



UNIVERSIDAD  
DE PIURA

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**Percepción de los estudiantes respecto de las estrategias  
de gestión e intervención que aplican los docentes de  
Educación Secundaria de la Institución Educativa 20854,  
Paíta, Piura, 2023**

Tesis para optar el Grado de  
Magíster en Educación con mención en Gestión Educativa

**José Fabián Peralta Purizaca**

Asesor(es):  
Dra. Milagros del Pilar Ramos López

Piura, setiembre de 2024

### Declaración Jurada de Originalidad del Trabajo Final


Yo, José Fabián Peralta Purizaca, egresado del Programa de Maestría en Educación con mención en Gestión Educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Piura, identificado(a) con DNI 43390856.

Declaro bajo juramento que:

1. Soy autor del trabajo final titulado:  
"Percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de gestión e intervención que aplican los docentes de Educación Secundaria de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023"  
El mismo que presento bajo la modalidad de Tesis.<sup>1</sup> para optar el Grado de Maestro<sup>2</sup> en Educación con mención en Gestión Educativa
2. La asesoría del trabajo estuvo a cargo de:
  - Dra. Milagros del Pilar Ramos López, identificada con DNI N° 02821648
3. El texto de mi trabajo final respeta y no vulnera los derechos de terceros o de ser el caso derechos de los coautores, incluidos los derechos de propiedad intelectual, datos personales, entre otros. En tal sentido, el texto de mi trabajo final no ha sido plagiado total ni parcialmente, para la cual he respetado las normas internacionales de citas y referencias de las fuentes consultadas.
4. El texto del trabajo final que presento no ha sido publicado ni presentado antes en cualquier medio electrónico o físico.
5. La investigación, los resultados, datos, conclusiones y demás información presentada que atribuyo a mi autoría son veraces.
6. Declaro que mi trabajo final cumple con todas las normas de la Universidad de Piura.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad de Piura y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Fecha: 27/05/2024



.....  
Firma del autor optante<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Indicar si es tesis, trabajo de investigación, trabajo académico o trabajo de suficiencia profesional.

<sup>2</sup> Grado de Bachiller, Título de profesional, Grado de Maestro o Grado de Doctor

<sup>3</sup> Idéntica a DNI, no se admite digital salvo certificado.

## Dedicatoria

A mis padres, quienes son la razón de ser de mi vida; por su apoyo y motivación constante para el logro de esta meta.



## Resumen

La evaluación de las estrategias de gestión e intervención docente juega un papel de amplia importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al poner en práctica la aplicación de nuevas estrategias, se les brinda a los estudiantes oportunidades para mejorar su desempeño y desarrollar sus capacidades. Es fundamental, entonces, que los docentes se comprometan con un proceso continuo de reflexión y búsqueda de estrategias innovadoras que respondan a las necesidades de sus estudiantes, promoviendo un aprendizaje significativo y relevante para su desarrollo integral.

Frente a ese contexto, surge la presente investigación con el objetivo determinar la percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de gestión e intervención docente que aplican los docentes de Educación secundaria de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.

Se ha optado por un enfoque metodológico cuantitativo, enmarcado en el paradigma positivista, de naturaleza transversal y descriptiva, que ha permitido el análisis de la variable gestión e intervención y sus distintas dimensiones, entre las que se incluyen planificación proceso enseñanza-aprendizaje, tipo actividades enseñanza-aprendizaje, estilo docente, estructura y organización de contenidos; materiales curriculares y otros recursos; sentido y papel evaluación. La población de estudio comprende a los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria, con una muestra de 50 participantes. Para la recolección de datos, se empleó un cuestionario compuesto por 63 ítems, diseñado según la clasificación de las estrategias de gestión e intervención docente propuesta por Chiva y Ramos en el 2015.

Los resultados demuestran que los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria del contexto de investigación, perciben que las estrategias de enseñanza-aprendizaje son importantes para completar su proceso de aprendizaje y desarrollar sus competencias. Sin embargo, se observa que estas estrategias se podrían potenciar en la institución educativa con supervisión de los directivos y especialistas designados por las diferentes entidades de gestión. Estos hallazgos sugieren la necesidad de promover una educación equilibrada respecto de la aplicación de diversas estrategias didácticas, que mejoren el desempeño pedagógico de los docentes y redunden de manera positiva en el desarrollo de las competencias de aprendizaje en los estudiantes.

## Tabla de contenido

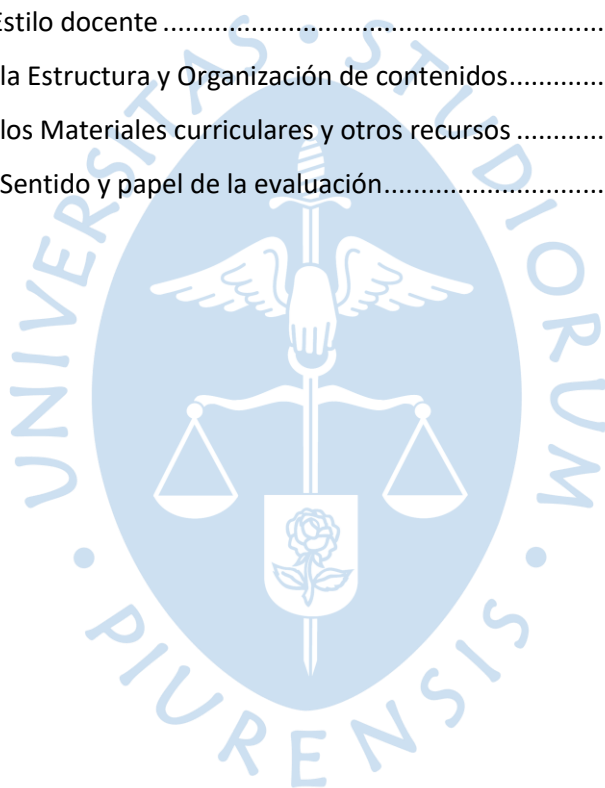
|  |    |
|--|----|
| <b>Introducción</b> .....  | 9  |
| <b>Capítulo 1. Planteamiento de la investigación</b> .....                             | 11 |
| 1.1 Caracterización del problema.....  | 11 |
| 1.2 Formulación del problema .....   | 13 |
| 1.3 Justificación de la investigación.....   | 13 |
| 1.4 Objetivos de la investigación .....  | 14 |
| 1.4.1 <i>Objetivo general</i> .....  | 14 |
| 1.4.2 <i>Objetivos específicos</i> .....   | 14 |
| 1.5 Hipótesis .....  | 14 |
| 1.6 Antecedentes de estudio.....   | 14 |
| 1.6.1 <i>Antecedentes internacionales</i> .....  | 14 |
| 1.6.2 <i>Antecedentes nacionales</i> .....   | 17 |
| <b>Capítulo 2. Marco teórico</b> .....   | 20 |
| 2.1 Principios y criterios básicos de la gestión e intervención educativa.....         | 20 |
| 2.1.1 <i>Plan de intervención educativa</i> .....                                      | 20 |
| 2.1.2 <i>Características de los planes de intervención educativa</i> .....             | 22 |
| 2.2 Dimensiones de la gestión e intervención educativa.....                            | 24 |
| 2.2.1 <i>Estrategias de planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje</i> ..... | 24 |
| 2.2.2 <i>Tipo de actividades de enseñanza- aprendizaje</i> .....                       | 27 |
| 2.2.3 <i>Estilo docente</i> .....  | 29 |
| 2.2.4 <i>Estructura y organización de los contenidos</i> .....                         | 30 |
| 2.2.5 <i>Materiales curriculares y otros recursos</i> .....                            | 31 |
| 2.2.6 <i>Sentido y papel de la evaluación</i> .....                                    | 32 |
| <b>Capítulo 3. Metodología de investigación</b> .....                                  | 35 |
| 3.1 Tipo de investigación .....  | 35 |
| 3.2 Diseño de la investigación .....   | 35 |
| 3.3 Población y muestra .....  | 38 |
| 3.4 Variables y dimensiones de la investigación .....                                  | 38 |
| 3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....                               | 39 |
| 3.6 Procedimiento de análisis y presentación de resultados .....                       | 43 |
| <b>Capítulo 4. Resultados de la investigación</b> .....                                | 45 |
| 4.1 Descripción del contexto de estudio .....  | 45 |
| 4.2 Información sociodemográfica .....   | 46 |
| 4.3 Resultados de la variable Gestión e intervención docente .....                     | 47 |

|  |    |
|--|----|
| 4.3.1 <i>Dimensión. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje</i> ..... | 47 |
| 4.3.2 <i>Dimensión. Tipo de actividades de enseñanza-aprendizaje</i> .....       | 48 |
| 4.3.3 <i>Resultados de la dimensión Estilo docente</i> .....                     | 50 |
| 4.3.4 <i>Dimensión. Estructura y Organización de contenidos</i> .....            | 53 |
| 4.3.5 <i>Dimensión. Materiales curriculares y otros recursos</i> .....           | 55 |
| 4.4 <i>Discusión de los resultados</i> .....                                     | 60 |
| <b>Conclusiones</b> .....  | 66 |
| <b>Recomendaciones</b> .....   | 68 |
| <b>Referencias</b> .....   | 69 |
| <b>Apéndices</b> .....   | 72 |
| Apéndice 1. Matriz de consistencia .....   | 73 |
| <b>Anexos</b> .....  | 75 |
| Anexo 1. Instrumento de recolección de datos .....                               | 76 |
| Anexo 2. Fichas de validación de juicio de expertos .....                        | 80 |



## Lista de tablas

|  |    |
|--|----|
| Tabla 1. Población y muestra del estudio .....                                 | 38 |
| Tabla 2. Variable, dimensiones de la investigación.....                        | 39 |
| Tabla 3. Confiabilidad del instrumento .....                                   | 39 |
| Tabla 4. Validez del instrumento mediante juicio de expertos.....              | 40 |
| Tabla 5. Dimensiones – ítems del cuestionario.....                             | 40 |
| Tabla 6. Sexo de la muestra.....   | 46 |
| Tabla 7. Grado de estudios de la muestra.....                                  | 47 |
| Tabla 8. Resultados de la planificación proceso de enseñanza-aprendizaje ..... | 47 |
| Tabla 9. Resultados del tipo de actividades de enseñanza-aprendizaje .....     | 48 |
| Tabla 10. Dimensión 3: Estilo docente .....                                    | 50 |
| Tabla 11. Resultados de la Estructura y Organización de contenidos.....        | 53 |
| Tabla 12. Resultados de los Materiales curriculares y otros recursos .....     | 55 |
| Tabla 13. Resultados de Sentido y papel de la evaluación.....                  | 57 |



## Lista de figuras

|   |    |
|---|----|
| Figura 1. Sexo de la muestra .....  | 46 |
| Figura 2. Resultados de la planificación proceso de enseñanza-aprendizaje ..... | 48 |
| Figura 3. Resultados del tipo de actividades de enseñanza-aprendizaje.....      | 49 |
| Figura 4. Resultados del estilo docente.....                                    | 52 |
| Figura 5. Resultados de la Estructura y Organización de contenidos .....        | 54 |
| Figura 6. Resultados de los Materiales curriculares y otros recursos.....       | 56 |
| Figura 7. Resultados del papel y sentido de evaluación.....                     | 59 |



## Introducción

La percepción de los estudiantes sobre la aplicación de las estrategias de gestión e intervención docente están consideradas en una institución educativa como un aspecto trascendental para el desarrollo de los aprendizajes en los estudiantes, puesto que de esta manera se empiezan a sentar las bases con miras a su futuro académico, profesional y, además, personal. El rol del docente es fundamental para el aprendizaje integral del estudiante. Su labor va más allá de la transmisión de conocimientos, pues se convierte en un guía, mentor y apoyo para el desarrollo personal y bienestar de sus alumnos. Las estrategias implementadas por los docentes son herramientas esenciales para crear un ambiente de aprendizaje positivo, fomentar la participación activa y abordar las dificultades que puedan surgir durante el proceso educativo.

Partiendo de estas aseveraciones, en el presente trabajo de investigación se pretende determinar la percepción de los estudiantes sobre las estrategias de gestión e intervención docente en la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023, mediante la aplicación de un cuestionario, a fin de obtener datos que permitirán alcanzar el objetivo ya mencionado.

En el capítulo 1 de la investigación, se hace una descripción de la problemática abordada, partiendo de aspectos generales respecto a datos obtenidos referidos a las estrategias de gestión e intervención. Se justifica la relevancia del estudio y se presentan los objetivos guía; se delimitan, asimismo, los antecedentes consultados y que guardan relación con la investigación, específicamente por el abordaje de la variable y las dimensiones.

En el capítulo 2, se desarrollan los contenidos teóricos que se han considerado fundamentales para este estudio, tales como la planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje, los tipos de enseñanza – aprendizaje, la definición de estilo docente, la estructura y organización de contenidos, los materiales curriculares y otros recursos, además del sentido y papel evaluación. Dicha información ha sido preponderante para retomarla en la discusión de los resultados.

En el capítulo 3, se aborda la metodología que se sigue en el presente estudio para lograr los objetivos planteados, asumiendo el paradigma positivista con enfoque cuantitativo. Sumando a ello, se da a conocer la población y la muestra seleccionada, constituida por 50 estudiantes, se describe y se enumera los pasos del diseño de investigación, el cual abarca desde la selección de objetivos hasta la elaboración del informe. Se culmina el capítulo con la presentación de la variable, dimensiones e ítems que constituyen el instrumento, así como la mención de los procedimientos de análisis e interpretación de resultados.

En el capítulo 4, se presenta la información recogida mediante la aplicación de instrumento y se efectúa el análisis e interpretación de las tablas y figuras teniendo en cuenta cada una de las cinco dimensiones que contempla la evaluación de estrategias de gestión e intervención en la educación

secundaria. Finalmente, de forma sintética, se presentan las conclusiones a las que se alcanzó y se alcanzan las recomendaciones que se derivan de los resultados.

La importancia de este trabajo científico se sustenta en que se analiza la eficacia de la aplicación de estrategias de evaluación de gestión e intervención docente que, a diferencia de lo realizaba en la educación tradicional con relación a la aplicación de estrategias de enseñanza - aprendizaje, ahora se han implementado nuevas formas y modos de aplicar estrategias desde un nuevo concepto de educación, esto originado por los nuevos tiempos y nuevos usos; por ejemplo, la tecnología y otros recursos más, por lo tanto, este estudio constituye una base para el posterior diseño de nuevas estrategias en un contexto nuevo en la educación, además, poder formular estrategias de enseñanza para mejorar implementación en los diferentes contextos educativos.



## Capítulo 1. Planteamiento de la investigación

### 1.1 Caracterización del problema

El papel del educador ha perdurado a lo largo de la historia de la humanidad, adaptándose a las distintas épocas. Sin embargo, su protagonismo en la facilitación del proceso de enseñanza-aprendizaje para niños, adolescentes y jóvenes ha permanecido constante. La labor del docente va más allá de la mera transmisión de información con el objetivo de acumular conocimientos; implica, por el contrario, la creación y aplicación de diversas metodologías, estrategias y métodos. Es preciso acotar que, como lo manifiestan Ávalos et al. (2021), en el ámbito educativo, se reconoce la urgencia y prioridad crecientes de implementar medidas que ofrezcan una propuesta educativa de alta calidad y, al mismo tiempo, integral y en sintonía con las demandas y requisitos actuales, en aras de beneficiar y mejorar la ciudadanía, en este sentido, el docente se convierte así en un arquitecto del aprendizaje, trabajando para alcanzar el resultado deseado: el desarrollo del aprendizaje en el educando.

En la actualidad, el Ministerio de Educación (MINEDU) se erige como la principal autoridad en el ámbito educativo en Perú. Esta institución despliega un rol preponderante al establecer los lineamientos que todos los docentes deben seguir en su quehacer diario. Son ellos quienes trazan el rumbo y establecen metas a través de documentos curriculares que se ponen a disposición de los educadores para su aplicación a gran escala. En este sentido, el MINEDU se convierte en el faro orientador que guía las prácticas educativas en el país.

No obstante, lo anterior, muchos docentes carecen de una formación adecuada para desempeñar su labor educativa. La falta de preparación afecta aspectos fundamentales que deberían ser inherentes a la profesión docente, ya sea como parte de su formación académica o como expresión de su vocación de servicio, especialmente hacia la juventud a la que están destinados. Esta carencia se refleja en la escasa consideración de las metas propuestas por el gobierno y el Ministerio de Educación, que, en muchas ocasiones, no se conciben como políticas de estado, sino más bien como políticas temporales.

Esta situación contribuye a la falta de un rumbo claro y preciso en el sistema educativo peruano. La ausencia de una visión a largo plazo se evidencia en evaluaciones internacionales como la prueba PISA, donde el Perú ocupa posiciones rezagadas tanto en matemáticas como en comprensión de lectura. Este bajo rendimiento se manifiesta de manera destacada en las evaluaciones nacionales anuales de los estudiantes de segundo grado de secundaria, particularmente en áreas clave como Comunicación, Matemáticas, Ciencia y Tecnología, y Ciencias Sociales. Es imperativo abordar esta problemática para elevar el estándar educativo y posicionar a la educación peruana en niveles más altos de rendimiento escolar.

Para hacer frente a estas problemáticas, el gobierno peruano ha tomado medidas en las últimas décadas implementando programas destinados a potenciar las competencias y capacidades de

los docentes. Ejemplos notables incluyen iniciativas como Plan Nacional de Capacitación Docente (PLANCAD), Programa Nacional de Formación y Capacitación Docente (PRONAFCAP), Programa Educativo de Logros de Aprendizaje (PELA), entre otros. Además, se ha llevado a cabo la modificación y posterior cambio de la Ley General de Educación 28044 por la Ley de Carrera Pública Magisterial. Esta última busca fortalecer, a través de condiciones específicas, el ingreso de los docentes al sistema educativo público. La intención detrás de estas acciones es transformar los resultados en las pruebas tanto a nivel internacional como nacional, adoptando el principio de meritocracia como un medio para mejorar la calidad y eficacia del cuerpo docente en el país.

Los documentos emitidos por el MINEDU cumplen una función de suma relevancia al proporcionar guías y apoyo para la labor docente. Entre ellos, destacan el Currículo Nacional y el Marco del Buen Desempeño Docente. La implementación de estos materiales normativos e informativos tiene como objetivo mejorar las prácticas pedagógicas en el aula, donde el docente imparte el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es fundamental adaptar el uso de estos recursos al tiempo y la realidad en la que vive cada estudiante, garantizando así una transferencia efectiva hacia aprendizajes significativos.

El año 2022, marcó la transición gradual de la virtualidad a la presencialidad, situación que afectó algunos resultados en diversas asignaturas debido a la coyuntura particular de ese momento. El MINEDU también destaca por su preocupación y enfoque en el acompañamiento pedagógico. Este respaldo permite a los docentes poner en práctica nuevas estrategias, técnicas o métodos que contribuyan a mejorar la didáctica en el aula. La consecuencia directa es una mejora palpable en los aprendizajes significativos de los niños y niñas, consolidando así el compromiso del MINEDU con la calidad educativa.

Los docentes cumplen un rol importante en el desarrollo de cualquier sociedad, siendo su contribución significativa. Este valor no solo se origina desde una sola perspectiva, sino más bien de la colaboración entre todas las partes involucradas. Por ejemplo, el docente aporta con la búsqueda constante de técnicas y métodos innovadores, el estudiante contribuye perfeccionando y explotando sus habilidades a través de la orientación del docente, y los padres de familia también juegan un papel fundamental al involucrarse activamente en el proceso educativo de sus hijos.

Por lo expuesto, la presente investigación se centra en el recojo de información respecto de cómo perciben los estudiantes las estrategias de gestión e intervención de los docentes de Educación secundaria, en el contexto de la IE 20854 de Paita, Piura, siendo que, esta visión es relevante por cuanto el estudiante es el principal agente de aprendizaje y a quienes se dirigen todos los procesos que a nivel de institución se implementen, primordialmente las estrategias didácticas que los docentes empleen para la consecución de los logros de aprendizaje en términos de competencias, capacidades y desempeños.

## **1.2 Formulación del problema**

¿Cuál es la percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de gestión e intervención que aplican los docentes de Educación Secundaria de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023?

## **1.3 Justificación de la investigación**

La determinación de la percepción de los estudiantes respecto a las estrategias de intervención aplicadas por los docentes de Educación Secundaria en la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, durante el año 2023, se presenta como el objetivo de investigación elemental para comprender la visión del estudiantado respecto del trabajo cotidiano que desarrollan los profesores con respecto a su accionar metodológico, y en este marco, la investigación presente se justifica por su relevancia, pertinencia y factibilidad.

Este estudio es relevante porque busca abordar una necesidad esencial en el ámbito educativo al explorar la percepción de los estudiantes hacia las estrategias de intervención utilizadas por los docentes. La educación secundaria es una etapa formativa importante, y comprender cómo los estudiantes perciben las intervenciones pedagógicas puede proporcionar información valiosa para el diseño de programas educativos más efectivos a futuro.

La investigación es pertinente porque se aplica en un escenario educativo en el que la muestra de estudio conformada por estudiantes de secundaria, está en condiciones de proporcionar datos específicos sobre las estrategias de intervención que están siendo implementadas. Esta información es esencial para la mejora continua, puesto que permitirá a la institución identificar áreas de fortaleza y posibles deficiencias en las estrategias de enseñanza.

A nivel teórico, este estudio puede contribuir al cuerpo de conocimientos en el campo de la investigación educativa, especialmente en lo referido a la percepción estudiantil sobre las estrategias de intervención. Los resultados podrían ser referencia para futuras investigaciones y servir como guía para otras instituciones educativas que buscan mejorar sus enfoques pedagógicos.

A nivel metodológico, la investigación adquiere importancia porque con la aplicación de instrumento denominado “Escala para evaluar las estrategias de gestión e intervención docente en educación primaria”, se podrá entender la percepción que poseen los estudiantes hacia las estrategias de intervención, de modo tal que la investigación proporcionará una evaluación detallada del impacto de las estrategias de intervención en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Este conocimiento es esencial para medir la efectividad de las prácticas pedagógicas actuales y realizar ajustes que optimicen la calidad de la enseñanza.,

Como relevancia práctica del estudio, con los resultados del diagnóstico, y a futuro, se facilitará la adaptación de las prácticas pedagógicas a las necesidades específicas de los estudiantes. Al considerarse los resultados y dentro de este enfoque centrado en el estudiante se contribuirá a un ambiente educativo más receptivo y favorecerá el aprendizaje efectivo. Al considerar la opinión de los

estudiantes, se fomenta la participación activa y la colaboración entre docentes y alumnos. La inclusión de la perspectiva estudiantil en la toma de decisiones educativas puede fortalecer la relación entre ambas partes, creando un entorno más positivo y participativo.

#### **1.4 Objetivos de la investigación**

##### **1.4.1 Objetivo general**

Determinar la percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de gestión e intervención docente que aplican los docentes de Educación secundaria de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.

##### **1.4.2 Objetivos específicos**

- Determinar la percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje que aplican los docentes de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.
- Determinar la percepción de los estudiantes respecto del tipo de estrategias de enseñanza – aprendizaje que aplican los docentes de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.
- Determinar la percepción de los estudiantes respecto al estilo docente que aplican los docentes de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.
- Determinar la percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de estructuración y organización de contenidos que aplican los docentes de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.
- Determinar la percepción de los estudiantes respecto del tipo de materiales curriculares y otros recursos que emplean los docentes de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.
- Determinar la percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de evaluación que emplean los docentes de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.

#### **1.5 Hipótesis**

Los estudiantes de la IE 20854, Paita – Piura, consideran que los docentes de educación secundaria siempre aplican estrategias de gestión e intervención referidas a las actividades de enseñanza y a los materiales curriculares y otros recursos.

