utilizar.	4	4	4	
		Las sesiones/actividades de aprendizaje propuestas posibilitan el desarrollo de las competencias priorizadas.	4	4	4	
	Propósitos de aprendizaje	Plantea situación de aprendizaje retadora y/o desafiante que permite desarrollar, movilizar y combinar las capacidades de la competencia prevista	4	4	4	
		Existe coherencia entre los propósitos de aprendizaje (competencia, capacidades y desempeños) con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.	4	4	4	
		Las actividades propuestas se orientan al desarrollo del aprendizaje previsto y el desarrollo o movilización de capacidades de la competencia prevista.	4	4	4	
	Proceso didáctico	Prevé situaciones/actividades para generar el conflicto cognitivo mediante preguntas abiertas y desafiantes, planteamiento de tareas, retos, casos o problemas por resolver.	4	4	4	
		Las actividades planteadas propician el aprendizaje activo a partir de saberes previos	4	4	4	
		Las actividades planteadas promueven partir de la lectura el análisis-síntesis y reflexión para el desarrollo efectivo del razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.	4	4	4	
		Propicia el aprendizaje por descubrimiento, la investigación, resolución de problemas, argumentación o debate.	4	4	4	
	Evaluación del aprendizaje	Prevé actividades para comunicar y explicar a los estudiantes los criterios de evaluación que se tomarán para valorar el logro del aprendizaje previsto y las evidencias del aprendizaje.	3	4	4	
		El instrumento propuesto permite recoger información sobre el nivel de desarrollo de la competencia prevista.	3	4	4	
		Prevé actividades para acciones de monitoreo, retroalimentación efectiva, metacognición y reflexión a los estudiantes.	3	4	4	

Ayacucho, mayo del 2024



María Elena Huarcayo Rivera  
 DOCTORA EN EDUCACIÓN  
 DNI 20291222

Firma del evaluador(a)

**Escala de medición de calidad de aprendizaje**

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítem	Claridad (1,2,3,4)	Coherencia (1,2,3,4)	Relevancia (1,2,3,4)	Observaciones/ Recomendaciones
<b>CALIDAD DE APRENDIZAJE</b>	<b>Calidad de enseñanza</b>	<b>Participación activa de los estudiantes</b>	Los estudiantes participan activamente en las actividades de aprendizaje para lograr el propósito de aprendizaje.	4	4	4	
			Los estudiantes expresan sus puntos de vista y son considerados sus propuestas	4	4	4	
			Los estudiantes interactúan de manera activa en las actividades grupales o en equipo.	4	4	4	
			Los estudiantes proponen ideas nuevas o soluciones creativas durante las actividades de aprendizaje.	4	4	4	
		<b>Calidad de ambientes de aprendizaje</b>	El docente proporciona un entorno seguro y acogedor para los estudiantes.	4	4	4	
			El docente promueve el respeto, la tolerancia y la inclusión en el ambiente de aprendizaje.	4	4	4	
			El docente muestra empatía al comprender o acoger a los estudiantes cuando manifiestan necesidades afectivas o físicas	4	4	4	
		<b>Calidad del uso de recursos y materiales educativos</b>	El docente proporciona materiales y recursos didácticos variados y actualizados (libros, cuadernos de trabajo, fichas de aprendizaje, videos, grabaciones de audio, diapositivas, separatas, maquetas, folletos y dispositivos electrónicos) para facilitar el proceso de aprendizaje.	4	4	4	
			El docente integra de manera efectiva las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el ambiente de aprendizaje	4	4	4	
		<b>Calidad de retroalimentación</b>	Ante las respuestas formuladas por los estudiantes da retroalimentación por descubrimiento o reflexión, es decir, los guía en el análisis para encontrar ellos mismos una solución o una estrategia e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores.	4	4	4	
			La retroalimentación que realiza es constructiva, ofrece sugerencias concretas y acciones correctivas para mejorar su desempeño al estudiante.	4	4	4	
		<b>Calidad de estrategias didácticas</b>	El docente muestra su arte didáctico para felicitar el logro del aprendizaje.	4	4	4	
			El docente emplea estrategias lúdicas, recreativas, dinámicas o pausas activas como respuesta a situaciones disruptivas.	4	4	4	
			Las estrategias didácticas están adaptadas a las necesidades y características de los estudiantes.	4	4	4	



