

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE DOCTOR EN CIENCIAS

TESIS:

**LA ESTRATEGIA “APRENDO EN CASA” Y SU RELACIÓN CON EL
APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
DEL DISTRITO DE JOSÉ GÁLVEZ, PROVINCIA DE CELENDÍN -
CAJAMARCA, AÑO 2021**

Para optar el Grado Académico de

DOCTOR EN CIENCIAS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Presentada por:

Mtro. SAMUEL DELGADO BARBOZA

Asesora:

Dra. LETICIA NOEMÍ ZAVALA GONZÁLES

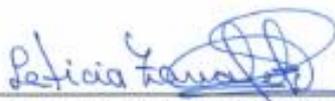
Cajamarca, Perú

2024

CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador: **Samuel Delgado Barboza**
2. DNI: 27431799
Escuela Profesional/Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación. Programa de Doctorado en Ciencias, Mención: Educación
3. Asesora:
Dra. Leticia Noemí Zavaleta González
4. Grado académico o título profesional
 Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor
5. Tipo de Investigación:
 Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico
6. Título de Trabajo de Investigación:
La estrategia "Aprendo en casa" y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, año 2021
7. Fecha de evaluación: **20/08/ 2024**
8. Software antiplagio: TURNITIN URKUND (OURIGINAL) (*)
9. Porcentaje de Informe de Similitud: **18%**
10. Código Documento: **3117:374167269**
11. Resultado de la Evaluación de Similitud:
 APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 22/08/2024

<i>Firma y/o Sello Emisor Constancia</i>
 Dra. Leticia Noemí Zavaleta González DNI: 16452244

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT 2024 by
SAMUEL DELGADO BARBOZA
Todos los derechos reservados



Universidad Nacional de Cajamarca
LICENCIADA CON RESOLUCIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO N° 080-2018-SUNEDU/CD

Escuela de Posgrado

CAJAMARCA - PERU



PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

MENCIÓN: EDUCACIÓN

Siendo las **.16.** horas, del día 22 de mayo del año dos mil veinticuatro, reunidos en el Auditorio de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por el Dr. LUIS ENRIQUE ZELAYA DE LOS SANTOS, Dr. MANUEL GONZALO ANGULO LEÓN, Dr. CARLOS ENRIQUE MORENO HUAMÁN y en calidad de Asesora, la Dra. LETICIA NOEMÍ ZAVALETA GONZÁLES. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno de la Escuela de Posgrado y el Reglamento del Programa de Doctorado de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se inició la SUSTENTACIÓN de la tesis titulada: **LA ESTRATEGIA “APRENDO EN CASA” Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DEL DISTRITO DE JOSÉ GÁLVEZ, PROVINCIA DE CELENDÍN – CAJAMARCA, AÑO 2021**; presentada por el Maestro en Gestión Pública **SAMUEL DELGADO BARBOZA**

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó **..APROBAR..** con la calificación de **QUINCE (15) BUENO** la mencionada Tesis; en tal virtud, el Maestro en Gestión Pública **SAMUEL DELGADO BARBOZA**, está apto para recibir en ceremonia especial el Diploma que lo acredita como **DOCTOR EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, Mención **EDUCACIÓN**

Siendo las **.17.:30** horas del mismo día, se dio por concluido el acto.

.....
Dra. Leticia Noemí Zavaleta González
Asesora

.....
Dr. Luis Enrique Zelaya De Los Santos
Presidente-Jurado Evaluador

.....
Dr. Manuel Gonzalo Angulo León
Jurado Evaluador

.....
Dr. Carlos Enrique Moreno Huamán
Jurado Evaluador

DEDICATORIA

A mis hijos:

Caterín, Yohan, Kiary y Sami,
grandes tesoros que Dios
y la vida me han concedido;
su alegría y optimismo desbordantes,
su nobleza humana y cualidades
son mi motivación constante.

A mi madre y hermanos,
por su inmenso cariño
y ánimo para seguir adelante.

