

UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN

ESCUELA DE POSGRADO

**EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN Y PLANEAMIENTO
EDUCATIVO**



**GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN
CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARCOS
DURAN MARTEL, AMARILIS 2023**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

SUBLÍNEA DE INVESTIGACIÓN: GESTIÓN CURRICULAR

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO EN
EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN Y PLANEAMIENTO
EDUCATIVO**

TESISTA: MAGARIÑO CRUZ LIDIA MARIVEL

ASESOR: DR. ASCAYO LEON ORLANDO

HUÁNUCO - PERÚ

2024

DEDICATORIA

A Dios por concederme vida y bendecirme con su infinito amor y misericordia cada día, rodeándome de personas que de alguna manera contribuyeron en el logro de esta meta.

A mi familia por su apoyo incondicional para cumplir con mis metas trazadas.

Lidia

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional Hermilio Valdizan y a la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación por cobijarme en su claustro universitario.

Al director de la Institución Educativa Marcos Duran Martel, Amarilis por las facilidades en la aplicación del trabajo de investigación

A los docentes de la Institución Educativa Marcos Duran Martel, Amarilis por el apoyo brindado en la aplicación de la investigación.

Al Dr. Orlando Ascayo León por el asesoramiento oportuno para la materialización de este trabajo de investigación.

RESUMEN

La presente tesis estuvo dirigida a Establecer en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023. El estudio fue de tipo cuantitativo con un diseño de investigación cuasiexperimental con pre test y post test al grupo experimental y grupo control. Se trabajó con una población muestral de 38 docentes (19 docentes para el grupo experimental y 19 docentes para el grupo control). Se utilizó la prueba estadística de U de Maan-Whitney para la prueba de hipótesis de la investigación. Los resultados demostraron que el 11% de los docentes obtuvieron el nivel alto en la planificación curricular de sesiones de aprendizajes. A partir de estos resultados se aplicó los grupos de interaprendizajes a través de 10 sesiones de aprendizaje. Posteriormente, se aplicó un post test, cuyos resultados demostraron que el 32% de los estudiantes obtuvieron el nivel alto en la planificación curricular de sesiones de aprendizajes, demostrando un desarrollo del 21%. Con los resultados obtenidos y procesando la prueba de hipótesis de U de Maan-Whitney se concluye aceptando la hipótesis general de la investigación que sustenta que los grupos de interaprendizajes mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizajes.

Palabras clave: propósito de aprendizajes, evidencias de aprendizajes, estrategias de aprendizajes.

ABSTRACT

This thesis was aimed at establishing to what extent interlearning groups improve the curricular planning of learning sessions of the teachers of the Marcos Durán Martel Educational Institution of Amarilis, Huánuco, 2023. The study was quantitative with a research design quasi-experimental with pre-test and post-test to the experimental group and control group. We worked with a sample population of 38 teachers (19 teachers for the experimental group and 19 teachers for the control group). The Maan-Whitney U statistical test was used to test the research hypothesis. The results showed that 11% of the teachers obtained the high level in curricular planning of learning sessions. Based on these results, interlearning groups were applied through 10 learning sessions. Subsequently, a post test was applied, the results of which showed that 32% of the students obtained the high level in the curricular planning of learning sessions, demonstrating a development of 21%. With the results obtained and processing the Maan-Whitney U hypothesis test, we conclude by accepting the general hypothesis of the research that supports that interlearning groups significantly improve the curricular planning of learning sessions.

Keywords: purpose of learning, evidence of learning, learning strategies.

ÍNDICE

	Pág.
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT	vi
INDICE	vii
INTRODUCCIÓN	ix
CAPITULO I. ASPECTOS BÁSICOS DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Fundamentación del problema.....	11
1.2. Justificación e importancia de la investigación.....	13
1.3. Viabilidad de la investigación.....	14
1.4. Formulación del problema.....	15
1.4.1. Problema general.....	15
1.4.2. Problemas específicos.....	15
1.5. Formulación de los objetivos.....	15
1.5.1. Objetivo general.....	15
1.5.2. Objetivo específico.....	16
CAPÍTULO II. SISTEMA DE HIPÓTESIS	
2.1. Formulación de las hipótesis	17
2.1.1. Hipótesis general.....	17
2.1.2. Hipótesis específicos.....	17
2.2. Operacionalización de variables.....	19
2.3. Definición de términos operacionales	23
CAPITULO III. MARCO TEÓRICO	
3.1. Antecedentes.....	25
2.1.1. A nivel internacional.....	25
2.1.2. A nivel nacional.....	27
2.1.3. A nivel local.....	29
3.2. Bases teóricas.....	30
3.3. Bases conceptuales.....	46
CAPITULO IV. MARCO METODOLÓGICO	
4.1. ámbito de estudio.....	49

4.2. tipo y nivel de investigación.....	49
4.3. Población y muestra.....	49
4.3.1. Descripción de la población.....	49
4.3.2. Muestra y método de muestreo.....	50
4.3.3. Criterios de inclusión y exclusión.....	51
4.4. Diseño de investigación.....	51
4.5. Técnica e instrumentos.....	53
4.5.1. Técnicas.....	53
4.5.2. Instrumentos.....	54
4.5.2.1. Validación de los instrumentos para la recolección de datos.....	54
4.5.2.2. Confiabilidad de los instrumentos para la recolección de datos.....	54
4.6. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos.....	55
4.7. Aspectos éticos.....	56
CAPITULO V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	
5.1. Análisis descriptivo.....	59
5.2. Análisis inferencial y/o contrastación de hipótesis.....	71
5.3. Discusión de resultados.....	74
5.4. Aporte científico de la investigación.....	77
CONCLUSIONES	78
SUGERENCIAS	80
REFERENCIAS	81
ANEXOS	
• ANEXO 01: Matriz de consistencia	
• ANEXO 02: Consentimiento informado	
• ANEXO 03: Instrumento de recolección de datos	
• ANEXO 04: Validación del instrumento por expertos	

INTRODUCCIÓN

La investigación titulada: grupos de interaprendizajes en la planificación curricular de la Institución Educativa Marcos Duran Martel, Amarilis 2023, se desarrolló según las líneas de investigación, las orientaciones y los procedimientos que establece el Reglamento General de le Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco y, respetando las partes y procedimientos internacionales de redacción y ortografía, acorde con las normas APA 7ª edición.

La planificación curricular donde Rudenstine (2017), mencionó que está compuesta por un conjunto de acciones específicas y previamente estructuradas que son desarrolladas en las instituciones educativas para optimizar el conocimiento a través del aprendizaje de acuerdo al contexto en el cual se desarrollan; en sintonía con ello Pineda et al. (2022), toda planificación está regida en base a lo establecido por el Ministerio de Educación (MINEDU), donde el docente es el encargado del desarrollo de las actividades de aprendizaje donde dicha planificación le permite anticipar situaciones y evaluar en base a los resultados obtenidos. Pinto y Pérez (2022), acotó el establecimiento de metas a nivel interno y la necesidad de elementos externos como parte del proceso de planificación en el cual se desarrollarán capacidades a nivel académico, social y profesional. De acuerdo a Frade (2010), las situaciones didácticas o las experiencias de aprendizaje como las que se refieren en el RVM de MINEDU No. 093-2020, tienen como objetivo fomentar el progreso del pensamiento complejo de los educandos. Por consiguiente, es evidente que la educación debe estar bien planificada para producir un aprendizaje significativo. Esto permite tomar decisiones oportunas y adecuadas sobre las necesidades educativas.

La presente investigación estudia la mejora de la planificación curricular de sesiones de los docentes tras la aplicación de los grupos de interaprendizajes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, la cual fue detectado dicho problema por la investigadora con el fin de no solo superar estas dificultades a nivel institucional sino como referente a próximos estudios a nivel local, nacional e internacional.

Finalmente, esta investigación se encuentra estructurada en cinco capítulos que se presentan a continuación:

El Capítulo I: Problema de investigación, se detalla aspectos sobre la planificación curricular de sesiones de los docentes tras la aplicación de los grupos de interaprendizajes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, donde se planteó los objetivos, hipótesis, variables, así como la justificación e importancia de la investigación.

El Capítulo II: Marco teórico, donde se presenta los antecedentes, fundamentos teóricos, concepciones y enfoques de conocimientos interdisciplinarios de investigadores, que sustentan la investigación.

El capítulo III: Sistema de hipótesis, se especifica las hipótesis de investigación, la operacionalización de las variables y las definiciones operacionales.

El Capítulo IV: Marco metodológico, donde se especifica el tipo y diseño, la población y muestra utilizadas, así como las técnicas y procedimientos del desarrollo de la investigación.

El Capítulo V: Resultados, mostramos los resultados más relevantes de la investigación, con aplicación de la estadística como instrumento de medida. Discusión de resultados, mostramos la contrastación del trabajo de campo con el problema planteado, los antecedentes, las bases teóricas, la prueba de hipótesis y el aporte científico de esta investigación.

Finaliza el presente trabajo de investigación con las conclusiones, sugerencias, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I. ASPECTOS BÁSICOS DEL PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1. Fundamentación del problema

La planificación es un aspecto esencial de la práctica docente, ya que de ella depende la eficacia de la actividad pedagógica de los profesores y la integración de la teoría con la práctica pedagógica. El líder pedagógico desempeña un papel crucial a la hora de promover cambios en las prácticas de los profesores, haciendo hincapié en la necesidad de comunidades de aprendizaje colaborativas en lugar de enfoques individualistas. Por lo tanto, es esencial modificar no sólo los métodos de planificación, sino también los medios de facilitar y evaluar el aprendizaje.

Con base en la información proporcionada, podemos reconocer la problemática global del diseño curricular, el cual, por diversas razones, no ha logrado cumplir con las expectativas que lo rodean. Según una investigación realizada por McGinn y Galetar (2005) y publicada en la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, los directores de planeamiento educativo de 19 naciones latinoamericanas se reunieron en Buenos Aires en junio de 1983 e identificaron muchos factores para el fracaso del planeamiento. Estas causas fueron Los planificadores muestran excesiva preocupación por el plan como registro escrito, a pesar de su falta de alineación con los requerimientos del educando. Se hace excesivo hincapié en la macroplanificación o en los planes a largo plazo. El carácter tecnológico del plan excluye la implicación tanto de los ejecutores como de los afectados. El proceso de planificación carece de suficiente contemplación, análisis, estudio y experimentación en relación con el proceso educativo. En consecuencia, el uso de información descriptiva y de diagnóstico es superficial e inadecuadamente incorporado. El resultado es un grado limitado de avance en la planificación operativa (Fernández, 1983).

Del mismo modo, un artículo científico publicado en la revista Ra Ximhai (2016) titulado "Curriculum planning and teacher performance" destaca la importancia de reconocer que la calidad educativa está influida por diversos factores, entre ellos la eficacia de los docentes tanto en la planificación como en

la ejecución de los planes curriculares. Este estudio confirma que el desempeño docente eficaz depende de la planificación de acuerdo con el plan de estudios oficial vigente. Es evidente que el plan de estudios no responde adecuadamente a las necesidades de los alumnos. Para solucionarlo, se deben poner en marcha actividades dinámicas en las que el alumno sea el centro del proceso de aprendizaje. Este planteamiento pretende alcanzar los resultados de aprendizaje previstos para su grado y fomentar el desarrollo de competencias.

Del mismo modo, podríamos afirmar que las múltiples interpretaciones del currículo y los continuos cambios han dado lugar a que los instructores lo vean de forma diferente, lo que ha dado lugar a diseños o planificaciones dispares. Panza (1986) afirma que muchos modelos curriculares, como el clásico, el técnico y sistémico, el alternativo y el constructivista, han surgido de diversas perspectivas teóricas. Estos modelos han dado lugar a percepciones distintas del currículo, que a su vez influyen en los métodos de planificación de los profesores.

En relación con los temas identificados a nivel nacional, el informe nacional sobre los resultados de la evaluación del desempeño docente en el nivel secundario (sección I) revela que su desempeño es evaluado en base a cuatro aspectos fundamentales: planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitación de la instrucción, manejo de ambientes y recursos del aula y comunicación con las familias. Si bien la mayoría de los instructores del nivel secundario han completado con éxito esta evaluación, hay un grupo de 38 docentes que no la aprobaron. En la parte descriptiva se esboza que las causas se derivan de una inadecuada gestión del ambiente del aula y de la ausencia de herramientas eficaces de planificación curricular e iniciativas creativas, entre otros factores.

El informe N°37-18 de Acompañamiento Pedagógico, presentado al área de gestión pedagógica de la UGEL Leoncio Prado, revela que el 68% de los instructores se clasifican en los niveles I y II de la rúbrica de diseño curricular, mientras que sólo el 32% alcanza el nivel cumplido. La sección descriptiva del informe elucida que los principales requerimientos de capacitación se deben a la falta de competencia de los instructores para discernir el objetivo del aprendizaje

a través del análisis de evidencias e identificar los escenarios o tácticas más relevantes.

En la institución concreta donde se llevó a cabo este estudio, descubrimos que el 50% de los profesores de secundaria tienen dificultades para planificar eficazmente sus sesiones de aprendizaje. Esta dificultad surge de su incapacidad para alinear sus planes con las directrices del currículo nacional y garantizar la coherencia y relevancia de sus métodos de enseñanza. Asimismo, se dice que uno de los factores está vinculado a una cultura individualista que no ve las ventajas de los esfuerzos cooperativos y colectivos, mediante los cuales los individuos pueden compartir experiencias educativas y desarrollar enfoques innovadores. Como consecuencia de ello, la ECE-2018 ha arrojado resultados desalentadores, ya que los niños de 4º curso sólo alcanzan un 22,2% de competencia en lectura y un preocupante 8,3% en matemáticas. En este contexto, se toma la decisión de abordar esta difícil situación mediante la puesta en marcha de reuniones GIAS (grupos de interaprendizaje). Estas reuniones pretenden capacitar a los profesores en su proceso de planificación de las clases, centrándose en la identificación de los objetivos de aprendizaje en función de las necesidades e intereses de los alumnos, la selección de materiales didácticos apropiados y el diseño de estrategias de enseñanza eficaces en consonancia con las directrices pedagógicas del plan de estudios.

Este reto requiere encontrar una solución a la pregunta: ¿En qué medida los grupos de interaprendizaje mejoran el diseño curricular de las sesiones de aprendizaje de los instructores de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis de Huánuco en el año 2022? Este estudio está enfocado principalmente a abordar el tema del desarrollo de las competencias de los instructores de esta Institución Educativa, el cual es un problema urgente que requiere atención inmediata.

1.2. Justificación e importancia de la investigación

La presente investigación se realizará con la finalidad de conocer si la implementación de grupos de interaprendizaje mejora el diseño curricular de las sesiones de aprendizaje de los instructores de la Institución Educativa Marcos

Durán Martel de Amarilis, Huánuco. La planificación curricular es el proceso sistemático mediante el cual los instructores aseguran los recursos y optimizan su uso para alcanzar los objetivos de la gestión pedagógica.

La investigación es pertinente y nos apegamos a los criterios señalados por Hernández, (2014). La justificación del presente estudio es la siguiente:

Teórica. La investigación se justifica teóricamente por el uso de grupos de interaprendizaje y la realización de las actividades propuestas. Este enfoque pretende motivar a los profesores a utilizar estos contenidos y herramientas pedagógicas para mejorar su aprendizaje y desarrollar nuevos conocimientos. En última instancia, esto mejorará sus habilidades en los procesos consecutivos y mejorará su planificación curricular.

Metodológica. La metodología se justifica en función de los objetivos del estudio. Además, el estudio utilizará un diseño metodológico cuasi-experimental, seleccionado en función del tipo de investigación realizada. El instrumento elaborado para la variable dependiente será validado en el ámbito específico de la institución. Este componente es una contribución significativa que permite a futuros investigadores utilizar el equipo para otros fines de investigación. Los hallazgos de este estudio confirmarán el impacto de la implementación de grupos de interaprendizaje en la mejora de las competencias de diseño curricular de los instructores de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis.

Implicaciones Prácticas. El objetivo de este estudio es determinar el impacto de la implementación de grupos de interaprendizaje en el diseño curricular de los instructores de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis. Al participar en actividades de grupos de interaprendizaje, los instructores mejorarán sus habilidades de preparación curricular y reforzarán sus habilidades de gestión del aula.

Legal. Este estudio se realiza de acuerdo con el Reglamento de estudios de la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán.

1.3. Viabilidad de la investigación

Bibliográfica: Existe una literatura suficiente y actual accesible sobre el tema de este estudio, centrada específicamente en los grupos de interaprendizaje y su impacto en la preparación curricular de los instructores.

Accesibilidad: Se proporcionarán amplios recursos personales y materiales para facilitar el progreso del proyecto de investigación.

Económico: La investigadora está dispuesta a correr con los gastos derivados de este estudio, ya que reconoció su necesidad.

Antecedentes: El investigador obtuvo la información de base de los archivos de la biblioteca universitaria, así como de bibliotecas virtuales y repositorios tanto nacionales como mundiales.

Tiempo: El investigador dispondrá de tiempo suficiente para llevar a cabo y finalizar eficazmente este proyecto de investigación.

1.4. Formulación del problema

1.4.1. Problema general

¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023?

1.4.2. Problemas específicos

- ¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco?
- ¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco?

- ¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco?

1.5. Formulación de objetivos.

1.5.1. Objetivo general

Establecer en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023.

1.5.2. Objetivos específicos

- Determinar en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.
- Determinar en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.
- Determinar en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.

CAPÍTULO II. SISTEMA DE HIPÓTESIS

2.1 Formulación de las hipótesis

2.1.1 Hipótesis general

Ha: La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023.