#### **1.6 Antecedentes de estudio**

##### **1.6.1 Antecedentes internacionales**

**Antecedente 1.** Chiva y Ramos (2015) publicaron un estudio investigación titulado: “Diseño y validación de una escala para evaluar las estrategias de gestión e intervención docente en educación primaria”, publicado en calidad de artículo científico en la Revista Actualidades Investigativas en Educación de la Universidad de Costa Rica.

En su investigación, los autores establecieron como objetivo principal la “presentación del análisis de validación de una escala diseñada para evaluar las estrategias de gestión e intervención

docente, específicamente en el contexto de la educación primaria” (Chiva y Ramos, 2015, p. 4). Además de este objetivo central, se propusieron metas específicas que incluyeron el desarrollo de una escala básica destinada a evaluar los métodos de enseñanza utilizados en escuelas públicas y la validación de un estudio piloto para evaluar la funcionalidad de las escalas mencionadas anteriormente.

El enfoque de investigación adoptado se divide en dos vertientes: una cuantitativa, basada en un estudio de encuesta que recopila las percepciones de los estudiantes sobre los métodos de aprendizaje, los recursos utilizados en el aula, así como las actividades y sistemas de evaluación empleados por los profesores. La segunda vertiente es cualitativa, fundamentada en las contribuciones de un comité conformado por personas expertas. Los análisis llevados a cabo se centran en evaluar la validez de contenido y de constructo de la escala, así como en la fiabilidad de sus ítems. La validación de la escala se llevó a cabo en 9 centros de la Comunidad Valenciana (España) a nivel de 6º de primaria, involucrando a un total de 324 estudiantes.

La estrategia analítica del estudio se orientó principalmente hacia la consecución del objetivo de proporcionar un análisis de verificación. Los resultados permitieron a los autores concluir que la escala está diseñada para evaluar métodos de enseñanza y estrategias de gestión e intervención equivalentes a una clase de nivel de escuela primaria. La revisión de herramientas y documentos relacionados con el diseño respaldó esta conclusión. Los expertos, al evaluar la escala, manifestaron una valoración mayoritariamente positiva, con reacciones y opiniones consistentes.

La relación entre este antecedente y la presente investigación es de índole teórica porque se asume como elemento de teorización principal a la variable las estrategias de gestión e intervención, la misma que se desarrolla a nivel informativo de manera sucinta y que se ampliará en el presente estudio mediante las dimensiones. Se identifica, además, una relación metodológica al retomarse el instrumento cuantitativo para recoger información sobre la percepción de los estudiantes respecto del trabajo que los docentes realizan a nivel escolar y se puede observar en la acción cotidiana.

**Antecedente 2.** Taveras y López (2023) presentaron la investigación titulada: “Percepciones de los Formadores sobre el Acompañamiento Pedagógico”. Este estudio ha sido publicado en calidad de artículo científico en la Revista Archivos Analíticos de políticas educativas que se llevó a cabo en la Universidad Arizona State University.

El objetivo de este antecedente fue “Analizar las percepciones sobre la práctica de acompañamiento pedagógico de acompañantes de República Dominicana: coordinadores pedagógicos, directores y técnicos. (Taveras y López, 2023, p. 8). El tipo de investigación es cualitativa, participaron 340 acompañantes, quienes respondieron un cuestionario autoadministrado validado mediante cuatro modalidades complementarias. Se encontró que los acompañantes tienen una concepción constructivista en las dimensiones analizadas: prácticas pedagógicas, planificación, características y finalidad del acompañamiento.

Como conclusión tenemos, que las percepciones del profesorado influyen en qué hacen y cómo lo hacen. Cambiar las prácticas pedagógicas inadecuadas y mejorar la formación de los mentores y los docentes acompañados, perfeccionar el acompañamiento y lograr sus objetivos requiere intervenir sobre sus percepciones para modificarlas.

Los autores de estudio pudieron concluir que es necesario desarrollar conocimientos teóricos y prácticos constructivistas sobre aprendizaje, enseñanza, formación docente y acompañamiento pedagógico y analizar prácticas pedagógicas democráticas e inclusivas que favorezcan el éxito del acompañamiento, aumenten el nivel de satisfacción de docentes y acompañantes y mejoren el rendimiento estudiantil. Para ello, se podrían implementar programas de acompañamiento a mentores para promover, también, la reflexión sobre su práctica e impulsar los cambios deseados.

La relación entre este antecedente y la presente investigación es de índole teórica porque se asume como elemento de teorización principal a la variable las estrategias de gestión e intervención, la misma que se desarrolla a nivel informativo de manera breve y que luego se podrá tener en cuenta por el uso de las dimensiones. Se reconoce, también la existencia de una relación en la metodología al tomarse un instrumento cuantitativo para recoger dicha información sobre la percepción de los estudiantes respecto del trabajo que los docentes realizan dentro de la I.E y se puede observar en la vida diaria.

**Antecedente 3.** Aravena et al. (2022), realizaron una investigación titulada “Percepción de docentes y directivos escolares sobre el acompañamiento pedagógico en aula. Profesorado”. Este es publicado en calidad de artículo científico, en la Revista de Currículum y Formación de Profesorado que se llevó a cabo en la Universidad de Granada, Colombia.

El objetivo de este antecedente fue “identificar la percepción del profesorado y directivos escolares respecto al acompañamiento pedagógico en aula y su incidencia en el mejoramiento del desarrollo profesional docente” (Aravena et al., 2022, p. 237). El trabajo brinda información sobre dos dimensiones, las cuales fueron adecuadamente delimitadas: características y calificaciones de los participantes sobre el apoyo educativo y barreras para el desarrollo profesional.

El estudio se asumió desde un punto de vista descriptivo y utilizó una metodología mixta, en tanto el trabajo se dirige al planteamiento de una propuesta surgida de la realidad problemática y su aplicación a una muestra de 160 profesores y 120 directivos de 60 escuelas y liceos de la comuna de Temuco, región de La Araucanía, Chile. En su desarrollo se aplicaron instrumentos de recojo de información de tipo complementario, se desarrollaron grupos de discusión con una muestra aleatoria de participantes.

Los autores en su investigación concluyeron que los resultados muestran diferencias significativas en la valoración que directivos y docentes atribuyen al acompañamiento pedagógico. Los

directivos, por su parte, poseen una alta valoración de la estrategia, reconociéndola como un aporte para el desarrollo de capacidades y colaboración docente.

La relación entre este antecedente con la investigación es de tipo teórico, porque corresponde al estudio del campo temático por razones del acompañamiento y desempeño de los docentes en las aulas.

### **1.6.2 Antecedentes nacionales**

**Antecedente 4.** Lozano (2022) presentó un estudio titulado: “Acompañamiento pedagógico y el desempeño docente de las instituciones educativas públicas de educación secundaria en el distrito de Callería, 2019”, tesis para obtener el Grado de maestro en educación con mención en Gestión Educativa, publicada en el Repositorio de la Universidad de Pucallpa.

En su investigación, el autor establece como objetivo principal “determinar la relación que existe entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente de las Instituciones Educativas Públicas de Educación Secundaria en el distrito de Callería, 2019”. (Lozano, 2022, p. 18). Este trabajo también se delimitó los objetivos específicos: primero, establecer un vínculo entre el apoyo a la enseñanza y la planificación docente; segundo, establecer la relación entre el apoyo a la enseñanza y el desarrollo curricular; tercero, demostrar el vínculo entre el apoyo al aprendizaje, la organización del aula y el clima apropiado de las instituciones educativas públicas de educación secundaria en el distrito de Callería, 2019.

El enfoque de investigación es cuantitativo y el método será hipotético deductivo, el tipo de investigación fue aplicada y no experimental con su diseño descriptivo-correlacional. La población fue 1010 y la muestra fue 80 docentes del distrito de Callería asignados por un muestreo no probabilística, los resultados obtenidos muestran que el 43,8 % de los docentes tuvieron un acompañamiento pedagógico destacado y el 41,3 % afirmaron que su desempeño docente fue destacado. Este estudio empleó como instrumentos los cuestionarios para ambas variables de estudio. Se llegó a la conclusión que Rho es 0.829, existe una alta correlación positiva entre la variable 1 apoyo docente y la variable 2 desempeño docente, Sig. (de dos colas) es  $0,00 < 0,05$ , siendo indicador de que existe una relación positiva directa entre el apoyo docente y el desempeño docente.

La relación que podemos encontrar entre el antecedente y la investigación, es de índole teórica porque se asume como elemento de teorización principal a la variable las estrategias de gestión y percepción, la misma que se desarrolla primero en un nivel informativo de modo resumido y que se ampliará en el presente estudio mediante las dimensiones. Se identifica, además, una relación metodológica al retomarse el instrumento cuantitativo para recoger información sobre la percepción de los estudiantes respecto del trabajo que los docentes realizan a nivel escolar y se puede observar en la acción cotidiana.

**Antecedente 5.** Valencia (2021) presentó un estudio de investigación titulado “Monitoreo de la práctica docente y acompañamiento pedagógico para la mejora del desempeño docente en instituciones educativas del nivel secundaria con jornada escolar completa en la provincia de Huaytara, Huancavelica – 2019”, publicada en calidad de tesis de maestría y se encuentra en el repositorio de la Universidad San Luis Gonzaga de Ica.

La investigación tuvo como propósito determinar la relación óptima que existe entre el monitoreo de la práctica docente y el acompañamiento pedagógico en la mejora del desempeño docente en instituciones educativas del nivel secundaria con Jornada Escolar Completa en la provincia de Huaytará, Huancavelica – 2019. Que sirvió de base para verificar la hipótesis de estudio. Para efectos de esta investigación se consideró como muestra de estudio a 42 docentes (directivos, coordinadores pedagógicos y docentes). La metodología empleada fue: descriptiva- correlacional y el diseño metodológico en este estudio es Ex post facto Correlacional. En su desarrollo se aplicaron instrumentos de recojo de información del tipo de observación, entrevistas, también se utilizan las guías de información, guías de entrevistas. Las cuales fueron posteriormente analizados a través de los siguientes métodos, Ordenamiento de datos a través de matriz de datos, Técnicas estadísticas para contrastar hipótesis y también interpretación de cuadros y gráficos.

El autor en su investigación concluye que en la institución educativa donde se realizó el estudio, confirma que la aplicación de estrategias de seguimiento en la práctica educativa es de gran importancia si se relaciona con la mejora del desempeño educativo de los estudiantes de este nivel de las instituciones educativas en términos de razonamiento, creatividad y pensamiento crítico. La escuela secundaria es de tiempo completo y en términos de rendimiento académico esto es consistente con la hipótesis. Adicionalmente también se puede concluir se puede examinar objetivamente la relación entre el uso de estrategias de intervención de apoyo a la instrucción y estrategias para mejorar el rendimiento del aprendizaje, logrando así mejoras en el aprendizaje de los estudiantes de tiempo completo en las escuelas secundarias.

La relación entre este antecedente con la presente investigación es de tipo teórico y metodológico porque corresponde al estudio del campo temático sobre la percepción y, principalmente, porque la metodología que aborda corresponde a la investigación-acción como ocurre en el presente estudio.

**Antecedente 6.** Santa Cruz (2019) desarrolló la investigación titulada “Percepción docente sobre el acompañamiento Pedagógico en la IE “Divino Niño del Milagro” N° 11027, distrito de Eten - Chiclayo – Lambayeque, 2018”, publicada en calidad de tesis de maestría con mención en Gestión educativa, publicada en el Repositorio Pirhua de la Universidad de Piura.

La tesis buscó identificar la forma en que los maestros de educación primaria en el Instituto Educativo Divino Niño del Milagro, ubicado en el distrito de Eten, Chiclayo (Lambayeque, Perú),

perciben el apoyo pedagógico en aspectos como la planificación colegiada, el ambiente de acompañamiento, la dirección del proceso de enseñanza, la evaluación del proceso educativo y las estrategias de intervención. (Santa Cruz, 2019). La muestra a la cual se le aplicó el instrumento de evaluación, cuestionario, fueron a 33 docentes, obteniendo resultados de percepción positiva, en tanto la mayoría de docentes posee una percepción adecuada de cómo se realiza el monitoreo y acompañamiento en el colegio en mención. Se determina que los directivos acompañan adecuadamente a los docentes y se desenvuelven de forma adecuada en las dimensiones referidas a la planificación colegiada. Por lo demás, se aprecia un adecuado clima de acompañamiento, se evalúa de manera pertinente el proceso de evaluación y de desarrollo o ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje y, finalmente, se percibe el acompañamiento pedagógico como efectivo en las formas de intervención, por ejemplo, los talleres y la reflexión personal. En líneas generales, el acompañamiento pedagógico en la institución educativa en estudio se ejerce con pertinencia; no obstante, es meritorio continuar enfatizando en ciertos aspectos que permitan alcanzar un nivel más alto.

La autora concluyó que el apoyo al aprendizaje es una estrategia implementada por el Ministerio de Educación para fortalecer la enseñanza y con ello mejorar el aprendizaje de los estudiantes, estrategia reconocida por las instituciones educativas N.º 11027 Maestros de escuela primaria "Divino Niño del Milagro". Eten – Chiclayo logró resultados favorables y positivos en todas las dimensiones y proyectos seleccionados para el levantamiento de información.

La relación que podemos encontrar entre el antecedente y la investigación, es de índole teórica porque se asume como elemento de teorización principal a la variable las estrategias de gestión y percepción, la misma que se desarrolla primero en un nivel informativo de modo resumido y que se tomará como referencia para el desarrollo del presente estudio a través de las dimensiones. También se puede identificar, además, una relación metodológica al retomarse el instrumento cuantitativo para recoger información sobre la percepción de los estudiantes respecto del trabajo que los profesores de aula realizan con sus estudiantes, además esta se puede observar en la acción cotidiana.

## Capítulo 2. Marco teórico

### 2.1 Principios y criterios básicos de la gestión e intervención educativa

La gestión educativa implica la planificación, organización, coordinación y evaluación de los recursos disponibles en un entorno educativo, incluyendo tanto los recursos humanos como los materiales. A través de una gestión eficaz, se busca optimizar el rendimiento académico y promover un ambiente de aprendizaje inclusivo y estimulante para todos los estudiantes.

La gestión e intervención educativa no solo tienen un impacto en el rendimiento académico de los estudiantes, sino también en su bienestar emocional y social. Una gestión educativa efectiva promueve un clima escolar positivo, donde se fomenta el respeto mutuo, la colaboración y la participación activa de toda la comunidad educativa. Además, la intervención educativa permite atender las necesidades individuales de los estudiantes, brindándoles el apoyo necesario para superar retos académicos y personales. En conjunto, una gestión e intervención educativa adecuadas contribuyen a crear entornos educativos inclusivos, equitativos y orientados al éxito de todos los estudiantes.

#### 2.1.1 Plan de intervención educativa

Es una inquietud compartida por todos los involucrados en el ámbito de las ciencias de la educación mejorar el rendimiento de los estudiantes y establecer modelos más eficientes para optimizar el funcionamiento de las Instituciones Educativas (IE) en su conjunto. Este objetivo ha llevado a la realización de investigaciones exhaustivas, revisión de corrientes de planificación y, en algunos casos, el análisis de modelos administrativos.

Los educadores, basándose en su experiencia, formación e ideología, tienen la capacidad de diseñar y experimentar con programas destinados a fomentar e implementar opciones de políticas educativas dentro de la IE. Desde su perspectiva, buscan contribuir a la mejora de la calidad educativa, tomando decisiones más acertadas y precisas.

En la actualidad, la mayoría de los países enfrentan presiones para elevar el rendimiento de las instituciones educativas, por lo cual se ha generado una búsqueda activa de formas y medios para implementar y promover programas alineados con las oportunidades que ofrecen las políticas educativas. Además, se busca la creación de instrumentos estratégicos "blandos", sirviendo como introducción a cambios en la administración de estos centros educativos.

Chiva y Ramos (2015) definen las estrategias de intervención o plan de intervención docente como los modos de actuación que el profesorado adopta en el aula para facilitar o también poder regir el aprendizaje de los estudiantes. Además, consideran que estas estrategias que se emplean son elementos claves para que se pueda ver un progreso educativo, es decir, poder determinar en gran medida el aprendizaje que se lleva a cabo en el aula. En tal sentido, es muy importante que los

docentes posean un conocimiento profundo de las estrategias que se encuentran disponibles y, a su vez, sean capaces de ser adaptadas a unas necesidades específicas de los estudiantes.

Adicionalmente, los autores citados distinguen cuatro ámbitos fundamentales en la intervención docente: las estrategias de planificación y organización del aula, las cuales se centran en la estructuración eficiente del entorno de aprendizaje; las estrategias de enseñanza y aprendizaje, orientadas a facilitar una educación efectiva y participativa; las estrategias de evaluación, encargadas de medir el progreso y comprensión de los estudiantes; y, por último, la atención a la relación con los estudiantes, elemento indispensable para el desarrollo integral y el éxito académico.

Para Gómez (2012), un plan de acción educativa consiste en un registro que detalla las medidas que se implementarán con el fin de potenciar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Su elaboración recae en un equipo multidisciplinario conformado por educadores, psicólogos y otros expertos.

Por su parte, Ruiz (2014) considera que el plan de intervención educativa debe incluir los siguientes elementos:

- Diagnóstico: Es esencial que se identifiquen las dificultades en el aprendizaje que enfrentan los estudiantes. Este diagnóstico debe llevarse a cabo a través de una evaluación exhaustiva que abarque el análisis de los resultados académicos, las observaciones en el aula y las entrevistas con todos los miembros de la comunidad educativa.

En esta línea, la identificación de los problemas de aprendizaje de los estudiantes es un paso crítico en el desarrollo de un plan de intervención educativa. Este proceso de diagnóstico debe ser completo y abarcar diversas fuentes de información, como los resultados académicos, las observaciones en el aula y las entrevistas con miembros de la comunidad educativa. Al evaluar de manera integral estos aspectos, se obtiene una comprensión más profunda de las necesidades específicas de los estudiantes, ello facilita la formulación de estrategias de intervención más efectivas y personalizadas. La participación de un equipo multidisciplinario, que incluya educadores, psicólogos y otros especialistas, es de vital relevancia para asegurar una evaluación exhaustiva y un diseño de intervención bien fundamentado. Este enfoque holístico contribuye a abordar de manera más efectiva los imperativos educativos y a fomentar un ambiente propicio para el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes.

- Objetivos: Estos deben ser (1) alcanzables, es decir, que deben ser realistas y factibles dentro del contexto y recursos disponibles; (2) específicos, detallados y precisos, delineando claramente qué se espera lograr; (3) relevantes, para asegurar que estén directamente alineados con las áreas específicas de dificultad identificadas durante el proceso de diagnóstico; (4) medibles, mediante el establecimiento de indicadores claros y cuantificables permite evaluar de manera objetiva el éxito del plan de intervención a lo largo del tiempo; y (5) temporales, es decir, establecidos en

plazos concretos para alcanzar cada objetivo y asegurar el seguimiento efectivo y la implementación de acciones oportunas. Asimismo, deben estar dirigidos a mejorar el aprendizaje de los estudiantes en las áreas que presentan dificultades.

- Estrategias: Deben ajustarse a los objetivos planteados y a las necesidades de los estudiantes. También deben ser diversas y estimulantes, además de permitir a los estudiantes desarrollar sus habilidades y capacidades. Las estrategias en el plan de intervención deben alinearse estrechamente con los objetivos establecidos y adaptarse a las necesidades específicas de los estudiantes. La diversidad y estimulación de estas estrategias son esenciales, proporcionando un entorno propicio para que los estudiantes desarrollen sus habilidades y capacidades de manera efectiva. La flexibilidad en la aplicación de estrategias garantiza una respuesta adecuada a las distintas formas de aprendizaje de los estudiantes.
- Recursos: Deben ser necesarios para implementar las estrategias. Los recursos pueden ser materiales, humanos o financieros. Los recursos desempeñan un papel preponderante en la implementación exitosa de las estrategias. Ya sean materiales, humanos o financieros, deben ser cuidadosamente asignados para garantizar la viabilidad y eficacia del plan de intervención. La gestión eficiente de recursos optimiza el apoyo necesario para abordar las necesidades educativas de los estudiantes.
- Evaluación: La evaluación debe ser utilizada para determinar el éxito del plan de intervención educativa. La evaluación debe ser continua y debe incluir la participación de todos los miembros de la comunidad escolar (los estudiantes, los docentes y los padres de familia); son todos estos actores los que aportan para la mejora continua de los planes implementados, ofrecen luces de cómo está funcionando el sistema y de cómo puede mejorarse de manera oportuna.

### **2.1.2 Características de los planes de intervención educativa**

En este apartado, nos enfocamos en la exploración de las características fundamentales que definen los planes de intervención educativa. En este contexto, se examinarán los elementos distintivos que delinean la estructura y el propósito de estos planes, destacando cómo estas características esenciales contribuyen al diseño y la implementación efectiva de estrategias destinadas a mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Explorar estas características proporcionará una comprensión más clara de cómo los planes de intervención se adaptan y responden a las necesidades específicas del entorno educativo.

Para Fernández y Jiménez (2013), los planes de intervención educativa, deben tener las siguientes características:

- Flexibilidad: La intervención en la educación debe ser flexible para satisfacer las necesidades cambiantes de los estudiantes. La flexibilidad en los planes de intervención educativa implica la capacidad de adaptarse a las dinámicas y cambios en las necesidades de los estudiantes. Esta

adaptabilidad permite ajustar estrategias y enfoques según evolucionan las dificultades y progresos en el proceso de aprendizaje, garantizando así una respuesta efectiva a las demandas cambiantes del entorno educativo.

- Integralidad: Los planes de intervención educativa deben abordar todos los factores que pueden influir en el aprendizaje de los estudiantes, como los factores sociales, emocionales y cognitivos. La integralidad destaca la importancia de abordar de manera holística todos los factores que influyen en el aprendizaje. Los planes de intervención deben considerar aspectos sociales, emocionales y cognitivos, reconociendo que el éxito educativo no solo depende de la enseñanza académica, sino también de la atención a dimensiones emocionales y sociales que impactan en el desarrollo integral de los estudiantes.
- Participación: Los planes de intervención educativa deben contar con la participación de los estudiantes, los docentes, los padres de familia y otros agentes educativos. La participación activa de estudiantes, docentes, padres y otros agentes educativos es esencial en los planes de intervención. Involucrar a todas las partes interesadas garantiza una comprensión completa de las necesidades y fortalezas de los estudiantes, fomentando una colaboración efectiva para implementar estrategias que realmente se alineen con las circunstancias y metas educativas.
- Evaluación: Los planes de intervención educativa deben ser evaluados de manera continua para determinar su eficacia. La evaluación continua de los planes de intervención educativa resulta un proceso vital para medir su eficacia a lo largo del tiempo. Este proceso permite identificar áreas de mejora, ajustar estrategias según sea necesario y asegurar que las intervenciones estén cumpliendo con sus objetivos iniciales. La evaluación constante garantiza una toma de decisiones informada y la posibilidad de realizar mejoras continuas para optimizar el impacto educativo.

Ruiz (2014) sostiene que aparte de las características generales mencionadas, los planes de intervención educativa pueden presentar atributos específicos que varían en función el tipo de intervención que se pretenda llevar a cabo. Por ejemplo, en el caso de un plan de intervención destinado a estudiantes con dificultades en el aprendizaje, podrían incorporarse características tales como:

- Enfoque individualizado: El plan debe estar diseñado para atender las necesidades individuales de cada estudiante.
- Uso de estrategias específicas: El plan de incluir estrategias que puedan abordar las dificultades que enfrenta el estudiante.
- Apoyo especializado: El plan debe incluir el apoyo de profesionales especializados, como psicólogos o psicopedagogos.