AGRADECIMIENTO

A la Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles, mi asesora de Tesis, por su apoyo e importantes recomendaciones para culminar el presente trabajo.

A mi esposa, por su comprensión, paciencia y constante apoyo en cada logro de mi vida.

A mis amigos y compañeros, por las sugerencias y palabras de aliento para hacer realidad nuestras metas.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
ÍNDICE GENERAL.....	vii
LISTA DE TABLAS.....	x
LISTA DE FIGURAS.....	xi
LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS.....	xii
RESUMEN.....	xiii
ABSTRACT.....	xiv
INTRODUCCIÓN.....	xv
 CAPÍTULO I 	
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Planteamiento del problema.....	1
1.2. Formulación del problema.....	5
1.3. Justificación de la investigación.....	6
1.4. Delimitación de la investigación.....	8
1.5. Objetivos de la investigación.....	9
 CAPÍTULO II 	
MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de la investigación.....	10
2.2. Marco teórico-científico de la investigación.....	21
2.2.1. Educación básica e incertidumbre en el contexto mundial, América Latina y el Perú.....	21
2.2.2. Nuevo rol de los agentes educativos en el contexto de la educación no presencial: de lo cotidiano hacia nuevos retos educacionales.....	26
2.2.3. El constructivismo como sustento de la estrategia “Aprendo en casa”...	31
2.2.4. La Teoría Conectivista en la educación no presencial.....	42
2.2.5. El enfoque por competencias en “Aprendo en casa”: un nuevo reto hacia mejora de los aprendizajes.....	46
2.2.6. Situación emocional y logro de aprendizajes: dos prioridades de atención del Estado.....	49

2.2.7. Atención a la diversidad y rol pedagógico del personal docente durante el Covid-19.....	51
2.2.8. La estrategia “Aprendo en casa” frente a entornos rurales sin conectividad	55
2.2.9. Mecanismos de comunicación, adecuación de actividades y recojo de evidencias del personal docente en el ámbito rural.....	58
2.2.10. Evaluación formativa y retroalimentación de actividades en la educación remota del ámbito rural.....	59
2.2.11. Rol de los estudiantes en la recepción, resolución y remisión de actividades en la educación no presencial.....	62
2.2.12. El aprendizaje entendido desde los niveles de logro conforme al enfoque por competencias.....	64
2.2.13. Análisis crítico de los niveles de aprendizaje en la educación no presencial.....	68
2.2.14. La teoría Sociocultural de Vygotsky e Instruccional sistémica de Robert Gagné como sustento de una nueva propuesta de mejora.....	71
2.3. Definición de términos básicos.....	76

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

MARCO METODOLÓGICO	82
3.1. Caracterización y contextualización de la investigación.....	82
3.2. Hipótesis de investigación.....	87
3.3. Variables de investigación.....	88
3.4. Matriz de operacionalización de variables.....	89
3.5. Población y muestra.....	90
3.6. Unidad de análisis.....	91
3.7. Métodos de investigación.....	92
3.8. Tipo de investigación.....	93
3.9. Diseño de Investigación.....	93
3.10. Técnicas e instrumentos de recopilación de información.....	95
3.11. Técnicas para el procesamiento y análisis de información.....	97
3.12. Validez y confiabilidad.....	97

CAPÍTULO IV	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	99
4.1. Resultados por dimensiones de las variables de estudio.....	100
4.2. Resultados totales de las variables de estudio.....	107
4.3. Prueba de hipótesis.....	112
CAPÍTULO V	
PROPUESTA DE MEJORA	120
5.1. Modelización.....	120
5.2. Descripción del modelo.....	120
5.3. Justificación.....	121
5.4. Objetivos.....	121
5.5. Teorías cognitivas base.....	123
5.6. Principios.....	125
5.7. Estrategias.....	126
5.8. Cronograma.....	130
5.9. Evaluación.....	130
CONCLUSIONES.....	132
SUGERENCIAS.....	133
REFERENCIAS	134
APÉNDICES/ANEXOS	

