

UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZAN
ESCUELA DE POSGRADO
EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN Y PLANEAMIENTO
EDUCATIVO



LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN
CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO
PALMA SORIANO DE TINGO MARÍA, HUÁNUCO, 2022

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: GESTIÓN ESTRATÉGICA
EDUCATIVA

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

TESISTA: IGLESIAS TAFUR HERNAN
ASESOR: MG. GABINO GONZALES JORGE FARID

HUÁNUCO – PERÚ

2023

DEDICATORIA

A mi padre Hernan Iglesias Meza que desde el cielo me guía mis pasos y a mi madre Carmen Tafur Solórzano, quienes han creído siempre en mí dándome el ejemplo de humildad y superación; así mismo a mi hija Merissa y a toda mi familia, porque han fomentado en mí el deseo de superación y de triunfo en la vida.

AGRADECIMIENTO

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

A la directora de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano por las facilidades en la aplicación del trabajo de investigación

A los profesores de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano por el apoyo brindado en la aplicación de la investigación.

Al Mg. Jorge Farid Gabino Gonzales por el asesoramiento oportuno para la materialización de este trabajo de investigación.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo de establecer en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, 2022; siendo un aporte académico a las ciencias de la educación. El presente estudio tiene como finalidad analizar e interpretar los resultados, con diseño pre experimental con el antes y después del experimento, para ello se trabajó con una muestra de 24 docentes de la I.E. Ricardo Palma Soriano, con un grupo experimental seleccionado con el tipo de muestreo intencional no probabilístico a criterio del investigador, para lo cual se utilizó como instrumento la guía de observación para recolectar los datos tras la aplicación del programa del clima organizacional. Para la estimación de los estadísticos se utilizaron estadísticas descriptivas e inferenciales, y se realizó la prueba t de Student para comprobar la hipótesis. Al comparar los resultados de la prueba de la hipótesis general, el valor "t" computado ($t = 21,989$) es mayor que el valor tabular ($t = 1,7138$) con un grado de confianza de 0,05. Dado que la diferencia entre los valores "t" es estadísticamente significativa, se acepta la hipótesis alternativa del estudio y se rechaza la hipótesis nula; por lo tanto, se puede concluir la planificación curricular de sesiones de aprendizajes ha mejorado significativamente sobre la aplicación de los grupos de interaprendizajes.

Palabras claves: GIAS, planificación, curricular, sesiones de aprendizajes.

ABSTRACT

The objective of this research work is to establish to what extent the inter-learning groups improve the curricular planning of learning sessions of the teachers of the Ricardo Palma Soriano Educational Institution of Tingo María, Huánuco, 2022; being an academic contribution to the sciences of education. The purpose of this study is to analyze and interpret the results, with a pre-experimental design with the before and after the experiment, for which we worked with a sample of 24 teachers from the I.E. Ricardo Palma Soriano, with an experimental group selected with the type of non-probabilistic intentional sampling at the discretion of the researcher, for which the observation guide was used as an instrument to collect the data after the application of the organizational climate program. Descriptive and inferential statistics were used to estimate the statistics, and Student's t-test was performed to verify the hypothesis. When comparing the results of the general hypothesis test, the computed "t" value ($t = 21.989$) is greater than the tabular value ($t = 1.7138$) with a confidence level of 0.05. Since the difference between the "t" values is statistically significant, the alternative hypothesis of the study is accepted and the null hypothesis is rejected; therefore, it can be concluded that the curricular planning of learning sessions has improved significantly over the application of inter-learning groups.

Keywords: GIAS, planning, curricular, learning sessions.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE	vi
INTRODUCCIÓN	viii
CAPÍTULO I. ASPECTOS BÁSICOS DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	11
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	14
1.4.1 Problema general.....	14
1.4.2 Problemas específicos	14
1.5 Formulación de objetivos.....	15
1.5.1 Objetivo general.....	15
1.5.2 Objetivos específicos	15
CAPÍTULO II. SISTEMA DE HIPÓTESIS	16
2.1 Formulación de las hipótesis.....	16
2.1.1 Hipótesis general.....	16
2.1.2. Hipótesis específicas	16
2.2 Operacionalización de variables	17
2.3 Definición operacional de las variables	20
CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO	21
3.1 Antecedentes de investigación	21
3.2 Bases teóricas.....	27
3.3 Bases conceptuales.....	45
CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO	47
4.1 Ámbito.....	47

4.2 Tipo y nivel de investigación	47
4.3 Población y muestra	47
4.3.1 Descripción de la población	47
4.3.2 Muestra y método de muestreo	48
4.3.3 Criterios de inclusión y exclusión	48
4.4 Diseño de investigación	48
4.5 Técnicas e instrumentos	49
4.5.1 Técnicas.....	49
4.5.2 Instrumentos.....	49
4.5.2.1 Validación de los instrumentos para la recolección de datos.....	49
4.5.2.2 Confiabilidad de los instrumentos para la recolección de datos	49
4.6 Técnicas para el procesamiento y análisis de datos	50
4.7 Aspectos éticos.....	51
CAPÍTULO V. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	53
5.1 Análisis descriptivo.....	53
5.2 Análisis inferencial y/o contrastación de hipótesis	60
5.3 Discusión de resultados.....	65
5.4 Aporte científico de la investigación.....	65
CONCLUSIONES.....	69
SUGERENCIAS.....	70
REFERENCIAS	71
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La investigación titulada: “Los grupos de interaprendizajes en la planificación curricular de la institución educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, 2022”, se desarrolló según las líneas de investigación, las orientaciones y los procedimientos que establece el Reglamento General de le Escuela de Posgrado de la UNHEVAL de Huánuco y, respetando los procedimientos internacionales de redacción y ortografía, acorde con las normas APA 7ª edición.

Los efectos positivos y negativos en toda la institución educativa en el que crecen los actores educativos se dejan sentir en todas las escuelas de hoy. Dichas instituciones se enfrentan a varios obstáculos, y la sociedad contemporánea espera que sean pioneras en enfoques innovadores de la enseñanza y el aprendizaje en un entorno digital. La gestión pedagógica de los docentes se ve afectada negativamente por una serie de factores, entre los que se encuentran: la debilidad de las conexiones, la intolerancia, la falta de coordinación, las disputas interpersonales, la comunicación insuficiente, los trastornos familiares y la mala organización. Es importante tener en cuenta que el clima organizacional, es el medio por el cual se comparten las experiencias (Silva, 2001). Los integrantes del grupo pueden sacar sus propias conclusiones sobre la convivencia armoniosa de sus miembros basándose en sus propias percepciones directas o indirectas de este ambiente. Del mismo modo, la gestión curricular es el esfuerzo coordinado de todos los hechos y métodos que el docente emplea para mejorar colectivamente el proceso educativo y didáctico, orientando así la práctica pedagógica hacia el logro de las metas trazadas (Batista, 2001). Los profesores y administradores tienen que demostrar que son eficaces a la hora de asignar recursos, supervisar a los alumnos y evaluar su progreso en el aula.

La presente investigación se basa en el mejoramiento de la planificación curricular de los docentes a partir de la implementación de los grupos de interaprendizajes de la institución educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, el cual fue descubierto por el investigador con la finalidad de superar las dificultades institucionales y servir como referencia para futuras investigaciones locales, regionales y nacionales.

Finalmente, esta investigación está compuesta por cinco capítulos y son los siguientes:

En el Capítulo I: Problema de Investigación, se describen los objetivos, las hipótesis, las variables, los fundamentos y los significados del estudio, así como los componentes de un programa de clima organizacional en la gestión pedagógica de los docentes de la institución educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

El capítulo II: Marco teórico, en el cual se detallan los antecedentes, los fundamentos teóricos, las ideas y la metodología del estudio.

El capítulo III: Sistema de hipótesis, se detalla las hipótesis planteadas, la operacionalización de las variables y las definiciones de términos.

El Capítulo IV: Metodología, se expone el tipo y diseño de la investigación, la población y muestra, técnicas e instrumentos utilizados en la investigación.

El Capítulo V: Resultados, muestra los resultados, más significativos de la investigación utilizando la estadística como herramienta de medición. En la discusión de los resultados, contrastamos el trabajo de campo con la problemática abordada, los antecedentes, los fundamentos teóricos, la comprobación de la hipótesis y el aporte científico de este estudio.

Finaliza el presente estudio con las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

ASPECTOS BÁSICOS DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Fundamentación del problema

La planificación es una parte esencial del proceso de enseñanza porque determina la calidad de la instrucción y proporciona un medio para interrelacionar la teoría y la práctica. Así pues, el papel del líder pedagógico es crucial para fomentar el abandono de los enfoques de enseñanza individualistas y la adopción de entornos de aprendizaje colaborativos. No sólo debe producirse un cambio en la forma de planificar, sino también en la forma de mediar y evaluar el progreso de los alumnos.

Asimismo, a nivel internacional identificamos la problemática referida a la planificación curricular, que por diversas razones no ha estado a la altura de las expectativas. Así como lo afirma McGinn y Galetar (2005) quienes mencionan que “en junio de 1983, los encargados de la planificación educativa de 19 naciones latinoamericanas se reunieron en Buenos Aires, Argentina”, destacaron muchas razones del fracaso de la planificación, entre ellas:

Los planificadores están excesivamente preocupados por el plan como documento y aún, así este no está acorde a las necesidades del educando. Se le otorga mucha importancia a la macro planeación o planes de largo plazo. Es de carácter altamente técnico lo cual no permite la participación de los que son responsables de la ejecución del plan o de los que se ven afectados por él. El proceso de planificación presenta escasa reflexión, análisis, investigación y experimentación respecto al proceso educativo. Por lo cual, el uso de la información descriptiva y diagnóstica es somero y está poco integrada. Esto conlleva en un bajo nivel de desarrollo de la planeación operativa. (Fernández, 1983).

Del mismo modo Ra Ximhai (2016) señala que:

La calidad de la enseñanza depende de algo más que de la elaboración y ejecución del plan de estudios por parte de los docentes. Este estudio sugiere

que un buen desempeño del docente requiere de una planeación de acuerdo al programa oficial vigente, ya que no se atienden las necesidades de los estudiantes, con actividades dinámicas que pongan al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje para lograr los aprendizajes esperados del grado y el desarrollo de competencias. (p. 42)

Del mismo modo, podríamos afirmar que las múltiples percepciones del currículo y las constantes modificaciones han obligado a los profesores a entenderlo de forma diferente, lo que ha dado lugar a diseños o planificaciones descontextualizados.

Los siguientes tipos de modelos curriculares (que responden a diversos puntos de vista del espectro teórico): A lo largo del tiempo han surgido numerosos conceptos de currículo, como los modelos clásico, técnico y sistemático, alternativo y constructivista, que repercuten en la manera en que los educadores diseñan las clases. (Panza, 1986)

A nivel nacional Según el informe nacional sobre la evaluación del rendimiento de los profesores de secundaria (parte I), los profesores son evaluados en cuatro áreas importantes: planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediación, gestión del espacio y la oferta en el aula e interacción con la familia. La mayoría de los educadores de secundaria superaron esta prueba, sin embargo 38 no lo hicieron. Entre los factores se encuentran la insuficiente gestión del aula, la falta de herramientas para el diseño curricular y la introducción de nuevos programas.

A nivel local según el informe N°37-18; el 68% de los profesores se sitúa en los niveles I y II, mientras que sólo el 32% alcanza el nivel logrado. En la sección descriptiva de este estudio se afirma que las principales necesidades de formación se derivan del hecho de que los profesores no saben definir el objetivo del aprendizaje basado en el examen de las pruebas y qué circunstancias o tácticas son las más pertinentes.

A nivel institucional el diagnóstico del Plan de Monitoreo de la I.E Ricardo Palma Soriano de Tingo María, el 50% de los profesores de secundaria tienen

dificultades para organizar sus sesiones de aprendizaje de acuerdo con el proceso de planificación curricular, teniendo en cuenta la coherencia y la relevancia según el currículo nacional. El segundo problema es una cultura que no valora la cooperación y el trabajo en equipo para intercambiar experiencias educativas y desarrollar nuevos métodos. De ahí que los resultados de la ECE 2018 en lectura y matemáticas para los alumnos de cuarto grado fueron de 22,2% y 8,3%; respectivamente. Pretendemos intervenir en esta realidad problemática estableciendo reuniones de GIAS (Grupos de interaprendizaje) para ayudar a los profesores a planificar sus sesiones de aprendizaje determinado la finalidad del aprendizaje en función de las necesidades e intereses de los alumnos, seleccionando las evidencias de aprendizaje y diseñando situaciones y estrategias acordes con las orientaciones pedagógicas del currículo.

1.2 Justificación e importancia de la investigación

La investigación es pertinente y aceptamos los criterios expuestos por Hernández (2014). La justificación del presente estudio es de la siguiente manera:

Teórica. La investigación se justifica teóricamente, debido a que se logró a través de la aplicación de los grupos de interaprendizajes y utilizando las actividades propuestas para animar a los profesores a utilizar estos temas y métodos pedagógicos para construir nuevos conocimientos para el crecimiento de sus habilidades en procesos secuenciales, mejorando así el diseño curricular.

Metodológica. Se justifica metodológicamente, de acuerdo a los objetivos planteados en la investigación. También por el tipo y diseño metodológico adoptado para el desarrollo de la investigación, que en este caso será cuasiexperimental. El instrumento elaborado para la variable dependiente y que serán validados según el contexto de la universidad. Este aspecto es un aporte relevante para que los futuros investigadores puedan utilizar los instrumentos en posteriores investigaciones.

Implicaciones Prácticas. La presente investigación tiene como objetivo conocer como la aplicación de los grupos de interaprendizajes en la mejora de la planificación curricular de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María. A través, de actividades usando diversas actividades de los

grupos de interaprendizaje que buscará mejorar la planificación curricular de los docentes y poder fortalecer su gestión en el aula.

Legal. La investigación se desarrolló de acuerdo al Reglamento de Investigación de la Escuela de Posgrado de la UNHEVAL.

1.3 Viabilidad de la investigación

Bibliográfica: Existe una bibliografía adecuada con fuentes de información confiable y actualizada sobre el tema de estudio.

Accesibilidad: Hubo mucho tiempo y materiales para trabajar en la tesis.

Económico: Como el investigador reconoció la importancia de este estudio, se comprometió a cubrir todos los costos, para desarrollar el trabajo de investigación.

Antecedentes: El equipo de investigación reunió material de archivo de la biblioteca universitaria, recursos en línea y archivos nacionales y mundiales para este trabajo.

Tiempo: El investigador dispuso de tiempo suficiente para completar el proyecto de forma satisfactoria.

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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, 2022?

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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco?

- ¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco?
- ¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, 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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, 2022.

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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.
- Determinar en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, 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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, 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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, 2022.

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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, 2022.

2.1.2. Hipótesis específicas

H1: La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, 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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

H2: La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

H0: La aplicación de los grupos de interaprendizajes no mejora significativamente las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, 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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, 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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

2.2 Operacionalización de variables

TÍTULO: LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO PALMA SORIANO DE TINGO MARÍA, HUÁNUCO, 2022

2.2.1. DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES

VARIABLE INDEPENDIENTE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES- PROCESOS	INDICADORES-ACTIVIDADES	CONTENIDOS	INSTRUMENTOS
LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES	Córdor (2006, p.15), que precisa que los grupos de interaprendizajes es una estrategias 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. 	Proyecto 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.	Sesiones de aprendizaje
				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	Pre test y Post test			
	De salida de la aplicación de la metodología					

Elaborado por la: **Tesista**

2.2.2. DE LA VARIABLE DEPENDIENTE: PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE

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	
				Coherencia de la sesión de aprendizaje con la unidad didáctica		
				Coherencia del propósito 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 la: Tesista

2.3 Definición operacional de las variables

Grupos de interaprendizajes (GIAS)

MINEDU (2018) menciona que: “El Grupo de Interaprendizaje es una técnica de desarrollo profesional en la que los educadores comparten y reflexionan sobre su propio aprendizaje” (p. 13).

La variable para que mejore la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes serán aplicados en 15 sesiones a la muestra establecido, y antes realizar un pre test y luego de las 15 sesiones el post test.

Planificación curricular de sesiones de aprendizaje

La variable denominada planificación curricular de sesiones de aprendizaje, se ha operacionalizado en tres dimensiones: determinación de propósito de aprendizaje, evidencias de aprendizajes y diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje; y utiliza nueve (09) 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.

Para cada dimensión, se evaluaron entre dos y cinco indicadores, lo que permitió construir un cuestionario con veinte (20) ítems sobre la variable para la recolección de datos y el procesamiento estadístico para la comprobación de hipótesis y conclusiones. La escala ordinal tipo Likert incluyó cinco calificaciones de respuesta de opción múltiple: 5-Totalmente de acuerdo, 4-De acuerdo, 3-Indeciso, 2-En desacuerdo y 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. La metodología que se utilizó: fue enfoque socio-crítico, llegando a las siguientes conclusiones:

El perfil del egresado lidera el rediseño curricular al describir los valores y competencias obtenidos a través de los contenidos y técnicas posteriores a la graduación y relevantes para la vida y/o carrera profesional. Pérez (2018). (2018). (2018). (2018). El objetivo institucional orienta el currículo, la educación y los proyectos de aula. Gestiona las tareas estudiantiles, docentes, directivas y administrativas. En última instancia, predice la carrera de los estudiantes. Incluir al profesor en el perfil del graduado le ayuda a adaptar las enseñanzas al resultado previsto. Se basa en los objetivos de calidad, el impacto de la institución en la sociedad y la pasión y responsabilidad de los actores a lo largo de todo el proceso de evaluación. - La revisión sistemática a lo largo de cada fase ayuda a descubrir elementos que inciden en la toma de decisiones en consonancia con el desarrollo institucional y con el propósito y la visión. Para ello es necesario ordenar y vincular los indicadores de evaluación con las competencias del perfil.

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. La metodología que se utilizó: fue el enfoque cualitativo y de tipo descriptivo, donde llegó a las siguientes conclusiones:

La comprensión a un nivel profundo es esencial para el pensamiento crítico. Los diseños de planificación de estilo más sofisticado conducen a un conocimiento

más profundo y a un pensamiento crítico más maduro. El papel del profesor como diseñador y entrenador del pensamiento profundo, asesorando a los alumnos sobre cómo poner en práctica sus conocimientos, requiere un desarrollo cognitivo continuo. Este procedimiento, que transformará al educador en Mentor, debe realizarse como un ritual en el aula. La planificación es la base sobre la que pueden construirse las capacidades de pensamiento de orden superior de las taxonomías de Marzano, Webb y Bloom. Cuando los estudiantes demuestran esto de forma independiente a través de una tarea de rendimiento en el mundo real, podemos verlo en acción. El pensamiento extendido, la aplicación de la información a situaciones nuevas y la originalidad son necesarios para que los alumnos tengan un conocimiento profundo de una materia. Cuando el tutor conceptual de un alumno le pide que aplique lo que ha aprendido en contextos del mundo real, adquiere un conocimiento profundo de la materia que sólo puede beneficiarle en su futura profesión. Para practicar haciendo de cada microcurrículo una auténtica hoja de ruta de aprendizaje visible, los profesores pueden beneficiarse del uso del modelo UbD, que les permite ver el verdadero final de su gestión antes de la finalización de cada unidad de estudio. Dado que el aprendizaje no se produce por sí solo, los profesores desempeñan el papel de intermediarios, guiando a los alumnos a través de las etapas de la práctica con su orientación y facilitando después una transición fluida hacia la aplicación independiente de lo aprendido.

Cortés (2020), en su tesis titulado: “La planificación microcurricular y el desempeño docente en maestros de matemática de la unidad educativa “Pedro Vicente Maldonado”, periodo febrero – julio 2020”, sustentada en la Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador. La metodología que utilizó: fue el enfoque cualitativo y de tipo descriptivo, donde concluyó en lo siguiente:

Como técnica para establecer, desarrollar y gestionar progresivamente el proceso educativo, la planificación microcurricular se basa en los siguientes elementos curriculares: objetivos, contenidos, secuencia, metodología, recursos y evaluación. El plan de competencias con criterios de desempeño es una estrategia utilizada por los profesores de matemáticas para dirigir eficazmente una tarea

promoviendo esfuerzos colaborativos para apegarse a los procedimientos regulares y alcanzar los resultados deseados. El 55% de los profesores de matemáticas no asocia una habilidad con criterios de desempeño, mientras que el 45% sí lo hace; esto demuestra una falta de conocimiento con los "aspectos curriculares" y un énfasis inapropiado en la evaluación de contenidos en oposición a la evaluación de habilidades e indicaciones. El uso incorrecto del Inventario Curricular de Desempeño (ICD) y del Análisis Curricular de Desempeño (ACD) como herramientas microcurriculares tiene una influencia perjudicial en la educación de sus niños. Los docentes de matemática de la Unidad Educativa "Pedro Vicente Maldonado" consideran fundamental dominar la materia, comprender los componentes del currículo, tener conocimientos previos, emplear metodologías y herramientas activas de enseñanza, tener en cuenta los estilos de aprendizaje y, lo más importante, mantener actualizados sus conocimientos como herramienta fundamental de enseñanza.

B) Antecedentes nacionales

Ayquipa (2020), en su tesis titulado: "Aplicación de la propuesta "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. La metodología que utilizó: fue de tipo aplicada, enfoque cuantitativo, diseño no experimental-descriptivo, donde concluyó en lo siguiente:

En 2018, la institución educativa Manuel A. Odra utilizó de manera óptima el enfoque de "Grupos de Interaprendizaje" (GIA) con una tasa del 51,61%. Sin embargo, solo el uso de los GIA supera el 50% en su planificación (51,61%), mientras que medidas como la distribución del tiempo empleado (32,26%), la organización (46,77%), los recursos empleados (33,88%) y el grado de control (40,32%) se sitúan por debajo de este umbral. En 2018, el rendimiento docente en el centro educativo Manuel A. Odra aumentó un 65,62 por ciento, un 28,13 por ciento y un 6,22 por ciento como resultado del uso por parte del centro del enfoque "Grupos de interaprendizaje". El 51,61 por ciento de los profesores mejoró en esta área. En planificación (54,84 %), ejecución (33,87 %), interacción profesor-alumno (33,87

%), administración de recursos didácticos (41,94 %) y evaluación (62,90 %), su rendimiento es regular o malo. La participación en G-A mejora algo el rendimiento de los profesores. En 2018, la prueba Rho de Spearman refutó la hipótesis alternativa (H_a) sobre la relación entre los "Grupos de Interaprendizaje" (GIA) y el desempeño docente en la institución educativa Manuel A. Odra. Por lo tanto, no existe correlación entre las variables. En el año 2018, el enfoque "Grupos de Interaprendizaje" (GIA) tuvo un impacto mínimo en la eficacia docente en la Institución Educativa Manuel A. Odra. El enfoque GIA aumenta el desempeño docente, sin embargo, solo el 51,61% de los encuestados afirma que es lo mejor, mientras que el 48,39% está en desacuerdo.