Relevancia del aprendizaje	Calidad de logro de aprendizaje	Los estudiantes han adquirido un buen nivel de logro en las competencias de las áreas priorizadas, siendo evidenciado en las evaluaciones del periodo.	4	4	4	
		Los estudiantes muestran progreso en su aprendizaje a lo largo del tiempo.	4	4	4	
		Los estudiantes pueden aplicar el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico en la resolución de problemas.	4	4	4	
		Los estudiantes muestran capacidad para autoevaluar su propio aprendizaje y establecer metas de mejora	4	4	4	
	Calidad en el crecimiento de habilidades del pensamiento crítico	Los estudiantes cuestionan, analizan y reflexionan sobre lo que están aprendiendo	4	4	4	
		Los estudiantes pueden pensar críticamente, analizar reflexivamente y evaluar información de manera rigurosa.	4	4	4	
		Los estudiantes pueden construir argumentos sólidos basados en evidencia y razonamiento lógico.	4	4	4	
		Los estudiantes sintetizan información de múltiples fuentes para formar conclusiones bien fundamentadas	4	4	4	
	Calidad del aprendizaje en el impacto de la vida real	Los aprendizajes obtenidos por los estudiantes pueden ser aplicados en situaciones reales fuera del aula.	4	4	4	
		El aprendizaje obtenido por los estudiantes les ayuda a comprender y abordar problemas del contexto.	4	4	4	
		Los estudiantes participan en proyectos o actividades que tienen un impacto positivo en su comunidad	4	4	4	

Ayacucho, mayo del 2024



**María Elena Hureddo Rivgón**  
DOCTORA EN EDUCACION  
DNI 28291222

Firma del evaluador(a)

**REGISTRO NACIONAL DE  
GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
<p style="text-align: center;"><b>HURTADO RIVERA, MARIA ELENA</b> DNI 28291222</p>	<p><b>MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION</b></p> <p>Fecha de diploma: 15/11/2013 Modalidad de estudios: -</p> <p>Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)</p>	<p style="text-align: center;"><b>UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO</b> <i>PERU</i></p>
<p style="text-align: center;"><b>HURTADO RIVERA, MARIA ELENA</b> DNI 28291222</p>	<p><b>BACHILLER EN EDUCACION</b></p> <p>Fecha de diploma: 22/09/2011 Modalidad de estudios: -</p> <p>Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)</p>	<p style="text-align: center;"><b>UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL</b> <i>PERU</i></p>
<p style="text-align: center;"><b>HURTADO RIVERA, MARIA ELENA</b> DNI 28291222</p>	<p><b>DOCTORA EN EDUCACION</b></p> <p>Fecha de diploma: 27/04/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL</p> <p>Fecha matrícula: 20/05/2014 Fecha egreso: 30/08/2015</p>	<p style="text-align: center;"><b>UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO</b> <i>PERU</i></p>