Ho: La aplicación de los grupos de interaprendizajes no mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023.

2.1.2 Hipótesis específicos

H1: La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.

H0: La aplicación de los grupos de interaprendizajes no mejora significativamente la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.

H2: La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.

H0: La aplicación de los grupos de interaprendizajes no mejora significativamente las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.

H3: La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.

H0: La aplicación de los grupos de interaprendizajes no mejora significativamente el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.

2.2. Matriz de operacionalización de variables

2.2.1. DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES

VARIABLE INDEPENDIENTE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES- PROCESOS	INDICADORES-ACTIVIDADES	CONTENIDOS	INSTRUMENTOS
LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES	Córdor (2006, p.15), que precisa que los grupos de interaprendizajes es una estrategia pedagógica de alta demanda participativa, con un nivel democrático, interrelacional, colaborativo, buen trato entre sus miembros, que buscan juntos atender sus necesidades pedagógicas.	La variable para que mejore la planificación curricular de los docentes se aplicará mediante 15 sesiones donde se desarrolló los grupos de interaprendizajes.	1. PLANIFICACIÓN	Elaboración del programa	<ul style="list-style-type: none"> • Interactiva. • Formativa • Procedimental. 	Sesiones de aprendizaje
				Diseño y formulación del proyecto de aprendizaje		
				Contextualización de las actividades de aprendizaje como metodología didáctica		
				Selección de materiales didácticos		
				Construcción y validación de los instrumentos de evaluación		
			2. EJECUCIÓN	Desarrollo de las actividades de aprendizaje	Comprender el problema.	
Uso de los materiales didácticos	Ejecutar el plan. Mirar atrás					

			3. EVALUACIÓN	De inicio de la aplicación de la metodología.	PRE TEST Y POS TEST, con los contenidos a ser desarrollados	Pretest y Post test
				De salida de la aplicación de la metodología		

Elaborado por el: Tesista

2.2.2 DE LA VARIABLE DEPENDIENTE: PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJES

VARIABLE DEPENDIENTE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE VALORACIÓN
PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE	“La planificación curricular de sesiones es el arte de imaginar y diseñar procesos para que los niños aprendan. En tal sentido la sesión de aprendizaje organiza de manera secuencial y temporal las actividades que se desarrollarán. En ella, se visualiza con mayor detalle cómo se combinan los recursos, materiales, estrategias y actividades más pertinentes para alcanzar los propósitos de aprendizaje en el marco de una situación significativa” (MINEDU 2017)	La variable dependiente de esta investigación es un proceso que involucra las funciones de planificación curricular que realiza los docentes, se expresará en puntajes correspondientes a los niveles de: siempre (5), casi siempre (4), a veces, casi nunca (2) y nunca (1).	1. DETERMINACIÓN DE PROPÓSITO DE APRENDIZAJE	Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.	01 al 05 (05 PREGUNTAS) Según preguntas y contenidos	<i>(5) siempre</i> <i>(4) casi siempre</i> <i>(3) a veces</i> <i>(2) casi nunca</i> <i>(1) nunca.</i>
				Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica		
				Coherencia del propósito de aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.		
			2. EVIDENCIAS DE APRENDIZAJES	Redacción de la evidencia de aprendizaje con el propósito de aprendizaje de la sesión.	06 al 10 (05 PREGUNTAS) Según preguntas y contenidos	
				Determinación de criterios para valorar la evidencia		
			3. DISEÑO DE SITUACIONES Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE	Coherencia de la sesión con el enfoque del área.	16 al 20 (05 PREGUNTAS) Según preguntas y contenidos	
Coherencia de la sesión con las orientaciones para el desarrollo de competencias.						

				Coherencia de la sesión con los procesos didácticos		
				Coherencia de las situaciones o estrategias de aprendizaje con los recursos educativos.		

Elaborado por el: **Tesista**

2.3 Definición operacional de las variables

Variable independiente: Grupos de interaprendizajes (GIAS)

El Ministerio de Educación (2018, p. 13) afirma que el Grupo de Interaprendizaje sirve como una técnica formativa diseñada para facilitar el intercambio de experiencias y promover la reflexión entre los instructores.

La variable destinada a mejorar la planificación curricular de las sesiones de aprendizaje de los profesores se aplicará a lo largo de 15 sesiones dentro de la muestra designada. Antes de las sesiones, se realizará una preprueba, seguida de una posprueba tras la finalización de las 15 sesiones.

Variable dependiente: Planificación curricular de sesiones de aprendizaje

La variable "planificación curricular de las sesiones de aprendizaje" se ha definido y aplicado en tres aspectos: establecimiento de los objetivos de aprendizaje, evaluación de los resultados del aprendizaje y creación del entorno y las tácticas de aprendizaje. Se mide utilizando nueve indicadores.

- Dimensión 1: determinación de propósito de aprendizaje se dividió en 3 indicadores.
- Dimensión 2: evidencias de aprendizajes se dividió en 2 indicadores.
- Dimensiones 3: diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje se dividió en 4 indicadores.

Se estimaron veinte ítems para cada dimensión y se utilizaron entre dos y tres indicadores para cada una. Esto permitió elaborar un cuestionario con treinta ítems, todos ellos proposiciones positivas en relación con la variable. A continuación, los datos se utilizaron para el tratamiento estadístico, la comprobación de hipótesis y la extracción de conclusiones del estudio. Además se empleó la escala ordinal de tipo Likert, con cinco opciones de respuesta de múltiple opción, como: (5) totalmente de acuerdo - (4) de acuerdo - (3) indeciso - (2) en desacuerdo (1) totalmente en desacuerdo.

CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO

3.1 Antecedentes de investigación

A) Antecedentes internacionales

- Ávila y Silva (2019) en su trabajo de investigación titulado: “*Componentes de una propuesta de gestión curricular enfocada a la formación en emprendimiento*”, sustentada en la Universidad Libre de Colombia, para optar el grado de especialista en Gerencia y Proyección Social de la Educación. Teniendo como objetivo general: “identificar los componentes de una propuesta de gestión curricular para el Gimnasio Nuevo Reino, enfocada a la formación del emprendimiento de los estudiantes de secundaria”. En la metodología se utilizó el enfoque socio-crítico, con visión racional y objetiva, llegando a las siguientes conclusiones:

Para rediseñar el plan de estudios y garantizar que los estudiantes salgan de una institución educativa con valores y competencias para toda la vida y/o relevantes para su carrera profesional, es esencial conocer a fondo las características y experiencias del graduado típico. "Pérez" en 2018. El objetivo institucional es la brújula que dirige todas las estrategias de instrucción, las actividades en el aula y los planes de estudio. Además, facilita la orientación de las múltiples funciones institucionales, como las de estudiante, docente, gestor y administrador. Por último, brinda la oportunidad de predecir el lugar que ocuparán los estudiantes en las carreras que elijan. Involucrar al instructor en el desarrollo del perfil del graduado es crucial porque le da la oportunidad de dirigir sus clases en la dirección del resultado deseado. Durante la fase de evaluación, podemos determinar la influencia de la institución en la sociedad analizando el grado de cumplimiento de sus objetivos de calidad y comparando las funciones y responsabilidades de los distintos agentes. El uso de la evaluación sistemática en todas las fases, porque permite descubrir los factores que orientan la toma de decisiones de acuerdo con los requisitos del crecimiento institucional, sus objetivos y su finalidad. Organizar y centrar los indicadores de evaluación en las competencias del perfil es clave para alcanzar este objetivo.

- Brito (2020), en su tesis denominado: *“Propuesta metodológica de implementación del UbD (Diseño para la comprensión profunda) en la planificación micro-curricular de las materias de BGU en la unidad educativa “San Vicente de Paúl”, Zona 9”*, sustentada en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, con el fin de obtener el grado de magíster en innovación educativa. Teniendo como objetivo general: “fomentar el pensamiento crítico en profesores de las materias de BGU de la unidad educativa SVP de Quito para el año lectivo 2019 – 2020”, mediante el diseño de una propuesta metodológica de implementación del “Diseño para la comprensión profunda (UbD) como herramienta de planificación microcurricular. En la metodología el enfoque fue cualitativo de tipo descriptivo, llegando a las siguientes conclusiones:

Adquirir conocimientos en profundidad es fundamental para el pensamiento crítico. Los niveles más altos de comprensión de conocimientos y, por extensión, de pensamiento crítico, se asocian a diseños de planificación más estilizados. Al guiar a los alumnos para que hagan un uso adecuado de sus nuevos conocimientos, los profesores desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico y deberían participar en un desarrollo profesional continuo. Esto debería ser algo habitual en el aula para que el instructor pueda asumir el papel de mentor. Las capacidades de pensamiento de alto nivel descritas por Marzano, Webb y las taxonomías de Bloom -la capacidad de interpretar, explicar, aplicar, aportar ideas, etc.- indican una comprensión profunda que ha sentado las bases de la planificación. Los alumnos pueden visualizarlo cuando lo demuestran por sí mismos en un escenario real de actuación. Los alumnos tienen que ser creativos, utilizar su información en circunstancias concretas y dedicar un pensamiento prolongado para conseguir una comprensión profunda. Al animar a los estudiantes a pensar críticamente sobre el material y cómo se aplica a situaciones del mundo real, los tutores conceptuales ayudan a los estudiantes a comprender a fondo el material del curso y le dan relevancia en el mundo real para sus futuras carreras docentes. Con el modelo UbD, los profesores pueden ver el panorama general de sus responsabilidades directivas incluso antes de terminar cada unidad de

estudio. De este modo, sus planes microcurriculares pueden convertirse en una clara hoja de ruta hacia el éxito. Dado que el aprendizaje no se produce por sí solo, los alumnos necesitan que sus profesores les guíen a través del proceso de adquisición de nueva información y perfeccionamiento de sus capacidades existentes, empezando por la práctica guiada y avanzando hacia un trabajo más independiente.

- Cortés (2020), en su tesis titulado: “*Planificación microcurricular y el desempeño docente en maestros de matemática de la unidad educativa Pedro Vicente Maldonad*”, periodo febrero – julio 2020”, sustentada en la Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador, para optar el título de Licenciada en Ciencias de la Educación. Teniendo como objetivo general: “analizar la importancia de la planificación microcurricular en el desempeño docente del área de matemática en la Unidad Educativa Pedro Vicente Maldonado periodo febrero - julio 2020”, en la metodología el estudio fue de enfoque cualitativo y tipo descriptivo, donde concluyó en lo siguiente:

Los docentes pueden establecer, desarrollar y orientar secuencialmente el proceso pedagógico con base en los elementos curriculares –objetivos, contenidos, secuencia, metodología, recursos y evaluación– a través de la planificación microcurricular, que es una herramienta que puede adaptarse para satisfacer los requerimientos, necesidades, e intereses de los estudiantes. En matemáticas, los docentes utilizan el plan de habilidades con criterios de desempeño como herramienta microcurricular. Esta herramienta dirige eficazmente una tarea fomentando el esfuerzo colaborativo para adherirse a los mismos principios y alcanzar las metas establecidas, que a su vez definen el conocimiento que pertenece al grupo. Problemas que tienen los educadores de matemáticas a la hora de crear planes microcurriculares: el 45% de ellos no sabe cuáles son los "elementos curriculares" y el 55% no sabe cómo vincular una habilidad a criterios de desempeño. Tienen un enfoque sesgado en la evaluación de contenidos en lugar de la evaluación de habilidades e indicadores, y ven el PCI y el PCA como instrumentos microcurriculares que impactan el desarrollo de sus estudiantes. Debido a que la planificación

microcurricular es una herramienta tan poderosa para mejorar el desempeño en el aula, los docentes de matemáticas de la Unidad Educativa "Pedro Vicente Maldonado" valoran el dominio de las materias, la familiaridad con los componentes curriculares, los conocimientos previos, el uso de metodologías y herramientas de enseñanza activa, la consideración de los estilos de aprendizaje de los estudiantes y, lo más importante, la adquisición continua de nueva información.

B) Antecedentes nacionales

- Ayquipa (2020), en su tesis titulado: *“Propuesta aplicativa de grupos de interaprendizaje (GIA) en el desempeño docente en la institución educativa Manuel A. Odría de Tacna, 2018”*, sustentada en la Universidad Privada de Tacna, Perú, para optar el grado académico de maestra en docencia universitaria y gestión educativa. Teniendo como objetivo general: “determinar el impacto de la aplicación de la estrategia Grupos de Interaprendizaje (GIA) en el desempeño docente en la institución educativa Manuel A. Odría en el año 2018”, en la metodología el estudio fue de enfoque cuantitativo, tipo aplicada, diseño no experimental-descriptivo, donde concluyó en lo siguiente:

La institución educativa Manuel A. Odría alcanzó un nivel ideal de implementación del método “Grupos de Interaprendizaje” (GIA) en 2018, con una calificación de 51.61%. Mientras que indicadores como la distribución del tiempo invertido (32,26%), organización (46,77%), recursos empleados (33,87%) y grado de control (40,32%), sólo la implementación del GIA logra superar el 50% en su planificación (51,61%). Los resultados muestran que, al cierre del año 2018, luego de implementar la estrategia “Grupos de Interaprendizaje” en la institución educativa Manuel A. Odría, el nivel de desempeño docente había mejorado levemente (65.62%), moderada (28.13%) y significativamente (6.25%). Con este avance, el 51,61 por ciento de los educadores ha alcanzado este estatus. Por otro lado, se queda corto en las categorías regular o inadecuada en cuanto a planificación (54,84%), realización del proceso de enseñanza-aprendizaje (33,87%), gestión de recursos didácticos

(41,94%) y administración de la evaluación (62,90%). Con base en los hallazgos, se puede concluir que el desempeño de los instructores mejora marginalmente cuando participan en el GIA. Se utilizó la prueba de Spearman Rho para evaluar la hipótesis alternativa (H_a) en el estudio de 2018 en la institución educativa Manuel A. Odría sobre la relación entre el nivel de implementación del método “Grupos de Interaprendizaje” (GIA) y el desempeño docente. Podemos concluir que las variables de investigación no están relacionadas significativamente. Podemos inferir de los datos que la implementación del método “Grupos de Interaprendizaje” (GIA) en el año 2018 tuvo una influencia menor en el desempeño docente en la institución educativa Manuel A. Odría. A pesar de que la técnica GIA aumenta el desempeño docente, no es muy sólida; sólo el 51,61% de los encuestados dice que se ha implementado de manera óptima, mientras que el 48,39% piensa que no.

- Suarez (2021), en su tesis titulado: “*Liderazgo pedagógico y el desempeño docente en una institución educativa privada, San Martín de Porres, Lima, 2021*”, sustentada en la Universidad César Vallejo de Trujillo, Perú, para optar el grado de magíster en educación. Teniendo como objetivo general: “establecer la influencia del liderazgo pedagógico en el desempeño docente en una Institución Educativa Privada, San Martín de Porres, Lima, 2021”, en la metodología el estudio fue de enfoque cuantitativo con un diseño no experimental-transversal y descriptivo correlacional causal, finalmente llegó a las siguientes conclusiones:

En una escuela privada de San Martín de Porres, Lima, 2021, el liderazgo pedagógico tiene un impacto sustancial en la efectividad docente (Sig.=0,000; Nagelkerke=0,571). En una escuela privada de San Martín de Porres, Lima, 2021, el liderazgo pedagógico tiene un impacto sustancial en la forma en que se estructuran las clases y se mide la efectividad de los docentes en el aula (Sig.=0,006; Nagelkerke=0,334). En una escuela privada de San Martín de Porres, Lima, 2021, el liderazgo pedagógico tuvo un impacto sustancial en la integración de la instrucción en el aula y el aprendizaje de los estudiantes (Sig.=0,009; Nagelkerke=0,388). El liderazgo en educación tiene un gran impacto en el desempeño de sus funciones por parte de los docentes en

un colegio privado de San Martín de Porres, Lima, en el año 2021. $Nagelkerk=0,638$; $Sig.=0,000$. En una escuela privada de San Martín de Porres, Lima, 2021, el liderazgo pedagógico tiene un impacto sustancial en la efectividad docente ($Sig.=0,000$; $Nagelkerke=0,571$). En segundo lugar, en una escuela privada de San Martín de Porres, Lima, 2021, el liderazgo pedagógico tiene un impacto sustancial en la forma en que se estructuran las clases y se evalúa la efectividad de los docentes en el aula ($Sig.=0,006$; $Nagelkerke=0,334$). En tercer lugar, en una escuela privada de San Martín de Porres, Lima, 2021, el liderazgo pedagógico tiene un impacto sustancial en la integración de la instrucción en el aula y el aprendizaje de los estudiantes. ($Nagelkerke=0,388$; $Sig.=0,009$). En un colegio privado de San Martín de Porres, Lima, en el año 2021, el cuarto punto es que el liderazgo pedagógico tiene un gran impacto en el quehacer profesional de los docentes.

