



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

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

Currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en una institución  
pública del nivel primaria, Santiago de Chuco, 2019

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

AUTOR:

Br. Fernández Herrera Renato Diofante (ORCID: 0000-0003-1971-3898)

ASESORA:

Dra. Chunga Pingo Gaby Esther (ORCID: 0000-0002-1033-7091)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y calidad educativa

TRUJILLO – PERÚ

2020

## **Dedicatoria**

Dedico este trabajo a mis hijos Piero y Luciana,  
quienes son mi constante inspiración en este mundo.

El Autor.

## **Agradecimiento**

Agradezco a la universidad César Vallejo y a sus competentes asesores, en especial a la doctora Gaby Chunga, al Mg. Jorge Díaz y a la doctora Kony Duran, porque con sus orientaciones me han permitido culminar satisfactoriamente esta tesis.

El Autor.

## **Página del Jurado**

### **Declaratoria de autenticidad**

Yo, Renato Diofante Fernández Herrera con DNI N° 17825380, estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, sede Trujillo; declaro que la tesis titulada “Currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en una institución pública del nivel primaria, Santiago de Chuco, 2019” presentada en 86 folios para la obtención del grado académico, es de mi autoría.

Por lo tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo a lo establecido por las normas de elaboración de trabajo académico.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresadamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagio.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Trujillo, enero del 2020

  
.....  
Renato Diofante Fernández Herrera  
DNI: 17825380

## Índice

	Pág.
Carátula .....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento .....	iii
Acta de dictamen .....	iv
Declaratoria de autenticidad .....	v
Índice .....	vi
Índice de tablas .....	viii
Índice de figuras .....	ix
Resumen .....	x
Abstract.....	xi
I. INTRODUCCIÓN .....	1
II. MÉTODO.....	21
2.1 Tipo y diseño de investigación.....	21
2.2. Operacionalización de variables.....	22
2.3. Población, muestra y muestreo (incluye criterios de selección) .....	24
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad. .....	255
2.5. Procedimiento.....	26
2.6. Método de análisis de datos .....	27
2.7 Aspectos éticos.....	28
III. RESULTADOS .....	29
3.3.1 Prueba de hipótesis entre variables .....	31
3.3.2 Prueba de hipótesis entre las dimensiones de currículo basado en aprendizaje significativo y la variable calidad educativa.....	34
IV. DISCUSIÓN.....	35

V.	CONCLUSIONES .....	38
VI.	RECOMENDACIONES .....	39
	REFERENCIAS .....	40
	ANEXOS .....	47
	Anexo 01: Matriz de consistencia.....	47
	Anexo 02: Instrumento cuestionario nivel de aprendizaje significativo en currículo	49
	Anexo 03: Instrumento cuestionario de calidad educativa. ....	50
	Anexo 04: Ficha técnica cuestionario nivel de aprendizaje significativo en currículo. .....	51
	Anexo 05: Ficha técnica cuestionario de calidad educativa. ....	54
	Anexo 06: Matriz de evaluación por juicio de expertos cuestionario nivel de aprendizaje significativo en currículo.....	57
	Anexo 07: Matriz de evaluación por juicio de expertos cuestionario de calidad educativa .....	60
	Anexo 08: Matriz de validación del instrumento “cuestionario nivel de aprendizaje significativo en curriculum” .....	63
	Anexo 09: Matriz de validación del instrumento “calidad educativa”.....	64
	Anexo 10: Validez de confiabilidad de instrumento “cuestionario nivel de aprendizaje significativo en currículo”.....	65
	Anexo 11: Validez de confiabilidad de instrumento “cuestionario de calidad educativa” .....	67
	Anexo 12: Base de datos resultado de encuestas.....	69
	Anexo 13: Constancia de autorización de la Institución Educativa.....	71
	Anexo 14: Acta de Aprobación de originalidad.....	72
	Anexo 15: Informe de originalidad.....	73
	Anexo 16: Autorización de Publicación de Tesis en Repositorio Institucional.....	74
	Anexo 17: Autorización de la Versión Final del Trabajo de Investigación.....	75

## Índice de tablas

Tabla 1: <i>Operacionalización de la variable currículo basado en aprendizaje significativo</i> .....	22
Tabla 2: <i>Operacionalización de la variable calidad educativa</i> .....	23
Tabla 3: <i>Distribución de categorías de la variable currículo basado en aprendizaje significativo y sus dimensiones en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.</i> .....	29
Tabla 4: <i>Distribución de las dimensiones eficacia, eficiencia, pertinencia, equidad, de la variable calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019</i> .....	30
Tabla 5: <i>Prueba de normalidad para currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.</i> .....	32
Tabla 6: <i>Prueba de significancia estadística de correlación entre el currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.</i> .....	33
Tabla 7: <i>Prueba de significancia estadística de correlación entre las dimensiones de la variable currículo basado en el aprendizaje significativo y variable calidad educativa en estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.</i> .....	34

## Índice de figuras

<i>Figura 1:</i> Distribución de las dimensiones perfil de egreso, enfoque transversal, conceptos clave, evaluación formativa, diversificación curricular y la variable currículo basado en el aprendizaje significativo en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.....	30
<i>Figura 2:</i> Distribución de las dimensiones eficacia, eficiencia, pertinencia, equidad de la variable calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.....	31

## Resumen

La presente investigación tuvo por objetivo determinar la relación entre currículo basado en el aprendizaje significativo y la calidad educativa de los estudiantes de una Institución Educativa de Santiago de Chuco en el año 2019. La investigación fue descriptiva de diseño correlacional. La muestra censal estuvo compuesta de 18 estudiantes de quinto ciclo de la I.E. N° 80586. Como instrumentos se utilizó un cuestionario Nivel de Aprendizaje Significativo en Currículum y un cuestionario de Calidad Educativa, los mismos que tuvieron como valor de alfa de Cronbach de 0.856 y 0.845 respectivamente, además fueron validados en constructo por expertos. Los resultados encontrados nos permiten concluir que el nivel de currículo basado en el aprendizaje significativo es predominantemente precario (44%, 8 alumnos), seguido de alto (33% 6 alumnos) y nivel básico de aprendizaje significativo 23% (4 alumnos). Respecto a la variable Calidad Educativa, se encontró que predominó el nivel sin calidad (78%, 14 alumnos), seguido de la calidad aproximada en un 17% (3 alumnos) y el nivel calidad obtuvo un 6% (1 alumno). Se concluye que existe asociación de alta intensidad entre el currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019 ( $Rho= 0.856$ ;  $p= 0.000$ ,  $\alpha = 0.05$ ).

**Palabras Clave:** Currículo, aprendizaje significativo, calidad educativa, currículo y aprendizaje significativo, currículo y calidad educativa.

## Abstract

The objective of this research was to determine the relationship between curriculum based on meaningful learning and the educational quality of the students of an Educational Institution of Santiago de Chuco in 2019. The research was descriptive of correlational design. The census sample was composed of 18 fifth-cycle students of the I.E. N ° 80586. As instruments, a Significant Level of Learning Questionnaire was used in Curriculum and a Questionnaire of Educational Quality, which had the value of Cronbach's alpha of 0.856 and 0.845 respectively, were also validated in construction by experts. The results found that the level of curriculum based on meaningful learning was found to be predominantly precarious (44%, 8 students), followed by high (33% 6 students) and basic level of significant learning 23% (4 students). Regarding the specific objective 2, the variable Educational Quality, it was found that the level without quality prevailed (78%, 14 students), followed by the approximate quality of 17% (3 students) and the quality level obtained 6% (1 student). It is concluded that there is a high intensity association between the curriculum based on meaningful learning and the educational quality of the students of the I.E. N°. 80586 of Santiago de Chuco in the year 2019 ( $Rho = 0.856$ ;  $p = 0.000$ ,  $alpha = 0.05$ ).

**Keywords:** Curriculum, meaningful learning, educational quality, curriculum and meaningful learning, curriculum and educational quality.

## I. INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, Gozuyesil (2014) la calidad educativa es uno de los principales fines de las políticas educativas, el mismo que se refleja en sus currículos. En Turquía la calidad de la educación se ha relacionado con la efectividad del aprendizaje, lo que ha conducido a examinar con el método meta-analítico las diferentes alternativas de experiencias de aprendizaje, y muestran una marcada eficacia y eficiencia encontrando vinculación con los programas basados en aprendizajes significativos, pues éstos son valorados por los alumnos y comunidad.

A nivel mundial se ha demostrado que las políticas curriculares están estrechamente relacionadas con el plan de estudios que enlaza los intereses de los alumnos con los intereses del proyecto educativo nacional. Los resultados se muestran en Corea del Sur, China y los países nórdicos, que requieren que el Estado cumpla con la visión que proyecta para los estudiantes, por lo que los países mencionados se han posicionado como líderes en las diversas áreas, que hace que para el alumno, esforzarse en aprender sea significativo, por el contrario, los países que están estacionados en el proceso de desarrollo sin probabilidad de lograrlo, tienen currículos no alineados al país, que contrasta con su realidad y no tiene efectividad (CNN Expansion, 2015).

Las comparaciones internacionales también han otorgado una lección necesaria en América Latina: que una mayor inversión sola no puede resolver problemas de educación. Los sistemas educativos latinoamericanos gastan tanto dinero como el promedio de los países de la OCDE, donde algunos invierten hasta el 6% del producto bruto interno (PBI) obteniendo resultados deficientes. Se requiere dinero adicional en algunos casos pero, sin un enfoque estricto y enfocado para asegurar que se utilice bien, el aumento en la financiación puede que sea desperdiciado. De acuerdo con los análisis internacionales, los currículos no funcionan porque son contradictorios a la realidad del país, en particular los valores de la sociedad y la realidad que vive el alumno a diferencia de los países desarrollados, los currículos coinciden con los valores y la realidad de dichos países. (Sánchez, 2015)

A nivel nacional, la OCDE, Pisa, señala que el plan de estudios es inadecuado porque es centralizado en una sociedad tan diversa en las características geográficas, económicas, sociales y culturales, donde la única esperanza es el docente y su pertinencia para adaptar el currículo, para hacer coincidir con la realidad del alumno y para tener una visión creíble, lo que lo hace significativo (Díaz, 2015)

La reforma curricular en Perú debe basarse en que sea significativo para los estudiantes ya que beneficia a ellos y a su entorno y le permite comparar las ventajas del aprendizaje. Si en un entorno humilde se le motiva al ligero progreso, el estudiante lo puede verificar; por el contrario, si no lo puede contrastar no lo aprenderá, ni modificará su conducta, más bien, se dará cuenta que es inaplicable. Esto es particularmente importante en educación inicial y primaria, donde el niño aprende por resultados en lugar de la abstracción (GRADE, 2004)

La I.E. N° 80586 es una institución rural ubicada en el caserío Santa Rosa, provincia de Santiago de Chuco, donde no hay puesto de salud, electricidad, puesto policial, cobertura celular, ni sistema sanitario. Los niños no encuentran significativo el aprendizaje ya que los contenidos curriculares son difíciles que ellos lo contrasten con su realidad, debido a que existen restricciones materiales y de recursos, no los tienen en su comunidad o en el hogar. Por otro lado, su realidad cotidiana los obliga a ayudar en la familia, desgranando maíz y apoyando a algunas labores del hogar y de la agricultura. Ante esta situación, es necesario adaptar el currículum a la realidad particular de los estudiantes, que esté relacionada con sus actividades, su idioma y sus tradiciones. De esta manera, es importante adaptar el aprendizaje aplicando la enseñanza a su realidad, comparando lo que ha aprendido con lo vivido, y puede compartirla con su familia.

Por esta razón, en una escuela rural se necesita adaptar a la realidad de tener estudiantes de diferentes grados, por ello, el currículo debe ser adecuado para un maestro que atiende en estas condiciones. A pesar de las muchas limitaciones, en la docencia se presentan circunstancias que se pueden utilizar para adaptar el plan curricular en forma adecuada.

Entre los antecedentes encontrados destacan a nivel internacional, Ávila (2017) con la tesis *“Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: Experiencias de aprendizaje significativa”* analiza cuatro experiencias de aprendizaje significativo de la educación rural en América Latina, las cuales constituyen el punto de partida para pensar la calidad educativa desde perspectivas emergentes y de alternancia, que enriquecen el paradigma de los indicadores estandarizados de calidad. Se realizó un análisis comparativo de estas importantes experiencias de aprendizaje rural en Colombia, Brasil y México para identificar los componentes que determinan la calidad de la educación en el contexto rural. Basado en un enfoque cualitativo, tipo descriptivo se relaciona la calidad de la educación en áreas rurales con aspectos, tales como: pertinencia del currículo,

organización y sostenibilidad, acción educativa en las comunidades y realidades, proyecto de vida de los estudiantes relacionado a la calidad educativa. Concluye que los aportes a la calidad educativa en el sector rural deben basarse en las necesidades e intereses de las comunidades, elementos básicos para el desarrollo económico, político, social y cultural, así como para la construcción de escenarios de paz.

Ortiz (2018) en su tesis, "*Procesos didácticos y aprendizaje significativo del área de comunicación de los estudiantes del 3° Grado de Primaria de la Institución Educativa N° 3053 Virgen del Carmen de Independencia, 2017*", El propósito es establecer la relación entre los procesos de enseñanza y el aprendizaje significativo del campo de comunicación de los alumnos de tercer grado en la escuela 3053 Virgen del Carmen de Independencia, 2017. La población es de 110 estudiantes y muestra de 97 niños. La metodología utilizada fue descriptiva, y se realizó un diseño experimental del nivel de correlación, en el que se recopiló información en 2017. El análisis consistió en pruebas de hipótesis de estudio para determinar el grado y el nivel de significación entre las variables de aprendizaje significativas y las dimensiones del proceso de enseñanza. El estudio concluye que existe evidencia apreciable de que los procesos significativos de enseñanza y aprendizaje son positivos a un alto nivel. La calidad de la enseñanza basada en el aprendizaje significativo se fundamenta en el significado arbitrario de que el material potencial se relaciona con el conocimiento porque éste representa una combinación de conocimiento importante sobre la nueva idea. La representación cognitiva tiene relevancia en el conocimiento previo del individuo y la integración de lo nuevo con las experiencias anteriores. El personaje utilizado para investigar el problema, el tipo de aprendizaje que ocurre en el aula donde el lenguaje es el medio de información, interacción de nueva información y conocimiento previo. El nuevo aprendizaje tiene sentido cuando interactúa con la estructura mental de las estructuras cognitivas. La nueva información contribuye a la estabilidad de las estructuras perceptivas existentes.

Obando (2017) afirma en "*La importancia de las actividades lúdicas en el currículo y su incidencia en el aprendizaje significativo en el área de matemáticas de los alumnos de la IE 84016 Leoncio Asunción Roca Ponte Quinuabamba, Pomabamba Ancash*", Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, señala que los currículos mejorados son muy importantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que las estadísticas demuestran esto, que las actividades a nivel escolar pretenden que los niños tomen conciencia de sus experiencias corporales; Para descubrir el mundo a través de la actividad

de los sentidos, a través del juego, controlar, coordinar y diferenciar partes del cuerpo en el tiempo y el espacio. También se revela que uno de los factores que impulsan el proceso de aprendizaje es la estrategia lúdica en los niños del Centro Educativo Vicente Roca Ponte. Los objetivos fueron explorar la importancia de las actividades de ocio y su impacto en el aprendizaje significativo en el campo de la matemática en la escuela Vicente Roca Ponte, para mejorar el proceso de aprendizaje y lograr mejores resultados en el desarrollo integral del aprendizaje.

Pilcomamani (2015) con la tesis *“Dificultades procesos de enseñanza aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables de la provincia de Carabaya”* señala que el sistema escolar y, fundamentalmente en las escuelas más pobres del país, tendríamos un cuerpo profesional de educadores que “siente” y cree que no es posible lograr calidad educativa con los niños y niñas que ahí se educan. Ellos con total transparencia, señalan que hagan lo que hagan y se esfuercen al máximo, no lograrán mejores resultados escolares, porque el “obstáculo” no son ellos ni sus prácticas, sino, sus familias y el entorno. Estos esquemas de percepción y construcción del otro (el alumno pobre y vulnerable), estructuran la Representación Social de los Profesores, y como tal se valida y legitima cada vez que un docente comparte sus experiencias con otros, y cada vez que un profesor o profesora nueva se incorpora a uno de estos establecimientos. Así, y mientras no ocurra un cambio significativo en el ámbito de las representaciones, difícilmente podremos ver instalados en las aulas de escuelas vulnerables, procesos de enseñanza de calidad y por ende, niños y niñas con buenos estándares en su rendimiento y un desarrollo integral de sus capacidades y competencia de niveles superiores. Todo ello por cierto es relevante, pero cae en un terreno infértil, mirado desde la efectividad del proceso educativo, si no se trabaja previamente en identificar y proporcionar los recursos y condiciones que permitan la “innovación” de la representación social del alumno pobre y excluido.