**MATRIZ DE VALIDACIÓN**
**Escala de competencias pedagógicas sobre la planificación curricular**

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítem	Claridad (1,2,3,4)	Coherencia (1,2,3,4)	Relevancia (1,2,3,4)	Observaciones/ Recomendaciones
<b>PLANIFICACIÓN CURRICULAR</b>	<b>Programación articulada</b>	Necesidades de aprendizaje y demandas del contexto.	Precisa la situación real de los aprendizajes mediante conclusiones descriptivas con datos cuantitativos y cualitativos por cada competencia priorizada	4	4	4	
			Explica las necesidades de aprendizajes de los estudiantes en cada competencia describiendo sus capacidades o desempeños a trabajar	4	4	4	
			Identifica y prioriza situaciones del contexto sociocultural como oportunidades para organizar aprendizajes atendiendo las necesidades y demandas de los estudiantes.	4	4	4	
		Organización de los aprendizajes	Las unidades didácticas los organizan en una matriz que contiene el periodo, situaciones/actividades del contexto, títulos tentativos de las unidades, duración y competencias priorizadas.	4	4	4	
			Los títulos de las unidades didácticas sintetizan el propósito pedagógico y del aprendizaje que deben lograr los estudiantes.	4	4	4	
			Los títulos de las unidades se relacionan con las necesidades de aprendizaje, las oportunidades del contexto y/o intereses del estudiante.	4	4	4	
	<b>Procesos pedagógicos</b>	<b>Diseño de procesos pedagógicos</b>	La situación significativa <b>es coherente</b> con las situaciones del contexto o necesidades de aprendizaje priorizados	4	4	4	
			La situación significativa presenta <b>desafíos o retos</b> que permitan desarrollar las competencias y movilizar las capacidades.	4	4	4	
			La situación significativa precisa el propósito pedagógico del aprendizaje	4	4	4	
	<b>Diseño de la enseñanza</b>	<b>Contextualización del propósito de aprendizaje</b>	Las competencias previstas posibilitan alcanzar los retos o desafíos de la situación significativa	4	4	4	
			Los desempeños priorizados son diversificados (adecuados o contextualizados) considerando las oportunidades del contexto, necesidades de aprendizaje o intereses del estudiante.	4	4	4	
			Los criterios de evaluación se formulan teniendo en cuenta los estándares de aprendizaje o desempeños del grado	4	4	4	
		<b>Formulación de secuencia de</b>	La secuencia de sesiones/actividades posibilita el logro de los retos de la situación significativa o la solución del problema.	4	4	4	

<b>Diseño de las sesiones de aprendizaje</b>	<b>sesiones/actividades de aprendizaje</b>	En las sesiones/actividades propuestas se precisa el título de la sesión/actividad, la/s competencias/as a desarrollar y los materiales a utilizar.	4	4	4	
		Las sesiones/actividades de aprendizaje propuestas posibilitan el desarrollo de las competencias priorizadas.	4	4	4	
	<b>Propósitos de aprendizaje</b>	Plantea situación de aprendizaje retadora y/o desafiante que permite desarrollar, movilizar y combinar las capacidades de la competencia prevista	4	4	4	
		Existe coherencia entre los propósitos de aprendizaje (competencia, capacidades y desempeños) con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.	4	4	4	
		Las actividades propuestas se orientan al desarrollo del aprendizaje previsto y el desarrollo o movilización de capacidades de la competencia prevista.	4	4	4	
	<b>Proceso didáctico</b>	Prevé situaciones/actividades para generar el conflicto cognitivo mediante preguntas abiertas y desafiantes, planteamiento de tareas, retos, casos o problemas por resolver.	4	4	4	
		Las actividades planteadas propician el aprendizaje activo a partir de saberes previos	4	4	4	
		Las actividades planteadas promueven partir de la lectura el análisis-síntesis y reflexión para el desarrollo efectivo del razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.	4	4	4	
		Propicia el aprendizaje por descubrimiento, la investigación, resolución de problemas, argumentación o debate.	4	4	4	
	<b>Evaluación del aprendizaje</b>	Prevé actividades para comunicar y explicar a los estudiantes los criterios de evaluación que se tomarán para valorar el logro del aprendizaje previsto y las evidencias del aprendizaje.	4	4	4	
		El instrumento propuesto permite recoger información sobre el nivel de desarrollo de la competencia prevista.	4	4	4	
		Prevé actividades para acciones de monitoreo, retroalimentación efectiva, metacognición y reflexión a los estudiantes.	4	4	4	



