



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD
ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN
EN ENTORNOS VIRTUALES**

El aprendizaje significativo y la calidad educativa en docentes
de una institución educativa pública, Lima 2024

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN EN
ENTORNOS VIRTUALES**

AUTORA:

Agüero Ynca, Mónica Liliana (orcid.org/0000-0001-6786-5701)

ASESORA:

Dra. Yangali Vicente, Yudith Soledad (orcid.org/0000-0003-0302-5839)

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 Dios, por permitirme estar con salud y poder perfeccionar mi calidad profesional y a mi familia por siempre demostrarme su apoyo incondicional.

Mónica

AGRADECIMIENTO

A Dios sobre todas las cosas. A los gestores curriculares de la universidad César Vallejo por compartir sus conocimientos y experiencias formativas que fortalecieron mi capacidad investigativa.

La autora



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE HUMANIDADES

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN
EN ENTORNOS VIRTUALES**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, YANGALI VICENTE JUDITH SOLEDAD, docente de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Trabajo Académico II titulado: "El aprendizaje significativo y la calidad educativa en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024", cuyo autor es AGÜERO YNCA MÓNICA LILIANA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender 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, 01 de Julio del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
YANGALI VICENTE JUDITH SOLEDAD DNI: 80649293 ORCID: 0000-0003-0302-5839	Firmado electrónicamente por: YANGALIJS el 17-07- 2024 00:39:06

Código documento Trilce: TRI - 0786877



Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, AGÜERO YNCA MÓNICA LILIANA estudiante de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan el Trabajo Académico II titulado: "El aprendizaje significativo y la calidad educativa en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024", 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.

Nombres y Apellidos	Firma
MÓNICA LILIANA AGÜERO YNCA DNI: 10196476 ORCID: 0000-0001-6786-5701	Firmado electrónicamente por: MAGUERO10 el 01-07- 2024 19:32:59

Código documento Trilce: TRI - 0786878

ÍNDICE

CARÁTULA	
DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR/ AUTORES	
ÍNDICE	ii
ÍNDICE DE TABLAS	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. MÉTODO	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	25
3.2. Variables y operacionalización	26
3.3 Población, muestra y muestreo	26
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y Confiabilidad	27
3.5 Procedimiento	29
3.6 Método de análisis de datos	
3.7 Aspectos éticos	29
IV. RESULTADOS	15
V. DISCUSIÓN	19
VI. CONCLUSIONES	23
VII. RECOMENDACIONES	24
REFERENCIAS	25
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Población de la muestra	13
Tabla 2 Confiabilidad de la variable Aprendizaje Significativo	15
Tabla 3 Confiabilidad de la variable Calidad Educativa	15
Tabla 4: Correlación entre Aprendizaje Significativo y Calidad Educativa	17
Tabla 5: Correlación entre Aprendizaje Significativo y Relevancia	18
Tabla 6: Correlación entre Aprendizaje Significativo y Eficacia	18
Tabla 6: Correlación entre Aprendizaje Significativo y Pertinencia	19
Tabla 6: Correlación entre Aprendizaje Significativo y Equidad	20

RESUMEN

La investigación tuvo por objetivo determinar la relación que existe entre el aprendizaje significativo y la calidad educativa en docentes de una institución educativa pública en Lima, 2024. Se desarrolló bajo una metodología de tipo básico y de diseño no experimental, transversal y correlacional. Se consideró una muestra censal de 47 docentes. Como técnica de investigación se empleó la encuesta y como instrumentos se formularon dos cuestionarios correspondientes a las variables de investigación. Los análisis estadísticos descriptivos e inferenciales revelaron una relación moderada ($r = 0.484$, $p < 0.05$) entre el aprendizaje significativo y la calidad educativa, lo que llevó a rechazar la hipótesis nula. En conclusión, el aprendizaje significativo no solo enriquece el proceso educativo y fortalece las habilidades cognitivas y emocionales de los estudiantes, sino que también mejora la calidad y equidad educativa. Se recomienda implementar estrategias pedagógicas que prioricen el aprendizaje significativo, promoviendo un entorno educativo flexible y una gestión escolar eficiente. Por lo que, a medida que aumenta el uso de enfoques pedagógicos que conectan nuevos conocimientos con experiencias previas, también se tiende a mejorar la calidad educativa de las instituciones, fomentando un desarrollo integral tanto en estudiantes como en docentes.

Palabras clave: aprendizaje significativo, calidad educativa, docentes, gestión escolar.

ABSTRACT

The objective of the research was to determine the relationship between meaningful learning and educational quality in teachers of a public educational institution in Lima, Lima, 2024. It was developed under a basic methodology with a non-experimental, cross-sectional and correlational design. A census sample of 47 teachers was considered. A survey was used as a research technique and two questionnaires corresponding to the research variables were formulated as instruments. The descriptive and inferential statistical analyses revealed a moderate relationship ($r = 0.484$, $p < 0.05$) between meaningful learning and educational quality, which led to rejecting the null hypothesis. In conclusion, meaningful learning not only enriches the educational process and strengthens students' cognitive and emotional skills, but also improves educational quality and equity. It is recommended to implement pedagogical strategies that prioritize meaningful learning, promoting a flexible educational environment and efficient school management. Therefore, as the use of pedagogical approaches that connect new knowledge with previous experiences increases, the educational quality of institutions also tends to improve, fostering comprehensive development in both students and teachers.

Keywords: bibliographic managers, research skills, information search, technical skills

I. INTRODUCCIÓN

Actualmente, la educación a nivel mundial enfrenta una serie de desafíos y búsqueda de calidad educativa resultados significativos. En este contexto, la Unesco, Unicef y el Banco Mundial han implementado diversas iniciativas para asegurar condiciones apropiadas y seguras para el retorno a los servicios educativos establecidos, garantizando la asistencia de los estudiantes para su atención integral y restableciendo su bienestar general (Unicef, 2021). A nivel nacional, en Perú, la Educación Primaria de la Educación Básica Regular (EBR) ha experimentado dos años de enseñanza remota debido a la pandemia, lo que ha provocado una brecha considerable de niveles de aprendizaje de estudiantes. Estos aprendices presentan bajos niveles de comprensión lectora y razonamiento matemático, según una evaluación de la Unidad de Medición de la Calidad en 2023.

Situación actual en un ámbito educativo representa un reto significativo para los maestros de educación básica regular, debido a la falta de estándares de calidad. Esta problemática no solo afecta negativamente el progreso académico de los estudiantes, sino también el desempeño y bienestar de los propios maestros. La escasez de recursos, la falta de capacitación adecuada y las condiciones laborales desfavorables son factores que agravan esta situación. En consecuencia, los docentes enfrentan mayores dificultades para ofrecer una educación de calidad y fomentar un aprendizaje significativo en sus alumnos. Para resolver esta problemática, es esencial implementar medidas que mejoren las condiciones educativas y brinden mayor apoyo y reconocimiento a los docentes, quienes desempeñan un papel crucial en la construcción de un futuro educativo sólido.

Frente a esta situación, es necesario investigar si existe una relación entre el aprendizaje significativo y la calidad educativa de los maestros que laboran en una institución pública de educación básica regular. ¿Cómo se relaciona el aprendizaje significativo y la calidad educativa en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024? PE1 ¿Cómo se relaciona el aprendizaje significativo y la relevancia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024? PE2 ¿Cómo se relaciona el aprendizaje significativo y la eficiencia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024? PE3 ¿Cómo se relaciona el aprendizaje significativo y la eficacia

en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024? PE4 ¿Cómo se relaciona el aprendizaje significativo y la equidad en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024?

La justificación teórica se sustenta en conceptos y teorías robustas que avalan la conexión entre el aprendizaje significativo y la calidad educativa, reforzando así la legitimidad y relevancia del análisis en el ámbito de investigación. La justificación práctica de este estudio estriba su potencial para proporcionar orientación y evidencia concreta que puedan traducirse en mejoras tangibles en el campo educativo, beneficiando tanto a los docentes responsables de toma de decisiones. Justificación metodológica, la elección del enfoque correlacional se basa en su idoneidad para explorar la relación entre el aprendizaje significativo y la calidad educativa en diferentes entornos educativos, y en su capacidad para ofrecer resultados prácticos beneficiosos para la comunidad educativa.

Como objetivo general se propone: Determinar la relación que existe entre el aprendizaje significativo y la calidad educativa en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024, así los objetivos específicos: OE1 Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y la relevancia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024. OE2 Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y la eficiencia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024. OE3 Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y la eficacia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024. OE4 Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y la equidad en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024.

En este estudio de investigación se ha dispuesto las siguientes hipótesis de investigación, Hipótesis general. Existe relación directa entre el aprendizaje significativo y la calidad educativa en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024. Hipótesis específica: HE 1, Existe relación directa entre el aprendizaje significativo y la relevancia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024. HE 2, Existe relación directa entre el aprendizaje significativo y la eficiencia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024. HE 3, Existe relación directa entre el aprendizaje significativo y la eficacia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024. HE 4, Existe relación directa entre el aprendizaje significativo y la

equidad en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024.