Suarez (2021), en su tesis titulado: "Liderazgo pedagógico en el desempeño docente en una institución educativa privada, San Martín de Porres, Lima, 2021", sustentada en la Universidad César Vallejo de Trujillo, Perú. La metodología que se utilizó: fue enfoque, diseño no experimental de corte transversal, descriptivo correlacional causal, llegando a las siguientes conclusiones:

En el Colegio Particular San Martín de Porres, Lima, 2021, el liderazgo pedagógico afecta la enseñanza. (Sig.=0.000; Nagelkerke=0.571). En el Colegio Particular San Martín de Porres, Lima, 2021, el liderazgo pedagógico incide en el desempeño docente. (Sig.=0.006; Nagelkerke=0.334). El liderazgo pedagógico influye en los docentes de un colegio privado de San Martín de Porres, Perú, 2021. (Sig.=0.009; Nagelkerke=0.388) En 2021 los colegios privados de San Martín de Porres, Perú, el liderazgo pedagógico afecta la instrucción. (Sig.=0.000; Nagelkerke=0.638). En 2021, el liderazgo pedagógico afecta el desempeño docente en un colegio privado de San Martín de Porres, Lima (Sig.=0.000; Nagelkerke=0.571). En el 2021, el liderazgo pedagógico afecta el desempeño docente en un colegio privado de San Martín de Porres, Lima (Sig.=0.006; Nagelkerke=0.334). Finalmente, en 2021 los docentes de un colegio privado de San Martín de Porres, Perú, se benefician del liderazgo pedagógico. (Sig.=0,009; Nagelkerke=0.388). Cuarto, en 2021, el liderazgo pedagógico afecta el desempeño de los docentes en San Martín de Porres, Perú. (Sig.=0,000; Nagelkerke=0,638).

Cózar (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. La metodología que se utilizó: fue de tipo aplicada y su diseño fue no experimental, descriptivo, transversal y correlacional, llegando a las siguientes conclusiones:

Del estudio se desprende que tanto los resultados descriptivos (42,9%) como los inferenciales (0,548 correlacionales) se situaron en un nivel y rango moderados, lo que indica la presencia de una oportunidad significativa para mejorar la gestión y el rendimiento docente de los profesores. La investigación reveló que tanto los hallazgos descriptivos (38,6% de eficiencia) como los inferenciales (0,549 correlacionales) se ubicaron dentro del nivel y rango moderados, lo que indica la presencia de una oportunidad significativa para mejorar el desempeño gerencial y docente de la institución. A partir del análisis, fue posible concluir que tanto los resultados descriptivos (35,7% de eficiencia) como los inferenciales (valor correlacional de 0,453) se situaron dentro del nivel y el rango moderados, lo que indica la existencia de una oportunidad significativa para mejorar la gestión administrativa y el desempeño docente. El estudio reveló que tanto los resultados descriptivos (35,7% de eficiencia) como los inferenciales (valor correlacional de 0,560) se situaban en un nivel y rango razonables, lo que indicaba la presencia de una oportunidad significativa para mejorar la gestión pedagógica y la eficacia docente. Del estudio se desprende que tanto los resultados descriptivos (30% de eficiencia) como los inferenciales (valor correlacional de 0,452) se situaron en el nivel y el rango moderados, lo que indica la presencia de una oportunidad significativa para mejorar la gestión comunitaria y la eficacia docente.

C) Antecedentes regionales

Martínez (2021), en su tesis denominada: “Enfoque socioformativo y su relación en la gestión curricular de los Colegios Parroquiales de la provincia de Huánuco”, sustentada en la Universidad Nacional Hermilio Valdizan de Huánuco. La metodología que se utilizó: fue de diseño correlacional descriptivo, llegando a las siguientes conclusiones:

Según el valor de Rho de Spearman de 0,871, la técnica socioformativa y la gestión curricular en los colegios parroquiales de Huánuco en el 2020 tuvieron una fuerte relación positiva, directa y significativa. En el 2020, el valor de Rho de Spearman fue de 0,700, mostrando una asociación moderadamente directa y estadísticamente significativa entre la estrategia socioformativa y la gestión curricular en los colegios religiosos de Huánuco. El valor de Rho de Spearman de 0.83 demostró que el método socio-formativo y las técnicas de gestión curricular en los colegios religiosos de Huánuco en el 2020 tenían un vínculo fuerte, directo y significativo. Según el valor Rho de Spearman de 0.80, el método socio-formativo y los procedimientos de evaluación y seguimiento curricular de la gestión curricular en los colegios parroquiales de Huánuco en el 2020 tenían un vínculo fuerte, directo y significativo.

Esteban (2020), en su tesis denominada: “Gestión pedagógica y la calidad educativa en la institución educativa N° 33441 de Huanchag Grande de la región Huánuco en el periodo 2019”, sustentada en la Universidad Nacional Hermilio Valdizan de Huánuco. La metodología que se utilizó: fue de diseño correlacional descriptivo, llegando a las siguientes conclusiones:

Se rechaza la hipótesis nula porque el valor p es inferior a 0,05. En segundo lugar, se rechaza la hipótesis nula porque el valor $p = 0,014$ es inferior al umbral de significación = 0,05, lo que indica una asociación más débil de lo previsto entre la ejecución curricular de la gestión pedagógica y la calidad educativa. Rho de Spearman = 0. Se rechaza la hipótesis nula ya que el p -valor = 0,009 es inferior al umbral de significación = 0,05, lo que muestra una asociación más débil de lo previsto entre la evaluación curricular de la gestión pedagógica y la calidad educativa. La rho de Spearman de 0,645% lo corrobora. La gestión pedagógica y la calidad de la educación tienen un vínculo significativo, pero menor de lo previsto, cuando el valor $p = 0,013$ es inferior al nivel de significación = 0,05. La puntuación rho de Spearman de 0,624 sugiere una modesta asociación entre la gestión pedagógica y la excelencia educativa.

3.2 Bases teóricas

3.2.1 Grupos interaprendizajes (GIAS)

a) Definición conceptual

La educación mejora la vida de las personas en todo el mundo, pero los formadores deben aprender y practicar. Los grupos de interaprendizaje permiten a los profesores reflexionar y crecer a partir de sus experiencias en el aula y compartir sus conocimientos profesionales.

El MINEDU (2018), considera al Grupo de Interaprendizaje (GIA) como:

La estrategia formativa dirigida a los docentes, donde se fomenta que el grupo intercambie experiencias y reflexione. Por otro lado, se orienta hacia la construcción continua de comunidades profesionales de aprendizaje, esto requiere que el equipo directivo de la institución educativa, acompañante pedagógico o especialista en formación docente coordine con los docentes y planifiquen el GIA, con para poder intercambiar experiencias desde sus prácticas pedagógicas (exitosas o con dificultades), evidenciadas en las aulas. (p. 13)

El intercambio de experiencias que se produce en los GIA permite a sus miembros operar desde una visión compartida, lo cual es inmensamente enriquecedor para ellos, ya que mejora los vínculos interpersonales necesarios para enfrentar juntos los obstáculos.

La persona que promueve los grupos de interaprendizaje debe motivar a todos los miembros a reflexionar, intercambiar experiencias y construir nuevos conocimientos para transferir mensajes, experiencias e información.

Para el MINEDU (2017) señala que:

Los grupos de interaprendizaje son espacios en el cual tanto el personal docente y directivo de una misma escuela intercambian sus experiencias y aprenden de forma interactiva, abordando temas de interés en común

relacionados a la labor pedagógica, dando lugar a la socialización, comunicación, trabajo en equipo, valoración de las prácticas docentes y resolución compartida de problemas a través de la discusión y reflexión. (p. 7)

En este sentido, esta forma de enfoque requiere un alto nivel de compromiso de los miembros, así como el registro de ideas y fuerzas y el consenso resultante de la reflexión colectiva..

El sector educativo considera desde hace tiempo la formación de grupos de interaprendizaje como un componente metodológico de la actividad pedagógica en modalidades como la educación básica alternativa. En este sentido el MINEDU-PAEBA (2005), explica que:

Los grupos de interaprendizaje desarrollan una experiencia en la cual el saber es algo inacabado, vivo e interactivo, mediante una experiencia conjunta, dinámica, comunicativa y reflexiva. Esto demuestra que el aprendizaje se enriquece cuando se lleva a cabo en colaboración con otros, y que este proceso no tiene fin, ya que el intercambio de experiencias fomenta una nueva reflexión y la búsqueda de nuevos conocimientos entre los participantes. Los grupos de interaprendizaje deben considerarse un entorno productivo e inspirador para los profesores, que, como cualquier otro profesional, necesitan actualizar sus conocimientos y desarrollarse personalmente para reaccionar ante las exigencias y los intereses de una sociedad cambiante. (p. 11)

Para Delgado y Cárdenas (2004), definen que:

Los grupos de interaprendizaje son el encuentro de un trabajo en conjunto, que se conforma por el personal docente, técnico o directivo de una determinada institución educativa, que se reúne en forma periódica y permanente para aprender, motivados sus necesidades y objetivos comunes de desarrollo personal, y orientados por actitudes participativas, de pertenencia e integración, ante la búsqueda del saber. (p. 44)

Asimismo, Delgado y Cárdenas (2004) señalan que:

Un educador es un profesional que reflexiona sobre su propia práctica y se organiza de manera asertiva y dinámica con sus pares. En este aspecto, los grupos de interaprendizaje se consideran una vivencia enriquecedora que de forma colectiva permite que se construyan aprendizajes partiendo de un tema y reflexión en común. Del mismo modo, incentiva la participación y diálogo entre los miembros del grupo, es por ello que, en todo grupo laboral o estudiantil, esta estrategia garantiza la apropiación de los aprendizajes a través de experiencias donde los participantes movilicen sus conocimientos interactuando unos con otros. (p. 45)

Características de los grupos de interaprendizaje

Muchos docentes se reúnen para compartir sus experiencias educativas, pero esto no garantiza necesariamente que reflexionen adecuadamente y aprendan nuevos temas en función de sus necesidades o intereses, lo que hace que esta técnica tenga una perspectiva diferente a la de los expertos y las organizaciones de apoyo pedagógico. Así pues, cada grupo de aprendizaje tiene una serie de rasgos que lo distinguen de otros grupos que trabajan juntos.

Al respecto según PASEM (2014), las cualidades distintivas de un grupo de interaprendizaje son:

a) Permite la acción, interacción y espontaneidad entre los participantes. b) Exige responsabilidad de todos los integrantes para la participación, y una buena preparación para el desarrollo de los temas. c) La conducción o liderazgo es coparticipativa y surge de manera democrática, generada por la misma dinámica del grupo. d) Propicia un ambiente armonioso, donde todos escuchan, reflexionan, emiten ideas, críticas y experiencias, en el marco del respeto mutuo. (p. 203)

Para mejorar los procesos educativos y el rendimiento individual y grupal, estos grupos participan en la apropiación del aprendizaje, una práctica en la que se

absorben sistemáticamente componentes o ideas mediante la participación colectiva, en función de las experiencias y conocimientos del grupo.

Tipos de grupos de interaprendizaje

Los tipos de grupos de interaprendizaje se subdividen en dos, según MINEDU (2018) son los siguientes: “a) Institucionales: Cuando se realizan entre profesores del mismo centro educativo y b) Interinstitucionales: Cuando se reúnen educadores de muchas instituciones educativas” (p. 13).

Los asistentes pedagógicos y los profesionales de la preparación del profesorado pueden recomendar cualquier opción.

Objetivos del grupo de interaprendizaje

En esta situación, los grupos de interaprendizaje se establecen igualmente en función de objetivos previamente definidos.

Según el MINEDU- PAEBA (2005), los objetivos del GIA son los siguientes:

Dar respuestas pertinentes y diferenciadas a los docentes sobre sus necesidades de formación, tomando como punto de partida las reflexiones de sus prácticas pedagógicas. Incentivar la formación de equipos de docentes mediante el trabajo cooperativo. Fortalecer colectivamente la aplicación del marco curricular, uso de materiales educativos, estrategias de captación y permanencia de los miembros en el grupo. Aprobar los procesos educativos que favorezcan la innovación educativa. (p. 9)

Los objetivos establecidos por el Ministerio de Educación para los grupos de interaprendizaje se centran en la práctica pedagógica de los profesores y el aprendizaje de sus alumnos. Esto incluye oportunidades de reflexión, trabajo colaborativo, desarrollo metodológico y creatividad por parte de los profesores..

En cuanto a PASEM (2014), los grupos de interaprendizaje se orientan en permitir a los miembros de una institución educativa aprender a encontrarse,

comunicarse, tomar decisiones para establecer soluciones y emprender acciones. Por ello, es preciso tener que aprovechar la dinámica social que se genera en el grupo, y disponerla al servicio de su desarrollo personal y profesional. Asimismo, es importante fomentar en los docentes actitudes de reflexión, crítica y comprometedoras con el objetivo que persiguen. Esto implica generar una conciencia reflexiva y analítica, y desarrollar actitudes de cogestión y autogestión. Todo ello contribuye a la formación permanente desde una forma autónoma y colectiva, despertar potencialidades, como también cambiar, renovar y garantizar nuevas actitudes y nuevos conocimientos, mediante la variedad de métodos y estrategias de participación activa. (p. 203)

En conclusión, el GIA sirve de plataforma para que los educadores compartan las lecciones aprendidas a través de la consideración introspectiva de las exigencias impuestas a su práctica profesional. También ofrece sugerencias y respuestas que pueden ayudar a los educadores a impulsar el aprendizaje de sus alumnos y a ampliar sus propias competencias.

Importancia de los grupos de interaprendizaje

Quizá el aspecto más esencial del trabajo de GIA es que permite trabajar en equipo, reforzando los círculos de aprendizaje que facilitan el desarrollo conjunto de ideas innovadoras.

Según Kozak y Novello (2003), en su Proyecto 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**” menciona 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. (Ministerio de Educación, 2015)

Asumiendo que la clave del cambio para la mayoría de los profesores reside en interrogar sus prácticas cotidianas para determinar qué cambios son viables y cuáles no dentro de un entorno determinado, estas afirmaciones también están firmemente respaldadas. Si se ajusta a su realidad, encaja en su práctica, cumple sus objetivos y les beneficia, y si inspira sus deseos y métodos de cambio. Hargreaves (1996) afirma que este deseo está infundido por la creatividad, la dedicación y el compromiso, que son elementos cruciales que permiten el contacto emocional y sensorial entre los individuos y su trabajo.

Concentrarse en este tipo de trabajo permitiría capacitar a los profesores en diversas tácticas didácticas, potenciando así su labor pedagógica y mejorando sus competencias profesionales y especializadas. Esto sugiere que realizar el trabajo de instrucción a través de círculos o grupos de interaprendizaje mejora enormemente sus habilidades y capacidades a través de la interacción y el aprendizaje mutuo, lo que les permite mejorar su trabajo conjunto con los alumnos.

c) Dimensiones

c.1. Planificación

Planificar es la acción consistente en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización, es un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí que, previstas anticipadamente, tiene el propósito de influir en el curso de determinados

acontecimientos, con el fin de alcanzar una situación elegida como deseable, mediante el uso de eficiente de medios y recursos escasos o limitados. (Ander, 1999)

Para ello se tendrá en cuenta lo siguiente para la aplicación de la estrategia:

Diseño y formulación del proyecto de aprendizaje

“Un proyecto es una actividad planificada para un periodo de tiempo determinado, con fechas de inicio y finalización, objetivos y alcance claramente definidos y, en ocasiones, un presupuesto”. Lewis (como se citó en UVSTM, 2010).

“Un proyecto es una actividad breve diseñada con un objetivo determinado. Los proyectos suelen implicar el esfuerzo coordinado de varias personas” UTH (como se citó en UVSTM, 2010).

“El proyecto es un ejemplo paradigmático de práctica contextual y genuina, lo que lo convierte en un escenario ideal para aprender haciendo y reflexionar sobre las propias acciones” (Díaz, 2005, p. 32).

La formulación del proyecto de aprendizaje estará integrada por 15 actividades de aprendizaje, donde se evidenciará las actividades, los recursos, materiales y evaluación para mejorar la planificación curricular de los docentes de la I.E Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

Contextualización de las actividades de aprendizaje como estrategia didáctica

Las actividades de aprendizaje que corresponde a la metodología participativa se diseñarán respetando el contexto de los estudiantes, además, se respetará la nueva normalidad del COVID 19, donde estructurará mediante actividades virtuales esperando mejorar la planificación curricular de los docentes.

Selección de materiales didácticos

Los materiales utilizados para ayudar y dirigir el aprendizaje de los alumnos se denominan "materiales didácticos" (libros, carteles, mapas, fotos, láminas, vídeos, software...).

Las herramientas y los recursos utilizados en la impartición y el perfeccionamiento de los contenidos del curso, así como en la construcción colaborativa del aprendizaje por parte de los alumnos, se denominan aquí colectivamente materiales didácticos.

Dado que no existe una definición consensuada de la palabra "recurso didáctico", el término se utilizará aquí para referirse a cualquier elemento que cumpla una función pedagógica o ayude a la creación de actividades de formación en un entorno educativo específico.

Como decía Montessori: “Mostrémosle al alumno todo el cosmos. Solo si permitimos que los estudiantes aprendan a su propio ritmo y desarrollen sus propias perspectivas únicas podremos garantizar que estamos preparando eficazmente a la próxima generación de líderes”.

Importancia de los materiales didácticos

La educación Montessori se centra principalmente en la instrucción sensorial, y la recepción de los contenidos didácticos por parte de los alumnos es grande a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dado que se trata de un punto vital que influirá en la trayectoria de los años siguientes, se potencia su utilización.

- Un material tangible adecuado ayuda al aprendizaje estimulando el pensamiento, inspirando la creatividad, proporcionando práctica con la manipulación y la construcción, y fomentando el desarrollo de la comprensión conceptual de los vínculos operativos y la ampliación del vocabulario.

- Los contenidos concretos deben ser elaborados por los alumnos, en colaboración con los profesores. El valor educativo de los contenidos creados por los estudiantes supera con creces el de los contenidos producidos comercialmente.
- El uso de materiales suele afectar al aprendizaje. La exploración regular y el compromiso con el mundo proporcionan a los niños experiencias valiosas, que deben ver, tocar y utilizar. Esto integra nuevos conocimientos, creencias, actitudes y opciones.
- Los niños usan materiales de aprendizaje diseñados para enseñarles las reglas, el análisis y la precisión necesarios para actividades específicas. Desarrollan su coordinación ojo-mano, mejoran su capacidad de resolución de problemas, aumentan su sociabilidad y su espíritu lúdico. Además, estos materiales refuerzan y aplican los conocimientos aprendidos a través de las actividades curriculares programadas.

Construcción y validación de los instrumentos de evaluación

El instrumento que nos va a servir para la recolección de datos en la presente investigación será el cuestionario, y será validado por expertos y conocedores de la materia.

c.2.Ejecución

La metodología participativa se va a desarrollar en 15 actividades de aprendizaje, donde se desarrollará actividades lúdicas, participativas e interactiva fomentado entre los docentes, con fichas didácticas, elaboradas de acuerdo a los docentes para mejorar su planificación curricular de sesiones de aprendizaje.

c.3. Evaluación

Para la evaluación de la metodología se utilizará el cuestionario que se aplicará antes de realizar el experimento, que le llamaremos pre test, que luego se realizará el tratamiento de datos para verificar el nivel del desempeño de los docentes. Luego de desarrollar el experimento, en este caso los GIAs, aplicaremos el

cuestionario, que le llamaremos post test, que luego realizaremos el tratamiento de los datos para evidenciar el nivel de mejora del desempeño de los docentes.

3.2.2 Planificación curricular

a) Definición conceptual

El término planificación se refiere al proceso de mirar hacia delante para determinar lo que hay que hacer para alcanzar un objetivo, ya sea completar una tarea o adquirir una determinada cantidad de dinero.

Se puede afirmar que, en el ámbito de la educación, implica anticipar los comportamientos que conducirán a un determinado resultado de aprendizaje, teniendo en cuenta las cualidades de los alumnos y el entorno que les rodea.

La denominación de diseño curricular en lugar de planificación curricular. En este sentido, indica que debe responder a las necesidades personales de los estudiantes y a su contexto social actual, incluyendo todo lo necesario para que la población desarrolle una educación básica integral, que promueva el aprendizaje transferible, las competencias a lo largo de la vida, un proceso de formación continua y la toma de decisiones como sinónimo de calidad educativa. (Casanova, 2012)

MINEDU (2014), define la planificación curricular como:

El acto de anticipar, organizar y decidir cursos variados y flexibles de acción que propicien determinados aprendizajes en nuestros estudiantes, teniendo en cuenta sus aptitudes, sus contextos y sus diferencias, la naturaleza de los aprendizajes fundamentales y sus competencias y capacidades a lograr, así como las múltiples exigencias y posibilidades que propone la pedagogía - estrategias didácticas y enfoques- en cada caso. El buen dominio por parte del docente de estos tres aspectos estudiantes, aprendizajes y pedagogía- es esencial para que su conjugación dé como resultado una planificación pertinente, bien sustentada y cuyas probabilidades de ser efectiva en el aula resulten bastante altas (p. 9)

Asimismo, el MINEDU (2014) sostiene que la:

La programación curricular es el proceso de previsión, secuenciación y distribución en el tiempo de los objetivos, acciones y recursos para realizar una actividad, teniendo como mira el logro de los objetivos en el menor tiempo y con el menor costo posible (eficiencia y economía). La programación curricular se constituye en un programa de acción o una guía para la intervención del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. (p. 48)

La planificación curricular se ocupa solamente de determinar que debe hacerse, a fin de que posteriormente puedan tomarse decisiones prácticas para su implantación. En tal sentido, la planificación es un proceso para determinar “adónde ir” y establecer los requisitos para llegar a ese punto de la manera más eficiente y eficaz posible. (Kaufman, 1973)

Estas ideas son acordes con lo que plantea Ande-Egg (1989) en donde menciona que “el término planificación se refiere al proceso de utilizar un conjunto de procesos para inyectar más lógica y estructura a las tareas futuras con el fin de alcanzar objetivos predeterminados”.