Firma del evaluador(a)  
Gabina Otila Silvera La Torre  
DNI. 28308921

Ayacucho, mayo del 2024

**Escala de medición de calidad de aprendizaje**

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítem	Claridad (1,2,3,4)	Coherencia (1,2,3,4)	Relevancia (1,2,3,4)	Observaciones/ Recomendaciones
<b>CALIDAD DE APRENDIZAJE</b>	<b>Calidad de enseñanza</b>	<b>Participación activa de los estudiantes</b>	Los estudiantes participan activamente en las actividades de aprendizaje para lograr el propósito de aprendizaje.	4	4	4	
			Los estudiantes expresan sus puntos de vista y son considerados sus propuestas	4	4	4	
			Los estudiantes interactúan de manera activa en las actividades grupales o en equipo.	4	4	4	
			Los estudiantes proponen ideas nuevas o soluciones creativas durante las actividades de aprendizaje.	4	4	4	
		<b>Calidad de ambientes de aprendizaje</b>	El docente proporciona un entorno seguro y acogedor para los estudiantes.	4	4	4	
			El docente promueve el respeto, la tolerancia y la inclusión en el ambiente de aprendizaje.	4	4	4	
			El docente muestra empatía al comprender o acoger a los estudiantes cuando manifiestan necesidades afectivas o físicas	4	4	4	
		<b>Calidad del uso de recursos y materiales educativos</b>	El docente proporciona materiales y recursos didácticos variados y actualizados (libros, cuadernos de trabajo, fichas de aprendizaje, videos, grabaciones de audio, diapositivas, separatas, maquetas, folletos y dispositivos electrónicos) para facilitar el proceso de aprendizaje.	4	4	4	
			El docente integra de manera efectiva las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el ambiente de aprendizaje	4	4	4	
		<b>Calidad de retroalimentación</b>	Ante las respuestas formuladas por los estudiantes da retroalimentación por descubrimiento o reflexión, es decir, los guía en el análisis para encontrar ellos mismos una solución o una estrategia e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores.	4	4	4	
			La retroalimentación que realiza es constructiva, ofrece sugerencias concretas y acciones correctivas para mejorar su desempeño al estudiante.	4	4	4	
		<b>Calidad de estrategias didácticas</b>	El docente muestra su arte didáctico para felicitar el logro del aprendizaje.	4	4	4	
			El docente emplea estrategias lúdicas, recreativas, dinámicas o pausas activas como respuesta a situaciones disruptivas.	4	4	4	

<b>Relevancia del aprendizaje</b>		Las estrategias didácticas están adaptadas a las necesidades y características de los estudiantes.	4	4	4	
	Calidad de logro de aprendizaje	Los estudiantes han adquirido un buen nivel de logro en las competencias de las áreas priorizadas, siendo evidenciado en las evaluaciones del periodo.	4	4	4	
		Los estudiantes muestran progreso en su aprendizaje a lo largo del tiempo.	4	4	4	
		Los estudiantes pueden aplicar el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico en la resolución de problemas.	4	4	4	
		Los estudiantes muestran capacidad para autoevaluar su propio aprendizaje y establecer metas de mejora	4	4	4	
	Calidad en el crecimiento de habilidades del pensamiento crítico	Los estudiantes cuestionan, analizan y reflexionan sobre lo que están aprendiendo	4	4	4	
		Los estudiantes pueden pensar críticamente, analizar reflexivamente y evaluar información de manera rigurosa.	4	4	4	
		Los estudiantes pueden construir argumentos sólidos basados en evidencia y razonamiento lógico.	4	4	4	
		Los estudiantes sintetizan información de múltiples fuentes para formar conclusiones bien fundamentadas	4	4	4	
	Calidad del aprendizaje en el impacto de la vida real	Los aprendizajes obtenidos por los estudiantes pueden ser aplicados en situaciones reales fuera del aula.	4	4	4	
		El aprendizaje obtenido por los estudiantes les ayuda a comprender y abordar problemas del contexto.	4	4	4	
		Los estudiantes participan en proyectos o actividades que tienen un impacto positivo en su comunidad	4	4	4	

Ayacucho, mayo del 2024



Firma del evaluador(a)  
 Gabina Otilia Silvera La Torre  
 DNI.28308921

**REGISTRO NACIONAL DE  
GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
<p><b>SILVERA LA TORRE, GABINA OTILIA</b> DNI 28308921</p>	<p><b>MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION</b></p> <p>Fecha de diploma: 15/01/2014 Modalidad de estudios: -</p> <p>Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)</p>	<p><b>UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO</b> <i>PERU</i></p>
<p><b>SILVERA LA TORRE, GABINA OTILIA</b> DNI 28308921</p>	<p><b>BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION</b></p> <p>Fecha de diploma: 06/05/2011 Modalidad de estudios: -</p> <p>Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)</p>	<p><b>UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA</b> <i>PERU</i></p>
<p><b>SILVERA LA TORRE, GABINA OTILIA</b> DNI 28308921</p>	<p><b>MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b> <b>MENCIÓN EN EVALUACIÓN DE APRENDIZAJE POR COMPETENCIA</b></p> <p>Fecha de diploma: 21/03/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL</p> <p>Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)</p>	<p><b>UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA S.A.</b> <i>PERU</i></p>





CARTA DE PRESENTACIÓN

Huanta, mayo de 2024.