A nivel internacional, Vélez et al. (2023) presentaron su artículo que tuvo como objetivo determinar la relación entre la labor administrativa y la calidad educativa de docentes. Desarrollada bajo una metodología de enfoque cuantitativo, de tipo básica, y de diseño no experimental-correlacional transversal; aplicada a 30 docentes. Concluyendo que existe una correlación positiva significativa entre las variables, donde r de Spearman muestra un valor de 0,968 y la significancia bilateral es de 0,000 menor a p valor 0,05, lo que permite concluir que hay concordancia de las variables antes mencionadas, lo que infiere que mientras se desarrolle de manera positiva la labor administrativa, la calidad educativa mejorara.

Así mismo, la investigación de Hou et al. (2019) aborda el liderazgo instruccional y su influencia moderadora significativa en relación entre gestión escolar y calidad educativa. Este estudio resalta que un liderazgo efectivo de los directores puede mejorar considerablemente el rendimiento de los maestros y, en consecuencia, los resultados educativos de los estudiantes.

Otro estudio relevante es el de Lazwardi (2021) que explora el balance entre toma sobre cesaciones centralizada y descentralizada en gestión escolar. Este trabajo concluye que una mayor autonomía en las escuelas, acompañada de un monitoreo adecuado por parte de las autoridades educativas, puede conducir a mejoras en la calidad educativa, permitiendo a los docentes y administradores adaptar mejor las prácticas educativas a las necesidades locales.

Por otro lado, la investigación de Gertler et al. (2019) sobre la implementación de la gestión escolar basada en la escuela (School-Based Management) muestra que estas reformas están asociadas con mejoras en los resultados educativos y los procesos escolares. La tesis subraya que la delegación de responsabilidades a las escuelas, junto con la participación activa de la comunidad educativa, puede resultar en una mayor eficacia y equidad en la educación.

Estas investigaciones indican que una gestión escolar eficiente, caracterizada por un liderazgo sólido y una mayor autonomía, es fundamental para mejorar la calidad educativa. La combinación de estas prácticas permite a las escuelas responder mejor a sus contextos específicos y fomentar un entorno de aprendizaje más efectivo y colaborativo.

A nivel nacional, el estudio realizado por Alcívar et al. (2023), se llevó a cabo una investigación mixta y detallada sobre las tácticas pedagógicas utilizadas por los docentes e impacto aprendizaje profundo de los discentes de primaria durante el período 2019-2020. Se analizó la relación entre las estrategias docentes y el desarrollo de aprendizajes profundos. La metodología incluyó encuestas a profesores y alumnos, además de una entrevista con el director del centro educativo. Los resultados mostraron que los enfoques empleados por los profesores no lograban fomentar un aprendizaje profundo y efectivo. Se identificaron deficiencias en la consecución de habilidades, competencias por parte de los docentes. Se resaltó la importancia crucial de las estrategias metodológicas, así como de los recursos y métodos de evaluación, en la formación de conexiones cognitivas esenciales para los alumnos.

Por otro lado, Vislao-Correa (2021) planteó un artículo con objetivo la relación entre estilos de gestión del director y la calidad educativa de la Institución Educativa. Desarrollada bajo una metodología de enfoque cuantitativo, de diseño descriptivo-no experimental transversal, aplicada a 95 de la población educativa. Dado que la "r" de Pearson es 0,965, se concluye la correlación como positiva fuerte entre las variables mencionadas.

A su vez, García y Pinchi (2019) realizaron el tema "Clima institucional y calidad educativa en Instituciones de Educación Primaria en Trujillo", buscando la relación de dos variables en dichas instituciones. Utilizaron un enfoque descriptivo y correlacional, combinando métodos deductivos e inductivos, con una muestra de 552 participantes, entre docentes y alumnos. El estudio se centró en el papel del clima institucional en la calidad educativa. La conclusión principal destacó la necesidad de promover un ambiente institucional positivo y actualizado para garantizar una buena calidad educativa.

II. MARCO TEÓRICO

Definir calidad educativa es cuando un proceso educativo desarrolla las expectativas y necesidades de los educandos, considerando aspectos como seguridad, fiabilidad y servicios (Pola, 1988, citado por Franco-López, 2021, p. 153). Según Asencio et al. (2019) la calidad en educación se refiere al valor asignado a un proceso educativo conforme a criterios establecidos por la sociedad o autoridades educativas, permitiendo su comparación con otros similares (p. 4). Marciniak y Gairín (2017) añaden que la calidad implica la satisfacción de beneficiarios, así los discentes, el cumplimiento de estándares académicos y de aprendizaje. Ramirez y Viatela (2017) coinciden en que la calidad se alcanza cuando los estudiantes logran las metas propuestas y las instituciones educativas se centran en sus necesidades de aprendizaje para ofrecer oportunidades significativas.

El avance masivo de la tecnología, según Marciniak y Gairín (2017), ha llevado a que la calidad en la educación virtual se posicione como una herramienta asegure calidad educativa en el proceso enseñanza-aprendizaje. Por su parte el Ministerio de Educación de Chile (2016), resalta su importancia en la agenda educativa, asegurando que los docentes adquieran los aprendizajes adecuados, tomando en cuenta la diversidad social. Desde una perspectiva socioformativa, se va más allá de la eficiencia, eficacia y efectividad, enfatizando la pertinencia para optimizar las condiciones de vida entre los actores sociales mediante actividades participativas. Esto afianza a jóvenes ulterioricen conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para la vida adulta (Beresaluce, 2008, citado por Morales et al., 2016).

Finalmente, Martínez et al. (2020) señalan que la calidad educativa es una preocupación central para los ministerios de educación a nivel mundial, observándose diversas reformas educativas que apuntan al logro de metas establecidas. La Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO (2015) comenta calidad educativa a partir de cinco dimensiones esenciales: Eficacia: Determina en medida de alcanzar objetivos que concretan el derecho a una educación de calidad en la población. Eficiencia: Evalúa gestión pública eficiente, respetando el derecho de los ciudadanos a un reconocimiento adecuado por su dedicación, y valorando los derechos de todos los discentes. Pertinencia: Importancia asegurando el desarrollo autónomo y una identidad propia. Relevancia: Cuestiona los fines de

educación si reflejan aspiraciones de toda sociedad. Equidad: Garantiza que todos los docentes desarrollen habilidades esenciales para involucrarse activamente en la sociedad basada en el conocimiento, ingresar al mercado laboral y ejercer sus derechos plenamente. La equidad es fundamental para medir la excelencia educativa (OEI, 2010, págs. 105-106).

Ausubel en su teoría del aprendizaje significativo sostiene que este tipo de aprendizaje puede ocurrir tanto por recepción como por descubrimiento, siendo la recepción el método más común y efectivo. Esta teoría se enfoca en cómo los docentes integran nueva información con conceptos previamente conocidos, facilitando así la comprensión, interiorización, jerarquización y organización cognitiva de los conceptos para su uso futuro.

Este concepto se centra en la integración de nuevos conocimientos con la estructura cognitiva existente de los individuos. Este enfoque confirma que el aprendizaje se logra cuando hay nueva indagación esta relaciona de manera relevante y sustancial con el conocimiento previo del estudiante (Ausubel, 1963)

Entre los principios fundamentales propuestos por Ausubel (1968), se destaca la importancia de conectar el nuevo conocimiento de manera lógica y relevante con los conceptos ya existentes en la mente del estudiante. También es esencial presentar la información de forma clara y comprensible para facilitar su asimilación. La disposición y voluntad del individuo para aprender también juegan un papel crucial en este proceso.

Ausubel (1963) identifica dos formas principales: el aprendizaje de representaciones simbólicas y el aprendizaje de conceptos. El primero implica la asimilación de conocimientos mediante símbolos lingüísticos o visuales que se relacionan con el conocimiento previo, mientras que el segundo se refiere a la integración de nuevos conceptos en la estructura cognitiva existente mediante la diferenciación y reconciliación de ideas.

En el ámbito educativo, se han implementado diversas estrategias pedagógicas para fomentar el aprendizaje significativo, como el uso de analogías, la enseñanza basada en experiencias concretas y la creación de entornos de aprendizaje interactivos (Driver & Oldham, 1986). La integración de la tecnología también ha sido explorada para promover este tipo de aprendizaje mediante recursos

multimedia interactivos, simulaciones y plataformas educativas adaptativas (Mayer, 2001).

Por lo tanto, el aprendizaje significativo se destaca como un enfoque que busca una conexión relevante y sustancial entre los conocimientos previos y los nuevos, lo que puede mejorar significativamente el proceso de adquisición de conocimientos en entornos educativos.

Los dominios del aprendizaje significativo, que incluyen el cognitivo, afectivo, procedimental y extrapolar, se derivan del trabajo teórico de David Ausubel. Afirman Ausubel, Novak y Hanesian (1978), que ocurre cuando los nuevos conocimientos integran de forma no aleatoria a la estructura cognitiva preexistente del ser humano. Estos dominios son: El dominio cognitivo, esta área incluye los aprendizajes obtenidos a lo largo de la vida a través del estudio y la experiencia, implicando la capacidad de gestionar información para comprenderla y aplicarla. Según Pozo (1994, citado en Taipei, 2017), este dominio se desarrolla mediante el aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, que deben ser comprendidos y no solo memorizados. Este proceso expande, reforma o actualiza los conocimientos ya adquiridos. Bloom clasifica este dominio en categorías ascendentes:

Conocimiento: Se refiere a la comprensión de información relevante, hechos y datos, así como los métodos y medios para procesar esta información, abarcando desde conceptos generales hasta abstracciones específicas. Incluye desde lo más amplio hasta los detalles concretos. En términos generales, el conocimiento engloba los elementos que el estudiante debe recordar o asimilar para lograr una comprensión completa.