Tafur (2014) con la tesis *“Gestión pedagógica y calidad del servicio educativo en la Institución Educativa 3056 Gran Bretaña del distrito de Independencia, año 2010”* UCV Lima, señala que es un trabajo realizado con la valiosa colaboración de los docentes -catedráticos y estudiantes del indicado colegio. Se llevó a cabo en el período 2010 y 2014 en Lima Perú. La metodología aplicada fue cuantitativa, descriptiva correlacional de corte transversal, no experimental. La población estuvo constituida por estudiantes de la Institución Educativa 3056 Gran Bretaña, El recojo de datos se realizó a través de un cuestionario tipo Likert. De acuerdo a los resultados, existe relación significativa entre la

gestión pedagógica y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa 3056 Gran Bretaña del distrito de Independencia, año 2010 con un nivel de significancia  $\alpha = 0.05$ .

A nivel regional tenemos a Ninatanta (2016) en su tesis "*Producción en el área de comunicación y el aprendizaje significativo en los niños y niñas del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa Simón Bolívar – Huamachuco*" señala que una educación de calidad no consiste sólo en enseñar al estudiante, sino que es necesario hacerlo aprender por él mismo, procurando activar sus mecanismos de resolución de problemas y haciendo que se enfrente a dificultades, pues se aprende sobre todo cuando es uno mismo el que se enfrenta a los problemas y consigue, por sí mismo, superarlos. Por tanto, una educación que potencie la resolución de problemas y el protagonismo del estudiante será una educación activa, basada en la acción y en la actividad del discente. El aprendizaje por descubrimiento es un tipo de aprendizaje que se entiende como actividad autorreguladora de investigación, a través de la resolución significativa de problemas, y el resultado producido ha de conllevar un cambio relativamente estable en la competencia del sujeto. Se demostró que la producción en el área comunicativa oral, escrita, gráfica, fue significativamente mayor en el grupo que utilizó aprendizaje significativo basado en su contexto social ( $p= 0.016$ ) el incremento en la categoría logro fue 32% mayor en el grupo experimental.

Para la variable currículo basado en aprendizaje significativo, primero se define currículo como el documento que muestra la visión de la educación que se impartirá para los estudiantes. En ese sentido, contiene los aprendizajes y las orientaciones para su formación, con la finalidad de que los estudiantes se desenvuelvan en su vida presente y futura. (García y Addine, 2001, p. 3)

"El diseño curricular es un proyecto educativo que guía y decide los procesos que son el resultado de responder a las demandas sociales de la formación profesional. (Lazo y Castaño, 2001, p. 6)

"El diseño curricular es un programa estandarizado que conduce a la acción de describir y decidir el proceso de aprendizaje educativo que tiene lugar en una institución, que involucra los conceptos, actitudes y estándares requeridos para acciones estructuradas.

La teoría del plan de estudios se define como una serie de declaraciones que pueden usarse para comunicarse entre las personas y sirve como directriz a aquellos que quieren estudiar el campo del currículo.

La publicación del libro "The Curriculum", se puede citar como la piedra angular en las teorías del currículo. Representó también a uno de los primeros libros en teorías científicas. Bobbit le pide a sus colaboradores que utilicen la tecnología nueva para guiar las técnicas educacionales. Él creía que los principios de administración y la aplicación de la teoría, ayudaría a los educadores a ser más precisos y eficientes en la creación e implementación de sus programas.

Teoría de Maccias, según Elizabeth & George, Maccias presentó cuatro diferentes tipos de teoría curricular. Ellos notaron que los especialistas en currículo especulaban sobre la forma, eventos, valores y prácticas. Consecuentemente, organizaron la teoría en: formal, eventos, valores, y praxeología.

Teoría formal: Trata de la especulación sobre las estructuras de las disciplinas que componen el currículo.

Teoría de eventos: Se refiere a la especulación de las cosas que han pasado y trata de predecir lo que ocurrió bajo ciertas circunstancias.

Teorías de valoración: Trata de la manera de llegar a los objetivos más deseados, incluyendo qué es lo mejor. Esta teoría involucra los valores y las normas.

Teorías de praxeología: Se refiere a cómo obtener lo que se considera que tiene valor.

Teoría de Johnson, según Neris Johnson dice que los especialistas del currículo deberían definir primero cómo hacer el currículo y luego dirigir las energías a construir las teorías. Dice que en el pasado, los esfuerzos para construir una teoría curricular se centraban en los programas con el resultado de centrar la atención en el desarrollo del currículo.

La teoría de McDonald presentó un modelo de los sistemas principales del aprendizaje (enseñanzas). Currículo - instrucción, enseñanza, aprendizaje.

El modelo de Mc Donald es un ejemplo de uno de cuatro sistemas en interacción:

Él define el currículo como el sistema social que produce un plan para la instrucción.

La enseñanza se ve diferente a la instrucción.

La instrucción se define como el sistema personal, actuando de una particular forma para facilitar el aprendizaje.

El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva de que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en las mismas, que

reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje (Ausubel, Novak y Hanesian, 2001).

Ausubel señala que el aprendizaje de nuevos conocimientos se basa en lo que ya se conoce. Es decir, la construcción de conocimiento comienza con nuestra observación y reconocimiento de eventos y objetos a través de conceptos que ya tenemos. Aprendemos construyendo una red de conceptos y añadiéndolos. El mapa conceptual, desarrollado por Ausubel y Novac, es un dispositivo de instrucción que utiliza este aspecto de la teoría para permitir la instrucción del material a los alumnos; es una forma de representar relaciones entre ideas, imágenes o palabras (Ausubel, 1960)

Para aprender significativamente, las personas necesitan vincular nuevos conocimientos a conceptos relacionados que ya conocen. El nuevo conocimiento necesita interactuar con la estructura de conocimiento del estudiante.

El aprendizaje importante está en contraste con el aprendizaje de la memoria. Este último puede incorporar nueva información en las estructuras de conocimiento existentes, pero no están relacionadas entre sí. La memoria se usa para almacenar un conjunto de objetos, como números de teléfono. Sin embargo, comprender las relaciones entre los objetos no es útil para los estudiantes (Ausubel, 1963).

El aprendizaje importante tiene el privilegio de pasar a la memoria a largo plazo porque significa reconocer las conexiones entre los conceptos. El factor más importante en el aprendizaje significativo es cómo se integra la información nueva en las estructuras de conocimiento anteriores. Por lo tanto, en el aprendizaje significativo, el conocimiento se considera regulado jerárquicamente. La nueva información es lo más importante en la medida en que se puede relacionar con lo que ya se conoce.

El uso de organizadores avanzados son un mecanismo para ayudar a vincular el nuevo material de aprendizaje con las ideas relacionadas existentes. La teoría de Ausubel sobre los organizadores avanzados se divide en dos categorías: comparativa y expositiva.

#### Organizador comparativo

El organizador de comparación actúa como un recordatorio para ejecutar esquemas existentes y aportar algo no relacionado con la memoria de trabajo. El Organizador de comparación se utiliza tanto para la integración como para la discriminación.

“Integrar ideas nuevas con conceptos básicamente similares en la estructura cognitiva, así como aumentar la discriminación entre ideas nuevas y existentes son esencialmente diferentes pero confusamente similares” (Ausubel, 1968, p. 149).

Los organizadores expositivos se usan con mayor frecuencia cuando los nuevos

materiales de aprendizaje no son familiares para los estudiantes. A menudo combinan lo que el aprendiz ya sabe con material nuevo y desconocido.

Para comprender la naturaleza del aprendizaje significativo, debemos entender que la teoría de Ausubel es una teoría destinada a la aplicación directa. Ausubel no quería simplemente describir los diferentes tipos de aprendizaje. Estaba interesado en generar cambios educativos.

Ausubel (1968). El aprendizaje significativo es el aprendizaje relacional. Está relacionado con conocimientos y experiencias previas. Cambia nuestras perspectivas anteriores y nos ayuda a lograr un aprendizaje profundo. El aprendizaje significativo no es simplemente memorizar hechos, el aprendizaje significativo es construir un marco conceptual con respecto a cómo vemos e interpretamos nuestra realidad.

Por lo tanto, debemos ayudar a los estudiantes a activar lo que ya saben para presentarles nueva información. De esta manera, les ayudamos a integrar datos innovadores a sus marcos de conocimiento existentes (en lugar de pedirles que creen otros nuevos).

Los maestros también deben mostrar a los estudiantes lo que no saben. De esta manera, se crea un pequeño desequilibrio cognitivo que promueve la motivación intrínseca o su deseo de aprender.

Esta teoría tiene fuertes implicaciones con respecto a los métodos de enseñanza. Si nos fijamos en los modelos educativos actuales, podemos ver que tienen muchos problemas. El sistema educativo actual favorece el aprendizaje literal, haciendo que los estudiantes aprendan hechos, fórmulas y nombres que no tienen ningún significado.

Además, gracias al sistema de calificación actual basado en pruebas objetivas, el sistema educativo, ahora favorece el aprendizaje superficial. Esto se debe a que el aprendizaje significativo no es necesario para pasar las pruebas. Si desea obtener buenas calificaciones, la memorización le proporcionará mejores resultados con menos esfuerzo.

Importantes características de aprendizaje:

Considera conocimientos previos. El aprendizaje significativo es relacional y depende de la conexión entre la información nueva y el conocimiento previo.

Proporciona actividades que ayuden a despertar el interés de los estudiantes. Cuanto mayor sea el interés de los estudiantes, más dispuestos estarán a incorporar el nuevo aprendizaje en sus marcos conceptuales.

Crea un ambiente armonioso donde los estudiantes sientan que pueden confiar en su maestro. Es clave para los estudiantes ver a sus maestros como figuras seguras en las que

pueden confiar.

Proporcione actividades donde los estudiantes puedan expresar sus opiniones, intercambiar ideas y debatir. Los estudiantes son responsables del aprendizaje, son aquellos que necesitan interpretar la realidad a través de su marco conceptual.

Explicar a través de ejemplos. Los ejemplos ayudan a las personas a comprender la complejidad de la realidad y lograr un aprendizaje contextualizado.

Guiar el proceso cognitivo de aprendizaje. Los estudiantes pueden cometer errores ya que el aprendizaje significativo tiene que ver con la libertad para desarrollar su propio conocimiento. El profesor debe supervisar el proceso y guiar a los estudiantes.

Crear aprendizaje basado en contextos socioculturales. Cada estudio tiene un trasfondo social y cultural. Es importante que los alumnos comprendan que el conocimiento es de naturaleza constructiva e interpretativa. Comprender las "causas" de las diversas interpretaciones puede ayudar a desarrollar un aprendizaje significativo.

Sobre la dimensión, Perfil de Egreso, el MINEDU (2016), nos muestra el perfil de un graduado, que es la visión compartida e integral del plan de estudios que los estudiantes deben lograr al final de la educación básica. Esta visión nos permite consolidar los criterios y crear un camino hacia resultados comunes que respeten nuestra diversidad social, cultural, biológica y geográfica. Estos aprendizajes constituyen el derecho a una educación de calidad y están vinculados a las cuatro áreas principales de desempeño que la educación fomenta, como se describe en la Ley General de Educación, tales como: desarrollo personal, ciudadanía. Hawes (2007) afirma que el perfil de salida describe en términos generales las capacidades adquiridas por aquellos que logran los estándares ofrecidos por la institución donde se capacita a los estudiantes, que se utilizará para lidiar con el reclutamiento de recursos diversos y el conocimiento en diferentes contextos, tomando decisiones más apropiadas y la responsabilidad de sus resultados.

Sobre la dimensión, Enfoque Transversal, la sociedad actual enfatiza varios problemas, ambientales, de salud, de pérdida de valor, corrupción, de violencia, que deben abordarse pedagógicamente a través del desarrollo de un aprendizaje significativo a través de su solución global e interdisciplinaria. Al diseñar el plan de estudios, MINEDU (2016) aborda enfoques transversales, proporciona percepciones importantes de las personas, sus relaciones con los demás, el medio ambiente y el espacio compartido, y se traduce en ciertas formas de juego que constituyen valores y los estudiantes, maestros y autoridades deben esforzarse por demostrar la dinámica diaria de la escuela. Del mismo modo, el Módulo 4 de

Gestión Curricular (2017) nos indica que los enfoques, no son solo papel, sino que deben ponerse en práctica, ya que dentro de éstos, los enfoques y los valores expresados deben asimilarse y experimentarse a diario, con el apoyo de maestros, administrativos y la familia en general.

Sobre la dimensión, Conceptos Clave, el plan de estudios de Educación Básica apoya fundamentalmente las definiciones curriculares que permiten cumplir las intenciones pedagógicas expresadas en el perfil de egreso. Estos conceptos son:

Sobre las competencias, el MINEDU (2016) en el Currículo Nacional, define esto como la capacidad de una persona para combinar un conjunto de capacidades para lograr un objetivo específico en una situación dada que sea relevante y ética. Tobón (2003) se refiere que la competencia es un conjunto de relaciones internas que un individuo hace para utilizar de manera integral los conocimientos, habilidades, valores y enfoques para hacer frente a diversas tareas que debe realizar en ciertos contextos o situaciones. Las personas que contribuyen a cambiar su realidad, para que puedan resolver diversas situaciones problemáticas y realizar actividades personales, laborales o profesionales, movilizarán una serie de recursos, como conocimiento, estrategias, motivos, formas de relacionarse con otros para unir fuerzas, su creatividad para lograr estos cambios de manera efectiva y adecuada MINEDU (2016).

Sobre las capacidades, el Currículo Nacional de Educación Básica MINEDU (2016), nos expresa que son recursos para actuar hábilmente. Estos recursos son el conocimiento, las habilidades y las actitudes que los estudiantes usan para hacer frente a una situación particular. Estas capacidades implican acciones secundarias que involucran capacidades, que son acciones más complejas. Los estudiantes a lo largo de sus estudios aprenderán a reclutar e integrar una serie de competencias en los diversos contextos en los que se abrirán. En el plan de estudios nacional, cada competencia indica de manera precisa la forma en que se desarrollarán a través de experiencias de aprendizaje relacionadas con la realidad o su contexto.

En el Currículo Nacional de Educación Básica MINEDU (2016), observamos que los estándares de aprendizaje son descripciones del desarrollo de la competencia en niveles de complejidad creciente, desde el principio hasta el final de la educación básica, de acuerdo con la secuencia de progreso de la mayoría de los estudiantes. En una competencia dada, estas descripciones son holísticas porque se relacionan con capacidades que se ponen en acción cuando se encuentran en solución o ante situaciones auténticas. Estos estándares de

aprendizaje servirán como referencia para los maestros que podrán identificar a sus estudiantes en su nivel de aprendizaje, determinando así las acciones pedagógicas que se realizarán e identificando a aquellos que necesitan apoyo para obtener su logro de aprendizaje.

Sobre los desempeños, el Currículo Nacional de Educación Básica MINEDU (2016), nos dice que son descripciones específicas de lo que los estudiantes hacen sobre los objetivos de nivel de aprendizaje propuestos. Las instancias se miden y verifican en una variedad de situaciones o contextos reales o imaginarios. No son exhaustivos, pero ilustran las acciones que muestran los estudiantes si están practicando la demanda esperada de competencia o cuando han alcanzado este nivel. Todos los estudiantes traen consigo una serie de conocimientos, información ya sea falsa o real, con lo que construyen sus estudios, por lo que nada se construye a partir de la nada. De esta manera, en este proceso de construcción de conocimiento, el sujeto enfrenta ciertos éxitos o errores, que serán oportunidades para comprender cuál es la situación y cambiarla. En este proceso de construcción de conocimiento, los estudiantes deben presentar varias acciones que ilustren su comprensión y cómo usarla.