Carta N° 05- LEHH-2024

Señor(a): Lic. Wilber Arce Villar  
Director de la IE. San Francisco de Asis-Huanta

De mi especial consideración

MESA DE PARTE	
FECHA	22 Mayo 2024
HORA	11:46
N° REG	7144
FOLIOS	05
RESP	

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos cordiales a nombre propio y así mismo hacer de su conocimiento que, siendo estudiante de la escuela profesional de educación del programa de segunda especialidad en "Políticas Educativas y Gestión Pública" de la Universidad César Vallejo, con sede Trujillo, modalidad a distancia, promoción 2024-01. En ese sentido, solicito a su usted autorización para aplicar el instrumento "Escala de competencias pedagógicas sobre la planificación curricular" y "Escala de medición de calidad de aprendizaje" de recojo de información de mi trabajo académico titulada "Planificación curricular y calidad de aprendizajes en estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024", con fines de investigación académica, en el marco de obtención del título de segunda especialidad. Dicho instrumento (adjunto) será aplicado a los directivos y coordinadores pedagógicos de instituciones educativas de educación secundaria de la jurisdicción de la UGEL Huanta.

Agradeciendo su gentil atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,

Lupe Esthefany Huauya Huamani  
DNI 10328911

Email: lupchua.usil@gmail.com  
N° de celular 966952570

AutORIZADO REALIZAR  
LA ENCUESTA



PERU

Ministerio  
de Educación

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA  
HUANTA



## CARTA DE AUTORIZACIÓN

Huanta, mayo de 2024

### CARTA Nº 02-2024-I.E. "HUANTA"-DIR.

- Señora:** Prof. Lupe Esthefany Huauya Huamani  
Estudiante de la escuela profesional de educación del programa de segunda especialidad de la Universidad César Vallejo-Trujillo.
- Asunto:** Autoriza la aplicación del instrumento de recojo de información del trabajo académico titulada "Planificación curricular y calidad de aprendizajes en estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024"
- Referencia:** Carta de Presentación

Tengo el agrado de dirigirme a usted, para expresarle mis saludos cordiales a nombre de la IE. Huanta, del distrito de Huanta de la jurisdicción UGEL Huanta, Región Ayacucho. A la vez, comunico que mi despacho AUTORIZA la aplicación del instrumento "Escala de competencias pedagógicas sobre la **planificación curricular**" y "Escala de medición de calidad de aprendizaje" del trabajo académico titulada "Planificación curricular y calidad de aprendizajes en **estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024**"

Sin otro particular, reitero las muestras de mi mayor consideración y estima personal.

  
DIRECCIÓN  
M. TULLIOSTO L. CALVINO  
DIRECTOR

**CARTA DE PRESENTACIÓN**

Huanta, mayo de 2024.

**Carta N° 04- LEHH-2024**

Señor(a): Lic. Duval Juan Velásquez Ramirez  
Director de la IE. Gonzales Vigil  
De mi especial consideración

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mis saludos cordiales a nombre propio y así mismo hacer de su conocimiento que, siendo estudiante de la escuela profesional de educación del programa de segunda especialidad en "Políticas Educativas y Gestión Pública" de la Universidad César Vallejo, con sede Trujillo, modalidad a distancia, promoción 2024-01. En ese sentido, solicito a su usted autorización para aplicar el instrumento "Escala de competencias pedagógicas sobre la planificación curricular" y "Escala de medición de calidad de aprendizaje" de recojo de información de mi trabajo académico titulada "Planificación curricular y calidad de aprendizajes en estudiantes de educación secundaria en instituciones educativas de la UGEL Huanta, 2024", con fines de investigación académica, en el marco de obtención del título de segunda especialidad. Dicho instrumento (adjunto) será aplicado a los directivos y coordinadores pedagógicos de la institución educativa que usted dirige y otras de instituciones de educación secundaria de la jurisdicción de la UGEL Huanta.

Agradeciendo su gentil atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,



Lupe Esthefany Huauya Huamani  
DNI 10328911

U.C.V. "GONZÁLEZ VIGIL" - HUANTA  
MESA DE PARTES  
RECIBIDO

FECHA 22 MAY 2024

N° EXP 3113

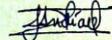
HORA 10:30

Autorizado Para Realizar la encuesta.