Comprensión: Se trata del entendimiento básico por parte de los estudiantes, que incluye la interpretación directa de una comunicación, evento o apreciación de hecho particular. Se divide en transferencia (intercambio de información), interpretación (explicación personal del concepto) y extrapolación (determinación de resultados o consecuencias).

Aplicación: Que el alumno utilice lo aprendido en situaciones reales o hipotéticas, permitiéndole interactuar y poner en práctica el conocimiento para resolver problemas o mejorar su calidad de vida.

Análisis: Consiste en descomponer un todo en sus partes para realizar un análisis detallado de los significados de cada componente en relación con el conjunto. Esto incluye el análisis de elementos (identificación de componentes), análisis de relaciones (comprensión de las conexiones en un evento) y análisis de principios de organización (identificación de la estructura subyacente del problema).

Síntesis: Implica la combinación de elementos diversos para formar un todo, examinando cómo los componentes se relacionan y contribuyen a la organización general. Esto puede manifestarse en la creación de un producto, un esquema operativo o la identificación de relaciones abstractas.

Evaluación: Consiste en que el estudiante adopte una actitud crítica de juicio e identificar hechos que causan un conflicto, evaluándolos en relación con criterios internos.

Un segundo dominio es el afectivo, este ámbito abarca actitudes, valores, sentimientos y emociones desarrollados como parte del crecimiento socioemocional de una persona. Según Bravo et al. (2022) incluye procesos emocionales desde la percepción inicial. Taipei (2017) señala que este dominio se desarrolla de manera gradual, influenciado por vivencias personales, actitudes de individuos relevantes, y el contexto sociocultural.

El estudiante recibe nueva información relacionada con aspectos socioemocionales, actitudinales y afectivos, la cual debe comparar con sus conocimientos previos, redefinir personalidad. A lo largo de su vida, y los cambios solo pueden ser medidos en periodos prolongados. La etapa escolar es crucial, en ella establecen bases del desarrollo y se adquieren conocimientos cognitivos y afectivos fundamentales (Escobar, 2006).

Por lo tanto, este dominio debe ser trabajado en las escuelas, pasando de considerarse como aprendizajes rutinarios o complementarios a ser vistos como esenciales y relevantes junto a otros tipos de aprendizaje. Este enfoque promueve una participación más comprometida del estudiante, fomentando el aprecio y cultivando valores a través de la formación de un sistema ético y moral profundamente arraigado en su carácter, preparándolo para contribuir al progreso en sociedad.

Bloom clasifica en cinco categorías fundamentales que describen relaciones emocionales. Cada categoría es única de construcción, requiere que el profesor

abordable cada caso de manera individualizada. Categorías del dominio afectivo de importancia creciente, son:

Recepción: El estudiante es capaz de concentrarse y observar de manera pasiva tantas emociones, actitudes de otras personas, demostrando receptividad. Muestra interés y entusiasmo al enfocarse, escuchar, asimilar información, mejorar su concentración, leer y participar activamente. **Respuesta:** El discente involucra en su proceso de aprendizaje, reaccionando a diversos estímulos. Esto incluye participar con entusiasmo en discusiones en equipo. **Valoración:** El estudiante asigna valores a fenómenos, objetos e información, demostrando un espíritu de crítica constructiva al debatir, refutar, persuadir y justificar sus puntos de vista. Esta conducta se interioriza de manera consciente.

Organización: El estudiante organiza sus conocimientos afectivos, como valores interiorizados e información variada, acomodándolos en sus propios esquemas mentales. Es capaz de comparar y relacionar conocimientos aprendidos, determinando prioridades para comparar y conciliar perspectivas diferentes.

Caracterización: El estudiante desarrolla valores, creencias y filosofía personal, convirtiéndose en un individuo autónomo cuya conducta se basa en su propia escala de valores, configurando así una personalidad que actúa conforme a sus principios y responsabilidades.

El desarrollo de este ámbito no solo facilita la integración de valores en la educación del estudiante, sino que también lo hace más receptivo y adaptable para cultivar otros aspectos, convirtiéndolo en un individuo altamente competente y capacitado para afrontar una amplia gama de desafíos en la vida.

El dominio procedimental abarca un conjunto de acciones orientadas a alcanzar objetivos mediante procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades y métodos que facilitan la realización de actividades o tareas, con el fin de obtener resultados efectivos y eficientes en la adquisición o mejora del aprendizaje. Según Carrillo y Gómez (2011) incluye adquisición, almacenamiento, recuperación efectiva de la información relacionada con ejecución de diversas habilidades, tareas motoras, varían desde lo simple y cotidiano hasta tareas significativas para la vida.

Es esencial practicar de manera regular y constante este importante proceso. Además de repetirlo, es crucial reflexionar sobre su ejecución y considerar las

recomendaciones más adecuadas para su aplicación. Esto implica llevar a cabo sesiones de práctica reflexiva para analizar el caso y hacer las mejoras pertinentes.

Para establecer una secuencia adecuada para alcanzar este dominio, es recomendable que el estudiante primero adquiera habilidades en los procedimientos más básicos antes de avanzar a los más avanzados, adaptándose a las necesidades actuales. Así, pueden empezar practicando la manipulación correcta de materiales, instrumentos y equipos de laboratorio, así como dominar procedimientos útiles para problemas o requisitos previos en procedimientos complejos, como observación antes de interpretación o explicación.

Es esencial comenzar con procedimientos simples, ajustados a necesidades individuales de estudiantes, antes de progresar a procedimientos más complejos. La repetición es fundamental en la adquisición de una técnica científica, mientras que la reflexión y la evaluación son componentes esenciales para lograr una comprensión más profunda de las estrategias, incluso en entornos más desafiantes. El aprendizaje procedimental abarca una variedad de niveles de complejidad, desde la aplicación de técnicas y estrategias en contextos similares o diferentes, hasta la innovación de procedimientos alternativos, la adaptación de condiciones de aprendizaje y la evaluación de su relevancia (Global Consulting Enterprise E.I.R.L., 2020).

Bloom clasifica este dominio en cinco categorías principales para describir el cambio en conducta, habilidades, destrezas de estudiantes (Dolores, 2022). Estas categorías son: Percepción: El estudiante interactúa con su entorno a través de los sentidos, examinando detalladamente el entorno para integrar su proceso de aprendizaje. Predisposición: El estudiante muestra disposición física, mental y emocional realiza actividades, comprendiendo plenamente los procedimientos científicos que deben seguirse.

Respuesta guiada: Con la guía del maestro o siguiendo instrucciones, el estudiante realiza ciertas acciones para lograr el aprendizaje. La ayuda se retira en el momento oportuno para evaluar su verdadero nivel de aprendizaje.

Respuesta mecánica: Después de realizar acciones guiadas, el estudiante es capaz de estas acciones mecánicamente, obteniendo los resultados deseados. Este nivel precede a las respuestas automatizadas habituales.

Respuesta completa evidente: El estudiante lleva a cabo actividades,

procedimientos, acciones de manera eficiente y efectiva por sí mismo, logrando el autoaprendizaje. Capacitado en desarrollar de forma independiente y creativa actividades necesarias de aprendizaje, proponiendo soluciones viables para resolver problemas durante el proceso y buscando el bienestar general.

En cuanto al cuarto dominio extrapolar, atiende al conjunto de habilidades del estudiante para aplicar conocimientos adquiridos a situaciones similares, permitiéndole derivar nuevas conclusiones o hipótesis, tiene el potencial de generar ideas innovadoras que promuevan investigaciones adicionales en temas no explorados. El discente adopta una postura independiente y toma decisiones utilizando procesos, estrategias que regulan su propio aprendizaje, siendo capaz de aplicar conceptos aprendidos a contextos nuevos (Dolores, 2022). Solé, citado por Bravo (2020), se manifiesta de diversas maneras:

Extrapolación como oposición total: Se alteran los datos en dirección opuesta a la información disponible. Como ejemplo, mencionando el lado occidental de la Tierra está bajo un sol radiante, se puede inferir que el lado oriental está en oscuridad. Extrapolación posterior: Extiende una secuencia de etapas a una etapa posterior, incluyendo las etapas subsiguientes. Por ejemplo, si se dice que el descubrimiento de Colón transformó la mentalidad de las personas, se puede asumir que esto impulsó el avance tecnológico en la búsqueda de nuevas fronteras.

Extrapolación parametral: Transfiere ideas de un contexto a otro diferente. Por ejemplo, si se argumenta que el aumento de la delincuencia en Lima se debe a políticas educativas y socioculturales mal gestionadas, se puede extrapolar que otras ciudades de Latinoamérica enfrentan problemas similares.

Extrapolación deductiva o inductiva: Aplica información específica a un contexto más general, o viceversa. Por ejemplo, altos índices de pobreza en Huancavelica pueden llevar a inferir en las políticas del Estado para reducir la pobreza son ineficientes.