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Población de estudiantes, docentes y padres de familia, año 2021	90
Tabla 2: Muestra seleccionada de estudiantes, docentes y padres de familia, año 2021.....	91
Tabla 3: Resultados de la dimensión Rol del estudiante de la variable Aprendo en casa.....	101
Tabla 4: Resultados de la dimensión Rol de los docentes de la variable Aprendo en casa.....	103
Tabla 5: Resultados de la dimensión rol del padre de familia de la variable Aprendo en casa.....	105
Tabla 6: Correlación Rho de Spearman entre la dimensión Rol del estudiante y sus niveles de aprendizaje.....	114
Tabla 7: Correlación Rho de Spearman entre Rol del docente y los niveles de aprendizaje de los estudiantes.....	115
Tabla 8: Correlación Rho de Spearman entre Rol del padre de familia y los niveles de aprendizaje de los estudiantes.....	116
Tabla 9: Correlación Rho de Spearman entre Aprendo en casa y los Aprendizajes de los estudiantes.....	117

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1: Resultados de la dimensión Rol del estudiante de la variable Aprendo en casa.....	101
Figura 2: Resultados de la dimensión Rol de los docentes de la variable Aprendo en casa.....	103
Figura 3: Resultados de la dimensión rol del padre de familia de la variable Aprendo en casa.....	105
Figura 4: Resultados del rol de los integrantes de la comunidad educativa en la estrategia Aprendo en casa.....	107
Figura 5: Resultados de Aprendizaje de los estudiantes en las áreas de Comunicación y Matemática, año 2021.....	110
Figura 6: Modelización de la propuesta de mejora.....	120

LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

CEPAL	: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
CNEB	: Currículo Nacional de la Educación Básica.
EBA	: Educación Básica Alternativa.
EBE	: Educación Básica Especial.
EBR	: Educación Básica Regular.
ECE	: Evaluación Censal de Estudiantes.
EIB	: Educación Intercultural Bilingüe.
IE	: Institución Educativa.
IEGECOM	: Institución Educativa de Gestión Comunal.
JEC	: Jornada Escolar Completa.
MINEDU	: Ministerio de Educación.
p.	: Página.
TIC	: Tecnologías de la Información y Comunicaciones.
TV	: Televisión.
UNESCO	: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito determinar la relación de la estrategia “Aprendo en casa” y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca en el año 2021. El método de investigación es hipotético-deductivo, de tipo descriptivo – correlacional con enfoque cuantitativo y diseño no experimental correlacional. La muestra estuvo conformada por 75 estudiantes de educación secundaria, 25 docentes y 50 padres de familia. Para la medición de la variable estrategia “Aprendo en casa” se aplicó el instrumento del cuestionario a docentes, estudiantes y padres de familia y, para la variable Nivel de aprendizaje se aplicó la escala de valoración por niveles de logro. Los resultados demuestran que no existe relación significativa entre la Estrategia “Aprendo en casa” y el Nivel de Aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca en el año 2021, pues el p-valor calculado es de 0,182 y el coeficiente de correlación es -0,109. En el desarrollo de la estrategia “Aprendo en casa” los estudiantes y docentes cumplieron mayoritariamente un rol Bueno con el 61,33% y el 56,00%, respectivamente, y los padres de familia, mayoritariamente un rol Regular con el 48%. En tanto que, el Nivel de logro de aprendizaje de los estudiantes de la muestra estuvo mayoritariamente en Logro Esperado (A) con el 49,33% en Comunicación y en Proceso (B) con el 54,67% en Matemática.

Palabras clave: Estrategia, Aprendo en casa, nivel de aprendizaje.