El énfasis en un enfoque individualizado, el uso de estrategias específicas y el respaldo de profesionales especializados, como psicólogos o psicopedagogos, son pilares fundamentales en un

plan de intervención educativa efectivo. Al diseñar el plan con un enfoque individualizado, se reconoce y aborda la diversidad de necesidades entre los estudiantes, permitiendo adaptar las estrategias de enseñanza y apoyo a cada caso particular. La inclusión de estrategias específicas enfocadas en superar las dificultades particulares de los estudiantes asegura una intervención más precisa y eficaz. Además, contar con el respaldo de profesionales especializados garantiza una atención experta y personalizada, añadiendo una capa adicional de apoyo para abordar las complejidades de los retos educativos. En conjunto, estas características contribuyen a un enfoque integral que se esfuerza por optimizar el aprendizaje y el desarrollo individual de cada estudiante dentro del contexto de un plan de intervención educativa.

## **2.2 Dimensiones de la gestión e intervención educativa**

### **2.2.1 Estrategias de planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje**

Para Perrenoud (2008), las acciones destinadas a organizar y estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje constituyen las estrategias de planificación en este contexto educativo. Estas tácticas deben tener en cuenta los objetivos de aprendizaje, los contenidos, los recursos disponibles y las características individuales de los estudiantes.

Díaz y Hernández (2010) consideran que las estrategias de planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje pueden ser clasificadas de acuerdo a su propósito, como:

- Estrategias de diagnóstico: Estas estrategias se utilizan para identificar las necesidades de los estudiantes y del contexto educativo.
- Estrategias de formulación de objetivos: Estas estrategias se utilizan para definir los objetivos de aprendizaje que se desean alcanzar.
- Estrategias de selección de contenidos: Estas estrategias se utilizan para seleccionar los contenidos que se van a enseñar.
- Estrategias de organización de contenidos: Estas estrategias se utilizan para organizar los contenidos de manera lógica y coherente.
- Estrategias de selección de recursos: Estas estrategias se utilizan para seleccionar los recursos que se van a utilizar para el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Estrategias de secuenciación de actividades: Estas estrategias se utilizan para organizar las actividades de enseñanza-aprendizaje de manera secuencial y coherente.
- Estrategias de evaluación: Estas estrategias se utilizan para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.

Coll y Martín (2006) subrayan la relevancia de las estrategias de planificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje al destacar diversos beneficios. Estas estrategias no solo ofrecen al docente la posibilidad de establecer un marco de referencia sólido para la enseñanza y el aprendizaje, sino que también garantizan la alineación efectiva con los objetivos de aprendizaje específicos. Asimismo,

permiten una utilización eficiente y eficaz de los recursos disponibles, optimizando el entorno educativo.

Además, la planificación estratégica posibilita la evaluación continua del progreso de los estudiantes, proporcionando una retroalimentación valiosa que facilita ajustes y mejoras en el proceso educativo. En conjunto, estas estrategias no solo estructuran el proceso educativo, sino que también contribuyen a la eficacia, eficiencia y calidad del aprendizaje. De este modo, Fernández y Jiménez (2013) sostiene que involucrar a los estudiantes en la planificación de su aprendizaje fomenta su compromiso y participación activa en el proceso educativo.

**2.2.1.1 Planificación, definición y consideraciones al momento de la planificación.** Para Díaz y Hernández (2010), la planificación es un proceso de toma de decisiones que se lleva a cabo para alcanzar un objetivo o propósito. En el contexto educativo, la planificación se refiere al proceso de diseñar, organizar y gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la misma línea, Coll y Martín (2006) refieren que las consideraciones al momento de la planificación son los factores que se deben tener en cuenta para desarrollar un plan de enseñanza-aprendizaje efectivo. Estos factores, por ejemplo, son los objetivos de aprendizaje, los contenidos, los estudiantes, además debe incluir el contexto educativo, también deben ser considerados en la planificación.

La planificación desempeña un papel fundamental en la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que actúa como el cimiento sobre el cual se construye una experiencia educativa significativa. Un plan de enseñanza-aprendizaje minuciosamente elaborado va más allá de simplemente organizar los contenidos; constituye una guía estratégica que permite al docente anticipar retos potenciales y responder de manera proactiva a las necesidades de los estudiantes.

Este enfoque previsor contribuye a la coherencia del proceso educativo, asegurando que las actividades y recursos se alineen de manera efectiva con los objetivos de aprendizaje establecidos. Asimismo, un plan sólido proporciona flexibilidad para adaptarse a las dinámicas del aula y a las variadas formas de aprendizaje de los estudiantes. En última instancia, la planificación cuidadosa no solo mejora la calidad de la enseñanza, sino que también eleva las posibilidades de que los estudiantes alcancen de manera exitosa los resultados de aprendizaje previstos.

**2.2.1.2 Niveles y formas de organización curricular.** Para Gimeno Sacristán (2007), los niveles de organización curricular son las etapas en las que se concreta el currículo, desde su elaboración a su aplicación en el aula. Estos niveles se pueden clasificar en tres:

- **Nivel macrocurricular:** Este nivel de planificación curricular abarca dimensiones a nivel nacional o regional, estableciendo los cimientos fundamentales del sistema educativo. Aquí se definen los objetivos generales de la educación, los contenidos esenciales, los criterios de evaluación y las metodologías de enseñanza. La planificación a nivel macrocurricular proporciona una dirección

estratégica para el desarrollo educativo a gran escala, influenciando la estructura y los principios rectores de la enseñanza en un país o región. Pertenecen a este rubro, los currículos emanados por el Ministerio de Educación, los cuales concentran los aprendizajes mínimos que los estudiantes deben alcanzar para el logro del perfil de egreso.

- **Nivel mesocurricular:** En este nivel, la planificación curricular se enfoca en el sistema educativo en su conjunto. Aquí, se concretan los objetivos generales del nivel educativo específico, se detallan los contenidos específicos a enseñar, se establecen criterios de evaluación y se brindan orientaciones metodológicas. La planificación a nivel mesocurricular actúa como un puente entre las directrices macrocurriculares y la aplicación práctica en el aula, proporcionando una estructura más detallada y específica para la enseñanza. Pertenecen a este rubro, la planificación anual de la cual se derivan las programaciones más finas que corresponden al nivel microcurricular.
- **Nivel microcurricular:** Enfocándose en el ámbito del aula, la planificación curricular a nivel micro se traduce directamente en planes de estudio, unidades didácticas y actividades de enseñanza-aprendizaje. Aquí es donde los educadores diseñan estrategias y recursos específicos para abordar los objetivos y contenidos establecidos en los niveles macro y mesocurriculares. La planificación a nivel microcurricular adapta y personaliza el currículo a las necesidades particulares de los estudiantes y el contexto del aula, conectando de manera directa la planificación educativa con la experiencia cotidiana de aprendizaje. Pertenecen a este rubro, las unidades de aprendizaje, los proyectos, experiencias y sesiones de aprendizaje.

Según Zabalza (2004), los documentos de planificación anual, unidades y sesiones desempeñan orientan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es esencial elaborar estos documentos de manera minuciosa y coherente, considerando las necesidades de los estudiantes, el entorno educativo y los objetivos de aprendizaje. Tomando la planificación anual como ejemplo, se concibe como un documento que establece los propósitos educativos, delineando los contenidos, actividades y recursos a emplear durante un año escolar. Este plan, elaborado a nivel de aula, debe alinearse de manera coherente con el currículo nacional para asegurar una integración efectiva en el contexto educativo.

La planificación anual debe incluir los siguientes elementos, por ejemplo, los objetivos (ser específicos, medibles, alcanzables, notables y temporales). También los contenidos los considera como importantes para los objetivos de aprendizaje y deben estar organizados de manera lógica y coherente. Además de las actividades deben ser variadas y motivadoras, y permitir a los estudiantes desarrollar sus habilidades y competencias, así como también los recursos que deben ser necesarios para implementar las actividades.

Dentro de las formas de organización curricular, podemos encontrar también las unidades didácticas son un tipo de planificación curricular a nivel de aula que se centra en un tema o área de conocimiento. Estas unidades suelen tener una duración de entre dos y seis semanas.

Las unidades didácticas deben incluir los siguientes elementos:

- Título: El título debe ser claro y conciso, y debe reflejar el tema o área de conocimiento que se va a abordar.
- Propósitos: Los propósitos deben ser específicos y deben reflejar los objetivos de aprendizaje que se desean alcanzar.
- Contenidos: El contenido debe tener un propósito y estar organizado de manera lógica y coherente.
- Actividades: Las actividades deben ser variadas y motivadoras, y deben permitir a los estudiantes desarrollar sus habilidades y competencias.
- Recursos: Los recursos deben ser necesarios para implementar las actividades.

De acuerdo con De Miguel (2006), se pueden observar enfoques tradicionales en la organización curricular, uno de los cuales es la organización por asignaturas. Esta modalidad implica estructurarse alrededor de materias independientes, las cuales se enseñan de manera secuencial y acumulativa. Asimismo, en el contexto de nuestro país, el autor también menciona la organización por áreas, donde estas pueden abarcar una o varias materias.

De igual manera, De Miguel destaca la relevancia contemporánea de la organización por competencias en el currículo. En este enfoque, la estructura curricular se basa en el desarrollo de competencias, entendidas como conjuntos integrales de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que capacitan a los estudiantes para resolver problemas o enfrentar situaciones del mundo real. Este cambio en la perspectiva curricular refleja una adaptación necesaria a las demandas actuales de la educación.

### **2.2.2 Tipo de actividades de enseñanza- aprendizaje**

Según Azcárate (2014), se reconoce la importancia de clasificar las actividades de enseñanza- aprendizaje en función del nivel educativo, considerando si el estudiante se encuentra en la etapa inicial, primaria o secundaria. Por ejemplo, en el nivel inicial, se favorece el empleo de métodos activos y lúdicos para estimular el desarrollo integral de los niños. En la primaria, se recurre a métodos más estructurados que permiten a los estudiantes adquirir conocimientos fundamentales, preparándolos para comprender en la secundaria métodos de enseñanza más complejos. En esta etapa, se espera que los estudiantes hayan desarrollado un pensamiento crítico que les permita abordar problemas de manera reflexiva y autónoma. La adaptación de las estrategias de enseñanza a cada nivel educativo se presenta como clave para un desarrollo educativo progresivo y coherente.

La autora también menciona que este aspecto también se puede clasificar de la siguiente manera y considera como uno de los más comunes es el rol del docente, es decir teniendo en cuenta estos criterios, se pueden distinguir dos tipos, el primero será la enseñanza tradicional, es decir, el docente será siempre el protagonista del proceso de aprendizaje, con esto el docente solo transmite conocimientos a los estudiantes, donde solo adquiere un rol pasivo en este proceso. Otro criterio que

menciona será la enseñanza activa, ahora el estudiante es el protagonista del proceso, el docente solo facilita el aprendizaje, pero es el estudiante quien debe constituir su propio conocimiento.

Por su parte, Coll y Martín (2006) destaca la importancia de la diversidad en los enfoques de enseñanza-aprendizaje porque permite a los estudiantes aprender de manera más efectiva, adecuándose a su entorno y situación específica. Asimismo, Zabalza (2004) refiere que las actividades de enseñanza-aprendizaje son las tareas o ejercicios que el docente asigna a los estudiantes para promover su aprendizaje. Estas actividades pueden ser clasificadas de acuerdo a diversos criterios, como el tipo de aprendizaje que promueven, el grado de participación de los estudiantes o el recurso que utilizan.

Con relación al tipo de aprendizaje que se promueven, las actividades de enseñanza-aprendizaje pueden clasificarse en:

- Actividades de aprendizaje receptivo: Estas actividades requieren que los estudiantes comprendan o memoricen información. Por ejemplo, un cuestionario, una lectura comprensiva o un resumen.
- Actividades de aprendizaje productivo: Estas actividades requieren que los estudiantes generen nueva información o ideas. Por ejemplo, una redacción, una presentación o un proyecto.
- Actividades de aprendizaje reflexivo: Estas actividades requieren que los estudiantes reflexionen sobre su propio aprendizaje. Por ejemplo, un diario de aprendizaje o una discusión grupal.

Según el grado de participación de los estudiantes, las actividades de enseñanza-aprendizaje pueden clasificarse en:

- Actividades individuales: Estas actividades son realizadas por los estudiantes de manera individual. Por ejemplo, una lectura comprensiva o un problema matemático.
- Actividades grupales: Estas actividades son realizadas por los estudiantes en grupos pequeños. Por ejemplo, una discusión grupal o un trabajo colaborativo.
- Actividades plenas: Estas actividades son realizadas por todos los estudiantes en conjunto. Por ejemplo, una exposición o una asamblea.

Con relación al recurso que utilizan, las actividades de enseñanza-aprendizaje pueden clasificarse en:

- Actividades orales: Estas actividades se realizan de manera oral. Por ejemplo, una exposición, una discusión o una entrevista.
- Actividades escritas: Estas actividades se realizan de manera escrita. Por ejemplo, una redacción, un cuestionario o un diario de aprendizaje.
- Actividades prácticas: Estas actividades se realizan de manera práctica. Por ejemplo, un experimento, una construcción o una visita guiada.

### 2.2.3 *Estilo docente*

Bermejo (2023), define el estilo docente como “el conjunto de rasgos, comportamientos y actitudes que caracterizan la actuación del docente en el aula” (p. 1); además señala que el estilo docente tiene una influencia significativa en el aprendizaje de los estudiantes. Cada docente adopta un estilo docente, puede ser activo y participativo, esto fomenta en el estudiante la colaboración y a su vez el aprendizaje autónomo, muchas veces esto suele obtener mejores resultados académicos.

El autor sostiene que el modo en que los docentes enseñan ejerce una considerable influencia en el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, diversos factores pueden ser identificados como determinantes en el estilo docente. Por ejemplo, las características personales del docente, que incluyen sus creencias, valores, actitudes y experiencias individuales, son aspectos fundamentales que inciden en la manera en que enseñan las lecciones. Otro factor determinante es la formación recibida por el docente, toda vez que esta contribuye al desarrollo de un estilo docente propio y más efectivo. Además, el contexto educativo, las particularidades de los estudiantes, la disponibilidad de recursos y las políticas educativas son elementos adicionales que influyen de manera significativa en el estilo docente.

Por su parte, Coll et al. (2008) sostiene que el estilo docente es la manera en que el docente interactúa con los estudiantes, organiza el aula y enseña los contenidos. Este estilo se refleja en las creencias, actitudes y valores del docente, así como en su formación, experiencia y personalidad.

Los estilos docentes pueden clasificarse de acuerdo a diversos criterios, como:

- Enfoque curricular: La clasificación de los estilos docentes según el enfoque curricular revela la orientación principal durante el proceso educativo. Los estilos centrados en el docente pueden resaltar la transmisión de conocimientos, mientras que los centrados en el estudiante se enfocan en las necesidades y características individuales de los alumnos. Los estilos centrados en la tarea se centran en la efectividad y organización del contenido a enseñar.
- Rol del docente: La distinción en el rol del docente marca otra categoría de estilos. Los docentes directivos asumen un papel más autoritario y orientador, los facilitadores adoptan un enfoque más guía y mediación, y los colaboradores fomentan la participación activa y la co-construcción del conocimiento con los estudiantes.
- Clima del aula: Los estilos docentes pueden influir en el ambiente del aula. Los docentes que adoptan un enfoque autoritario pueden establecer un clima más jerárquico, mientras que los estilos democráticos promueven la participación y la toma de decisiones compartida. Los estilos participativos fomentan la colaboración y la interacción en el aula.
- Estrategias de enseñanza: La variedad de estrategias de enseñanza también clasifica los estilos docentes. Desde explicaciones y actividades prácticas hasta preguntas reflexivas y métodos

evaluativos, cada estilo refleja la preferencia y la elección del docente en cuanto a cómo presentar y facilitar el aprendizaje.

La diversidad en estos criterios destaca la complejidad y la flexibilidad de los estilos docentes, evidenciando que los educadores adoptan enfoques únicos que se ajustan a sus valores, contextos y objetivos educativos.

#### **2.2.4 Estructura y organización de los contenidos**

Ademar et al. (2008) en su artículo “aprendizajes, competencias y capacidades en la educación”, proponen una estructura y una organización de contenidos para educar a los estudiantes, estos consideran la importancia de las competencias y de las capacidades, consideran también que “la estructura tradicional de los contenidos, basada en asignaturas y temas, no es adecuada para el desarrollo de las competencias, en tanto esta estructura fragmenta el conocimiento y dificulta su aplicación en situaciones reales” (p. 2).

En lugar de ello, los autores sugieren una estructura que contempla diversos aspectos: el ámbito natural, social, artístico, así como el ámbito personal y social. Esta organización busca otorgar mayor peso y estructura al currículo. En este contexto, las capacidades se definen como las habilidades que capacitan al estudiante para poner en práctica las competencias de manera efectiva.

En educación, es importante poder centrarse en el desarrollo de las competencias básicas, es decir las competencias que no van a servir de base para el siguiente paso del aprendizaje, con esto debemos de tener en cuenta las siguientes competencias básicas, por ejemplo, las lingüísticas, matemáticas, ciencias, ciudadanía, sociales, culturales y la autónoma. En la línea de Pedrinaci y Del Carmen, 1997 (citados por Martínez et al., 2021), “es fundamental desligar la organización de los contenidos escolares de la lógica de las disciplinas y reconocer que el conocimiento escolar es una construcción propia de la escuela”, lo cual significa que los intereses de los estudiantes son importantes para organizar la secuencia de la enseñanza a nivel curricular.

Los contenidos curriculares pueden organizarse de diferentes maneras, según el enfoque curricular que se adopte.

- Organización disciplinar: En esta organización, los contenidos se organizan en disciplinas o áreas de conocimiento. Esta organización es la más tradicional y se basa en la idea de que el conocimiento se divide en disciplinas separadas.
- Organización interdisciplinar: En esta organización, los contenidos se organizan de manera que se relacionan entre sí, más allá de las disciplinas. Esta organización se basa en la idea de que el conocimiento es complejo y que las disciplinas están interconectadas.
- Organización por proyectos: En esta organización, los contenidos se organizan en torno a proyectos o problemas reales. Esta organización se basa en la idea de que el aprendizaje es significativo cuando se vincula con la realidad.

Los contenidos curriculares también pueden organizarse de diferentes maneras, según el grado de complejidad y profundidad que se desee alcanzar.

- Organización secuencial: En esta organización, los contenidos se presentan de manera secuencial, de lo simple a lo complejo.
- Organización espiral: En esta organización, los contenidos se presentan de manera espiral, en la que se van retomando y profundizando a medida que los estudiantes avanzan en su aprendizaje.
- Organización por temas: En esta forma de distribución, los contenidos se organizan en torno a temas o problemas trascendentales para los estudiantes.

### **2.2.5 Materiales curriculares y otros recursos**

Bravo (2004) manifiesta que los materiales educativos “son recursos instrumentales que inciden en la transmisión educativa, afectan directamente a la comunicación entre profesores y alumnos y tienen sólo sentido cuando se conciben en relación con el aprendizaje” (p. 113). De esta manera, los materiales adecuados pueden ayudar a los estudiantes a comprender conceptos difíciles de manera más clara y rápida. Por ejemplo, diagramas, gráficos y modelos pueden hacer que los conceptos abstractos sean más tangibles y fáciles de entender. En paralelo, resultan elementos de apoyo a diferentes estilos de aprendizaje, puesto que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera. Al proporcionar una variedad de materiales, se puede llegar a diferentes tipos de estudiantes. Algunos pueden aprender mejor a través de la lectura, otros con actividades prácticas, y otros con material audiovisual.

**2.2.5.1 Definición de material curricular.** Los materiales curriculares son recursos educativos que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser impresos, digitales o audiovisuales, y están diseñados para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

Según el Ministerio de Educación - Minedu (2012), para desarrollar estos materiales curriculares se deben de tomar en cuenta algunos criterios, es decir, por ejemplo, el nivel educativo, en la educación peruana tenemos, el nivel inicial, primaria, secundaria y superior, además otro punto a tener en cuenta también es el área de conocimiento, es decir, matemática, comunicación, sociales, ciencia tecnología, entre otros. Dentro de los materiales curriculares, existen los mapas, videos, gráficos, etc. En ese sentido, estos materiales también pueden utilizarse para diversos propósitos, es decir proporcionar información al estudiante o al docente, promover el aprendizaje activo o además evaluar el aprendizaje.

**2.2.5.2 Tipos de materiales curriculares en la educación.** Según el Minedu (2012), los materiales curriculares son recursos educativos que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser impresos, digitales o audiovisuales, y están diseñados para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

Los materiales curriculares pueden clasificarse de acuerdo a diversos criterios:

- Nivel educativo: Los materiales curriculares pueden estar dirigidos a diferentes niveles educativos, como educación inicial, educación primaria, educación secundaria y educación superior.
- Área de conocimiento: Los materiales curriculares pueden estar dirigidos a diferentes áreas de conocimiento, como matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, comunicación, etc.
- Tipo de material: Los materiales curriculares pueden ser de diferentes tipos, como textos, mapas, gráficos, vídeos, etc.

Los materiales curriculares pueden utilizarse para diversos propósitos:

- Presentar información: Los materiales curriculares pueden utilizarse para presentar información de manera clara y atractiva.
- Promover el aprendizaje activo: Los materiales curriculares pueden utilizarse para promover el aprendizaje activo de los estudiantes.
- Evaluación: Los materiales curriculares pueden utilizarse para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.

El Ministerio de Educación elabora y distribuye materiales curriculares para todos los niveles educativos. Estos materiales son elaborados por equipos de especialistas y se basan en el Currículo Nacional de la Educación Básica.

## **2.2.6 Sentido y papel de la evaluación**

**2.2.6.1 ¿Cómo se puede evaluar?** Arribas (2013), aborda este punto sobre el sentido y papel de la educación, este autor considera que el evaluar, tiene un doble propósito, es decir un sentido formativo y un sentido sumativo, con esto menciona que la evaluación tiene un papel clave en el logro de los objetivos educativos, teniendo en cuenta lo siguiente, la evaluación es frecuente, variada y además es formativa, esto hará que la evaluación sea una herramienta fundamental para mejorar la calidad de la educación, así como también una evaluación adecuada también puede ayudar a los estudiantes a aprender mejor y a los docentes poder emplear y mejorar su práctica dentro del aula.

Según el Ministerio de Educación - Minedu (2022), la evaluación se puede realizar utilizando una variedad de estrategias, dependiendo de los objetivos de aprendizaje y de las características de los estudiantes. En la actualidad se propone la evaluación formativa, es decir aquella evaluación que se utiliza para identificar los avances y dificultades del aprendizaje de los estudiantes, y para brindarles la información y el apoyo que necesitan para mejorar su aprendizaje.

La evaluación formativa considera desde su perspectiva, por ejemplo, la observación, técnica evaluativa que, según el Minedu (2022), consiste en observar el comportamiento de los estudiantes en el aula, esta también puede utilizarse para evaluar los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores de los estudiantes. Otra forma de evaluación que consiste en conversar con los

estudiantes para conocer sus opiniones, sus intereses y sus dificultades, estas pueden utilizarse para obtener información sobre el aprendizaje de los estudiantes.

Dentro de la evaluación formativa, también se considera la autoevaluación, que consiste en que los estudiantes reflexionen sobre su propio aprendizaje. También puede utilizarse para que los estudiantes identifiquen sus fortalezas y debilidades, y para que establezcan metas de aprendizaje.