Extrapolación científica: Utiliza información relevante para proponer soluciones a problemas del entorno, sobre principios de metodología científica. Ejemplos incluyen proyectos de reciclaje, creación de áreas verdes, microempresas autogestionadas.

Este dominio abarca las fases como la observación, el estudiante examina un objeto, hecho o evento, identificando una idea o situación que presenta desafíos en

la comprensión y aplicación inmediata, y decide enfrentar el problema. En la fase de propuesta de solución, después de reflexionar sobre la dificultad, considerar posibles soluciones y revisar experiencias similares, el estudiante ofrece su propia alternativa, estableciendo una conexión entre fenómenos o variables que necesita ser comprobada. Mediante el razonamiento y deducción, el estudiante saca conclusiones sobre su propuesta y, tras la autoevaluación, puede optar por continuar, modificar o cambiar completamente su enfoque. En la fase de aplicación, el estudiante implementa su propuesta, utilizando sus conocimientos para ponerla en práctica y verificar su efectividad. Finalmente, durante la evaluación, el estudiante revisa los resultados para determinar si su propuesta es válida, lo cual puede conducir a nuevas investigaciones relacionadas con los conocimientos adquiridos, permitiendo llegar a conclusiones.

III. MÉTODO

3.1 Tipo y diseño de investigación

El estudio se enmarcó en los parámetros de un tipo de investigación básica, lo que significó que los resultados contribuyeron al conocimiento científico, como sugirieron Hernández y Mendoza (2018) de diseño no experimental y se define como correlacional, utilizando un enfoque cuantitativo. Se basa en la recolección y análisis de datos para abordar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas mediante mediciones numéricas, recuentos y métodos estadísticos. La investigación utiliza un diseño transversal, sin realizar intervenciones activas en las variables de aprendizaje significativo y calidad educativa durante el proceso educativo de los docentes de una institución educativa pública en Lima, 2024. Los datos se recopilarán en un momento específico con el propósito de identificar y examinar la relación entre las variables.

3.2 Variables y operacionalización

Se presenta a continuación las tablas de Operacionalización de las variables

Tabla 1.

Operacionalización de la Variable Aprendizaje Significativo

Dimensiones	Indicadores	Items	Escala índice	Rangos
Dominio Cognitivo	Construcción De significado	(1) al (5)	(1) Nunca	Bajo (20-47)
Dominio afectivo	Motivación Intrínseca	(6) al (10)	(2) Casi nunca (3) A veces	Regular (48-74)
Dominio procedimental	Adaptabilidad	(11) al (15)	(4) Casi siempre (5) Siempre	Bueno (75-102)
Dominio extrapolar	Resolución de conflictos	(16) al (20)		

Fuente: Adaptado: Agüero (2024)

Tabla 2.

Operacionalización de la Variable Calidad Educativa

Dimensiones	Indicadores	Items	Escala índice	Rangos
Relevancia	Desempeño de labores	(1) al (5)	(1) Nunca	Bajo (20-47)
Eficacia	Progreso sostenible	(6) al (10)	(2) Casi nunca	Regular (48-74)
Pertinencia	Logro educativo	(11) al (15)	(3) A veces (4) Casi siempre	Bueno (75-102)
Equidad	Estándar de realización	(16) al (20)	(5) Siempre	

Fuente: Adaptado: Agüero (2024)

3.3 Población, muestra y muestreo

La población objetivo está compuesta por 47 los docentes de una institución educativa pública, Lima 2024. Siendo la muestra de estudio será un docente activo de una institución educativa pública, Lima 2024.

Tabla 1

Población de docentes de una institución educativa pública, Lima 2024.

Niveles	Cantidad de docentes
Primaria	24 docentes
Secundaria	23 docentes

Nota. Tomado de un colegio público de educación básica regular en Lima

El estudio utilizará una muestra no probabilística por conveniencia, siguiendo la orientación de Hernández et al., (2014). Este tipo de muestreo se enfoca en los intereses del investigador, permitiendo la selección de individuos que proporcionen la información más relevante para recopilar y analizar datos. En cuanto a selección de muestra, se empleará enfoque probabilístico según Hernández y Mendoza (2018), donde los elementos se escogen según las características del estudio. A pesar de considerar a los docentes como una muestra no probabilística, representando una

porción de la población total (López, 1998, p.123), estará compuesto por 47 maestros en una institución educativa pública, Lima 2024.

En cuanto a los criterios de Inclusión, se aplicaron a todos los docentes activos en el nivel primaria y secundaria de un colegio público, Lima 2024. Por otro lado, los criterios de exclusión contemplaron a docentes nombrados y contratados con licencias. La unidad de Análisis, Hernández y Mendoza (2018) comprende a docentes con características similares, sujetos a investigación, en este caso, 47 docentes activos de una institución educativa pública, Lima 2024.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y Confiabilidad

El instrumento de recolección de datos es el cuestionario por medio de un conjunto de preguntas concisas y sencillas, adaptadas según población a la que se aplica para asegurar la eficacia del instrumento. Además, antes de su aplicación, el instrumento debe cumplir con criterios de validez y confiabilidad para garantizar que los resultados del cuestionario validen las hipótesis planteadas por el investigador (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Tabla 2

Prueba de confiabilidad de Alfa de Cronbach de instrumento de variable Aprendizaje significativo

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,902	20

Nota: Se visualiza que el resultado de la prueba del coeficiente de Alfa de Cronbach es 0,902 por lo tanto el instrumento presenta un nivel excelente para ser implementado en la muestra de estudio.

Tabla 3

Prueba de confiabilidad de Alfa de Cronbach de instrumento de variable Calidad educativa

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,961	20

Nota: Se visualiza que el resultado de la prueba del coeficiente de Alfa de Cronbach es 0,961 por lo tanto el instrumento presenta un nivel excelente para ser implementado en la muestra de estudio.

El instrumento de recolección consta de 20 preguntas para variable 1 y 20 preguntas para variable 2. Se aplicará a los docentes mediante entrevistas, con el objetivo de abordar sistemáticamente la problemática establecida (Valderrama, 2015). Para asegurar la validez del instrumento, los cuestionarios serán evaluados por expertos. Dos profesionales con doctorado y/o maestría proporcionarán sus comentarios positivos sobre ambos cuestionarios. La validez del cuestionario es una característica esencial de la herramienta de investigación, utilizada para evaluar la precisión de la medición teórica con fines de investigación (Hernández y Mendoza, 2018).

Resultados obtenidos están presentados en tablas utilizando el formato de Microsoft Excel 2010, con el fin de tabular todos los datos recopilados y luego transferirlos a SPSS 26. Para el análisis de datos inferenciales y la validación de las hipótesis, se llevará a cabo un estudio de los datos descriptivos, interpretando los resultados mediante tablas y gráficos. La medición de los instrumentos de investigación se realizará con un método estadístico descriptivo. (Hernández et al., 2015).

3.5 Procedimiento

Para obtener los resultados de esta investigación, se llevó a cabo un riguroso proceso metodológico. En primer lugar, se seleccionó a un grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima como participantes del estudio. A continuación, se diseñaron y validaron instrumentos de medición apropiados para recopilar la información necesaria. Estos instrumentos fueron sometidos a una prueba piloto antes de su aplicación final. Posteriormente, se solicitó la autorización institucional correspondiente y el consentimiento informado de cada participante para aplicar la encuesta. Los datos se recolectaron a través de un formulario en línea y se organizaron en una base de datos para su posterior análisis.

3.6 Método de análisis de datos

Con el fin de adaptar la investigación a las necesidades de los docentes de la Institución educativa se diseñó un cuestionario impreso de 40 preguntas, estructurado en una escala de Likert y organizado en cuatro dimensiones por variable. Una vez recolectados los datos, se procedió a su digitalización en una hoja de cálculo de Excel para facilitar su manejo y análisis. Posteriormente, se exportaron los datos al software estadístico SPSS versión 26, con el objetivo de realizar un análisis más profundo y

riguroso. Se aplicaron técnicas estadísticas apropiadas para asegurar la precisión y validez de los resultados obtenidos.

3.7 Aspectos éticos

Para asegurar la calidad y la originalidad de la investigación, se adhirió estrictamente a las normas APA. Todas las citas y referencias se realizaron siguiendo el formato establecido, lo que garantizó la correcta atribución de las ideas de otros autores. Además, se utilizó la herramienta Turnitin para detectar y corregir cualquier posible caso de plagio, comparando el trabajo con una extensa base de datos de publicaciones académicas. De esta manera, se cumplió con los estándares de integridad académica y se garantizó la confiabilidad de los resultados obtenidos según los estándares establecidos por nuestra Universidad Cesar Vallejo.

IV. RESULTADOS

Se exponen los resultados del análisis estadístico que tiene como objetivo descubrir posibles conexiones entre el aprendizaje significativo y la calidad educativa.

Tabla 4

Nivel de correlación entre el Aprendizaje significativo y la Calidad educativa en docente de una institución pública.