ABSTRACT

The purpose of this research was to determine the relationship between the strategy "I learn at home" and the learning level of rural secondary school students in the district of José Gálvez, province of Celendín - Cajamarca in the year 2021. The research method is hypothetical-deductive, descriptive-correlational with a quantitative approach and a non-experimental correlational design. The sample consisted of 75 secondary school students, 25 teachers and 50 parents. For the measurement of the variable "I learn at home" strategy, the questionnaire instrument was applied to teachers, students and parents, and for the variable Level of learning, the assessment scale by levels of achievement was applied. The results show that there is no significant relationship between the "I learn at home" strategy and the Learning Level of rural secondary school students in the district of José Gálvez, province of Celendín - Cajamarca in the year 2021, as the calculated P-value is 0.182 and the correlation coefficient is -0.109. In the development of the "I learn at home" strategy, students and teachers had a Good role with 61.33% and 56.00%, respectively, and parents had a Fair role with 48%. Meanwhile, the level of learning achievement of the students in the sample was mostly in Expected Achievement (A) with 49.33% in Communication and in Process (B) with 54.67% in Mathematics.

Key words: Strategy, I learn at home, Learning level.

INTRODUCCIÓN

Dadas las circunstancias de la pandemia del Covid-19 en los años 2020 y 2021 en el mundo entero, el proceso educativo en nuestro país, sobre todo en lo concerniente a la Educación Básica, se ha visto gravemente afectada debido a factores estructurales y al descuido del propio Estado, tales como: las características de ruralidad en que viven las familias como en la región Cajamarca, la escasa conectividad al servicio de internet que tienen las instituciones educativas y familias, la poca capacitación en programas de educación no presencial (virtual) que ha tenido el personal docente, los problemas emocionales por los que atravesaron los estudiantes, docentes y padres de familia, entre otras. Sin embargo, más allá de la compleja situación a la que nos enfrentamos de forma imprevista, se tuvo que implementar algunos mecanismos o estrategias desde el propio Ministerio de Educación para dar continuidad al servicio educativo en nuestro país; en tal sentido, en educación Básica se puso de manifiesto la estrategia “Aprendo en casa”, de conformidad con la Resolución Viceministerial N° 088-2020-MINEDU, iniciándose la educación remota o no presencial a partir del 06 de abril del 2020 y continuando esta modalidad durante el año lectivo 2021.

Desde nuestra labor académica como educadores, hemos sido testigos de las serias dificultades por las que atravesamos en las instituciones educativas durante la educación remota, sobre todo en el ámbito rural en los años 2020 y 2021; pues, veíamos con preocupación que no se estaban generando los aprendizajes esperados en nuestros estudiantes y muchos de ellos no se conectaron o empezaron a desconectarse progresivamente por voluntad propia. En este sentido, los procesos de adecuación de actividades al contexto sociocultural, la retroalimentación de los aprendizajes, el reporte de evidencias de aprendizaje, la evaluación formativa, se hicieron muy difíciles en el marco de la estrategia “Aprendo en casa”.

Esta compleja realidad, palpada en carne propia desde las instituciones educativas, nos conllevó a emprender la presente investigación con la finalidad de determinar la relación entre

la estrategia “Aprendo en casa”, implementada en la educación estatal por el Minedu, y el aprendizaje de los estudiantes del nivel secundario rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, enfocado desde los niveles de logro.

El presente estudio se circunscribe básicamente a tres instituciones educativas del nivel secundario ubicadas en el ámbito rural del distrito de José Gálvez – Celendín, como son: “Fraylecocha”, “Ciro Alegría Bazán” y “José Cabellos”, las cuales tienen características similares: su nivel de ruralidad es tipo 2, hay poca población estudiantil, su infraestructura es elemental, se tiene limitaciones de conectividad, la población vive básicamente del sector agropecuario. La muestra está conformada por un total de 75 estudiantes, 25 docentes y 50 padres de familia de las referidas instituciones educativas.