Dado que la planificación es la habilidad de establecer procedimientos para que los alumnos aprendan, puede ser tanto a largo como a corto plazo, como la programación anual y las unidades y sesiones de aprendizaje. Según el MINEDU (2017), “la planificación del año permite ordenar progresivamente los objetivos de aprendizaje para el grado escolar” (por ejemplo, competencias, desempeños y enfoques interdisciplinarios).

Asimismo, Díaz (2016) señala que “las habilidades, talentos e información que los alumnos adquieren a lo largo del curso escolar se reflejan en los planes anuales de los profesores, que son una herramienta de planificación a corto plazo”.

En el contexto de la unidad didáctica, “se refiere a los instrumentos de planificación a corto plazo que surgen de las necesidades e intereses de los estudiantes y que pueden convertirse en unidades de aprendizaje o proyectos”

(Equipo DEP-MINEDU 2019 Guía metodológica para la planificación curricular en el marco de la implementación curricular). Con la información que proporciona la unidad didáctica, podemos ver cómo los objetivos de aprendizaje planteados en el plan anual se irán afinando, evaluando y, en definitiva, alcanzando en un tiempo más condensado. Además, planifica la secuencia de lecciones que fomentarán el crecimiento académico.

Una sesión de clase es una serie de acciones pedagógicas que realizan los profesores con los alumnos en diversos lugares educativos para generar experiencias distintas en torno a un tema, material, capacidad, competencia o propósito para lograr el aprendizaje. Asimismo, los procedimientos para que los alumnos vivan como experiencias lo que hasta este momento no son sino planes. (Hidalgo, 2007)

Según la cartilla de planificación curricular de 2017 define la sesión de aprendizaje como:

Un documento de planeación que organiza de manera secuencial y temporal las actividades que se desarrollarán. En ella, se visualiza con mayor detalle cómo se combinarán efectivamente los recursos, materiales, estrategias y actividades más pertinentes para alcanzar los propósitos de aprendizaje en el marco de una situación significativa. Existen criterios básicos que orientan la planificación de una sesión, entre los que destacan la determinación del propósito de aprendizaje, la previsión de actividades congruentes con las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias, los procesos didácticos acordes a cada área y la evidencia que dará cuenta de los aprendizajes logrados. (DIGEBR- DEP – MINEDU, 2017)

La sesión de aprendizaje como “conjunto de técnicas de aprendizaje que cada profesor crea y ordena en función del proceso cognitivo o motor y del proceso educativo para lograr los aprendizajes deseados en cada unidad didáctica”, proporcionan un marco coherente para comprender la naturaleza de una instrucción eficaz. (Baena y Granero, 2009)

Basándonos en las citas estudiadas y en nuestro actual Currículo Nacional, una sesión de aprendizaje responde a un conjunto de situaciones y/o ejercicios de aprendizaje en los que los alumnos demuestran sus capacidades y obtienen pruebas de su rendimiento. Dado que la improvisación no puede garantizar una educación de calidad ni que nuestros alumnos cumplan el perfil de salida del Currículo Nacional, es más crucial que nunca que pongamos en práctica nuestras sesiones de clase. Cada educador debe comprender lo que enseña y defender. Todas las sesiones de planificación curricular se apegan a la normativa del MINEDU, que regula las actividades de planificación de los docentes. El desarrollo curricular no necesita estructuras rígidas. Sin embargo, este proceso debe tener una lógica concurrente, recurrente o iterativa, según el estilo de planificación. En este estudio se utilizaron las tres fases importantes que debe seguir el docente al establecer un programa anual, unidad o sesión de aprendizaje como características de la planificación curricular por sesiones.

Etapas de la planificación curricular

Según Barriga (2011) el diagnóstico de la comunidad, “es el desarrollo de los objetivos de aprendizaje, la creación y disposición del material, la identificación de las metodologías educativas y la evaluación son los pasos del diseño curricular”.

Diagnóstico de la comunidad

Dado que un análisis exhaustivo de la situación sirve de base al proceso de planificación, puede considerarse la etapa más importante de la elaboración del plan de estudios. Los datos se recopilan utilizando métodos como un formulario de registro único, encuestas, formularios de observación y el análisis DAFO. El análisis DAFO reúne a toda la comunidad educativa, evalúa los puntos fuertes y débiles de todos los agentes educativos y pone de relieve las posibilidades y amenazas del entorno.

Establecimiento de resultados de aprendizaje

Los objetivos se elaboran tomando en consideración los debates y las elecciones realizadas por los instructores durante las sesiones de interaprendizaje, teniendo en cuenta las competencias, las destrezas y eligiendo los indicadores de las áreas de aprendizaje basándose en la realidad, el momento actual y la edad de los alumnos.

Establecimiento y organización de contenidos

Una vez establecidos los objetivos, es fundamental especificar los conocimientos que deben adquirir los alumnos. Los profesores deben utilizar su experiencia para adaptar la materia y el rango de edad del plan de estudios a sus alumnos, facilitando el desarrollo del aprendizaje a través de actividades intencionadas.

Identificación de estrategias educativas

Los profesores deben conocer bien las estrategias didácticas apropiadas y pertinentes para facilitar el aprendizaje activo, participativo, cooperativo y experimental de los alumnos, especialmente las que los animan a generar y considerar múltiples soluciones posibles a los problemas de aprendizaje a la luz de los objetivos generales de la lección, las competencias del curso y los estilos de aprendizaje y ritmos de progreso individuales de los alumnos a través de actividades intencionadas.

Evaluación

Los alumnos deben ser evaluados en varios momentos del proceso de aprendizaje, no sólo al principio y al final. También permite analizar el enfoque utilizado y el desarrollo de habilidades, capacidades e indicaciones.

Es importante analizar cómo se han previsto y aplicado en el plan de estudios las habilidades, capacidades e indicadores, los métodos, las actividades de aprendizaje, etc.

b) Definición operacional

Se utilizó un cuestionario de 15 ítems para evaluar la variable con el fin de establecer el objetivo del aprendizaje, las pruebas del aprendizaje y el diseño de las circunstancias y tácticas de aprendizaje.

La variable dependiente de este estudio es el constructo habilidad de planificación curricular de las sesiones de aprendizaje, cuyo crecimiento está integralmente relacionado con el tratamiento de 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

Así, las competencias, capacidades y rendimientos de grado de la unidad didáctica determinan el objetivo de aprendizaje de la sesión. El profesor debe evaluar y comprender las capacidades para determinar en qué punto se encuentran los niños en función de los requisitos de aprendizaje. Por lo tanto, al planificar, pregúntese: ¿Qué capacidades deben aprender mis alumnos? Responder a esta pregunta debe llevar al profesor a estudiar y comprender las competencias, los estándares y las técnicas transversales para identificar la complejidad del aprendizaje. Otra consideración importante es ¿qué aprendizajes previos tienen los alumnos? El profesor tiene que reunir pruebas (producciones, trabajos, carpetas, etc.) para ver lo que los alumnos pueden lograr en relación con la competencia. Este análisis le ayudará a evaluar las necesidades de aprendizaje de los chicos en función de sus intereses y circunstancias de desarrollo. El profesor debe analizar los informes de progreso y los resultados de cada unidad didáctica y sesión. Estas pruebas se recogen utilizando numerosos métodos. La última pregunta del profesor evalúa el nivel de competencia de los alumnos, el nivel de aprendizaje y el rendimiento por edad o curso. El profesor compara el aprendizaje de los alumnos con los estándares y/o rendimientos.

En este sentido, el objetivo de una sesión de aprendizaje se establece una vez que se han examinado los contenidos de la unidad didáctica a la luz del perfil individual de aprendizaje, los intereses y los antecedentes del alumno.

Evidencias de aprendizajes

La segunda dimensión de la planificación curricular, en el presente estudio, corresponde al establecimiento de las evidencias que darán cuenta de los aprendizajes que logrará el estudiante en esa sesión. En ese sentido iniciaremos definiendo qué es una evidencia de aprendizaje. La RAE la define como “prueba determinante en un proceso”; es decir corresponde al resultado de un proceso que demuestra la existencia de un aprendizaje que se puede observar y verificar. Estas ideas son acordes a los planteamientos del Currículo Nacional (2017) que define a las evidencias “como las producciones y actuaciones de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje”. En este sentido, de acuerdo con la cartilla de planificación curricular 2017 elaborado por el equipo de la DIGEBR-DEP, la evidencia nos permite identificar los avances, dificultades o desafíos que debe superar el estudiante diariamente en relación al propósito de aprendizaje. La evidencia puede consistir en determinar que los estudiantes elaboren un afiche, hagan un resumen, elaboren cuadros comparativos realicen un experimento, sustenten una propuesta, entre otras. Definidas estas evidencias se hace imprescindible establecer criterios de valoración para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Los instrumentos para valorar las evidencias pueden ser rúbricas de observación, listas de cotejo, escalas valorativas entre otros. (Equipo Currículo DIGEBR-DEP, 2017, p. 5)

Para definir los instrumentos de evaluación se pueden adoptar diversas técnicas e instrumentos que permitan recoger evidencias de aprendizaje y valorarlas. Por ejemplo, se puede usar una rúbrica para definir los criterios o descriptores que se usarán con el fin de evaluar las tareas (evidencias) que los estudiantes realizan durante el proceso de enseñanza aprendizaje. (Equipo Currículo DIGEBR-DEP, 2017, p. 13)

Una vez determinado el propósito del aprendizaje, establezca de antemano los criterios de evaluación de las pruebas. Preguntas: ¿Cómo establecer los criterios de las pruebas de aprendizaje? Los estándares y el desempeño a nivel de grado deben ayudar al profesor a responder esta pregunta. Esto le permitirá comparar el aprendizaje de los alumnos con los criterios de los instrumentos de evaluación. Para promover la autonomía y la autorregulación de los estudiantes, estos requisitos deben ser transmitidos y acordados. Estos criterios permiten al profesor identificar las evidencias de aprendizaje. "Una de las terminologías utilizadas para indicar este tipo de actividades o instrucciones es auténtica, una actividad auténtica se define por imitar la manera en que los individuos aplican la información en entornos reales y proporcionan pruebas de aprendizaje", afirma Wiggins (1998). Como se ha demostrado, el aprendizaje considerado como una actividad auténtica nos anima a concebir actividades novedosas que requieran un pensamiento sofisticado y motiven y desafíen a los alumnos.

Diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje

Las actividades de aprendizaje son procesos de flujo y tratamiento de información (orientados, interactivos y organizados) característicos del sistema-aula”, orientadas porque responden a objetivos didácticos, interactivas porque se comunican profesores-alumnos-contexto, y estructuradas porque se prescriben y ordenan la cantidad y el tipo de material, el formato, los canales de transmisión, el tiempo, el procedimiento de tratamiento, etc. (Cañal et al., 1997)

Ander-Egg (1996) afirma que “las estrategias metodológicas son distintos métodos para poner en práctica la metodología que se ha seleccionado para una clase concreta”.

La enseñanza puede ayudar a los niños a averiguar cosas por sí mismos sin llevarlos necesariamente a descubrir nuevas verdades. Por esta razón, las aulas deben estar repletas de actividades y retos adaptados a los niños que animen a los alumnos a pensar por sí mismos y a adquirir conocimientos a

través de la exploración; los profesores deben dar prioridad a la organización eficiente de los materiales y a la idea de que los alumnos aprenden mejor cuando participan activamente en el proceso de aprendizaje: a través de la exploración, el descubrimiento y la resolución de problemas. (Serrano, 1990)

Con una comprensión clara de los objetivos de aprendizaje, los requisitos de aprendizaje y las pruebas de los niños, se idearán y estructurarán escenarios de aprendizaje, recursos y materiales diversificados, didácticas adecuadas, tácticas diferenciadas e interacciones. Sin embargo, las orientaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje sugieren prácticas pedagógicas que desarrollen las competencias de los alumnos, como plantear situaciones significativas, cuestionar y repreguntar las hipótesis, aseveraciones y conclusiones de los alumnos, proporcionar espacios para la retroalimentación formal o informal descriptiva y oportuna, y elegir estrategias, materiales y recursos adecuados. Se tratan los siguientes temas:

Inicio: Normalmente, esta sección se dedica a expresar el objetivo de la sesión, proponer dificultades o conflictos cognitivos, despertar la atención del grupo, anunciar el aprendizaje que se pretende alcanzar al final del proceso y/o adquirir información previa.

Desarrollo: Esta sección contiene actividades y métodos relacionados con el aprendizaje. Debe incluir el despliegue de los recursos adquiridos basado en las competencias. Debe definir los papeles del profesor y del alumno. Las actividades deben reflejar la diversidad del aula, proporcionando diversas acciones y formas y dejando que los grupos trabajen en proyectos diferentes. Los profesores deben evaluar el tiempo de aprendizaje de los alumnos.

Cierre: Esto te animará a sacar conclusiones de la vida real para enfatizar la sesión. Organiza ideas, métodos, una solución, la siguiente sesión o lo que aprendiste. Según los estándares de diseño curricular del MINEDU 2017, una sesión de aprendizaje tiene cuatro partes esenciales: título, propósitos de aprendizaje, preparación y momentos (inicio, desarrollo y cierre). La actividad o producto principal debe determinar el título de la sesión, el propósito de aprendizaje, la

competencia, las capacidades, el desempeño y el énfasis transversal. Evalúe las actividades previas a la sesión del profesor, los recursos y materiales, y la organización de los alumnos. En resumen, los requisitos curriculares dictan métodos didácticos para construir competencias al principio, en medio y al final.

3.3 Bases conceptuales

Grupo de Interaprendizaje. Es la reunión de un grupo de educadores con el propósito de intercambiar experiencias pedagógicas y prácticas didácticas para mejorar su preparación curricular.

Aplicación de la estrategia GIA. Es la organización de encuentros dentro del Programa de Formación en Servicio de una institución educativa (Manuel A. Odra). Su propósito es mejorar el desempeño de los educadores, potenciando sus habilidades pedagógicas a través del intercambio de experiencias educativas.

Planificación del GIA. Es el proceso de creación y organización de actividades y opciones de aplicación de la GIA con el objetivo de mejorar el rendimiento de los profesores.

Tiempo. Es el método más eficaz para asignar y controlar el tiempo asignado a la ejecución de las reuniones de la GIA.

Organización del GIA. Es el proceso de programar las actividades del GIA y asignarles los recursos necesarios.

Recursos en el GIA. Es el conjunto de recursos accesibles para la realización de las reuniones de trabajo del GIA.

Control de la ejecución del GIA. Esta es la actividad de prueba que se llevó a cabo para analizar los progresos realizados en el plan GIA.

Planificación para la actividad docente. El proceso educativo depende de la capacidad del profesor para planificar y elegir actividades de aprendizaje adecuadas para los alumnos.

Ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje. Es la actualización de los pasos dados para dar forma a las sesiones educativas de acuerdo con sus objetivos predeterminados..

Interrelación docente-alumno. El término "ambiente del aula" se utiliza para describir el estado emocional de alumnos y profesores a lo largo de una jornada escolar determinada.

Manejo de recursos para el aprendizaje. Es ser capaz de dar forma a las lecciones en torno a los materiales y recursos ya presentes en el aula.

Administración de la evaluación del aprendizaje. Es la habilidad del profesor para calibrar con precisión el nivel de comprensión de sus alumnos a medida que avanzan.

CAPÍTULO IV.

MARCO METODOLÓGICO

4.1 Ámbito

La investigación se desarrolló en la I.E Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, en donde se realizó la investigación y el análisis de las variables.

4.2 Tipo y nivel de investigación

4.2.1 Tipo de investigación

Nuestra investigación se basa en utilizar teorías a la resolución de problemas prácticos, en este sentido el tipo de investigación fue aplicada, debido a que pretende aplicar los conocimientos en el mundo real.

4.2.2 Nivel de investigación

La investigación explicativa se encarga de explicar. Junto con la investigación causa-efecto, describe el comportamiento de una variable como consecuencia de otra variable o factores; necesita control y debe cumplir otras normas de causalidad. El control estadístico es multivariado para excluir conexiones aleatorias, accidentales o erróneas entre las variables independientes y dependientes. (Hernández et al., 2014, p. 98)

4.3 Población y muestra

4.3.1 Descripción de la población

La Torre (2003) menciona que: “la población es el conjunto de cosas, hechos y acontecimientos que se investigan con distintos enfoques”.

La población estará constituida por todos los docentes de las I.E de Tingo María.

4.3.2 Muestra y método de muestreo

Ñaupas et al. (2013), en su libro, define la muestra “como un subconjunto de la población escogido mediante diversos procedimientos, donde la elección de la muestra es no probabilística”.

La muestra estará constituida por 24 docentes de la I.E Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

4.3.3 Criterios de inclusión y exclusión

El estudio se estuvo realizando en la I.E Ricardo Palma Soriano de Tingo María, porque refleja mayor incidencia en el bajo nivel de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje y estamos excluyendo a las otras I.Es de Tingo María porque es de menor incidencia.

4.4 Diseño de investigación

El diseño de investigación a utilizar es la pre experimental. Según Hernández (2014), “Los pre experimentos se utilizan para explorar los fenómenos en cuestión, proporcionando un tratamiento o estímulo a un grupo para desarrollar hipótesis y, a continuación, midiendo una o más variables para evaluar las consecuencias”, utilizando el siguiente esquema:

GE: O₁ XO₂

Dónde:

GE = es el grupo experimental.

O₁ = aplicación del pre test al grupo experimental

O₂ = aplicación del post test al grupo experimental

X = tratamiento (grupos de interaprendizajes GIAS)

4.5 Técnicas e instrumentos

4.5.1 Técnicas

En la presente investigación se utilizó la técnica de la encuesta. Según Hernández (2014) menciona que la encuesta consiste en “una colección de preguntas estándar formuladas a una muestra representativa de grupos sociales con el fin de conocer sus opiniones o conocer otros problemas que les afectan”.

4.5.2 Instrumentos

El instrumento para recopilar los datos será 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 et al., 2014, p. 251)

4.5.2.1 Validación de los instrumentos para la recolección de datos

Los controles de fiabilidad estadística del proceso de la recolección de datos, así como las evaluaciones del contenido interno del instrumento, las variables que se quiere medir y la validez de sus preguntas con respecto a los fundamentos teóricos y los objetivos de la investigación, constituyen los criterios de validez.

4.5.2.2 Confiabilidad de los instrumentos para la recolección de datos

Se utilizó el alfa de Cronbach para evaluar la fiabilidad del instrumento:

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

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.

$$\alpha = \left[\frac{9}{9 - 1} \right] \cdot \left[1 - \frac{19,22}{156,24} \right]$$

$$\alpha = 0,90722496$$

Cuando el alfa de Cronbach si está más cerca de su valor máximo, mejor será la confiabilidad. Además, en algunas circunstancias y por acuerdo tácito, los valores de alfa superiores a 0,70 o 0,80 (según la fuente) se consideran adecuados para garantizar la confiabilidad de la escala. El alfa de Cronbach aumentará en función de la homogeneidad de las respuestas dentro de cada ítem y de la homogeneidad de las respuestas de los jueces.

El resultado obtenido muestra que el instrumento se encuentra en la escala "Excelente", lo que garantiza la fiabilidad del instrumento.

4.6 Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

Para analizar los datos de la investigación se utilizó el programa SPSS 22 y hojas de cálculo de Microsoft Excel.

El análisis de los datos recogidos también se utilizará lo siguiente: Las tablas de frecuencia son una representación tabular de los datos estadísticos en la que se asigna la frecuencia de cada elemento de información. Los gráficos son representaciones visuales de los datos contenidos en las tablas de

frecuencias utilizando barras y sectores. Equipo estadístico: El tratamiento de los datos se basó en la aplicación de métodos estadísticos como las medidas de tendencia central y las pruebas estadísticas. (Hernández, 2014)

Mediante los estadísticos de tendencia central y de dispersión, se evaluaron los datos obtenidos de la aplicación. Ambos son datos necesarios para realizar un análisis posterior de la prueba de hipótesis, que en este caso incluirá el estadístico t de Student debido al pequeño tamaño de la muestra ($n \leq 30$)

“La media aritmética es una de las medidas estadísticas más utilizadas. Esta métrica representa la media de las distribuciones de un grupo específico” (Fernández, 2007).

4.7 Aspectos éticos

Principios éticos

Protección a las personas. - Dado que el sujeto humano es el objetivo final y no un subproducto del estudio, el nivel de salvaguardias necesario variará en función de la naturaleza del daño potencial y la probabilidad de cualquier beneficio potencial.

La investigación en seres humanos debe respetar al máximo la identidad, los antecedentes, las experiencias y la información personal de los participantes. Los derechos básicos de los sujetos, especialmente si se encuentran en una posición de vulnerabilidad excepcional, se respetarán plenamente de acuerdo con este principio. Este principio implicará que los sujetos participen en la investigación de buena gana y que se les proporcione suficiente información.

Beneficencia y no maleficencia. - El bienestar de los participantes debe protegerse en todo momento durante los estudios científicos. Las acciones del investigador deben reflejar los principios de “no hacer daño”, “minimizar los efectos desfavorables” y “maximizar los beneficios” en este contexto.

Justicia. - Para evitar que surjan o se toleren prácticas desleales, el investigador debe utilizar su buen juicio y evitar dejarse influir indebidamente por los prejuicios y los límites de su propio conocimiento y experiencia. Todos los

participantes en la investigación deben tener la misma oportunidad de revisar los resultados del estudio, ya que esto es lo justo y equitativo. El investigador tiene la responsabilidad adicional de tratar de forma justa a todas las personas que participan en las actividades, procedimientos y servicios relacionados con la investigación.

Integridad científica. - La integridad debe guiar las acciones científicas, educativas y profesionales de un investigador. La integridad del investigador es importante cuando se consideran y declaran los posibles peligros, riesgos y ventajas para los participantes en la investigación. Al revelar los conflictos de intereses que puedan comprometer una investigación o sus resultados, debe preservarse la integridad científica.