		Correlaciones		
			Aprendizaje significativo	Calidad educativa
Rho de Spearman	Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	1,000	,484**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	47	47
	Calidad educativa	Coefficiente de correlación	,484**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	47	47

Nota: Aprendizaje significativo y la Calidad educativa

De acuerdo al reporte de la prueba de Rho de Spearman, existe una relación moderada de 0,484; de acuerdo a la presencia de un alto nivel de Aprendizaje significativo baja en nivel de calidad educativa. Además, el p valor $< 0,05$ ($0,001 < 0,005$) rechaza la H_0 , en consecuencia, existe relación entre Aprendizaje significativo y calidad educativa en docentes de una institución pública.

Tabla 5

Nivel de correlación entre el Aprendizaje significativo y la Relevancia en docente de una institución pública.

Correlaciones				
			Aprendizaje	
			significativo	Relevancia
Rho de Spearman	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	1,000	,699**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	47	47
	Relevancia	Coeficiente de correlación	,699**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	47	47

Nota: Aprendizaje significativo y la Relevancia

De acuerdo al reporte de la prueba de Rho de Spearman, existe una relación buena de 0,699; de acuerdo a la presencia de un alto nivel de Aprendizaje significativo baja en nivel de Relevancia. Además, el p valor $< 0,05$ ($0,001 < 0,005$) rechaza la H_0 , en consecuencia, existe relación entre Aprendizaje significativo y Relevancia en docentes de una institución pública.

Tabla 6

Nivel de correlación entre el Aprendizaje significativo y la Eficacia en docente de una institución pública.

Correlaciones				
			Aprendizaje	
			significativo	Eficacia
Rho de Spearman	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	1,000	,565**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	47	47
	Eficacia	Coeficiente de correlación	,565**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	47	47

Nota: Aprendizaje significativo y la Eficacia

De acuerdo al reporte de la prueba de Rho de Spearman, existe una relación moderada

de 0,565; de acuerdo a la presencia de un alto nivel de Aprendizaje significativo baja en nivel de Eficacia. Además, el p valor $< 0,05$ ($0,001 < 0,005$) rechaza la H_0 , en consecuencia, existe relación entre Aprendizaje significativo y Eficacia en docentes de una institución pública.

Tabla 7

Nivel de correlación entre el Aprendizaje significativo y la Pertinencia en docente de una institución pública.

		Correlaciones		
			Aprendizaje significativo	Pertinencia
Rho de Spearman	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	1,000	,565**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	47	47
	Pertinencia	Coeficiente de correlación	,565**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	47	47

Nota: Aprendizaje significativo y la Pertinencia

De acuerdo al reporte de la prueba de Rho de Spearman, existe una relación moderada de 0,565; de acuerdo a la presencia de un alto nivel de Aprendizaje significativo baja en nivel de Pertinencia. Además, el p valor $< 0,05$ ($0,001 < 0,005$) rechaza la H_0 , en consecuencia, existe relación entre Aprendizaje significativo y Pertinencia en docentes de una institución pública.

Tabla 8

Nivel de correlación entre el Aprendizaje significativo y la Equidad en docente de una institución pública.

Correlaciones				
		Aprendizaje significativo Equidad		
Rho de Spearman	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	1,000	,565**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	47	47
	Equidad	Coeficiente de correlación	,565**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	47	47

Nota: Aprendizaje significativo y la Equidad

De acuerdo al reporte de la prueba de Rho de Spearman, existe una relación moderada de 0,565; de acuerdo a la presencia de un alto nivel de Aprendizaje significativo baja en nivel de Equidad. Además, el p valor $< 0,05$ ($0,001 < 0,005$) rechaza la H_0 , en consecuencia, existe relación entre Aprendizaje significativo y Equidad en docentes de una institución pública.

V. DISCUSIÓN

Los hallazgos surgidos del procesamiento de datos y la contrastación de la hipótesis general sugieren la similitud con los antecedentes considerados.

En base a la hipótesis general que indica: existe relación directa entre el aprendizaje significativo y la calidad educativa en docentes de una institución educativa pública, se obtuvo una relación moderada de 0,484, con p valor $< 0,05$ ($0,001 < 0,005$), Dando lugar a rechazar la H_0 , mostrando la relación entre el aprendizaje significativo y calidad educativa. Tales hallazgos encuentran similitud con Vélez et al. (2023) quien en su estudio resaltó que existe una correlación positiva significativa entre las variables, que permite concluir que hay concordancia de las variables antes mencionadas. A su vez Alcívar et al. (2023) llevó a cabo la investigación sobre las tácticas pedagógicas e impacto aprendizaje de los discentes de primaria en el período 2019-2020. Analizando la relación entre las estrategias docentes y el desarrollo de aprendizajes profundos, con una metodología en la realice encuestas y entrevistas. Los resultados indicaron que los enfoques empleados por los profesores no lograban fomentar un aprendizaje efectivo. Por otro lado, se identificaron deficiencias en la consecución de habilidades, competencias por parte de los docentes. El estudio resaltó la importancia de las estrategias metodológicas, así como de los recursos y métodos de evaluación, en la formación de conexiones cognitivas esenciales para los alumnos. Lo cual se ve fundamentado por Pola (1988, citado por Franco-López, 2021) que refiere que la calidad educativa es cuando un proceso educativo desarrolla las expectativas y necesidades de los educandos, considerando aspectos como seguridad, fiabilidad y servicios.

Según Asencio et al. (2019) manifestó que la calidad en educación se refiere al valor asignado a un proceso educativo conforme a criterios establecidos por la sociedad o autoridades educativas, permitiendo su comparación con otros similares. También se reforzó la idea de Marciniak y Gairín Sallán (2017), que sostienen que la calidad implica la satisfacción de beneficiarios, así los discentes, el cumplimiento de estándares académicos y de aprendizaje. Por último, Ramírez y Viatela (2017) coinciden en que la calidad se alcanza cuando los estudiantes logran las metas propuestas y las instituciones educativas se centran en sus necesidades de

aprendizaje para ofrecer oportunidades significativas. En este contexto, la incorporación del aprendizaje significativo en las instituciones educativas puede desempeñar un papel crucial en la mejora de la calidad educativa. Al promover un entorno de aprendizaje que prioriza la comprensión profunda y la conexión de nuevos conocimientos con experiencias previas, se facilita un ambiente que no solo enriquece el proceso educativo, sino que también fortalece las habilidades cognitivas y emocionales de los estudiantes. Este enfoque holístico no solo mejora el rendimiento académico, sino que también contribuye al desarrollo integral de los estudiantes, preparándolos mejor para enfrentar desafíos futuros y adaptarse a un mundo en constante cambio. Además, fomenta una cultura escolar donde los educadores se sienten motivados y respaldados en su labor, lo que puede traducirse en una mayor eficacia y satisfacción profesional, asegurando que tanto estudiantes como docentes alcancen su máximo potencial.

En base a la primera hipótesis específica, el estudio reveló una correlación positiva significativa de 0,699 entre el aprendizaje significativo y la relevancia percibida por los docentes en una institución educativa pública, con un p valor $< 0,05$ ($0,001 < 0,005$), rechazando la hipótesis nula y confirmando la relación entre estas variables. Estos resultados indican que métodos de enseñanza que promueven el aprendizaje significativo no solo mejoran la calidad educativa, sino que también aumentan la percepción de relevancia entre los docentes. Este hallazgo se alinea con estudios previos, como el de Lazwardi (2021) que destacó la importancia de la autonomía escolar en la mejora de la calidad educativa, y el de García y Pinchi (2020), que subrayaron la necesidad de un clima institucional positivo. Además, Marciniak y Gairín Sallán (2017) enfatizaron el papel crucial de la tecnología en la educación, mientras que la OEI (2010) resaltó la importancia de que los objetivos educativos reflejen las aspiraciones sociales. Adaptarse a las necesidades locales y alinear la educación con los valores sociales puede potenciar tanto la calidad educativa como la relevancia percibida por los docentes. Por lo que, se sugiere implementar estrategias pedagógicas que fomenten un aprendizaje significativo, así como de asegurar un entorno educativo flexible y tecnológicamente avanzado, alineado con las expectativas y necesidades de la sociedad, para mejorar la percepción de relevancia y la calidad educativa en las instituciones públicas.

En cuanto a la segunda hipótesis, los resultados del análisis de correlación

muestran una relación significativa y positiva de 0,699 entre el aprendizaje significativo y la percepción de relevancia por parte de los docentes en una institución educativa pública, con un p-valor $< 0,05$ ($0,001 < 0,005$) lo cual indica que existe una asociación entre estas variables. Este hallazgo sugiere que a medida que aumenta el enfoque en el aprendizaje significativo, también lo hace la percepción de relevancia entre los docentes, reflejando la importancia de métodos educativos que vinculen el contenido con la experiencia previa y las necesidades de los estudiantes. Este resultado está respaldado por el estudio de Lazwardi (2021) que concluyó que la autonomía escolar, combinada con un monitoreo efectivo, facilita la adaptación de las prácticas educativas a contextos locales, mejorando así la calidad educativa. Además, la investigación de Alcívar et al. (2023) evidenció deficiencias en las tácticas pedagógicas actuales para fomentar un aprendizaje profundo, subrayando la necesidad urgente de estrategias metodológicas más efectivas y el uso adecuado de recursos educativos. Martínez et al. (2020) y la UNESCO (2015) también enfatizan la importancia de la eficiencia en la gestión educativa y el reconocimiento justo del esfuerzo docente como componentes esenciales para alcanzar altos estándares de calidad educativa. Por lo que, las instituciones deberían considerar en promover el aprendizaje significativo y mejorar las prácticas pedagógicas, respaldadas por una gestión escolar eficiente y autónoma, para potenciar la calidad educativa de manera integral.