Entre las razones fácticas que determinan la pertinencia y relevancia de este trabajo se tiene: en primer lugar, nos permite conocer más a fondo sobre cómo se ha implementado la estrategia “Aprendo en casa” en el ámbito rural desde el rol activo o pasivo que habrían mostrado los agentes educativos: docentes, estudiantes y padres de familia, y establecer el nivel de aprendizaje que se ha logrado en este contexto de educación no presencial, a fin de ampliar el conocimiento teórico existente sobre la educación remota o no presencial y pueda ser incorporado al Currículo Nacional de Educación Básica. En segundo lugar, nos permite poner en práctica un determinado procedimiento metodológico con instrumentos nuevos de recojo de información, como es el cuestionario aplicado a docentes, estudiantes y padres de familia, estructurado tipo escala de Likert con ítems orientados a determinadas dimensiones e indicadores, que servirá para posteriores investigaciones que puedan emprenderse. En tercer lugar, es relevante porque a partir de los resultados obtenidos, se podrá formular una propuesta de mejora con nuevas estrategias que permitan obtener mejores resultados de aprendizaje en los estudiantes de educación secundaria del ámbito rural con dificultades de conectividad en el contexto de una educación no presencial.

Cabe precisar que, la presente investigación es de diseño no experimental transaccional de tipo correlacional (con grupo predeterminado) y, para una mayor comprensión lo hemos estructurado en cinco capítulos, los mismos que siguen una secuencia lógica. En el Capítulo I, se presenta el planteamiento y formulación del problema, la justificación teórica, práctica y metodológica de la investigación, la delimitación epistemológica, espacial y temporal, finalmente, se precisan los objetivos: tanto general y específicos.

En el Capítulo II, se desarrollan los antecedentes internacionales, nacionales y locales relacionados con la presente investigación. Asimismo, se presenta el marco teórico-científico basado en el enfoque constructivista, que permite sustentar la investigación y, por último, la definición de términos básicos necesarios en la investigación.

En el capítulo III, se presenta la caracterización y contextualización de la investigación, la formulación de las hipótesis, las variables y su respectiva operacionalización, la población y muestra, el tipo y diseño de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de información, así como la validez y confiabilidad requerida.

En el capítulo IV, se presenta la matriz general de resultados, los resultados por dimensiones y totales de las variables en estudio y, la prueba de hipótesis; es decir, en este capítulo realizamos la descripción, interpretación, contrastación, comparación y reflexión de los resultados parciales y totales de la investigación.

En el capítulo V, se presenta en forma sustantiva una propuesta pedagógica denominada: “Experiencias del contexto sociocultural y módulos autoinstructivos como estrategia para el aprendizaje en la educación no presencial del ámbito rural”, que se sustenta en la Teoría Sociocultural de Vigotsky e Instruccional Sistémica de Robert Gagné, donde la adecuada selección de situaciones de aprendizaje del ámbito sociocultural del estudiante y la puesta en

marcha de los módulos autoinstructivos, mejoraría considerablemente el nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del ámbito rural en la región Cajamarca en general.

Finalmente, se presentan las conclusiones básicas a las que se han arribado, las sugerencias, la lista de referencias bibliográficas y el apéndice de los elementos utilizados para el desarrollo de la presente investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

El sistema educativo en el mundo entero se vio afectado de manera considerable por la pandemia del Covid 19; pues, ni siquiera los países más desarrollados han advertido las graves consecuencias que ocasionaría, para tener que prepararse con antelación a lo que se nos venía, y reducir los graves daños. Al respecto, CEPAL – UNESCO (2020) refiere que en el campo educativo la emergencia sanitaria ha conllevado al cierre masivo de las actividades educativas presenciales en instituciones educativas en más de 190 países; así, a mediados de mayo de 2020 más de 1200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela, de los cuales más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe, donde se encuentra comprendido el Perú. De los 33 países de América Latina y el Caribe hasta el 7 de julio de 2020 se ha constatado que 32 suspendieron las clases presenciales, a excepción de Nicaragua; Uruguay inició el retorno a clases en zonas rurales a partir del 22 de abril y el 29 de junio retornaron la totalidad de las escuelas. En el caso peruano se mantuvo la suspensión de las clases presenciales prácticamente dos largos años, el 2020 y el 2021.