- Cósar (2021), en su tesis titulada: “*Gestión educativa y desempeño docente en la Institución Educativa Manuel Seoane Corrales, distrito Mi Perú 2021*”, sustentada en la Universidad César Vallejo de Trujillo, Perú, para optar el grado de maestra en educación, mención en docencia y gestión educativa. Teniendo como objetivo general: “determinar la relación entre Gestión educativa y desempeño docente en la Institución Educativa Manuel Seoane Corrales”, en la metodología el estudio fue de tipo aplicado con un diseño no experimental correlacional, donde llegó a las siguientes conclusiones:

Los hallazgos indicaron un gran vacío en la administración educativa y la eficacia docente, con hallazgos descriptivos (42,9% de eficiencia) e inferenciales (0,548 correlacionales) que caen en el nivel y rango intermedio. Tanto la puntuación descriptiva (38,6% de eficiencia) como la inferencial (0,549 correlacional) cayeron en el nivel moderado, lo que sugiere una brecha significativa en la mejora de la gestión institucional y el desempeño docente, según la investigación. Los resultados mostraron que los análisis descriptivos (35,7% de eficiencia) e inferenciales (0,453 correlacional) estaban ambos en el nivel moderado, lo que indica un gran margen de mejora en la administración administrativa y la instrucción en el aula. Los resultados mostraron que las

medidas descriptivas (35,7% de eficiencia) e inferenciales (0,560 correlacionales) fueron modestas, lo que sugiere un gran margen de mejora en la administración educativa y la instrucción en el aula. Los resultados mostraron que había un gran abismo que llenar en términos de gestión comunitaria y efectividad de la instrucción, con estadísticas descriptivas que mostraban una eficiencia del 30% y estadísticas inferenciales que mostraban un 0,452 correlacional.

C) Antecedentes locales

- Martínez (2021), en su tesis denominada: *“Enfoque socioformativo y gestión curricular de los Colegios Parroquiales de la provincia de Huánuco”*, sustentada en la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, para optar el grado de maestro en educación, mención: gestión y planeamiento educativo. Teniendo como objetivo general: “evaluar la relación que existe entre el enfoque socioformativo y la gestión curricular de los colegios parroquiales de Huánuco, en el periodo 2020”, en la metodología el estudio fue de tipo cuantitativo y diseño correlacional descriptivo, llegando a las siguientes conclusiones:

Se encontró una fuerte correlación entre el enfoque socioformativo y la gestión curricular, como lo demuestra el valor del coeficiente de correlación de Spearman (ρ) de 0,871. Se observó un coeficiente de correlación de Spearman de 0,700, lo que indica una asociación sustancial entre el enfoque socioformativo y la aplicación de la gestión curricular. De igual forma se obtuvo un coeficiente de correlación de Spearman (ρ) de 0,833, indicando una asociación estadísticamente significativa entre el enfoque socioformativo y la aplicación de la gestión curricular. De igual forma se obtuvo un valor ρ de Spearman de 0.886, lo que indica una correlación sustancial entre el enfoque socioformativo y la evaluación curricular de la gestión curricular en las escuelas católicas de Huánuco a lo largo del año 2020.

Esteban (2020), en su tesis denominada: *“Gestión pedagógica y calidad educativa en la institución educativa de Huanchag Grande, Huánuco-2019”*, fue presentada en la Universidad Nacional Hermilio Valdizán-Huánuco, con el

fin de obtener el grado de maestro en gestión y planeamiento educativo. Siendo el objetivo general: “analizar la relación que existe entre gestión pedagógica y la calidad educativa”, en la metodología el estudio fue de diseño correlacional descriptivo, llegando a las siguientes conclusiones:

Para empezar, sabemos que la hipótesis nula es falsa porque el valor p de 0,043 es menor que el nivel de significancia de 0,05. Esto significa que la planificación y organización curricular de la gestión pedagógica sí tiene una relación significativa con la calidad educativa, pero no es lo que esperábamos. De manera similar, con un valor rho de Spearman de 0.421, quedó claro que existe una relación moderadamente positiva entre la gestión pedagógica y la relevancia de la calidad educativa en términos de planificación curricular y estructura organizacional. Esto sugiere que se deben realizar esfuerzos para mejorar la calidad educativa en términos de programación curricular y administración escolar. En términos de la segunda conclusión, podemos ver que la hipótesis nula se rechaza porque el valor p de 0,014 es menor que el nivel de significancia de 0,05. Esto significa que existe una relación significativa entre la gestión pedagógica de los planes de estudio y la efectividad de la calidad educativa, aunque no es tan fuerte como se esperaba. El valor rho de Spearman de 0,621 también indica una relación moderadamente positiva entre los dos, lo que sugiere que las sesiones de aprendizaje futuras deberían centrarse en hacerlas aún más efectivas. Existe una correlación notable entre la evaluación del currículo en la gestión pedagógica y la efectividad de la calidad educativa, aunque no llega al nivel previsto. La hipótesis nula se rechaza ya que el valor p de 0,009 es menor que el umbral de significancia de 0,05. De igual forma, con un valor rho de Spearman de 0.645, se evidencia que existe una relación algo positiva entre la evaluación curricular de la gestión pedagógica y la eficiencia de la calidad educativa. Esto sugiere que la evaluación continua del currículo debería centrarse en mejorar la eficiencia educativa. La hipótesis nula finalmente se rechaza porque el valor p de 0,013 está por debajo del umbral de significancia de 0,05. Los resultados muestran una correlación más débil de lo previsto entre la gestión pedagógica y el rendimiento de los estudiantes en el aula; La relación positiva moderada entre la gestión pedagógica y la calidad educativa también quedó demostrada

por el valor rho de Spearman = 0,624. Esto sugiere que las estrategias de gestión pedagógica deberían apuntar a mejorar la calidad de la educación a través de una mejor planificación, organización, ejecución y evaluación curricular.

3.2. Bases teóricas

3.2.1. Grupos interaprendizajes (GIAS)

a) Definición conceptual

A nivel mundial, la educación es un factor clave para determinar el progreso y la calidad de vida de las personas; sin embargo, para que esto suceda, los educadores deben estar bien preparados y desarrollar continuamente sus prácticas pedagógicas y su conjunto de conocimientos. Los docentes pueden beneficiarse de los grupos de interaprendizaje como herramienta para el desarrollo profesional porque brindan un espacio seguro para que los educadores discutan y obtengan información de las experiencias de los demás en el aula y, al mismo tiempo, amplíen su comprensión compartida de temas relevantes.

Según el Ministerio de Educación (2018):

El enfoque de la formación docente que enfatiza la reflexión grupal y el intercambio de experiencias. Por el contrario, se centra en la construcción de comunidades de aprendizaje profesional, lo que requiere que los administradores escolares, los asistentes pedagógicos y los especialistas en formación docente trabajen junto con los docentes para planificar el GIA y compartir escritos reflexivos sobre sus propias prácticas pedagógicas, tanto buenas como malas (p.13).

Los miembros de los grupos de interaprendizaje se benefician enormemente del intercambio de experiencias que se produce en su interior porque fomenta las conexiones interpersonales esenciales para abordar los problemas como equipo.

La transmisión de información no sólo debe realizarse entre expertos del mismo nivel, en el mismo puesto o en las mismas condiciones de trabajo, sino que también debe realizarse de forma integrada; es decir, quien esté a cargo de facilitar los grupos de interaprendizaje debe alentar a todos los miembros a reflexionar, compartir sus experiencias y construir nuevos conocimientos.

El Ministerio de Educación (2017) define los grupos de interaprendizaje como lugares donde la administración escolar y los profesores de aula pueden reunirse para compartir y adquirir conocimientos sobre cuestiones pedagógicas, así como para socializar, comunicarse, trabajar juntos, evaluar los métodos de enseñanza de los demás y resolver problemas. a través del trabajo en grupo y la autorreflexión (p.7).

En este caso, la técnica exige la participación activa de todos los miembros; de manera similar, requiere la expresión de ideas audaces y el acuerdo que surge del pensamiento grupal.

En los últimos tiempos, la industria educativa ha venido considerando la incorporación de grupos de interaprendizaje como un componente metodológico en las prácticas pedagógicas, particularmente en la educación básica alternativa. Según MINEDU – PAEBA (2005), los grupos de interaprendizaje brindan una experiencia donde el conocimiento es visto como un proceso continuo e interactivo. Esto se logra a través de actividades colaborativas, dinámicas, comunicativas y reflexivas. Lo anterior demuestra que el aprendizaje se potencia cuando se produce a través de la conexión con los demás. El proceso continúa a medida que el intercambio de experiencias fomenta una contemplación más profunda y la búsqueda de nuevos conocimientos entre los participantes. Los grupos de interaprendizaje proporcionan un entorno de trabajo ventajoso e inspirador para los docentes que, como profesionales, necesitan una mejora continua de sus conocimientos y desarrollo

personal para satisfacer con éxito las demandas e intereses cambiantes de la sociedad.

Según Delgado y Cárdenas (2004), los GI son reuniones de personal educativo de una institución educativa que se reúnen periódicamente para aprender. Estos grupos están motivados por sus necesidades y objetivos compartidos de desarrollo personal, y se guían por actitudes participativas, un sentido de pertenencia e integración en su búsqueda del conocimiento. Página 44. De manera similar, enfatizan que un educador es un profesional capacitado que evalúa críticamente sus propios métodos y colabora efectivamente con otros. Los grupos de interaprendizaje son vistos como una experiencia valiosa que facilita la construcción comunitaria de conocimiento a través de la exploración de temas compartidos y la reflexión. De manera similar, promueve la participación activa y el debate entre los miembros de un grupo, lo que lo convierte en un enfoque eficaz para fomentar el aprendizaje. Esta técnica garantiza que los participantes apliquen activamente su información interactuando entre sí, lo que lleva a una comprensión más profunda del tema.

Características de los grupos de interaprendizaje

Los docentes a menudo se reúnen para compartir sus prácticas educativas, aunque esto no necesariamente garantiza que participen en una reflexión significativa y adquieran nuevos conocimientos relevantes para sus necesidades o intereses. Esta circunstancia indica una divergencia de perspectivas entre los profesionales y las organizaciones responsables de la asistencia educativa sobre estas tácticas. Cualquier grupo enfocado al desarrollo educativo tiene ciertas cualidades que lo diferencian de otros grupos dedicados a tareas colaborativas.

Para PASEM (2014), el grupo de interaprendizaje tiene las siguientes características:

- Facilita la actividad, la interacción y la espontaneidad entre los participantes.

- Exige responsabilidad de todos los miembros por su participación activa y preparación exhaustiva en la exploración de los temas. • La facilitación u orientación es colaborativa y surge a través de un proceso democrático, fomentado por la propia dinámica del grupo.
- Fomenta una atmósfera cohesiva, mediante la cual las personas participan en la escucha activa, la contemplación reflexiva y el intercambio abierto de ideas, críticas y encuentros personales, todo ello manteniendo una base de respeto mutuo (p. 203).

Estos grupos se distinguen por la adopción de un proceso sistemático de integración de elementos o ideas a través de la participación colectiva, aprovechando las experiencias y conocimientos del grupo. Este proceso conduce al desarrollo de nuevos enfoques teóricos y de aprendizaje, que a su vez mejoran el desempeño en los procesos educativos y en los esfuerzos individuales y colectivos.

Tipos de grupos de interaprendizaje

Los grupos de interaprendizaje se pueden clasificar en dos tipos distintos: Tal como afirma el Ministerio de Educación (2018, p. 13), existen dos categorías de GIAS:

- Institucional: Refiriéndose a la colaboración que se realiza únicamente entre profesores dentro de una misma institución educativa.
- Interinstitucional: Refiriéndose a la colaboración o interacción entre profesores de muchas instituciones educativas.

Ambas categorías podrían ser sugeridas por expertos en apoyo pedagógico o formación docente.

Objetivos del grupo de interaprendizaje

Cada acto educativo está impulsado por un objetivo específico que pretende alcanzar. En el caso de los grupos de interaprendizaje, estos grupos se forman teniendo en mente objetivos preestablecidos.

Según, PAEBA (2005), el grupo de Interaprendizaje tiene los siguientes objetivos:

- Ofrecer retroalimentación pertinente y diferenciada a los educadores sobre sus necesidades de formación, tomando como base sus reflexiones sobre sus metodologías pedagógicas.
- Fomentar el establecimiento de equipos docentes a través de esfuerzos colaborativos.
- Mejorar la implementación del marco curricular, el uso de recursos educativos, las tácticas de reclutamiento y la retención de los miembros del grupo de manera colectiva.
- Respalda procedimientos educativos que prioricen el avance educativo. (p.9)

El Ministerio de Educación ha establecido objetivos para los grupos de interaprendizaje que se centran en promover la reflexión, fomentar el trabajo cooperativo, mejorar los métodos de enseñanza, fomentar la creatividad entre los docentes y colocar el aprendizaje de los estudiantes al frente de la práctica pedagógica.

PASEM (2014) se centra en el uso de grupos y el interaprendizaje en las instituciones educativas para facilitar el aprendizaje, la comunicación, la toma de decisiones, la resolución de problemas y la toma de acciones entre sus miembros. De ahí que sea importante capitalizar las dinámicas sociales que surgen dentro del grupo y utilizarlas para potenciar su crecimiento personal y profesional. De manera similar, es crucial promover mentalidades introspectivas, analíticas y conciliadoras entre los instructores para lograr los objetivos previstos. Esto implica cultivar una conciencia contemplativa y discerniente, así como fomentar disposiciones para la toma de decisiones colaborativas y la autonomía personal. Todo ello contribuye a la formación continua de forma autodirigida y colaborativa, estimulando el potencial y facilitando el desarrollo de nuevas actitudes y conocimientos.

Esto se logra mediante una amplia gama de técnicas y tácticas que fomentan la participación activa (p. 203).

En última instancia, el objetivo del GIA es facilitar el intercambio de experiencias a través de una consideración cuidadosa de los requisitos que surgen de las prácticas educativas de los docentes. Del mismo modo, ofrece sugerencias y soluciones que permiten a los educadores mejorar el aprendizaje de sus alumnos y mejorar su experiencia profesional.

Importancia de los grupos de interaprendizaje

Uno de los beneficios clave de trabajar en el GIA es la oportunidad de participar en círculos de aprendizaje, que mejoran la cooperación y facilitan el desarrollo de métodos innovadores y cohesivos a través de la colaboración.

Desde el punto de vista de Kozak y Novello (2003), el Proyecto de Aulas en Red, señalan que; “los círculos de aprendizaje representan una forma de trabajo que favorece a todos los docentes de una institución a realizar un análisis de su práctica de manera constructiva y además le permite la mejora de su profesionalidad permitiéndole ampliar sus potencialidades, competencias y conocimientos que de manera colaborativa se va construyendo al interactuar con los integrantes del círculo, que puede ser a nivel de escuela o a nivel de redes” (p.11).

Según el fascículo “la Formación docente en Servicio, propuesta Pedagógica Integral y Apoyo a la Descentralización Educativa” del Ministerio de Educación (2015) se afirma que “El objetivo fundamental del interaprendizaje es la anticipación del proceso educativo para la reflexión sobre la práctica pedagógica, además de la actualización en información y conocimientos y la apropiación de nuevas experiencias. Además, cuando los maestros sienten que su formación y la de sus colegas avanza como fruto de la participación colectiva, se provocan reacciones positivas que benefician a sus alumnos y comunidades”.

Estas afirmaciones tienen un fuerte respaldo, creyendo que el factor crucial para que la mayoría de los instructores logren cambios es examinar críticamente sus actividades diarias, determinando qué ajustes son factibles y cuáles no, considerando la situación específica. Si es acorde a tus circunstancias actuales, si complementa tu rutina diaria, si cumple tus objetivos, y si te beneficia, si promueve ambiciones y estrategias de cambio. Este impulso está imbuido de creatividad, devoción y determinación, que son componentes esenciales que permiten la conexión emocional y sensorial entre las personas y su trabajo (Hargreaves, 1996).

Al priorizar este tipo de trabajo, los instructores pueden ganar empoderamiento en diversas tácticas de enseñanza, mejorando sus esfuerzos pedagógicos y solidificando sus habilidades profesionales y especializadas. Lo anterior sugiere que la realización de actividades educativas a través de círculos o grupos de interaprendizaje mejora en gran medida sus competencias y capacidades a través de la interacción mutua y el intercambio de conocimientos, facilitando así su mejora colectiva del trabajo orientado a los estudiantes.

c) Dimensiones

c.1. Planificación

Según Ander (1999), la planificación implementa mediante un proceso una serie de procedimientos para introducir una mayor racionalidad y organización. Implica un conjunto de que haceres y acciones interconectadas que están planificadas previamente con el objetivo de influir en eventos específicos y lograr una situación deseada. La planificación también enfatiza la utilización eficiente de recursos y medios limitados. Para lograr este objetivo, se considerarán los siguientes factores al implementar la estrategia:

Diseño y formulación del proyecto de aprendizaje

“Un proyecto es una actividad programada para un periodo de tiempo específico, con puntos de inicio y fin, objetivos y alcance

claramente definidos y en algunas ocasiones con un presupuesto asignado”. (Lewis, citado en Universidad Virtual del Sistema Tecnológico de Monterrey 2010).

“Un proyecto es un esfuerzo temporal que se desarrolla con un objetivo único. Los proyectos normalmente involucran la actividad interrelacionada de varias personas”. (Universidad Tecnológico de Monterrey, 2010).

“El proyecto es un aprendizaje eminentemente experiencial, pues se aprende al hacer y al reflexionar sobre lo que se hace en contextos de prácticas situadas y auténticas”. (Díaz Barriga 2005: 32).

El proyecto de aprendizaje constará de 15 actividades de aprendizaje encaminadas a potenciar la planificación curricular de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel en Amarilis, Huánuco. Estas actividades incluirán la demostración de diversos recursos, herramientas y métodos de evaluación.

Contextualización de las actividades de aprendizaje como estrategia didáctica

Las actividades de aprendizaje alineadas con la metodología participativa se adaptarán al contexto de los estudiantes, respetando también la nueva normalidad impuesta por la pandemia de Covid-19. Estas actividades se realizarán de manera virtual, con el objetivo de mejorar la planificación curricular de los docentes.

Selección de materiales didácticos

Los materiales didácticos incluyen muchos recursos, como libros, carteles, mapas, imágenes, hojas, películas y software, que los educadores utilizan para promover y dirigir el aprendizaje de los estudiantes.