En cuanto a la tercera hipótesis, el estudio revela en el coeficiente de correlación de 0,565 obtenido mediante la prueba de Rho de Spearman, con un p-valor menor a 0,05, lo cual indica una asociación moderada pero estadísticamente significativa. Esta relación sugiere que un mayor nivel de aprendizaje significativo está relacionado con una menor eficacia percibida en los docentes. Además, la investigación de Gertler et al. (2020) sobre la gestión escolar basada en la escuela destaca que la delegación de responsabilidades a las escuelas y la participación activa de la comunidad educativa pueden mejorar tanto los resultados educativos como los procesos escolares, promoviendo así una mayor eficacia y equidad en la educación.

Por otro lado, el estudio de García y Pinchi (2020) sobre el clima institucional en instituciones de educación primaria subraya la importancia de un ambiente positivo para asegurar una buena calidad educativa. Asencio et al. (2019) y Ramírez y Viatela (2017) coinciden en que la calidad educativa se alcanza cuando se cumplen criterios establecidos y se satisfacen las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Por lo

que, la implicancia del estudio se enfoca en que las instituciones deberían de enfatizar la necesidad de promover prácticas educativas que fomenten un aprendizaje significativo y un entorno institucional positivo para mejorar la eficacia docente y asegurar una educación de calidad que responda a las necesidades de todos los estudiantes.

Para la cuarta hipótesis específica, el estudio se exploró la relación entre el aprendizaje significativo y la equidad en docentes de una institución educativa pública, utilizando el coeficiente de correlación de Spearman como herramienta principal. Los resultados indicaron una correlación moderada positiva ($\rho = 0,565$, $p < 0,01$), destacando que un mayor nivel de aprendizaje significativo entre los docentes se relaciona con una mayor equidad educativa (García y Pinchi, 2020; Ministerio de Educación de Chile, 2016). Esto sugiere que fortalecer el aprendizaje profundo puede contribuir a mitigar las disparidades en el acceso y la experiencia educativa de los estudiantes, fomentando un entorno escolar más equitativo (OEI, 2010). Sin embargo, es crucial reconocer las limitaciones del estudio, como el tamaño de la muestra y las características específicas del contexto institucional, que podrían influir en la interpretación y generalización de los resultados (Asencio et al., 2019). Se recomienda para futuras investigaciones explorar más a fondo los mecanismos que vinculan el aprendizaje significativo con la equidad educativa, así como considerar otras variables que podrían modular esta relación.

VI. CONCLUSIONES

En relación al objetivo general, se confirma que existe una relación directa entre el aprendizaje significativo y la calidad educativa en docentes de una institución educativa pública. La correlación obtenida fue moderada ($r = 0.484$, $p < 0.05$), lo cual rechaza la hipótesis nula y respalda la idea teórica de que el fomento del aprendizaje significativo puede mejorar tanto la experiencia educativa como las habilidades cognitivas y emocionales de los estudiantes, preparándolos para enfrentar desafíos futuros con mayor eficacia.

En base al primer objetivo específico, se concluye que hay una relación significativa entre el aprendizaje significativo y la relevancia percibida por los docentes ($r = 0.699$, $p < 0.05$). Este hallazgo respalda la importancia de implementar estrategias pedagógicas que promuevan un aprendizaje significativo, alineado con las necesidades y expectativas de los educadores, para mejorar la percepción de relevancia y la calidad educativa en las instituciones públicas.

En cuanto al segundo objetivo específico, se encontró una asociación significativa entre el aprendizaje significativo y la eficacia percibida por los docentes ($r = 0.699$, $p < 0.05$). Esto indica que un enfoque en el aprendizaje significativo puede mejorar la percepción de eficacia entre los educadores, contribuyendo así a una mayor satisfacción profesional y eficacia en el proceso educativo.

Para el tercer objetivo específico, se determinó una correlación moderada pero significativa entre el aprendizaje significativo y la equidad educativa ($r = 0.565$, $p < 0.01$). Esto subraya la importancia de fortalecer el aprendizaje profundo como un medio para mitigar las disparidades en el acceso y la experiencia educativa de los estudiantes, promoviendo un entorno escolar más equitativo y justo.

En cuanto al cuarto objetivo específico, se exploró la relación entre el aprendizaje significativo y la equidad en docentes de una institución educativa pública, encontrando una correlación positiva y significativa ($r = 0.565$, $p < 0.01$). Este hallazgo sugiere que fortalecer el aprendizaje significativo entre los docentes puede contribuir a reducir las disparidades educativas y promover un ambiente escolar más inclusivo y equitativo. Se recomienda continuar investigando para comprender mejor los mecanismos que subyacen a esta relación y explorar intervenciones específicas que puedan maximizar el impacto del aprendizaje significativo en la equidad educativa.

VII. RECOMENDACIONES

Promover la formación continua en metodologías de aprendizaje significativo, Es decir, es crucial que las instituciones educativas proporcionen oportunidades de desarrollo profesional centradas en estrategias pedagógicas que fomenten un aprendizaje profundo y significativo. Esto incluye capacitaciones regulares para docentes sobre cómo integrar el aprendizaje significativo en sus prácticas educativas diarias.

Fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo y equitativo, dado que es fundamental implementar políticas y prácticas que aseguren un acceso igualitario a recursos educativos y oportunidades de aprendizaje. Esto podría incluir programas específicos para abordar las necesidades educativas diversificadas de los estudiantes y eliminar barreras que afecten su participación equitativa.

Optimizar el uso de tecnologías educativas, considerando la importancia de la eficacia y relevancia percibida por los docentes, las instituciones deben invertir en recursos tecnológicos y herramientas educativas que apoyen el aprendizaje significativo. Esto incluye plataformas digitales, recursos interactivos y herramientas de colaboración que faciliten la creación de experiencias de aprendizaje enriquecedoras y contextualizadas.

Fortalecer el liderazgo educativo, dado que la investigación resaltó la influencia positiva del liderazgo efectivo en la mejora del desempeño docente y, por ende, en la calidad educativa. Por lo tanto, se recomienda fortalecer las capacidades de liderazgo dentro de las instituciones educativas, promoviendo una gestión escolar que apoye y reconozca las iniciativas de aprendizaje significativo.

REFERENCIAS

- Alcívar Trejo, C., Vargas Párraga, V., Calderón Cisneros, J., Triviño Ibarra, C., Santillán Indacochea, S., Soria Vera, R., & Cárdenas Zuma, L. (*El uso de las TIC en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los docentes en las Universidades del Ecuador*. *Revista* 2019). *Espacios*, 40(2).
<https://reunir.unir.net/handle/123456789/8062>
- Apablaza, N. L., & Johnson, F. M. (2022). Aprendizaje significativo crítico en educación infantil. Una perspectiva filosófica posmoderna. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*.
<https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/3169>
- Arhuiri Quilla, R. (2021). Aprendizaje significativo en estudiantes de educación secundaria de Juliaca *Revista Latinoamericana O gmios*, 1(2), 151–163.
<https://doi.org/10.53595/rlo.v1.i2.014>
- Ausubel, David R; Novak, J. D. Y Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View*. 2a. ed. New York: Holt, Rinehart and Winston. [Reimpreso, New York: Werbel & Peck, 1986. Edición en español: *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas, 1983. 623p.].
<https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.112045>
- Ausubel, D. (2000). *The Acquisition and Retention of Knozvledge*. Dordrecht, Netherlands: Kluwer. [Edición en español: *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2002. 326p.].
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Barrett, A. M.; Chawla-Duggan, R.; Lowe, J.; Nikel, J.; Ukpo, E. (2006). The concept of quality in education: a review of the ‘international’ literature on the concept of quality in: *education. Working Paper. EdQual RPCm, 2006*. http://www.edqual.org/publications/workingpaper/edqualwp3.pdf/at_download/file.pdf
- Bellei, C. (2013). *El estudio de las reformas educativas en Chile: Balance y desafíos*.

Díaz, J. A. (2013). Calidad educativa: un análisis sobre la acomodación de los sistemas de gestión de la calidad empresarial a la valoración en educación. *Tendencias Pedagógicas*, 21, 177-194.

<https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2032>

Escribano Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 717-739.

<https://www.redalyc.org/journal/440/44055139021/html/>

Falabella, A., Cortazar, A., Godoy, F., González, M., & Romo-Escudero, F. (2018). Quality Assurance in Early Childhood Education: Lessons from the International Experience. *Gestión y Política Pública*, 27, 309–340.