En este sentido, podemos decir que se trató de una situación sui géneris, nunca antes vista, cuya magnitud de los efectos seguirán analizándose y discutiéndose en los diferentes ámbitos; pero al mismo tiempo, ha permitido reconocer las graves falencias que tenemos como país del tercer mundo en cuanto al tema educativo se debe, con qué mecanismos disponemos para enfrentar una situación de esta naturaleza y qué aspectos se tienen que priorizar hacia el futuro.

En nuestro país el inicio de las actividades educativas en Educación Básica se había previsto para el 16 de marzo del 2020 de conformidad con la Resolución Viceministerial N° 220-2019-MINEDU; sin embargo, al presentarse la situación de la pandemia del Covid 19 se aplazó el inicio para el 06 de abril de dicho año, poniéndose en práctica un proceso de educación remota con la estrategia “Aprendo en casa”, de conformidad con la Resolución Viceministerial N° 088-2020-MINEDU. Esta estrategia, publicitada por los medios de comunicación sobre todo de Lima, estuvo orientada a prestar el servicio educativo no presencial de forma obligatoria en la educación pública de todo el país, más allá de las características propias de cada región o ámbito geográfico en el que se ubican las instituciones educativas. Los mecanismos de comunicación que se utilizaron para las actividades educativas fueron básicamente tres: los medios virtuales (internet), la radio y la televisión; sin embargo, la región Cajamarca, caracterizada por su alto índice de ruralidad en que viven las familias y una de las últimas regiones en cerrar las brechas de conectividad a internet, habría presentado graves inconvenientes en cuanto al desarrollo de las labores educativas y el logro de los aprendizajes en tiempos de pandemia.

A nivel de Celendín, considerada una de las provincias con mayor población que vive en el ámbito rural, la estrategia “Aprendo en casa” generó una situación de hartazgo en la comunidad educativa, la población escolar se fue desconectando progresivamente de las actividades escolares; asimismo, generó un estado de desánimo en el personal docente, al no tener las herramientas pedagógicas pertinentes que permita una educación no presencial favorable al logro de los aprendizajes. Por último, los padres de familia tampoco se mostraron satisfechos con este modelo de educación virtual, ya que exigía un mayor compromiso de parte de ellos en el proceso educativo de sus menores hijos y aparentemente los aprendizajes esperados no se iban dando como en la educación presencial.

Si bien es cierto, con la estrategia “Aprendo en casa” se difundieron progresivamente varias experiencias de aprendizaje en cinco áreas que fueron priorizadas por el Minedu para educación secundaria: Matemática, Comunicación, Formación Ciudadana y Cívica, Ciencias sociales, Ciencia y Tecnología; sin embargo, casi todos estuvieron relacionados al contexto de la pandemia, resultando monótono y no contextualizado a la realidad sociocultural de nuestro país. Y lo más preocupante era que la mayoría de los estudiantes no tenían acceso a ninguna clase de medios electrónicos (tabletas, celulares, internet), y ni siquiera podían acceder a los programas que impartía el Minedu mediante la radio y la TV en el ámbito rural.

Por otra parte, es necesario precisar que el distrito de José Gálvez, provincia de Celendín, cuenta con cuatro instituciones educativas del nivel secundario, de las cuales tres de ellas se ubican en el ámbito rural: “Fraylecocha” en el caserío del mismo nombre, “Ciro Alegría Bazán” en el caserío Quillimbash y “José Cabellos” en el caserío Huañambra. Dichas instituciones comparten características similares, tales como: tienen un nivel de ruralidad de tipo 2, su población estudiantil es menor a 100 estudiantes, no cuentan con conectividad de internet, su población se dedica mayoritariamente al sector agropecuario y comparten aspectos socioculturales muy similares.