Los materiales didácticos incluyen las herramientas y equipos utilizados para presentar y desarrollar información educativa, facilitando la participación de los estudiantes y permitiéndoles generar experiencias de aprendizaje significativas.

La definición de recurso didáctico carece de una frase única y definitiva. En esencia, el material didáctico abarca cualquier aspecto utilizado dentro de un entorno educativo para promover la adquisición de conocimientos o la mejora de habilidades. Programas de entrenamiento.

Como decía Montessori (1992) “Demos al estudiante una visión de todo el universo”. “Cada estudiante es único y necesita una libertad para crecer y explorar el mundo por sí mismos porque sólo de esta forma estaremos educando a los futuros hombres” (p, 88).

Importancia de los materiales didácticos

La educación Montessori se centra principalmente en el aprendizaje sensorial, donde los estudiantes interactúan con entusiasmo con los materiales educativos durante todo el proceso de aprendizaje. En consecuencia, su uso está aumentando debido a su papel fundamental en la configuración de los años futuros.

- El uso de materiales tangibles mejora el proceso de aprendizaje al estimular el pensamiento crítico, fomentar la creatividad y la imaginación, facilitar la manipulación y la construcción prácticas y facilitar el establecimiento de conexiones operativas y la expansión del vocabulario.
- Idealmente, los estudiantes deberían colaborar con sus profesores para crear el contenido particular siempre que sea posible. Existe una disparidad significativa en el valor educativo entre el contenido comprado y el material creado por los propios estudiantes.
- Es importante reconocer que el uso regular de materiales tiene un impacto en el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, es

importante que los niños tengan una exposición regular y frecuente a estos objetos, ya que la exploración e interacción continua con el entorno les brinda oportunidades de aprendizaje experiencial muy valiosas. Esto da como resultado la integración no sólo de nuevos conocimientos, sino también de creencias, actitudes y diversos enfoques para realizar tareas.

- El uso de materiales concretos potencia diversas capacidades cognitivas como la memoria, el razonamiento, la percepción, la observación, la atención y la concentración. También refuerza y facilita la aplicación de los conocimientos adquiridos a través de actividades curriculares diseñadas para desarrollar conceptos, procedimientos, valores y actitudes. Además, fomenta la comprensión de las reglas, el pensamiento analítico y la precisión requerida para cada actividad en los niños. Además, mejora la coordinación ojo-mano, las habilidades para resolver problemas, la discriminación visual, la sociabilidad, el juego cooperativo, la autorregulación, la integridad y la capacidad de establecer altos estándares para uno mismo.

Construcción y validación de los instrumentos de evaluación

La herramienta de recopilación de datos para este estudio será un cuestionario, que será validado por expertos en la materia.

c.2.Ejecución

La técnica participativa constará de 15 actividades de aprendizaje que se centrarán en fomentar el compromiso divertido, participativo e interactivo entre los instructores. Las tarjetas de enseñanza se diseñarán específicamente para que los profesores mejoren su preparación curricular de las sesiones de aprendizaje.

c.3. Evaluación

Para evaluar el enfoque, se administrará un cuestionario previo a la prueba antes de realizar el experimento. Este cuestionario se

utilizará para recopilar datos y determinar el grado de desempeño de los instructores. Al finalizar el desarrollo del experimento, específicamente los GIA, administraremos el cuestionario, denominado post test. Posteriormente, analizaremos los datos para mostrar el grado de mejora en el desempeño de los instructores.

3.2.2. Planificación curricular

a) Definición conceptual

La planificación puede definirse como el proceso de anticipación y preparación de las acciones que se llevarán a cabo en cualquier actividad determinada. Implica predecir las actividades, el tiempo, los materiales y los recursos necesarios para lograr los objetivos predeterminados.

En el ámbito de la educación, se puede argumentar que implica predecir y prepararse para actividades que faciliten ciertos resultados de aprendizaje, basándose en los rasgos de los estudiantes y los factores contextuales.

Canton y Pino-Juste (2011) y Revilla (2014), citados por Espezúa y Santa María (2015), sostienen que la planificación es un proceso dinámico y estructurado que incorpora previsión y creación de consenso para los diversos procedimientos y partes curriculares. Actividades concretas implementadas utilizando un enfoque sistemático que facilitan la toma de decisiones dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el trabajo de Casanova (2012), se utiliza el término "diseño curricular" en lugar de "planificación curricular". En este contexto, es imperativo abordar las necesidades individuales de los estudiantes, así como las demandas de su entorno social actual. Esto abarca todos los elementos esenciales necesarios para que la población adquiera una educación fundamental integral, que promueva la aplicación del conocimiento, la adquisición de habilidades para toda la vida, un proceso continuo de aprendizaje y la capacidad de tomar decisiones informadas. Todos estos factores son sinónimos de garantizar la excelencia educativa.

Según, (MINEDU (2014), la programación o planificación curricular es:

La planificación curricular implica el proceso de prever, organizar y seleccionar acciones diversas y adaptables que faciliten resultados de aprendizaje específicos en los estudiantes. Este proceso considera sus habilidades, antecedentes y distinciones individuales, así como la naturaleza del conocimiento central y sus habilidades y potencial para alcanzarlo. Además, tiene en cuenta los diversos requisitos y oportunidades que sugiere la pedagogía, como estrategias y enfoques de enseñanza, en cada situación particular. El dominio competente de los tres elementos por parte del docente (alumnos, aprendizaje y pedagogía) es crucial para combinarlos de manera efectiva y crear planes bien diseñados que tengan una alta probabilidad de tener éxito en el aula (p. 9).

Así mismo MINEDU, (2014) sostiene que la:

La programación curricular se refiere a la planificación, organización y programación sistemática de metas, actividades y recursos para una actividad, con el objetivo de lograr los objetivos de la manera más eficiente y rentable. La programación curricular sirve como un plan estratégico o guía instructiva para que los docentes intervengan en el proceso de enseñanza y aprendizaje (p. 48).

La planificación curricular es un proceso estratégico en educación que implica establecer metas y tomar decisiones sobre qué se enseñará y cómo se enseñará. Se basa en las normas dispuestas por el Ministerio de Educación y tiene en cuenta la misión, visión y objetivos de las instituciones educativas. La participación activa de los administradores e instructores escolares es crucial en este proceso.

Kaufman (1973) postula que la planificación curricular se centra únicamente en establecer las acciones necesarias a tomar, permitiendo tomar decisiones prácticas para su posterior implementación. La planificación es un procedimiento sistemático que implica identificar el

destino deseado y establecer las condiciones necesarias para alcanzar ese objetivo de la manera más óptima y productiva. Estas ideas se alinean con la propuesta de Ande-Egg (1989) de que la planificación implica la utilización de una serie de procedimientos para introducir mayor racionalidad y organización en acciones y actividades planificadas previamente, con el objetivo de lograr objetivos específicos.

Considerando que la planificación implica el desarrollo estratégico de procesos educativos para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, puede incluir tanto esfuerzos de largo plazo, como la programación anual, como iniciativas de más corto plazo, como unidades de aprendizaje y sesiones individuales. En relación a la planificación anual, hacemos referencia a los hallazgos del MINEDU (2017) que afirman que “La planificación anual nos permite organizar secuencialmente los propósitos de aprendizaje para el grado escolar (competencias o desempeños y enfoques transversales)” (p. 36).

Además, podemos hacer referencia a los hallazgos de Díaz (2016), quien afirma que la planificación anual sirve como un instrumento de planificación conciso para los educadores, incluyendo las competencias, aptitudes y conocimientos adquiridos durante el año académico.

En cuanto a la unidad didáctica, se refiere a instrumentos de planificación concisos que pueden transformarse en unidades o proyectos de aprendizaje, y que se derivan de los requerimientos e intereses de los estudiantes. La Guía Metodológica para la planificación curricular en el ámbito de la implementación curricular 2019 fue desarrollada por el Equipo DEP-MINEDU. La unidad didáctica proporciona una comprensión integral de cómo se implementarán, evaluarán y lograrán los objetivos de aprendizaje descritos en el plan anual en un período de tiempo más corto. Asimismo, organiza la progresión de sesiones instructivas que facilitarán la adquisición de conocimientos.

En relación con la organización de las sesiones de aprendizaje, Pacheco y Porras (2014) sostienen que la planificación sirve como base para educar eficazmente a los estudiantes proporcionándoles conocimientos teóricos y prácticos adecuados.

Hidalgo (2007) define una sesión de clase como la implementación de una serie de actividades pedagógicas que los docentes realizan con los estudiantes en diferentes entornos educativos. Estas actividades tienen como objetivo fomentar diversas experiencias relacionadas con un tema, contenido, habilidad, competencia u objetivo específico, con el objetivo final de facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Peñaloza (2012) afirma que estos procesos permiten a los alumnos transformar planes abstractos en experiencias tangibles (p. 37).

MINEDU según FCEDUC (2008) aporta lo sobre la planificación de la sesión de aprendizaje “Consiste en prever una secuencia instructiva de actividades de aprendizaje en una institución educativa utilizando métodos, técnicas, procedimientos, recursos educativos y herramientas de evaluación” (p. 39).

La investigación se basa principalmente en los aportes realizados por el equipo DIGEBR-DEP-MINEDU en 2017. Estos aportes se encuentran en su mayoría en la cartilla de planificación curricular del mismo año. El folleto define la sesión de aprendizaje como un documento de planificación que organiza las actividades de manera secuencial y cronológica. Este documento proporciona una visualización más detallada de cómo los recursos, materiales, técnicas y actividades más importantes se integrarán exitosamente para cumplir los objetivos de aprendizaje dentro del contexto de un escenario significativo. La planificación de una sesión se guía por varios criterios fundamentales. Estos incluyen identificar el objetivo de aprendizaje, diseñar actividades que se alineen con los lineamientos pedagógicos para el desarrollo de habilidades, implementar procesos didácticos apropiados para cada área temática y proporcionar evidencia para evaluar el logro del objetivo de aprendizaje.

Estas ideas son congruentes con los aportes de Baena y Granero (2009) que define la sesión de aprendizaje como “un conjunto de estrategias de aprendizaje que cada maestro diseña y organiza en función del proceso cognitivo o motor y el proceso educativo para lograr el aprendizaje previsto en cada unidad de enseñanza” (p. 41).

De acuerdo con las citas analizadas y considerando nuestro Currículo Nacional existente, se puede concluir que una sesión de aprendizaje involucra una serie de situaciones y/o actividades de aprendizaje en las que los estudiantes muestran sus habilidades y adquieren evidencia que permite evaluar su nivel de competencia. Afirmo que ahora es más crucial que nunca implementar nuestras sesiones de clase con diligencia. Esto se debe a que depender de la improvisación no garantiza la calidad de la educación ni el logro de los requisitos de graduación descritos en el Plan de Estudios Nacional para nuestros estudiantes. Es importante que todos los educadores posean una comprensión integral de la materia que enseñan y fomenten activamente un ambiente de aprendizaje propicio durante su jornada laboral. Los procedimientos de planificación curricular en cada planificación de sesiones se ajustan a los métodos del MINEDU, que delinear las actividades específicas que los docentes deben realizar a lo largo de la fase de planificación. Estas acciones se explican a continuación. Las técnicas de planificación curricular no necesitan planes o marcos inflexibles. Es fundamental establecer un enfoque sistemático al realizar este procedimiento, que debe realizarse de forma simultánea, repetida o paso a paso. El alcance de este enfoque variará según el tipo específico de planificación que se lleve a cabo. Estos actos cruciales se han llevado a cabo en esta investigación para abordar los aspectos de planificación curricular de las sesiones. Incluyen los tres procedimientos fundamentales que todo docente debe seguir mientras se prepara, ya sea para un programa anual, una unidad o una sesión. Adquirir conocimientos o habilidades a través del estudio, la práctica o la experiencia.

Etapas de la planificación curricular

Barriga (2011) describe los pasos del diseño curricular de la siguiente manera: diagnóstico comunitario, formación de resultados de aprendizaje, disposición del material, identificación de metodologías educativas y evaluación.

Diagnóstico de la comunidad

El diagnóstico situacional es crucial en la planificación curricular ya que es el paso más significativo y proporciona la base esencial para el proceso de planificación. La recolección de datos se realiza mediante el uso de herramientas como un formulario único de registro, cuestionarios, formularios de observación y diagnóstico FODA. El análisis FODA es una herramienta crucial para evaluar el estado actual de las instituciones educativas. Abarca a toda la comunidad educativa y permite identificar las fortalezas y debilidades de todos los agentes educativos, así como las posibilidades y peligros presentes en el entorno.

Establecimiento de resultados de aprendizaje

Las metas se desarrollan a partir de las discusiones y decisiones tomadas por los docentes durante las reuniones de interaprendizaje, tomando en consideración las competencias y capacidades de los estudiantes. La selección de indicadores para las áreas de aprendizaje se realiza de acuerdo con la realidad actual y la edad de los estudiantes.

Establecimiento y organización de contenidos

Una vez especificados los objetivos, es crucial abordar la pregunta: ¿qué conocimientos o habilidades específicas deben adquirir los estudiantes a través de su aprendizaje? Los profesores deben utilizar su experiencia para elegir cuidadosamente las competencias educativas para cada grupo de edad, teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes y garantizando que el aprendizaje se facilite a través de actividades relevantes.

Identificación de estrategias educativas

Dada la premisa de que los estudiantes son las figuras centrales de su propio aprendizaje, es imperativo que los educadores cuenten con enfoques educativos adecuados y pertinentes para facilitar un aprendizaje activo, participativo, cooperativo y experiencial. Esto implica alentar a los estudiantes a explorar métodos alternativos de resolución de problemas, considerando al mismo tiempo los resultados previstos, las competencias prescritas y el ritmo individual de aprendizaje a través de actividades significativas.

Evaluación

La evaluación debe realizarse antes del comienzo del aprendizaje del estudiante (preevaluación), durante todo el proceso de aprendizaje (evaluación formativa) y después de completar el aprendizaje (evaluación sumativa). Además, permite evaluar el enfoque implementado y programar habilidades, habilidades y puntos de referencia.

La evaluación de la planificación curricular permite examinar cómo se diseñaron las competencias, capacidades, indicadores, estrategias y actividades de aprendizaje.

b) Definición operacional

La variable se evaluó mediante un cuestionario de 15 ítems que se desarrolló en base a la identificación de objetivos de aprendizaje, evidencia de aprendizaje y el diseño de circunstancias y tácticas de aprendizaje.

El constructor de habilidades de la planificación curricular de las sesiones de aprendizaje es la variable dependiente en este estudio. Su crecimiento depende directamente del tratamiento que se le dé a la variable independiente, Grupos de Interaprendizaje (GIAS). Esta variable se medirá utilizando el cuestionario que tendrá la siguiente valoración: (5) siempre (4) casi siempre (3) a veces (2) casi nunca (1) nunca.

c) Dimensiones

Determinación de propósito de aprendizaje

El objetivo de aprendizaje de la sesión se logra eligiendo las competencias, capacidades y desempeños de grado que previamente se han delineado en la unidad didáctica. Para ejecutar este procedimiento, es fundamental que el instructor escudriñe y comprenda la importancia de las habilidades, para determinar la posición de los alumnos en relación con estos puntos de referencia derivados de los estándares de aprendizaje. Al participar en el proceso de planificación, es importante abordar las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de aprendizaje deberían cultivar mis alumnos en relación con la adquisición de competencias? Para evaluar las cualidades y la complejidad del aprendizaje, el docente debe estudiar y captar competencias, estándares y métodos transversales. Otra investigación crucial es determinar el alcance de los conocimientos previos que poseen los niños y las niñas. Para ello, el instructor debe recopilar datos (como productos, trabajos, portafolios, entre otras fuentes) que le permitan evaluar las habilidades de los estudiantes en relación con la competencia deseada. Este análisis le permitirá conocer las necesidades de aprendizaje de sus alumnos estableciendo una conexión lógica entre sus intereses y la situación en la que se desenvuelven. Durante este procedimiento, el instructor debe evaluar los informes de progreso y los resultados producidos en cada módulo y sesión de instrucción. Esta evidencia se adquiere mediante una multitud de metodologías y aparatos. El instructor debe abordar una cuestión crucial sobre el grado de crecimiento de competencias de los alumnos. ¿En qué medida cumplen con los criterios de aprendizaje y/o desempeño para su edad o nivel de grado? El instructor adquiere este conocimiento evaluando el aprendizaje de los alumnos frente a los estándares y/o desempeños requeridos.

Por lo tanto, es justo decir que el objetivo de aprendizaje de una lección se establece antes que nada cuando se planifican las lecciones, teniendo en cuenta los intereses, las necesidades y el contexto de la unidad del estudiante.

Evidencias de aprendizajes

Según esta investigación, la segunda parte del diseño de la lección es asegurarse de que los estudiantes puedan respaldar con evidencia sus afirmaciones sobre lo que aprendieron. Entonces, comenzaremos describiendo a qué nos referimos cuando hablamos de prueba de aprendizaje. “Determinación de pruebas en un proceso” es como lo describe la RAE; en otras palabras, es el producto final de un procedimiento que demuestra que existe un aprendizaje observable y verificable. La evidencia se define como creaciones y desempeños de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que se alinea con estos ideales y las técnicas utilizadas por el Currículo Nacional (2017). Entonces, tal como lo establece la guía de diseño curricular de la DIGEBR-DEP 2017, podemos ver el avance diario del estudiante, problemas u obstáculos en relación con el objetivo de aprendizaje gracias a la evidencia. Algunos ejemplos de prueba incluyen encontrar que los estudiantes completan tareas como hacer un cartel, resumir su trabajo, hacer tablas comparativas, realizar un experimento o brindar apoyo a una propuesta. Establecer criterios de evaluación para medir el aprendizaje de los estudiantes es crucial una vez determinada esta evidencia. Para evaluar la evidencia se pueden utilizar varias herramientas, como listas de verificación, rúbricas de observación y escalas de evaluación. Según el Equipo Curricular de la DIGEBR-DEP (2017), en la página 5, ¿cómo se podría imaginar el plan de instrucción ideal?