Consentimiento informado y expreso. - En cualquier estudio, los participantes en la investigación o los propietarios de los datos deben dar su consentimiento informado, libre, inequívoco y explícito para utilizar la información para los objetivos especificados en el proyecto.

CAPÍTULO V

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1 Análisis descriptivo

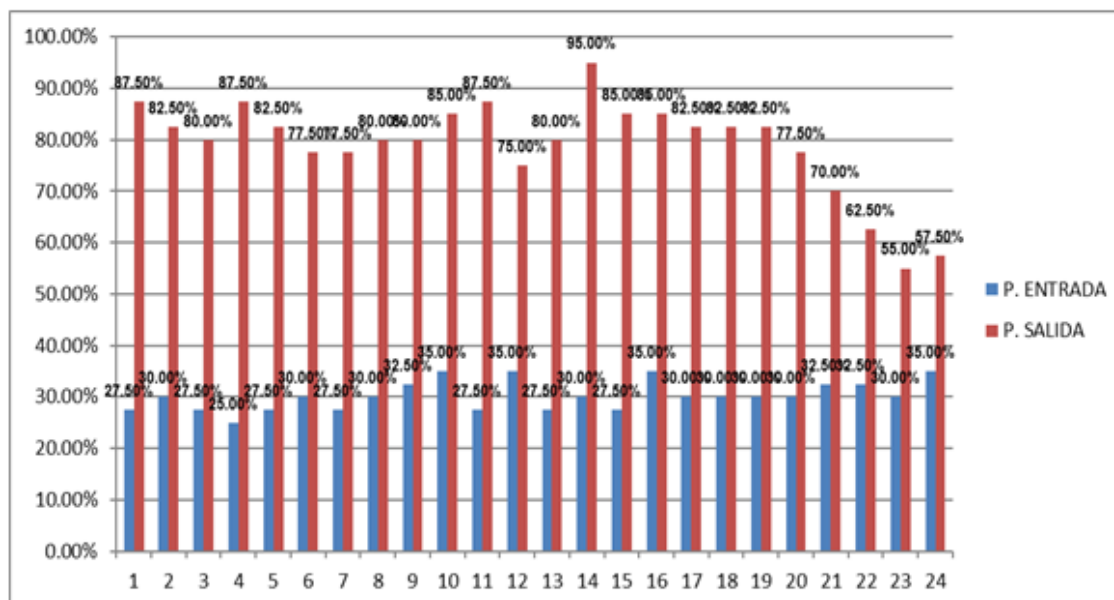
5.1.1 Respecto al objetivo general

TABLA 01 Datos de antes y después del experimento de la variable planificación curricular de sesiones de aprendizaje

ESTUD.	PRE	%	POST.	%	DIFERENCIA	%
1	11	27.50%	35	87.50%	24	60%
2	12	30.00%	33	82.50%	21	53%
3	11	27.50%	32	80.00%	21	53%
4	10	25.00%	35	87.50%	25	63%
5	11	27.50%	33	82.50%	22	55%
6	12	30.00%	31	77.50%	19	48%
7	11	27.50%	31	77.50%	20	50%
8	12	30.00%	32	80.00%	20	50%
9	13	32.50%	32	80.00%	19	48%
10	14	35.00%	34	85.00%	20	50%
11	11	27.50%	35	87.50%	24	60%
12	14	35.00%	30	75.00%	16	40%
13	11	27.50%	32	80.00%	21	53%
14	12	30.00%	38	95.00%	26	65%
15	11	27.50%	34	85.00%	23	58%
16	14	35.00%	34	85.00%	20	50%
17	12	30.00%	33	82.50%	21	53%
18	12	30.00%	33	82.50%	21	53%
19	12	30.00%	33	82.50%	21	53%
20	12	30.00%	31	77.50%	19	48%
21	13	32.50%	28	70.00%	15	38%
22	13	32.50%	25	62.50%	12	30%
23	12	30.00%	22	55.00%	10	25%
24	14	35.00%	23	57.50%	9	23%
PROMEDIO	12.08	30%	32	79%	19.54	49%

Elaboración: Propia

FIGURA 01 Datos de antes y después del experimento de la variable planificación curricular de sesiones de aprendizaje



Elaboración: Propia

Interpretación

En la TABLA 01 se observa que:

Antes de implantar los grupos de interaprendizajes, la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes mejoraba una media del 30%; después de utilizar los grupos de interaprendizajes, aumentó un 79%. La planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes se desarrolló en un promedio de 49%.

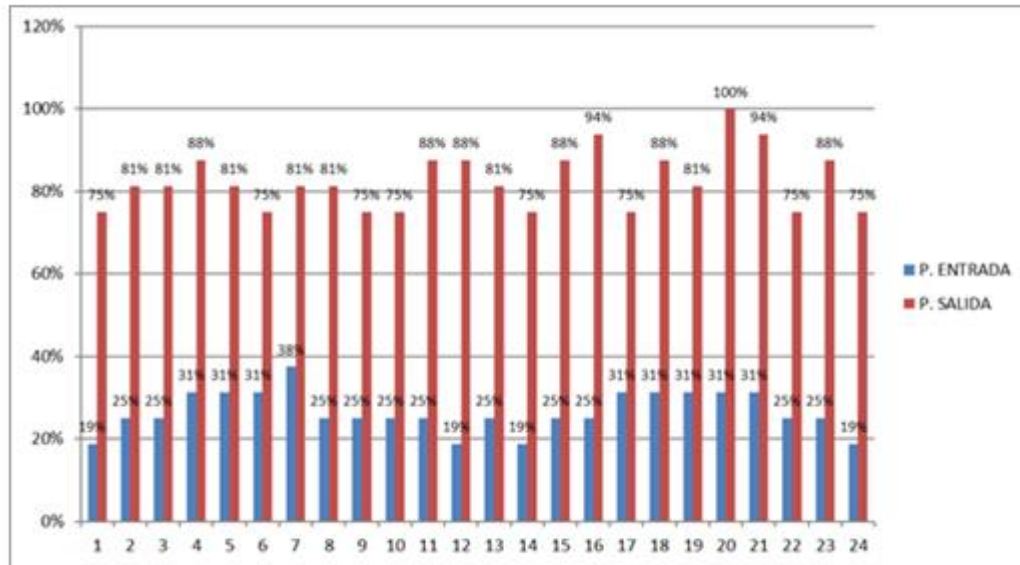
5.1.2 Respecto al objetivo específico 1:

TABLA 02 Datos de antes y después del experimento de la determinación de propósito de aprendizaje

ESTUD.	PRE	%	POST.	%	DIFERENCIA	%
1	3	19%	12	75%	9	56%
2	4	25%	13	81%	9	56%
3	4	25%	13	81%	9	56%
4	5	31%	14	88%	9	56%
5	5	31%	13	81%	8	50%
6	5	31%	12	75%	7	44%
7	6	38%	13	81%	7	44%
8	4	25%	13	81%	9	56%
9	4	25%	12	75%	8	50%
10	4	25%	12	75%	8	50%
11	4	25%	14	88%	10	63%
12	3	19%	14	88%	11	69%
13	4	25%	13	81%	9	56%
14	3	19%	12	75%	9	56%
15	4	25%	14	88%	10	63%
16	4	25%	15	94%	11	69%
17	5	31%	12	75%	7	44%
18	5	31%	14	88%	9	56%
19	5	31%	13	81%	8	50%
20	5	31%	16	100%	11	69%
21	5	31%	15	94%	10	63%
22	4	25%	12	75%	8	50%
23	4	25%	14	88%	10	63%
24	3	19%	12	75%	9	56%
PROMEDIO	4.25	26.56%	13.21	82.55%	8.96	55.99%

Elaboración: Propia

FIGURA 02 Datos de antes y después del experimento de la determinación de propósito de aprendizaje.



Elaboración: Propia

Interpretación

En la TABLA 02 se observa que:

Antes de aplicar los grupos de interaprendizajes, el crecimiento medio en la determinación de propósito de aprendizaje de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes era del 26,56%; después de aplicar el programa, fue del 82,55%.

La determinación de propósito de aprendizaje de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes dio lugar a un aumento medio del 55,99%.

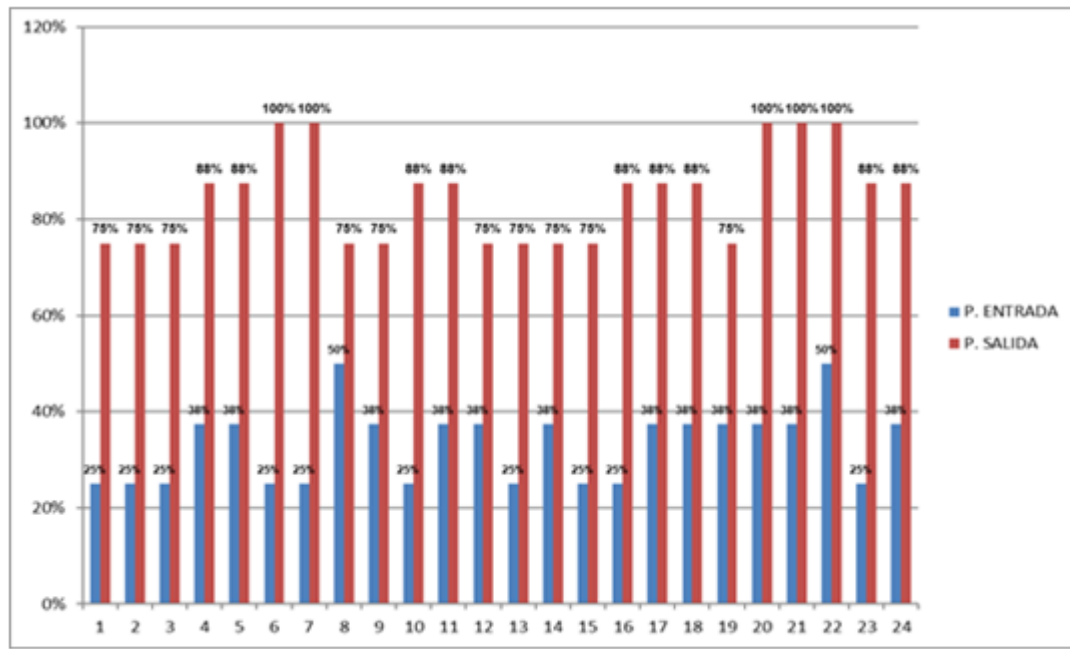
5.1.3 Respecto al objetivo específico 2

TABLA 03 Datos de antes y después del experimento de las evidencias de aprendizajes

ESTUD.	PRE	%	POST.	%	DIFERENCIA	%
1	2	25%	6	75%	4	50%
2	2	25%	6	75%	4	50%
3	2	25%	6	75%	4	50%
4	3	38%	7	88%	4	50%
5	3	38%	7	88%	4	50%
6	2	25%	8	100%	6	75%
7	2	25%	8	100%	6	75%
8	4	50%	6	75%	2	25%
9	3	38%	6	75%	3	38%
10	2	25%	7	88%	5	63%
11	3	38%	7	88%	4	50%
12	3	38%	6	75%	3	38%
13	2	25%	6	75%	4	50%
14	3	38%	6	75%	3	38%
15	2	25%	6	75%	4	50%
16	2	25%	7	88%	5	63%
17	3	38%	7	88%	4	50%
18	3	38%	7	88%	4	50%
19	3	38%	6	75%	3	38%
20	3	38%	8	100%	5	63%
21	3	38%	8	100%	5	63%
22	4	50%	8	100%	4	50%
23	2	25%	7	88%	5	63%
24	3	38%	7	88%	4	50%
PROMEDIO	2.67	33.33%	6.79	84.90%	4.13	51.56%

Elaboración: Propia

FIGURA 03 Datos de antes y después del experimento de las evidencias de aprendizajes.



Elaboración: Propia

Interpretación

En la TABLA 03 se observa que:

Antes de aplicar los grupos de interaprendizajes, las evidencias de aprendizajes de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje por parte de los docentes supusieron un crecimiento medio del 33,33%; después de aplicar los grupos de interaprendizajes, alcanzaron el 84,90%.

Las evidencias de aprendizajes de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes dieron lugar a un aumento medio del 51,56%.

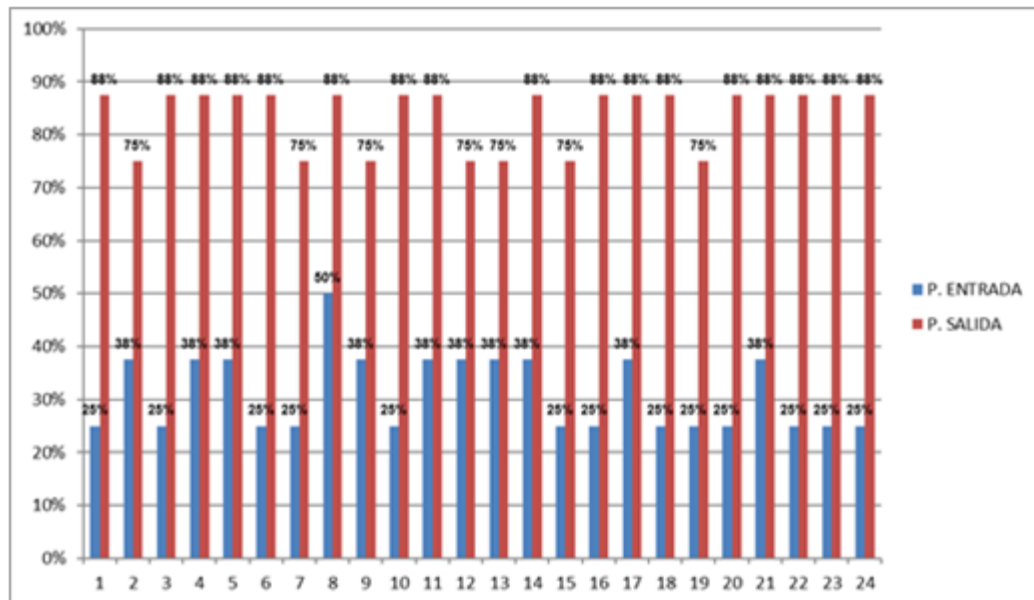
5.1.4 En relación al objetivo específico 3

TABLA 04 Datos de antes y después del experimento del diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje.

ESTUD.	PRE	%	POST.	%	DIFERENCIA	%
1	2	25%	7	88%	5	63%
2	3	38%	6	75%	3	38%
3	2	25%	7	88%	5	63%
4	3	38%	7	88%	4	50%
5	3	38%	7	88%	4	50%
6	2	25%	7	88%	5	63%
7	2	25%	6	75%	4	50%
8	4	50%	7	88%	3	38%
9	3	38%	6	75%	3	38%
10	2	25%	7	88%	5	63%
11	3	38%	7	88%	4	50%
12	3	38%	6	75%	3	38%
13	3	38%	6	75%	3	38%
14	3	38%	7	88%	4	50%
15	2	25%	6	75%	4	50%
16	2	25%	7	88%	5	63%
17	3	38%	7	88%	4	50%
18	2	25%	7	88%	5	63%
19	2	25%	6	75%	4	50%
20	2	25%	7	88%	5	63%
21	3	38%	7	88%	4	50%
22	2	25%	7	88%	5	63%
23	2	25%	7	88%	5	63%
24	2	25%	7	88%	5	63%
PROMEDIO	2.50	31.25%	6.71	83.85%	4.21	52.60%

Elaboración: Propia

FIGURA 04 Datos de antes y después del experimento del diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje.



Elaboración: Propia

Interpretación

En la TABLA 04 se observa que:

Antes de aplicar los grupos de interaprendizajes, diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes mostró un crecimiento medio del 31,25%; después de aplicar los grupos de interaprendizajes, el crecimiento medio fue del 83,8%.

El diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes reveló una mejora media del 52,60%.

5.2 Análisis inferencial y/o contrastación de hipótesis

Prueba de 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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, 2022.

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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, 2022.

Datos del “t” de Student de las variables

	<i>Variable1</i>	<i>Variable2</i>
Media	0.30208	0.79062
Varianza	0.00081	0.00895
Observaciones	24	24
Correlación de Pearson	0.3857	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Gl	23	
T Student	21.98916	
P una cola	3.0309E-17	
Valor crítico de t	1.71387153	
P dos colas	6.0618E-17	
Valor crítico de t	2.06865761	

El nivel de confianza del resultado es 0,05, lo que significa que el resultado tiene una alta probabilidad de ser exacto. El valor t calculado es 21,989 que es mayor que el valor tabular 1.7138. Esto significa que el resultado es estadísticamente significativo y apoya firmemente la hipótesis general.

Prueba de hipótesis específica 1

H1: La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

Ho: La aplicación de los grupos de interaprendizajes no mejora significativamente la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

Datos del “t” de Student de la dimensión 1 y la variable 1

	<i>Variable1</i>	<i>Variable2</i>
Media	0.26562	0.82552
Varianza	0.00246	0.00508
Observaciones	24	24
Correlación de Pearson	0.2758	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Gl	23	
T Student	36.66183	
P una cola	3.2879E-22	
Valor crítico de t	1.71387153	
P dos colas	6.5758E-22	
Valor crítico de t	2.06865761	

El nivel de confianza del resultado es 0,05, lo que significa que el resultado tiene una alta probabilidad de ser exacto. El valor t calculado es 36,661 que es mayor que el valor tabular 1.7138. Esto significa que el resultado es estadísticamente significativo y apoya firmemente la hipótesis específica 1.

Prueba de hipótesis específica 2

H2: La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

Ho: La aplicación de los grupos de interaprendizajes no mejora significativamente las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

Datos del “t” de Student de la dimensión 2 y la variable 1

	<i>Variable1</i>	<i>Variable2</i>
Media	0.33333	0.84895
Varianza	0.00634	0.00948
Observaciones	24	24
Correlación de Pearson	0.1168	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Gl	23	
T Student	21.340103	
P una cola	5.8536E-17	
Valor crítico de t	1.71387153	
P dos colas	1.1707E-16	
Valor crítico de t	2.06865761	

El nivel de confianza del resultado es 0,05, lo que significa que el resultado tiene una alta probabilidad de ser exacto. El valor t calculado es 21,340 que es mayor que el valor tabular 1.7138. Esto significa que el resultado es estadísticamente significativo y apoya firmemente la hipótesis específica 2.

Prueba de hipótesis específica 3

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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

Ho: 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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

Datos del “t” de Student de la dimensión 3 y la variable 1

	<i>Variable1</i>	<i>Variable2</i>
Media	0.3125	0.83854
Varianza	0.0054	0.00336
Observaciones	24	24
Correlación de Pearson	0.0793	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Gl	23	
T Student	26.464451	
P una cola	5.0006E-19	
Valor crítico de t	1.71387153	
P dos colas	1.0001E-18	
Valor crítico de t	2.06865761	

El nivel de confianza del resultado es 0,05, lo que significa que el resultado tiene una alta probabilidad de ser exacto. El valor t calculado es 26,464 que es mayor que el valor tabular 1.7138. Esto significa que el resultado es estadísticamente significativo y apoya firmemente la hipótesis específica 3.

5.3 Discusión de resultados

a) **Con respecto al hipótesis general:** El valor “t” es mayor que el valor tabular $21,989 > 1,7138$; con un sig.=0,05; en lo que se acepta la hipótesis general del estudio; por lo tanto, los grupos de interaprendizajes (GIAS) mejora considerablemente la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes.

El Ministerio de Educación (2018), considera:

Al Grupo de Interaprendizaje (GIA) como: la estrategia formativa dirigida a los docentes, donde se fomenta que el grupo intercambie experiencias y reflexione. Por otro lado, se orienta hacia la construcción continua de comunidades profesionales de aprendizaje, esto requiere que el equipo directivo de la institución educativa, acompañante pedagógico o especialista en formación docente coordine con los docentes y planifiquen el GIA, con para poder intercambiar experiencias desde sus prácticas pedagógicas (exitosas o con dificultades), evidenciadas en las aulas. (p. 13)

Para Delgado y Cárdenas (2004), definen que:

Los grupos de interaprendizaje son el encuentro de un trabajo en conjunto, que se conforma por el personal docente, técnico o directivo de una determinada institución educativa, que se reúne en forma periódica y permanente para aprender, motivados sus necesidades y objetivos comunes de desarrollo personal, y orientados por actitudes participativas, de pertenencia e integración, ante la búsqueda del saber. Asimismo, señalan que un educador es un profesional que reflexiona sobre su propia práctica y se organiza de manera asertiva y dinámica con sus pares. En este aspecto, los grupos de interaprendizaje se consideran una vivencia enriquecedora que de forma colectiva permite que se construyan aprendizajes partiendo de un tema y reflexión en común. Del mismo modo, incentiva la participación y diálogo entre los miembros del grupo, es por ello que, en todo grupo laboral o estudiantil, esta estrategia garantiza la apropiación de los aprendizajes a

través de experiencias donde los participantes movilicen sus conocimientos interactuando unos con otros. (p. 44)

b) Hipótesis específico 1: El valor “t” es mayor que el valor tabular $36,661 > 1,7138$; con $\text{sig.} = 0,05$; en lo que se acepta la hipótesis específico 1 del estudio; por lo tanto, se evidencia que los grupos de interaprendizajes mejora significativamente la determinación de propósito de aprendizaje de la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes tras los datos procesados.

Como tal, puede decirse que el objetivo de aprendizaje de la sesión se consigue mediante la selección de las competencias, capacidades y actuaciones de calificación mencionadas anteriormente en la unidad didáctica. Para evaluar el progreso de los alumnos con respecto a estos puntos de referencia, los profesores deben realizar primero un análisis en profundidad de las capacidades y tener un conocimiento firme de su significado.

c) Hipótesis específico 2: El valor “t” es mayor que el valor tabular $26,646 > 1,7138$; con un nivel de $\text{sig.} = 0,05$; en lo que se acepta la hipótesis específico 2 del estudio; por lo tanto, se afirma que los grupos de interaprendizajes mejora significativamente las evidencias de aprendizaje de los docentes de la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes.