## ANEXO 6. ENCUESTAS

Escala de medición de calidad de aprendizaje				
<b>INSTRUCCIONES:</b> estimado director/coordinador. <input checked="" type="checkbox"/> Lea cuidadosamente cada uno de los ítems <input checked="" type="checkbox"/> Responda cada ítem con una X, en una sola opción de respuesta, para identificar el cumplimiento de las actividades enunciadas <input checked="" type="checkbox"/> No existen respuestas buenas ni malas, sus respuestas ayudarán a elaborar una propuesta de mejora para las labores de planificación curricular docente <input checked="" type="checkbox"/> Muchas gracias				
	Nunca	Casi nunca	Ocasionalmente	Siempre
1. Los estudiantes participan activamente en las actividades de aprendizaje para lograr el propósito de aprendizaje.				X
2. Los estudiantes expresan sus puntos de vista y son considerados sus propuestas.			X	
3. Los estudiantes interactúan de manera activa en las actividades grupales o en equipo.				X
4. Los estudiantes proponen ideas nuevas o soluciones creativas durante las actividades de aprendizaje.			X	
5. El docente proporciona un entorno seguro y acogedor para los estudiantes.				X
6. El docente promueve el respeto, la tolerancia y la inclusión en el ambiente de aprendizaje.				X
7. El docente muestra empatía al comprender o acoger a los estudiantes cuando manifiestan necesidades afectivas o físicas.				X
8. El docente proporciona materiales y recursos didácticos variados y actualizados (libros, cuadernos de trabajo, fichas de aprendizaje, videos, grabaciones de audio, diapositivas, separatas, maquetas, folletos y dispositivos electrónicos) para facilitar el proceso de aprendizaje.			X	
9. El docente integra de manera efectiva las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el ambiente de aprendizaje		X		
10. Ante las respuestas formuladas por los estudiantes da retroalimentación por descubrimiento o reflexión, es decir, los guía en el análisis para encontrar ellos mismos una solución o una estrategia e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores.			X	
11. La retroalimentación que realiza es constructiva, ofrece sugerencias concretas y acciones correctivas para mejorar su desempeño al estudiante.			X	

12. El docente muestra su arte didáctico para felicitar el logro del aprendizaje.			X	
13. El docente emplea estrategias lúdicas, recreativas, dinámicas o pausas activas como respuesta a situaciones disruptivas.		X		
14. Las estrategias didácticas están adaptadas a las necesidades y características de los estudiantes.				X
15. Los estudiantes han adquirido un buen nivel de logro en las competencias de las áreas priorizadas, siendo evidenciado en las evaluaciones del periodo.			X	
16. Los estudiantes muestran progreso en su aprendizaje a lo largo del tiempo.			X	
17. Los estudiantes pueden aplicar el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico en la resolución de problemas.			X	
18. Los estudiantes muestran capacidad para autoevaluar su propio aprendizaje y establecer metas de mejora				X
19. Los estudiantes cuestionan, analizan y reflexionan sobre lo que están aprendiendo.			X	
20. Los estudiantes pueden pensar críticamente, analizar reflexivamente y evaluar información de manera rigurosa.			X	
21. Los estudiantes pueden construir argumentos sólidos basados en evidencia y razonamiento lógico.		X		
22. Los estudiantes sintetizan información de múltiples fuentes para formar conclusiones bien fundamentadas		X		
23. Los aprendizajes obtenidos por los estudiantes pueden ser aplicados en situaciones reales fuera del aula.				X
24. El aprendizaje obtenido por los estudiantes les ayuda a comprender y abordar problemas del contexto.				X
25. Los estudiantes participan en proyectos o actividades que tienen un impacto positivo en su comunidad		X		