Sobre la dimensión, Evaluación Formativa, en el Currículo Nacional de Educación Básica MINEDU (2016), plantea que es un proceso sistemático en el que se utilizan diversas estrategias y técnicas para recopilar y evaluar información sobre el logro de los objetivos de la educación del estudiante, con el objetivo de proporcionar retroalimentación adecuada y relevante contra sus éxitos como sus aventuras y errores, su capacidad de no lograr y mejorar sus estudios. La evaluación contribuirá al desarrollo integral del estudiante porque a través de varias herramientas y estrategias identificará las necesidades, las fortalezas para poder hacer las adaptaciones relevantes para proporcionar las oportunidades para un mayor progreso en el logro del aprendizaje oportuno.

Evidencia, Tobón (2011) argumentó que son criterios que describen cada aspecto de las capacidades, productos y demostraciones que demuestran el desempeño, es decir, la evidencia reunida para juzgar la idoneidad de instrumentos de evaluación.

En lo que es educación pedagógica MINEDU (2010) indica que las herramientas de evaluación son diversas y que se utilizan para llevar a cabo una evaluación adecuada en diferentes momentos y que deben ser construidas por el maestro, quien hará la presentación a sus alumnos para que, desde el comienzo de la acción pedagógica, tengan en cuenta los aspectos y criterios de valoración. Estos dispositivos registrarán el rendimiento y las

dificultades, y medirán las capacidades de las distintas áreas.

Sobre la dimensión: Diversificación Curricular el Currículo Nacional de Educación Básica MINEDU (2016) indica que todos los estudiantes peruanos tienen derecho a acceder a oportunidades para lograr un aprendizaje compartido y diferenciado también en función de su realidad. Lo que señala es que las características de nuestra sociedad son multiculturales, étnicas y geográficamente diversas. Por lo tanto, es esencial implementar y diversificar el currículo nacional de acuerdo con las necesidades y características de los contextos en los que opera la institución educativa. También explica que los niveles de diversidad curricular ocurren en el área local y en las instituciones rurales, buscando la participación de todos los actores de la comunidad para su construcción. A nivel regional, todas las capacidades del plan de estudios nacional deben considerarse para lograr el aprendizaje expresado en el perfil de salida, que proporciona, si es necesario, nuevas capacidades relevantes para sus características.

La calidad educativa puede valorarse como el resultado de un proceso apropiado y eficiente que responde a las necesidades y demandas de la sociedad en un contexto económico, político y cultural. La calidad depende de los siguientes factores: 1. Las características y participación óptima de los elementos que intervienen en el proceso educativo (infraestructura, maestros, padres de familia, estudiantes, mobiliario, equipos, libros, etc.) 2. Los efectos concretos positivamente valorados que se producen en las personas que intervienen, directa e indirectamente, en el proceso (aspiraciones, beneficios individuales y sociales, metas como relevancia, pertinencia, equidad y eficacia) (MINEDU, 2010).

En el marco de la educación, Mortimore (2008) señala que “la escuela de calidad es aquella que promueve el progreso de los estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz maximiza las capacidades de las escuelas para alcanzar estos resultados. Lo que supone adoptar la noción de valor añadido en la eficacia escolar” Mortimore (2008).

Este horizonte de calidad toma cuerpo y encuentra una situación propicia cuando el centro sabe lo que hace y por qué lo hace y está dispuesto a hacerlo de una forma permanente cada día mejor. Birgin et al, (1999).

De acuerdo con Cosío et al. (2013), los principios de calidad educativa son:

La estructura del sistema educativo y la composición y adaptación del currículo a las

diversas habilidades, intereses y expectativas de los estudiantes.

Características educativas que aseguran que los maestros puedan hacer su trabajo, educar y capacitar, y promover la conciencia profesional. (Cosío et al., 2013)

Evaluar el rendimiento de los sistemas educativos y estudiantes de acuerdo con los estándares establecidos en los países de nuestro entorno.

Fortalecimiento institucional de escuelas con mayor autonomía, especialización administrativa y sistemas de verificación de procesos y resultados.

La determinación de las competencias y responsabilidades de los distintos sectores de la comunidad educativa, el clima de estudio y la convivencia en los centros escolares.

Como señala Gento (1996) a quien seguiremos en el desarrollo de este apartado, existen dos tipos de componentes de calidad en las instituciones educativas: Indicadores o identificadores y predictores. (Gento, 1996, p. 55)

Estos son, Indicadores resultados: el producto educativo, la satisfacción de los estudiantes, la satisfacción de todas las personas que trabajan en el centro, el efecto de impacto social. Predictores agentes: recursos materiales y humanos, diseño de estrategia, gestión de los recursos, metodología, liderazgo educativo.

Los identificadores o indicadores de calidad de una institución educativa son aquellos componentes que, relacionados con el producto o servicio conseguido, con la apreciación sobre el mismo y con los procesos de funcionamiento, permiten determinar la medida en que dicho centro educativo alcanza niveles de calidad en sus resultados. Cano (1998)

Los principales identificadores o indicadores de la calidad de un centro son: el producto educativo, la satisfacción de los alumnos, la satisfacción del personal que trabaja en el centro y el efecto de impacto de la educación alcanzada.

El producto educativo como identificador de calidad: La finalidad principal y última de un centro educativo es conseguir que sus alumnos alcancen niveles educativos de calidad. La calidad del centro, entendida en términos de resultados, estará íntimamente relacionada con la eficacia y sobre todo con la eficiencia en el aprovechamiento de los recursos y los procesos para la consecución de los objetivos educativos.

Según Gento (1996), ciertos criterios pueden usarse para medir el nivel de calidad del centro, en relación con la calidad del producto, y son:

Adaptación al desarrollo del alumno (físico, intelectual, social, moral) a sus necesidades, intereses y expectativas.

Reconocimiento de estudiantes, padres, personal escolar y cualquier persona que se

beneficie o se vea afectada por el producto educativo.

Duración del producto o su impacto en la esfera social.

Excelencia o integridad en relación con la meta (propósito del centro).

Bajos costos de producción, que no se registran con bajos presupuestos, se da con el óptimo aprovechamiento de los recursos.

Cada estudiante puede lograr esto en función de la disponibilidad en el sentido de que el producto es ampliamente conocido y de fácil acceso, que cualquier alumno puede obtenerlo.

El producto educativo típico de la institución educativa es la educación, como formación integral del ser humano, que se manifiesta en los valores.

La satisfacción del estudiante como identificador de calidad: la satisfacción del estudiante equivale a lo que en las empresas se denomina satisfacción de los clientes externos, aunque también son clientes internos en la medida en que son coagentes de su educación. Ésta ha de basarse en la atención a sus necesidades y posibilidades educativas y al logro de las expectativas que se le planteen. También se integra en este apartado la satisfacción de los padres y tutores legales, sobre todo en las edades tempranas. Cano (1998)

El grado de satisfacción del estudiante se extiende a las siguientes áreas:

Satisfacción por el cumplimiento de necesidades básicas referidas a la habitabilidad del centro, higiene de las instalaciones (ventilación, sol, luz, aire) y de los servicios, espacios para la enseñanza, el estudio y el ocio (aulas, laboratorio, gimnasio, comedor, patio), mobiliario, transporte, etc.

Satisfacción por su seguridad básica que concierne con la seguridad del edificio, mobiliario, medios de transporte, áreas de recreación, gimnasio, etc.

Satisfacción con la seguridad financiera para garantizar la no discriminación económica en la realización de actividades educativas, actividades extraescolares, servicios complementarios, materiales didácticos y otras actividades educativas del centro.

Satisfacción por la confianza emocional que asegura el afecto necesario para el desarrollo equilibrado de su personalidad. Actitud afectuosa del director, maestros, personal del centro y compañeros.

Satisfacción por pertenecer al centro o clase y la aceptación de los diferentes miembros de la comunidad educativa.

Satisfacción por el sistema de trabajo respecto al sistema de enseñanza aprendizaje, recursos disponibles, acceso a la biblioteca, uso de medios audiovisuales, intervención

tutorial, metodología, sistemas de evaluación, participación, etc.

Satisfacción por la reputación o percepción del éxito personal que los miembros del centro o clase tienen por sus logros. Reconocimiento por los distintos miembros de la comunidad educativa.

Satisfacción por la autorrealización personal en cuanto a las posibilidades con que cuenta y para desarrollar las aficiones y potencialidades que cree tener, etc. Esta satisfacción se consolida en aspectos como la libertad de que goza en el centro, en el aula, autonomía de trabajo, desarrollo de la creatividad, actividades artísticas, etc.

La satisfacción del personal del centro como indicador de calidad, este aspecto incluye a todas las personas que hacen posible el funcionamiento del centro: profesores, personal administrativo y de mantenimiento, etc. Cano (1998).

Algunos aspectos a considerar son:

Satisfacción con condiciones esenciales como recompensas financieras, vacaciones, seguridad e higiene del edificio, aulas y espacios de enseñanza aprendizaje, recursos educativos, horarios, etc.

Satisfacción por la seguridad básica en la profesión, que tiene que ver con la estabilidad laboral, movilidad, capacitación inicial y continua.

Satisfacción por la estructura de funcionamiento institucional como miembro de la organización, por lo que cabe considerar organización del centro (equipo directivo, servicios de apoyo, servicios de apoyo asistencial, servicios auxiliares, etc.); documentos organizativos (Proyecto Educativo, Proyecto Curricular, Reglamento de Régimen Interior, Programación General Anual, programación de aula, etc.); clima de trabajo (relaciones con los distintos miembros y cargos, cauces de participación, trabajo en equipo, coordinación, etc.)

Satisfacción por los resultados alcanzados independientemente de la que tengan otros sectores o servicios administrativos en cuanto a valores desarrollados, calificaciones, conocimientos adquiridos, hábitos de estudio, comportamiento general, etc.

Satisfacción por el prestigio profesional en cuanto al reconocimiento por la sociedad en general, las autoridades administrativas, etc.; reconocimiento institucional interno, la formación desarrollada, el ejercicio profesional, la autonomía de trabajo, etc.

El efecto de impacto se refiere a la repercusión que la educación de los estudiantes que han pasado por el centro han obtenido y su proyección en el entorno de trabajo donde desarrollaron su labor.

Los efectos generalmente se analizan en cuatro áreas: académica, social, laboral y familiar. Gento (1996)

En el entorno académico, es obvio que una formación adecuada en cierto nivel ha de favorecer el éxito en el siguiente.

En el entorno familiar, que tiene que ver con el clima familiar.

En el entorno laboral, si el estudiante en edad laboral desempeña el trabajo con el estudio o bien, su situación laboral es buena por su buen nivel académico.

En el entorno social en la medida en que las personas educadas en un centro ejercen una influencia sobre el entorno social en que se ubican: si el producto educativo es de calidad, se producirá un efecto favorable sobre dicho entorno: comportamiento cívico, clima de respeto y tolerancia social, colaboración y participación ciudadana, nivel cultural, etc.

Predictores de calidad escolar; la mayoría de los estudios que se han realizado sobre escuelas eficaces identificaron un liderazgo educativo sólido, un contexto organizado y seguro, relaciones organizadas y seguras, adquisición de habilidades básicas y expectativas de los estudiantes como factores clave. (Cano, 1998)

Sin embargo, está claro que la efectividad de tales factores depende de los antecedentes sociales y culturales, estrategias institucionales, gestión de materiales, recursos personales y funcionales, la metodología, etc.

Para organizar los componentes orientados a la calidad, destaquemos los más importantes, comenzando por los que están al interior de la institución escolar.

La disponibilidad de medios materiales y personales como predictor de calidad incluye todo recurso de tipo personal o material que forma el patrimonio con el que la institución actúa, recursos materiales, profesorado, personal no docente y alumnos:

Recursos materiales: No existe una investigación comprobada que muestre un vínculo claro entre los resultados educativos y la condición física del centro, pero las buenas instalaciones y medios, mejoran el proceso de enseñanza aprendizaje y fortalecen las condiciones de trabajo. Dentro de estos recursos se contempla:

Edificios e instalaciones: Acomodación a los usuarios, adecuación a las actividades, rentabilización, adaptación a los materiales a utilizar, mobiliario, adaptación a las instalaciones, adecuación a los alumnos, materiales didácticos, biblioteca, recursos económicos.

El profesorado y otro personal docente. La base fundamental para la optimización de la calidad educativa radica en los profesores, quienes son los agentes directos. Entre las

variables que influyen como predictores de la calidad educativa podemos señalar: formación inicial, estabilidad y permanencia, nivel formativo, formación continua, actitud de identificación, salud laboral, experiencia profesional, liderazgo educativo, autosatisfacción profesional, etc.

Personal no docente comprende tanto a los profesionales que ejercen funciones de apoyo educativo (servicio de orientación, terapeuta, integración, etc.), médico, psicólogo, asistente social y personal administrativo y de servicios.

Los alumnos son los que justifican la existencia de una institución educativa. Por ello hay que tener en cuenta lo siguiente:

Ratio profesor / alumno.

Perfil de partida (capacidad intelectual, nivel de aspiración, actitud hacia la educación, procedencia sociocultural, etc.)

Asistencia escolar.

El diseño de estrategias de la institución, predictor de calidad; esto hace referencia a la concepción básica y a la organización estática de la institución, pero con la perspectiva de dinamizar el centro. Dentro del perfil organizativo hay que tener en cuenta: El sentido de la misión, la estructura organizativa, principios de funcionamiento, autonomía institucional, horizontalidad de las estructuras jerárquicas, clima relacional, mejora e innovación continua, documentos de planificación, proyecto educativo, proyecto curricular, reglamento interno, programación de aula, y adecuación al contexto.

El contexto educativo en el sentido de funcionamiento del sistema en relación con el aprovechamiento adecuado de recursos humanos, empleo de recursos institucionales, adecuada gestión de los recursos materiales.

Estructura íntegra del sistema educativo en relación con el marco normativo, el proceso evolutivo de los alumnos, igualdad de oportunidades, apoyo a los alumnos con necesidades educativas, atención a la interculturalidad, etc.

Promoción directa de la calidad educativa a través de investigación, proyectos de innovación, evaluación, etc.

Los aspectos físicos y sociales son determinantes fundamentales del rendimiento escolar y con mayor trascendencia el entorno físico, la ubicación geográfica, nivel socioeconómico del contexto y los recursos para el desarrollo educativo y cultural.

El contexto familiar ejerce una gran influencia en el rendimiento escolar de los alumnos. Del ámbito familiar hay que destacar: Nivel sociocultural de la familia, nivel

socioeconómico, e intervención de los padres en el desarrollo educativo de los hijos.

La dimensión de la calidad de la educación.

Sobre las dimensiones de la calidad educativa, en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC) la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO (OREALC) se definió la calidad de la educación a partir de cinco dimensiones que deberían estar presentes en los sistemas educativos de calidad: Eficiencia, Eficacia, Relevancia, Pertinencia y la Equidad (UNESCO, 2000).

Las dimensiones Eficacia y Eficiencia, las medidas de eficiencia y efectividad son dos cualidades básicas de la educación de calidad para todos, que deben representar las principales preocupaciones de la actividad pública en la educación. Si es así, es necesario identificar en qué medida es efectivo para lograr los aspectos necesarios en términos concretos, en el derecho a una educación de calidad para toda la población. Necesitamos analizar la validez de la acción pública respetando el derecho de los ciudadanos al realizar esfuerzos materiales significativos para ser reconocidos y recompensados adecuadamente. La eficiencia no es una prioridad económica, sino un deber que resulta del respeto a la condición de los ciudadanos y los derechos de todas las personas. (UNESCO, 2000).

Dimensión Pertinencia: implica la necesidad de tener un significado para diferentes sociedades y culturas estratificadas, y con diferentes capacidades e intereses, para que puedan adaptar el contenido de la cultura, lo global y, como sujetos, desarrollar su autonomía, autogobierno e identidad personal. La educación debe ser flexible y adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes y a diversos contextos sociales y culturales. Esto requiere un cambio de una pedagogía homogénea a una pedagogía diversa, por lo que las posibilidades deben utilizarse para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y promover el desarrollo personal y social (UNESCO, 2000).