Las evidencias como las producciones y actuaciones de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, de acuerdo con la cartilla de planificación curricular 2017 elaborado por el equipo de la DIGEBR-DEP, la evidencia nos permite identificar los avances, dificultades o desafíos que debe superar el estudiante diariamente en relación al propósito de aprendizaje. La evidencia puede consistir en determinar que los estudiantes elaboren un afiche, hagan un resumen, elaboren cuadros comparativos realicen un experimento, sustenten una propuesta, entre otras. Definidas estas evidencias se hace imprescindible establecer criterios de valoración para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Los instrumentos para valorar las

evidencias pueden ser rúbricas de observación, listas de cotejo, escalas valorativas entre otros. (Currículo Nacional, 2017)

d) Hipótesis específico 3: El valor t es de $26,464 > 1,7138$ con un nivel de confianza de 0,05; donde se acepta la hipótesis específico 3; por lo tanto, se afirma que los grupos de interaprendizajes mejora significativamente el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes.

Las actividades de aprendizaje son procesos de flujo y tratamiento de información (orientados, interactivos y organizados) característicos del sistema-aula”, orientados porque, en mayor o menor medida, responden a metas didácticas, interactivos porque docentes-alumnos-contexto se relacionan comunicativamente entre sí y organizados porque se estipula y dispone la cantidad y tipo de información, el formato, los canales para su transmisión, tiempo, proceso de tratamiento. (Cañal et al., 1997)

Por su parte Serrano (1990), afirma que al enseñanza puede ayudar a los niños a averiguar cosas por sí mismos sin llevarlos necesariamente a descubrir nuevas verdades. Por esta razón, las aulas deben estar repletas de actividades y retos adaptados a los niños que animen a los alumnos a pensar por sí mismos y a adquirir conocimientos a través de la exploración; los profesores deben dar prioridad a la organización eficiente de los materiales y a la idea de que los alumnos aprenden mejor cuando participan activamente en el proceso de aprendizaje: a través de la exploración, el descubrimiento y la resolución de problemas.

5.4. Aporte científico de la investigación

Tras la utilización del instrumento de recogida de datos y su adecuado tratamiento estadístico, la aportación de este estudio es que las actividades los grupos de interaprendizajes sí mejoran la planificación curricular de los docentes. Esto se estableció mediante la observación de 10 sesiones. Además, esto servirá de base para futuros estudios investigativos en los diferentes ámbitos académicos.

También se incluye en los apéndices una descripción detallada de cómo deben implementarse estas sesiones de capacitación; esto sirve como una plantilla que los docentes de toda la región pueden utilizar para mejorar la planificación curricular de su institución educativa y por ende mejorar la parte académica de los estudiantes.

CONCLUSIONES

1. Se concluye que, al verificar los resultados de la prueba de hipótesis general, el nivel de confianza del resultado es 0,05; lo que significa que el resultado tiene una alta probabilidad de ser exacto. El valor t calculado es 21,989 que es mayor que el valor tabular 1.7138; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general de la investigación.
2. Se concluye que, al verificar los resultados de la prueba de hipótesis específica 1; el nivel de confianza del resultado es 0,05; lo que significa que el resultado tiene una alta probabilidad de ser exacto. El valor t calculado es 36,661 que es mayor que el valor tabular 1.7138; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específico 1 de la investigación.
3. Se concluye que, al verificar los resultados de la prueba de hipótesis específica 2; el nivel de confianza del resultado es 0,05; lo que significa que el resultado tiene una alta probabilidad de ser exacto. El valor t calculado es 21,340 que es mayor que el valor tabular 1.7138; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específico 2 de la investigación.
4. Se concluye que, al verificar los resultados de la prueba de hipótesis específica 3, el nivel de confianza del resultado es 0,05, lo que significa que el resultado tiene una alta probabilidad de ser exacto. El valor t calculado es 26,464 que es mayor que el valor tabular 1.7138; entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específico 1 de la investigación.

SUGERENCIAS

A partir de las conclusiones de la investigación, se recomienda lo siguiente:

1. Se recomienda mejorar la planificación curricular y la calidad de la formación de los alumnos, se aconseja que los directores de las Unidades de Gestión Local impartan cursos de formación en la planificación de los programas del entorno organizativo para los docentes.
2. Se recomienda que se propone que los directores de las instituciones educativas ofrezcan cursos sobre la planificación curricular y la implementación de los grupos de interaprendizajes.
3. Se recomienda a los docentes de las instituciones educativas planifiquen y participen en talleres para mejorar la planificación curricular y, en consecuencia, su ejecución dentro del aula.
4. Se recomienda a los directores de las instituciones educativas de la región de Huánuco, difundir los hallazgos de este estudio para que el público en general y la comunidad científica conozcan que la implementación de los grupos de interaprendizajes mejora la planificación curricular de las sesiones 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%20EMPRESARIADO.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%20Guaman%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%20C%20PLANIFICACION%20MICROCURRICULAR%20EN%20EL%20DESEMPEÑO%20DOCENTE%202020.pdf>

- Cósar, 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 II.EE 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 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO PALMA SORIANO DE TINGO MARÍA, HUÁNUCO, 2022

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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, 2022?</p> <p>Problemas específicos:</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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, 2022.</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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, 2022.</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>Para la variable independiente :</p> <p>Proyecto de aprendizaje</p> <p>Actividades de aprendizaje</p>
				<p>2. EJECUCIÓN</p>		
				<p>3. EVALUACIÓN</p>		
			<p>GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES</p> <p>Dependiente:</p> <p>PLANIFICACIÓN</p>	<p>1. DETERMINACIÓN DE PROPÓSITO DE APRENDIZAJE</p>		

<p>¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco?</p>	<p>Objetivos específicos: Determinar en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.</p>	<p>Hipótesis específicas: La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.</p>	<p>CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE</p>	<p>2. EVIDENCIAS DE APRENDIZAJES</p>	<p>Descriptivo y explicativo</p> <p>DISEÑO: Cuasi experimental</p> <p>POBLACIÓN La población estará conformada por:</p> <p>Los docentes de las instituciones educativas Tingo María</p>	<p>Para la variable dependiente: Instrumentos de evaluación: - De inicio (PRE TEST) - De salida (POS TEST)</p>
<p>¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco?</p>	<p>Determinar en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.</p>	<p>La aplicación de los grupos de interaprendizajes mejora significativamente las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.</p>		<p>3. DISEÑO DE SITUACIONES Y DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE</p>	<p>Muestra: 24 docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma</p>	<p>Para el procesamiento de los datos: Herramientas estadísticas para la presentación y</p>
<p>¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora el diseño de situaciones y</p>	<p>Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.</p>	<p>La aplicación de los</p>				

<p>estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, 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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.</p>	<p>grupos de interaprendizajes mejora significativamente el diseño de situaciones y estrategias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.</p>			<p>Soriano de Tingo maría</p>	<p>análisis de los datos.</p>
--	---	---	--	--	--	-------------------------------

Elaborado por: el investigador



Universidad Nacional "Hermilio Valdizán"
Facultad de Ciencias de la Educación
Unidad de Posgrado



ANEXO 02 CONSENTIMIENTO INFORMADO

ID:

FECHA: / /

TÍTULO: LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO PALMA SORIANO DE TINGO MARÍA, HUÁNUCO, 2022

OBJETIVO:

¿En qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, 2022?

INVESTIGADOR: IGLESIAS TAFUR HERNAN

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 al concluir la entrevista.

- **Firmas del participante o responsable legal**

Huella digital si el caso lo amerita

Firma del participante: _____

Firma del investigador responsable: _____



ANEXO 03

INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO: PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE SESIONES DE APRENDIZAJE

El presente cuestionario tiene como finalidad obtener información para el estudio de **“LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO PALMA SORIANO DE TINGO MARÍA, HUÁNUCO, 2022”**.

(5) siempre - (4) casi siempre - (3) a veces - (2) casi nunca (1) nunca.

INDICADORES	VALORACIÓN				
	5	4	3	2	1
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

PLAN DE EXPERIMENTO

LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO PALMA SORIANO DE TINGO MARÍA, HUÁNUCO, 2022

1. DATOS INFORMATIVOS:

- a. **Mención** : Gestión y Planeamiento Educativo
- b. **Responsable** : Hernán Iglesias Tafur
- c. **Asesor** : Mg. Jorge Farid Gabino Gonzales
- d. **Título del proyecto** : LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO PALMA SORIANO DE TINGO MARÍA, HUÁNUCO, 2022.
- e. **Participantes:**
 - ❖ **Grupo experimental:** Docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano De Tingo María, Huánuco, 24 docentes.
- f. **Duración:**
 - ❖ Desde: setiembre del 2022
 - ❖ Hasta: octubre del 2022
- g. **Lugar:** Tingo María, Huánuco.

2. FUNDAMENTACIÓN:

El presente plan experimental propone los grupos interaprendizajes porque ofrece resultados que serán de utilidad, por que ayuda a resolver un problema real en la institución educativa Ricardo Palma Soriano donde se muestra que la planificación curricular de sesiones de aprendizaje de los docentes no tiene un buen desempeño, no se sienten motivados, no trabajan de manera efectiva en las aulas y no practican el trabajo en equipo. por lo tanto, los grupos de interaprendizajes los ayudara a realizarse como personas que se apasionan por lo que hacen de modo que encuentren el cambio en su vida para luego aplicarlo en el ámbito educativo así de esta manera alcanzar ser una institución eficaz con una buena planificación curricular de las sesiones de aprendizaje que lleva a la institución hacia el camino del éxito.

De esta forma se puede implementar los grupos de interaprendizajes en aquellas instituciones que deseen mejorar la planificación curricular de las sesiones de aprendizaje, pues si el éxito de las instituciones u organizaciones depende en gran medida de lo que las personas hacen y cómo lo hacen, entonces invertir en las personas puede generar grandes beneficios.

3. OBJETIVOS:

3.1. 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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco, 2022.

3.2. Objetivos Específicos:

- Determinar en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora la determinación de propósito de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

- Determinar en qué medida los grupos de interaprendizajes mejora las evidencias de aprendizaje de los docentes de la Institución Educativa Ricardo Palma Soriano de Tingo María, 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 Ricardo Palma Soriano de Tingo María, Huánuco.

4. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES:

N°	PROPÓSITO	ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	RECURSOS	RESPONSABLE	CRONOGRAMA - 2022					
						SETIEMBRE				OCTUBRE	
						Semana1	Semana2	Semana3	Semana4	Semana4	Semana5
1	Recoger información respecto a la gestión pedagógica de los docentes antes de aplicar el programa del clima organizacional.	Aplicación del pre test a ambos grupos Calificación del cuestionario del pre test	Aplicación directa del cuestionario en forma individual Trabajo conjuntamente con el asesor	Cuestionario	Hernán Iglesias Tafur	X					
2	Mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes.	Aplicación de los grupos interaprendizajes	Desarrollo de la sesión de aprendizaje	Laptop Proyector Multimedia Pizarra Plumones			X				
3	Mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes.	Aplicación de los grupos interaprendizajes	Desarrollo de la sesión de aprendizaje	Laptop Proyector Multimedia Pizarra Plumones				X			
4	Mejorar la planificación curricular de	Aplicación de los grupos interaprendizajes	Desarrollo de la sesión de aprendizaje						X		

	sesiones de aprendizajes de los docentes.										
5	Mejorar la planificación curricular de sesiones de aprendizajes de los docentes.	Aplicación de los grupos interaprendizajes	Desarrollo de la sesión de aprendizaje	Laptop Proyector Multimedia Pizarra Plumones						X	
12	Recoger información respecto a la gestión pedagógica de los docentes después de aplicar el programa del clima organizacional.	Aplicación del Post test a ambos grupos Calificación del cuestionario Análisis e interpretación de los resultados	Aplicación directa del cuestionario en forma individual Trabajo conjuntamente con el asesor	Cuestionario Laptop Software SPSS							X

ANEXO 05
DISEÑO METODOLÓGICO
DEL GIA 1

I. TOS INFORMATIVOS:

- 1.1 UGEL : LEONCIO PRADO
 1.2 FACILITADOR : Hernan Iglesias Tafur
 1.3 TEMA : Relación de los propósitos de aprendizaje y las necesidades e Intereses de los estudiantes
 1.4 PARTICIPANTES : Docentes de la IE Ricardo Palma Soriano
 1.5 FECHA : 12/09/22
 1.6 Duración : 3 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Fortalecer a los docentes en la determinación de necesidades e intereses de los estudiantes y su relación con la sesión de aprendizaje.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Texto informativo: Guía metodológica de planificación curricular -2022
- Lectura: Caso del docente Mario al determinar necesidades de sus estudiantes.
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papelotes.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (15 m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Análisis y reflexión a partir del caso del profesor Mario, profundización teórica y socialización de productos. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar. - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.
DESARROLLO (2 horas)	<p>Presentación de la situación, análisis y reflexión:</p> <p>Se presenta la siguiente situación: Caso: ¿Cuánto conoce Mario a sus estudiantes?</p>

Mario es un docente de la IE. 3059 del turno tarde, realiza actividades que estimulan el interés de los estudiantes en las diferentes áreas curriculares, las cuales responden a su edad, grado y contexto. Para el día de hoy, él ha programado diversas situaciones problemáticas que implican el uso de fracciones; por ejemplo, parte una torta en cuatro y pregunta ¿a qué parte representa una de ellas? Espera a que los estudiantes respondan y expresa preocupación cuando no todos participan.

En sesiones anteriores, Mario se ha mostrado preocupado al observar que seis de sus veinte estudiantes necesitan mejorar sus formas de relacionarse con los demás; pero se ha sentido motivado cuando ha observado que algunos de sus niños se muestran seguros de sí mismos, ya que participan espontáneamente y argumentan su posición en las diferentes situaciones que ha planteado.

En una ocasión de inicio del bimestre, Mario se mostró contento porque la mayoría de sus estudiantes manifestaron comprensión de la noción del tiempo haciendo uso del reloj, que hay en el aula, para que recuerden la hora de ingreso, recreo y salida; y autonomía al realizar ciertos hábitos de higiene y cuidado personal.

En la actualidad, Mario es consciente que sus estudiantes necesitan seguir desarrollando el pensamiento matemático y que para ello, es importante que él siga planteando actividades o situaciones en las que use material diverso como por ejemplos regletas, cubos, multibase, entre otros. Él explica que dada las características de aprendizaje de sus estudiantes, estos aprenden a razonar desde el uso de material concreto.

- En parejas responden a las preguntas a fin de analizar y de construir la práctica del profesor Mario. ¿Qué necesidades e interés muestran los estudiantes de Mario? ¿Qué le preocupa al docente Mario?
- ¿De qué ciclo/grado son los estudiantes? ¿Por qué? ¿Qué características presentan los estudiantes del caso? ¿Por qué es importante conocer las necesidades y características de los estudiantes? ¿De qué manera conocer las características e intereses de los estudiantes nos ayuda en la planificación de las sesiones? ¿Qué criterios han considerado para determinar de qué ciclo, grado y edad son los estudiantes según el caso? b. ¿Qué características presentan los estudiantes del c

Trabajo grupal:

Intercambio de experiencias pedagógicas:

- Se les brinda un espacio para que intercambien sus experiencias pedagógicas en torno a las siguientes preguntas: ¿Qué criterios han considerado para determinar de qué ciclo, grado y edad son los estudiantes según el caso? b. ¿Qué características presentan los estudiantes del caso de acuerdo al ciclo y grado? ¿Cuáles son las características de comportamiento de los estudiantes en dicho ciclo?

Profundización teórica:

En grupos de 3 integrantes analizan la siguiente información:

Grupo 1: Revisa el programa curricular de primaria pág. 6-8 y completar el cuadro.

ASPECTOS EN ANÁLISIS	III CICLO	IV CICLO	V CICLO
Características de los estudiantes			
Cómo aprenden los estudiantes			
Cómo manejar el comportamiento de los estudiantes			

Grupo 2-3-4 por grados revisan las pág. 40-48. Leen las descripciones hechas por una docente para identificar necesidades de sus estudiantes y completan la matriz sugerida.

David es un niño de ocho años; es alegre, sociable y solidario con sus compañeras y compañeros. Además, cuida su presentación personal, así como los espacios de su aula y escuela. Tiene facilidad para expresar sus ideas; sin embargo, en el momento de registrarlas por escrito, lo hace con ayuda. Comprende las situaciones problemáticas de regularidad, equivalencia y cambio, siempre y cuando se lean en voz alta. Asimismo, las resuelve con facilidad cuando las puede graficar. También resuelve algunas situaciones de conflicto con sus pares con mediación del docente.

Araceli tiene siete años; lee y escribe alfabéticamente. Le gusta leer y explorar todos los textos que tiene a la vista, aunque sus preferidos son los de animales y plantas extrañas. Escribe adivinanzas y las comparte con sus compañeras y compañeros de clase, así como con sus familiares y sus amigas y amigos de barrio. Es sociable, le gusta dirigir actividades grupales, resuelve con facilidad los conflictos y autorregula sus emociones. Tiene discapacidad auditiva leve.

El facilitador indica que después de leer las descripciones anteriores deberán determinar en la siguiente matriz las necesidades e intereses de sus estudiantes.

MATRIZ NECESIDADES E INTERES DE LOS ESTUDIANTES		
Competencias	¿Qué aprendizajes previos tienen mis estudiantes del ciclo/grado?	¿Qué necesidades de aprendizaje evidencian mis estudiantes?
Se comunica oralmente		
Escribe diversos tipos de textos		
Lee diversos tipos de textos		

Retroalimentación reflexiva:

- El facilitador pregunta: ¿Qué necesidades e intereses identificaron en sus estudiantes? ¿Qué sesiones de aprendizaje se pueden diseñar para abordar esas necesidades e interés?
- Los maestros proponen algunas sesiones que apunten y tengan coherencia con la identificación de dichas necesidades de aprendizaje.

CIERRE
(45 min)

Identificación de aprendizajes logrados:

- Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente y se les solicita construir una idea fuerza respecto a la temática abordada. Esta idea debe ser una construcción propia del docente y no una transcripción de información textual. ¿Qué sabía sobre el tema? ¿Qué sé ahora? ¿Qué aspectos positivos resalta del GIA? ¿Por qué? ¿Qué tanto se dio el intercambio de experiencias? ¿cómo se dio el intercambio de experiencias?
- Con forme los equipos dialogan el facilitador precisa las siguientes ideas fuerza:
 - El docente de aula debe conocer e identificar con claridad cuáles son las características de los estudiantes según el grado, la edad y el ciclo, también debe tener en cuenta la diversidad de los mismos para considerarlos en su planificación curricular.
 - El docente que atiende el tercer ciclo debe tener en cuenta que el niño pasa por un periodo de transición, entre sesiones cortas de actividades variadas a otro más prolongado, pero es necesario que siga aprendiendo a través del juego, en este sentido debe planificar sesiones que tengan en las que se incorpore el carácter lúdico para el logro de aprendizaje.
 - Comprender que cuando se atiende a estudiantes del IV y V ciclo, los docentes deben diseñar en sus sesiones actividades para el trabajo en equipo que va permitir fortalecer el aprendizaje e incrementar la comprensión de la realidad.
- Es importante que al inicio del año, o de una unidad didáctica se complete la matriz en función a las necesidades e interés de los estudiantes. A partir de ello se diseñaran las sesiones de aprendizaje en coherencia con dichas necesidades.

Establecimiento de compromisos:

- Se pregunta: ¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para que al diseñar sus sesiones de aprendizaje haya coherencia entre los propósitos de aprendizaje y necesidades de los estudiantes? Cómo piensan lograrlo?
- El facilitador escribe estos compromisos en el acta de realización del GIA que firman los docentes.

DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 2

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 UGEL : LEONCIO PRADO
 1.2 FACILITADOR : Hernan Iglesias Tafur
 1.3 TEMA : La situación significativa y la secuencia de sesiones de la unidad y su relación con los propósitos de aprendizaje de la sesión.
 1.4 PARTICIPANTES : Docentes de la IE Ricardo Palma Soriano
 1.5 ECHA : 14/09/22
 1.6 DURACIÓN : 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Fortalecer a los docentes para establecer la relación de los propósitos de aprendizaje de la sesión con la situación significativa y secuencia de sesiones de la unidad de aprendizaje.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Separata: Cartilla de planificación curricular 2017- MINEDU
- Lectura: Propuesta de una buena práctica en planificación por una docente de la I.E Ricardo Palma Soriano.
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papelotes.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - - - Bienvenida y saludo a los participantes. - Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Presentación de buena práctica de la docente Liz Vincés (4° grado) de dicha I.E, profundización teórica y construcción de ideas fuerza. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar. - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.