  
 FIRMA DEL ENCUESTADO  
 NOMBRE: María Julia Andía Guispe  
 DNI. 28600614

Escala de medición de calidad de aprendizaje				
INSTRUCCIONES: estimado director/coordinador. <input checked="" type="checkbox"/> Lea cuidadosamente cada uno de los ítems <input checked="" type="checkbox"/> Responda cada ítem con una X, en una sola opción de respuesta, para identificar el cumplimiento de las actividades enunciadas <input checked="" type="checkbox"/> No existen respuestas buenas ni malas, sus respuestas ayudarán a elaborar una propuesta de mejora para las labores de planificación curricular docente <input checked="" type="checkbox"/> Muchas gracias				
	Nunca	Casi nunca	Ocasionalmente	Siempre
1. Los estudiantes participan activamente en las actividades de aprendizaje para lograr el propósito de aprendizaje.				X
2. Los estudiantes expresan sus puntos de vista y son considerados sus propuestas.				X
3. Los estudiantes interactúan de manera activa en las actividades grupales o en equipo.			X	
4. Los estudiantes proponen ideas nuevas o soluciones creativas durante las actividades de aprendizaje.			X	
5. El docente proporciona un entorno seguro y acogedor para los estudiantes.				X
6. El docente promueve el respeto, la tolerancia y la inclusión en el ambiente de aprendizaje.			X	
7. El docente muestra empatía al comprender o acoger a los estudiantes cuando manifiestan necesidades afectivas o físicas.				X
8. El docente proporciona materiales y recursos didácticos variados y actualizados (libros, cuadernos de trabajo, fichas de aprendizaje, videos, grabaciones de audio, diapositivas, separatas, maquetas, folletos y dispositivos electrónicos) para facilitar el proceso de aprendizaje.			X	
9. El docente integra de manera efectiva las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el ambiente de aprendizaje			X	
10. Ante las respuestas formuladas por los estudiantes da retroalimentación por descubrimiento o reflexión, es decir, los guía en el análisis para encontrar ellos mismos una solución o una estrategia e identifiquen el origen de sus concepciones o de sus errores.			X	
11. La retroalimentación que realiza es constructiva, ofrece sugerencias concretas y acciones correctivas para mejorar su desempeño al estudiante.			X	

12. El docente muestra su arte didáctico para felicitar el logro del aprendizaje.			X	
13. El docente emplea estrategias lúdicas, recreativas, dinámicas o pausas activas como respuesta a situaciones disruptivas.			X	
14. Las estrategias didácticas están adaptadas a las necesidades y características de los estudiantes.			X	
15. Los estudiantes han adquirido un buen nivel de logro en las competencias de las áreas priorizadas, siendo evidenciado en las evaluaciones del periodo.			X	
16. Los estudiantes muestran progreso en su aprendizaje a lo largo del tiempo.			X	
17. Los estudiantes pueden aplicar el razonamiento, la creatividad y/o pensamiento crítico en la resolución de problemas.			X	
18. Los estudiantes muestran capacidad para autoevaluar su propio aprendizaje y establecer metas de mejora			X	
19. Los estudiantes cuestionan, analizan y reflexionan sobre lo que están aprendiendo.			X	
20. Los estudiantes pueden pensar críticamente, analizar reflexivamente y evaluar información de manera rigurosa.				X
21. Los estudiantes pueden construir argumentos sólidos basados en evidencia y razonamiento lógico.			X	
22. Los estudiantes sintetizan información de múltiples fuentes para formar conclusiones bien fundamentadas			X	
23. Los aprendizajes obtenidos por los estudiantes pueden ser aplicados en situaciones reales fuera del aula.				
24. El aprendizaje obtenido por los estudiantes les ayuda a comprender y abordar problemas del contexto.				X
25. Los estudiantes participan en proyectos o actividades que tienen un impacto positivo en su comunidad			X	

FIRMA DEL ENCUESTADO  
 NOMBRE: *Ry Neyra S.*  
 DNI. 28663599

### Escala de competencias pedagógicas sobre la planificación curricular

INSTRUCCIONES: estimado director/coordinador.