Dimensión Relevancia, responde a la relación entre los propósitos institucionales y los requerimientos sociales de la educación. El solicitante de derechos, además de la falta de inclusión, debe preguntarse cuáles son los objetivos educativos y si representan las aspiraciones de la sociedad en su conjunto y no solo ciertos grupos de poder. La educación es una cualidad si promueve el desarrollo de las habilidades necesarias para participar en los diversos campos de la vida humana, abordar los desafíos de la sociedad actual y desarrollar el proyecto de vida con respecto a los demás. El desarrollo integral de la personalidad humana es uno de los objetivos asignados a la educación, en todos los instrumentos

internacionales y en las leyes de los países de la región. La educación también es relevante si se dirige a los objetivos básicos en el tiempo y contexto dados, como un proyecto político y social (UNESCO, 2000)

Dimensión Equidad, finalmente, la educación es de calidad si ofrece los recursos necesarios para que todos los estudiantes alcancen los niveles más altos de desarrollo y aprendizaje, de acuerdo con sus habilidades. Es decir, cuando todos los estudiantes, y no solo los pertenecientes a las clases y culturas dominantes, desarrollan las habilidades necesarias para ejercer la ciudadanía, insertarse en la sociedad del conocimiento existente, acceder al empleo adecuado y practicar la libertad. Desde esta perspectiva, el capital se convierte en una dimensión esencial de la calidad de la educación (UNESCO, 2000).

La realidad problemática, los antecedentes y la teoría, la realidad de la institución investigada, nos lleva a formular la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019?

Le pregunta de investigación se justifica teóricamente porque contribuye a ampliar los conocimientos sobre currículo, cuyas experiencias de aprendizaje tienen enfoque basado en la teoría de aprendizaje significativo, las conclusiones conformarán un cuerpo teórico que permitirá tener mayores luces sobre esta variable en relación a la calidad educativa desde la perspectiva del Estado que es el que lo financia y establece políticas y los padres de familia que son a quienes va dirigido el servicio.

Desde el punto de vista práctico, los hallazgos de este estudio nos permitirán conocer si el problema de la aplicación de la enseñanza-aprendizaje basado en la teoría del aprendizaje significativo en una Institución Educativa rural de características particulares como son las poblaciones alejadas respecto a la capital de Santiago de Chuco, pueden superarse a pesar del bajo nivel económico.

La metodología de nuestro trabajo de investigación aportará en el campo educativo, puesto que lo que se pretende es determinar las características de la aplicación del currículo basado en el aprendizaje significativo y su relación con la calidad educativa.

El objetivo general es:

Determinar la relación entre currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

Los objetivos específicos son:

Determinar la relación entre la dimensión perfil de egreso y la calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

Determinar la relación entre la dimensión enfoque transversal y la calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

Determinar la relación entre la dimensión conceptos clave y la calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

Determinar la relación entre la dimensión evaluación formativa y la calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

Determinar la relación entre la dimensión diversificación curricular y la calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

La hipótesis de la presente investigación es:

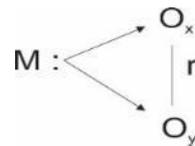
“Ho: No existe relación entre currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019” y la “Ha: Existe relación entre currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019”.

## II. MÉTODO

### 2.1 Tipo y diseño de investigación

**De acuerdo al método de investigación:** Es correlacional porque se verificó la relación que existe entre ambas variables de estudio.

De diseño de investigación: Correlacional descriptiva.



M: Muestra.

Ox: Currículo basado en el aprendizaje significativo

Oy: Calidad educativa.

r: Relación entre las variables  $O_x$  y  $O_y$ .

## 2.2. Operacionalización de variables

Tabla 1:  
Operacionalización de la variable currículo basado en el aprendizaje significativo.

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Currículo basado en el Aprendizaje Significativo	Documento basado en la visión de la educación que contiene los aprendizajes y las orientaciones con enfoque en experiencias significativas. MINEDU (2010)	Aprendizajes y orientaciones para su formación, con la finalidad de que los estudiantes se desenvuelvan en su vida presente y futura.	Perfil de egreso	Logros de aprendizaje Competencias adquiridos Aplicación a su realidad	Ordinal. Precario Básico Alto
			Enfoque transversal	Formación de valores	
			Conceptos clave	Competencias Capacidades Estándar de aprendizaje Desempeño	
			Evaluación formativa	Evidencias Instrumentos	
			Diversificación curricular	Características y necesidades de los estudiantes	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2:  
Operacionalización de la variable calidad educativa

<b>Variable</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operacional</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>
Calidad Educativa	Logro de aprendizajes, fruto de un proceso adecuado y eficaz, que responde a las necesidades y demandas de la sociedad en un contexto económico, político y cultural dado. MINEDU (2010)	Medición de la calidad educativa mediante las dimensiones: Eficacia, Eficiencia, Pertinencia, Equidad.	Eficacia	Logro de indicadores de desempeño en evaluación Aprendizaje de valores Motivación al estudio Hábitos de estudio	1;2;3;4; 5.	Ordinal Con Calidad Calidad en proceso Sin calidad
			Eficiencia	Nivel de motivación al estudio Nivel de responsabilidad en sus tareas Nivel de apoyo en el hogar Nivel de deseo de logro de aprendizaje	6;7;8;9; 10.	
			Pertinencia	Nivel de desarrollo social Nivel de cultura de paz Nivel de búsqueda de apoyo	11;12; 13;14; 15.	
			Equidad	Nivel de satisfacción con lo aprendido Nivel de satisfacción con los docentes Nivel de satisfacción con las instalaciones del colegio Nivel de satisfacción con las condiciones del aula	16;17; 18;19; 20.	

Fuente: Elaboración propia

## **2.3. Población, muestra y muestreo**

### **Población**

La población estuvo conformada por 18 estudiantes de quinto ciclo de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

### **Muestra**

En el caso de la presente investigación se optó en tomar una muestra por conveniencia, considerando toda la población, es decir, los 18 estudiantes de quinto ciclo.

### **Unidad de análisis:**

La unidad de análisis, llamada también caso, se refiere al qué o a quién se considera objeto de investigación. Son los elementos en los que recae la obtención de información y que deben de ser definidos con propiedad, es decir precisar, a quien o a quienes se va a aplicar la muestra para efectos de obtener la información. Las unidades de análisis deben, además, ser identificadas para poder precisar el tipo de instrumento de recolección de información por cuanto al no ser similares, su intervención proporcionando información puede resultar confusa o complicada Avila (2017).

La unidad de análisis es el alumnado del quinto ciclo (quinto y sexto grado del nivel primaria) de la I.E. N° 80586.

### **Criterios de selección**

#### ***Criterios de inclusión***

Se incluirán a los estudiantes que cursan el quinto ciclo de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco.

#### ***Criterios de exclusión***

Se excluirán a los estudiantes de la muestra que hayan desertado de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco.

## **2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.**

### **Técnicas de recolección de datos**

La técnica de recolección de datos en la presente investigación fue la encuesta.

La técnica de encuesta es un método de investigación y recopilación de datos que se utiliza para obtener información de personas mediante cuestionarios. Los datos suelen obtenerse mediante el uso de procedimientos estandarizados, esto con la finalidad de que cada persona encuestada responda las preguntas en una igualdad de condiciones para evitar opiniones sesgadas que pudieran influir en el resultado de la investigación o estudio.

### **Instrumentos de recolección de datos**

Cuestionario Nivel de aprendizaje significativo en Currículo, que está compuesto de 25 ítems, cada ítem tiene escala Likert (nunca, a veces, no sabe, frecuentemente siempre). El puntaje máximo es de 100 puntos y el mínimo de 0 puntos. El instrumento considera 5 dimensiones: Perfil de egreso (ítems del 1 al 5), enfoque transversal (ítems del 6 al 10), conceptos clave (ítems 11 al 15), evaluación formativa (ítems 16 a 20) y diversificación curricular (ítems 21 a 25). El valor de los ítems son los siguientes: Nunca = 0 puntos, A veces = 1 punto, No sé = 2 puntos, Frecuentemente =3 puntos, Siempre =4 puntos. El nivel y el rango de la variable es la siguiente:

Precario: 0-55 puntos

Básico: 55-80 puntos

Alto: 81-100 puntos.

Cuestionario Calidad Educativa, que está compuesto de 20 ítems, cada ítem tiene escala Likert (total desacuerdo, en desacuerdo, indiferente, de acuerdo, totalmente de acuerdo). El puntaje máximo es de 80 puntos y el mínimo de 0 puntos. El instrumento considera las dimensiones: eficacia (ítems del 1 al 5), eficiencia (ítems del 6 al 10), pertinencia (ítems 11 al 15), y equidad (ítems 16 a 20). El valor de los ítems son los siguientes: total desacuerdo = 0, en desacuerdo =1, indiferente = 2, de acuerdo =3, totalmente de acuerdo =4. El nivel y el rango de la variable es la siguiente:

Sin calidad: 0-44

Calidad en proceso: 45-64

Con calidad: 64-80

### **Validez y confiabilidad**

Se aplicó la validez de constructo. La **validez de constructo** se refiere a si una escala o prueba mide el **constructo** correctamente Hernández (2018).

La validez en constructo fue realizada mediante juicio de expertos, quienes validaron los constructos.

Los expertos participantes que validaron fueron:

Dra. Ponce Becerra Silvia Elena.- UGEL 2 La Esperanza.

Mg. Tufinio Sáenz Badi Bikeny - UGEL 2 La Esperanza.

Mg. Rodríguez Pretell Ana Ysabel - UGEL 2 La Esperanza.

Mg. Gutiérrez Gamboa Edgard Fernando - UGEL 2 La Esperanza.

Mg. Pairazaman Matallana William Ricardo - UGEL 2 La Esperanza.

Los resultados se detallan en los anexos 07 y 08.

La validez en confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado de precisión o exactitud de la medida, en el sentido de que si aplicamos repetidamente el instrumento al mismo sujeto u objeto produce iguales resultados. La validez se refiere al grado en que un instrumento mide la variable que pretende medir Avila (2001). Los instrumentos fueron validados en confiabilidad mediante encuesta piloto en 10 alumnos en la I.E. 80577 “Punchaypampa” los resultados de estas encuestas se sometieron al estadístico Alfa de Cronbach, el mismo que arrojó el valor de 0.856 para el cuestionario de currículum basado en aprendizaje significativo y para el cuestionario de calidad educativa arrojó un valor de 0.845, lo que demostró ser ampliamente confiable pues Alfa de Cronbach fue mayor a 0.8 El detalle de las pruebas y las bases de datos se dan en los anexos 5 y 6.

### **2.5. Procedimiento**

Se solicitó permiso a la institución educativa N° 80586 de Santiago de Chuco para el desarrollo de la investigación.

Aceptada la colaboración de la institución se realizó una reunión con el director, poniéndole al corriente de la investigación, su importancia y agradeciéndole por anticipado su participación.

El director designó al docente para la aplicación de los instrumentos a los estudiantes.

Se coordinó con el docente el día para la aplicación de los instrumentos, los mismos que se ejecutaron ese mismo día

Concluido el tiempo de encuesta, se las recogió, se verificó que hayan sido adecuadamente contestadas.

Los datos de la encuesta fueron trasladados a una hoja de cálculo (MS Excel) la misma donde se procesó el análisis estadístico descriptivo de las variables, obteniéndose la información descriptiva de ésta y de sus dimensiones.

Posteriormente con los datos organizados y calculadas las dimensiones y las variables se trasladaron estos datos al software SPSS para su análisis inferencial, donde fueron procesados para su análisis estadístico para determinar la asociación entre las variables y las dimensiones. Aquellos resultados cuyo  $p$  valor fue menor a 0.05 calificaron asociación entre las variables y se procedió a calcular el coeficiente de correlación para determinar su intensidad y dirección de la asociación. Aquellas que fueron mayor a 0.05 no presentan evidencia estadística de asociación, por lo que no se calculó su intensidad de asociación por no ser estadísticamente significativa.

## **2.6. Método de análisis de datos**

Estadística descriptiva, se utilizó para la descripción de las variables. La estadística descriptiva se ocupa de la recolección, organización, tabulación, presentación y reducción de la información. Se sustituye o reduce el conjunto de datos obtenidos por un pequeño número de valores descriptivos, como pueden ser: el promedio, la mediana, la media geométrica, la varianza, la desviación típica, etc. Estas medidas descriptivas pueden ayudar a brindar las principales propiedades de los datos observados, así como las características clave de los fenómenos bajo investigación. (Murray, 1998).

Estadística inferencial, se utilizó para la demostración de la hipótesis estadística. La estadística inferencial es aquella que comprende los métodos y procedimientos para deducir propiedades (hacer inferencias) de una población, a

partir de una pequeña parte de ésta (muestra). También permite comparar muestras de diferentes poblaciones (Murray, 1998).

Para la presente investigación se utilizó el estadístico no paramétrico Rho de Spearman, con un nivel de significancia del 5%.

## **2.7 Aspectos éticos**

Para la realización de la presente investigación se tendrá en cuenta el respeto a los principios de anonimidad, confidencialidad, respeto a la dignidad humana, principio de Beneficencia y Justicia; éstos tienen como finalidad aumentar la calidad y la objetividad de la investigación. Se solicitará el consentimiento informado del adolescente en forma verbal y escrita, además se informará la libre decisión del adolescente de suspender su participación cuando lo estime necesario (Hernández, Fernández y Baptista (2003)

### III. RESULTADOS

#### 3.1 Determinar el currículo basado en aprendizaje significativo en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

Tabla 3:

Distribución de las dimensiones perfil de egreso, enfoque transversal, conceptos clave, evaluación formativa, diversificación curricular y la variable currículo basado en el aprendizaje significativo en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

Categorías	Perfil de egreso		Enfoque transversal		Conceptos clave		Evaluación formativa		Diversificación curricular		Currículo basado en el aprendizaje significativo	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Precario	8	44	7	39	9	50	9	50	7	39	8	44
Básico	3	17	4	22	3	17	5	28	4	22	4	23
Alto	7	39	7	39	6	33	4	22	7	39	6	33
Total	18	100	18	100	18	100	18	100	18	100	18	100

Fuente: Encuesta realizada

Con respecto a la variable aprendizaje significativo, se encontró que era predominantemente precario (44%, 8 alumnos), seguido de categoría alto (33% 6 alumnos) y categoría básico (23%, 4 alumnos). A nivel dimensional, en la dimensión perfil de egreso, para el nivel precario se obtuvo un resultado de 44 % (8 alumnos), para el nivel básico se encontró 17% (5 alumnos), y finalmente para el nivel alto se obtuvo un resultado de un 39% (7 alumnos). En la dimensión enfoque transversal, para el nivel precario se obtuvo un resultado de 39 % (7 alumnos), para el nivel básico se encontró 22% (4 alumnos), y finalmente para el nivel alto se obtuvo un resultado de un 39% (7 alumnos). En la dimensión conceptos clave, para el nivel precario se obtuvo un resultado de 50 % (9 alumnos), para el nivel básico se encontró 17% (3 alumnos), y finalmente para el nivel alto se obtuvo un resultado de un 33% (6 alumnos). En la dimensión evaluación formativa, para el nivel precario se obtuvo un resultado de 50 % (9 alumnos), para el nivel básico se encontró 28% (5 alumnos), y finalmente para el nivel alto se obtuvo un resultado de un 22% (4 alumnos). En la dimensión diversificación curricular, para el nivel precario se obtuvo un resultado de 39 % (7 alumnos), para el nivel básico se encontró 22% (4 alumnos), y finalmente para el nivel alto se obtuvo un resultado de un 39% (7 alumnos).

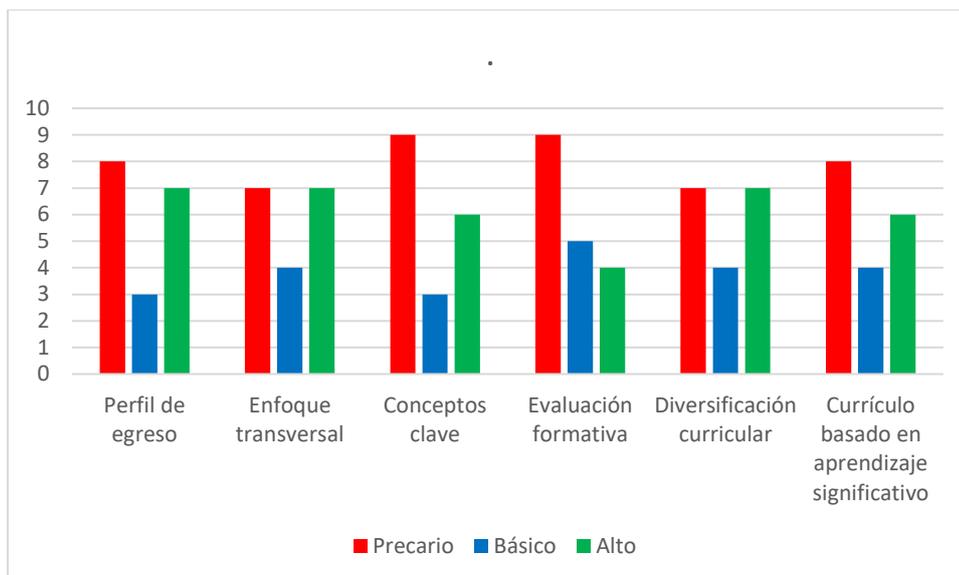


Figura 1: Distribución de las dimensiones perfil de egreso, enfoque transversal, conceptos clave, evaluación formativa, diversificación curricular y la variable currículo basado en aprendizaje significativo en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

Fuente: Tabla 3.