Para establecer las herramientas de evaluación, se pueden utilizar una variedad de métodos y herramientas que permitan la recopilación y evaluación de pruebas de aprendizaje. Según el Equipo Curricular de la DIGEBR-DEP (2017), en la página 13, sugieren utilizar una rúbrica para delinear los criterios o descriptores que se utilizarán para evaluar las tareas (evidencias) que los estudiantes completan mientras aprenden.

Una vez definido el objetivo de aprendizaje, el siguiente paso es seguir adelante y establecer criterios para evaluar la evidencia durante la sesión de aprendizaje. Estas preguntas nos guían por el camino: ¿Cuáles

son las mejores formas de determinar cómo evaluar la prueba del aprendizaje? Esta es una pregunta que el educador sólo puede responder consultando los estándares y calificando el desempeño. De esta manera, puede comparar el aprendizaje real del estudiante con los estándares predeterminados que forman parte de las herramientas de evaluación. Para ayudar a los estudiantes a convertirse en estudiantes más independientes y autorregulados, es importante compartir estos estándares con ellos y obtener sus opiniones antes de comenzar. La capacidad de elegir pruebas de aprendizaje depende de la capacidad del profesor para establecer estos criterios. Según Wiggins (1998), “uno de los términos acuñados para designar este tipo de tareas o instrucciones es auténtico”, lo que significa que la actividad se basa en replicar cómo las personas utilizan el conocimiento en situaciones de la vida real y demuestra que han aprendido (p .45). Podemos ver que cuando concebimos el aprendizaje como una actividad genuina, se nos ocurren actividades creativas que tienen dos beneficios clave: motivan y desafían a los estudiantes y al mismo tiempo requieren cierto grado de pensamiento complicado.

Diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje

El desarrollo de “Situaciones y/o estrategias de aprendizaje” es el componente final del estudio. Las actividades de aprendizaje en el aula son descritas por Cañal y otros (1997) como procesos de flujo y procesamiento de información que están orientados hacia objetivos didácticos, interactivos porque existe una relación comunicativa entre la enseñanza, los estudiantes y el contexto, y organizados porque factores como Se especifica y organiza la cantidad y tipo de información, su formato, métodos de transmisión, tiempo y proceso de tratamiento. Según Ander-Egg (1996), las estrategias metodológicas son los medios por los cuales se pone en práctica la metodología seleccionada por una clase. Serrano (1990) sostiene que los profesores pueden ayudar a los estudiantes a descubrir cosas por sí mismos, pero que esto no implica que necesariamente se les ocurran hechos completamente nuevos. Y para ello, el aula necesita ser un lugar donde los niños puedan resolver

problemas por sí solos, donde puedan ejercer su independencia y donde puedan aprender haciendo. Las lecciones también deben estar bien estructuradas para que los estudiantes puedan aprender haciendo, descubriendo cosas nuevas y resolviendo problemas.

Un entorno de aprendizaje bien diseñado y estructurado tendrá objetivos de aprendizaje claros, instrucción basada en evidencia, circunstancias significativas y difíciles, una variedad de herramientas y materiales, didáctica pertinente e interacciones que fomenten el aprendizaje. Por el contrario, de acuerdo con los lineamientos del proceso de enseñanza y aprendizaje, se deben implementar prácticas pedagógicas para ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades. Estas prácticas incluyen cosas como crear situaciones significativas, comprobar si las hipótesis, afirmaciones y conclusiones de los estudiantes son válidas, espacios formales o informales para la retroalimentación descriptiva y oportuna, estrategias apropiadas, selección de materiales y recursos, oportunidades diferenciadas, evidencia de generación de aprendizaje y consideración de diferentes espacios educativos. Cada sesión de aprendizaje en una secuencia educativa incluye lo siguiente:

Inicio, Aquí es donde se pueden compartir los objetivos de la sesión, cualquier posible conflicto o barrera cognitiva, el interés del grupo, los resultados de aprendizaje previstos y cualquier información general relevante.

Desarrollo, Estas son las actividades y tácticas que son más aplicables al tipo de aprendizaje que se pretende. Esta necesidad debe incluir esfuerzos que culminen en la movilización competitiva de los recursos adquiridos. Describe los roles del instructor y del alumno. Las actividades deben diseñarse para adaptarse a la diversa gama de estudiantes en el aula. Esto se puede lograr adaptando acciones y procedimientos para dar cabida a diversos estilos de aprendizaje y asignando diferentes tareas a diferentes grupos. Los profesores deben

tener en cuenta el tiempo necesario para que los alumnos adquieran el aprendizaje previsto.

Cierre, para resaltar el tema clave de la sesión, esto le ayudará a sacar conclusiones de sus propias experiencias. Para ayudarlo a recordar lo que ha aprendido, elabore un plan para la próxima sesión, organice sus pensamientos, métodos y procesos, o encuentre una solución al problema. Los cuatro componentes sugeridos de la estructura fundamental de una sesión de aprendizaje son su título, objetivos de aprendizaje, preparación de la sesión y momentos de la sesión (inicio, desarrollo y cierre) en los lineamientos de planificación curricular del MINEDU 2017. En términos del título de la sesión, debe basarse en la acción o producto principal. Al elegir el propósito del aprendizaje, es importante integrar competencias, capacidades, desempeño y un enfoque transversal. Del mismo modo, a la hora de planificar la sesión se tienen en cuenta aspectos como la organización de los alumnos, las actividades previstas por el profesor antes del desarrollo de la sesión y los recursos y materiales utilizados. Finalmente, en los momentos de inicio, desarrollo y cierre, se siguen estándares curriculares para construir competencias a través del desarrollo de procesos y/o métodos didácticos. cumple con los criterios establecidos por

3.3. Bases Conceptuales

Grupo de Interaprendizaje. Los educadores se reúnen en oportunidades de desarrollo profesional para compartir y aprender de las prácticas de aula y los conocimientos pedagógicos de los demás, con el objetivo de mejorar la preparación de las lecciones.

Aplicación de la estrategia GIA. Según Manuel A. Odría, se refiere al proceso de creación de reuniones programadas para el Programa de Capacitación en Servicio de una escuela. Su objetivo es mejorar el desempeño de los educadores facilitando el intercambio de experiencias educativas.

Planificación del GIA. Esta actividad se trata de planificar y crear las actividades y opciones de ejecución del GIA con el objetivo de mejorar el desempeño de los instructores.

Tiempo. En GIA, es el método más eficiente para asignar y gestionar el tiempo de ejecución de reuniones.

Organización del GIA. La planificación implica planificar las actividades del GIA y los recursos que se emplearán en ellas a lo largo del tiempo.

Recursos en el GIA. Es el conjunto de herramientas que el GIA puede utilizar para realizar sus reuniones de trabajo.

Control de la ejecución del GIA. Es el proceso de consultar con el sistema para ver cómo va el plan GIA.

Planificación para la actividad docente. En educación, se refiere a la capacidad del instructor para planificar e implementar lecciones.

Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. En educación, se refiere al proceso de llevar a cabo las tareas que se pensaron mientras se planificaban las lecciones.

Interrelación docente-alumno. El ambiente en el aula, que puede ser favorable o malo dependiendo del esfuerzo del profesor por fomentar un ambiente de respeto mutuo y amabilidad entre los alumnos.

Manejo de recursos para el aprendizaje. Este término se refiere a elaborar lecciones efectivas con los materiales y herramientas a nuestra disposición.

Administración de la evaluación del aprendizaje. La capacidad del profesor para evaluar eficazmente el avance del aprendizaje de los alumnos a lo largo del período lectivo.

CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO

4.1 Ámbito de estudio

El ámbito de estudio es la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, en donde se hará la aplicación de la investigación y análisis de las variables de investigación.

4.2 Tipo y nivel de investigación

4.2.1 Tipo de investigación

De acuerdo a la finalidad que persigue, el estudio es aplicado, debido a que, según lo señalado por Campos, (2009) “Tiene como finalidad la resolución de problemas prácticos inmediatos en orden de transformar los contextos” (p. 59).

4.2.2 Nivel de investigación

Por el objeto de estudio, nuestra investigación es explicativa, pues según Hernández, R (2014) “es explicativo porque trata de establecer posibles relaciones causales y explica por qué dos o más variables están relacionadas” (p.78). Es decir, cómo la aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora la planificación curricular de sesiones de los docentes, por lo tanto, el nivel de investigación es el explicativo.

4.3 Población y muestra

4.3.1 Descripción de la población

Ñaupas, et al. (2013) que “el primer paso para llevar a cabo un buen muestreo es definir la población o universo, que se representa en las operaciones estadísticas con la letra mayúscula (N)”. El universo en las investigaciones naturales es el conjunto de objetos, hechos, eventos que se van a estudiar con las variadas técnicas que se analizan.

La población estuvo constituida por 365 docentes de las Instituciones Educativas de Amarilis.

4.3.2 Muestra y método de muestreo

Tamayo y Tamayo (2006), define la muestra como: "el conjunto de operaciones que se realizan para estudiar la distribución de determinados caracteres en totalidad de una población universo, o colectivo partiendo de la observación de una fracción de la población considerada" (p.176). En otras palabras, una muestra se considera representativa si tiene las mismas características que las personas de toda la población. Para lograr este objetivo, el investigador seleccionó muestras deliberadamente utilizando métodos de muestreo aleatorios o no probabilísticos.

La muestra estará constituida por 38 (19 docentes para el grupo experimental y 19 docentes para el grupo control) docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.

4.3.3. Criterios de Inclusión y Exclusión

El estudio se realizó en la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis debido a su mayor prevalencia de deficiencias en la planificación de sesiones curriculares, mientras que otras instituciones educativas del distrito de Amarilis fueron excluidas por su menor prevalencia.

4.4. Diseño de investigación

Para el estudio se utilizó un enfoque cuasiexperimental. Hernández (2014) utilizó un diseño de ensayo controlado aleatorio con dos grupos: uno sirvió como control y el otro como grupo experimental cuya variable independiente fue cambiada. Además, se realizó un estudio longitudinal, que implicó estudiar o dar seguimiento simultáneo a los grupos en diferentes momentos utilizando diferentes herramientas de evaluación, validando las relaciones entre las variables de los grupos para analizar y validar los resultados de los grupos control y experimental con respecto a esas variables; y por último, asegurar las causas, efectos y consecuencias de las variables de los grupos. Lo que siguió fue un procedimiento prospectivo, ya que el grupo experimental fue confirmado dentro de la muestra en una etapa posterior. El plan era el siguiente:

GE: O₁ X O₂

GC: O₃ O₄

Dónde:

GE = es el grupo experimental.

GC= es el grupo control

O₁ y O₃ = aplicación del pre test al grupo control y experimental

O₂ y O₄= aplicación del post test al grupo control y experimental

X = tratamiento (grupos de interaprendizajes)

4.5 Técnicas e instrumentos

4.5.1 Técnicas

La principal técnica para esta investigación que se utilizará en la presente investigación es la encuesta. Según Hernández, et al. (2014) menciona que la “conjunto de preguntas tipificadas dirigidas a una muestra representativa de grupos sociales, para averiguar estados de opinión o conocer otras cuestiones que les afectan”.

La técnica de la encuesta se utilizó con la finalidad de que el instrumento fue aplicado a los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.

4.5.2 Instrumentos

El instrumento para recopilar los datos fue el cuestionario tipo escala de Lickert, “cuyo desarrollo no debe ser improvisado, sino que de forma independiente de su autonomía y elasticidad debe rebatir de forma necesaria a un sistema fundamental, el cual tiene que contener”. Hernández 2014 (p.251).

4.5.2.1 Validación de los instrumentos para la recolección de datos

El instrumento fue validado mediante el juicio de expertos de tres profesionales con maestría y doctorado en el campo de estudio. Estas personas no sólo tienen el conocimiento y la experiencia necesarios para responder las preguntas de investigación planteadas, sino que también tienen experiencia práctica en el campo.

4.5.2.2 Confiabilidad de los instrumentos para la recolección de datos

La confiabilidad se trabajó con la fórmula Alfa de Cronbach:

$$\alpha = \left[\frac{K}{K - 1} \right] \cdot \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^K \sigma_i^2}{\sigma_t^2} \right]$$

Donde:

$\sum_{i=1}^K \sigma_i^2$: Es la suma de varianzas de cada ítem.

σ_t^2 : Es la varianza del total de filas (Varianza de la suma de los ítems).

K: Es el número de preguntas o ítems.

$$\alpha = \left[\frac{12}{12 - 1} \right] \cdot \left[1 - \frac{19,53}{146,24} \right]$$

$$\alpha = 0,79632586$$

Al no ser un estadístico convencional, el alfa de Cronbach no viene con un valor p que permita descartar la posibilidad de que la escala sea confiable; Aun así, la confiabilidad de la escala aumenta a medida que se acerca a su valor máximo de 1, que es 1. Además, hay situaciones en las

que se cree que un valor alfa de 0,7 o 0,8 es suficiente para garantizar la confiabilidad de la escala, según acuerdo tácito. Un alfa de Cronbach más alto indica que hay poca variación en las respuestas de los jueces o que las respuestas dentro de cada ítem son consistentes entre sí.

Además, se presenta los niveles de confiabilidad en el siguiente cuadro:

Cuadro 01: Nivel de confiabilidad según Alfa de Cronbach

CRITERIO DE CONFIABILIDAD	VALORES
Inaceptable	Menor a 0,5
Pobre	Mayor a 0,5 hasta 0,6
Cuestionable	Mayor a 0,6 hasta 0,7
Aceptable	Mayor a 0,7 hasta 0,8
Bueno	Mayor 0,8 hasta 0,9
Excelente	Mayor 0,9

Fuente: George y Mallery (2003, p. 231)

Con base en los datos recopilados sobre la confiabilidad del instrumento, podemos concluir que se encuentra dentro del rango "Excelente", lo que garantiza la confiabilidad del instrumento.

4.6 Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

Para procesar los datos se realizó en el software SPSS 23 y Microsoft Excel.

Los datos se mostrarán en tablas de doble entrada, con gráficos circulares y de barras adicionales utilizados para cuantificar la frecuencia y el porcentaje de respuestas.

Hernández (2014) afirma que también se utilizarán para el análisis de datos: Tablas de frecuencias: Es una presentación tabular de los datos estadísticos con

frecuencias asociadas para cada punto de datos. Las representaciones visuales de los datos que se encuentran en las tablas de frecuencia se pueden ver en gráficos, que emplean barras y sectores. Medidas cuantitativas: Las pruebas estadísticas y las evaluaciones de tendencias centrales constituyeron la base para el procesamiento de los datos.

4.7 Aspectos éticos

Principios que rigen la actividad investigadora

Los profesionales en cada área disciplinar o académica, desarrollan estatutos éticos y que concluimos en el caso de la investigación educativa que los códigos tienen dos funciones: la primera, identificar el estatus profesional de sus miembros. La categoría de trabajo, estableciendo sus obligaciones, funciones prácticas, etc.; en segundo lugar, los códigos de ética constituyen un intento de explicitar que el ejercicio de la profesión tiene un compromiso hacia el bienestar de la misma y de las personas a las cuales se dirige, por encima de cualquier otra consideración. En ese sentido en la presente investigación se pretende respetar los siguientes códigos de ética:

El rigor científico

Privacidad y confidencialidad

Respeto por la intimidad

Validez y confiabilidad de los datos

El respeto a los derechos que las personas tienen legal y moralmente reconocidos.

CAPÍTULO V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

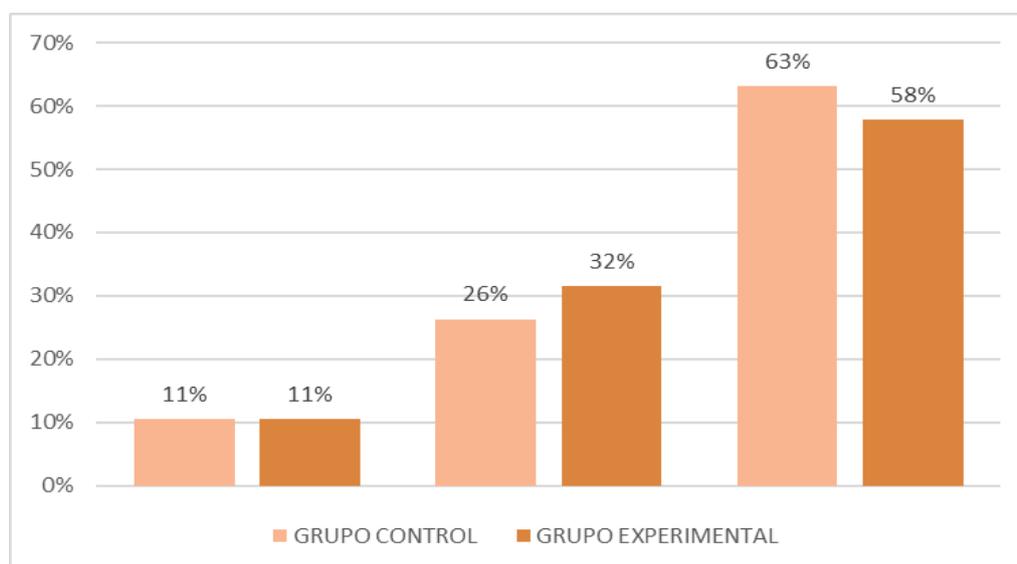
5.1. Análisis descriptivo

Tabla 01 Comparación de los resultados del pre test de la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023.