La coevaluación consiste en que los estudiantes se evalúen entre sí, se puede utilizar para que los estudiantes aprendan a valorar el trabajo de los demás, y para que desarrollen habilidades de colaboración.

En este punto otras formas o estrategias que se emplean en la evaluación sumativa son aquellas que se utilizan para determinar el nivel de logro de los estudiantes al final de un período de tiempo determinado. Aquí se consideran las siguientes:

- Exámenes: Los exámenes son una forma de evaluación que consiste en presentar a los estudiantes una serie de preguntas o problemas para que respondan. Los exámenes pueden utilizarse para evaluar los conocimientos, las habilidades o las actitudes de los estudiantes.
- Proyectos: Los proyectos son una forma de evaluación que consiste en que los estudiantes realicen una tarea o un trabajo que requiera la aplicación de sus conocimientos y habilidades. Los proyectos pueden utilizarse para evaluar los conocimientos, las habilidades, las actitudes o los valores de los estudiantes.
- Portafolios: Los portafolios son una colección de trabajos realizados por los estudiantes a lo largo de un período de tiempo determinado. Los portafolios pueden utilizarse para evaluar los conocimientos, las habilidades, las actitudes o los valores de los estudiantes.

**2.2.6.2 Enfoques de la educación respecto a la evaluación.** Casanova (2023) aborda el tema de la evaluación, y sostiene que de manera tradicional la educación ha sido entendida como un proceso en el cual se mide y se califican los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, sin embargo, con el paso del tiempo y más aún en los últimos años que se ha producido un cambio de paradigma, y la evaluación se entiende cada vez más como un proceso formativo que ayuda a los estudiantes a aprender.

Desde su punto de vista la autora, identifica los siguientes enfoques respecto a la evaluación, uno tradicional, otro formativo y el último un enfoque integral. Cada uno de estos enfoques tiene su perspectiva, por ejemplo el tradicional que solo se centra en la medición y calificación de los aprendizajes, el formativo, se centra en el aprendizaje de los estudiantes, y su objetivo es proporcionar información a los estudiantes y docentes para mejorar el aprendizaje, y por último el integral, se centra en identificar las fortalezas y sus debilidades, esto en las diferentes áreas, puede ser en el aprendizaje, en la competencia social y en el bienestar emocional.

Según el Ministerio de Educación del Perú – Minedu (2016), los enfoques de la educación respecto a la evaluación son los siguientes:

- **Enfoque por competencias:** Este enfoque considera que la evaluación debe centrarse en el desarrollo de competencias, es decir, en la capacidad de los estudiantes para aplicar sus conocimientos, habilidades y actitudes en situaciones reales. Así, la evaluación en el enfoque por competencias implica, a decir de Trujillo-Segoviano (2014) verificar si el estudiante es capaz de “combinar de forma interrelacionada un conjunto de saberes o información, habilidades y actitudes, que se inscriben en un contexto determinado o una situación única” (p. 313).
- **Enfoque por capacidades:** Alessandrini (2017) refiere que el ámbito educativo debería dirigir una atención más destacada hacia cuestiones de aprendizaje vinculadas a la aplicación de capacidades en la práctica, la dimensión colaborativa y colegial, las habilidades de gestión de proyectos y el fomento de habilidades empresariales en jóvenes adultos, conectando estos aspectos con la dimensión de la inteligencia práctica. Este enfoque considera que la evaluación debe centrarse en el desarrollo de capacidades, es decir, en la capacidad de los estudiantes para realizar acciones complejas en forma autónoma y flexible.
- **Enfoque integral:** “La evaluación curricular debe ser entendida como una actividad integral, sistemática y permanente, que permita mejorar en forma continua el currículo, puesto que, de no hacerse, este puede dejar de responder a las necesidades y valores que lo justifican” (Lobo y González, 2011, p. 88). Este enfoque considera que la evaluación debe considerar todos los aspectos del aprendizaje, incluyendo los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores.
- **Enfoque formativo:** Este enfoque considera que la evaluación debe utilizarse para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.
- **Enfoque participativo:** Este enfoque considera que la evaluación debe ser un proceso en el que participan todos los actores educativos, incluidos los estudiantes, los docentes, los padres de familia y la comunidad.

En suma, la evaluación educativa se enriquece al considerar diversos enfoques que reflejen la complejidad y la diversidad del aprendizaje. El enfoque por competencias destaca la importancia de evaluar la capacidad de los estudiantes para aplicar sus conocimientos de manera práctica en situaciones reales. Por otro lado, el enfoque por capacidades pone énfasis en evaluar la habilidad de los estudiantes para realizar acciones complejas de forma autónoma y flexible. Un enfoque integral reconoce que la evaluación debe abordar no solo los conocimientos, sino también las habilidades, actitudes y valores. El enfoque formativo subraya el papel fundamental de la evaluación como una herramienta para mejorar el aprendizaje continuo de los estudiantes.

## Capítulo 3. Metodología de investigación

### 3.1 Tipo de investigación

El presente estudio se enmarca en el paradigma positivista, según Comte (1830) “es una filosofía que afirma que el conocimiento auténtico es el conocimiento científico, y que este conocimiento se deriva de la observación y la experimentación sistemática” (p. 4). En este contexto, se busca ampliar la comprensión sobre el tema a investigar mediante el uso de métodos y técnicas científicas, enfocados en la observación y la experimentación sistemática.

Se asume este paradigma, porque el positivismo ha dejado una profunda huella en la historia de la ciencia, impulsando significativos avances científicos y tecnológicos. Este enfoque resalta la necesidad de mantener la objetividad y el rigor en el método científico, abogando por la eliminación de la especulación en favor de un enfoque respaldado por evidencia empírica y observación directa, como lo demuestra el presente estudio. Además, el positivismo abarca aspectos fundamentales como la definición de un problema, la formulación de hipótesis, la recopilación y organización de datos, y la extracción de conclusiones, todo ello culminando en un análisis de resultados que valida o refuta las hipótesis planteadas.

Según Martínez y Benítez (2016), las características de este método indican que el propósito de los estudios enmarcados en este paradigma es identificar y describir el problema, seguido por la recolección de datos y, finalmente, el análisis de los resultados relacionados con el grado de cumplimiento de los estudiantes en el entorno virtual.

El estudio emplea una metodología cuantitativa que según Hernández-Sampieri et al. (2014), se asume como un enfoque para la investigación social que utiliza técnicas matemáticas y estadísticas para recopilar y analizar datos, fundamentándose en la premisa de que los fenómenos sociales pueden ser medidos y cuantificados, y que las relaciones entre variables pueden ser explicadas mediante modelos estadísticos. La metodología cuantitativa tiene una larga tradición en las ciencias sociales y ha contribuido significativamente al desarrollo de avances importantes en la comprensión del comportamiento humano.

Este enfoque se centra en la medición y cuantificación de los fenómenos sociales, utilizando técnicas matemáticas y estadísticas para la recopilación y análisis de datos. Además, asume que los fenómenos sociales pueden ser medidos y explicados de manera similar a los fenómenos naturales, es decir, se postula la existencia de relaciones causales entre variables que pueden ser identificadas y analizadas mediante herramientas estadísticas.

### 3.2 Diseño de la investigación

Esta investigación utiliza un diseño de estudio basado en encuestas, una técnica ampliamente reconocida y empleada para recopilar datos de manera efectiva. La encuesta se configura como una herramienta esencial para obtener información precisa y relevante de una población específica. Al

respecto, Hernández-Sampieri et al. (2014) manifiestan que “la encuesta es un método de investigación que consiste en la recolección de datos mediante un cuestionario que se administra a una muestra de la población objetivo” (p. 324). En el caso específico de esta investigación el diseño tipo encuesta ha sido útil, dado que ha permitido determinar la percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de intervención que aplican los docentes de Educación secundaria de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.

Se describen, en este apartado, las etapas del diseño que se han seguido en esta investigación:

**a. Selección de objetivos:** Los objetivos considerados en el capítulo de Planteamiento de la Investigación representan el primer paso para orientar la presente investigación básica. Por esta razón, se ha establecido un objetivo general que incluye la respectiva variable Gestión e intervención docente, junto con siete objetivos específicos, los cuales contienen las dimensiones que han constituido la base para la recopilación de información.

**b. Concreción de información:** Este estudio aborda un tema que actualmente representa un desafío significativo para la educación peruana en general. Por esta razón, se ha llevado a cabo un análisis exhaustivo de la información disponible sobre este tema, incluyendo fuentes físicas y virtuales. Este acceso nos ha permitido recopilar antecedentes que principalmente asuman la variable de estudio Gestión e intervención docente y que sean funcionales como referencias para contrastar información y, además, nos ha facilitado la recolección de datos necesarios para construir nuestro marco teórico a partir de fuentes bibliográficas del tipo libros y artículos de revistas, tomados de repositorios confiables y reconocidos.

**c. Definición de la población objeto y selección de la muestra:** La población objeto de estudio está conformada por 50 estudiantes pertenecientes al 4.º y 5.º grado de secundaria. Se les solicitó voluntariamente que completaran las encuestas mediante un formulario en Drive, con el fin de garantizar una participación activa y representativa de la muestra seleccionada. Esta manera de recolección de datos permite asegurar la inclusión de una variedad de perspectivas y experiencias, fundamentales para enriquecer el análisis y las conclusiones del estudio.

**d. Disposición de los recursos:** Este proceso implicó la búsqueda y obtención de la autorización necesaria para la aplicación del instrumento de investigación. Asimismo, se llevó a cabo la selección de los recursos tecnológicos e informáticos apropiados. Además, para el análisis de los datos recopilados, se empleó el programa estadístico SPSS, versión 25, destacado por su eficacia y versatilidad en el procesamiento y la interpretación de información cuantitativa, tal y como lo sostienen Méndez y Cueva (2020) al afirmar que este programa “ofrece los procedimientos estadísticos principales que los gestores y los analistas necesitan para tratar las cuestiones de investigación básicas. Este software proporciona herramientas que permiten a los usuarios ejecutar procedimientos para ayudar a identificar tendencias y realizar predicciones”.

**e. Elección del instrumento:** La encuesta se diseñó tomando como base las estrategias de percepción e intervención docente propuestas por Chiva y Ramos (2015), y posteriormente fue adaptada para este estudio. El cuestionario consta de 63 ítems, los cuales se califican en una escala tipo Likert que va desde "Nunca" (1) hasta "Siempre" (4). Esta estructura permitió evaluar la percepción de gestión e intervención docente en la institución educativa, cuyos resultados se presentan detalladamente en el Anexo 1.

**f. Selección del método de análisis de datos:** Para cumplir con los objetivos de esta investigación, se ha implementado un análisis estadístico descriptivo. Esta metodología se refleja en el empleo del software SPSS v.25, el cual posibilitó el cálculo de frecuencias, porcentajes, así como medias y desviaciones estándar a partir de los datos recolectados mediante el cuestionario y posteriormente procesados. Este enfoque analítico permite una comprensión profunda y detallada de los datos, facilitando la interpretación de los resultados obtenidos y contribuyendo así a alcanzar los objetivos planteados en el estudio.

**g. Validación del instrumento:** El cuestionario ha sido sometido a examen y aprobación por parte de tres profesionales a través de la técnica de juicio de expertos mediante las fichas de validación (Ver Tabla 4). Estos expertos incluyen a tres magísteres en Ciencias de la Educación. Las fichas correspondientes se encuentran detalladas en el Anexo 2.

**h. Aplicación del cuestionario:** El instrumento aplicado en la Institución Educativa se distribuyó a través de los grupos de WhatsApp de los estudiantes, quienes respondieron al cuestionario de una manera mucho más dinámica y rápida. La recolección de datos se llevó a cabo durante la semana del 15 al 19 de diciembre de 2023. Entre los aspectos positivos de esta encuesta se destaca que permitió a los estudiantes evaluar su percepción acerca de las estrategias implementadas por los docentes a lo largo del año en diversas áreas de estudio. Este enfoque proporcionó una plataforma accesible y conveniente para recopilar información valiosa directamente de los estudiantes, ofreciendo una visión auténtica de su experiencia educativa.

**j. Análisis de los resultados:** Inicialmente, los resultados fueron interpretados a partir de las tablas y gráficos estadísticos que contenían toda la información recopilada. Posteriormente, se llevó a cabo un análisis exhaustivo de esta información con el fin de generar la discusión de resultados. En este apartado, se contrastó la información obtenida en el contexto de estudio con los resultados de los antecedentes y los conceptos establecidos en el marco teórico. Este proceso de análisis y discusión permitió profundizar en la comprensión de los hallazgos y su relevancia dentro del ámbito investigado.

**k. Establecimiento de conclusiones y recomendaciones.** Se presentan, en esta fase, las conclusiones del estudio, que examinan cada dimensión y la hipótesis de investigación, con el propósito de atender a los objetivos, tanto al general, como a los específicos. Además, se incluyen

recomendaciones apropiadas para que la comunidad educativa, objeto de estudio, pueda considerarlas en aras de mejorar los procesos de gestión e intervención docente.

**I. Elaboración del informe final.** La información del presente estudio se ha estructurado en cuatro capítulos: Planteamiento de la investigación, Marco teórico, Metodología y Resultados de la investigación, como parte de los procedimientos indicados por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Piura.

### 3.3 Población y muestra

La población de estudio asciende a 55 sujetos y estuvo conformada por estudiantes del 4.º y 5.º grado de Educación Secundaria de la IE N.º20856. Respecto de la muestra, esta fue determinada mediante el tipo de selección no probabilística o muestreo intencional, el cual permite al investigador seleccionar a los sujetos debido a que cumplen con ciertas condiciones de participación en el estudio. Asimismo, se empleó este tipo de muestreo porque es una modalidad donde la selección de los elementos de la muestra no se rige por la probabilidad. En este enfoque, el investigador elige los elementos de la muestra de manera deliberada, fundamentado en su conocimiento o experiencia previa sobre la población de interés (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 314).

La Tabla 1 muestra de manera sistematizada la cantidad de sujetos que conforman tanto la población de estudio como la muestra, esta última constituida por los 50 estudiantes entre hombres y mujeres que accedieron y respondieron el cuestionario a través del formulario de Google.

**Tabla 1**

*Población y muestra del estudio*

| Contexto de estudio                                   | Sujetos                                | Secciones | Población | Muestra |
|---|--|-----------|-----------|---------|
| IE San Francisco de la Buena Esperanza– Paita – Piura | Estudiantes de 4.º y 5.º de secundaria | 4º A      | 25        | 25      |
|   |  | 5º A      | 30        | 25      |
|   | Total                                  |           | 55        | 50      |

Nota. Nóminas de matrícula de la IE San Francisco de la Buena Esperanza– Paita – Piura

### 3.4 Variables y dimensiones de la investigación

La Tabla 2 detalla la variable y sus dimensiones, las cuales conforman el cuestionario administrado a los estudiantes. Este cuestionario tiene como objetivo evaluar el grado de percepción de los estudiantes en relación con las estrategias de gestión e intervención utilizadas por los docentes de Educación Secundaria. El análisis de estas dimensiones proporciona una visión completa y detallada de la percepción estudiantil en este aspecto sumamente importante del proceso educativo.

**Tabla 2***Variable, dimensiones de la investigación*

| <b>Variable</b>                | <b>Dimensión</b>                                     |
|--------------------------------|--|
| Gestión e intervención docente | – Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje |
|                                | – Tipo de actividades de enseñanza-aprendizaje       |
|                                | – Estilo docente                                     |
|                                | – Estructura y Organización de contenidos            |
|                                | – Materiales curriculares y otros recursos           |
|                                | – Sentido y papel de la evaluación                   |

Nota. Elaboración propia

### 3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la realización de este trabajo se ha empleado la encuesta, materializada en el instrumento denominado Escala de evaluación de las estrategias de gestión e intervención docente, construido y validado psicométricamente por Chiva y Ramos (2015), quienes concluyeron que “los análisis realizados atienden a la validez de contenido y de constructo de la escala, así como a la fiabilidad de sus ítems” (p. 1). Esta técnica pertenece al rubro cuantitativo y recogerá información de las dimensiones consideradas para la variable de investigación.

Coronado (2007) sostiene que “una escala de medición es el conjunto de los posibles valores que una cierta variable puede tomar y se utiliza para medir variables o atributos” (p. 107), con lo cual la aplicación de dicho instrumento en el contexto de estudio seleccionado en la presente investigación resulta de mucho valor para determinar las estrategias de gestión e intervención docente.

Se ha corroborado la fiabilidad del instrumento empleado, así como sus dimensiones, por medio del coeficiente de consistencia interna de Cronbach. Los resultados de esta evaluación han sido aceptables y buenos. El valor de confiabilidad arrojado por este instrumento es de 0,982 (Tabla 3) el mismo que resulta ser una medida aceptable, teniendo en cuenta que la confiabilidad se presenta a partir de 0,6.

**Tabla 3***Confiabilidad del instrumento*

| <b>Estadísticas de fiabilidad</b> |                 |
|-----------------------------------|-----------------|
| Alfa de Cronbach                  | N° de elementos |
| ,982                              | 63              |

Nota. Elaboración propia a partir del software SPSS.

Del mismo modo, se aplicó la validez del instrumento de investigación mediante la técnica de juicio de expertos, siendo los resultados los siguientes:

**Tabla 4**

*Validez del instrumento mediante juicio de expertos*

| <b>Expertos</b>        | <b>Valor</b> |
|------------------------|--------------|
| Experto 1              | 1,00         |
| Experto 2              | 1,00         |
| Experto 3              | 1,00         |
| Promedio de validación | 1,00         |

Nota. Elaboración propia a partir de las Fichas de validación de Juicio de expertos.

El promedio de validación obtenido de la evaluación realizada por los expertos asciende a 1,00, lo cual acredita la validez del instrumento según la escala consignada en la ficha de validación.

Para la validación del instrumento, se proporcionó a los expertos la matriz de consistencia de investigación y la tabla de dimensiones e ítems.

**Tabla 5**

*Dimensiones – ítems del cuestionario*

| <b>Dimensiones</b>                                  | <b>Ítems</b>  |
|---|---|
| Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje. | 1. El maestro o la maestra nos pide nuestra opinión para planificar lo que hacemos en clase.                        |
|   | 2. Se nota que las clases son preparadas con anticipación por el maestro o la maestra.                              |
| Tipo de actividades de enseñanza-aprendizaje        | 3. Las actividades que me gustan más son aquellas en las que puedo trabajar con otro compañero o compañera.         |
|   | 4. Las actividades que me gustan más son aquellas en las que hacemos debates.                                       |
|   | 5. Las actividades que me gustan más son aquellas en las que se exponen temas o trabajos en clase.                  |
|   | 6. Las actividades que me gustan más son aquellas en las que realizamos trabajos de investigación y descubrimiento. |
|   | 7. Las actividades que me gustan más son aquellas en las que salimos fuera del centro educativo.                    |
|   | 8. El maestro o la maestra suele adaptar las actividades en función de nuestras necesidades e intereses.            |
| Estilo docente                                      | 9. El maestro o la maestra presta ayuda adicional cuando la necesitamos.  |
|   | 10. El maestro o la maestra responde con precisión a las preguntas que le hacemos.                                  |

- 
11. El maestro o la maestra apoya el trabajo que realizamos (en clase, en casa o en la biblioteca...).
  12. El maestro o la maestra ayuda al alumnado en su aprendizaje.
  13. El maestro o la maestra continúa su explicación hasta que el alumnado lo entienda.
  14. El maestro o la maestra da al alumnado la oportunidad de expresar sus opiniones.
  15. El maestro o la maestra nos motiva a participar en las actividades de clase.
  16. El maestro o la maestra nos premia cuando nos esforzamos en clase.
  17. El maestro o la maestra nos premia cuando trabajamos en equipo y colaboramos con nuestros compañeros o compañeras.
  18. El maestro o la maestra nos premia cuando respetamos el trabajo de nuestros compañeros/as.
  19. El maestro o la maestra nos premia cuando atendemos durante las explicaciones.
  20. El maestro o la maestra nos premia cuando realizamos las tareas y ejercicios para casa.
  21. El maestro o la maestra nos premia cuando cuidamos de los materiales.
  22. El maestro o la maestra nos premia cuando hacemos presentaciones/exposiciones de trabajos.
  23. El maestro o la maestra nos felicita o recompensa cuando actuamos correctamente en clase.
  24. El maestro o la maestra se enfada cuando no participamos o bloqueamos los trabajos en equipo, interrumpiendo a los demás.
  25. El maestro o la maestra se enfada cuando no respetamos el trabajo de los compañeros o compañeras.
  26. El maestro o la maestra se enfada cuando no atendemos durante las explicaciones o nos distraemos.
  27. El maestro o la maestra se enfada cuando no cuidamos los materiales propios o de los compañeros o compañeras.
  28. El maestro o la maestra se enfada cuando no realizamos presentaciones/exposiciones adecuadas de los trabajos.
  29. El maestro o la maestra nos castiga riñéndonos a solas.
  30. El maestro o la maestra nos castiga a través de comunicaciones a la familia.
  31. Podemos preguntar todas las dudas en clase.
-

|  |  |
|--|--|
| Estructura y organización de contenidos  | <p>32. Normalmente cuando el maestro o la maestra comienza un tema nuevo suele exponer los objetivos que se pretenden alcanzar en el tema.</p> <p>33. Normalmente cuando el maestro o la maestra comienza un tema nuevo suele repasar los conceptos de temas anteriores.</p> <p>34. Normalmente cuando el maestro o la maestra comienza un tema nuevo suele explicar el tema de modo completo, para luego hacer ejercicios.</p> <p>35. Normalmente cuando el maestro o la maestra comienza un tema nuevo suele buscar ejemplos de la vida diaria que faciliten la explicación del tema.</p> <p>36. Normalmente cuando el maestro o la maestra comienza un tema nuevo suele entregar al alumnado material relacionado con el tema que se va a desarrollar.</p>  |
| Materiales curriculares y otros recursos | <p>37. Es habitual que en clase se utilicen apuntes de la pizarra o encerado.</p> <p>38. Es habitual que en clase se utilicen libros de la biblioteca del colegio o del aula.</p> <p>39. Es habitual que en clase se utilicen prensa escrita.</p> <p>40. Es habitual que en clase se utilicen los ordenadores.</p> <p>41. Es habitual que en clase se utilicen medios audiovisuales (vídeo, proyector de diapositivas, ...).</p> <p>42. Es habitual que en clase se utilicen materiales elaborados por el propio maestro o la maestra (fichas, esquemas, apuntes...).</p> <p>43. Es habitual que en clase se utilicen materiales elaborados en equipo (elaborados por el profesorado).</p> <p>44. Es habitual que en clase se utilicen materiales impresos editados (libros de texto, mapas, ...).</p> <p>45. Es habitual que en clase se utilicen materiales manipulativos (de laboratorio, juegos, instrumentos...).</p> |
| Sentido y papel de la evaluación         | <p>46. El maestro o la maestra nos informa de los criterios de evaluación que después aplica.</p> <p>47. El maestro o la maestra nos evalúa a través de controles orales después de cada tema o lección.</p> <p>48. El maestro o la maestra nos evalúa a través de controles escritos después de cada tema o lección.</p> <p>49. El maestro o la maestra nos evalúa a través de controles en los que podemos utilizar material.</p> <p>50. El maestro o la maestra nos evalúa a través de observarnos cuando trabajamos en clase.</p> <p>51. El maestro o la maestra nos evalúa a través de los ejercicios que hemos hecho en el cuaderno.</p>   |

- 
52. El maestro o la maestra nos evalúa a través de la corrección de los deberes.
  53. El maestro o la maestra nos evalúa a través de la nota que nosotros o nosotras mismas nos ponemos en los ejercicios y/o controles
  54. Nuestro maestro o maestra hace un seguimiento personal de cada estudiante.
  55. La evaluación final es fruto del trabajo realizado a lo largo de todo el curso no sólo de los exámenes
  56. Nuestro maestro o la maestra explica la evaluación realizada revisándola si considera que puede haber un error.
  57. Para sacar buenas calificaciones en mi clase es importante portarse bien
  58. Para sacar buenas calificaciones en mi clase es importante hacer los deberes.
  59. Para sacar buenas calificaciones en mi clase es importante hacer bien las actividades y trabajos.
  60. Para sacar buenas calificaciones en mi clase es importante sacar buenas notas en los controles.
  61. Cuando un estudiante obtiene calificaciones muy bajas nuestro maestro o maestra habla con él/ella
  62. Cuando un estudiante obtiene calificaciones muy bajas nuestro maestro o maestra suele darle tareas adicionales.
  63. Cuando un estudiante obtiene calificaciones muy bajas nuestro maestro o maestra suele avisar a los padres y madres.
- 

Nota. Elaboración propia

### 3.6 Procedimiento de análisis y presentación de resultados

El análisis estadístico se realizó con el programa estadístico SPSS, v.25, considerando el procedimiento que a continuación se indica:

**a. Diseño de base de datos:** Con los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado mediante formulario Google, se procedió a extraer los datos en tablas Excel, los cuales luego fueron llevados hacia el programa SPSS para el tratamiento estadístico de los datos.