### 3.2 Determinar la calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

Tabla 4:

Distribución de las dimensiones eficacia, eficiencia, pertinencia, equidad y de la variable calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019

Categoría	Eficacia		Eficiencia		Pertinencia		Equidad		Calidad Educativa	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Sin calidad	13	72	11	61	9	50	14	78	14	78
Calidad aproximada	3	17	3	17	5	28	3	17	3	17
Calidad	2	11	4	22	4	22	1	6	1	6
Total	18	100	18	100	18	100	18	100	18	100

Fuente: Encuesta realizada

Respecto a la variable Calidad Educativa, se encontró que predominó la calidad precario (78%, 14 alumnos), seguido de la calidad aproximada en un 17% (3 alumnos) y el nivel calidad obtuvo un 6% (1 alumno).

A nivel dimensional, en la dimensión eficacia la categoría sin calidad alcanza 72% (12 alumnos), en calidad aproximada alcanzó 17% (3 alumnos) y en la categoría con calidad 11% (2 alumnos). En la dimensión eficiencia la categoría sin calidad alcanza 61% (11 alumnos), en calidad aproximada alcanzó 17% (3 alumnos) y en la categoría con calidad 22% (4 alumnos). En la dimensión pertinencia la categoría sin

calidad alcanza 50% (9 alumnos), en calidad aproximada alcanzó 28% (5 alumnos) y en la categoría con calidad 22% (4 alumnos). En la dimensión equidad la categoría sin calidad alcanza 78% (14 alumnos), en calidad aproximada alcanzó 17% (3 alumnos) y en la categoría con calidad 6% (1 alumno).

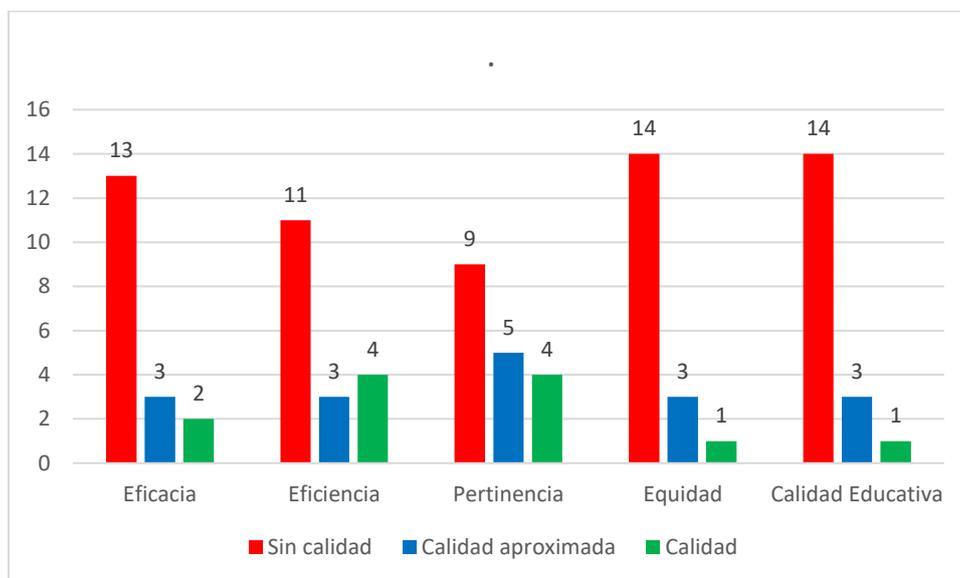


Figura 2: Distribución de las dimensiones eficacia, eficiencia, pertinencia, equidad y de la variable calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019  
Fuente: Tabla 4.

### 3.3 Prueba de Hipótesis:

#### 3.3.1 Prueba de hipótesis entre variables

##### Determinación de la normalidad de la muestra

Ha: La distribución de datos es normal

Ho: La distribución de datos no es normal

Criterio

P-valor  $\Rightarrow$  0.05 se acepta Ha: los datos provienen de una distribución normal

P-valor  $<$  0.05 se acepta Ho: los datos NO provienen de una distribución normal

Tabla 5:

Prueba de normalidad para currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

	Kolmogorov - Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Currículo basado en el aprendizaje significativo	,414	18	,000	,622	18	,000
Calidad educativa	,216	18	,026	,801	18	,002

a. Corrección de significación de Lilliefors

Dado que  $p < 0.05$  se acepta la hipótesis nula y se asume que la muestra es no normal. Por lo que se usara el estadístico Rho de Spearman

### **Determinación de la normalidad de la muestra**

Ho: No existe relación entre el currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

Ha: Si existe relación entre el currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

Como estadístico de contraste para validar la hipótesis estadística, se escogió el estadístico de Rho de Spearman por ser la muestra pequeña y no presentar normalidad, con un nivel de significancia del 5% obteniéndose el siguiente resultado

Tabla 6:  
Prueba de significancia estadística de correlación entre el currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

Correlaciones				
		Currículo basado en el aprendizaje significativo		Calidad educativa
Rho de Spearman	Currículo	Coefficiente de correlación	1,000	,856**
	basado en el	Sig. (bilateral)	.	,000
	aprendizaje	N	18	18
	significativo			
	Calidad	Coefficiente de correlación	,856**	1,000
	educativa	Sig. (bilateral)	,000	.
		N	18	18

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

Fuente: Resultados procesamiento de encuestas mediante Software SPSS.

Como se puede apreciar en la tabla 6 el p-valor hallado es menor que 0.05 ( $p=0.000 < 0.05$ ) por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Con relación a la intensidad de asociación, dado que el valor  $Rho= 0.856$  se concluye que la asociación es positiva y de alta asociación.

Con respecto a la asociación de la variable calidad educativa, con las dimensiones de la variable currículo basado en aprendizaje significativo, en la tabla se puede apreciar que la dimensión perfil de egreso presentó un nivel de asociación media ( $Rho =0.507$ ,  $p=0.032$ ,  $\alpha = 0.05$ ); la dimensión enfoque transversal presentó asociación alta ( $Rho =0.761$ ,  $p=0.000$ ,  $\alpha = 0.05$ ); la dimensión conceptos clave presentó asociación alta ( $Rho =0.761$ ,  $p=0.000$ ,  $\alpha = 0.05$ ); la dimensión evaluación formativa presentó asociación alta ( $Rho =0.733$ ,  $p=0.001$ ,  $\alpha = 0.05$ ); y la dimensión diversificación curricular presentó asociación media ( $Rho =0.561$ ,  $p=0.016$ ,  $\alpha = 0.05$ )

### 3.3.2 Prueba de hipótesis entre las dimensiones de currículo basado en el aprendizaje significativo y la variable calidad educativa.

Tabla 7:

Prueba de significancia estadística de correlación entre las dimensiones de la variable currículo basado en el aprendizaje significativo y la variable calidad educativa en estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.

Rho de Spearman		CE
P. Egreso	Coeficiente de correlación	,507*
	Sig. (bilateral)	,032
	N	18
E. Transversal	Coeficiente de correlación	,761**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	18
Palabras clave	Coeficiente de correlación	,761**
	Sig. (bilateral)	,000
	N	18
E. Formativa	Coeficiente de correlación	,733**
	Sig. (bilateral)	,001
	N	18
D. Curricular	Coeficiente de correlación	,561*
	Sig. (bilateral)	,016
	N	18

Con respecto a la asociación de la variable currículo basado en el aprendizaje significativo con las dimensiones de la variable calidad educativa, en la tabla se puede apreciar que la dimensión Eficacia tuvo una asociación alta (Rho =0.813, p=0.000, alfa = 0.00); con la dimensión Eficiencia tuvo asociación casi perfecta (Rho =0.961, p=0.000, alfa = 0.05); con la dimensión Pertinencia tuvo asociación alta (Rho =0.890, p=0.000, alfa = 0.05), finalmente con la dimensión Equidad tuvo una asociación muy alta (Rho =0.934, p=0.016, alfa = 0.05)

#### IV. DISCUSIÓN

Nuestros resultados muestran con respecto al currículo basado en el aprendizaje significativo que existe una predominancia de los extremos, para la variable currículo basado en el aprendizaje significativo, en su nivel Alto se obtuvo un 33% (6 alumnos), en su nivel Precario un 44% (8 alumnos) y finalmente en su nivel Básico un 22% (4 alumnos), en el otro extremo la variable calidad educativa con un 78% en su nivel Sin Calidad, y en su nivel Calidad Aproximada un 17% (3 alumnos), para finalizar la categoría Calidad con un 6% (1 alumno), lo que implica poco efecto del currículo, pues de ser efectivo todos se agruparían en una tendencia central. Este comportamiento de que unos tienen altos niveles y bajos niveles y pocos valores centrales muestra que el currículo no tiene efecto, los que tienen capacidades naturales destacan y los que no, quedan rezagados.

Estos resultados coinciden con los hallados por Guamán (2015) quien señala motivar la práctica recreativa para lograr comprensión y motivación significativa, ya que para el niño tiene significado el juego porque esta es la forma de aprender en su estadio de desarrollo, por otra parte, es importante que la educación se integre en la medida que van avanzando en la escala educativa del juego a divertido y que se integre a las actividades escolares, familiares y demás. En el caso de nuestra investigación integrarse a actividades cívicas como cantar el himno nacional los lunes, y ser particularmente puntual ese día. El aprendizaje se aprecia en los hábitos como la puntualidad, limpieza, cumplimiento. Estos resultados comparten también el hecho de que las dimensiones de la variable currículo basado en aprendizaje significativo tuvieron alta asociación con la calidad educativa fueron enfoque transversal, conceptualización y evaluación formativa, mientras que solo perfil de egreso y diseño curricular tuvieron asociación media, esto posiblemente como señala el antecedente porque las primeras el docente puede adaptarlas, mientras que el perfil de egreso y diseño curricular es un poco más estricto. Es importante destacar que en las poblaciones rurales, las concepciones e importancia son de poca trascendencia para los estudiantes, a manera de ejemplo, aspectos del currículo no tienen significancia, porque su mundo es muy simple, ellos ven un camión o un vehículo solo cuando tienen la oportunidad de ir al pueblo.

En esta misma línea de ideas, Aragón y Jiménez (2009) señalan que es particularmente complejo hacer o desarrollar contenido significativo en salones con realidades socioeconómicas distintas donde “lo significativo para el niño” no es un promedio

sino valores extremos entre niños cuyas familias tienen, y, niños cuyas familias no tienen; y, esto afecta a sus capacidades y significancias. Es por ello que nuestros resultados encontraron alta asociación entre las dimensiones de la calidad educativa y currículo basado en aprendizaje significativo, en la medida que para muchos es una formalidad que hay que seguir, pues en su entorno rural les es difícil muchos conceptos de las áreas y es que muchos de esta población aun no conocen ni siquiera el pueblo más cercano.

Por otra parte, influye mucho la participación de los padres, ellos si les cuentan más de sus parientes, del pueblo o la capital del distrito, inclusive parientes que regresan, para ellos tiene mayor calidad pues vinculan a la narrativa familiar.

Este antecedente señala que los enfoques de aprendizaje como los procesos de aprendizaje que surgen de las percepciones de los estudiantes sobre las tareas académicas, influenciadas por el diferente espectro de características socioeconómicas lleva a la teoría de los enfoques de aprendizaje de los estudiantes que requieren un currículo integrador de estas diferentes realidades, donde un niño que tiene responde a un niño que no tiene y no conoce, y de esta manera sus realidades se compensan, por otra parte, las diferencias se emparejan mediante el juego y prácticas divertidas o metodologías dinámicas como “pregunta el que no sabe” y responde el que sabe y de esa manera no se sienten excluidos. Este tipo de currículos requieren mucha imaginación del docente y su capacidad de adaptarse al entorno de sus alumnos.

En esta misma línea de ideas, Abarca y Sulca (2015) señala la psicomotricidad como espacio integrativo y en particular dinámicas vivenciales (por ejemplo juego de roles) para tener significancia, el docente pregunta al alumno que rol quiere tener, de acuerdo a ello conoce su realidad y sus capacidades lo que le permite compensar las diferencias de los alumnos y mediante el juego lograr un eficiente aprendizaje, donde la parte final de la clase la recapitulación es la consolidación y motivación para la siguiente.

Los antecedentes anteriores convergen con Timana (2016) quien señala que el aprendizaje significativo presenta dificultad debido a la variedad de inteligencias múltiples, unos niños son más hábiles en un tipo de inteligencia que en otro y esto tiene gran diferencia en los sectores rurales y socioeconómicos bajos, donde la estimulación es escasa. De ahí que el currículo basado en aprendizaje significativo debe integrar todas las inteligencias, por ejemplo en tareas universales y cotidianas (como la experiencia de almorzar, empezar el día, acostarse, y las actividades más comunes de la zona). La participación en construir finales de historias permite conocer e integrar las actividades significativas de los niños.

Nuestros resultados con respecto a la calidad educativa muestran un alto nivel sin calidad de 78% (14 alumnos) seguido de un pequeño nivel calidad aproximada con 17% (3 alumnos) y solo un mínimo Calidad con 6% (1 alumno), lo cual sorprende porque hay un regular porcentaje 33% (6 alumnos) de niños con alto currículo basado en aprendizaje significativo. Al respecto Pilcomamani (2015) señala que el problema es muy complejo y por su naturaleza, de difícil logro. En el sistema escolar y, fundamentalmente en las escuelas más pobres del país, tendríamos un cuerpo profesional de educadores que ‘siente’ y cree que no es posible lograr calidad educativa con los niños y niñas que ahí se educan. Ellos con total transparencia, señalan que hagan lo que hagan y se esfuercen al máximo, no lograrán mejores resultados escolares, porque el “obstáculo” no son ellos ni sus prácticas, sino que son, sus familias y el entorno.

En el caso de nuestra investigación, que se llevó a cabo en uno de los pueblos rurales más pobres de Santiago de Chuco, los estudiantes presentan dos perfiles, hijos de pequeños agricultores pobres y de anexos dependientes, de extrema pobreza, pudiendo haber constatado nosotros las dificultades de lograr calidad para el Estado y la familia. Un Estado lejano y una familia que lucha por subsistir y que contrasta con niños también pobres pero con cierta estabilidad como son los hijos de pequeños agricultores.

En consecuencia el antecedente de Pilcomamani (2015) en uno de los distritos más pobres de Puno señala que los profesores orientan su quehacer hacia aspectos relaciones y actitudinales: mejorar la imagen de sí mismos, hacerles agradable el tránsito por la escuela y a establecer en ellos aprendizaje de ciertas normas de comportamiento social. La pregunta entonces no es cómo cambiar las prácticas docentes en escuelas vulnerables o críticas para que éstas sean efectivas, sino que: ¿cómo se cambian las representaciones sociales de los docentes en estos contextos? Pregunta que siendo muy válida, requiere de un sustento anterior: conocer y comprender profundamente la estructura e implicancias de las representaciones de los profesores de escuelas vulnerables. Llegar al núcleo de ellas, recorrer el proceso mediante el cual se produce el anclaje, que las integra y arraiga poderosamente en los sistemas interpretativos y orientadores del hacer y sentir de los profesores, en tanto individuos y por cierto en tanto colectivo.