<p>DESARROLLO (3 horas)</p>	<p>Presentación de la situación , análisis y reflexión :</p> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador invita a la docente a socializar su experiencia (anexo 1). Testimonio. - Luego plantea las preguntas: El facilitador plantea las preguntas:¿Qué necesidad se aborda en la situación descrita en el testimonio de la docente?¿Qué ha hecho la maestra después de determinar la problemática en su aula? ¿Los propósitos que ha planteado tienen relación con la situación significativa?¿Qué retos se han planteado a los estudiantes?¿Cómo piensa lograr estos retos?¿Qué debe elaborar finalmente la maestra para lograr los propósitos que ha planteado? <p>Intercambio de experiencias pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda un espacio para que intercambien sus experiencias pedagógicas respecto a la coherencia que debe existir entre los propósitos de aprendizaje y con la situación significativa y secuencia de sesiones. - En parejas diseñan una propuesta de secuencia de sesiones que sea coherente con la situación significativa y los propósitos planteados en el testimonio de la maestra. - <p>Profundización teórica:</p> <p>Se lee la información propuesta en la pág. 25 de la cartilla de planificación curricular respecto las condiciones que debe tener toda situación significativa. Además sobre la forma cómo se debe elaborar la secuencia de sesiones a fin de que exista coherencia con los propósitos de aprendizaje planteados en la sesión de aprendizaje. Exponen algunas ideas en función a las siguientes preguntas:¿Cómo se relaciona el propósito de la sesión con la situación significativa? ¿Hay relación entre el propósito y la secuencia de sesiones?</p> <p>Retroalimentación reflexiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador retroalimenta los aprendizajes y las propuestas de los maestros a partir del siguiente ejemplo: Se plantea la siguiente situación significativa acompañada de una secuencia de sesiones. <p>IV.- SITUACIÓN SIGNIFICATIVA:</p> <p>Los estudiantes del 4º grado la I.E. Jose Ignacio Chopitea son capaces de reconocer algunas características de la institución ya que tienen contacto directo con los agentes educativos e infraestructura, reconociendo no solo los espacios sino también a los miembros de la familia escolar. Sin embargo, desconocen la historia y tradición que existe en torno a su creación, esto genera la necesidad de fortalecer su identidad institucional y para que se sienta orgulloso de la I. E a la cual pertenece. Asimismo, es necesario que los estudiantes reconozcan cuál es el perfil de un estudiante chopiteista para fomentar el fortalecimiento de su identidad en función a la visión institucional. Ante ello planteamos retos como: ¿De qué manera podemos lograr el perfil de un alumno chopiteista?,¿Cómo está organizada la institución educativa?, ¿Cómo podemos conocer y hacer conocer nuestra historia institucional? ¿Qué podemos hacer para difundir y promover las características de un buen estudiante chopiteista?</p> <p>Ante lo expuesto, en la presente unidad los estudiantes resolverán elaborarán propuestas del perfil de un alumno Chopiteista, investigarán sobre su historia institucional realizando entrevistas, Diseñarán pancetas e infografías para dar a conocer a la comunidad las ventajas de su I.E, resolverán situaciones problemáticas en torno a la organización de los espacios de la I.E, entre otras.</p>
--	--

SECUENCIA DE SESIONES SEMANA 1:

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
"Realizamos una asamblea para conocer que realizaremos en la unidad"	"Recopilamos información en tablas sobre cantidad de estudiantes en nuestra LE"	"Diseñamos una entrevista a la directora para conocer la historia de la LE"	"Elaboramos una infografía para dar a conocer la historia de la LE"	"Elaboramos un croquis de los espacios de nuestra LE"
"Leemos diversas entrevistas y comprendemos información"	"Debatimos el perfil que debe tener un alumno Chopitesta"	"Realizamos la entrevista a la directora"	"Realizamos un recorrido para conocer cómo son los espacios de mi LE"	"Socializamos nuestros productos de la semana"

- El facilitador pregunta: ¿Las sesiones abordadas permiten atender la situación significativa propuesta? ¿Cuáles serían los propósitos de aprendizaje (¿competencias, capacidades y desempeños que abordaría la maestra en su sesión?
- El facilitador comparte y construye con los docentes las siguientes ideas fuerza:
- En el proceso de planificación curricular primero se identifican las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, según su contexto. En función a ello se plantean los propósitos de aprendizaje (conjunto de competencias, capacidades y desempeños) y se elaboran las sesiones que deben ser coherentes con el propósito y la situación significativa de la unidad.

**CIERRE
(30 min)****Identificación de aprendizajes logrados:**

- Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente y se les solicita construir una idea fuerza respecto a la temática abordada. Esta idea debe ser una construcción propia del docente y no una transcripción de información textual. ¿Qué sabía sobre el tema? ¿Qué sé ahora? ¿Qué aspectos positivos resalto del GIA? ¿Por qué? ¿Qué tanto se dio el intercambio de experiencias? ¿cómo se dio el intercambio de experiencias? ¿Lograron aclarar sus dudas respecto al tema tratado?
- Se hace un recuento de las actividades desarrolladas para favorecer la meta cognición, la identificación de logros y dificultades y acciones que ayudaron a superarlas.

Establecimiento de compromisos:

- Se pregunta: ¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para que al planificar nuestras sesiones estén sean coherentes con la situación significativa de la unidad y los propósitos de aprendizaje? ¿Cómo piensan lograrlo?

DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 3

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 UGEL : LEONCIO PRADO
 1.2 FACILITADOR : Hernan Iglesias Tafur
 1.3 TEMA : Relación de los propósitos de aprendizaje y las necesidades e Intereses de los estudiantes
 1.4 PARTICIPANTES : Docentes de la IE Ricardo Palma Soriano
 1.5 FECHA : 16/09/22
 1.6 Duración : 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Intercambiar experiencias entre docentes para elaborar una secuencia de actividades que respondan a los propósitos de aprendizaje seleccionados en la sesión de aprendizaje.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Texto informativo: Guía metodológica de planificación curricular -2022
- Sesión de aprendizaje para el análisis.
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papelotes.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (10m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Análisis de una sesión de aprendizaje y socialización de propuestas de mejora. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar. - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.
DESARROLLO (2: 20 horas)	<p>Presentación de la situación, análisis y reflexión :</p> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador indica que van a analizar una sesión de aprendizaje (anexo 1) de una maestra (sin mencionar el nombre) la cual la deben evaluar teniendo en cuenta los siguientes criterios : Presenta el propósito de aprendizaje (competencias, capacidades y desempeños) Las actividades de inicio de la sesión son coherentes con las competencias, capacidades y el desempeño seleccionado. Las actividades de desarrollo de la sesión son coherentes con las competencias, capacidades y desempeño seleccionado. <p>Intercambio de experiencias pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda un espacio para que intercambien sus experiencias pedagógicas en torno a las siguientes preguntas ¿A qué se refiere la competencia seleccionada en la sesión? ¿Que indican las capacidades seleccionadas? ¿Qué quiere que aprendan los estudiantes en función al desempeño seleccionado? ¿Qué actividades del inicio responden al desempeño seleccionado? ¿Qué actividades del desarrollo corresponden al desempeño seleccionado? ¿Qué actividades del cierre responden al desempeño seleccionado?

	<p>Profundización teórica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En grupos de 3 integrantes leen la pág. 15 a la 22 de la cartilla de planificación curricular para el análisis de información <p>Grupo 1 : Actividades de inicio de la sesión Grupo 2: Actividades de desarrollo de la sesión Grupo 3: Actividades de cierre de la sesión</p> <p>El facilitador indica que después de hacer el análisis se socializará la información mediante una exposición.</p> <p>Retroalimentación reflexiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador pregunta :¿ En función de la información revisada y el análisis de la sesión con los criterios pertinentes , que propuestas de mejora podemos Hacer?¿Que actividades plantearían uds. que guarden relación con el propósito de aprendizaje de la sesión analizada?
<p>CIERRE (30 min)</p>	<p>Identificación de aprendizajes logrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador proporciona tarjetas para que cada docente construya una idea fuerza estas deben estar en relación a especificar lo siguiente: Cuando elaboramos una sesión es importante determinar el propósito de aprendizaje (competencias, capacidades y desempeños) para comprenderlos debemos analizar la competencia y las capacidades que se movilizan combinadamente en ella. Además, comprender el desempeño que deben mostrar los estudiantes, precisarlo. En función a ello diseñar actividades de aprendizaje para cada momento de la sesión. Las actividades de inicio buscan principalmente vincular con la sesión anterior, recoger saberes previos, plantear el conflicto cognitivo, presentar el propósito de la sesión y los criterios de valoración. Estas actividades deben ser coherentes con la competencia, capacidades y desempeños priorizados. <p>Determinación de compromisos:</p> <p>Se pregunta: ¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para que al diseñar sus sesiones de aprendizaje nuestras actividades sean coherentes con el propósito de aprendizaje?</p> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador escribe estos compromisos en el acta de realización del GIA que firman los docentes.

DISEÑO METODOLÓGICO **DEL GIA 4**

I DATOS INFORMATIVOS:

1.1 UGEL	: LEONCIO PRADO
1.2 FACILITADOR	: Hernan Iglesias Tafur
1.3 TEMA	: Evidencias de aprendizaje
1.4 PARTICIPANTES	: Docentes de la IE Ricardo Palma Soriano
1.5 FECHA	: 26/09/22
1.6 DURACIÓN	: 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Fortalecer a los docentes en la determinación de evidencias de aprendizaje a partir del análisis y comprensión de la competencia, capacidades y desempeños.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Currículo Nacional de Educación Básica
- Programa Curricular de Educación Primaria.
- Evidencias de aprendizaje de estudiantes de diferentes grados de primaria
- Documentos curriculares y normativos
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papel sabana, papel bond y de colores.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
<p>INICIO (20m)</p>	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Análisis de algunas evidencias o producciones de los estudiantes, profundización teórica. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar. - Se formulan las siguientes preguntas a los participantes, en parejas responden a fin de recoger algunos saberes previos: ¿Qué son las evidencias de aprendizaje? ¿Cómo se establecen? ¿Qué características deben tener? - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.
<p>DESARROLLO (3 horas)</p>	<p>Presentación de la situación, análisis y reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El facilitador invita al participante a jugar a través de la dinámica: “El monstruo de múltiples cabezas” para ello les pide que se agrupen en CUATRO GRUPOS que serán los monstruos, debiéndose abrazar haciéndose uno solo. Luego, les indica que “JUNTOS, SON UN SOLO MONSTRUO” - A continuación, les indica la consigna: “ante la pregunta a plantearse deberán responder colectivamente, debiendo mencionar <u>una sola palabra</u> por ‘cada cabeza de monstruos’, hasta completar la respuesta”. - El facilitador plantea una pregunta a cada monstruo, relacionada al CN: ¿Cuál es el fin principal del CN?, al segundo grupo ¿qué es una evidencia de aprendizaje?, al siguiente grupo ¿Cómo movilizamos una competencia?, al último grupo ¿Qué responsabilidad tiene el directivo respecto al logro del Perfil de egreso del CN?”.

A: Fichas de trabajo

Producto hasta B1 (A)
 Determino cada producto
 cotidiana que se pueda ser
 utilizando la multiplicación.

B: Solución de problemas
 Describe una situación de la vida cotidiana que se pueda solucionar utilizando la multiplicación.

A la izquierda tenemos una ficha de trabajo (A) que propone a los estudiantes resolver muchas operaciones de multiplicación.

A la derecha, en la actividad B se les pide que describan una situación que se puede solucionar con el uso de una multiplicación.

¿Qué demanda cognitiva exige al estudiante desarrollar la ficha de las operaciones de multiplicación? ¿Qué capacidades debe combinar para resolver los ejercicios? ¿Estará desarrollando la competencia resuelve problemas de cantidad? ¿Qué capacidades combina los estudiantes con la actividad que se le plantea al lado derecho? ¿Qué le exige cognitivamente? ¿Cuál de los dos constituye una evidencia que me permite observar y evaluar el nivel de desarrollo de la competencia? ¿Por qué?

Trabajo grupal:

Intercambio de experiencias pedagógicas y Profundización teórica:

Organizados en equipos de trabajo de 4 integrantes desarrollan las siguientes actividades:

- Cada grupo recibe en hoja A-4 los estándares de las competencias: Lee, Escribe, resuelve problemas de cantidad y Gestión de datos; y dos productos de estudiantes (evidencias de aprendizaje) de los grados 4° y 5°, para organizarlos según criterios planteados:

- Organiza las evidencias de aprendizaje según el saber docente y en confrontación con el nivel del aprendizaje esperado en el CN
- Juzga si los recursos que se utilizan son pertinentes para la movilización de la competencia

- Se les asigna 5 minutos a los grupos para que organicen las evidencias según los criterios dados.
 - Cada grupo antes de presentar su trabajo al plenario se asegura de evaluar su trabajo con los criterios establecidos.
- El facilitador pide al o los grupos que expliquen la organización de las evidencias, haciendo explícito los criterios establecidos.

Retroalimentación reflexiva:

Se les propone leer la pág. 5, 12, 13 de la cartilla de planificación curricular. Hacemos una lectura guiada, formulando las siguientes preguntas ¿Que es una evidencia? ¿Que me permite observar una evidencia? ¿Porque son importantes las evidencias? ¿Qué evidencias ha obtenido de sus estudiantes en la última unidad? También se revisa las

CIERRE (30 min)	<p>10 características de la tarea auténtica (Pedro Ravela- como actividades que al desarrollarlas en aula nos darán evidencias de aprendizaje del desarrollo de la competencia.</p> <p>Identificación de aprendizajes logrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les entrega un afiche en la que se han seleccionado competencias, capacidades y Desempeños de varias áreas, a las que deberán determinar cuál es la mejor evidencia que corresponde. Ejemplo: 			
	Competencia	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencia
Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna	Adecua ... Organiza sus ideas Utiliza convenciones Reflexiona ...	Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo y el destinatario, recurriendo a su experiencia para escribir considerando su nivel de escritura. Escribe mensajes en relación a los sectores del aula de acuerdo con su nivel de escritura. Revisa el texto con ayuda del docente, para determinar si se ajusta al propósito y destinatario, o si se mantiene o no dentro del Tema, con el fin de mejorarlo.		
<p>Se construyen las ideas fuerza del GIA, estas deben estar en relación a precisar que las evidencias son las producciones o actuaciones de los estudiantes. Además, estas producciones y actuaciones deben garantizar que el estudiante combine capacidades y muestre el desarrollo del desempeño.</p> <p>Establecimiento de compromisos: Se pregunta: ¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para determinar de manera adecuada las evidencias que nos darán cuenta del aprendizaje de los estudiantes?</p> <p>Agenda del próximo GIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pido a los participantes que planteen el tema, horario y lugar para el siguiente GIA, si en el acompañamiento has detectado situaciones que requieren ser tratados. - Pido voluntarios para compartir sus experiencias en el próximo GIA. 				

DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 5

I DATOS INFORMATIVOS:

1.1 UGEL	: LEONCIO PRADO
1.2 FACILITADOR	: Hernan Iglesias Tafur
1.3 TEMA	: Criterios para valorar las evidencias de aprendizaje
1.4 PARTICIPANTES	: Docentes de la IE Ricardo Palma Soriano
1.5 FECHA	: 30/09/22
1.6 DURACIÓN	: 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Fortalecer a los docentes en el establecimiento de criterios para valorar la evidencia de aprendizaje y organizarlos en un instrumento de evaluación.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Currículo Nacional de Educación Básica
- Programa Curricular de Educación Primaria.
- Evidencias de aprendizaje de estudiantes de diferentes grados de primaria
- Documentos curriculares y normativos
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papel sabana, papel bond y de colores.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (10m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Analizar criterios para valorar un producto, vivenciar parte de sesión de producción en la que se dan a conocer criterios. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar.
DESARROLLO (3:10 horas)	<p>Presentación de la situación, análisis y reflexión.</p> <p>La maestra María del 4° grado de primaria les dice a sus estudiantes que el día de hoy realizarán una sesión muy interesante “Escribirán una poesía por motivos de aniversario de la escuela”. Después de presentar el propósito de la sesión, la maestra planifica la escritura del texto con los estudiantes, después les da un hoja bond y les dice que pueden iniciar la escritura del poema, además les recuerda que deben ser creativos para crear sus versos. Después de 40 min. Ella recorre los grupos de trabajo y observa que la mayoría de sus niños tienen dificultades para crear el poema. Pedrito uno de los niños más hábiles para producir textos le dice : “ Maestra yo ya terminé , he escrito mi poema sobre el colegio ...cuando la maestra lee el poema se da cuenta que Pedrito solo ha descrito su colegio , indicando cómo es y que tiene en su colegio ,, pero no hay versos ni estrofas. Ante ello la maestra dice : Yo no sé porque ...han escrito esto yo dije un poema ...no un texto descriptivo.</p> <p>Para reflexionar:¿ Qué actividad realiza con sus estudiantes , la maestra María?¿Cuál es el</p>

propósito de la actividad?¿Cuál es la evidencia que dará cuenta del logro de los aprendizajes?¿Qué capacidades se movilizan combinadamente para que escriban el poema?¿Los estudiantes conocían de antemano , antes de escribir , cómo iba a ser valorado su producto?¿Qué debió presentar o dar a conocer la maestra para orientar mejor el trabajo?

Trabajo grupal:

Intercambio de experiencias pedagógicas (vivenciación)

- El facilitador pide a una docente socializar por un espacio de 20 min una experiencia exitosa desarrollada con sus estudiantes (previa coordinación) .
- La maestra presenta su vivencia respecto a una clase de producción escrita y hace que los demás docentes, asuman el rol como si fueran sus alumnos.
- Les presenta un cartel con la siguiente situación comunicativa.

Situación comunicativa

Hay un grupo de estudiantes de la carrera de turismo de la UNHEVAL, quienes están realizando un estudio de investigación y han elegido un lugar cercano para visitar (Lardeo) Primero necesitan informarse sobre cómo es el lugar, para ello han llamado a la directora de la I.E Ricardo Palma Soriano para que con ayuda de los maestros les proporcione algunas FICHAS TÉCNICAS descriptivas del lugar.

- Luego les dice que para ayudar a estos estudiantes tendrán que escribir las fichas descriptivas del lugar .Para ello le presenta los siguientes criterios de valoración:

1.-La ficha técnica debe contener información respecto al nombre del lugar, ubicación, características del relieve, flora, fauna, actividades de los pobladores, entre otros, sin reiterar información, a fin de que los estudiantes de la UNT puedan conocer el lugar.

2.- . La ficha técnica debe dividirse en tres partes. En la primera parte considerar una presentación del lugar animando a los estudiantes de la UNT a, con un lenguaje adecuado. En la segunda parte considerar la descripción de Laredo y en la tercera parte una frase final.

3. Deben usarse adecuadamente los recursos gramaticales (adjetivos principalmente) ortográficos (punto final, punto seguido y comas) y textuales (negritas y comillas)

Después de dar a conocer los criterios de valoración que deben tener en cuenta para escribir su texto, realiza la planificación con los maestros, luego les da una hoja en la que deben escribir el primer borrador.

En equipos responden las siguientes preguntas:

En la vivenciación en la que participaste: ¿Qué competencia desarrollo la maestra? ¿Qué capacidades se combinan? ¿De qué partió para generar la necesidad de escribir? ¿Cuál fue el propósito comunicativo? ¿Qué dio a conocer la maestra antes de iniciar la planificación y textualización del texto? ¿De qué manera ayudaron los criterios de valoración del producto en el proceso de la producción? ¿Po qué es importante que el estudiante los conozca de antemano? Estos criterios pueden ser organizados en instrumentos de evaluación.

Profundización teórica:

- Se realiza una lectura guiada de la pag. 18 de la cartilla de planificación curricular y debatir algunas ideas que allí se presentan. Se explica que los criterios de evaluación son los desempeños precisados y los de valoración son aquellos que se elaboran en función del

producto a actuación que demostrara el estudiante tomando en cuenta los desempeños.

- A continuación, se les pide analizar dos instrumentos de evaluación:

Competencia: Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Evidencia de aprendizaje que será evaluada: Producción escrita de carteles y rótulos para el aula.

Desempeños precisados			
Nombres	Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo y el destinatario, recurriendo a su experiencia para escribir considerando su nivel de escritura.	Escribe mensajes con relación a los sectores del aula de acuerdo con su nivel de escritura.	Revisa el texto con ayuda del docente, para determinar si se ajusta al propósito y destinatario, o si se mantiene o no dentro del tema, con el fin de mejorarlo.
1.			
2.			
3.			

V. Lo hace.
X. No lo hace.

Competencia a evaluar: Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna.

Evidencia de aprendizaje: Producción escrita de carteles y rótulos para el aula.

Capacidades de la competencia	Niveles de logro		
	En proceso (Describe un nivel de desarrollo menor que el esperado)	Logro esperado (Se obtiene del desempeño previsto)	Logro destacado (Describe un nivel de desarrollo más alto que lo esperado para el grado)
Adecúa el texto a la situación comunicativa.	Muestra dificultad para adecuar sus textos a la situación. Sus textos se relacionan pocas veces con el propósito y el destinatario.	Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo y que está dirigido a los demás niños y niñas del salón, recurriendo a su experiencia para escribir considerando su nivel de escritura.	Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo y el destinatario, recurriendo a su experiencia para escribir con letra clara y legible.
Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.	Muestra poco interés por escribir carteles y mensajes con relación a los sectores del aula (solo realiza trazos sueltos).	Escribe carteles y mensajes con relación a los sectores del aula de acuerdo con su nivel de escritura.	Escribe carteles y mensajes con relación a los sectores del aula a nivel alfabético.
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.	Muestra dificultad o poco interés por revisar sus textos si mejorarlos. Puede mostrar interés por probar con la escritura, pero esta guarda escasa relación con el propósito.	Revisa el texto con ayuda del docente, para determinar si se ajusta al propósito y destinatario, o si se mantiene o no dentro del tema, con el fin de mejorarlo.	Revisa el texto pudiendo ayuda al docente, para determinar si se ajusta al propósito y destinatario, si se mantiene dentro del tema, y lo mejora para que su mensaje sea claro y legible.

Retroalimentación reflexiva:

- Se pregunta a los docentes: ¿Cómo están estructurados los instrumentos de evaluación ¿Qué elementos tienen? ¿Qué evalúan? ¿Permiten evaluar la competencia? ¿ De qué manera?. Se les pide que por equipos propongan una similar y lo sustenten. Proponen criterios de valoración para una evidencia de matemática y comunicación.

**CIERRE
(30 min)**

Identificación de aprendizajes logrados:

- Se les da una tarjeta para escribir una idea fuerza del GIA. Se espera que estén en relación con las siguientes ideas. Para valorar la evidencia se deben establecer criterios de valoración del producto o actuación del estudiante. Estos criterios lo elaboro en función de los desempeños precisados. Los criterios de evaluación se organizan en instrumentos como rubricas o listas de cotejo que miden el desarrollo de la competencia. Establecer y dar a conocer criterios de valoración es un aspecto clave de la evaluación formativa.

Establecimiento de compromisos:

- Se pregunta:¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir en relación a la temática abordada?¿Cómo piensan lograrlo?

Agenda del próximo GIA

- Pido a los participantes que planteen el tema, horario y lugar para el siguiente GIA, si en el acompañamiento has detectado situaciones que requieren ser tratados.
- Pido voluntarios para compartir sus experiencias en el próximo GIA.

DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 6

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1 UGEL	: LEONCIO PRADO
1.2 FACILITADOR	: Hernan Iglesias Tafur
1.3 TEMA	: Enfoques de las principales áreas curriculares
1.4 PARTICIPANTES	: Docentes de la IE Ricardo Palma Soriano
1.5 FECHA	: 04/10/2022
1.6 Duración	: 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Fortalecer a los docentes en la comprensión del enfoque de las áreas matemática, comunicación, personal social y ciencia y tecnología.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Material informativo: Programa curricular de educación primaria
- Currículo Nacional
- Programa Curricular de Educación Primaria.
- Documentos curriculares y normativos
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papel sabana, papelbond y de colores.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Lectura y análisis teórico de los enfoques, análisis del caso de la profesora Rosa. - Realizamos una dinámica, la papa caliente para generar un ambiente agradable y predisposición para el trabajo. Los participantes en círculo se lanzan mutuamente una pelota, al que le cae la pelota debe responder a la pregunta: ¿Cuál es la importancia del uso de material concreto en la enseñanza de la matemática? - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática a abordar. - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.