**b. Tabulación:** Luego de la organización de la base de datos se procedió a la estructuración de las tablas referidas a cada una de las dimensiones del estudio. Estas tablas o cuadros contienen la información de las frecuencias (número de sujetos que respondieron el instrumento según la escala Likert) y los porcentajes correspondientes.

**c. Graficación:** Los datos presentados en las tablas se ilustraron mediante gráficos o figuras estadística para agilizar la observación de la información y complementar la comprensión de los resultados.

**d. Análisis cuantitativo:** Las tablas y gráficos fueron analizados e interpretados mediante la descripción literal de los datos estadísticos (frecuencias y, primordialmente, porcentajes) que permitieron determinar la satisfacción de los estudiantes de 4.º y 5.º de secundaria respecto de las estrategias de gestión e intervención que aplican los docentes de Educación Secundaria.



## Capítulo 4. Resultados de la investigación

### 4.1 Descripción del contexto de estudio

La IE N° 20854 “San Francisco de la Buena Esperanza de Paita”- Paita, es una institución educativa pública, ubicada en el centro poblado San Francisco de la Buena Esperanza, en la provincia de Paita, en el departamento de Piura, en una zona urbana. La I.E., como todas las que pertenecen a la UGEL Paita, brindan el servicio tanto de educación primaria como secundaria a niñas y niños que de los alrededores del centro poblado antes mencionado.

La institución educativa, contempla dentro de su misión es la atención a los niños menores de edad en etapa escolar, teniendo en cuenta los principios de la inclusión y que se promueve además en los estudiantes una formación integral que se encuentra basada en los valores, en la identidad cultural y además en la conciencia ambiental, así como también el conocer las TIC y también poder desarrollar un pensamiento innovador, crítico y además que pueda ser creativo, esto se da para poder contribuir a mejorar la calidad de la educación a través de metodologías de enseñanza – aprendizaje, que se encuentran articuladas y en relación a los nuevos enfoques de la educación regidos por el MINEDU.

En la visión de la institución educativa, se puede contemplar que es inclusiva y que imparte a sus estudiantes una educación de calidad, teniendo en cuenta los avances científicos, así como un conjunto de docentes que se encuentran altamente calificados para asumir el reto de poder formar en valores, de buscar un estudiante con excelencia académica además de comprometer al estudiante a cuidar el medio ambiente, así como también poder conservar sus costumbres y tradiciones.

La IE N° 20854, cuenta con un PEI, y además un propósito claro en beneficio de la comunidad educativa, contemplando por ejemplo valores que todos deben de cumplir, por ejemplo, la justicia, la tolerancia, la solidaridad, el respeto, entre otros.

Esta I.E. actualmente cuenta con los tres niveles de educación básica regular (inicial, primaria y secundaria), siendo la totalidad de ellos contratados, es decir el 100 de los docentes, son cambiados año con año de la I.E., en tanto que su plana docente es contratada, tampoco cuenta con plana jerárquica, pues esta es designada con el nuevo personal que llega año con año.

Uno de los principales problemas dentro de la I.E. es que no cuenta con personal nombrado, y muchas veces no se puede hacer un seguimiento a los estudiantes desde el punto de vista pedagógico, pues como se sabe cada año llegan docentes nuevos muchos de ellos con nuevas formas de enseñar y muchos de ellos tienen que volver adecuarse a ellos y viceversa. Para el año 2024, se busca mediante gestiones ante la UGEL de Paita, se puedan brindar plazas de nombramiento para que esta situación de alguna forma cambie para los años venideros, así como también en bien de la población que hace uso de servicio del estado.

La IE cuenta con un solo turno en la mañana, funcionando los tres niveles en un mismo centro educativo, cada nivel con su propia infraestructura. La población estudiantil se encuentra alrededor de unos 350 estudiantes solo en el nivel secundario, con 13 docentes de las distintas áreas.

#### 4.2 Información sociodemográfica

En las tablas y figuras siguientes se presenta la información sociodemográfica referida al sexo y al grado de estudios, recogida en el cuestionario como información general, que nos muestra a continuación en las siguientes tablas obtenidas a través de una pequeña encuesta.

**Tabla 6**

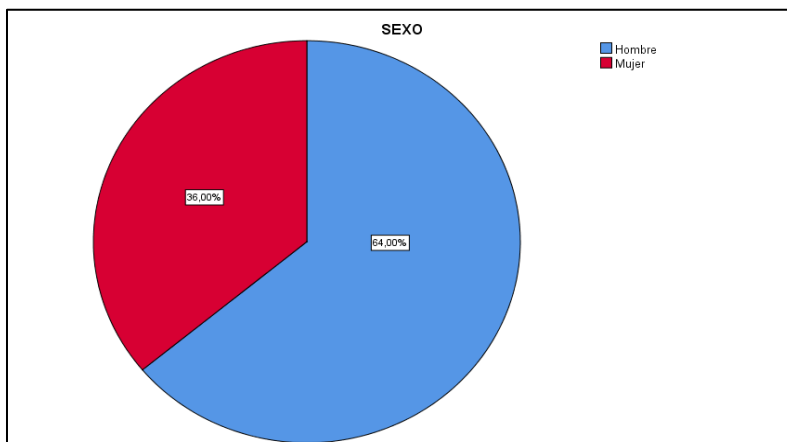
*Sexo de la muestra*

| Sexo         | Frecuencia | Porcentaje   |
|--------------|------------|--------------|
| Hombre       | 32         | 64,0         |
| Mujer        | 18         | 36,0         |
| <b>Total</b> | <b>50</b>  | <b>100,0</b> |

Nota. Elaboración propia

**Figura 1**

*Sexo de la muestra*



Nota. Elaboración propia

La Tabla 6 y Figura 1 evidencian que el 64 % (32 estudiantes) de la muestra pertenece al sexo hombre y el 36 % (18 estudiantes) pertenece al sexo mujer.

**Tabla 7***Grado de estudios de la muestra*

| <b>Grado</b> | <b>Frecuencia</b> | <b>Porcentaje</b> |
|--------------|-------------------|-------------------|
| Cuarto       | 15                | 30,0              |
| Quinto       | 35                | 70,0              |
| <b>Total</b> | <b>50</b>         | <b>100,0</b>      |

Nota. Elaboración propia

Como se muestra en la Tabla 7, el 30 % de estudiantes cursa el cuarto grado de educación secundaria, mientras que el 70 % se encuentra en el quinto grado.

#### **4.3 Resultados de la variable Gestión e intervención docente**

El significado de las abreviaturas de las tablas y gráficos de los siguientes apartados se especifican en la siguiente leyenda: N: nunca / CN: Casi nunca / CS: Casi siempre / S: Siempre

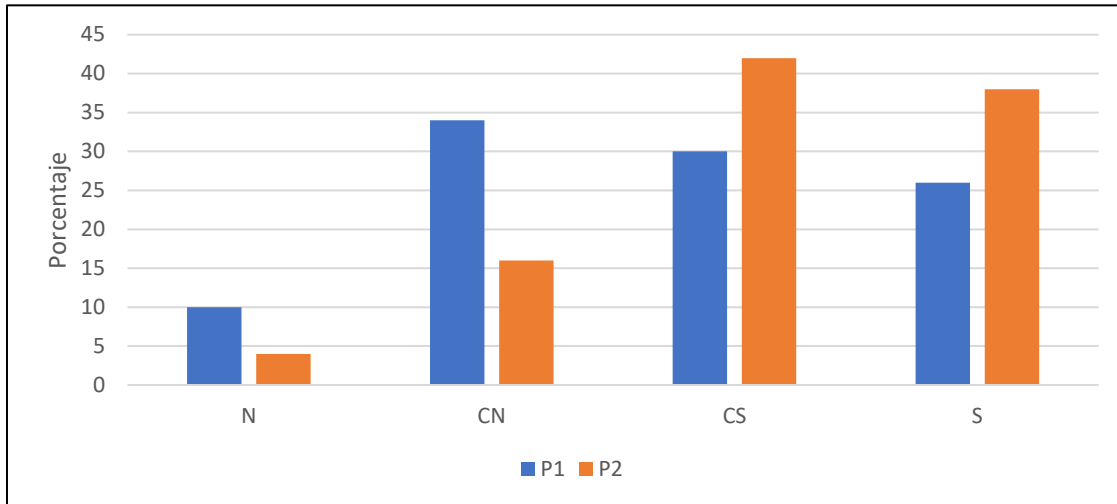
##### **4.3.1 Dimensión. Planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje**

El proceso de planificación como aspecto esencial para la consolidación de la enseñanza-aprendizaje en el cotidiano escolar, resulta elemental para gestionar las estrategias didácticas y de atención a los estudiantes. En tal sentido, en las siguientes líneas se presentan los resultados obtenidos respecto de la dimensión Planificación proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Tabla 8***Resultados de la planificación proceso de enseñanza-aprendizaje*

| <b>Ítems</b>   | <b>N</b> | <b>CN</b> | <b>CS</b> | <b>S</b> |
|--|----------|-----------|-----------|----------|
| 1. El maestro o la maestra nos pide nuestra opinión para planificar lo que hacemos en clase. | 10,00    | 34,00     | 30,00     | 26,00    |
| 2. Se nota que las clases son preparadas con anticipación por el maestro o la maestra.       | 4,00     | 16,00     | 42,00     | 38,00    |

Nota. Elaboración propia

**Figura 2***Resultados de la planificación proceso de enseñanza-aprendizaje*

Nota. Elaboración propia

Como puede observarse, en la Tabla 8 y Figura 2, el 80 % de estudiantes manifiesta que casi siempre y siempre notan que las clases son preparadas con anticipación por el maestro o la maestra. Por otro lado, el 56 % de estudiantes admite que el maestro o la maestra les pide su opinión para planificar lo que hacen en clase; sin embargo, el 44 % manifiesta que nunca o casi nunca se realiza esta acción.

#### 4.3.2 Dimensión. Tipo de actividades de enseñanza-aprendizaje

Las actividades didácticas que los maestros utilicen deben caracterizarse por la motivación y despertar de expectativas en los estudiantes, por ello, es muy importante que la metodología que empleen los maestros en el aula atienda las necesidades e intereses de los educandos para producir aprendizajes significativos y funcionales. La Tabla 7 y Figura 7, ofrecen los siguientes resultados:

**Tabla 9***Resultados del tipo de actividades de enseñanza-aprendizaje*

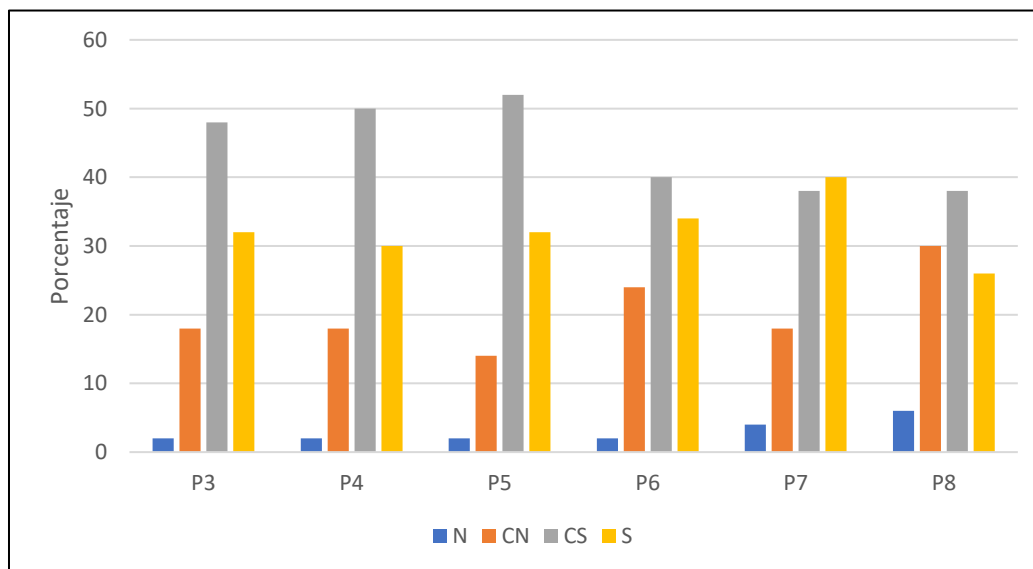
| Ítems   | N    | CN    | CS    | S     |
|---|------|-------|-------|-------|
| 3. Las actividades que me gustan más son aquellas en las que puedo trabajar con otro compañero o compañera. | 2,00 | 18,00 | 48,00 | 32,00 |
| 4. Las actividades que me gustan más son aquellas en las que hacemos debates.                               | 2,00 | 18,00 | 50,00 | 30,00 |

|   |      |       |       |       |
|---|------|-------|-------|-------|
| 5. Las actividades que me gustan más son aquellas en las que se exponen temas o trabajos en clase.                  | 2,00 | 14,00 | 52,00 | 32,00 |
| 6. Las actividades que me gustan más son aquellas en las que realizamos trabajos de investigación y descubrimiento. | 2,00 | 24,00 | 40,00 | 34,00 |
| 7. Las actividades que me gustan más son aquellas en las que salimos fuera del centro Educativo.                    | 4,00 | 18,00 | 38,00 | 40,00 |
| 8. El maestro o la maestra suele adaptar las actividades en función de nuestras necesidades e intereses.            | 6,00 | 30,00 | 38,00 | 26,00 |

Nota. Elaboración propia

### Figura 3

Resultados del tipo de actividades de enseñanza-aprendizaje



Nota. Elaboración propia

Los resultados de la Tabla 9 y Figura 3, según las respuestas de los estudiantes, muestran que el 84 % siempre gusta de aquellas actividades en las que participa exponiendo temas o trabajos en clase, un 80 % siempre gusta del trabajo colaborativo, es decir, aquellas actividades en las que puede trabajar con otro compañero o compañera, y la participación en debates. El 74 % siempre y casi siempre gusta más de aquellos trabajos que le permiten desarrollar la investigación y el descubrimiento. Asimismo, el 78 % admite su gusto por la realización de actividades fuera de la institución educativa.

Por otro lado, uno de los porcentajes más bajos (64 %) lo obtiene el ítem 8 referido a “el maestro o la maestra suele adaptar las actividades en función de nuestras necesidades e intereses”,

situación que, sin que haya sido catalogada como negativa, indica que debe seguirse potenciando este aspecto didáctico.

#### 4.3.3 Resultados de la dimensión *Estilo docente*

El estilo docente, es entendido como las maneras o formas particulares de enseñar, se puede configurar como una de las características principales para ejecutar nuestra variable, además del concepto, se puede decir también las estrategias utilizadas en el aula, implican cómo el docente concibe el proceso educativo y permite que se pueda relacionar con sus estudiantes, además de organizar su práctica pedagógica. La Tabla 8 y Figura 8, ofrecen los siguientes resultados:

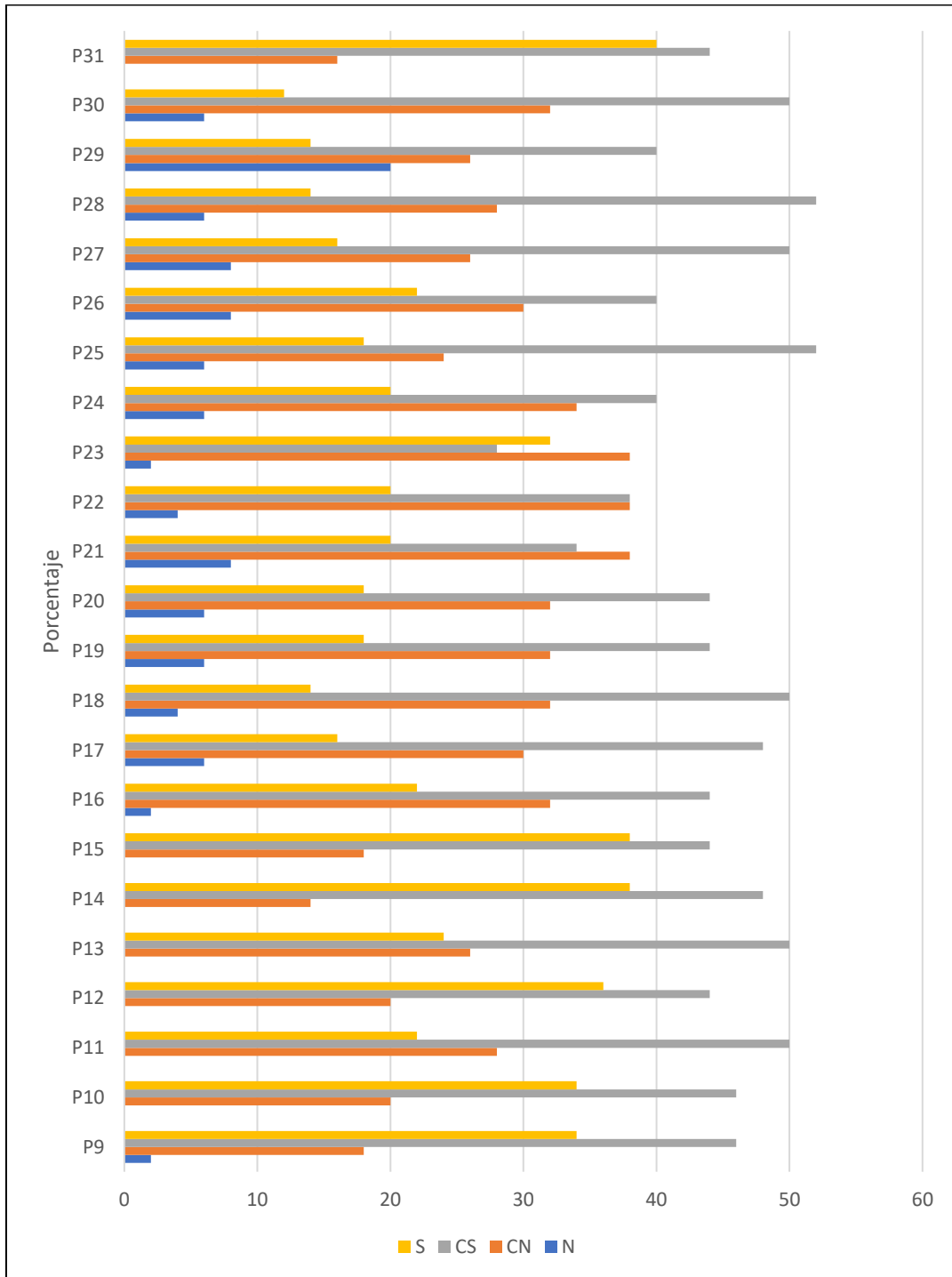
**Tabla 10**

*Dimensión 3: Estilo docente*

| Ítems  | N    | CN    | CS    | S     |
|--|------|-------|-------|-------|
| 9. El maestro o la maestra presta ayuda adicional cuando la necesitamos.   | 2,00 | 18,00 | 46,00 | 34,00 |
| 10. El maestro o la maestra responde con precisión a las preguntas que le hacemos.                                     | 0,00 | 20,00 | 46,00 | 34,00 |
| 11. El maestro o la maestra apoya el trabajo que realizamos (en clase, en casa o en la biblioteca...).                 | 0,00 | 28,00 | 50,00 | 22,00 |
| 12. El maestro o la maestra ayuda al alumnado en su aprendizaje.   | 0,00 | 20,00 | 44,00 | 36,00 |
| 13. El maestro o la maestra continúa su explicación hasta que el alumnado lo entienda.                                 | 0,00 | 26,00 | 50,00 | 24,00 |
| 14. El maestro o la maestra da al alumnado la oportunidad de expresar sus opiniones.                                   | 0,00 | 14,00 | 48,00 | 38,00 |
| 15. El maestro o la maestra nos motiva a participar en las actividades de clase.                                       | 0,00 | 18,00 | 44,00 | 38,00 |
| 16. El maestro o la maestra nos premia cuando nos esforzamos en clase.   | 2,00 | 32,00 | 44,00 | 22,00 |
| 17. El maestro o la maestra nos premia cuando trabajamos en equipo y colaboramos con nuestros compañeros o compañeras. | 6,00 | 30,00 | 48,00 | 16,00 |
| 18. El maestro o la maestra nos premia cuando respetamos el trabajo de nuestros compañeros/as.                         | 4,00 | 32,00 | 50,00 | 14,00 |
| 19. El maestro o la maestra nos premia cuando atendemos durante las explicaciones.                                     | 6,00 | 32,00 | 44,00 | 18,00 |

|   |       |       |       |       |
|---|-------|-------|-------|-------|
| 20. El maestro o la maestra nos premia cuando realizamos las tareas y ejercicios para casa.                                   | 6,00  | 32,00 | 44,00 | 18,00 |
| 21. El maestro o la maestra nos premia cuando cuidamos de los materiales.   | 8,00  | 38,00 | 34,00 | 20,00 |
| 22. El maestro o la maestra nos premia cuando hacemos presentaciones/exposiciones de trabajos.                                | 4,00  | 38,00 | 38,00 | 20,00 |
| 23. El maestro o la maestra nos felicita o recompensa cuando actuamos correctamente en clase.                                 | 2,00  | 38,00 | 28,00 | 32,00 |
| 24. El maestro o la maestra se enfada cuando no participamos o bloqueamos los trabajos en equipo, interrumpiendo a los demás. | 6,00  | 34,00 | 40,00 | 20,00 |
| 25. El maestro o la maestra se enfada cuando no respetamos el trabajo de los compañeros o compañeras.                         | 6,00  | 24,00 | 52,00 | 18,00 |
| 26. El maestro o la maestra se enfada cuando no atendemos durante las explicaciones o nos distraemos.                         | 8,00  | 30,00 | 40,00 | 22,00 |
| 27. El maestro o la maestra se enfada cuando no cuidamos los materiales propios o de los compañeros o compañeras.             | 8,00  | 26,00 | 50,00 | 16,00 |
| 28. El maestro o la maestra se enfada cuando no realizamos presentaciones/exposiciones adecuadas de los trabajos.             | 6,00  | 28,00 | 52,00 | 14,00 |
| 29. El maestro o la maestra nos castiga riñéndonos a solas.   | 20,00 | 26,00 | 40,00 | 14,00 |
| 30. El maestro o la maestra nos castiga a través de comunicaciones a la familia.  | 6,00  | 32,00 | 50,00 | 12,00 |
| 31. Podemos preguntar todas las dudas en clase.   | 0,00  | 16,00 | 44,00 | 40,00 |

Nota. Elaboración propia

**Figura 4***Resultados del estilo docente*

Nota. Elaboración propia

Los resultados de la Tabla 10 y Figura 4, según las respuestas de los estudiantes manifiestan que siempre y casi siempre, el maestro o la maestra les da la oportunidad de expresar sus opiniones (ítem 14) con un 86 %; además, un 84 % afirma que pueden preguntar todas sus dudas en clase (ítem 31), un 82 % que el maestro o la maestra les motiva a participar en las actividades de clase (ítem 15),

un 80 % manifiesta que les presta ayuda adicional cuando lo necesitan (ítem 9), que responde con precisión a las preguntas que se le hacen (ítem 10) y que les ayuda en su aprendizaje (ítem 12).