## V. CONCLUSIONES

1. Respecto al objetivo general, se encontró asociación de alta intensidad entre currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019. (Rho= 0.856; p= 0.000, alfa = 0.05)
2. Respecto al objetivo específico, el nivel de currículo basado en el aprendizaje significativo, se encontró que era predominantemente precario (44%, 8 alumnos), seguido de alto (33% 6 alumnos) y nivel básico de aprendizaje significativo 23% (4 alumnos). Por otro lado se encontró asociación alta entre las dimensiones enfoque transversal, conceptualización y evaluación formativa (Rho = 0.761, Rho = 0.761, y Rho = 0.733 respectivamente,  $p < 0.05$ , alfa = 0.05), las dimensiones perfil de egreso y diseño curricular presentaron asociación media con la calidad educativa (Rho =0.507, Rho 0.561, respectivamente,  $p=0.016$ , alfa = 0.05)
3. Respecto al objetivo específico, la variable calidad educativa, se encontró que predominó el nivel sin calidad (78%, 14 alumnos), seguido de la calidad aproximada un 17% (3 alumnos) y el nivel Calidad obtuvo un 6% (1 alumno). Respecto a la asociación entre las dimensiones de la variable calidad educativa y el currículo basado en aprendizaje significativo, todos tuvieron muy alta correlación: Eficacia (Rho =0.813,  $p=0.000$ , alfa = 0.05), eficiencia (Rho =0.961,  $p=0.000$ , alfa = 0.05), pertinencia (Rho =0.561,  $p=0.016$ , alfa = 0.05) y equidad (Rho =0.934,  $p=0.016$ , alfa = 0.05)

## **VI. RECOMENDACIONES**

1. Desarrollar contenidos curriculares que sean significativos para las diferentes realidades de los estudiantes, ya que su nivel de pobreza y de bienestar familiar difiere bastante.
2. Desarrollar un currículo que sea inclusivo y promueva la participación de todas las realidades socioeconómicas, o niveles de pobreza, y las diferentes inteligencias múltiples de los estudiantes.
3. Hacer de los objetivos nacionales de educación, sólidas opciones que orienten el aprendizaje en los estudiantes, pues esa es su finalidad.

## REFERENCIAS

- Andrade. (2010). *El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como estrategia didáctica para la enseñanza de la asignatura de inteligencia artificial, de sexto nivel de la Escuela de Sistemas de la Pontificia Universidad Católica e Santo Domingo*. Santo Domingo, Republica Dominicana: Tesis de la Universidad Católica.
- Ausubel, D. (1960). The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. *Journal of Educational Psychology*, 267-272.
- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (2001). *Psicología Educativa*. Mexico: Trillas.
- Avila, R. (2017). *Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: Experiencias de Aprendizaje significativa*. Tesis de la Pontificia Universidad Javeriana de Colombia.
- Betancourth. (2012). *Nivel de desarrollo de las competencias matemáticas a partir del modelo de aprendizaje basado en problemas (ABP) en estudiantes de 9° grado – edición única*. Monterrey-México: Tesis de la Universidad Tecnológico de Monterrey.
- Birgin, A., & et al. (1999). *Los condicionantes de la calidad educativa*. Argentina: Novedades Educativas. Obtenido de [https://books.google.com.pe/books?id=GpTQeyOn4\\_wC&printsec=frontcover&dq=calidad+educativa&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjSs9Xk3LnhAhVMw1kKHx9bC-YQ6AEIMzAC#v=onepage&q=calidad%20educativa&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=GpTQeyOn4_wC&printsec=frontcover&dq=calidad+educativa&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjSs9Xk3LnhAhVMw1kKHx9bC-YQ6AEIMzAC#v=onepage&q=calidad%20educativa&f=false)
- Bustamante, M. L. (2014). *Programa de habilidades comunicativas para mejorar el nivel de comprensión lectora en los alumnos de 5° de secundaria del centro educativo particular "Juan Pablo II"- Trujillo- 2014*. Trujillo - Perú: Tesis de maestria Universidad particular Antenor Orrego. Obtenido de [http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/932/1/BUSTAMANTE\\_MARIELA\\_HABILIDADES\\_COMUNICATIVAS\\_COMPRENSI%3%93N.pdf](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/932/1/BUSTAMANTE_MARIELA_HABILIDADES_COMUNICATIVAS_COMPRENSI%3%93N.pdf)
- Cano, E. (1998). *Evaluacion de la calidad educativa*. España: La Muralla S. A. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=abRZcOA2ycMC&printsec=frontcover&dq>

=calidad+educativa&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjSs9Xk3LnhAhVMw1kKHX9b  
C-YQ6AEILjAB#v=onepage&q=calidad%20educativa&f=false

- Che León, M. A. (2016). *Instrumentos de evaluación del aprendizaje que se utilizan en el área de comunicación con los niños de 5 años en las instituciones educativas de la UGEL N° 3 de la provincia de Trujillo - 2013*. Trujillo - Perú: Tesis PostGrado Universidad Privada Antenor Orrego. Obtenido de [http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/2311/1/RE\\_MAESRIA-EDU\\_MARIANELA.LEON\\_INSTRUMENTOS.DE.EVALUACION.DEL.APRENDAZAJE\\_DATOS.PDF](http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/2311/1/RE_MAESRIA-EDU_MARIANELA.LEON_INSTRUMENTOS.DE.EVALUACION.DEL.APRENDAZAJE_DATOS.PDF)
- Chemeng, M. (2000). *Problem-based learning, especially in the context of large classes*. Obtenido de <Http://chemeng.mcmaster.ca/pbl/pbl.htm>
- CNN Expansion. (2015). *Los secretos de los mejores sistemas educativos en los países desarrollados*. Obtenido de Revista digital Summa: <https://revistasumma.com/los-secretos-de-los-mejores-sistemas-educativos-en-los-paises-desarrollados/>
- Cosío, L., & et al. (2013). *Perspectivas de la Calidad Educativa*. México: De la Vega. Obtenido de [https://books.google.com.pe/books?id=AezQAgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=AezQAgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Díaz, F. (2005). Desarrollo del currículo e innovación: Modelos e investigación en los noventa. *Perfiles educativos*, 45-97. doi:0185-2698
- Díaz, H. (2015). *Desafíos de la educación en el Siglo XXI*. Obtenido de EDUCA RED: <http://educared.fundaciontelefonica.com.pe/desafioseducacion/2015/10/12/mejoras-en-la-educacion-peruana/>
- Díaz, M. D. (2006). Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 230.
- Exley, K., & Dennick, R. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos en educación superior*. Madrid, España: Narcea. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2932/1/TESIS332-130606.pdf>
- Fermin. (1980). *La supervisión de aula*. Lima: Mercurio.
- García, G., & Addine, F. (2001). *El diseño curricular*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

- Gento, S. (1996). Instituciones educativas para la calidad total. *Revista Complutense de Educación*, 45-79. Obtenido de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9696120288A>
- González. (2012). *Aplicación del aprendizaje basado en problemas en los estudios de grado de enfermería*. España: Tesis de la Universidad de Valladolid.
- Gozuyesil, D. E. (2014). The Effect of Brain Based Learning on Academic Achievement: A Meta-Analytical Study. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 642-648. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1038792>
- GRADE. (2004). *Las reformas curriculares de Perú, Colombia, Chile y Argentina: ¿Quién responde por los resultados?* Santiago de Chile: Grupo de Análisis para el Desarrollo, GRADE. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20100511014531/ddt45.pdf>
- Guerrero, K. (2012). *Aprendizaje basado en problemas como estrategia para el aprendizaje de la química en estudiantes de cuarto año*. Maracaibo, Venezuela: Tesis de la Universidad del Zulia.
- Guillamet. (2011). *Influencia del aprendizaje basado en problemas en la práctica profesional*. Granada-España: Tesis de la Universidad de Granada.
- Hattie, J. A. (2007). Technology for School-Based Assessment and Assessment for Learning: Development Principles from New Zealand. *Journal of Educational Technology Systems*. Obtenido de <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2190/ET.36.2.g>
- Hernandez, R. S. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw-Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. Méxicio: McGraw Hill.
- Hidalgo. (2012). *Incidencia de las estrategias de aprendizaje en el rendimiento Académico de los estudiantes de segundo semestre de ingeniería industrial de la Universidad Técnica de Cotopaxi, de la ciudad de Latacunga para el período 2010-2011*. Latacunga, Ecuador: Tesis de la Universidad Técnica de Cotopaxi.
- Holguin, J. G. (2018). *Monitoreo y acompañamiento pedagógico sistemático, para una didáctica docente eficaz en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes: plan de acción*. Lima-Perú: Tesis Pontificia Universidad Católica del Perú. Obtenido de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/11165>

- Lazo, L., & Castaño, R. (2001). *La investigación curricular en las carreras de formación de profesionales técnicos: un enfoque sistémico*. La Habana, Cuba.
- Martínez, N. D. (2014). Cómo implementar un diseño curricular basado en competencias. *Revista Experiencia Docente*, 1(2), 12-62. Obtenido de <http://experienciadocente.ecci.edu.co/index.php/experienciadoc/article/view/10>
- McGrath, D. (2002). Teaching on the front lines: using the internet and problem-based learning to enhance classroom teaching. *Holist Nurs Pract*, 16(2), 6-11.
- Melo. (2009). *El uso del abp como estrategia didáctica para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje en el módulo de contabilidad de costos enfocado por competencias en los terceros años del bachillerato técnico del Instituto Tecnológico Tirso de Molina*. Ambato, Ecuador: Tesis de la Universidad Tecnica de Ambato.
- MINEDU. (2010). *Rutas hacia una educación de calidad*. Lima - Perú: Ministerio de Educación - Consejo Nacional de Educación. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3752/4%20rutas%20hacia%20una%20educación%20de%20calidad%20guía%20para%20maestros%20y%20personal%20directivo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- MINEDU. (2019). *Curriculo Nacional*. Lima - Perú: Ministerio de Educación.
- Molina. (2013). *Fortalecimiento del proceso de evaluación en el método de aprendizaje basado en problemas (ABP), mediante la evaluación Clínica Objetiva Estructurada (ECO) en el modelo de mujer del programa de medicina del Colegio de Ciencias de la Salud (COCSA)*. Quito, Ecuador: Tesis de la Universidad San Francisco de Quito.
- Mortimore, J. (2008). *Educación y sociedad*. España: Falcon Hive.
- Murray, S. (1988). *Estadística*. New Jersey: Mc Graw Hill.
- Navarro , C. C. (2014). *Epistemología y Metodología de la Investigación*. México: Grupo Editorial Patria.
- Ninatanta, C. A. (2016). *Producción en el area de comunicación y el aprendizaje significativo en los niños y niñas del tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa Simón Bolívar - Huamachuco* . Trujillo - Perú: Tesis Universidad San Pedro - Filial Trujillo.
- Nureña, E. A., & Paredes, N. C. (2015). *Influencia de los trabajos grupales en El aprendizaje significativo de las alumnas de primero de secundaria, I.E. "Marcial Acharán y*

- Smith. Trujillo - Perú: Tesis Universidad Nacional de Trujillo. Obtenido de <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/4650>
- Obando, J. S. (2017). *La importancia de las actividades lúdicas en el curriculum y su incidencia en el aprendizaje significativo en el área de matemáticas de los alumnos de la IE 84016 Leoncio Asuncion Roca Ponte Quinuabamba, Pomabamba Ancash*. Huaraz - Perú: Tesis Universidad Católica Los Angeles de Chimbote.
- Ortiz, A. A. (2015). *Procesos de monitoreo pedagógico y sus implicancias para mejorar la calidad de los aprendizajes en el área de comunicación de la Institución educativa N° 55006-17 de Talavera, 2014*. Andahuaylas-Perú: Tesis Universidad Nacional San Agustín de Arequipa. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/5215/EDoralai.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ortiz, S. S. (2018). *Procesos didácticos y aprendizaje significativo del área de comunicación de los estudiantes del 3° Grado de Primaria de la Institución Educativa N° 3053 Virgen del Carmen de Independencia, 2017*. Lima - Perú: Tesis Universidad César Vallejo. Obtenido de <http://181.224.246.201/handle/UCV/16070>
- Porres, M., & et al. (2006). *Aprendizaje basado en problemas*. Trillas.
- Prieto, L. (2006). Aprendizaje activo en el aula universitaria: el caso del aprendizaje basado en problemas. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 64(124), 173-196. Obtenido de [https://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje\\_basado\\_en\\_problemas.pdf](https://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_basado_en_problemas.pdf)
- Pulido, M. M. (2017). *Relacion entre la enseñanza basada en aprendizaje significativo y la calidad educativa en la IE 84193 Cuyojhuaylla - Sihuas*. Chimbote - Perú: Tesis de maestria Universidad Católica de Chimbote.
- Quintana, M. C. (2015). *Estrategias de acompañamiento y asesoría a docentes para mejorar la comprensión lectora en el área de comunicación, en los niños del iii ciclo de la Institución Educativa N° 55001 Majesa, 2014*. Abancay-Perú: Tesis Universidad Nacional San Agustín. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/2125/EDSqcam.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ramírez, L., Cano, J., & Domingo, A. (2010). *Disculpen, una pregunta: ¿los alumnos podemos opinar? En varios autores, innovar en la enseñanza universitaria*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.

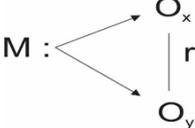
- Restrepo, B. (2005). Aprendizaje Basado en Problemas ABP: Una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y Educadores*, 8, 45-67.
- Rodríguez. (2010). *Metodología de enseñanza basado en problemas y su relación con la formación para la investigación científica de los estudiantes de décimo nivel, primer semestre 2009-2010 de la facultad de medicina de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador*. Ecuador: Tesis de la Universidad Católica del Ecuador.
- Sánchez, G. Z. (11 de 04 de 2015). *¿Por qué no mejora la educación en América Latina?* Obtenido de BBC News: [https://www.bbc.com/mundo/noticias/2015/04/150409\\_economia\\_educacion\\_en\\_america\\_latina\\_finde\\_bd](https://www.bbc.com/mundo/noticias/2015/04/150409_economia_educacion_en_america_latina_finde_bd)
- Stukalova, O. V., Grebennikov, V. V., Ruchkina, G. F., Besedkina, N. I., & Kochneva, L. V. (2017). Sistema de acompañamiento pedagógico del proceso de formación profesional de estudiantes en centros de enseñanza superior. *Espacios*. Obtenido de <http://www.revistaespacios.com/a18v39n02/18390212.html>
- Távora, S. H. (2015). *Hábitos de estudio y comprensión lectora de los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas de una universidad privada local, Trujillo-2015*. Trujillo - Perú: Tesis posgrado Universidad Privada Antenor Orrego.
- UNESCO. (2000). *Informe a la UNESOCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI: La educación encierra un tesoro*. UNESCO - SANTILLANA. Obtenido de [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
- UNESCO. (2005). *La conceptualización de la UNESCO sobre calidad: un marco para el entendimiento, el monitoreo, y la mejora de la calidad educativa*. UNESCO. Obtenido de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/COPs/Pages\\_documents/Resource\\_Packs/TTCD/sitemap/resources/1\\_1\\_3\\_P\\_SPA.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Resource_Packs/TTCD/sitemap/resources/1_1_3_P_SPA.pdf)
- Vargas, A. T. (2015). *Estrategias de monitoreo y acompañamiento pedagógico a la docente de aula del segundo grado "a" para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa 54008 Divino Maestro de Abancay - 2014*. Apurímac-Perú: Tesis Universidad Nacional de San Agustín. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/4830/EDSvatoas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Wilkerson, L., & Feletti, G. (2009). *Problem-based learning: One approach to increasing student participation.* Obtenido de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tl.37219893707/abstract>.