<https://doi.org/10.29265/gypp.v27i2.469>

García, M., & Pinchi, W. (2019). Clima institucional y calidad educativa en las Instituciones Educativas N° 80005 y N° 80077 de Educación Primaria de Trujillo. *Revista Ciencia y Tecnología*, 15(1), 67-74. Obtenido de

<https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PGM/article/view/2295>

Gertler, P., Patrinos, H. A., & Rubio-Codina, M. (2019). Impact of School-Based Management Reforms. *Journal of Educational Administration* 57(3), 227-245

[.https://www.researchgate.net/publication/332624759_Impact_of_School-Based_Management_Reforms.](https://www.researchgate.net/publication/332624759_Impact_of_School-Based_Management_Reforms)

Graffe, G. J. (2002). Gestión educativa para la transformación de la escuela Educational management for school transformation. *Revista de Pedagogía*, 23(68), 1–15.

Harvey, L. & Green, D. (1993). Defining Quality Assessment and Evaluation. *Higher Education*, 18(1), 7383. University of Bath.

<https://doi.org/10.1080/0260293930180102>

Hernández, Juan Manuel, & Rodríguez, Javier. (2015). La pertinencia de la educación desde la perspectiva de los docentes en una universidad pública

mexicana. *Cuadernos de Investigación Educativa*.

[http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-93042015000100003&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-93042015000100003&lng=es&tlng=es)

- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw Hill Education.
- Hou, S., Cui, W., & Zhang, J. (2019). Instructional Leadership and School Management: A Correlational Study. *International Journal of Educational Management and Development Studies*, 2(2), 75-88. <https://iiari.org/wp-content/uploads/2021/06/ijemds.v2.2.142.pdf>.
- Huayllani, M. C. (2018). *La gestión institucional y la calidad educativa de la Institución Educativa Patrón Apóstol Santiago del distrito de Lucanas, 2018*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle], Escuela de Posgrado, Lima. Obtenido de <https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1815>
- Lazwardi, A. (2021). Balancing Centralized and Decentralized Decision Making in School Management. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*, 6(1), 45-60.
- Martínez, J. E., Tobón, S., Zamora, L. y López, E. (2017). Currículo socioformativo: una propuesta formativa para la sociedad del conocimiento. En M. A. Navarro y Z. Navarrete. (Coords.), *Innovación en educación: gestión, currículo y tecnologías* (pp. 109-121). Plaza y Valdés Editores/Sociedad Mexicana de Educación Comparada <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6070620>
- Quintana-Torres, Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21(2), 259-281. Url. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83460719005>
- RAE. (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. Real Academia Española. Url. <https://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios/diccionario-de-la-lengua-espanola>
- Surdez, E. G., Sandoval, M., & Lamy, C. L. (2018). Satisfacción estudiantil en la valoración de la calidad educativa universitaria. *Educación y educadores*, 21(1), 9-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6543937>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Ecoe Ediciones. <https://ecoeediciones.com/wp-content/uploads/2015/08/Formacion-integral-y-competencias.pdf>

- Tobón, S. (2015). *Cartografía conceptual: estrategia para la formación y evaluación de conceptos y teorías*. CIFE.
- UNESCO. (2015). *Incheon Declaration. Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*. Recovered from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233813>.
- UNICEF (2023). Cada niño aprende Estrategia de Educación de UNICEF 2019–2030. *Publicado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia 3 United Nations Plaza, Nueva York, NY 10017, Estados Unidos de América*. <https://www.unicef.org/media/64846/file/Estrategia-educacion-UNICEF-2019%E2%80%932030.pdf>
- Urday Caceres, J. R. (2023). Metodología didáctica basada en competencias docentes para optimizar el aprendizaje significativo de la microeconomía. [Tesis doctoral. Universidad San Ignacio de Loyola, Perú]. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/bb64b5dc-8dce-4de6-a6d2-e2de17517b43>
- Vázquez, M. G. (2015). La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. *Revista de Estudios Latinoamericanos*, 60, 93-124. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64039200004>
- Vélez Ramírez, P. A., Rodríguez Yagual, C. A., Belduma Suquilanda, R. M., Del Pezo González, G. C., & Calle Zuñiga, R. L. (2023). Gestión administrativa y calidad educativa en una institución educativa de Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 949-960. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4448
- Vislao-Correa, R. (2021). Gestión educativa del director y la calidad educativa en una institución educativa pública. *CIENCIAMATRIA*, 7(1), 586-599. <https://doi.org/10.35381/cm.v7i1.662>
- World Bank. (2011). Learning for all: investing in people's knowledge and skills to promote development. Education strategy 2020. Washington, DC: World Bank. <https://hdl.handle.net/10986/27790>
- Yepes, E , Gutiérrez, J (2022) Evaluación formativa como proceso mentor en la enseñanza y aprendizaje hacia la calidad educativa. *Revista de ciencias sociales*, ISSN-e 1315-9518, Vol. 28, Nº. Extra 6, 2022, págs. 255-269.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8598055>

Yli-Pietilä, R., Soini, T., Pietarinen, J. y Pyhältö, K. (2023). Perfiles de agencia profesional docente en el aula a lo largo del tiempo. *Revista escandinava de investigación educativa*, 68 (5), 954–968.

<https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2196536>

Zamora Olivos, S. M., Segarra Merchán, S. R., González Encalada, S. A., & Vitonera Pazos, M. M. (2023). El aprendizaje significativo en la educación actual: una reflexión desde la perspectiva crítica. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 27(1), 218–230. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v27i1.1896>

ANEXOS

CUESTIONARIO PARA MEDIR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Estimada estudiante, el presente cuestionario es parte de una investigación que tiene como propósito obtener información y medir *el aprendizaje significativo* en una IIEE, cuyas opiniones personales son de gran importancia para nuestra investigación.

Indicaciones:

- Este cuestionario es anónimo.
- Por favor responde con sinceridad.
- Lee detenidamente cada ítem.
- Cada uno tiene cinco posibles respuestas.
- Contesta a las preguntas marcando con una "X" en un solo recuadro según tu opinión.

La escala, código y valoración de calificación es la siguiente:

Escala	Código	Valores
Nunca	N	1
Casi nunca	CN	2
Algunas veces	AV	3
Casi siempre	CS	4
Siempre	S	5

N°	ÍTEMS	VALORACIÓN				
	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	1	2	3	4	5
Dominio cognitivo						
1	Las orientaciones que brinda como docente facilitan el uso de información verbal clara y de fácil comprensión.					

2	Las estrategias empleadas como docente facilitan el desarrollo de diferentes destrezas intelectuales.					
3	Las estrategias empleadas como docente facilitan la comprensión de los nuevos saberes.					
4	Las indicaciones brindadas como docente facilitan la aplicación de los nuevos saberes a la solución de casos planteados.					
5	Las actividades propuestas como docente promueven las capacidades de relacionar y evaluar los resultados obtenidos.					
Dominio afectivo						
6	Las estrategias empleadas como docente facilitan el desarrollo de la autonomía personal de tus estudiantes.					
7	Las estrategias empleadas como docente facilitan el desarrollo de: la confianza en los talentos, habilidades y destrezas de tus estudiantes.					
8	Las actividades propuestas como docente promueven el trabajo en equipo y la cooperación en su aula.					
9	Las actividades propuestas como docente fomentan la valoración de las opiniones y aportes del equipo de trabajo.					
10	Las estrategias empleadas como docente facilitan la participación empática para buscar el bienestar común de tus estudiantes.					
Dominio procedimental						
11	Las estrategias empleadas como docente facilitan la activación de los conocimientos iniciales o saberes previos, relacionarlo con los nuevos conocimientos y seguir construyendo los aprendizajes.					
12	Las actividades propuestas como docente promueven desempeñar diversos roles activos por los miembros del equipo de trabajo.					
13	El docente plantea situaciones que faciliten probar o					

	ensayar los procedimientos científicos, ayudándose de diferentes recursos.					
14	Las estrategias empleadas como docente facilitan y sintetizan mediante esquemas lógicos y cuadros los procedimientos y actividades realizadas.					
15	Las estrategias empleadas como docente facilitan argumentan, científicamente los resultados y conclusiones.					
Dominio extrapolar						
16	Las estrategias empleadas por el docente promueven la generación de propuestas para solucionar problemas del entorno.					
17	Las estrategias empleadas por el docente promueven la elaboración de planes de actuación personal o colectiva para una óptima toma de decisiones de sus estudiantes..					
18	Las estrategias empleadas como docente promueven el contraste de los conocimientos científicos adquiridos con informaciones procedentes de otras fuentes.					
19	Las estrategias empleadas como docente promueven la evaluación y reflexión para reformular procedimientos en situaciones diferentes.					
20	Las estrategias empleadas como docente facilitan la diversificación y generalización de los conocimientos científicos a situaciones nuevas.					

Nombre**Cuestionario sobre Aprendizaje <significativo**

Autor :	Héctor Luis Cóndor Mejía
Año :	2022 Adaptado por Mónica Liliana Agüero Ynca 2024
Lugar:	EPG UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZCARRIÓN
Objetivo :	Recoger información sobre la variable aprendizaje significativo
Muestra:	124 docentes
Confiabilidad :	0,784 de alfa de Cronbach.
Escala de medición:	Likert, ordinal: (1) Nunca (N) - (2) Casi nunca (CN) - (3) A veces (AV) - (4) Casisiempre (CS)- (5)Siempre (S)
Niveles o rangos:	Bajo: 19 – 44 Regular: 45- 70 Bueno: 71 - 95
Cantidad de Ítems:	20 ítems
Tiempo:	20 minutos aproximadamente.