NIVEL DE LOGRO	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		fi	hi%	fi	hi%
Bajo	0 - 10	12	63	11	58
Medio	10 - 20	5	26	6	32
Alto	20 - 30	2	11	2	11
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Pre test

Gráfico 01 Comparación de los resultados del pre test de la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023.



Fuente: Pre test

Interpretación:

En la tabla 01 y gráfico 01 observamos lo siguiente:

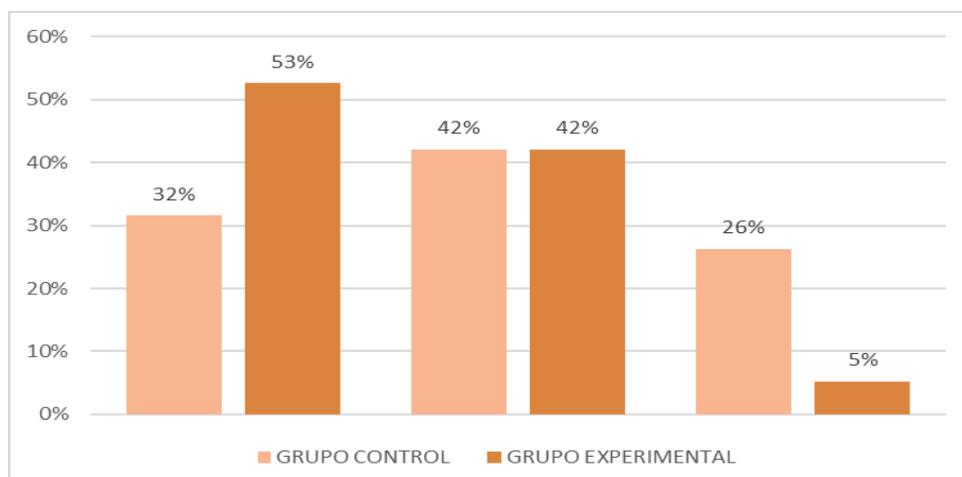
- Que el 11% de docentes del grupo control y el 11% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel alto.
- Que el 26% de docentes del grupo control y el 32% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel medio.
- Que el 63% de docentes del grupo control y el 58% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel bajo.

Tabla 02 Comparación de los resultados del post test de la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023.

NIVEL DE LOGRO	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		fi	hi%	fi	hi%
Bajo	0 - 10	5	26	1	5
Medio	10 -20	8	42	8	42
Alto	20 - 30	6	32	10	53
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Post test

Gráfico 02 Comparación de los resultados del post test de la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023.



Fuente: Post test

Interpretación:

En la tabla 02 y gráfico 02 observamos lo siguiente:

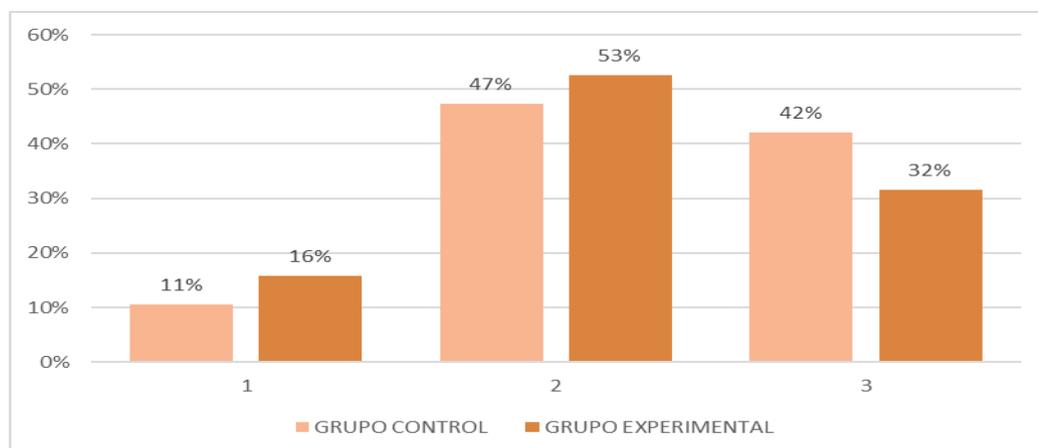
- Que el 32% de docentes del grupo control y el 53% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel alto.
- Que el 42% de docentes del grupo control y el 42% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel medio.
- Que el 26% de docentes del grupo control y el 5% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel bajo.

Tabla 03 Comparación de los resultados del pre test de la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis.

NIVEL DE LOGRO	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		fi	hi%	fi	hi%
Bajo	0 - 3	8	42	6	32
Medio	3 -6	9	47	10	53
Alto	6 - 9	2	11	3	16
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Pre test

Gráfico 03 Comparación de los resultados del pre test la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis.



Fuente: Pre test

Interpretación:

En la tabla 03 y gráfico 03 observamos lo siguiente:

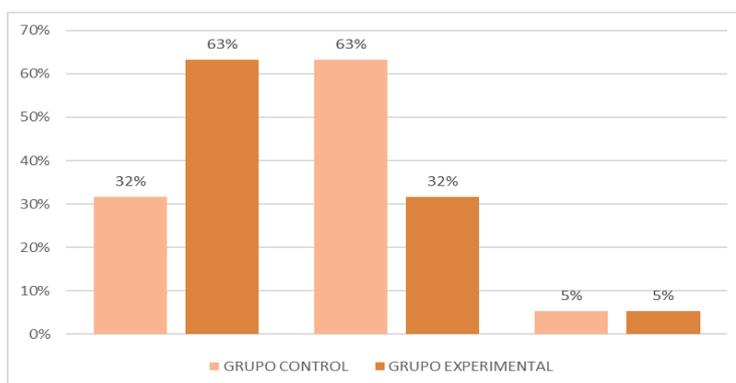
- Que el 11% de docentes del grupo control y el 16% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel alto.
- Que el 47% de docentes del grupo control y el 53% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel medio.
- Que el 42% de docentes del grupo control y el 32% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel bajo.

Tabla 04 Comparación de los resultados del post test de la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis.

NIVEL DE LOGRO	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		fi	hi%	fi	hi%
Bajo	0 - 3	1	5	1	5
Medio	3 - 6	12	63	6	32
Alto	6 - 9	6	32	12	63
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Post test

Gráfico 04 Comparación de los resultados del post test de la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis.



Fuente: Post test

Interpretación:

En la tabla 04 y gráfico 04 observamos lo siguiente:

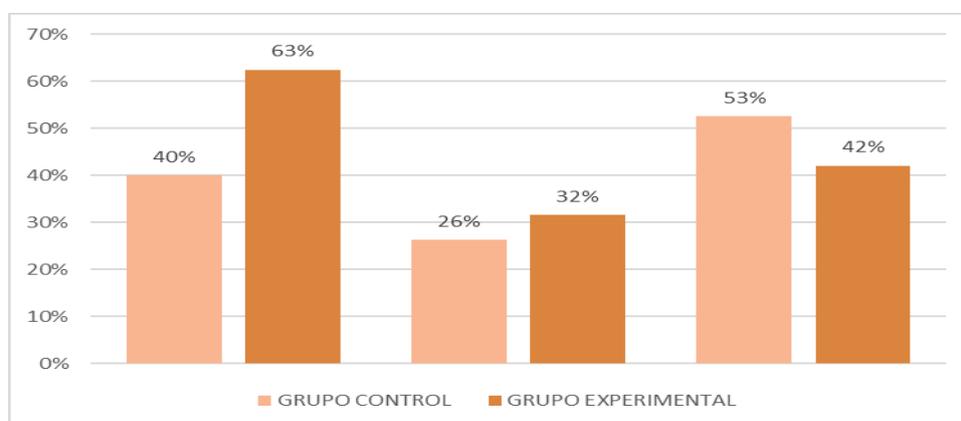
- Que el 32% de docentes del grupo control y el 63% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel alto.
- Que el 63% de docentes del grupo control y el 32% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel medio.
- Que el 5% de docentes del grupo control y el 5% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel bajo.

Tabla 05 Comparación de los resultados del pre test en las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis.

NIVEL DE LOGRO	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		fi	hi%	fi	hi%
Bajo	0 - 3	10	53	8	42
Medio	3 -6	5	26	6	32
Alto	6 - 9	4	21	5	26
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Pre test

Gráfico 05 Comparación de los resultados del pre test en las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis.



Fuente: Pre test

Interpretación:

En la tabla 05 y gráfico 05 observamos lo siguiente:

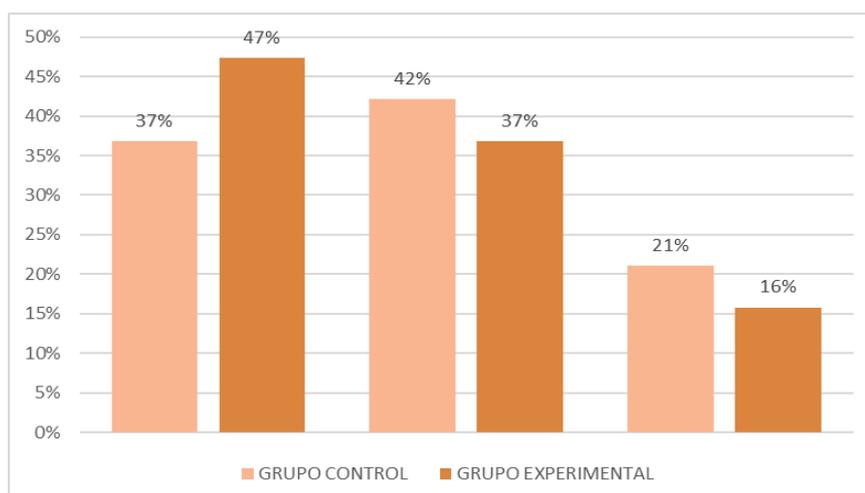
- Que el 21% de docentes del grupo control y el 26% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel alto.
- Que el 26% de docentes del grupo control y el 32% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel medio.
- Que el 53% de docentes del grupo control y el 42% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel bajo.

Tabla 06 Comparación de los resultados del post test en las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis.

NIVEL DE LOGRO	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		fi	hi%	fi	hi%
Bajo	0 - 3	4	21	3	16
Medio	3 - 6	8	42	7	37
Alto	6 - 9	7	37	9	47
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Post test

Gráfico 06 Comparación de los resultados del post test en las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis.



Interpretación:

En la tabla 06 y gráfico 06 observamos lo siguiente:

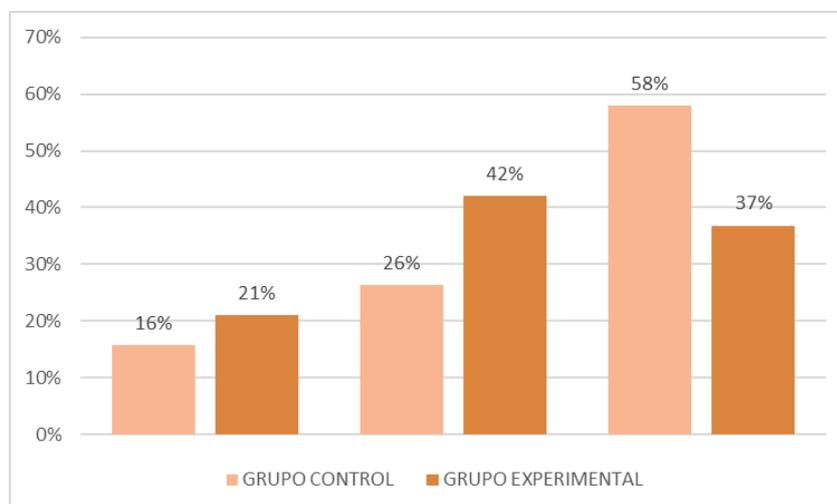
- Que el 37% de docentes del grupo control y el 47% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel alto.
- Que el 42% de docentes del grupo control y el 37% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel medio.
- Que el 21% de docentes del grupo control y el 16% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel de bajo.

Tabla 07 Comparación de los resultados del pre test en el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis.

NIVEL DE LOGRO	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		fi	hi%	fi	hi%
Bajo	0 - 3	11	58	7	37
Medio	3 -6	5	26	8	42
Alto	6 - 9	3	16	4	21
TOTAL		19	100	19	100

Fuente: Pre test

Gráfico 07 Comparación de los resultados del pre test en el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis.



Interpretación:

En la tabla 07 y gráfico 07 observamos lo siguiente:

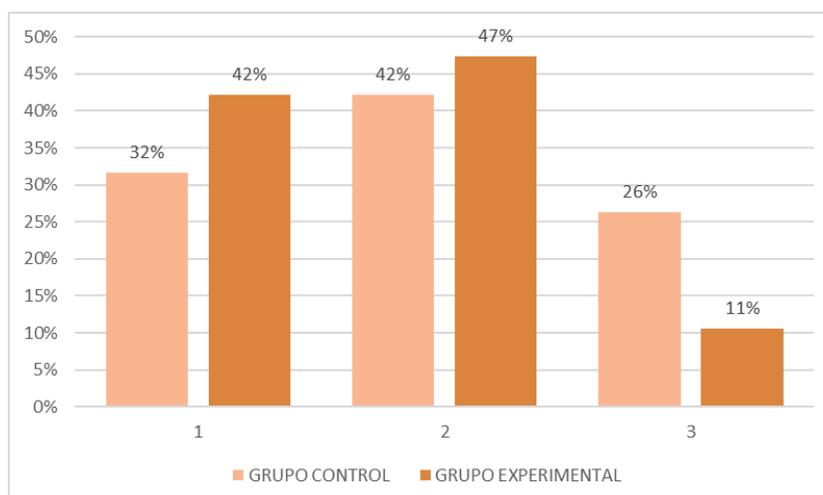
- Que el 16% de docentes del grupo control y el 21% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel alto.
- Que el 26% de docentes del grupo control y el 42% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel medio.
- Que el 58% de docentes del grupo control y el 37% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel bajo.

Tabla 08 Comparación de los resultados del post test en el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis.

NIVEL DE LOGRO	PUNTAJE	GRUPO CONTROL		GRUPO EXPERIMENTAL	
		fi	hi%	Fi	hi%
Bajo	0 - 3	5	26	2	11
Medio	3 -6	8	42	9	47
Alto	6 - 9	6	32	8	42
TOTAL		19	100	19	100
PROMEDIO				3,50	

Fuente: Post test

Gráfico 08 Comparación de los resultados del post test en el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis.



Interpretación:

En la tabla 08 y gráfico 08 observamos lo siguiente:

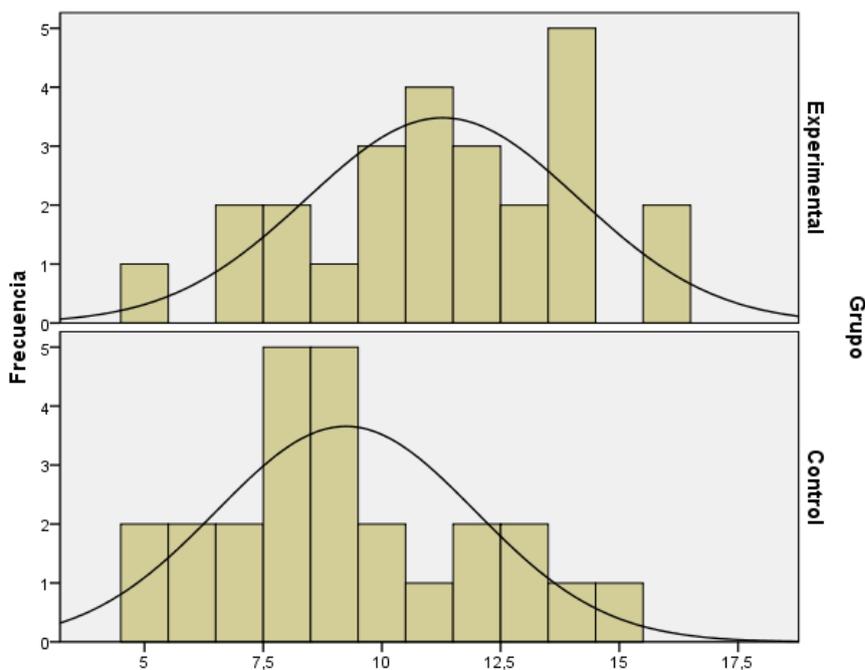
- Que el 32% de docentes del grupo control y el 42% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel alto.
- Que el 42% de docentes del grupo control y el 47% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel medio.
- Que el 26% de docentes del grupo control y el 11% de estudiantes del grupo experimental se encuentra en el nivel bajo.

5.2. Análisis descriptivo y contrastación de hipótesis

Prueba de normalidad de datos

Análisis de la normalidad

Gráfico 9 Normalidad del conjunto de datos del grupo experimental y control.



Coefficiente de asimetría y curtosis del grupo experimental:

- Coeficiente de asimetría: -0,329
- Coeficiente de curtosis: -0,415

Coeficiente de asimetría y curtosis del grupo control:

- Coeficiente de asimetría: 0,449
- Coeficiente de curtosis: -0,447

Tabla 9 Valores de significación de la normalidad del grupo experimental y control.

Prueba de normalidad				
Grupo		Shapiro-Wilk		
		Estadísti co	gl	Sig.
Planificación curricular de sesiones	Experimental	,767	19	,000
	Control	,810	19	,000

a. Corrección de la significación de Lilliefors

En la tabla 9 se observa el nivel de significatividad 0,000 menor al nivel de referencia 0,05; por tanto, el conjunto de datos no corresponde a una distribución normal,

Decisión

Debido a los resultados anteriores para la contrastación, entonces corresponde realizar las pruebas de hipótesis no paramétricas asumiendo la prueba de U-Mann Whitney.