## ANEXOS

### Anexo 01: Matriz de Consistencia

**Título: Currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en una institución pública del nivel primaria, Santiago de Chuco, 2019.**

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Definición Conceptual	Diseño de Investigación
¿Cuál es la relación entre currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en una institución pública del nivel primaria, Santiago de Chuco, 2019?	<p>General: Determinar la relación entre currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en una institución pública del nivel primaria de Santiago de Chuco en el año 2019.</p> <p>Específicos: Determinar la relación entre la dimensión perfil de egreso y la calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión enfoque transversal y la calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019</p>	<p>H<sub>0</sub>: No existe relación entre currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en una institución pública del nivel primaria de Santiago de Chuco en el año 2019.</p> <p>H<sub>1</sub>: Existe relación entre currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en una institución pública del nivel primaria de Santiago de Chuco en el año 2019.</p>	<p><b>Variable 1:</b> Currículo basado en aprendizaje significativo</p> <p><b>Variable 2:</b> Calidad Educativa</p>	<p><b>Currículo basado en aprendizaje significativo:</b> Diseño educativo que permite planificar las actividades académicas basadas en las teorías de Aprendizaje significativo adaptadas a la realidad del estudiante.</p> <p><b>Calidad educativa:</b> En una IE está en la satisfacción de sus dos clientes: El Estado y los padres de familia. Los segundos determinan la calidad según sus expectativas y acorde, con eso colaboran con sus hijos y en la escuela, en la enseñanza; con respecto al Estado, éste espera el cumplimiento del Currículo</p>	<p><b>Por el Tipo:</b> No experimental</p> <p><b>Por su carácter:</b> Cuantitativa</p> <p><b>Por el alcance:</b> Descriptiva</p> <p><b>Por su finalidad:</b> Aplicada</p> <p><b>Por el enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Diseño</b> Correlacional</p>  <p>M : <math>\begin{matrix} \nearrow O_x \\ \searrow O_y \end{matrix}</math> <math>\begin{matrix}   \\ r \\   \end{matrix}</math></p> <p>M: Muestra O<sub>x</sub>: Currículo basado en el aprendizaje significativo O<sub>y</sub>: Calidad educativa</p>

	<p>Determinar la relación entre la dimensión conceptos clave y la calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión evaluación formativa y la calidad educativa en los estudiantes de la I.E. N° 80586 de Santiago de Chuco en el año 2019.</p>			<p>Nacional de Educación Básica (CNEB).</p> <hr/> <p><b>Definición Operacional</b>  <b>Calidad educativa</b>  Con Calidad  Calidad en progreso  Sin calidad</p> <p><b>Currículo basado en aprendizaje significativo</b>  Ordinal  Precario  Básico  Alto</p>	<p>r: Relación de variables de estudio</p>
--	--	--	--	--	--

Autor: Renato Diofante Fernández Herrera.

## Anexo 02: Instrumento Cuestionario nivel de aprendizaje significativo en currículo.

Estimado estudiante, la presente es una encuesta sin fines evaluativos. A continuación encontrarás 25 proposiciones, marca la respuesta con la que más de acuerdo estés, y son:

Nunca	A veces	No sé	Frecuentemente	Siempre
0	1	2	3	4

Ítem	Nunca	A veces	No sé	Frecuente	Siempre
1. Mis notas son parecidas en todas las áreas.					
2. Encuentro importante todas mis áreas.					
3. Lo que aprendo en clase me permite comprender mejor la naturaleza					
4. Lo que aprendo en clase tiene aplicación en mi vida diaria.					
5. Tengo el apoyo de mis compañeros cuando tengo dificultades.					
6. Me enseñaron estrategias para ser ordenado.					
7. La disciplina permite lograr lo que deseo, por ejemplo en deportes y notas de exámenes.					
8. Me motivan en la escuela a ser constante para adquirir buenos hábitos					
9. Hago un horario o agenda para cumplir con mis compromisos.					
10. Me enseñan estrategias para distribuir mi tiempo y cumplir con mis compromisos y deberes.					
11. Se ha hecho costumbre buscar el objetivo de la clase.					
12. En todas las clases hacemos aplicaciones de lo aprendido en la vida diaria, por ejemplo, si es de Miguel Grau, aprender a ser caballero.					
13. Se ha hecho costumbre que lo que se aprende se debe aplicar en algo					
14. Si no se aplica lo aprendido, no se ha aprendido.					
15. Siento que la escuela mejora mi vida diaria porque mejora mi vida y mis relaciones familiares o sociales.					
16. No tengo miedo a los exámenes, tampoco de salir desaprobado.					
17. En toda clase me dejan tareas.					
18. El docente siempre corrige las tareas y si no logro hacerlo, me explica en la siguiente clase					
19. Para dar examen tengo que haber cumplido todas mis tareas.					
20. Soy consciente que la disciplina es el compromiso con cualquier método efectivo de desarrollo de habilidades o actitudes para mejorar en el deporte, juego, y por supuesto tener mejores notas.					
21. Mi colegio participa en actividades públicas (desfiles, etc.).					
22. Siempre se celebran las fechas memorables en la formación.					
23. Me gusta la formación los lunes y en los días festivos.					
24. Comparto con mi familia lo que aprendo en el colegio.					
25. Las clases me dan ideas para aplicar en casa.					

### Anexo 03: Instrumento Cuestionario de calidad educativa.

Estimado estudiante, la presente es una encuesta sin fines evaluativos. A continuación encontrarás 20 proposiciones marca la respuesta con la que más de acuerdo estés, y son:

Total desacuerdo	En Desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
TD	D	I	A	TA
0	1	2	3	4

Ítems	TD	D	I	A	TA
1. Frecuentemente mis notas están entre 14 y 17.					
2. Siempre me las ingenio para cumplir con mis tareas.					
3. Siempre cuido mi presentación personal.					
4. Encuentro relación entre lo que aprendo en clase y mis actividades diarias.					
5. Todos los días repaso mis libros o tareas.					
6. Investigo las dudas de clase preguntando a mi profesor, a mis compañeros o revisando los libros.					
7. Tomo notas de lo que leo, o hago diagramas o algún tipo de diagramas mentales, conceptuales u otros esquemas.					
8. Hago actividades extras en mi casa además de las tareas de colegio.					
9. Pido ayuda a mis padres sobre lo que no entiendo.					
10. Me gusta tener buenas calificaciones.					
11. No me gustan los pleitos, peleas ni discordias.					
12. Tomo en cuenta la opinión de mis compañeros.					
13. Expreso mi desacuerdo cuando algo no es de mi agrado.					
14. No tengo problemas para sonreír o llorar cuando siento ganas.					
15. Recorro a mis padres o profesores cuando me siento inseguro.					
16. Nunca me aburro en clase.					
17. Frecuentemente participo en clase.					
18. Consulto al profesor sobre dudas en el área.					
19. Me gusta el local de mi escuela.					
20. Mi aula es la mejor de todas.					

#### Anexo 04: Ficha técnica Cuestionario nivel de aprendizaje significativo en currículo.

1. Nombre del instrumento:  
**Cuestionario nivel de aprendizaje significativo en currículo.**
2. Autor original: autor, año y lugar  
Basado en Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2017)
3. Adaptación: autor, año y lugar  
Renato Diofante Fernández Herrera, 2019, Santiago de Chuco
4. Administración:  
Colectiva
5. Duración:  
15 minutos
6. Usuarios: a quién está dirigida  
Estudiantes de primaria

Dimensión	Indicador	Ítem	Nunca	A veces	No sé	Frecuente	Siempre
Perfil de egreso	Logros de aprendizaje	1. Mis notas son parecidas en todas las áreas.					
		2. Encuentro importante todas mis áreas.					
	Competencias adquiridas	3. Lo que aprendo en clase me permite comprender mejor la naturaleza.					
		4. Lo que aprendo en clase tiene aplicación en mi vida diaria.					
Aplicación a su realidad	5. Tengo el apoyo de mis compañeros cuando tengo dificultades.						
Enfoque transversal	Formación de valores	6. Me enseñaron estrategias para ser ordenado.					
		7. La disciplina permite lograr lo que deseo, por ejemplo en deportes y notas de exámenes.					
		8. Me motivan en la escuela a ser constante para adquirir buenos hábitos.					
		9. Hago un horario o agenda para cumplir con mis compromisos.					
		10. Me enseñan estrategias para distribuir mi tiempo y cumplir con mis compromisos y deberes.					
Conceptos clave	Competencias	11. Se ha hecho costumbre buscar el objetivo de la clase.					
	Estándar de aprendizaje	12. En todas las clases hacemos aplicaciones de lo aprendido en la vida diaria, por ejemplo, si es de Miguel Grau, aprender a ser caballero.					
		13. Se ha hecho costumbre que lo que se aprende se debe aplicar en algo.					
Capacidades	14. Si no se aplica lo aprendido, no se ha aprendido.						

	Desempeño	15. Siento que la escuela mejora mi vida diaria porque mejora mi vida y mis relaciones familiares o sociales.						
Evaluación formativa	Evidencias	16. No tengo miedo a los exámenes, tampoco de salir desaprobado.						
		17. En toda clase me dejan tareas.						
		18. El docente siempre corrige las tareas y si no logro hacerlo, me explica en la siguiente clase.						
	Instrumentos	19. Para dar examen tengo que haber cumplido todas mis tareas.						
20. Soy consciente que la disciplina es el compromiso con cualquier método efectivo de desarrollo de habilidades o actitudes para mejorar en el deporte, juego, y por supuesto tener mejores notas.								
Diversificación curricular	Características y necesidades de los estudiantes	21. Mi colegio participa en actividades públicas (desfiles, etc.).						
		22. Siempre se celebran las fechas memorables en la formación.						
		23. Me gusta la formación los lunes y en los días festivos.						
		24. Comparto con mi familia lo que aprendo en el colegio.						
		25. Las clases me dan ideas para aplicar en casa.						

## 7. Puntuación y escala de calificación: Según el instrumento

### 7.1 Escala de ítems

Nunca	A veces	No sé	Frecuente mente	Siempre
0	1	2	3	4

### 7.2 Escala de dimensiones

Dimensión	Indicador	Ítems	Rango de dimensión	Puntaje	% escala
Perfil de egreso	1. Logros de aprendizaje 2. Competencias adquiridos 3. Aplicación a su realidad	1,2 3,4 5	0-20	Precario 0-11  Básico 12-16  Alto 17-20	Ordinal  Precario 0-55%  Básico +55%-80%  Alto +80%-100%
Enfoque transversal	1. Formación de valores	6,7,8, 9,10	0-20		
Conceptos clave	1. Competencias 2. Estándar de aprendizaje 3. Capacidades 4. Desempeño	11 12,13 14 15	0-20		
Evaluación formativa	1. Evidencias 2. Instrumentos	16,17,18 19, 20	0-20		
Diversificación curricular	Características y necesidades de los estudiantes	21,22,23 24,25	0-20		

Escala de variable

<b>Dimensiones</b>	<b>Ítems</b>	<b>Rango de dimensión</b>	<b>Puntaje</b>	<b>% escala</b>
Perfil de egreso	5	0-20	Precario 0-55 Básico 55-80 Alto 81-100	Ordinal
Enfoque transversal	5	0-20		Precario 0-55%
Conceptos clave	5	0-20		Básico +55%-80%
Evaluación formativa	5	0-20		Alto +80%-100%
Diversificación curricular	5	0-20		
Total	25	0-100		

## Anexo 05: Ficha técnica Cuestionario de calidad educativa.

1. Nombre del instrumento:  
**Cuestionario de calidad educativa**
2. Autor original: autor, año y lugar  
UNESCO, 2005, Paris
3. Adaptación: autor, año y lugar  
Renato Diofante Fernández Herrera, 2019, Santiago de Chuco
4. Administración:  
Colectiva
5. Duración:  
15 minutos
6. Usuarios: a quién está dirigida  
Estudiantes de primaria
7. Puntuación y escala de calificación: Según el instrumento

Dimensión	Indicador	Ítems	TD	D	I	A	TA
Eficacia	Logro de indicadores de desempeño en evaluación	1. Frecuentemente mis notas están entre 14 y 17.					
	Aprendizaje de valores	2. Siempre me las ingenio para cumplir con mis tareas.					
		3. Siempre cuido mi presentación personal.					
	Motivación al estudio	4. Encuentro relación entre lo que aprendo en clase y mis actividades diarias.					
	Hábitos de estudio	5. Todos los días repaso mis libros o tareas.					
Eficiencia	Nivel de motivación al estudio	6. Investigo las dudas de clase preguntando a mi profesor, a mis compañeros o revisando los libros.					
	Nivel de responsabilidad en sus tareas	7. Tomo notas de lo que leo, o hago diagramas o algún tipo de diagramas mentales, conceptuales u otros esquemas					
		8. Hago actividades extras en mi casa además de las tareas de colegio.					
	Nivel de apoyo en el hogar	9. Pido ayuda a mis padres sobre lo que no entiendo.					
	Nivel de deseo de logro de aprendizaje	10. Me gusta tener buenas calificaciones.					

Pertinencia	Nivel de cultura de paz	11. No me gustan los pleitos, peleas ni discordias.						
	Nivel de desarrollo social	12. Tomo en cuenta la opinión de mis compañeros.						
		13. Expreso mi desacuerdo cuando algo no es de mi agrado.						
		14. No tengo problemas para sonreír o llorar cuando siento ganas.						
	Nivel de búsqueda de apoyo	15. Recorro a mis padres o profesores cuando me siento inseguro.						
Equidad	Nivel de satisfacción con lo aprendido	16. Nunca me aburro en clase.						
		17. Frecuentemente participo en clase.						
	Nivel de satisfacción con los docentes	18. Consulto al profesor sobre dudas en el curso.						
	Nivel de satisfacción con las instalaciones del colegio	19. Me gusta el local de mi escuela.						
	Nivel de satisfacción con las condiciones del aula	20. Mi aula es la mejor de todas.						

#### Escala de ítems

Total desacuerdo	En Desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
0	1	2	3	4

#### Escala de dimensiones

Dimensión	Indicador	Ítems	Rango de dimensión	Puntaje	% escala
Eficacia	4. Logro de indicadores de desempeño en evaluación	1	0-20	Sin calidad 0-11	Sin calidad 0-55%
	5. Aprendizaje de valores	2,3			
	6. Motivación al estudio	4			
	7. Hábitos de estudio	5			
Eficiencia	2. Nivel de motivación al estudio	6	0-20	Calidad en proceso 12-16	Calidad en proceso +55%-80%
	3. Nivel de responsabilidad en sus tareas	7,8			
	4. Nivel de apoyo en el hogar	9			
	5. Nivel de deseo de logro de aprendizaje	10			
Pertinencia	5. Nivel de desarrollo social	12,13,14	0-20	Con Calidad 17-20	Con Calidad +80%-100%
	6. Nivel de cultura de paz	11			
	7. Nivel de búsqueda de apoyo	15			

Equidad	3. Nivel de satisfacción con lo aprendido	16-17 18 19 20	0-20		
	4. Nivel de satisfacción con los docentes				
	5. Nivel de satisfacción con las instalaciones del colegio				
	6. Nivel de satisfacción con las condiciones del aula				

### Escala de variable

Dimensiones	Ítems	Rango de dimensión	Puntaje	% escala
Eficacia	5	0-20	Sin calidad 0-44  Calidad en proceso 45-64  Con Calidad 64-80	Sin calidad 0-55%  Calidad en proceso +55%-80%  Con Calidad +80%-100%
Eficiencia	5	0-20		
Pertinencia	5	0-20		
Equidad	5	0-20		
Total	20	0-80		

## Anexo 06: Matriz de evaluación por juicio de expertos

### EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS

#### “Cuestionario nivel de Aprendizaje Significativo en Curriculum”

**DATOS GENERALES:** Cuestionario nivel de Aprendizaje Significativo en Curriculum

Apellidos y nombres del experto	Cargo e institución donde labora	Nombre del instrumento	Autor del instrumento
		Cuestionario de Calidad Educativa	Instrumento elaborado por el autor de la investigación
Título del estudio: “Currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en una institución pública del nivel primaria, Santiago de Chuco, 2019”.			

#### ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

Coloque un ASPA (X) de acuerdo a la siguiente calificación: 1 (No cumple con el criterio), 2 (Bajo Nivel), 3 (Moderado nivel), 4 (Alto nivel) criterios de validez propuesto por W de Kendall (Escobar & Cuervo, 2008).