Lea cuidadosamente cada uno de los ítems

Responda cada ítem con una X, en una sola opción de respuesta, para identificar el cumplimiento de las actividades enunciadas

No existen respuestas buenas ni malas, sus respuestas ayudarán a elaborar una propuesta de mejora para las labores de planificación curricular docente

Muchas gracias

	Nunca	Casi nunca	Ocasionalmente	Siempre
1. Precisa la situación real de los aprendizajes mediante conclusiones descriptivas con datos cuantitativos y cualitativos por cada competencia priorizada			X	
2. Explica las necesidades de aprendizajes de los estudiantes en cada competencia describiendo sus capacidades o desempeños a trabajar				X
3. Identifica y prioriza situaciones del contexto sociocultural como oportunidades para organizar aprendizajes atendiendo las necesidades y demandas de los estudiantes.				X
4. Las unidades didácticas los organizan en una matriz que contiene el periodo, situaciones/actividades del contexto, títulos tentativos de las unidades, duración y competencias priorizadas.			X	
5. Los títulos de las unidades didácticas sintetizan el propósito pedagógico y del aprendizaje que deben lograr los estudiantes.				X
6. Los títulos de las unidades se relacionan con las necesidades de aprendizaje, las oportunidades del contexto y/o intereses del estudiante.				X
7. La situación significativa es coherente con las situaciones del contexto o necesidades de aprendizaje priorizados			X	
8. La situación significativa presenta desafíos o retos que permitan desarrollar las competencias y movilizar las capacidades.			X	
9. La situación significativa precisa el propósito pedagógico del aprendizaje.			X	
10. Las competencias previstas posibilitan alcanzar los retos o desafíos de la situación significativa.			X	
11. Los desempeños priorizados son diversificados (adecuados o contextualizados) considerando las oportunidades del contexto, necesidades de aprendizaje o intereses del estudiante.			X	
12. Los criterios de evaluación se formulan teniendo en cuenta los estándares de aprendizaje o desempeños del grado.				X
13. La secuencia de sesiones/actividades posibilita el logro de los retos de la situación significativa o la solución del problema.			X	
14. En las sesiones/actividades propuestas se precisa el título de la sesión/actividad, la/s competencias/as a desarrollar y los materiales a utilizar.				X
15. Las sesiones/actividades de aprendizaje propuestas posibilitan el desarrollo de las competencias priorizadas.				X
16. Plantea situación de aprendizaje retadora y/o desafiante que permite desarrollar, movilizar y combinar las capacidades de la competencia prevista.			X	
17. Existe coherencia entre los propósitos de aprendizaje (competencia, capacidades y desempeños) con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.				X

18. Las actividades propuestas se orientan al desarrollo del aprendizaje previsto y el desarrollo o movilización de capacidades de la competencia prevista.				X
19. Prevé situaciones/actividades para generar el conflicto cognitivo mediante preguntas abiertas y desafiantes, planteamiento de tareas, retos, casos o problemas por resolver.			X	
20. Las actividades planteadas propician el aprendizaje activo a partir de saberes previos.				X
21. Las actividades planteadas promueven partir de la lectura el análisis-síntesis y reflexión para el desarrollo efectivo del razonamiento, la creatividad y/o el pensamiento crítico.		X		
22. Propicia el aprendizaje por descubrimiento, la investigación, resolución de problemas, argumentación o debate.			X	
23. Prevé actividades para comunicar y explicar a los estudiantes los criterios de evaluación que se tomarán para valorar el logro del aprendizaje previsto y las evidencias del aprendizaje.			X	
24. El instrumento propuesto permite recoger información sobre el nivel de desarrollo de la competencia prevista.			X	
25. Prevé actividades para acciones de monitoreo, retroalimentación efectiva, metacognición y reflexión a los estudiantes.			X	

  
 FIRMA DEL ENCUESTADO  
 NOMBRE: María Julia Andía Quipe  
 DNI. 28600614

ANEXO 7. PROCESAMIENTO DE DATOS DE CONFIABILIDAD

**Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,837	2

**Baremo**

Variable e indicador	Bajo	Medio	Alto	Variable e indicador	Bajo	Medio	Alto
x	(25-58)	(59-91)	(92-125)	y	(25-58)	(59-91)	(92-125)
planificación curricular				y1	(14-33)	(34-53)	(54-70)
				y2	(11-26)	(27-42)	(43-55)
					vmax	125	
x	vmax	125		y	vmin	25	
	vmin	25			Rango	100	
	Rango	100			Amplitud	33	
	Amplitud	33			vmax	70	
				y1	vmin	14	
					Rango	56	
					Amplitud	19	
				y2	vmax	55	
					vmin	11	
					Rango	44	
					Amplitud	15	