Por otro lado, entre los porcentajes más bajos encontramos el 29 con un 54 % referido, “El maestro o la maestra nos castiga riñéndonos a solas”, situación que ha sido catalogada como negativa, sin embargo, el porcentaje es muy poco, y este ítem deben de ser potenciado por los docentes. El ítem 21 con un 54 % referido, “El maestro o la maestra nos premia cuando cuidamos de los materiales”, es decir los docentes en su mayoría no muestran cuidado por los materiales que hay en la escuela y en muchos casos no piden lo mismo a los estudiantes y menos son premiados cuando lo hacen. Con un 58 % el ítem 22, referido a “El maestro o la maestra nos premia cuando hacemos presentaciones/exposiciones de trabajos”, es decir que el docente no considera ningún incentivo si los estudiantes realizan o elaboran. Un 60 %, en el ítem 23, referido a “El maestro o la maestra nos felicita o recompensa cuando actuamos correctamente en clase”, es decir los estudiantes manifiestan que no existe un reconocimiento por parte de los docentes cuando se hace lo correcto dentro de las clases.

Con un 60 %, el ítem 24, referido a “El maestro o la maestra se enfada cuando no participamos o bloqueamos los trabajos en equipo, interrumpiendo a los demás”, es decir el ítem esta referido a la poca participación que los estudiantes tienen en la clase, o también a muchos de ellos no les agrada el trabajo en grupo, interrumpiendo muchas veces el desarrollo de la clase.

#### 4.3.4 Dimensión. Estructura y Organización de contenidos

La estructura y organización de los contenidos son elementos esenciales para poder planificar y desarrollar la práctica docente. La forma de seleccionar, secuenciar y presentar los contenidos puede determinar el aprendizaje de los estudiantes, razón por la cual se considera importante la organización de los contenidos, pues esta acción permite facilitar la comprensión y el aprendizaje, además de promover la retención del aprendizaje y desarrollar el pensamiento crítico. La Tabla 9 y Figura 9, ofrecen los siguientes resultados:

**Tabla 11**

*Resultados de la Estructura y Organización de contenidos*

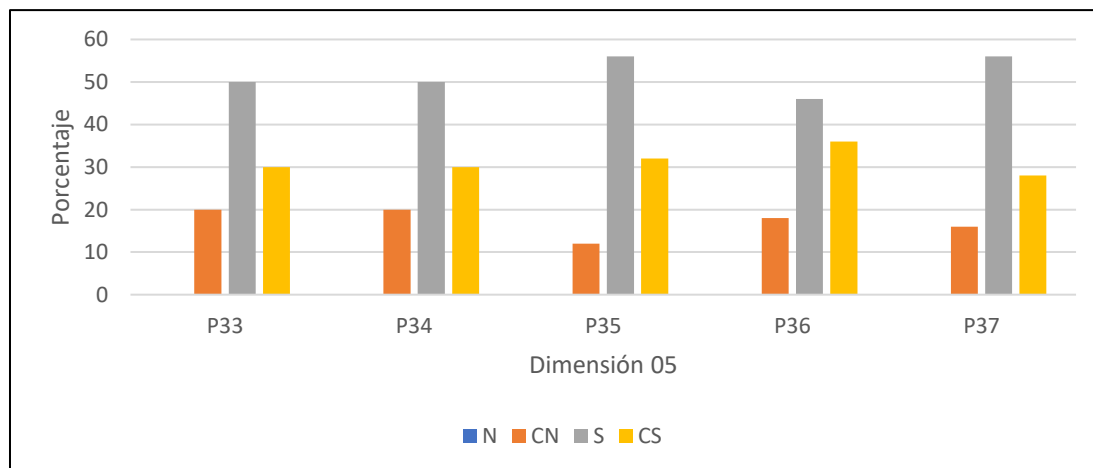
| Ítems   | N    | CN    | CS    | S     |
|---|------|-------|-------|-------|
| 33. Normalmente cuando el maestro o la maestra comienza un tema nuevo suele exponer los objetivos que se pretenden alcanzar en el tema. | 0,00 | 20,00 | 50,00 | 30,00 |
| 34. Normalmente cuando el maestro o la maestra comienza un tema nuevo suele repasar los conceptos de temas anteriores.                  | 0,00 | 20,00 | 50,00 | 30,00 |

|  |      |       |       |       |
|--|------|-------|-------|-------|
| 35. Normalmente cuando el maestro o la maestra comienza un tema nuevo suele explicar el tema de modo completo, para luego hacer ejercicios.                | 0,00 | 12,00 | 56,00 | 32,00 |
| 36. Normalmente cuando el maestro o la maestra comienza un tema nuevo suele buscar ejemplos de la vida diaria que faciliten la explicación del tema.       | 0,00 | 18,00 | 46,00 | 36,00 |
| 37. Normalmente cuando el maestro o la maestra comienza un tema nuevo suele entregar al alumnado material relacionado con el tema que se va a desarrollar. | 0,00 | 16,00 | 56,00 | 28,00 |

Nota. Elaboración propia

### Figura 5

*Resultados de la Estructura y Organización de contenidos*



Nota. Elaboración propia

Los resultados de la Tabla 11 y Figura 5, según las respuestas de los estudiantes, muestran que el 87% siempre y casi siempre cuando el maestro o la maestra comienza un nuevo tema suele entregar al alumnado material relacionado con el tema que se va a desarrollar (ítem 37), además un porcentaje igual señala que el docente cuando comienza un tema nuevo suele buscar ejemplos de la vida diaria que faciliten la explicación del tema (ítem 36).

Por otro lado, uno de los porcentajes bajos lo podemos ver en el ítem 33 y 34, ambos con un porcentaje del 80%, según la respuesta de los estudiantes siempre y casi siempre manifiestan que normalmente cuando el maestro o maestra comienza un tema nuevo suele exponer los objetivos que se pretenden alcanzar en el tema, así como también normalmente cuando el maestro o la maestra comienza un tema nuevo suele repasar los conceptos de temas anteriores, es decir estos ítem no se encuentra en negativo, pero si se requiere potenciarlos.

#### 4.3.5 Dimensión. Materiales curriculares y otros recursos

Los materiales curriculares y otros recursos son herramientas esenciales para el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos elementos le permiten guiar a los estudiantes hacia el logro de los objetivos educativos, de una manera organizada, atractiva y efectiva. Por ejemplo, podemos considerar como materiales curriculares a los libros de texto, las guías didácticas, los recursos digitales, los materiales manipulativos, evaluaciones. Así también, podemos considerar entre los otros recursos usados en el aula, tenemos los recursos del aula, materiales de apoyo, los recursos tecnológicos y algunos recursos que ofrece la comunidad (bibliotecas, museos, etc.).

**Tabla 12**

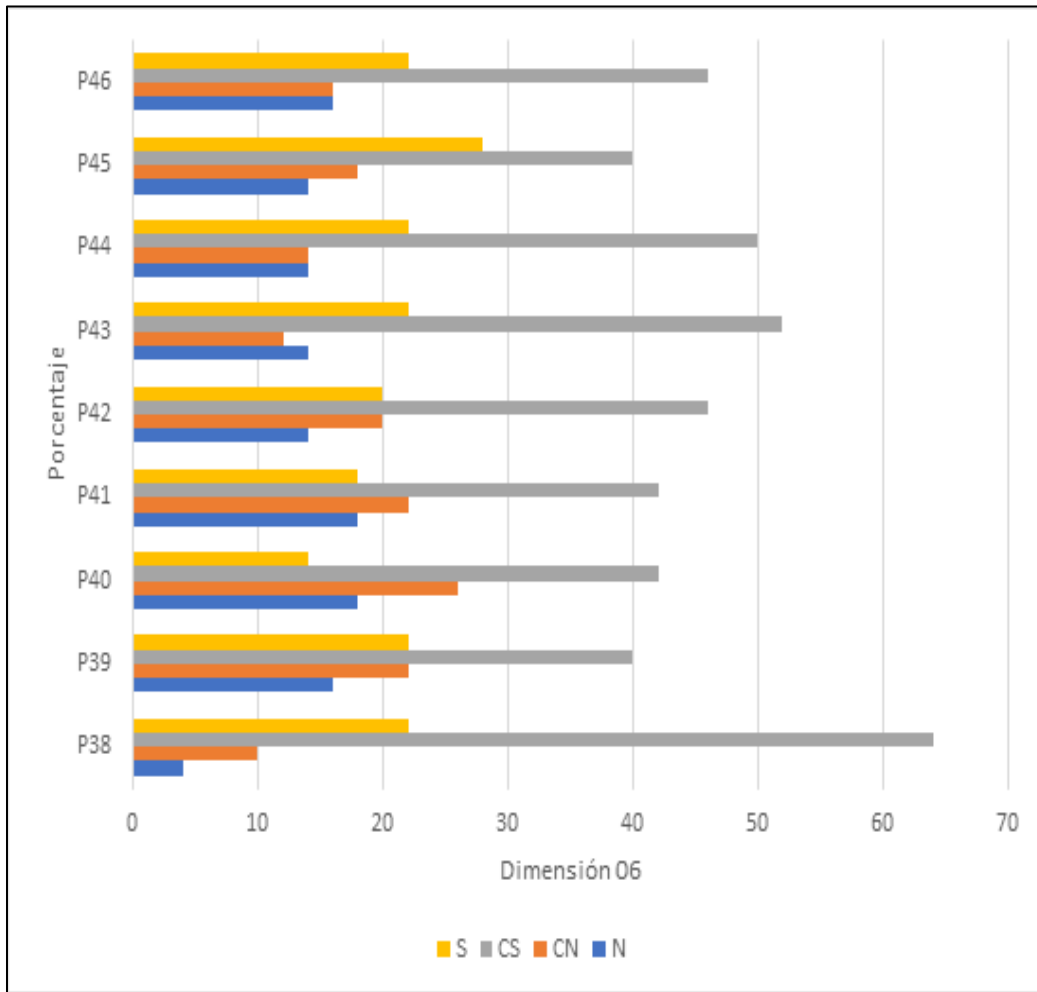
*Resultados de los Materiales curriculares y otros recursos*

| Ítems   | N     | CN    | CS    | S     |
|---|-------|-------|-------|-------|
| 38. Es habitual que en clase se utilicen apuntes de la pizarra o encerado.  | 4,00  | 10,00 | 64,00 | 22,00 |
| 39. Es habitual que en clase se utilicen libros de la biblioteca del colegio o del aula.  | 16,00 | 22,00 | 40,00 | 22,00 |
| 40. Es habitual que en clase se utilicen prensa escrita.  | 18,00 | 26,00 | 42,00 | 14,00 |
| 41. Es habitual que en clase se utilicen los ordenadores.   | 18,00 | 22,00 | 42,00 | 18,00 |
| 42. Es habitual que en clase se utilicen medios audiovisuales (vídeo, proyector de diapositivas, ...).                            | 14,00 | 20,00 | 46,00 | 20,00 |
| 43. Es habitual que en clase se utilicen materiales elaborados por el propio maestro o la maestra (fichas, esquemas, apuntes...). | 14,00 | 12,00 | 52,00 | 22,00 |
| 44. Es habitual que en clase se utilicen materiales elaborados en equipo (elaborados por el profesorado).                         | 14,00 | 14,00 | 50,00 | 22,00 |
| 45. Es habitual que en clase se utilice materiales impresos editados (libros de texto, mapas...).                                 | 14,00 | 18,00 | 40,00 | 28,00 |
| 46. Es habitual que en clase se utilicen material manipulativo (de laboratorio, juegos, instrumentos...).                         | 16,00 | 16,00 | 6,00  | 22,00 |

Nota. Elaboración propia

**Figura 6**

*Resultados de los Materiales curriculares y otros recursos*



Nota. Elaboración propia

Los resultados de la Tabla 12 y Figura 6, según las respuestas de los estudiantes, muestran que el 86,0% responde que es habitual que en la clase se utilicen apuntes de la pizarra o encerado (ítem 38); otro 74 % (ítem 43) hace referencia que es habitual que en clase se utilicen materiales elaborados por el propio maestro o la maestra (fichas, esquemas, apuntes...). Un 72 % (ítem 44) manifiesta que es habitual que en clase se utilicen materiales elaborados en equipo (elaborados por el profesorado).

Por otra parte, tenemos entre los ítems bajos con el 56 % (ítem 40) que hace referencia a que es habitual que en clase se utilice la prensa escrita, en respuesta de los estudiantes, solo este porcentaje preciso que se utiliza siempre y casi siempre, siendo uno de los porcentajes más bajos. Otro 60 % precisa en el ítem 41, que menciona que es habitual que utilicen los ordenadores, donde siempre y casi siempre mencionan con su respuesta que los docentes no utilizan con frecuencia este recurso para el desarrollo de sus clases.

#### 4.3.6 Dimensión. Sentido y papel de la evaluación

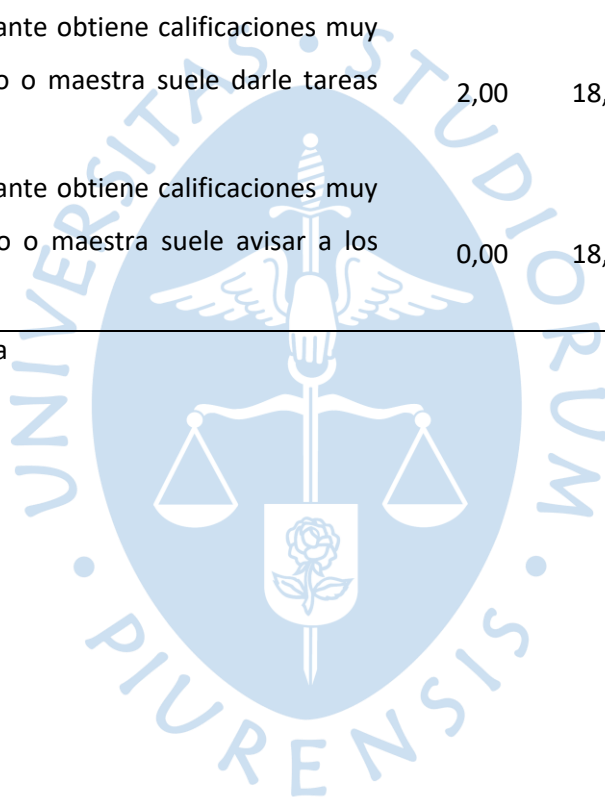
La evaluación en la escuela no se limita a medir conocimientos o habilidades, sino a ser un proceso continuado, que permite recoger información sobre el aprendizaje de los estudiantes, interpretarla y tomar decisiones para mejorarlas y servir para orientar y regular el aprendizaje, permitiendo al docente obtener información y certificar los aprendizajes, asegurando la calidad del proceso educativo, así que los estudiantes adquirieron conocimientos y habilidades necesarias para desarrollar sus competencias.

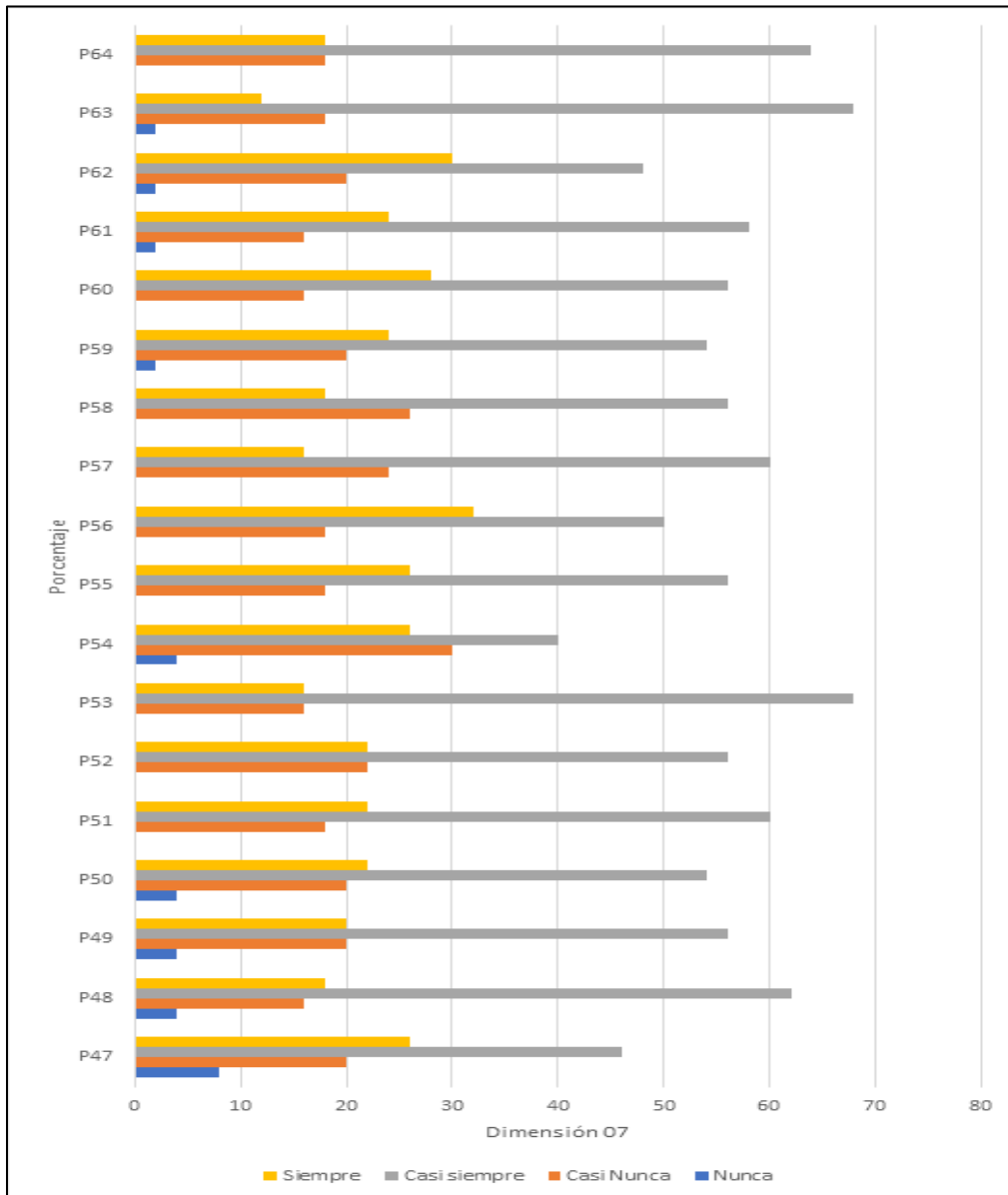
**Tabla 13**

*Resultados de Sentido y papel de la evaluación*

| Ítems   | N    | CN    | CS    | S     |
|---|------|-------|-------|-------|
| 47. El maestro o la maestra nos informa de los criterios de evaluación que después aplica.  | 8,00 | 20,00 | 46,00 | 26,00 |
| 48. El maestro o la maestra nos evalúa a través de controles orales después de cada tema o lección.                                   | 4,00 | 16,00 | 62,00 | 18,00 |
| 49. El maestro o la maestra nos evalúa a través de controles escritos después de cada tema o lección.                                 | 4,00 | 20,00 | 56,00 | 20,00 |
| 50. El maestro o la maestra nos evalúa a través de controles en los que podemos utilizar material.                                    | 4,00 | 20,00 | 54,00 | 22,00 |
| 51. El maestro o la maestra nos evalúa a través de observarnos cuando trabajamos en clase.  | 0,00 | 18,00 | 60,00 | 22,00 |
| 52. El maestro o la maestra nos evalúa a través de los ejercicios que hemos hecho en el cuaderno.                                     | 0,00 | 22,00 | 56,00 | 22,00 |
| 53. El maestro o la maestra nos evalúa a través de la corrección de los deberes.  | 0,00 | 16,00 | 68,00 | 16,00 |
| 54. El maestro o la maestra nos evalúa a través de la nota que nosotros o nosotras mismas nos ponemos en los ejercicios y/o controles | 4,00 | 30,00 | 40,00 | 26,00 |
| 55. Nuestro maestro o maestra hace un seguimiento personal de cada estudiante.  | 0,00 | 18,00 | 56,00 | 26,00 |
| 56. La evaluación final es fruto del trabajo realizado a lo largo de todo el curso no sólo de los exámenes                            | 0,00 | 18,00 | 50,00 | 32,00 |
| 57. Nuestro maestro o la maestra explica la evaluación realizada revisándola si considera que puede haber un error.                   | 0,00 | 24,00 | 60,00 | 16,00 |

|   |      |       |       |       |
|---|------|-------|-------|-------|
| 58. Para sacar buenas calificaciones en mi clase es importante portarse bien  | 0,00 | 26,00 | 56,00 | 18,00 |
| 59. Para sacar buenas calificaciones en mi clase es importante hacer los deberes.                                       | 2,00 | 20,00 | 54,00 | 24,00 |
| 60. Para sacar buenas calificaciones en mi clase es importante hacer bien las actividades y trabajos.                   | 0,00 | 16,00 | 56,00 | 28,00 |
| 61. Para sacar buenas calificaciones en mi clase es importante sacar buenas notas en los controles.                     | 2,00 | 16,00 | 58,00 | 24,00 |
| 62. Cuando un estudiante obtiene calificaciones muy bajas nuestro maestro o maestra habla con él/ella                   | 2,00 | 20,00 | 48,00 | 30,00 |
| 63. Cuando un estudiante obtiene calificaciones muy bajas nuestro maestro o maestra suele darle tareas adicionales.     | 2,00 | 18,00 | 68,00 | 12,00 |
| 64. Cuando un estudiante obtiene calificaciones muy bajas nuestro maestro o maestra suele avisar a los padres y madres. | 0,00 | 18,00 | 64,00 | 18,00 |
| Nota. Elaboración propia  |      |       |       |       |



**Figura 7***Resultados del papel y sentido de evaluación*

Nota. Elaboración propia

Los resultados de la Tabla 13 y Figura 7, según las respuestas de los estudiantes, muestran que el 84 % (ítem 53) el maestro evalúa a través de la corrección de los deberes; de la misma forma también se sostiene que para sacar buenas calificaciones en clase es importante hacer bien las actividades y trabajos (ítem 60). Además, el ítem 64, se refiere que cuando el estudiante obtiene calificaciones muy bajas nuestro maestro o maestra suele avisar a los padres y madres. Un 82 % afirma que siempre y casi siempre el maestro o la maestra los evalúa a través de observaciones cuando trabajan en clase. Otro 82 % menciona que siempre el maestro o maestra les hace un seguimiento personal de cada uno. El mismo porcentaje afirma que la evaluación final es fruto del trabajo realizado en todo el curso y no solo de los exámenes.

Por otro lado, las mediciones bajas se pudieron conocer en los siguientes ítems, por ejemplo, en el 54, que arroja un 66% donde los estudiantes manifiestan que el maestro o la maestra nos evalúa a través de la nota que nosotros o nosotras mismas nos ponemos en los ejercicios y/o controles, es decir evalúa haciendo uso de la autoevaluación. Otro de los ítems más bajo es el número 47, que se refiere a que los estudiantes siempre y casi siempre el maestro o la maestra les informa sobre los criterios de evaluación que después aplica, este alcanza solo el 72 %. El ítem 58, que siempre y casi siempre para sacar buenas calificaciones en las clases es importante portarse bien.