<p>DESARROLLO (3 horas)</p>	<p>Presentación de la situación, análisis y reflexión:</p> <p>Rosita es una profesora del 2° grado de educación primaria de la I.E N° 82088. Ella está muy preocupada porque su directora le informó que como parte del plan de monitoreo y acompañamiento 2019, mañana le corresponde realizar la primera visita en su aula. Rosita ha diseñado una sesión para enseñar a sus estudiantes las partes de la planta. Inicia su sesión mostrando a sus estudiantes una plantita que ha llevado al aula, los niños la observan y describen señalando las hojas y el tallo. Luego ella le pregunta ¿Qué otras partes tiene una planta? Los niños responden la raíz, el tallo y los frutos. Muy bien... (Les dice la maestra). Luego pega en la pizarra un dibujo de la planta y les pide que los estudiantes coloquen unas tarjetas de colores con el nombre de cada parte de la planta. Finalmente les dice que revisarán la pág. 15 y 16 de su libro de ciencia para realizar un resumen de las funciones de la planta. En el momento de la reflexión.</p> <p>Después de la sesión la directora le dice que hay cosas positivas de su sesión como por ejemplo el orden y la participación de sus estudiantes, los materiales usados, entre otras cosas, pero le preocupa que su sesión no responda al enfoque del área.</p> <p>- Responden a las preguntas:</p> <p>¿Cómo concibe la profesora Rosita la enseñanza del área de ciencia y tecnología? ¿Qué estrategias ha utilizado para desarrollar su sesión? ¿Qué crees que aprendieron sus estudiantes? ¿Por qué crees que la directora le dijo que su sesión no guarda relación con el enfoque del área de ciencia y tecnología? ¿Por qué es importante que las sesiones de aprendizaje guarden relación con el enfoque del área que plantea el currículo nacional?</p> <p>Trabajo grupal:</p> <p>Intercambio de experiencias pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda un espacio para que intercambien sus experiencias pedagógicas respecto a cómo planifican sus sesiones en las áreas de matemática, comunicación, ciencia y personal social, que secuencia siguen y si creen que guarda relación con el enfoque del área respectiva. <p>Profundización teórica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se organizan en equipos de 3 integrantes: <p>Grupo 1: Revisará en enfoque del área de comunicación (Programa curricular – primaria pág.3) Grupo 2: Revisará en enfoque del área de matemática (Programa curricular – primaria pág.12) Grupo 3: Revisará en enfoque del área de C y T (Programa curricular – primaria pág.23)</p> <p>Grupo 4: Revisará en enfoque del área de (Programa curricular – primaria pág.30)</p> <p>Se les pide presentar la información aplicando una técnica que maneje...exposición, preguntas, cuadros, organizadores, etc.</p> <p>Retroalimentación reflexiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pide a los docentes plantear otras actividades que ayuden a Rosita a mejorar su práctica pedagógica respecto a la planificación de la sesión teniendo en cuenta el enfoque. Plantean en tarjetas algunas propuestas. - Se les pregunta: ¿Por qué es importante que planifiquemos nuestras sesiones teniendo en cuenta los enfoques que orientan el desarrollo de las competencias en las diferentes áreas? - ¿De qué manera podemos diseñar situaciones acordes con el enfoque de las áreas?
---	---

<p>CIERRE (30 min)</p>	<p>Identificación de aprendizajes logrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente y se les solicita construir una idea fuerza respecto a la temática abordada. Esta idea debe ser una construcción propia del docente y no una transcripción de información textual. ¿Qué sabía sobre el tema? ¿Qué sé ahora? ¿Qué aspectos positivos resalto del GIA? ¿Por qué? ¿Qué tanto se dio el intercambio de experiencias? ¿Cómo se dio el intercambio de experiencias? ¿Lograron aclarar sus dudas respecto a los enfoques del área? ¿Lo que aprendí enriquece mi desempeño para planificar sesiones acordes con el enfoque?? - Se hace un recuento de las actividades desarrolladas para favorecer la meta cognición, la identificación de logros y dificultades y acciones que ayudaron a superarlas. <p>Establecimiento de compromisos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pregunta:¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para diseñar sesiones acordes con el enfoque de las competencias de las áreas ? <p>Agenda del próximo GIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pido a los participantes que planteen el tema, horario y lugar para el siguiente GIA, si en elacompañamiento has detectado situaciones que requieren ser tratados. Pido voluntarios para compartir sus experiencias en el próximo GIA.
-----------------------------------	---

DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 7

I. DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1 UGEL : LEONCIO PRADO
 1.2 FACILITADOR : Hernan Iglesias Tafur
 1.3 TEMA : Orientaciones para el desarrollo de competencias
 1.4 PARTICIPANTES : Docentes de la IE Ricardo Palma Soriano
 1.5 FECHA : 06/10/2022
 1.6 DURACIÓN : 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Fortalecer a los docentes en la comprensión de las orientaciones para el desarrollo de competencias y cómo incorporarlas en la planificación.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Material informativo: Programa curricular de educación primaria
- Currículo Nacional
- Programa Curricular de Educación Primaria.
- Documentos curriculares y normativos
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papel sabana, papelbond y de colores.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> Bienvenida y saludo a los participantes. Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. Se presenta el propósito del GIA. Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Análisis del caso de la profesora Rita análisis teórico y propuestas de mejora. Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática a abordar. Presentación de la situación , análisis y reflexión : <p style="text-align: center;">CASO: Rita toma en cuenta las orientaciones del CN para planificar.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p>Rita, docente del 3er grado de primaria de la Institución Educativa N° 60014, ha observado que permanentemente sus estudiantes se agreden y faltan el respeto de manera verbal. Debido a que esta situación le preocupa, decide abordarla en la siguiente unidad didáctica:</p> <p>Al momento de planificar la unidad didáctica y garantizar que sea significativa, revisa los siguientes documentos: las orientaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje que presenta el Currículo Nacional, el programa curricular de primaria y el currículo nacional. Rita, denomina la unidad "¡Conocemos y hacemos conocer nuestros derechos!" y planifica abordar en la primera sesión de aprendizaje, los derechos del niño.</p> <p>En la ejecución de su primera sesión de aprendizaje, Rita utiliza recortes de periódicos y revistas, en los que se observa niños en diferentes situaciones (trabajando en la calle, desnutridos y paseando en familia). Para el análisis de esas situaciones formula las siguientes preguntas: ¿Qué observan? ¿Conocen los derechos del niño?, promoviendo la participación de la mayoría de los estudiantes. Luego, de recoger los saberes previos, Rita les comunica el propósito de la sesión: <i>Hay vamos a jugar y dialogar sobre los derechos del niño.</i></p> <p>A continuación, Rita invita a sus estudiantes a jugar con el "dominó de los derechos", para ello, los orienta a leer las instrucciones para que comprendan cómo deben jugar y anotar los puntos en la tabla del juego; luego, verifica que esté prendido el tablero. Ella, se desplaza por el aula, observando que todos participen y respondiendo a las inquietudes de los estudiantes.</p> <p>Al finalizar el juego, Rita entrega una fotocopia a cada estudiante con dibujos sobre los derechos del niño, y les indica que peguen en sus cuadernos; y copien la tarea propuesta de la pizarra: <i>Tarea: Dibujar los derechos del niño.</i></p> <p>Cuando toca el timbre para que salgan al recreo, la mayoría de estudiantes salen presurosos, Rita llama a tres niños por su nombre y les dice: <i>¡Ustedes, no pueden salir a jugar, se quedan porque estuvieron distraídos en la clase!</i></p> </div> <ul style="list-style-type: none"> Responden a las preguntas:

	<p>1.- ¿Crees que Rita toma en cuenta las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias? ¿Por qué?</p> <p>2. ¿Qué crees que debería conocer Rita para planificar y mediar el aprendizaje? Trabajo grupal:</p> <p>Intercambio de experiencias pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda un espacio para que intercambien sus experiencias pedagógicas respecto a cómo planifican sus sesiones teniendo en cuenta las orientaciones para el desarrollo de competencias. Para ello dialogarán sobre cuáles son estas orientaciones. <p>Profundización teórica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se organizan en equipos de 4 integrantes: Grupo 1: Revisará orientación 1, 2 y 3 (Capítulo VI del Currículo Nacional – pág. 171) Grupo 2: Revisará orientación 4 ,5 y 6 (Capítulo VI del Currículo Nacional – pág. 172) Grupo 2: Revisará orientación 7 ,8,9 y 10 (Capítulo VI del Currículo Nacional – pág. 173) <p>Retroalimentación reflexiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pide a los docentes dar a conocer las ideas principales sobre lo que han analizado por equipos de trabajo a través de la técnica de ideas fuerza. <p>Se les pregunta: ¿Por qué es importante seguir las orientaciones para el desarrollo de las competencias al momento de planificar? ¿Cómo podemos darnos cuenta que estamos tomando en cuenta estas orientaciones en las planificaciones de nuestras sesiones? Dar ejemplos.</p>
<p>CIERRE (30 min)</p>	<p>Identificación de aprendizajes logrados y propuestas de mejora:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente para que dé a conocer una idea fuerza . Además, en otra tarjeta deberán dar una propuesta para ayudar a Rita (el caso planteado inicialmente) a mejorar sus planificación y mediación de los aprendizajes siguiendo las orientaciones para el desarrollo de competencias. <p>Responden las preguntas:</p> <p>¿Lo que aprendí enriquece mi desempeño para planificar sesiones teniendo en cuenta las orientaciones para el desarrollo de competencias del CN?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se hace un recuento de las actividades desarrolladas para favorecer la meta cognición, la identificación de logros y dificultades y acciones que ayudaron a superarlas. <p>Establecimiento de compromisos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pregunta: ¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para diseñar sesiones acordes con las orientaciones para el desarrollo de competencias? <p>Agenda del próximo GIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pido a los participantes que planteen el tema, horario y lugar para el siguiente GIA, si en el acompañamiento has detectado situaciones que requieren ser tratados. Pido voluntarios para compartir sus experiencias en el próximo GIA.

DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 8

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1	UGEL	: LEONCIO PRADO
1.2	FACILITADOR	: Hernan Iglesias Tafur
1.3	TEMA	: Procesos didácticos del área de matemática
1.4	PARTICIPANTES	: Docentes de la IE Ricrado Palma Soriano
1.5	FECHA	: 11/10/2022
1.6	Duración	: 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Comprender y vivenciar los procesos didácticos generales de Matemática, a partir de la resolución de problemas.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS:

- Separatas: Procesos didácticos generales en matemática
- Competencia: “Resuelve problemas de cantidad”
- Tapas de botellas, chapitas u otros, bolsas de plástico o vasitos descartables, regletas o Base Diez.
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papelotes.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida a los participantes. - Organizamos a los participantes en equipos de trabajo, mediante la dinámica de los acertijos. - Comentan que dificultades tuvieron para dar respuesta a los acertijos. <p>TRABAJO PERSONAL</p> <p>Recuperación de saberes previos (30 min)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se solicita a cada equipo socializar su experiencia al interior de su grupo. - Escoger aquellas experiencias que consideren más resaltantes ocurridos en una sesión de clase, respecto a la resolución de un problema, para socializarla en el pleno. <p>Equipo 01: Una experiencia de familiarización con el problema. Equipo 02: Una experiencia sobre la búsqueda y ejecución de estrategias Equipo 03: Una experiencia sobre la Socialización de representaciones Equipo 01: Una experiencia sobre la reflexión y formalización Equipo 02: Una experiencia sobre el Planteamiento de otros problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registran en un papelote la experiencia; en tarjetas de color amarillo los logros y en tarjetas de color celeste las dificultades que observaron en el docente, para cada aspecto. <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="border: 2px solid black; background-color: yellow; padding: 5px; text-align: center;">Logros</div> <div style="border: 2px solid black; background-color: lightblue; padding: 5px; text-align: center;">Dificultades</div> </div>

	<ul style="list-style-type: none"> - Hacemos un ordenamiento de logros, y también de las dificultades y preguntamos ¿Por qué los docentes tendrán estas dificultades? ¿cuál será el impacto de ello en el estudiante? - Recibimos sus respuestas mediante lluvia de ideas y anotamos en la pizarra. - Relacionamos los saberes previos con el propósito y se presenta el propósito del taller y la metodología
<p>DESARROLLO (3 horas)</p>	<p>Intercambio de experiencias pedagógicas:</p> <p>Resolución de problemas teniendo en cuenta los procesos didácticos (1h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se orienta en pleno sobre las interacciones que se dan en el aula, entre docente y estudiantes, denominados procesos didácticos, para ello se pide que utilicen la Separata: “Los procesos didácticos de Matemática” para realizar una lectura global, apoyándose en ella resuelven situaciones planteadas. - Asignamos a cada grupo problemas para su resolución. Deben resolver los problemas realizando diversas representaciones y materiales, como el concreto, gráfico y simbólico. <p>Grupo 1: Problema de la biblioteca de aula Grupo 2: Problema de la tienda y el banco Grupo 3: Problema el reparto de los panes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitamos chapitas, vasitos o bolsas, tapitas, regletas o material base diez. - Los grupos abordan la solución del problema planteando diversas estrategias y apoyándose en los procesos didácticos de la Matemática. - Cada equipo socializa la resolución del problema en el pleno. - En plenaria, reconstruimos la secuencia didáctica para abordar los problemas propuestos teniendo en cuenta los procesos didácticos. <p>Profundización teórica:</p> <p>Articulación teoría con la práctica (1h)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les solicita que realicen una relectura a los procesos didácticos generales en Matemática y por equipos analizan lo siguiente: Equipo 01: El problema y la familiarización con el problema. Equipo 02: El problema y la búsqueda y ejecución de estrategias Equipo 03: El problema y la Socialización de representaciones Equipo 01: El problema y la reflexión y formalización Equipo 02: El problema y el Planteamiento de otros problemas (El problema que cada equipo resolvió) <ul style="list-style-type: none"> ➤ Luego de la lectura, se les indica que cada equipo relacione la forma como abordó la resolución de su problema y las dificultades detectadas con respecto a los procesos didácticos identificados en la sesión de clase en aula. (Experiencia planteada al inicio) ➤ Elaboran un flujo grama que permita observar como el estudiante de manera autónoma puede resolver el problema (procesos didácticos).

	<p>Retroalimentación reflexiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Solicitamos que cada equipo plantee, en una tarjeta, una pregunta al pleno referido a los procesos didácticos, lo cual debe pegarse en la pizarra para su discusión y aclaración. <p>Socializan sus flujos gramas y se identifican las fortalezas que se generan de esta exposición</p> <p>.</p>
<p>CIERRE (30 min)</p>	<p>Identificación de aprendizajes logrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente y se les solicita construir una idea fuerza respecto a la temática abordada. Esta idea debe ser una construcción propia del docente y no una transcripción de información textual. ¿Qué sabía sobre los procesos didácticos de matemática? ¿Cómo se desarrollan estos procesos? ¿Qué aspectos positivos resalta del GIA? ¿Por qué es importante aplicar estos procesos en el aula? ¿Cómo se dio el intercambio de experiencias? ¿Lograron aclarar sus dudas respecto al tema tratado? - Se hace un recuento de las actividades desarrolladas para favorecer la metacognición, la identificación de logros y dificultades y acciones que ayudaron a superarlas?. <p>Establecimiento de compromisos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se pregunta: ¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para que en el aula se vivenciar los procesos didácticos de la matemática? ¿Cómo piensan lograrlo?

DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 9

I DATOS INFORMATIVOS:

1.1 UGEL	: LEONCIO PRADO
1.2 FACILITADOR	: Hernan Iglesias Tafur
1.3 TEMA	: Procesos didácticos del área de Comunicación Competencia Lee
1.4 PARTICIPANTES	: Docentes de la IE Ricardo Palma Soriano
1.5 FECHA	: 13/10/2022
1.6 DURACIÓN	: 3 horas


II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Vivenciar una experiencia que permita a los docentes comprender los procesos didácticos de la competencia lee diversos tipos de textos del área de comunicación.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Separata: Procesos didácticos generales de la lectura.
- Lectura: Caso de la profesora Ana en una sesión de comprensión lectora
- Fichas de comprensión lectora.
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papelotes.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Análisis y reflexión a partir del caso de la profesora Ana, profundización teórica y socialización de estrategias de comprensión lectora. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar. - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.
DESARROLLO (3 horas)	<p>Presentación de la situación , análisis y reflexión :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se presenta la siguiente situación: <p style="text-align: center;"><small>CASO DE LA PROFESORA ANA EN UNA SESIÓN DE COMUNICACION</small></p> <p><small>Ana es una profesora de Educación Primaria de la I.E "San José". Ella tiene a cargo el segundo grado. Ella, Siempre planifica sus sesiones de aprendizaje, hoy tiene como propósito que sus estudiantes aprendan a deducir las características implícitas de animales. Para ello ha seleccionado el siguiente texto:</small></p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 60%;"> <p><small>El paucar es un ave de unos hermosos ojos azules. Puede llegar a medir hasta veintiocho centímetros de largo y pesar alrededor de ciento cuatro gramos. Posee un plumaje negro en el vientre y las alas, mientras que, en su larga cola, las plumas son amarillas. Se alimenta principalmente de frutas e insectos. Esta peculiar ave es conocida como el más grande imitador de la Amazonia. El paucar posee la habilidad de imitar diferentes sonidos como el ladrido de los perros, el cacareo de las gallinas, el llanto de un niño, la risa de la gente y hasta el silbido de una persona. Por este motivo, es considerada un ave inteligente.</small></p> </div> <div style="width: 35%; text-align: center;">  </div> </div> <p><small>Ana inicia su sesión mostrándoles la imagen del animal y les formula las siguientes preguntas: ¿De qué animal hablaremos en el texto? ¿De qué se alimentará? ¿Qué creen que hace? ¿En dónde vive? ¿Cómo se llamará? ...Mientras los niños dan sus respuestas, ella los anota en la pizarra. Luego les dice que al final contrastarán esas ideas con lo que han leído. Durante la lectura, ella primero lee y luego les indica que leerán en cadena párrafo por párrafo y que deben ir subrayando algunas palabras que no comprenden. Les formula algunas preguntas para apoyar la comprensión tales como: ¿cómo se llama el ave? ¿cuánto mide? ¿cómo es su plumaje? ¿cómo es conocida? Luego les entrega un papelógrafo y les indica que harán un mapa burbuja como el que se muestra en la pizarra. Les dice que por grupos deben organizar en ese mapa todas las características del animal y luego saldrán a exponerlo. Finalmente les indica que en su cuaderno dibujen lo que les pareció más interesante.</small></p>

	<ul style="list-style-type: none"> - En parejas responden a las preguntas a fin de analizar y de construir la práctica de la profesora Ana. ¿Cómo desarrolla Ana el proceso lector en el aula? ¿Por qué crees que Ana desarrolla de esa forma el proceso lector con sus estudiantes? ¿Qué aprendizajes desarrolla Ana en sus estudiantes al aplicar dicha secuencia metodológica? ¿Las estrategias metodológicas aplicadas le permitirán lograr el propósito de su sesión? ¿Por qué? ¿Qué procesos debe seguir Ana para mejorar su trabajo? <p>Trabajo grupal:</p> <p>Intercambio de experiencias pedagógicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda un espacio para que intercambien sus experiencias pedagógicas respecto a cómo desarrollan ellos el proceso lector en el aula a partir de preguntas orientadoras como: ¿Qué acciones realizan con los estudiantes antes de leer? ¿Qué ideas formulan los estudiantes antes de leer? ¿Qué estrategias aplican durante la lectura? ¿Qué estrategias ayudan a los estudiantes a desarrollar las capacidad infiere información? ¿Qué acciones realiza después de la lectura? ¿Qué hacen los estudiantes en este momento de la lectura? .Luego se les proporciona una propuesta de estrategias de comprensión lectora (anexo 1) para que elijan una y en base a lo que realizan en aula y siguiendo el proceso lector revisado , lo vivencial y socialicen en pleno. <p>Profundización teórica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - En grupos de 5 integrantes analizan los procesos didácticos de la LECTURA. (Grupo 1 : Antes de la lectura Grupo 2: Durante la lectura Grupo 3: Después de la lectura) y los relacionan con las acciones que realizan en el aula. - Presentan ideas fuerza respecto a cada proceso de la lectura. Socializan sus ideas en un organizador grafico. Se acompaña este proceso a partir de preguntas cómo. En el momento antes de la lectura: ¿Qué implica establecer el propósito de la lectura? ¿Por qué es necesario que en este momento se movilicen saberes previos? ¿Qué elaboran los estudiantes a partir de los indicios que le ofrece el texto antes de leer? ¿Qué formas de lectura se pueden aplicar durante la lectura? <p>Retroalimentación reflexiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los maestros proponen algunas estrategias de mejora en función a la situación presentada inicialmente: Caso de Ana. Lo hacen a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué necesita hacer Ana para mejorar su proceso lector en el aula? ¿Qué debe incorporar en su práctica pedagógica? ¿Por qué es necesario que siga procesos didácticos antes, durante y después de la lectura? ¿ Que debes incluir tú en adelante Cuando realices el proceso lector con tus estudiantes?
<p>CIERRE (30 min)</p>	<p>Identificación de aprendizajes logrados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente y se les solicita construir una idea fuerza respecto a la temática abordada. Esta idea debe ser una construcción propia del docente y no una transcripción de información textual. ¿Qué sabía sobre el tema? ¿Qué sé ahora? ¿Qué aspectos positivos resalto del GIA? ¿Por qué? ¿Qué tanto se dio el

	<p>intercambio de experiencias? ¿cómo se dio el intercambio de experiencias? ¿Lograron aclarar sus dudas respecto al tema tratado?</p> <ul style="list-style-type: none">- Se hace un recuento de las actividades desarrolladas para favorecer la meta cognición, la identificación de logros y dificultades y acciones que ayudaron a superarlas. <p>Establecimiento de compromisos:</p> <ul style="list-style-type: none">- Se pregunta: ¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para que en el aula se vivencie un verdadero proceso lector con los estudiantes?¿Cómo piensan lograrlo? <p>Agenda del próximo GIA</p> <ul style="list-style-type: none">- Pido a los participantes que planteen el tema, horario y lugar para el siguiente GIA, si en el acompañamiento has detectado situaciones que requieren ser tratados. Pido voluntarios para compartir sus experiencias en el próximo GIA.
--	---

DISEÑO METODOLÓGICO DEL GIA 10

I. DATOS INFORMATIVOS:

11. UGEL : LEONCIO PRADO
 12. FACILITADOR : Hernan Iglesias Tafur
 13. TEMA : Procesos didácticos para desarrollar la competencia indaga
 CyT
 14. PARTICIPANTES : Docentes de la I.E Ricardo Palma Soriano
 1.5.FECHA : 18/10/2022
 1.6.DURACIÓN : 4 horas

II. PROPÓSITO DEL GIA:

- Vivenciar una experiencia para desarrollar la competencia INDAGA del área de Ciencia y Tecnología y comprender los procesos didácticos.