Prueba de Hipótesis General

Formulación de hipótesis

Ho: La aplicación de los grupos de interaprendizajes no mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de

los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023.

H_a: La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023.

Valores de prueba y significatividad

Tabla 1 Resultados de los rangos U de Mann-Whitney – Planificación curricular de sesiones

Rangos				
Grupo		N	Rango promedio	Suma de rangos
Planificación curricular de sesiones	Experiment al			
	Control	19	20,48	512,00
	Total	38		

Tabla 2 Resultados de los estadísticos de contraste de la prueba general de rangos U de Mann-Whitney – Planificación curricular de sesiones

Estadísticos de contraste^a	
	Planificación curricular de sesiones
U de Mann-Whitney	187,000
Z	-2,435
Sig. asintót. (bilateral)	,014

a. Variable de agrupación: Grupo

De los resultados obtenidos observamos el valor calculado $|Z_{\text{cal}} = -2,448|$ es mayor respecto al valor crítico $|Z_{95\%} = -1,645|$, en consecuencia se rechaza la

hipótesis nula que afirma que la mediana de los puntajes obtenidos del grupo experimental en la post evaluación es mayor a la mediana de los puntajes obtenidos del grupo control en la post evaluación; asimismo el p valor es 0,014 menor al nivel de significancia de 0,050; por tanto los mencionados resultados nos indican que debemos rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis general de la investigadora.



5.3. Discusión de resultados

Este capítulo analiza el enfrentamiento de la circunstancia problemática incluyendo las referencias teóricas relevantes, la hipótesis general y la contribución científica de la investigación.

Contrastación con los Referentes Bibliográficos

Los hallazgos de este estudio se sustentan y validan en las principales fuentes bibliográficas estudiadas, según la fuente: Según Minedu (2017), los grupos de interaprendizaje se refieren a lugares donde el personal docente y administrativo de una escuela se reúne para compartir sus experiencias y aprender. unos de otros. El texto describe un enfoque interactivo que se centra en discutir y reflexionar sobre el trabajo pedagógico. Enfatiza temas de interés común, fomenta la socialización y la comunicación, promueve la cooperación y facilita la evaluación de los métodos de enseñanza. Además, fomenta la resolución colaborativa de problemas a través de la discusión y la reflexión (p. 7). El intercambio de experiencias dentro de grupos de interaprendizaje fomenta un punto de vista compartido, lo que mejora en gran medida las conexiones interpersonales de los miembros y su capacidad para abordar obstáculos colectivamente, lo que conduce a resultados fructíferos. Nos permiten

reconocer la eficacia de presentar ejercicios de forma amena para mejorar la cognición matemática. Esto se ve respaldado por los datos de la tabla 02, donde el 32% de los estudiantes demostró un alto grado de logro después de implementar el enfoque, como lo muestran los resultados.

Según Delgado y Cárdenas (2004), los grupos de interaprendizaje son reuniones de personas de una institución educativa que se reúnen periódicamente para aprender. Estos grupos están formados por personal docente, técnico o directivo motivados por necesidades compartidas y objetivos de desarrollo personal. Se guían por actitudes participativas, sentido de pertenencia e integración, todo ello en pos del conocimiento. Página 44. De manera similar, enfatizan que un educador es una persona capacitada que evalúa críticamente sus propios métodos de enseñanza y colabora eficazmente con los demás. Los grupos de interaprendizaje son vistos como una experiencia valiosa que facilita la construcción comunitaria de conocimiento a través de la exploración de un tema compartido y la reflexión. De manera similar, promueve el compromiso activo y la comunicación entre los miembros de un grupo, razón por la cual este enfoque garantiza la adquisición efectiva de información a través de experiencias en las que los participantes usan su comprensión al interactuar entre sí. Por lo tanto, es claro que ha habido una mejora en la preparación curricular de las sesiones de los instructores. Los hallazgos demuestran claramente una mejora significativa después de implementar las sesiones de aprendizaje en la muestra.

El estudio explora el concepto de grupos de interaprendizaje en el diseño curricular de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis. La hipótesis que sugiere que la implementación de grupos de interaprendizaje potencia la planificación curricular de las sesiones de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023, se confirma al presentar los hallazgos de la investigación. Esta validación se apoya en la administración del instrumento de recolección de datos tanto al grupo de control como al grupo experimental de estudiantes. Así mismo se halló el valor calculado $|Z_{cal} = -2,435| >$ valor crítico $|Z_{95\%} = -1,645|$, por ello se afirma la hipótesis de investigación ya que el p valor fue $= 0,014 < 0,050$.

El Ministerio de Educación (2018) define el Grupo de Interaprendizaje (GIA) como una técnica de formación diseñada para fomentar el intercambio de experiencias

y promover la reflexión entre los docentes. Por el contrario, se centra en el desarrollo continuo de comunidades de aprendizaje profesional. Esto requiere la colaboración entre el equipo directivo de la institución educativa, los acompañantes pedagógicos y los especialistas en formación docente para coordinar y planificar el GIA. El propósito es facilitar el intercambio de experiencias derivadas de prácticas pedagógicas, exitosas o desafiantes, observadas en las aulas. El texto se encuentra en la página 13. La transmisión de mensajes, experiencias y conocimientos es un proceso crucial que no sólo debe darse entre profesionales de niveles, cargos o condiciones laborales similares, sino de manera integral. Esto significa que la persona encargada de facilitar los grupos de interaprendizaje debe invitar a todos los participantes a reflexionar, compartir experiencias y construir colectivamente nuevos conocimientos. Los resultados de este proceso deben alinearse con los resultados previstos, como se demuestra en la tabla 02, donde es evidente que el 32% de los estudiantes alcanzaron con éxito el nivel más alto con base en los resultados identificados.

5.4. Aporte científico de la investigación

Al utilizar el instrumento de recolección de datos y emplear análisis estadísticos apropiados, esta investigación ha determinado que las actividades de los grupos de interaprendizaje sí mejoran la planificación curricular de los docentes. Esto se determinó mediante el examen de 10 sesiones. Además, esto proporcionará una base para futuras investigaciones de estudio en otras disciplinas académicas.

Los apéndices también contienen una guía completa sobre la implementación de estas sesiones de capacitación. Esta guía sirve como modelo que los docentes de la región pueden utilizar para mejorar la planificación curricular de su institución educativa, mejorando así el rendimiento académico de los estudiantes.

CONCLUSIONES

El análisis de datos comparados permite aceptar la hipótesis general de la investigación porque los resultados muestran mejora en la planificación curricular de sesiones de aprendizajes en un 32% que logró el nivel alto de los docentes, tal como indica la tabla 02 y gráfico 02. Lo que quiere decir que antes de aplicar los grupos de interaprendizajes, la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes, en promedio, era limitada con una media de 11% y después de aplicar los grupos de interaprendizajes se muestra una mejora significativa.

El análisis de datos comparados permite aceptar la hipótesis específica 1 de la investigación porque los resultados muestran mejora en la determinación de propósito de aprendizaje en un 32% que logró el nivel alto de los docentes, tal como indica la tabla 04 y gráfico 04. Lo que quiere decir que antes de aplicar los grupos de interaprendizajes, la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes, en promedio, era limitada con una media de 11% y después de aplicar los grupos de interaprendizajes se muestra una mejora significativa.

El análisis de datos comparados permite aceptar la hipótesis específica 2 de la investigación porque los resultados muestran mejora en las evidencias de aprendizaje en un 37% que logró el nivel alto de los docentes, tal como indica la tabla 06 y gráfico 06. Lo que quiere decir que antes de aplicar los grupos de interaprendizajes, las evidencias de aprendizaje de los docentes en promedio, era limitada con una media de 21% y después de aplicar los grupos de interaprendizajes se muestra una mejora significativa.

El análisis de datos comparados permite aceptar la hipótesis específica 3 de la investigación porque los resultados muestran mejora en el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje en un 32% que logró el nivel alto de los docentes, tal como indica la tabla 08 y gráfico 08. Lo que quiere decir que antes de aplicar los grupos de interaprendizajes, el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes, en promedio, era limitada con una media de 16% y después de aplicar los grupos de aprendizajes se muestra una mejora significativa.

SUGERENCIAS

Según las conclusiones abordadas, se sugiere lo siguiente:

1. A los directivos de las UGEL organizar seminarios de formación sobre la administración de grupos de interaprendizaje con el objetivo de mejorar la planificación curricular de las sesiones de aprendizaje de los profesores.
2. A los directivos de las Instituciones Educativas organizar cursos de capacitación respecto a la gestión de grupos de interaprendizaje, así como en mejorar el proceso de determinación de los objetivos de aprendizaje de los docentes.
3. A las docentes de las instituciones educativas se sugiere que organicen y participen en talleres para fortalecer los grupos de interaprendizajes y por ende para mejorar las evidencias de aprendizaje de los docentes.
4. A los directores de las Instituciones Educativas de la región de Huánuco, difundir los resultados de la presente investigación con la finalidad de que la población y la comunidad científica conozcan que el fortalecimiento de los grupos de interaprendizajes en la mejora del diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E (1999). Interdisciplinaridad en educación. Editorial Magisterio Río de La Plata. Buenos Aires. Argentina.
- Ávila, C, y Silva, D. (2019) Componentes de una propuesta de gestión curricular enfocada a la formación en emprendimiento, [tesis posgrado. Universidad Libre de Colombia] Recuperado en:
- <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/15943/GESTI%C3%93N%20CURRICULAR%20PARA%20LA%20FORMACION%20EN%20EMPRENDIMIENTO.pdf?sequence=1>
- Ayquipa, M. (2020) Aplicación de la propuesta “grupos de interaprendizaje” (GIA) en el desempeño docente en la institución educativa Manuel A. Odría de Tacna, 2018, [tesis posgrado. Universidad Privada de Tacna, Perú] Recuperado en:
- <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/1556/Ayquipa-Granda-Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Brito, V. (2020) Propuesta metodológica de implementación del UbD (Diseño para la comprensión profunda) en la planificación micro-curricular de las materias de BGU en la unidad educativa “San Vicente de Paúl”, Zona 9, [tesis posgrado. Pontificia Universidad Católica del Ecuador] Recuperado en:
- <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/18484/Brito%20Guanan%20-%20Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Casanova, M. (2012). El diseño curricular como factor de la calidad. En: Revista Científica de América Latina, el Caribe, España y Portugal. 10 (4) ,6-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55124841002.pdf>
- Cortés, E. (2020) La planificación microcurricular y el desempeño docente en maestros de matemática de la unidad educativa “Pedro Vicente Maldonado”, periodo febrero – julio 2020, [tesis pregrado. Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador] Recuperado en:

<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/7716/1/TESIS%20FINAL%2C%20PLANIFICACI%C3%93N%20MICROCURRICULAR%20EN%20EL%20DESEMPE%C3%91O%20DOCENTE%202020.pdf>

Cózar, R. (2021) Gestión educativa y desempeño docente en la Institución Educativa Manuel Seoane Corrales, distrito Mi Perú 2021, [Tesis posgrado. Universidad César Vallejo de Trujillo, Perú] recuperado en:

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61737/C%c3%b3sar_SRA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Díaz Barriga, F. (2005). Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill.

Díaz, F. (2016). Didáctica y currículo: Un enfoque constructivista. España: Printed Spain.

Esteban, C. (2020) Gestión pedagógica y la calidad educativa en la institución educativa N° 33441 de Huanchag Grande de la región Huánuco en el periodo 2019, [tesis posgrado. Universidad Nacional Hermilio Valdizan de Huánuco] Recuperado en:

<http://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/6283/PPE00246E92.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fernández, N, (1983) “La Planificación de la Educación Frente a los Desafíos del Desarrollo Educativo de América Latina”, documento presentado en la Reunión Técnica de Directivos del Planeamiento Educativo de América Latina, Buenos Aires, 27 de junio, y publicado como artículo en este número de la revista.

Hargraves, A. (1996). Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado (Primera ed.). Madrid: Morata.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014) Metodología de la Investigación. (5ªed.). México: Mc Graw-Hill.

Kaufman, R. (1973). Planificación de sistemas educativos. Mexico D. F.: Trillas.

- Kozak, D., & Novello, J. (2003). Proyecto Aulas en Red/ Escuelas con Intensificación en Tecnologías de la Información y la Comunicación. Recuperado el 4 de enero de 2019, de: https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/niveles/primaria/programas/aulasenred/pdf/dossier_circulo_aprendizaje.pdf
- La Torre, A. Del Rincón, D y Arnaj, J. (2003). Metodología de la investigación educativa. Barcelona, España.
- Martínez, G. (2021) Enfoque socioformativo y su relación en la gestión curricular de los Colegios Parroquiales de la provincia de Huánuco, [tesis posgrado. Universidad Nacional Hermilio Valdizan de Huánuco] Recuperado en: <http://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/6826/PPE00278M26.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- McGinn, N. y Galetar, P. (2005), “El supuesto fracaso de la planificación educativa en América Latina” Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 3 y 4 trimestres, Año-volumen XXXV, Números 3-4, Centro de Estudios Educativos, México.
- Ministerio de Educación del Perú (2003). Informe de la nueva docencia en el Perú. Recuperado en: http://www.ciberdocencia.gob.pe/libros/nueva_docencia.pdf.
- Ministerio de Educación - Programa de Alfabetización y Educación Básica PAEBA. (2005) Manual para los grupos interaprendizaje – GIA. Documento de trabajo. Lima, Perú. MINEDU.
- Ministerio de educación del Perú (2015) Rutas de aprendizaje.
- Ministerio de Educación (2017) Monitoreo, Acompañamiento y evaluación de la práctica pedagógica. Edit. Ministerio de Educación. Lima: Programa Directivos Educan. Perú
- Ministerio de Educación del Perú. (2018). Orientaciones y protocolos para el desarrollo de estrategias Formativas del programa de formación en servicio

dirigido a docentes de I.IEE del nivel primaria con acompañamiento pedagógico. Lima.

Ñaupas, H; Mejía E.; Novoa E. & Villagomez A. (2011). Metodología de la Investigación Científica y Elaboración de Tesis. (4ª ed).

Panza, M. (1986). Currículum y Currículo. Plan de estudio. Agosto

PASEM (Programa de Apoyo al Sector Educativo del Mercosur - 2014). Estudio sobre criterios de calidad y mejora de la formación docente del Mercosur. Ed. Teseo, Buenos Aires, Argentina.

Suarez, F. (2021) Liderazgo pedagógico en el desempeño docente en una institución educativa privada, San Martín de Porres, Lima, 2021, [Tesis posgrado. Universidad César Vallejo de Trujillo, Perú] Recuperado en:

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/71686/Su%
c3%a1rez_BFP-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/71686/Su%c3%a1rez_BFP-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y)

ANEXOS

ANEXO N° 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARCOS DURÁN MARTEL DE AMARILIS, HUÁNUCO.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA Y POBLACION	TECNICAS E INSTRUMENTOS
<p>Problema general</p> <p>¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco?</p> <p>¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Establecer en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Determinar en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.</p> <p>La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora</p>	<p>Independiente:</p>	<p>1. PLANIFICACIÓN</p>	<p>METODOLOGÍA</p> <p>La investigación se tipifica de la siguiente manera:</p> <p>TIPO:</p> <p>Aplicada-Explicativa</p> <p>MÉTODO:</p> <p>Descriptivo y explicativo</p> <p>DISEÑO:</p>	<p>Para la variable independiente:</p> <p>Proyecto de aprendizaje de</p> <p>Actividades de aprendizaje de</p> <p>Para la variable dependiente:</p>
			<p>GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES</p>	<p>2. EJECUCIÓN</p>		
			<p>Dependiente:</p>	<p>1. DETERMINACIÓN DE PROPÓSITO DE APRENDIZAJE</p>		
				<p>2.EVIDENCIAS DE APRENDIZAJES</p>		

<p>Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco?</p> <p>¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco?</p>	<p>Determinar en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.</p> <p>Determinar en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.</p>	<p>significativamente las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.</p> <p>La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco.</p>	<p>PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE</p>	<p>3.DISEÑO DE SITUACIONES Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p>	<p>Quasi experimental</p> <p>POBLACIÓN</p> <p>La población estará conformada por:</p> <p>Los docentes de las instituciones educativas de Amarilis</p> <p>Muestra:</p> <p>21 docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis</p>	<p>Instrumentos de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De inicio (PRE TEST) - De salida (POS TEST) <p>Para el procesamiento de los datos:</p> <p>Herramientas estadísticas para la presentación y análisis de los datos.</p>
---	---	---	---	--	--	--

Elaborado por: la investigadora



Anexo 02 : Consentimiento informado



ID: _____

FECHA: _____

TÍTULO: GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARCOS DURÁN MARTEL DE AMARILIS, HUÁNUCO.

OBJETIVO: Establecer en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Marcos Durán Martel de Amarilis, Huánuco, 2023.

INVESTIGADOR: Lidia Marivel Magariño Cruz

Consentimiento / Participación voluntaria

Acepto participar en el estudio: He leído la información proporcionada, o me ha sido leída. He tenido la oportunidad de preguntar dudas sobre ello y se me ha respondido satisfactoriamente. Consiento voluntariamente participar en este estudio y entiendo que tengo el derecho de retirarme en cualquier momento de la intervención (tratamiento) sin que me afecte de ninguna manera.

- **Firmas del participante o responsable legal**

Huella digital si el caso lo amerita



Firma del participante: _____

Firma de la investigadora responsable: _____

Huánuco, 2022

Anexo 03: Instrumentos

GUÍA DE OBSERVACIÓN: PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE

El presente cuestionario tiene como finalidad obtener información para el estudio de la **“GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARCOS DURÁN MARTEL DE AMARILIS, HUÁNUCO”**.