#### **4.4 Discusión de los resultados**

##### **4.4.1 Dimensión 1. Planificación del proceso enseñanza - aprendizaje**

El proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una dimensión fundamental en el ámbito educativo, donde el docente desempeña una función de vital importancia al guiar y orientar a los estudiantes. Este proceso, caracterizado por su intencionalidad, sistematicidad y flexibilidad, se fundamenta en la anticipación de los elementos necesarios para alcanzar los objetivos del aprendizaje. En el contexto de la Institución Educativa (IE), el docente es el principal responsable de este proceso, ejerciendo su capacidad para dirigir y promover el aprendizaje mediante diversas estrategias.

Los resultados obtenidos en esta dimensión inicialmente reflejan la satisfacción de los estudiantes, la cual está influenciada por su percepción de la calidad de la enseñanza y la atención que se brinda a sus necesidades educativas. Estos aspectos se reflejan tanto en el desempeño de los docentes como en las estrategias que emplean para impartir conocimientos en el aula.

Sin embargo, es importante reconocer que existe una minoría de estudiantes que señala una falta de participación en la planificación de las actividades educativas. Este aspecto concuerda con la perspectiva de autores como Fernández Y Jiménez (2013), quien argumenta que involucrar a los estudiantes en la planificación de su aprendizaje fomenta su compromiso y participación activa en el proceso educativo. Por lo tanto, se destaca la importancia de empoderar a los estudiantes para que sean partícipes activos en la configuración de su propia experiencia educativa, lo cual puede traducirse en un mayor compromiso y motivación hacia el aprendizaje.

En este sentido, los resultados revelan una valoración positiva por parte de los estudiantes respecto a la calidad de la enseñanza proporcionada por los docentes, así como su compromiso con el aprendizaje de estos. Los resultados se alinean a lo considerado por Coll y Martín (2006) quienes señalan la relevancia de las estrategias de planificación en el proceso de enseñanza-aprendizaje al destacar diversos beneficios. Estas estrategias no solo ofrecen al docente la posibilidad de establecer un marco de referencia sólido para la enseñanza y el aprendizaje, sino que también garantizan la alineación efectiva con los objetivos de aprendizaje específicos. Frente a los resultados, se reconoce el esfuerzo de los docentes en la preparación de materiales y recursos que promueven la participación

activa de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje. No obstante, se identifica la necesidad de mejorar la inclusión de los estudiantes en la programación de temas significativos para ellos, lo cual puede contribuir a aumentar su interés y atención en el contenido escolar.

Los resultados en esta primera dimensión destacan la importancia de considerar las percepciones y opiniones de los estudiantes en el diseño y desarrollo de las actividades educativas. Al promover una mayor participación y autonomía por parte de los estudiantes, se puede potenciar su compromiso y motivación hacia el aprendizaje, así como mejorar la calidad de la experiencia educativa en su conjunto.

#### **4.4.2 Dimensión 2. Tipo de actividades de enseñanza - aprendizaje**

En las escuelas el tipo de actividades que se emplean en el proceso de enseñanza - aprendizaje, siempre es importante, es decir de alguna manera se pueden implementar variedades de tipos de enseñanza, estos servirán para atender las diversas necesidades e intereses que tienen los estudiantes, así como también los objetivos que se plantea el ministerio de educación.

Zabalza (2004) sostiene que las actividades de enseñanza-aprendizaje son las tareas o ejercicios que el docente asigna a los estudiantes para promover su aprendizaje. Estas actividades pueden ser clasificadas de acuerdo a diversos criterios, como el tipo de aprendizaje que promueven, el grado de participación de los estudiantes o el recurso que utilizan y dentro de este marco de referencia, los resultados en esta segunda dimensión demuestran las preferencias de los estudiantes con respecto a distintos tipos de actividades educativas. Se destaca que existe un fuerte aprecio por aquellas actividades que promueven la participación activa y el compromiso con el aprendizaje. Específicamente, se observa una alta valoración de las exposiciones, los trabajos colaborativos, los debates y las actividades de investigación, indicando la importancia que los estudiantes otorgan a la interacción y al descubrimiento en el proceso educativo. En esta línea, las reflexiones de Coll y Martín (2006) resalta la importancia de la diversidad en los enfoques de enseñanza-aprendizaje, puesto que esta diversidad permite a los estudiantes aprender de manera más efectiva, adecuándose a su entorno y situación específica. En este sentido, se resalta la importancia de la diversidad en los enfoques de enseñanza-aprendizaje, pues esta diversidad permite a los estudiantes aprender de manera más efectiva, adecuándose a su entorno y situación específica.

Por otro lado, se evidencia la necesidad de mejorar la adaptación de las actividades en función de las necesidades e intereses individuales de los estudiantes. Aunque este aspecto no ha sido calificado como negativo, sugiere áreas de desarrollo en la personalización de la enseñanza. Se destaca, en este contexto, la importancia de que los docentes continúen esforzándose por adaptar las actividades educativas según las particularidades y preferencias de los estudiantes, de manera tal que se potencie su motivación y compromiso con el aprendizaje.

#### **4.4.3 Dimensión 3. Estilo docente**

El estilo docente, es muy importante en el desarrollo de clases, los docentes utilizan diferentes estrategias para poder tener un acercamiento significativo con los estudiantes. Este estilo tendrá un impacto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Dentro de estos estilos, podríamos encontrar los siguientes estilos, por ejemplo, el autoritario, democrático, permisivo, el innovador, reflexivo. En este aspecto no podríamos afirmar que uno de ellos es mejor para todos los casos, la aplicación de este estilo dependerá de diversos factores, es decir como el nivel educativo, los estudiantes y sus características, además del contexto educativo y que se adapte a las necesidades de sus estudiantes.

Los resultados obtenidos en esta tercera dimensión se consideran de satisfacción con respecto a los estilos de los docentes de la Institución educativa. Se puede decir que los docentes en la mayoría de los casos se preocupan por tener una forma o manera de enseñar adecuada que pueda cubrir las necesidades de los estudiantes en su mayoría. Además, los estudiantes valoran más a los docentes por la calidad de educación que les imparten y confían en que los conocimientos que están siendo impartidos son los correctos. Los resultados se alinean con las consideraciones de Coll et al. (2008) quien fundamenta que el estilo docente es la manera en que el docente interactúa con los estudiantes, organiza el aula y enseña los contenidos.

Esto denota también que una perspectiva positiva de parte de la UGEL – Paita, quien es la encargada de la selección y supervisión de los docentes en esta institución educativa, todo esto se hace para poder obtener una mejor calidad de enseñanza en la población estudiantil paiteña.

También es importante resaltar que existe un sector minoritario de estudiantes que señala que hay muestras de algunas deficiencias por parte de algunos de los docentes, esto se muestra en la insatisfacción de este grupo y también la falta de eficacia por parte de los directivos de la institución educativa para resolver estas insatisfacciones que tienen los estudiantes en el tema de las estrategias empleadas por algunos docentes de la institución educativa. Es preciso apuntalar que Bermejo (2023), define el estilo docente como “el conjunto de rasgos, comportamientos y actitudes que caracterizan la actuación del docente en el aula” (p. 1), por lo tanto, es pertinente que se continúe potenciando las competencias valoradas como positivas y buscando formas de revertir las ligeras debilidades percibidas por los estudiantes.

Por lo tanto, se puede concluir que, si bien una considerable mayoría de estudiantes valora de manera positiva los estilos de enseñanza que tienen los docentes al momento de impartir conocimientos y que se pueda obtener y así poder contribuir con la formación intelectual y consolidar los conocimientos a través de los aprendizajes significativos.

#### **4.4.4 Dimensión 4. Estructura y organización de contenidos**

La estructura y organización de los contenidos, se consideran como una base fundamental, es decir esto permitirá comprender y evaluar la eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, se debe de tener en cuenta, por ejemplo, la selección, la secuencia y por último la presentación de los contenidos curriculares, esto para facilitar y encontrar las estrategias metodológicas más adecuadas para facilitar la asimilación por parte de los estudiantes.

Los resultados que se han obtenidos en esta dimensión pueden reflejar que existe una satisfacción en su mayoría con los estudiantes. Esta percepción positiva se atribuye a que los estudiantes consideran que los docentes en muchos de los casos tienen en cuenta los contenidos que ellos desean aprender, y que el docente toma en cuenta sus opiniones y puede trabajar con ellos temas que son interesantes para ellos, para promover en ellos un adecuado conocimiento de acuerdo a sus necesidades y también al contexto en el que se desarrollan. Es preciso destacar en este punto que Pedrinaci y Del Carmen, 1997 (citados por Martínez et al., 2021), consideran de suma importancia abandonar poco a poco la forma disciplinar o meramente teórica de organizar los contenidos que se enseñarán a los estudiantes, puesto que resulta tradicional; recomiendan en contraposición, considerar el entorno inmediato de los estudiantes y sus reales intereses.

Es de suma importancia también mencionar que existe en estos resultados una pequeña mayoría que considera que es muy preocupante que los docentes no tomen en cuenta sus opiniones con respecto a la organización de los contenidos y estos se vuelven menos atractivos e interesantes para ellos, esto muchas veces frena la participación de los estudiantes y en consecuencia el interés en el curso.

#### **4.4.5 Dimensión 5. Materiales curriculares y otros recursos**

Los resultados referidos a esta dimensión evidencian distintos patrones en cuanto al uso de materiales y recursos didácticos en el contexto educativo, según la percepción de los estudiantes. Se evidencia que una gran proporción de estudiantes considera habitual el uso de apuntes de la pizarra o encerado, así como también el empleo de materiales elaborados por el docente, como fichas, esquemas o apuntes. Asimismo, una considerable cantidad de estudiantes indica que es común el uso de materiales elaborados en equipo por parte del profesorado. Los resultados de esta dimensión, hasta este punto, se condicen con lo propuesto por el Ministerio de Educación (2012), que considera que los materiales curriculares son recursos educativos que apoyan el proceso de enseñanza-aprendizaje y que pueden ser impresos, digitales o audiovisuales, además de estar diseñados para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, se observa una discrepancia en el uso de ciertos recursos, evidenciada por los porcentajes más bajos obtenidos en algunos ítems. Por ejemplo, el uso de la prensa escrita es señalado por un porcentaje relativamente bajo de estudiantes como una práctica habitual en clase. Del mismo

modo, el uso de ordenadores parece ser menos frecuente, según lo reportado por los estudiantes. Llegados a este otro punto, es necesario citar la aseveración de Bravo (2004), quien considera que los materiales educativos “son recursos instrumentales que inciden en la transmisión educativa, afectan directamente a la comunicación entre profesores y alumnos y tienen sólo sentido cuando se conciben en relación con el aprendizaje” (p. 113).

Estos resultados sugieren la existencia de una diversidad en las prácticas pedagógicas, así como también la necesidad de explorar y potenciar el uso de recursos menos empleados. La baja frecuencia en la utilización de la prensa escrita y los ordenadores podría indicar una oportunidad para enriquecer la experiencia educativa mediante la incorporación de recursos tecnológicos y materiales de actualidad, que podrían fomentar la motivación y el interés de los estudiantes.

#### **4.4.6 Dimensión 6. Sentido y papel de la evaluación**

Los resultados de esta dimensión proporcionan una visión amplia sobre el sentido y el papel de la evaluación según la percepción de los estudiantes. Se destaca que una parte significativa de los estudiantes reconoce la importancia de la evaluación como parte del proceso educativo. Por ejemplo, se observa que un alto porcentaje de estudiantes reconoce que los maestros evalúan a través de la corrección de deberes y que para obtener buenas calificaciones en clase es fundamental realizar las actividades y trabajos de manera adecuada. Además, se aprecia que existe un alto nivel de conciencia sobre el seguimiento personalizado por parte de los docentes, así como la percepción de que la evaluación final se basa en el trabajo realizado a lo largo del curso, no solo en los exámenes. Estos datos obtenidos se alinean con lo sostenido por Trujillo-Segoviano (2014) quien menciona que la evaluación es funcional cuando se verifica si el estudiante está en capacidad de “combinar de forma interrelacionada un conjunto de saberes o información, habilidades y actitudes, que se inscriben en un contexto determinado o una situación única” (p. 313).

Por otro lado, los resultados arrojan que existen áreas de mejora en el enfoque evaluativo. Por ejemplo, se observa que la autoevaluación es menos común en comparación con otras formas de evaluación, infiriéndose la presencia de una oportunidad para promover esta práctica como parte integral del proceso de aprendizaje. Asimismo, un porcentaje menor de estudiantes señala que los docentes informan sobre los criterios de evaluación antes de aplicarlos, lo cual indica una necesidad de mayor transparencia y claridad en este aspecto. Además, algunos estudiantes perciben que el comportamiento influye en las calificaciones, dando cuenta, esta información de la importancia de promover una evaluación basada en criterios académicos objetivos. Resulta conveniente, entonces, a la luz de los datos que se asuma la propuesta de Alessandrini (2017) al referir que el ámbito educativo debería dirigir una atención más destacada hacia cuestiones de aprendizaje vinculadas a la aplicación de capacidades en la práctica, la dimensión colaborativa y colegial, las habilidades de gestión de proyectos y el fomento de habilidades.

Estos resultados reflejan una valoración positiva de la evaluación como parte esencial del proceso educativo según la percepción de los estudiantes. Sin embargo, también se identifican áreas de oportunidad para fortalecer prácticas evaluativas más inclusivas, transparentes y centradas en el aprendizaje del estudiante. Mejorar la comunicación de los criterios de evaluación, fomentar la autoevaluación y garantizar la consistencia en la aplicación de los estándares evaluativos son aspectos clave que pueden contribuir a una evaluación más efectiva y significativa en el contexto educativo.



## Conclusiones

**Primera.** La investigación realizada permite determinar que, según la percepción de los estudiantes, los docentes de la Institución Educativa 20854, siempre aplican estrategias de gestión e intervención en el desarrollo de sus actividades de aprendizaje-enseñanza. En tal sentido, se aprecia que hipótesis queda probada, en tanto la información recopilada ha mostrado que la metodología docente está bien encaminada, desde las acciones de planificación hasta la ejecución curricular y los procedimientos de evaluación utilizados.

**Segunda** La presente investigación ha identificado, a través del instrumento empleado, que el nivel de percepción .de los estudiantes de secundaria respecto a las estrategias de planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje aplicadas por los docentes de la Institución Educativa 20854 en 2023 es favorable. Esto se refleja en que la mayoría de los ítems relacionados con esta dimensión presentan altos porcentajes de respuestas de "casi siempre" y "siempre" de acuerdo. En este sentido, la institución educativa cumple de manera satisfactoria con las expectativas de los estudiantes, logrando cubrir sus necesidades y proporcionar una educación de calidad, conforme a lo propuesto en el diseño curricular.

**Tercera.** En cuanto al tipo de estrategias de enseñanza, los resultados obtenidos muestran un alto nivel de percepción positiva por parte de los estudiantes. Esto indica que las estrategias empleadas en las aulas son óptimas y cumplen con sus objetivos. Los estudiantes perciben favorablemente actividades como el trabajo en grupo, los debates, las exposiciones, así como los proyectos de investigación y descubrimiento.

**Cuarta.** En relación con el estilo docente, se determina una valoración positiva en este aspecto. Se evidencian los diversos estilos que cada docente emplea y su interacción con los estudiantes, acción que facilita la identificación de las necesidades de los alumnos durante las clases y en su proceso de aprendizaje. Este indicador presenta una alta valoración, siendo evidente una conexión significativa entre el estilo del docente y el aprendizaje de los estudiantes, integrando a ambos como partes fundamentales del proceso educativo.

**Quinta.** Sobre la estructura y organización de contenidos, los resultados de la investigación muestran una alta valoración. Esto permite que el trabajo de los docentes sea ordenado y estructurado, teniendo en cuenta las necesidades, gustos e intereses de los estudiantes. Los estudiantes consideran importante la estructura y los contenidos para establecer una relación efectiva con los docentes, porque ayudan a desarrollar un vínculo y proporciona información relevante para el proceso de enseñanza.

**Sexta.** Los resultados que se han obtenido sobre los materiales y otros recursos que son utilizados por los docentes son valorados de manera positiva por los estudiantes de la institución educativa, pues muchos de ellos se encuentran conformes con el material que se les entrega al

momento del desarrollo de las sesiones de aprendizaje. Este resultado que es favorable, permite determinar que en la IE los docentes asumen el compromiso de enseñar con responsabilidad y haciendo prevalecer también el aprendizaje de los estudiantes en las áreas de las cuales son responsables.

**Sétima.** La dimensión de sentido y papel de la evaluación se valora de manera positiva, lo que indica que este criterio es muy importante. Los estudiantes perciben que los docentes se preocupan mucho por la evaluación y sus detalles, permitiendo así ofrecer información real sobre sus avances y progresos. Esta información es útil para proporcionar retroalimentación, atendiendo tanto a las necesidades grupales como individuales de los estudiantes.



## Recomendaciones

Tomamos de base las conclusiones establecidas, se alcanzan las siguientes recomendaciones para la IE donde ha sido realizado el estudio, considerando principalmente a los estudiantes.

**Primera.** Es fundamental que en la institución educativa se continúe trabajando de manera concertada en las estrategias de planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje empleadas por los docentes. De este modo, se logrará satisfacer de manera efectiva las necesidades de aprendizaje de los estudiantes a través de la enseñanza diaria en la institución, siendo beneficioso para su desarrollo cognitivo.

**Segunda.** La institución educativa debe ofrecer capacitaciones y actualizaciones a sus maestros como parte de la propuesta de gestión institucional. de esta manera, se asegura que el personal docente cuente con las herramientas necesarias para potenciar día a día su trabajo metodológico en bien de los estudiantes y en la procura de que lo aprendido resulte significativo y funcional para poder hacer efectivas sus competencias en los escenarios reales.

**Tercera.** Aunque los docentes cambian cada año, deben mantener empatía y compromiso con la enseñanza de sus estudiantes, prestando atención a las necesidades individuales de cada uno. Esta actitud se hace notoria en la aceptación que los docentes reciben dentro de la institución educativa y, en consecuencia, en la efectividad del proceso de aprendizaje. Esto puede lograrse con la integración efectiva entre el personal nombra y el contratado, que año tras año rota, de esta forma, el personal nuevo puede ponerse al tanto del tipo de trabajo que se viene realizando para el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes y, continuar la línea (si es positiva), o asumir cambios de ser pertinentes.

**Cuarta.** Se debe seguir trabajando de manera ordenada y estructurada en los contenidos impartidos en la escuela. Este accionar asegura que los estudiantes se sientan seguros de que sus necesidades son atendidas y de que sus intereses son considerados. Además, es primordial reforzar el vínculo entre docentes y estudiantes, en tanto, el contacto asertivo y respetuoso contribuye significativamente al proceso de enseñanza.

**Quinta.** Se recomienda seguir en la línea del trabajo metódico respecto de la selección de recursos pedagógicos para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, de esta manera se contribuye a que el estudiante se motive y desarrolle sus actividades con altas expectativas, en tanto, el material didáctico les resulte atractivo, active sus procesos cognitivos de alta demanda y les permita descubrir. Asimismo, se debe potenciar las actividades evaluativas, como proceso propio de la formación constante. De esta manera, los estudiantes pueden conocer sus avances y retrocesos y el docente puede desarrollar acciones de retroalimentación y refuerzo escolar constantes para promover los aprendizajes.

## Referencias

- Ademar, H., Ariel, S., Peretti, G. C., Fontana, M., Pasut, M., Seara, R. del C., Caelles, S. E., Eberle, M. J., Kowadlo, M. J., Bodoira, S. M., Millen, D. M., y Schneider, C. S. (2008). De aprendizajes, competencias y capacidades en la educación primaria. Desandando caminos para construir nuevos senderos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(3), 1-13. <https://doi.org/10.35362/rie4732351>
- Alessandrini, G. (2017). *El enfoque de las capacidades: ¿Una teoría pedagógica?* Editorial Abya-Yala. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/15238/1/El%20enfoque%20de%20las%20capacidades.pdf>
- Aravena, M., Montanero, M., y Mellado, M. (2021). Percepción de docentes y directivos escolares sobre el acompañamiento pedagógico en el aula. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 26(1), 235-257. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/74554>
- Arribas, J. M. (2013). El rendimiento académico en función del sistema de evaluación empleado. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 18(1), 2974. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91624440003>
- Ávalos, C., Arbaiza, N. Z., y Ajenjo, P. (2021). Calidad educativa y nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje: retos, necesidades y oportunidades para una visión disruptiva de la profesión docente. *Revista Innovaciones Educativas*, 23(35), 117-130. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/rie/v23n35/2215-4132-rie-23-35-117.pdf>
- Azcárate, M. P. (2014). Metodología de enseñanza. *Cuadernos de Pedagogía*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=36495>
- Bravo, J. L., (2004). Los medios de enseñanza: Clasificación, selección y aplicación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (24), 113-124. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36802409.pdf>
- Bermejo, V. (2023). La formación del profesorado y cambios metodológicos. *Revista de Educación*, 389, 1-16. <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/download/56103/65525>
- Casanova, M. A. (2023). *Manual de evaluación educativa*. Pirámide. [https://www.academia.edu/21702903/Manual\\_de\\_evaluaci%C3%B3n\\_educativa\\_Ma\\_Antonia\\_Casanova](https://www.academia.edu/21702903/Manual_de_evaluaci%C3%B3n_educativa_Ma_Antonia_Casanova)
- Chiva, I., y Ramos, G. (2015). Diseño y Validación de una Escala para Evaluar las Estrategias de Gestión e Intervención Docente en Educación Primaria. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-24. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/20927/21085>
- Coll, C., y Martín, E. (2006). *Los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Graó.
- Coll, C., Martín, E., y Onrubia, J. (2008). *El constructivismo en el aula*. Graó.
- Comte, A. (1830). *Cours de philosophie positive*. Bachelier.

- Coronado, J. (2007). *Escalas de medición*. Sistema Institucional de Investigación de Unitec (SIIU).  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4942056.pdf>
- De Miguel, M. (2006). *Metodologías de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de competencias: orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*. Alianza Editorial.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill.
- Fernández, M., y Jiménez, A. (2013). *Proyectos de intervención educativa*. Síntesis.
- Gimeno, J. (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata.  
[https://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID\\_Gimeno\\_Sacristan\\_Unidad\\_3.pdf](https://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Gimeno_Sacristan_Unidad_3.pdf)
- Gómez, J. (2012). *Planificación de la intervención educativa*. Narcea.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Lobo, M. E., y Gonzáles, L. (2011). *Evaluación curricular integral, sistemática y permanente: un camino a seguir*. Realidades. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8070423.pdf>
- Lozano, C. R. (2022). *Acompañamiento pedagógico y el desempeño docente de las instituciones educativas públicas de educación secundaria en el distrito de Callería, 2019* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Ucayali]. Repositorio Institucional UNU.  
<http://repositorio.unu.edu.pe/handle/UNU/5992>
- Martínez, H., y Benítez, L. (2016). *Metodología de la Investigación social I*. Cengage Learning.  
[https://www.academia.edu/37495603/Metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_social\\_I](https://www.academia.edu/37495603/Metodologia_de_la_investigacion_social_I)
- Martínez, C. A., Casimiro, A., Cárdenas, A. M., & Jirón, M. (2021). La organización de los contenidos escolares en orientaciones curriculares para el conocimiento escolar en ciencias naturales. *Praxis*, 17(1), 1-13. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8071201.pdf>
- Méndez, S., y Cuevas, A. (2020). *Manual introductorio al SPSS Statistics Standard Edition 22*. Universidad de Celaya e Instituto Politécnico Nacional.  
<https://pinae.es/wp-content/uploads/2020/03/Manual-SPSS-Castellano.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2012). *Materiales educativos para los niños y niñas de 0 a 3 años*. Guía de Orientación. Minedu. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6392>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Minedu.
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Orientaciones para la evaluación formativa de los aprendizajes de estudiantes de formación inicial docente de las escuelas de educación superior pedagógica en el marco de los DCBN 2019 y 2020*. Minedu.  
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8722>
- Perrenoud, P. (2008). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Morata.  
[https://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6PE\\_Perrenoud\\_Unidad\\_1.pdf](https://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6PE_Perrenoud_Unidad_1.pdf)

Ruiz, J. (2014). *La intervención educativa*. Síntesis.