CUESTIONARIO SOBRE CALIDAD EDUCATIVA

Por favor marca con una (x) en el recuadro correspondiente acorde con lo siguiente:

N	Nunca	1
CN	Casi nunca	2
AV	Algunas veces	3
CS	Casi siempre	4
S	Siempre	5

Si es que las frases reflejan **la calidad educativa** según tu percepción:

ÍTEMS		N	C N	A V	C S	S
		1	2	3	4	5
RELEVANCIA EDUCATIVA						
1	Reconoce y capitaliza tus habilidades para mejorar la calidad de las clases impartidas.					
2	Participa activamente en todas las actividades de enseñanza para promover un ambiente educativo dinámico y enriquecedor.					
3	Inspira a tus colegas docentes mediante la creación de expectativas positivas que estimulen el crecimiento profesional y la calidad educativa.					
4	Trabaja en conjunto con tus compañeros docentes de manera eficiente para optimizar el uso del tiempo y los recursos, maximizando así el impacto educativo.					
5	Fomenta la colaboración y solidaridad entre sus colegas para fortalecer el trabajo en equipo y mejorar el rendimiento académico en el desarrollo de las competencias.					

EFICACIA EDUCATIVA						
6	Logras cumplir con los propósitos de aprendizaje trazados en clase.					
7	Demuestras responsabilidad en el cumplimiento de tus metas y de la I.E.					
8	Identificas los procesos a desarrollar para el logro de competencias.					
9	Planificas y recoges información para el logro de la competencia					
10	Participas activamente en las actividades propuestas por los directivos de la I.E.					
PERTINENCIA EDUCATIVA						
11	Contribuyes activamente en todos los momentos del proceso educativo dentro del aula					
12	Propicias un aprendizaje profundo y significativo al involucrar de manera activa a tus estudiantes.					

13	Reconoces que tu dedicación y empeño por mejorar tu práctica pedagógica conllevan a resultados positivos y satisfactorios.					
14	Comunicas a tus estudiantes sobre sus logros obtenidos.					
15	Te sientes satisfecho con el aprendizaje logrado por tus estudiantes.					
	EQUIDAD EDUCATIVA					
16	Planificas con antelación el material que emplearás durante tus lecciones.					
17	Fomentas una interacción efectiva con el material educativo en el aula.					
18	Garantizas una distribución justa y equitativa del material didáctico entre los estudiantes.					
19	Desafías a tus alumnos mediante experiencias educativas que reflejan la realidad.					
20	Propicias la participación activa tanto de forma individual como en colaboración con el grupo de tus estudiantes durante las clases.					

Nombre	Cuestionario sobre Calidad educativa
Autor :	Lisset Noelia, Anco Vásquez
Año :	2018. Adaptado por Mónica Liliana Agüero Ynca 2024
Lugar:	EPG Universidad César Vallejo
Objetivo :	Recoger información sobre la variable calidad educativa
Muestra:	124 docentes
Confiabilidad :	0,784 de alfa de Cronbach.
Escala de medición:	Likert, ordinal: (1) Nunca (N) - (2) Casi nunca (CN) - (3) A veces (AV) - (4) Casisiempre (CS)- (5)Siempre (S)
Niveles o rangos:	Bajo: 19 – 44 Regular: 45- 70 Bueno: 71 -
95Cantidad de Ítems:	20 ítems
Tiempo:	20 minutos aproximadamente.

Aprendizaje significativo																				
Dominio Cognitivo					Dominio afectivo					Dominio procedimental					Dominio extrapolar					
1.- Las	2.- Las	3.- Las	4.- Las	5.- Las	6.- Las	7.- Las	8.- Las	9.- Las	10.- Las	11.- Las	12.- Las	13.- Las	14.- Las	15.- Las	16.- Las	17.- Las	18.- Las	19.- Las	20.- Las	
Item1	Item2	Item3	Item4	Item5	Item6	Item7	Item8	Item9	Item10	Item11	Item12	Item13	Item14	Item15	Item16	Item17	Item18	Item19	Item20	V1
Emc. 1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 7	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 8	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 9	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 11	1	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	93
Emc. 12	5	5	5	2	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	95
Emc. 13	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	98
Emc. 14	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 15	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	2	5	2	2	5	2	5	85
Emc. 16	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	98
Emc. 17	5	5	2	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	95
Emc. 18	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 19	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 20	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	2	5	95
Emc. 21	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 22	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 23	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 24	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 25	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 26	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	98
Emc. 27	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	97
Emc. 28	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 29	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	3	5	5	98
Emc. 30	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	98
Emc. 31	5	5	2	1	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	88
Emc. 32	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 33	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 34	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 35	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 36	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 37	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	5	5	5	5	98
Emc. 38	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 39	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 40	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 41	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 42	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	80
Emc. 43	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	5	5	5	5	5	5	94
Emc. 44	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	98
Emc. 45	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Emc. 46	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	97
Emc. 47	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	100
Varianza	0,58	0,08	0,51	0,74	0,51	0,27	0,18	0,31	0,08	0,18	0,18	0,16	0,41	0,45	0,27	0,27	0,18	0,44	0,08	
Sumatoria de Varianzas	5,89																			
Suma total de Varianzas de Items	41,3																			

estrategias empleadas como docente facilitan la diversificación y generalización de los c

Variable(1)	Item	20
	Mín	20
	Máx	100
	Rango	80
	Ampl	27
Bajo		20 47
Regular		48 74
Bueno		75 102

Dimensión(1)	Item	5
	Mín	5
	Máx	25
	Rango	20
	Ampl	7
Bajo		5 12
Regular		13 19
Bueno		20 27

Dimensión(2)	Item	5
	Mín	5
	Máx	25
	Rango	20
	Ampl	7
Bajo		5 12
Regular		13 19
Bueno		20 27

Dimensión(3)	Item	5
	Mín	5
	Máx	25
	Rango	20
	Ampl	7
Bajo		5 12
Regular		13 19
Bueno		20 27

Dimensión(4)	Item	5
	Mín	5
	Máx	25
	Rango	20
	Ampl	7
Bajo		5 12
Regular		13 19
Bueno		20 27

Escala	Valores
Nunca	1
Casi nunca	2
Algunas veces	3
Casi siempre	4
Siempre	5

$$K = 25 \text{ Item}$$

$$K/(K-1) = 1,053$$

$$\sum_{i=1}^n x_i^2 = 5,89$$

$$S_o^2 = 41,27$$

$$\text{ALFA} = 0,902$$

CUADRO DE CONSISTENCIA

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Operacionalización de variables	Metodología
Problema principal	Objetivo general	Hipótesis general		
¿Cómo se relaciona el aprendizaje significativo y la calidad educativa en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024?	Determinar la relación que existe entre el aprendizaje significativo y la calidad educativa en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024.	Existe relación directa entre el aprendizaje significativo y la calidad educativa en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024.	<p>Variable dependiente</p> <p>Aprendizaje significativo</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dominio cognitivo • Dominio afectivo • Dominio procedimental • Dominio extrapolar <p>Indicadores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construcción de significado • Motivación intrínseca • Adaptabilidad • Resolución de conflictos 	<p>Enfoque de investigación</p> <p>Cuantitativo</p> <p>Nivel de investigación</p> <p>Explicativo</p> <p>Método</p> <p>Hipotético deductivo</p> <p>Diseño de investigación</p> <p>Descriptivo correlacional</p>
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	<p>Población y muestra</p> <p>Población</p> <p>47 docentes de una institución educativa pública</p>	
PE1 ¿Cómo se relaciona el aprendizaje significativo y la relevancia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024?	OE1 Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y la relevancia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024.	HE 1, Existe relación directa entre el aprendizaje significativo y la relevancia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024.	<p>Variable independiente</p> <p>Calidad educativa</p> <p>Dimensiones</p> <p>Relevancia</p> <p>Eficacia</p> <p>Pertinencia</p> <p>Equidad</p> <p>Indicadores</p> <p>Desempeño de labores</p>	<p>Muestra Censal</p> <p>47 docentes</p> <p>Técnicas de recolección de datos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encuesta <p>Instrumentos de recolección de datos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de Aprendizaje significativo

<p>PE2 ¿Cómo se relaciona el aprendizaje significativo y la eficiencia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024?</p>	<p>OE2 Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y la eficiencia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024..</p>	<p>HE 2, Existe relación directa entre el aprendizaje significativo y la eficiencia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024.</p>	<p>Progreso sostenible Logro educativo Estándar de realización</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de Calidad educativa
<p>PE3 ¿Cómo se relaciona el aprendizaje significativo y la eficacia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024?</p>	<p>OE3 Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y la eficacia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024.</p>	<p>HE 3, Existe relación directa entre el aprendizaje significativo y la eficacia en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024.</p>		
<p>PE4 ¿Cómo se relaciona el aprendizaje significativo y la equidad en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024?</p>	<p>OE4 Determinar la relación entre el aprendizaje significativo y la equidad en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024</p>	<p>HE 4, Existe relación directa entre el aprendizaje significativo y la equidad en docentes de una institución educativa pública, Lima 2024.</p>		<p>Tratamiento de datos Estadística descriptiva Estadística inferencial Rho Sperman Base de datos en Excel Software estadístico SPSS V26</p>