(3) alto - (2) medio - (1) bajo

INDICADORES	VALORACIÓN		
DIMENSIÓN: DETERMINACIÓN DE PROPÓSITO DE APRENDIZAJE			
1. Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.			
2. Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica			
3. Coherencia del propósito aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.			
DIMENSIÓN: EVIDENCIAS DE APRENDIZAJES			
4. Redacción de la evidencia de aprendizaje con el propósito de aprendizaje de la sesión.			
5. Determinación de criterios para valorar la evidencia			
DIMENSIÓN: DISEÑO DE SITUACIONES Y ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE			
6. Coherencia de la sesión con el enfoque del área.			
7. Coherencia de la sesión con las orientaciones para el desarrollo de competencias.			

8. Coherencia de la sesión con los procesos didácticos			
9. Coherencia de las situaciones o estrategias de aprendizaje con los recursos educativos.			



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
ESCUELA DE POSGRADO



ANEXO 04
CRITERIOS DE VALIDACIÓN POR JUECES O EXPERTOS

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión
	2. Bajo nivel	El ítem tiene una alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que están midiendo	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión
	2. Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión
	3. Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo
	4. Alto nivel	El ítem tiene relación lógica con la dimensión
SUFICIENCIA Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de esta.	1. No cumple con el criterio	Los ítems no son suficientes para medir la dimensión
	2. Bajo nivel	Los ítems miden algún aspecto de la dimensión, pero no corresponden con la dimensión total
	3. Moderado nivel	Se deben incrementar algunos ítems para poder evaluar la dimensión completamente
	4. Alto nivel	Los ítems son suficientes
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, sus sintácticas y semánticas son adecuadas	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro
	2. Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras que utilizan de acuerdo a su significado o por la ordenación de los mismos
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos términos de ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO (PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE)

Nombre del experto: Dr. Lester Froilan Salinas Ordoñez Especialidad: Educación

“Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
Determinación de propósito de aprendizaje	Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica	4	4	4	4
	Coherencia del propósito aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.	4	4	4	4
Evidencias de aprendizajes	Redacción de la evidencia de aprendizaje con el propósito de aprendizaje de la sesión.	4	4	4	4
	Determinación de criterios para valorar la evidencia	4	4	4	4
Diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje	Coherencia de la sesión con el enfoque del área.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión con las orientaciones para el desarrollo de competencias.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión con los procesos didácticos	4	4	4	4
	Coherencia de las situaciones o estrategias de aprendizaje con los recursos educativos.	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()

Firma del experto



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO (PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE)

Nombre del experto: Dr. Agustín Rufino Rojas Flores

Especialidad: Educación

“Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
Determinación de propósito de aprendizaje	Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica	4	4	4	4
	Coherencia del propósito aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.	4	4	4	4
Evidencias de aprendizajes	Redacción de la evidencia de aprendizaje con el propósito de aprendizaje de la sesión.	4	4	4	4
	Determinación de criterios para valorar la evidencia	4	4	4	4
Diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje	Coherencia de la sesión con el enfoque del área.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión con las orientaciones para el desarrollo de competencias.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión con los procesos didácticos	4	4	4	4
	Coherencia de las situaciones o estrategias de aprendizaje con los recursos educativos.	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()


Dr. Agustín Rufino Rojas Flores



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO (PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE)

Nombre del experto: Dr. Jesús Arturo Ortiz Morote Especialidad: Educación

“Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
Determinación de propósito de aprendizaje	Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica	4	4	4	4
	Coherencia del propósito aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.	4	4	4	4
Evidencias de aprendizajes	Redacción de la evidencia de aprendizaje con el propósito de aprendizaje de la sesión.	4	4	4	4
	Determinación de criterios para valorar la evidencia	4	4	4	4
Diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje	Coherencia de la sesión con el enfoque del área.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión con las orientaciones para el desarrollo de competencias.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión con los procesos didácticos	4	4	4	4
	Coherencia de las situaciones o estrategias de aprendizaje con los recursos educativos.	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()

Firma del experto



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO (PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE)

Nombre del experto: Mg. Teófilo Miguel Pineda Claudio Especialidad: Educación

“Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
Determinación de propósito de aprendizaje	Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica	4	4	4	4
	Coherencia del propósito aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.	4	4	4	4
Evidencias de aprendizajes	Redacción de la evidencia de aprendizaje con el propósito de aprendizaje de la sesión.	4	4	4	4
	Determinación de criterios para valorar la evidencia	4	4	4	4
Diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje	Coherencia de la sesión con el enfoque del área.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión con las orientaciones para el desarrollo de competencias.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión con los procesos didácticos	4	4	4	4
	Coherencia de las situaciones o estrategias de aprendizaje con los recursos educativos.	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()


Firma del experto



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
ESCUELA DE POSGRADO



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO: CUESTIONARIO (PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE)

Nombre del experto: Mr. Bernardino Roling Minaya Martel

Especialidad: Educación

“Calificar con 1, 2, 3 ó 4 cada ítem respecto a los criterios de relevancia, coherencia, suficiencia y claridad”

DIMENSIÓN	ÍTEM	RELEVANCIA	COHERENCIA	SUFICIENCIA	CLARIDAD
Determinación de propósito de aprendizaje	Pertinencia de la sesión de aprendizaje a las necesidades, intereses y contexto del estudiante.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica	4	4	4	4
	Coherencia del propósito aprendizaje de la sesión con las actividades de aprendizaje.	4	4	4	4
Evidencias de aprendizajes	Redacción de la evidencia de aprendizaje con el propósito de aprendizaje de la sesión.	4	4	4	4
	Determinación de criterios para valorar la evidencia	4	4	4	4
Diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje	Coherencia de la sesión con el enfoque del área.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión con las orientaciones para el desarrollo de competencias.	4	4	4	4
	Coherencia de la sesión con los procesos didácticos	4	4	4	4
	Coherencia de las situaciones o estrategias de aprendizaje con los recursos educativos.	4	4	4	4

¿Hay alguna dimensión o ítem que no fue evaluada? SI () NO (X) En caso de Sí, ¿Qué dimensión o ítem falta? _____

DECISIÓN DEL EXPERTO:

El instrumento debe ser aplicado: SI (X) NO ()


Firma del experto

NOTA BIOGRÁFICA

Soy Lidia Marivel Magariño Cruz, una apasionada por la educación que ha dedicado su vida a la formación de las nuevas generaciones. Mi viaje comenzó en las aulas, donde descubrí la magia del aprendizaje y el poder transformador de la enseñanza.

Con el tiempo, mi interés por la gestión y el planeamiento educativo se fue fortaleciendo, llevándome a obtener una Maestría en Educación, con mención en Gestión y Planeamiento Educativo. Esta experiencia me brindó las herramientas para analizar y comprender los procesos educativos, y diseñar estrategias para optimizar la gestión y el desarrollo de proyectos educativos.

A lo largo de mi carrera, he tenido la oportunidad de trabajar en diferentes entornos educativos, desde la enseñanza en el aula hasta la gestión de proyectos en instituciones educativas. Cada experiencia ha sido un aprendizaje invaluable que me ha permitido consolidar mi pasión por la educación y mi compromiso con la formación integral de los estudiantes.

Estoy convencido de que la educación es la llave que abre las puertas al desarrollo personal y social. Mi objetivo es seguir contribuyendo al campo de la educación, buscando nuevas oportunidades para poner en práctica mi conocimiento y experiencia en la construcción de un futuro más brillante para todos.



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"
"Año del Bicentenario de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE MAESTRO

A través de la Plataforma Microsoft Teams de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, siendo las **13:00 horas** del día **miércoles 22 de mayo de 2024**, se reunieron, los miembros integrantes del Jurado Evaluador,

Dr. Arturo LUCAS CABELLO
Dr. Amancio Ricardo ROJAS COTRINA
Dr. Lester Frollan SALINAS ORDOÑEZ

PRESIDENTE
SECRETARIO
VOCAL

Acreditados mediante Resolución N° 1513-2024-UNHEVAL-FCE/D, de fecha 16 de mayo de 2024, de la tesis titulada: **GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARCOS DURAN MARTEL, AMARILIS 2023**, presentada por la maestranda **Lidia Marivel MAGARIÑO CRUZ**, con el asesoramiento del **Dr. Orlando ASCAYO LEON**, se procedió a dar inicio el acto de sustentación para optar el **Grado de Maestro en Educación, mención en Gestión y Planeamiento Educativo**.

Concluido el acto de sustentación, cada miembro del Jurado Evaluador procedió a la evaluación de la maestranda, teniendo presente los siguientes criterios:

1. Presentación personal.
2. Exposición: el problema a resolver, hipótesis, objetivos, resultados, conclusiones, los aportes, contribución a la ciencia y/o solución a un problema social y recomendaciones.
3. Grado de convicción y sustento bibliográfico utilizados para las respuestas a las interrogantes del Jurado.
4. Dicción y dominio de escenario.

Nombres y Apellidos de la Maestranda	Jurado Evaluador			Promedio Final
	Presidente	Secretario	Vocal	
Lidia Marivel MAGARIÑO CRUZ	16	16	16	16

Obteniendo en consecuencia la maestranda **Lidia Marivel MAGARIÑO CRUZ** la nota de Dieciseis (16), equivalente a Bueno por lo que se declara Aprobado

Calificación que se realiza de acuerdo con el Art. 171° del Reglamento General de Grados y Títulos de la UNHEVAL.

Se da por finalizado el presente acto, siendo las 14:30 horas del día **miércoles 22 de mayo de 2024**, firmando en señal de conformidad.


PRESIDENTE
DNI N° 72990418


VOCAL
DNI N° 40399762


SECRETARIO
DNI N° 07025628

Leyenda:
19 a 20: Excelente
17 a 18: Muy Bueno
14 a 16: Bueno
0 a 13: Deficiente



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE SIMILITUD N° 0036-2024-SOFTWARE

ANTIPLAGIO TURNITIN-UPG-FCE-UNHEVAL

El director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, emite la presente **CONSTANCIA DE SIMILITUD**, aplicando el Software **TURNITIN**, el cual reporta un **18% de similitud**, correspondiente a la interesada **Lidia Marível MAGARIÑO CRUZ**, de la Maestría en Educación, mención en Gestión y Planeamiento Educativo, de la tesis titulada: **GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARCOS DURAN MARTEL, AMARILIS 2023**, cuyo asesor es el **Dr. Orlando ASCAYO LEON**; por consiguiente.

SE DECLARA APTO:

Se expide la presente, para los trámites pertinentes.

Pillco Marca, 15 de marzo de 2024.



DR. ARTURO LUCAS CABELLO
DIRECTOR DE LA UNIDAD DE POSGRADO
DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

NOMBRE DEL TRABAJO

GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARCOS DURAN MARTEL, AMARILIS 2023

AUTOR

Lidia Marivel MAGARIÑO CRUZ

RECUENTO DE PALABRAS

16321 Words

RECUENTO DE CARACTERES

93355 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

84 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

423.0KB

FECHA DE ENTREGA

Mar 15, 2024 2:40 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Mar 15, 2024 2:41 PM GMT-5

● **18% de similitud general**

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 18% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 7% Base de datos de trabajos entregados
- 0% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● **Excluir del Reporte de Similitud**

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 12 palabras)
- Material citado

● 18% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 18% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 7% Base de datos de trabajos entregados
- 0% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	repositorio.unheval.edu.pe Internet	13%
2	repositorio.ucv.edu.pe Internet	3%
3	repositorio.unh.edu.pe Internet	<1%
4	hdl.handle.net Internet	<1%
5	Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote on 2021-09-18 Submitted works	<1%
6	takey.com Internet	<1%
7	qdoc.tips Internet	<1%
8	Enterprise-Escuela de Educacion Superior Pedagogica Marcos Duran ... Submitted works	<1%

9	es.slideshare.net Internet	<1%
10	repositorio.unp.edu.pe Internet	<1%
11	dspace.unach.edu.ec Internet	<1%
12	Universidad Cesar Vallejo on 2016-09-12 Submitted works	<1%
13	Universidad Peruana Los Andes on 2021-10-21 Submitted works	<1%
14	renati.sunedu.gob.pe Internet	<1%
15	cybertesis.unmsm.edu.pe Internet	<1%
16	de.slideshare.net Internet	<1%
17	repositorio.puce.edu.ec Internet	<1%
18	repositorio.unasam.edu.pe Internet	<1%

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DIGITAL Y DECLARACIÓN JURADA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN, TESIS, TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL O TRABAJO ACADÉMICO PARA OPTAR UN GRADO O TÍTULO PROFESIONAL

1. Autorización de Publicación: (Marque con una "X" según corresponda)

Bachiller		Título Profesional		Segunda Especialidad		Maestro	X	Doctor	
-----------	--	--------------------	--	----------------------	--	---------	---	--------	--

Ingrese los datos según corresponda.

Facultad/Escuela	
Escuela/Carrera Profesional	
Programa	EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN Y PLANEAMIENTO EDUCATIVO
Grado que otorga	MAESTRO EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN Y PLANEAMIENTO EDUCATIVO
Título que otorga	

2. Datos del (los) Autor(es): (Ingrese los datos según corresponda)

Apellidos y Nombres:	MAGARIÑO CRUZ LIDIA MARIVEL						
Tipo de Documento:	DNI	X	Pasaporte	C.E.	N° de Documento:	22508945	
Correo Electrónico:	Lidia_33_4@hotmail.com						
Apellidos y Nombres:							
Tipo de Documento:	DNI		Pasaporte	C.E.	N° de documento:		
Correo Electrónico:							
Apellidos y Nombres:							
Tipo de Documento:	DNI		Pasaporte	C.E.	N° de Documento:		
Correo Electrónico:							

3. Datos del Asesor: (Ingrese los datos según corresponda)

Apellidos y Nombres:	ASCAYO LEON ORLANDO						
Tipo de Documento:	DNI	X	Pasaporte	C.E.	N° de Documento:	41722427	
ORCID ID:	0000-0002-5907-5432						

4. Datos de los Jurados: (Ingrese los datos según corresponda, primero apellidos luego nombres)

Presidente	LUCAS CABELLO ARTURO						
Secretario	ROJAS COTRINA AMANCIO RICARDO						
Vocal	SALINAS ORDOÑEZ LESTER FROILAN						
Vocal							
Vocal							
Accesitario							

5. Datos del Documento Digital a Publicar: (Ingrese los datos y marque con una "X" según corresponda)

Ingrese solo el año en el que sustentó su Trabajo de Investigación: (Verifique la Información en el Acta de Sustentación)	2024			
Modalidad de obtención del Grado Académico o Título Profesional: (Marque con X según corresponda)	Trabajo de Investigación	Tesis	X Trabajo Académico	Trabajo de Suficiencia Profesional
Palabras claves	RESPONSABILIDAD		PERSEVERANCIA	RETO
Tipo de acceso: (Marque con X según corresponda)	Abierto	X Cerrado*	Restringido*	Periodo de Embargo
(*) Sustentar razón:				

6. Declaración Jurada: (Ingrese todos los datos requeridos completos)

Soy Autor (a) (es) del Trabajo de Investigación Titulado: *(Ingrese el título tal y como está registrado en el Acta de Sustentación)*

GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJE EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARCOS DURAN MARTEL, AMARILIS 2023

Mediante la presente asumo frente a la Universidad Nacional Hermilio Valdizán (en adelante LA UNIVERSIDAD), cualquier responsabilidad que pueda derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido del trabajo de investigación, así como por los derechos de la obra y/o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y frente a terceros de cualquier daño que pudiera ocasionar a LA UNIVERSIDAD o a terceros, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar causas en los trabajos de investigación presentado, asumiendo toda la carga pecuniaria que pudiera derivarse de ello. Asimismo, por la presente me comprometo a asumir además todas las cargas pecuniarias que pudiera derivar para LA UNIVERSIDAD en favor de terceros con motivos de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontraren causa en el contenido del Trabajo de Investigación. De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que el trabajo haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mis acciones se deriven, sometiéndome a las acciones legales y administrativas vigentes.

7. Autorización de Publicación Digital:

A través de la presente autorizo de manera gratuita a la Universidad Nacional Hermilio Valdizán a publicar la versión digital de este trabajo de investigación en su biblioteca virtual, repositorio institucional y base de datos, por plazo indefinido, consintiendo que con dicha autorización cualquier tercero podrá acceder a dichas paginas de manera gratuita pudiendo revisarla, imprimirla o grabarla siempre y cuando se respete la autoría y sea citada correctamente.

Apellidos y Nombres	MAGARIÑO CRUZ LIDIA MARIVEL	Firma	
Apellidos y Nombres		Firma	
Apellidos y Nombres		Firma	

FECHA: Huánuco, 16 de julio del 2024

Nota:

- ✓ No modificar los textos preestablecidos, conservar la estructura del documento.
- ✓ Marque con una X en el recuadro que corresponde.
- ✓ Llenar este formato de forma digital, con tipo de letra calibri, tamaño de fuente 09, manteniendo la alineación del texto que observa en el modelo, sin errores gramaticales (recuerde las mayúsculas también se tildan si corresponde).
- ✓ La información que escriba en este formato debe coincidir con la información registrada en los demás archivos y/o formatos que presente, tales como: DNI, Acta de Sustentación, Trabajo de Investigación (PDF), Constancia de Similitud, Reporte de Similitud.
- ✓ Cada uno de los datos requeridos en este formato, es de carácter obligatorio según corresponda.
- ✓ Se debe de imprimir, firmar y luego escanear el documento (legible).