Variables	Dimensión	Indicador	Ítems	E-LIKERT					Criterios de evaluación								Observación y/o recomendaciones
				Nunca	A veces	No sé	Frecuente	Siempre	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta		
									SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Nivel de	Perfil de egreso	Logros de aprendizaje	1. Mis notas son parecidas en todos los cursos														
			2. Encuentro importante todos mis cursos														
		Competencias adquiridos	3. Lo que aprendo en clase me permiten comprender mejor la naturaleza														

		4. Lo que aprendo en clase tiene aplicación en mi vida diaria																	
	Aplicación a su realidad	5. Tengo el apoyo de mis compañeros cuando tengo dificultades																	
Enfoque transversal	Formación de valores	6. Me enseñaron estrategias para ser ordenado																	
		7. La disciplina permite lograr lo que deseo, por ejemplo en deportes y notas de exámenes																	
		8. Me motivan en la escuela a ser constante para adquirir buenos hábitos																	
		9. Hago un horario o agenda para cumplir con mis compromisos																	
		10. Me enseñan estrategias para distribuir mi tiempo y cumplir con mis compromisos y deberes																	
Conceptos clave	Competencias	11. Se ha hecho costumbre buscar el objetivo de la clase																	
	Estándar de aprendizaje	12. En todas las clases hacemos aplicaciones de lo aprendido en la vida diaria, por ejemplo, si es de Miguel Grau, aprender a ser caballero																	
		13. Se ha hecho costumbre que lo que se aprende se debe aplicar en algo																	
	Capacidades	14. Si no se aplica lo aprendido, no se ha aprendido																	
	Desempeño	15. Siento que la escuela mejora mi vida diaria porque mejora mi vida y mis																	

			relaciones familiares o sociales																
Evaluación formativa	Evidencias		16. No tengo miedo a los exámenes, tampoco de salir desaprobado																
			17. En toda clase me dejan tareas																
			18. El docente siempre corrige las tareas y si no logro hacerlo, me explica en la siguiente clase																
	Instrumentos		19. Para dar examen tengo que haber cumplido todas mis tareas																
			20. Soy consciente que la disciplina es el compromiso con cualquier método efectivo de desarrollo de habilidades o actitudes o para el desarrollo de habilidades o actitudes para mejorar en el deporte, juego, y por supuesto tener mejores notas																
Diversificación curricular	Características y necesidades de los estudiantes		21. Mi colegio participa en actividades públicas (desfiles, etc.)																
			22. Siempre se celebran las fechas memorables en la formación																
			23. Me gusta la formación los lunes y en los días festivos																
			24. Comparto con mi familia lo que aprendo en el colegio																
			25. Las clases me dan ideas para aplicar en casa																

**Anexo 07: Matriz de Evaluación por juicio de expertos**

**EVALUACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS**

**“Cuestionario de Calidad educativa”**

**DATOS GENERALES: Cuestionario Calidad educativa**

Apellidos y nombres del experto	Cargo e institución donde labora	Nombre del instrumento	Autor del instrumento
		Cuestionario de Calidad Educativa	Instrumento elaborado por el autor de la investigación
Título del estudio: “Currículo basado en el aprendizaje significativo y calidad educativa en una institución pública del nivel primaria, Santiago de Chuco, 2019”.			

**ASPECTOS DE VALIDACIÓN:**

Coloque un ASPA (X) de acuerdo a la siguiente calificación: 1 (No cumple con el criterio), 2 (Bajo Nivel), 3 (Moderado nivel), 4 (Alto nivel) criterios de validez propuesto por W de Kendall (Escobar & Cuervo, 2008).

Variables	Dimensión	Indicador	Ítems	E-LIKERT					Criterios de evaluación								Observación y/o recomendaciones	
				Total desacuerdo	En Desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de	Relación entre la variable y la dimensión		Relación entre la dimensión y el indicador		Relación entre el indicador y el ítem		Relación entre el ítem y la opción de respuesta			
									SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
Calidad Educativa	Eficacia	Logro de indicadores de desempeño en evaluación	1.Frecuentemente mis notas están entre 14 y 17															
		Aprendizaje de valores	2. Siempre me las ingenio para cumplir con mis tareas															
			3. Siempre cuidó mi presentación personal															
	Motivación al estudio	4. Encuentro relación entre lo que aprendo en clase y mis actividades diarias																

	Hábitos de estudio	5. Todos los días repaso mis libros o tareas																
Eficiencia	Nivel de motivación al estudio	6. Investigo las dudas de clase preguntando a mi profesor, a mis compañeros o revisando los libros																
	Nivel de responsabilidad en sus tareas	7. Tomo notas de lo que leo, o hago diagramas o algún tipo de diagramas mentales, conceptuales u otros esquemas																
		8. Hago actividades extras en mi casa además de las tareas de colegio																
	Nivel de apoyo en el hogar	9. Pido ayuda a mis padres sobre lo que no entiendo																
	Nivel de deseo de logro de aprendizaje	10. Me gusta tener buenas calificaciones																
Pertinencia	Nivel de cultura de paz	11. No me gustan los pleitos, peleas y discordias																
	Nivel de desarrollo social	12. Tomo en cuenta la opinión de mis compañeros																
		13. Expreso mi desacuerdo cuando algo no es de mi agrado																
		14. No tengo problemas para sonreír o llorar cuando siento ganas																
Nivel de búsqueda de apoyo	15. Recorro a mis padres o profesores cuando me siento inseguro																	
Equidad	Nivel de satisfacción con lo aprendido	16. Nunca me aburro en clase																
		17. Frecuentemente participo en clase																
	Nivel de satisfacción con los docentes	18. Consulto al profesor sobre dudas en el área																

		Nivel de satisfacción con las instalaciones del colegio	19. Me gusta el local de mi escuela														
		Nivel de satisfacción con las condiciones del aula	20. Mi aula es la mejor de todas														

Firma y sello del experto.

**Anexo 08: Matriz de validación del instrumento “Cuestionario Nivel de aprendizaje significativo en Curriculum”**

**MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO**

**NOMBRE DEL INSTRUMENTO:**

**“Cuestionario Nivel de aprendizaje significativo en Curriculum”**

**OBJETIVO: Determinar el nivel de técnica de aprendizaje significativo en el currículo de enseñanza de los niños de quinto ciclo de primaria.**

**DIRIGIDO A:** estudiantes de quinto ciclo de primaria.

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:**

.....

**GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR :** .....

**VALORACIÓN:**

DE ACUERDO	INDIFERENTE	EN DESACUERDO
------------	-------------	---------------

Firma y sello del evaluador.

\_\_\_\_\_

**Anexo 09: Matriz de validación del instrumento “Calidad Educativa”**

**MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO**

**NOMBRE DEL INSTRUMENTO:**

“Cuestionario de Calidad Educativa”

**OBJETIVO: Determinar el nivel de calidad educativa basado en la perspectiva del Estado y de los padres.**

**DIRIGIDO A:** Estudiantes de quinto ciclo de primaria.

**APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR:**

.....

**GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR :**

.....

.....

**VALORACIÓN:**

DE ACUERDO	INDIFERENTE	EN DESACUERDO
------------	-------------	---------------

Firma y sello del evaluador.

\_\_\_\_\_

**Anexo 10: Validez de confiabilidad de instrumento “Cuestionario Nivel de aprendizaje significativo en currículo”**

La presente validación se llevó a cabo mediante una encuesta piloto en 10 niños de la I.E. 80577 “Punchaypampa” los resultados se muestran en la tabla.

Los resultados fueron procesados para determinar el coeficiente Alfa de Cronbach de los resultados de las preguntas se procesaron en el software Estadístico SPSS V. 22 y se detallan en la siguiente tabla

Tabla.

Resultados de procesamiento de 10 encuestas para determinar la confiabilidad de las preguntas mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

	<b>Correlación total de elementos corregidos</b>	<b>Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido</b>
1	Mis notas son parecidas en todos los cursos	0.992
2	Encuentro importante todos mis cursos	0.963
3	Lo que aprendo en clase me permiten comprender mejor la naturaleza	0.709
4	Lo que aprendo en clase tiene aplicación en mi vida diaria	0.784
5	Tengo el apoyo de mis compañeros cuando tengo dificultades	0.927
6	Me enseñaron estrategias para ser ordenado	0.948
7	La disciplina permite lograr lo que deseo, por ejemplo en deportes y notas de exámenes	0.798
8	Me motivan en la escuela a ser constante para adquirir buenos hábitos	0.796
9	Hago un horario o agenda para cumplir con mis compromisos	0.822
10	Me enseñan estrategias para distribuir mi tiempo y cumplir con mis compromisos y deberes	0.807
11	Se ha hecho costumbre buscar el objetivo de la clase	0.868
12	En todas las clases hacemos aplicaciones de lo aprendido en la vida diaria, por ejemplo, si es de Miguel Grau, aprender a ser caballero	0.951
13	Se ha hecho costumbre que lo que se aprende se debe aplicar en algo	0.88
14	Si no se aplica lo aprendido, no se ha aprendido	0.851
15	Siento que la escuela mejora mi vida diaria porque mejora mi vida y mis relaciones familiares o sociales	0.963
16	No tengo miedo a los exámenes, tampoco de salir desaprobado	0.964
17	En toda clase me dejan tareas	0.802
18	El docente siempre corrige las tareas y si no logro hacerlo, me explica en la siguiente clase	0.811
19	Para dar examen tengo que haber cumplido todas mis tareas	0.943

20	Soy consciente que la disciplina es el compromiso con cualquier método efectivo de desarrollo de habilidades o actitudes o para el desarrollo de habilidades o actitudes para mejorar en el deporte, juego, y por supuesto tener mejores notas	0.818
21	Mi colegio participa en actividades públicas (desfiles, etc.)	0.745
22	Siempre se celebran las fechas memorables en la formación	0.873
23	Me gusta la formación los lunes y en los días festivos	0.964
24	Comparto con mi familia lo que aprendo en el colegio	0.842
25	Las clases me dan ideas para aplicar en casa	0.794

#### Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido	0	,0
	Total	10	100,0

#### Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,856	25

Dado que el coeficiente hallado es  $0.856 > 0.8$  se concluye que el test y las preguntas son altamente confiables.

## Anexo 11: Validez de confiabilidad de instrumento “Cuestionario de calidad educativa”

La presente validación se llevó a cabo mediante una encuesta piloto en 10 niños de I.E. 80577 “Punchaypampa” los resultados se muestran en la tabla.

Los resultados fueron procesados para determinar el coeficiente Alfa de Cronbach de los resultados de las preguntas se procesaron en el software Estadístico SPSS V. 22 y se detallan en la siguiente tabla

Tabla.

Resultados de procesamiento de 10 encuestas para determinar la confiabilidad de las preguntas mediante el coeficiente Alfa de Cronbach.

	<b>Correlación total de elementos corregidos</b>	<b>Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido</b>
1	Frecuentemente mis notas están entre 14 y 17	0.992
2	Siempre me las ingenio para cumplir con mis tareas	0.963
3	Siempre cuido mi presentación personal	0.709
4	Encuentro relación entre lo que aprendo en clase y mis actividades diarias	0.784
5	Todos los días repaso mis libros o tareas	0.927
6	Investigo las dudas de clase preguntando a mi profesor, a mis compañeros o revisando los libros	0.948
7	Tomo notas de lo que leo, o hago diagramas o algún tipo de diagramas mentales, conceptuales u otros esquemas	0.798
8	Hago actividades extras en mi casa además de las tareas de colegio	0.796
9	Pido ayuda a mis padres sobre lo que no entiendo	0.822
10	Me gusta tener buenas calificaciones	0.807
11	No me gustan los pleitos, peleas y discordias	0.868
12	Tomo en cuenta la opinión de mis compañeros	0.951
13	Expreso mi desacuerdo cuando algo no es de mi agrado	0.88
14	No tengo problemas para sonreír o llorar cuando siento ganas	0.851
15	Recurro a mis padres o profesores cuando me siento inseguro	0.963
16	Nunca me aburro en clase	0.964
17	Frecuentemente participo en clase	0.802
18	Consulto al profesor sobre dudas en el área	0.811

19	Me gusta el local de mi escuela	0.943
20	Mi aula es la mejor de todas	0.818

**Resumen de procesamiento de casos**

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido	0	,0
	Total	30	100,0

**Estadísticas de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,845	20

Dado que el coeficiente hallado es  $0.845 > 0.8$  se concluye que el test y las preguntas son altamente confiables.

**Anexo 12: Base de datos resultados de encuestas.**

Base de datos Currículo Aprendizaje Significativo

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Alumno 1	0	2	0	2	2	0	1	1	2	2	1	0	0	0	0	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2
Alumno 2	0	0	1	0	0	2	0	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	0	0	1	0	0	0	1	0
Alumno 3	2	2	2	1	2	1	1	0	0	1	2	2	2	0	2	2	1	0	2	1	1	0	1	1	1
Alumno 4	0	2	1	2	1	2	2	2	0	0	1	2	0	2	1	2	1	2	1	0	1	1	2	0	1
Alumno 5	0	2	0	2	0	2	2	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	2	1	0
Alumno 6	0	2	2	0	0	1	0	1	1	2	0	1	2	2	2	1	0	1	2	2	2	2	2	2	2
Alumno 7	4	3	4	3	2	4	1	3	1	2	2	2	3	4	1	4	2	1	1	2	2	4	1	2	2
Alumno 8	4	1	2	3	2	1	2	3	1	3	2	4	1	1	4	2	3	1	3	1	2	2	1	1	2
Alumno 9	3	2	1	1	4	3	1	1	2	4	4	3	4	2	1	4	1	1	3	4	1	1	1	4	1
Alumno 10	1	4	2	3	2	2	2	4	3	4	2	4	4	2	3	3	4	4	3	2	2	3	2	2	2
Alumno 11	3	2	3	3	4	4	3	4	2	4	2	2	2	1	2	2	3	3	1	2	1	4	1	2	1
Alumno 12	4	1	1	3	2	4	1	1	3	1	1	1	2	3	1	4	4	1	3	4	3	3	2	4	3
Alumno 13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4
Alumno 14	3	3	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3
Alumno 15	3	4	3	4	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3
Alumno 16	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4
Alumno 17	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4
Alumno 18	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	4	3

Base de datos Calidad Educativa

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Alum 1	0	0	0	0	1	1	2	1	0	1	2	0	1	2	1	2	0	2	1	0
Alum 2	1	2	2	0	1	0	1	2	1	2	0	2	0	2	0	2	1	1	0	2
Alum 3	2	1	2	0	1	2	0	0	0	2	1	1	1	2	2	0	2	0	0	2
Alum 4	2	2	0	1	0	1	2	1	2	2	0	1	0	1	0	0	2	2	1	1
Alum 5	1	0	0	1	1	1	0	0	2	2	0	2	2	1	1	1	1	2	1	1
Alum 6	1	1	0	1	2	0	0	0	0	2	2	0	2	1	2	1	1	1	1	0
Alum 7	3	4	2	1	4	4	2	2	3	2	1	4	3	4	4	4	2	2	3	4
Alum 8	2	2	3	3	2	1	2	4	4	2	1	2	4	4	4	3	4	4	3	1
Alum 9	4	3	2	2	1	4	1	1	3	3	1	2	4	1	1	4	3	3	3	3
Alum 10	1	3	2	1	3	4	2	1	3	1	4	4	3	1	1	1	4	2	3	3
Alum 11	3	4	4	3	2	1	2	1	1	3	3	3	1	1	3	4	2	2	4	4
Alum 12	2	2	3	4	3	3	4	1	1	4	3	4	3	2	3	1	1	2	3	4
Alum 13	3	4	3	3	3	4	3	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4
Alum 14	4	3	4	3	3	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	3
Alum 15	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	4	4
Alum 16	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	3	4
Alum 17	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4
Alum 18	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3

## Anexo 13: Constancia de autorización de la Institución Educativa

"Año de la Lucha contra la Corrupción y la Impunidad"

### CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

EL QUE SUSCRIBE, DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 80586, UBICADA EN EL CASERÍO SANTA ROSA, DISTRITO DE SANTIAGO DE CHUCO, PROVINCIA DE SANTIAGO DE CHUCO, REGIÓN LA LIBERTAD.

#### HACE CONSTAR :

Por la presente, la Dirección de la Institución Educativa N° 80586 del caserío de Santa Rosa, AUTORIZA al profesor RENATO DIOFANTE FERNÁNDEZ HERRERA, estudiante de Maestría en Administración de la Educación de la Universidad Privada César Vallejo a APLICAR sus instrumentos para su investigación titulada: CURRÍCULO BASADO EN EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y CALIDAD EDUCATIVA EN UNA INSTITUCIÓN PÚBLICA DEL NIVEL PRIMARIA, SANTIAGO DE CHUCO, 2019; brindándole las facilidades pertinentes para la ejecución de dicho estudio.

Se expide el presente documento y dando fe de lo señalado, firmo en señal de conformidad.

Santa Rosa, 15 de octubre del 2019.



*Javier Caballero*

Prof. Javier Ernestor Caballero Rodríguez

DIRECTOR