III. MEDIOS, MATERIALES Y RECURSOS EDUCATIVOS:

- Material informativo: Procesos didácticos del área de Ciencia y Tecnología
- Currículo Nacional
- Cuaderno de experiencias
- Material para la experimentación (vasos, agua, azúcar, levadura, recipientes)
- Hojas bond, colores, plumones, masking tape, tarjetas metaplán, tijeras, goma, papel sabana, papel bond y de colores.

IV. EJECUCIÓN DEL GIA:

MOMENTOS DEL GIA	SECUENCIA METODOLÓGICA
INICIO (20m)	<p>Bienvenida y organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bienvenida y saludo a los participantes. - Evaluamos el cumplimiento de los compromisos del GIA anterior. - Se presenta el propósito del GIA. - Se dan a conocer las actividades que se realizarán: Recojo de saberes previos, vivenciarían de una experimentación y análisis teórico, trabajo práctico. - Se recogen en tarjetas las expectativas de los participantes respecto a la temática abordar. - Se formulan las siguientes preguntas y los participantes, en parejas responden en una tarjeta metaplán. <p>¿Qué características tiene el enfoque del área de C. y Tecnología?</p> <p>¿Qué procesos didácticos del área de ciencia y tecnología?</p> <p>¿Cómo promueves el desarrollo de las competencias del área de Ciencia y Tecnología, en una sesión de aprendizaje?</p> <p>¿Qué estrategias didácticas desarrollas en tus sesiones de aprendizaje del área de ciencia y tecnología?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se establecen acuerdos de convivencia para el desarrollo del GIA.

Presentación de la situación , análisis y reflexión :

Se inicia la actividad, mostrándoles a los participantes la levadura en polvo y se les pregunta:

¿Qué creen que es? (pregunta de exploración). La mayoría de participantes probablemente haya visto la levadura previamente y sepa de qué se trata, pero desconocen que se trata de un ser vivo. A partir de la **pregunta de exploración** y respuestas de los participantes se plantea la pregunta: La Levadura ¿Es un ser vivo? (Lo importante aquí es iniciar un debate respecto a la validez de esta afirmación).

- Se presenta el siguiente cartel:



- El facilitador debe tener en cuenta estas **posibles hipótesis** que pueden plantear los participantes: Si la levadura es un hongo (un ser vivo), entonces debe ser capaz de alimentarse de sustancias orgánicas y respirar - Si la levadura es un hongo (un ser vivo), entonces es posible matarla - Si la levadura es un hongo (un ser vivo) entonces puede reproducirse, entre otras
- Se les propone escribir en tarjetas sus respuestas (hipótesis).
- Se les pregunta: ¿Qué podemos hacer para comprobar nuestras hipótesis? Se espera que los participantes propongan **un plan de acción** (Proponer alternativas de mezcla, agregarle alguna sustancia, seleccionar los materiales a usar para determinar si el hongo se alimenta, se reproduce y respira, etc.). Se registra el Plan de acción en su cuaderno de experiencias.
- ¿Cómo creen que realizaremos el experimento? ¿Qué procedimientos vamos a seguir? ¿Qué materiales vamos a utilizar?
- Vivenciamos la experiencia para **recoger datos y analizar los resultados** Los participantes registran en su cuaderno de experiencias.

VIVENCIAMOS LA EXPERIENCIA

PROPUESTAS

VASO	AGUA FRÍA	AGUA TIBIA	LEVADURA	AZÚCAR
1	1/4 VASO		2 CUCHARADAS	1 CUCHARADA
2		1/4 VASO	2 CUCHARADAS	
3		1/4 VASO	2 CUCHARADAS	1 CUCHARADA
4		1/4 VASO	2 CUCHARADAS	2 CUCHARADAS

- Colocan los componentes en cada vaso según el diseño y mezclan bien (para observar la aparición de burbujas). Esperan unos cinco minutos sin tocar los vasos. Observan y anotan sus resultados en una tabla. (durante la espera es necesario anticipar los posibles resultados del experimento y que significaría cada uno de ellos). Resultados obtenidos: Describen lo observado en cada vaso del experimento.
- Registran en equipos el diseño experimental. (usan el cuaderno de experiencias).
- Elaboran conclusiones de lo observado, considerando las preguntas iniciales: ¿La levadura es un hongo (un ser vivo)? ¿Qué podemos darle de comer a la levadura?
¿Cómo medir si la levadura respira? Revisan brevemente: La levadura ¿Es un ser vivo?, de esa forma **estructuran el saber construido**.

- **Evaluación y comunicación...**Se le plantea las siguientes preguntas y responden oralmente: ¿Qué conclusiones podemos extraer del experimento? ¿Cuál es el resultado del vaso 1, en el experimento? ¿Y cuál es el resultado del vaso 3, que no tiene levadura? Y con respecto al vaso 2 ¿Qué ocurrió? ¿Qué otras cosas se le podría dar de comer a la levadura? . Mencionan algunas variantes posibles que se pueden realizar a este experimento, por ejemplo, probar con otras fuentes de alimento (¿La levadura se alimenta de sal?, ¿y de edulcorante?). También se puede estimar semi cuantitativamente (muchas, pocas, ninguna burbuja) la cantidad de burbujas que aparecen al variar las cantidades de levadura o de azúcar utilizadas.

Trabajo grupal:

Intercambio de experiencias pedagógicas y Profundización teórica:

- Se organizan en equipos de trabajo y se les entrega una guía de trabajo (anexo) grupal en cual deben identificar los procesos didácticos vivenciados en la experiencia , responder las preguntas en base a la experiencia y a la revisión bibliográfica.
- Presentan sus trabajos ren plenario.
- Reflexionan sobre la experiencia de aprendizaje realizada y proponen situaciones de aprendizaje en el que se evidencie las características del enfoque, el desarrollo de las competencias del área y estrategias didácticas.

Retroalimentación reflexiva:

- Los maestros proponen algunas estrategias para trabajar en el aula y poder desarrollar la competencia INDAGA con todas sus capacidades (se espera que en base a la lectura arriben al planteamiento de estrategias como: Aprendizaje basado en problemas (Aprendizaje por proyectos - Aprendizaje por investigación - Las 5 E
- El diagrama V de Gowin - La técnica de la interrogación – Según Dialnet - El Aprendizaje cooperativo – según Dialnet). El facilitador va retroalimentando ante alguna duda.

**CIERRE
(30 min)****Identificación de aprendizajes logrados:**

- Se les proporciona una tarjeta metaplan a cada docente y se les solicita construir una idea fuerza respecto a la temática abordada. Esta idea debe ser una construcción propia del docente y no una transcripción de información textual. ¿Qué sabía sobre los procesos didácticos del área de ciencia y tecnología? ¿Cómo se desarrollan en el aula? ¿Qué sé ahora sobre el enfoque del área de C y T? ¿Qué aspectos positivos resalto del GIA? ¿Porqué? ¿Qué tanto se dio el intercambio de experiencias? ¿cómo se dio el intercambio de experiencias? ¿Lograron aclarar sus dudas respecto al tema tratado?
- Se hace un recuento de las actividades desarrolladas para favorecer la metacognición , la identificación de logros y dificultades y acciones que ayudaron a superarlas.

Establecimiento de compromisos:

- Se pregunta: ¿Cuál sería el compromiso que debemos asumir para desarrollar en nuestros estudiantes la competencia INDAGA y trabajar nuestras sesiones bajo el enfoque del área?¿Cómo piensan lograrlo?

Agenda del próximo GIA

- Pido a los participantes que planteen el tema, horario y lugar para el siguiente GIA, si enel acompañamiento has detectado situaciones que requieren ser tratados. Pido voluntarios para compartir sus experiencias en el próximo GIA.

ANEXO 06

VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS POR LOS EXPERTOS



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

HOJA DE INSTRUCCIONES PARA LA EVALUACIÓN

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
<p style="text-align: center;">RELEVANCIA</p> <p>El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.</p>	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.
<p style="text-align: center;">COHERENCIA</p> <p>El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que están midiendo.</p>	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.
<p style="text-align: center;">SUFICIENCIA</p> <p>Los ítems que pertenecen a una misma dimensión bastan para obtener la medición de esta.</p>	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.
<p style="text-align: center;">CLARIDAD</p> <p>El ítem se comprende fácilmente, es decir, sus sintácticas y semánticas son adecuadas.</p>	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.



ANEXO 07

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	Cuenta con un Plan Anual actualizado y diversificado.	4	4	4	4
	Empleas diferentes materiales educativos y estrategias durante el desarrollo de la clase.	4	4	4	4
	Haces uso de los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución.	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	Cuenta con un Plan Anual actualizado y diversificado.	4	4	4	4
	Empleas diferentes materiales educativos y estrategias durante el desarrollo de la clase.	4	4	4	4
	Haces uso de los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución.	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	Cuenta con un Plan Anual actualizado y diversificado.	4	4	4	4
	Empleas diferentes materiales educativos y estrategias durante el desarrollo de la clase.	4	4	4	4
	Haces uso de los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución.	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 HERMILO 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	Cuenta con un Plan Anual actualizado y diversificado.	4	4	4	4
	Empleas diferentes materiales educativos y estrategias durante el desarrollo de la clase.	4	4	4	4
	Haces uso de los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución.	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	Cuenta con un Plan Anual actualizado y diversificado.	4	4	4	4
	Empleas diferentes materiales educativos y estrategias durante el desarrollo de la clase.	4	4	4	4
	Haces uso de los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución.	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

Hernan Iglesias Tafur.

Nació en el distrito de Chuquis, provincia de Dos de Mayo, región de Huánuco, el 29 de setiembre del año 1975, hijo del señor Hernan Iglesias Meza y señora Carmen Tafur Solorzano. Estudió la educación primaria en la Institución Educativa N° 32224 del distrito de Chuquis y la secundaria en el colegio Nacional “Manuel Scorza” del distrito de Chuquis. Sus estudios superiores lo realizaron en el Instituto Superior Pedagógico “Marcos Duran Martel” de la Región Huánuco, en la carrera profesional de Educación primaria, el bachillerato en la Universidad “Hermilio Valdizan” de Huánuco. La experiencia laboral durante su carrera lo hizo en diferentes instituciones educativas públicas de las provincias de Huánuco. Actualmente es profesor en la Institución Educativa N° 32483 “Ricardo Palma Soriano” de Tingo María



"AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO"
 UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN – HUÁNUCO
 UNIDAD DE POSGRADO
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 Al Servicio de la Sociedad con una Educación de Calidad



ACTA DE DEFENSA DE TESIS DE MAESTRO

En la Plataforma del Microsoft Teams de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, siendo las **13:00 horas**, del día **02 DE MAYO DE 2023**, ante los Jurados de Tesis constituido por los siguientes docentes:

Dr. Amancio Ricardo ROJAS COTRINA	Presidente
Dr. Lester Froilán SALINAS ORDOÑEZ	Secretario
Mg. Teófilo Miguel PINEDA CLAUDIO	Vocal

Asesor de tesis: Mg. Jorge Farid GABINO GONZALES (RESOLUCIÓN N° 1070-2022-UNHEVAL-FCE/D)

El aspirante al Grado de Maestro en Educación, mención en Gestión y Planeamiento Educativo, Don Hernan IGLESIAS TAFUR.

Procedió al acto de Defensa:

Con la exposición de la Tesis titulada: **LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO PALMA SORIANO DE TINGO MARÍA, HUÁNUCO, 2022.**

Respondiendo las preguntas formuladas por los miembros del Jurado y público asistente.

Concluido el acto de defensa, cada miembro del Jurado procedió a la evaluación del aspirante al Grado de Maestro, teniendo presente los criterios siguientes:

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

Así mismo, el Jurado plantea a la tesis **las observaciones** siguientes:

.....

.....

Obteniendo en consecuencia el Maestría la Nota de DIECISIETE (17),
 Equivalente a Muy Bueno, por lo que se declara APROBADO
 (Aprobado o desaprobado)

Los miembros del Jurado firman el presente **ACTA** en señal de conformidad, en Huánuco, siendo las 14:30 horas del día 02 de mayo de 2023.


 SECRETARIO
 DNI N° 42341762


 PRESIDENTE
 DNI N° 01022628


 VOCAL
 DNI N° 72516259

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

(RESOLUCIÓN N° 1010-2023-UNHEVAL-FCE/D).

“AÑO DE LA UNIDAD, LA PAZ Y EL DESARROLLO”


DECLARACIÓN JURADA

Yo, Hernan IGLESIAS TAFUR, identificado con DNI N° 22748000, con domicilio en jirón Santa Cruz N° 171, distrito de: Rupa - Rupa, provincia de Leoncio Prado, departamento de Huánuco; aspirante al grado de Maestro en Educación, mención en Gestión y Planeamiento Educativo.

DECLARANDO BAJO JURAMENTO QUE:

La tesis titulada “LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO PALMA SORIANO DE TINGO MARÍA, HUÁNUCO, 2022” fue elaborada dentro del marco ético y legal en su redacción. Si en el futuro se detectara evidencias de vulnerabilidad en el sistema antiplagio mediante actos que, lindan con lo ético y legal, me someto a las sanciones a que hubiera lugar.

Huánuco, 05 de octubre 2023


Hernan IGLESIAS TAFUR



UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

El que suscribe:

Dr. Arturo Lucas Cabello

HACE CONSTAR:

Que, la tesis titulada: **LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO PALMA SORIANO DE TINGO MARÍA, HUÁNUCO, 2022**, realizado por el Maestría en Educación, mención en Gestión y Planeamiento Educativo **Hernan IGLESIAS TAFUR**, cuenta con un **índice de similitud del 21%**, verificable en el Reporte de Originalidad del software **Turnitin**. Por consiguiente, la tesis cumple con lo establecido con una similitud máxima de 30% acorde al Reglamento General de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán.

Cayhuayna, 20 de marzo de 2023.

DR. ARTURO LUCAS CABELLO
DIRECTOR DE LA UPG
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

NOMBRE DEL TRABAJO

LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO PALMA SORIANO DE TINGO MARÍA, HUÁNUCO, 2022

AUTOR

Hernan IGLESIAS TAFUR

RECUENTO DE PALABRAS

13506 Words

RECUENTO DE CARACTERES

77877 Characters

RECUENTO DE PÁGINAS

73 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

1.1MB

FECHA DE ENTREGA

Mar 20, 2023 9:03 AM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Mar 20, 2023 9:04 AM GMT-5

● **21% de similitud general**

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

- 20% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 14% Base de datos de trabajos entregados
- 2% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● **Excluir del Reporte de Similitud**

- Material bibliográfico
 - Coincidencia baja (menos de 8 palabras)
 - Material citado
-



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

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

Pregrado		Segunda Especialidad		Posgrado:	Maestría	X	Doctorado	
-----------------	--	-----------------------------	--	------------------	----------	----------	-----------	--

Pregrado (tal y como está registrado en **SUNEDU**)

Facultad	
Escuela Profesional	
Carrera Profesional	
Grado que otorga	
Título que otorga	

Segunda especialidad (tal y como está registrado en **SUNEDU**)

Facultad	
Nombre del programa	
Título que Otorga	

Posgrado (tal y como está registrado en **SUNEDU**)

Nombre del Programa de estudio	EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN Y PLANEAMIENTO EDUCATIVO
Grado que otorga	MAESTRO EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN Y PLANEAMIENTO EDUCATIVO

2. Datos del Autor(es): (Ingrese todos los **datos** requeridos **completos**)

Apellidos y Nombres:	IGLESIAS TAFUR HERNAN							
Tipo de Documento:	DNI	<input checked="" type="checkbox"/>	Pasaporte	<input type="checkbox"/>	C.E.	<input type="checkbox"/>	Nro. de Celular:	962970397
Nro. de Documento:	22748000					Correo Electrónico:	hernantafur2014@hotmail.com	

Apellidos y Nombres:								
Tipo de Documento:	DNI	<input type="checkbox"/>	Pasaporte	<input type="checkbox"/>	C.E.	<input type="checkbox"/>	Nro. de Celular:	
Nro. de Documento:						Correo Electrónico:		

Apellidos y Nombres:								
Tipo de Documento:	DNI	<input type="checkbox"/>	Pasaporte	<input type="checkbox"/>	C.E.	<input type="checkbox"/>	Nro. de Celular:	
Nro. de Documento:						Correo Electrónico:		

3. Datos del Asesor: (Ingrese todos los **datos** requeridos **completos** según **DNI**, no es necesario indicar el Grado Académico del Asesor)

¿El Trabajo de Investigación cuenta con un Asesor?: (marque con una "X" en el recuadro del costado, según corresponda)										SI	<input checked="" type="checkbox"/>	NO
Apellidos y Nombres:	GABINO GONZALES JORGE FARID						ORCID ID:	0009-0003-7748-4015				
Tipo de Documento:	DNI	<input checked="" type="checkbox"/>	Pasaporte	<input type="checkbox"/>	C.E.	<input type="checkbox"/>	Nro. de documento:	41739254				

4. Datos del Jurado calificador: (Ingrese solamente los **Apellidos y Nombres** completos según **DNI**, no es necesario indicar el Grado Académico del Jurado)

Presidente:	ROJAS COTRINA AMANCIO RICARDO
Secretario:	SALINAS ORDOÑEZ LESTER FROILAN
Vocal:	PINEDA CLAUDIO TEOFILLO MIGUEL
Vocal:	
Vocal:	
Accesitario	


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

a) Soy Autor (a) (es) del Trabajo de Investigación Titulado: (Ingrese el título tal y como está registrado en el Acta de Sustentación)	
LOS GRUPOS DE INTERAPRENDIZAJES EN LA PLANIFICACIÓN CURRICULAR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RICARDO PALMA SORIANO DE TINGO MARÍA, HUÁNUCO, 2022	
b) El Trabajo de Investigación fue sustentado para optar el Grado Académico ó Título Profesional de: (tal y como está registrado en SUNEDU)	
MAESTRO EN EDUCACIÓN, MENCIÓN EN GESTIÓN Y PLANEAMIENTO EDUCATIVO	
c) El Trabajo de investigación no contiene plagio (ninguna frase completa o párrafo del documento corresponde a otro autor sin haber sido citado previamente), ni total ni parcial, para lo cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias.	
d) El trabajo de investigación presentado no atenta contra derechos de terceros.	
e) El trabajo de investigación no ha sido publicado, ni presentado anteriormente para obtener algún Grado Académico o Título profesional.	
f) Los datos presentados en los resultados (tablas, gráficos, textos) no han sido falsificados, ni presentados sin citar la fuente.	
g) Los archivos digitales que entrego contienen la versión final del documento sustentado y aprobado por el jurado.	
h) Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a la Universidad Nacional Hermilio Valdizan (en adelante LA UNIVERSIDAD), cualquier responsabilidad que pudiera 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 la tesis presentada, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello. Asimismo, por la presente me comprometo a asumir además todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse para LA UNIVERSIDAD en favor de terceros con motivo 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 mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Nacional Hermilio Valdizan.	

6. Datos del Documento Digital a Publicar: (Ingrese todos los **datos** requeridos **completos**)



Ingrese solo el año en el que sustentó su Trabajo de Investigación: (Verifique la Información en el Acta de Sustentación)			2023				
Modalidad de obtención del Grado Académico o Título Profesional: (Marque con X según Ley Universitaria con la que inició sus estudios)	Tesis	X	Tesis Formato Artículo		Tesis Formato Patente de Invención		
	Trabajo de Investigación		Trabajo de Suficiencia Profesional		Tesis Formato Libro, revisado por Pares Externos		
	Trabajo Académico		Otros (especifique modalidad)				
Palabras Clave: (solo se requieren 3 palabras)	GIAS		PLANIFICACIÓN		CURRICULAR		
Tipo de Acceso: (Marque con X según corresponda)	Acceso Abierto	X	Condición Cerrada (*)				
	Con Periodo de Embargo (*)		Fecha de Fin de Embargo:				
¿El Trabajo de Investigación, fue realizado en el marco de una Agencia Patrocinadora? (ya sea por financiamientos de proyectos, esquema financiero, beca, subvención u otras; marcar con una "X" en el recuadro del costado según corresponda):					SI	NO	X
Información de la Agencia Patrocinadora:							

El trabajo de investigación en digital y físico tienen los mismos registros del presente documento como son: Denominación del programa Académico, Denominación del Grado Académico o Título profesional, Nombres y Apellidos del autor, Asesor y Jurado calificador tal y como figura en el Documento de Identidad, Título completo del Trabajo de Investigación y Modalidad de Obtención del Grado Académico o Título Profesional según la Ley Universitaria con la que se inició los estudios.



7. Autorización de Publicación Digital:

A través de la presente. Autorizo de manera gratuita a la Universidad Nacional Hermilio Valdizán a publicar la versión electrónica de este Trabajo de Investigación en su Biblioteca Virtual, Portal Web, Repositorio Institucional y Base de Datos académica, por plazo indefinido, consintiendo que con dicha autorización cualquier tercero podrá acceder a dichas páginas de manera gratuita pudiendo revisarla, imprimirla o grabarla siempre y cuando se respete la autoría y sea citada correctamente. Se autoriza cambiar el contenido de forma, más no de fondo, para propósitos de estandarización de formatos, como también establecer los metadatos correspondientes.

Firma:			
Apellidos y Nombres:	IGLESIAS TAFUR HERNAN		Huella Digital
DNI:	22748000		
Firma:			
Apellidos y Nombres:			Huella Digital
DNI:			
Firma:			
Apellidos y Nombres:			Huella Digital
DNI:			
Fecha: 29/09/2023			

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) y Declaración Jurada.
- ✓ Cada uno de los datos requeridos en este formato, es de carácter obligatorio según corresponda.