Santa Cruz, J. (2019). *Percepción docente sobre el acompañamiento Pedagógico en la IE "Divino Niño del Milagro" N° 11027, distrito de Eten - Chiclayo – Lambayeque, 2018* [Tesis de maestría, Universidad de Piura] Repositorio Institucional PIRHUA.

<https://pirhua.udep.edu.pe/items/8225d5e6-a046-477b-9ba5-6b6bcacd12ac>

Taveras, B., y López, J. (2023). Percepciones de los formadores sobre el acompañamiento pedagógico. *Archivos analíticos de políticas educativas*, 31 (76), 1-23.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8991019>

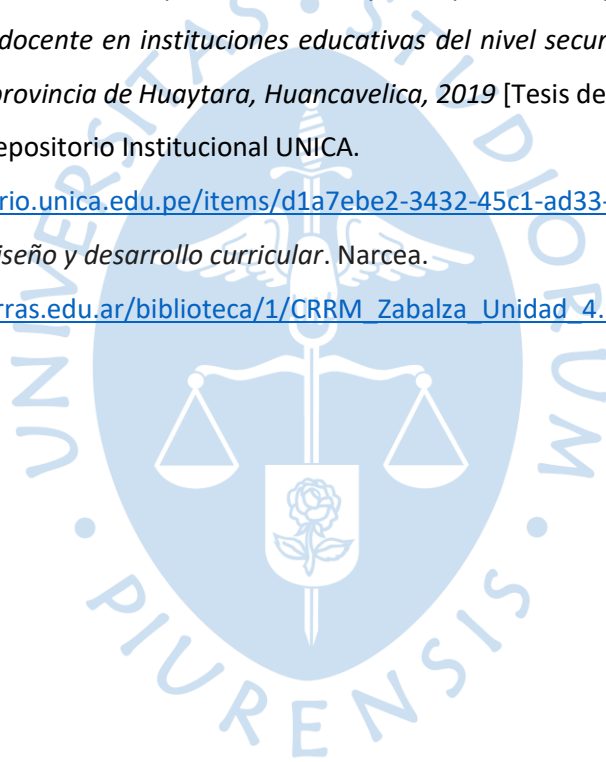
Trujillo-Segoviano, J. (2014). El enfoque en competencias y la mejora de la educación. *Ra Ximhai*, 10(5), 307-322. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134026>

Valencia, E. F. (2021). *Monitoreo de la práctica docente y acompañamiento pedagógico para la mejora del desempeño docente en instituciones educativas del nivel secundaria con jornada escolar completa en la provincia de Huaytara, Huancavelica, 2019* [Tesis de maestría, Universidad San Luis Gonzaga] Repositorio Institucional UNICA.

<https://repositorio.unica.edu.pe/items/d1a7ebe2-3432-45c1-ad33-dbad04833576>

Zabalza, M. A. (2004). *Diseño y desarrollo curricular*. Narcea.

[https://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM\\_Zabalza\\_Unidad\\_4.pdf](https://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Zabalza_Unidad_4.pdf)



## Apéndices



### Apéndice 1. Matriz de consistencia

**Título de la investigación:** Percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de gestión e intervención que aplican los docentes de Educación Secundaria de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023

| Problema de investigación   | Objetivo general   | Objetivos específicos  | Hipótesis  | Variable y dimensiones   | Metodología   |
|---|--|--|--|--|---|
| ¿Cuál es la percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de gestión e intervención que aplican los docentes de Educación Secundaria de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023? | Determinar la percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de gestión e intervención que aplican los docentes de Educación secundaria de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023 | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Determinar la percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de planificación del proceso de enseñanza – aprendizaje que aplican los docentes de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.</li> <li>– Determinar la percepción de los estudiantes respecto del tipo de estrategias de enseñanza que aplican los docentes de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.</li> <li>– Determinar la percepción de los estudiantes respecto al estilo docente que aplican los docentes de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.</li> <li>– Determinar la percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de estructuración y organización de contenidos que aplican los docentes de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.</li> </ul> | <p>Los estudiantes de la IE 20854, Paita – Piura, consideran que los docentes de Educación Secundaria siempre aplican estrategias de gestión e intervención referidas a las actividades de enseñanza y a los materiales curriculares y otros recursos.</p> | <p><b>Variable</b></p> <p>Gestión e intervención docente.</p> <p><b>Dimensiones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Planificación proceso</li> <li>Enseñanza – aprendizaje</li> <li>– Tipo</li> <li>Actividades enseñanza – aprendizaje.</li> <li>– Estilo docente</li> </ul> | <p><b>Paradigma y tipo de investigación:</b></p> <p>Positivista / Cuantitativa-descriptiva</p> <p><b>Técnica e instrumento</b></p> <p>Escala para evaluar las estrategias de gestión e intervención docente</p> <p><b>Sujetos de investigación</b></p> <p>Estudiantes de 4° y 5° de secundaria de la I.E. 20854</p> |

|  |  |   |  |   |  |
|--|--|---|--|---|--|
|  |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinar la percepción de los estudiantes respecto del tipo de materiales curriculares y otros recursos que emplean estrategias de planificación que emplean los docentes de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.</li> <li>- Determinar la percepción de los estudiantes respecto de las estrategias de evaluación que emplean los docentes de la Institución Educativa 20854, Paita, Piura, 2023.</li> </ul> |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estructura y organización de contenidos.</li> <li>- Materiales curriculares y otros recursos.</li> <li>- Sentido y papel de la educación.</li> </ul> |  |
|--|--|---|--|---|--|

Anexos



## Anexo 1. Instrumento de recolección de datos

### Escala para evaluar las estrategias de gestión e intervención docente<sup>1</sup>

El presente instrumento tiene por finalidad recoger la percepción de los estudiantes respecto de las acciones que realiza el docente en el aula como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, estimado estudiante, solicitamos y agradecemos tu participación sincera y reflexiva para responder al cuestionario de manera anónima atendiendo a la siguiente escala:

|          |               |                 |            |
|----------|---------------|-----------------|------------|
| 1. Nunca | 2. Casi nunca | 3. Casi siempre | 4. Siempre |
|----------|---------------|-----------------|------------|

#### Información específica

Sexo: Hombre \_\_\_\_\_ Mujer: \_\_\_\_\_

Grado de estudios: \_\_\_\_\_

#### Información específica:

| Pregunta   | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| 1.- El profesor (a) pide nuestra opinión para planificar lo que hacemos en clase.                                    |   |   |   |   |
| 2.- Se nota que las clases son preparadas con anticipación por el profesor (a).                                      |   |   |   |   |
| 3.- Las actividades que me gustan más son aquellas en las que puedo trabajar con otro compañero (a).                 |   |   |   |   |
| 4.- Las actividades que me gustan más son aquellas en las que hacemos debates.                                       |   |   |   |   |
| 5.- Las actividades que me gustan más son aquellas en las que se exponen temas o trabajos en clase.                  |   |   |   |   |
| 6.- Las actividades que me gustan más son aquellas en las que realizamos trabajos de investigación y descubrimiento. |   |   |   |   |
| 7.- Las actividades que me gustan más son aquellas en las que salimos fuera del centro educativo.                    |   |   |   |   |
| 8.- El profesor (a) suele adaptar las actividades en función de nuestras necesidades e intereses.                    |   |   |   |   |
| 9.- El profesor (a) presta ayuda adicional cuando la necesitamos.  |   |   |   |   |
| 10.- El profesor (a) responde con precisión a las preguntas que le hacemos.  |   |   |   |   |
| 11.- El profesor (a) apoya el trabajo que realizamos (en clase, en casa o en la biblioteca, etc.).                   |   |   |   |   |
| 12.- El profesor (a) ayuda al alumnado en su aprendizaje.  |   |   |   |   |
| 13.- El profesor (a) continúa su explicación hasta que el alumnado lo entienda.                                      |   |   |   |   |
| 14.- El profesor (a) da al alumnado la oportunidad de expresar sus   |   |   |   |   |

<sup>1</sup> Tomado de Chiva, I., y Ramos, G. (2015). Diseño y validación de una escala para evaluar las estrategias de gestión e intervención docente en educación primaria. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*.

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| opiniones.  |  |  |  |  |
| 15.- El maestro o la maestra nos motiva a participar en las actividades de clase.   |  |  |  |  |
| 16.- El maestro o la maestra nos premia cuando nos esforzamos en clase.   |  |  |  |  |
| 17.-El profesor (a) nos premia cuando trabajamos en equipo y colaboramos con nuestros compañeros o compañeras.                                |  |  |  |  |
| 18.- El profesor (a) nos premia cuando respetamos el trabajo de nuestros compañeros/as.   |  |  |  |  |
| 19.- El profesor (a) nos premia cuando atendemos durante las explicaciones.   |  |  |  |  |
| 20.- El profesor (a) nos premia cuando realizamos las tareas y ejercicios para casa.  |  |  |  |  |
| 21.- El profesor (a) nos premia cuando cuidamos de los materiales.  |  |  |  |  |
| 22.- El profesor (a) nos premia cuando hacemos presentaciones/exposiciones de trabajos.   |  |  |  |  |
| 23.- El profesor (a) nos felicita o recompensa cuando actuamos correctamente en clase.  |  |  |  |  |
| 24.- El profesor (a) se enfada cuando no participamos o bloqueamos los trabajos en equipo, interrumpiendo a los demás.                        |  |  |  |  |
| 25.- El profesor (a) se enfada cuando no respetamos el trabajo de los compañeros o compañeras.  |  |  |  |  |
| 26.- El profesor (a) se enfada cuando no atendemos durante las explicaciones o nos distraemos.  |  |  |  |  |
| 27.- El profesor (a) se enfada cuando no cuidamos los materiales propios o de los compañeros o compañeras.                                    |  |  |  |  |
| 28.- El profesor (a) se enfada cuando no realizamos presentaciones/exposiciones adecuadas de los trabajos.                                    |  |  |  |  |
| 29.- El profesor (a) nos castiga riñéndonos a solas.  |  |  |  |  |
| 30.- El profesor (a) nos castiga a través de comunicaciones a la familia.   |  |  |  |  |
| 31.- Podemos preguntar todas las dudas en clase.  |  |  |  |  |
| 32.- Normalmente cuando el profesor (a) comienza un tema nuevo suele exponer los objetivos que se pretenden alcanzar en el tema.              |  |  |  |  |
| 33.- Normalmente cuando el profesor (a) comienza un tema nuevo suele repasar los conceptos de temas anteriores.                               |  |  |  |  |
| 34.- Normalmente cuando el profesor (a) comienza un tema nuevo suele explicar el tema de modo completo, para luego hacer ejercicios.          |  |  |  |  |
| 35.- Normalmente cuando el profesor (a) comienza un tema nuevo suele buscar ejemplos de la vida diaria que faciliten la explicación del tema. |  |  |  |  |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| 36.- Normalmente cuando el profesor (a) comienza un tema nuevo suele entregar al alumnado material relacionado con el tema que se va a desarrollar. |  |  |  |  |
| 37.- Es habitual que en clase se utilicen apuntes de la pizarra.  |  |  |  |  |
| 38.- Es habitual que en clase se utilicen libros de la biblioteca del colegio o del aula.   |  |  |  |  |
| 39.- Es habitual que en clase se utilicen prensa escrita.   |  |  |  |  |
| 40.- Es habitual que en clase se utilicen computadores.   |  |  |  |  |
| 41.- Es habitual que en clase se utilicen medios audiovisuales (vídeo, proyector de diapositivas, etc.).  |  |  |  |  |
| 42.- Es habitual que en clase se utilicen materiales elaborados por el propio profesor (a) (fichas, esquemas, apuntes, etc.).                       |  |  |  |  |
| 43.- Es habitual que en clase se utilicen materiales elaborados por el profesorado.   |  |  |  |  |
| 44.- Es habitual que en clase se utilicen materiales impresos editados (libros de texto, mapas).  |  |  |  |  |
| 45.- Es habitual que en clase se utilicen material manipulativo (de laboratorio, juegos, instrumentos...).  |  |  |  |  |
| 46.- El profesor (a) nos informa de los criterios de evaluación que después aplica.   |  |  |  |  |
| 47.- El profesor (a) nos evalúa a través de controles orales después de cada tema o lección.  |  |  |  |  |
| 48.- El profesor (a) nos evalúa a través de controles escritos después de cada tema o lección.  |  |  |  |  |
| 49.- El profesor (a) nos evalúa a través de controles en los que podemos utilizar material.   |  |  |  |  |
| 50.- El profesor (a) nos evalúa a través de observarnos cuando trabajamos en clase.   |  |  |  |  |
| 51.- El profesor (a) nos evalúa a través de los ejercicios que hemos hecho en el cuaderno.  |  |  |  |  |
| 52.- El profesor (a) nos evalúa a través de la corrección de los deberes.   |  |  |  |  |
| 53.- El profesor (a) nos evalúa a través de la nota que nosotros o nosotras mismas nos ponemos en los ejercicios y/o controles                      |  |  |  |  |
| 54.- Nuestro profesor (a) hace un seguimiento personal de cada estudiante.  |  |  |  |  |
| 55.- La evaluación final es fruto del trabajo realizado a lo largo de todo el curso no sólo de los exámenes   |  |  |  |  |
| 56.- Nuestro profesor (a) explica la evaluación realizada revisándola si considera que puede haber un error.  |  |  |  |  |
| 57.- Para sacar buenas calificaciones en mi clase es importante portarse bien.  |  |  |  |  |

|   |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|
| 58.- Para sacar buenas calificaciones en mi clase es importante hacer los deberes.                                  |  |  |  |  |
| 59.- Para sacar buenas calificaciones en mi clase es importante hacer bien las actividades y trabajos.              |  |  |  |  |
| 60.- Para sacar buenas calificaciones en mi clase es importante sacar buenas notas en los controles.                |  |  |  |  |
| 61.- Cuando un estudiante obtiene calificaciones muy bajas nuestro profesor (a) habla con él/ella                   |  |  |  |  |
| 62.- Cuando un estudiante obtiene calificaciones muy bajas nuestro profesor (a) suele darle tareas adicionales.     |  |  |  |  |
| 63.- Cuando un estudiante obtiene calificaciones muy bajas nuestro profesor (a) suele avisar a los padres y madres. |  |  |  |  |



## Anexo 2. Fichas de validación de juicio de expertos

| UNIVERSIDAD DE PIURA<br>Facultad de Ciencias<br>de la Educación   |   | FICHA DE VALIDACIÓN<br>DEL INSTRUMENTO |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
|---|---|--|----------------------|--|------------------------------|------------|-----------|-------------|----------------|-------------|--------------------|-------------|----------------|-------------|---------------------|-------------|-----------------|-------------|---------------------|
| <b>I. INFORMACIÓN GENERAL</b>   |   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| 1.1 Nombres y apellidos del validador :   | Yohany Marcela Remigio Soplapuco  |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| 1.2 Cargo e institución donde labora :  | Docente I.E. "Nuestra Señra. De las Mercedes". Paita  |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| 1.3 Nombre del instrumento evaluado :   | Escala para evaluar las estrategias de gestión e intervención docente en la I.E. N° 20854 – Paita - Piura                 |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| 1.4 Instrumento adaptado de :   | ...Diseño y validación de una escala para evaluar las estrategias de gestión e intervención docente en educación primaria |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| <b>II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN</b>   |   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores. |   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| 1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).   |   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| 2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).   |   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| 3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).  |   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| Aspectos de validación del instrumento  |   | 1                                      | 2                    | 3  | Observaciones<br>Sugerencias |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| Criterios   | Indicadores   | D                                      | R                    | B  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| • PERTINENCIA   | Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.  |  |                      | X  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| • COHERENCIA  | Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.  |  |                      | X  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| • CONGRUENCIA   | Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.  |  |                      | X  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| • SUFICIENCIA   | Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.   |  |                      | X  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| • OBJETIVIDAD   | Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.  |  |                      | X  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| • CONSISTENCIA  | Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.                                     |  |                      | X  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| • ORGANIZACIÓN  | Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.                                       |  |                      | X  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| • CLARIDAD  | Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.  |  |                      | X  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| • FORMATO   | Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).                |  |                      | X  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| • ESTRUCTURA  | El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.                                 |  |                      | X  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| <b>CONTEO TOTAL</b><br>(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)  |   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
|   |   | <b>C</b>                               | <b>B</b>             | <b>A</b>   | <b>Total</b>                 |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| Coefficiente de validez :   | <input type="text"/>  | =                                      | <input type="text"/> |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| <b>III. CALIFICACIÓN GLOBAL</b>   |   |  |                      | <table border="1"> <thead> <tr> <th>Intervalos</th> <th>Resultado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>0,00 – 0,49</td> <td>• Validez nula</td> </tr> <tr> <td>0,50 – 0,59</td> <td>• Validez muy baja</td> </tr> <tr> <td>0,60 – 0,69</td> <td>• Validez baja</td> </tr> <tr> <td>0,70 – 0,79</td> <td>• Validez aceptable</td> </tr> <tr> <td>0,80 – 0,89</td> <td>• Validez buena</td> </tr> <tr> <td>0,90 – 1,00</td> <td>• Validez muy buena</td> </tr> </tbody> </table> |                              | Intervalos | Resultado | 0,00 – 0,49 | • Validez nula | 0,50 – 0,59 | • Validez muy baja | 0,60 – 0,69 | • Validez baja | 0,70 – 0,79 | • Validez aceptable | 0,80 – 0,89 | • Validez buena | 0,90 – 1,00 | • Validez muy buena |
| Intervalos  | Resultado   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| 0,00 – 0,49   | • Validez nula  |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| 0,50 – 0,59   | • Validez muy baja  |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| 0,60 – 0,69   | • Validez baja  |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| 0,70 – 0,79   | • Validez aceptable   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| 0,80 – 0,89   | • Validez buena   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| 0,90 – 1,00   | • Validez muy buena   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.   |   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| <input type="text" value="Validez muy buena"/>  |   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| Piura, 10 de enero 2024.  |   |  |                      | <br>Yohany Marcela Remigio Soplapuco<br>Mgr. Docencia Universitaria   |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |
| Fuente: Universidad de Piura (2020). Facultad de Ciencias de la Educación (formato de validación de instrumentos para recolección de datos)                 |   |  |                      |  |                              |            |           |             |                |             |                    |             |                |             |                     |             |                 |             |                     |



I. INFORMACIÓN GENERAL

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Josefa Violeta Avila Carraqué  
 1.2 Cargo e institución donde labora : Mgtr. En Psicología educativa  
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Escala para evaluar las estrategias de gestión e intervención docente en la I.E. N° 20854 – Paíta - Piura  
 1.4 Instrumento adaptado de : ...Diseño y validación de una escala para evaluar las estrategias de gestión e intervención docente en educación primaria

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

- Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
- Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
- Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

| Aspectos de validación del instrumento                                    |  | 1        | 2        | 3        | Observaciones<br>Sugerencias |
|---|--|----------|----------|----------|------------------------------|
| Criterios   | Indicadores  | D        | R        | B        |                              |
| • PERTINENCIA   | Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.   |          |          | X        |                              |
| • COHERENCIA  | Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.                               |          |          | X        |                              |
| • CONGRUENCIA   | Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.   |          |          | X        |                              |
| • SUFICIENCIA   | Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.  |          |          | X        |                              |
| • OBJETIVIDAD   | Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.   |          |          | X        |                              |
| • CONSISTENCIA  | Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos técnicos de la variable.                      |          |          | X        |                              |
| • ORGANIZACIÓN  | Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.                        |          |          | X        |                              |
| • CLARIDAD  | Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.                           |          |          | X        |                              |
| • FORMATO   | Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez). |          |          | X        |                              |
| • ESTRUCTURA  | El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.                  |          |          | X        |                              |
| <b>CONTEO TOTAL</b>   |  |          |          |          |                              |
| (Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador) |  | <b>C</b> | <b>B</b> | <b>A</b> | <b>Total</b>                 |

Coefficiente de validez :  =

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

**Validez muy buena**

Piura, 4 de enero 2024.

| Intervalos  | Resultado           |
|-------------|---------------------|
| 0,00 – 0,49 | • Validez nula      |
| 0,50 – 0,59 | • Validez muy baja  |
| 0,60 – 0,69 | • Validez baja      |
| 0,70 – 0,79 | • Validez aceptable |
| 0,80 – 0,89 | • Validez buena     |
| 0,90 – 1,00 | • Validez muy buena |

**Mg. Josefa Violeta Avila Carraqué**  
 CPPe. 049532  
 Josefa Violeta Avila Carraqué  
 Mgtr. Psicología Educativa



**I. INFORMACIÓN GENERAL**

- 1.1 Nombres y apellidos del validador : Mgtr. Silvana Denis Andrade Fernández  
 1.2 Cargo e institución donde labora : Directora de la IEP Colegio Italiano Pachy Ciralo  
 1.3 Nombre del instrumento evaluado : Escala para evaluar las estrategias de gestión e intervención docente en la IE N°20854 – Paita - Piura  
 1.4 Instrumento adaptado de : Diseño y validación de una escala para evaluar las estrategias de gestión e intervención docente en educación primaria

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN**

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).  
 2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).  
 3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

| Aspectos de validación del instrumento   |  | 1        | 2        | 3        | Observaciones<br>Sugerencias |
|--|--|----------|----------|----------|------------------------------|
| Criterios  | Indicadores  | D        | R        | B        |                              |
| • PERTINENCIA  | Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.   |          |          | x        |                              |
| • COHERENCIA   | Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.                               |          |          | x        |                              |
| • CONGRUENCIA  | Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.   |          |          | x        |                              |
| • SUFICIENCIA  | Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.  |          |          | x        |                              |
| • OBJETIVIDAD  | Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.   |          |          | x        |                              |
| • CONSISTENCIA   | Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.                      |          |          | x        |                              |
| • ORGANIZACIÓN   | Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.                        |          |          | x        |                              |
| • CLARIDAD   | Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.                           |          |          | x        |                              |
| • FORMATO  | Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez). |          |          | x        |                              |
| • ESTRUCTURA   | El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.                  |          |          | x        |                              |
| <b>CONTEO TOTAL</b><br>(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador) |  | <b>C</b> | <b>B</b> | <b>A</b> | <b>Total</b>                 |

Coefficiente de validez :  =

**III. CALIFICACIÓN GLOBAL**

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

**Validez muy buena**

Piura, mes 2023.

| Intervalos  | Resultado           |
|-------------|---------------------|
| 0,00 – 0,49 | • Validez nula      |
| 0,50 – 0,59 | • Validez muy baja  |
| 0,60 – 0,69 | • Validez baja      |
| 0,70 – 0,79 | • Validez aceptable |
| 0,80 – 0,89 | • Validez buena     |
| 0,90 – 1,00 | • Validez muy buena |

**Fuente:** Universidad de Piura (2020). Facultad de Ciencias de la Educación (formato de validación de instrumentos para recolección de datos)