En este contexto, urge la necesidad de conocer más a fondo cómo se implementó la estrategia “Aprendo en casa” en las referidas instituciones educativas, enfocado desde el rol que cumplieron cada una de los actores educativos: docentes, estudiantes y padres de familia, y no desde las experiencias de aprendizaje implementadas por el Minedu. En cuanto a los docentes saber, por ejemplo, si planificaron y adecuaron las experiencias de aprendizaje al contexto sociocultural del estudiante, si realizaron el seguimiento y la retroalimentación, si fortalecieron el aspecto emocional venido a menos en el estudiante, si evaluaron las evidencias recibidas en el marco de una evaluación formativa; en cuanto a los estudiantes, conocer si recibieron las actividades de aprendizaje y materiales educativos en forma oportuna, si

resolvieron las actividades asignadas y remitieron sus evidencias de aprendizaje, si solicitaron o recibieron la retroalimentación por parte de sus docentes, si manejaron su portafolio, si tuvieron algún tipo de conectividad; en cuanto a los padres de familia, si adecuaron un espacio en casa para que sus hijos resuelvan sus actividades escolares, si brindaron confianza y apoyo emocional a sus hijos, si les dieron el tiempo necesario para que aprendan en casa, si se mantuvieron vigilantes del aprendizaje de sus hijos, si se comunicaron con los docentes para saber el desempeño académico de sus hijos.

Por otro lado, resulta importante verificar los niveles de aprendizaje alcanzado por los estudiantes en el contexto de la pandemia del Covid-19, específicamente en el año 2021, cuando ya estuvo implementada a cabalidad la estrategia “Aprendo en casa”, específicamente en las instituciones del nivel secundario del ámbito rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca.

Teniendo en consideración que la pandemia del Covid 19 siguió latente, la educación a distancia con la estrategia “Aprendo en casa” fue ampliada por el Ministerio de Educación para el año lectivo 2021, de conformidad con la R.V.M. N° 273-2020-MINEDU y la R.M. N° 121-2021-MINEDU. La referida estrategia pudo haberse contextualizado o ser adecuada por los docentes de acuerdo a las necesidades de aprendizaje y al contexto de la realidad local; sin embargo, más allá de las buenas intenciones y percepciones que se pueda tener, resulta necesario recoger información objetiva sobre cómo se implementó en el ámbito rural del distrito de José Gálvez, y a partir de ello determinar si existe o no una relación significativa con los niveles de aprendizaje de los estudiantes en el año 2021, básicamente en dos áreas: Comunicación y Matemática, en las cuales el Estado desde siempre ha puesto mayor atención con la dación de textos escolares, cuadernos de trabajo a los estudiantes y el seguimiento de los aprendizajes con mecanismos como la Evaluación Censal (ECE) y Evaluación Muestral en los últimos años.

Estas son las razones que sustentan la pertinencia de la presente investigación, ya que obedece a una necesidad urgente de atención en el campo educativo y, específicamente, del logro de los aprendizajes de los estudiantes en circunstancias difíciles de una educación virtual o no presencial.

Asimismo, el presente trabajo resulta relevante porque a partir de los resultados obtenidos de la correlación de la estrategia “Aprendo en casa” con los niveles de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del ámbito rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, tendremos una mayor claridad y los insumos suficientes para plantear alternativas de solución más eficaces; es decir, formular una propuesta de mejora que contenga estrategias adecuadas para el logro de los aprendizajes en nuestros estudiantes del ámbito rural, en el marco de una educación no presencial en situaciones de complejidad, como la que se tuvo durante la pandemia del Covid-19. Si bien es cierto, el problema en cuestión se circunscribe al ámbito local de la zona rural del distrito de José Gálvez y únicamente al nivel secundario; pero las implicancias son de carácter regional y nacional con ciertas particularidades, ya que la problemática educativa en tiempos de pandemia por el Covid-19 se vivió en todo el país, siendo los más afectados los que no tuvieron conectividad a internet y de bajos recursos económicos.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema General

¿Qué relación existe entre la estrategia “Aprendo en casa” y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021?

1.2.2. Problemas Específicos

- 1) ¿Cómo se ha desarrollado la estrategia “Aprendo en casa”, desde el rol de los actores educativos, en educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021?
- 2) ¿Cuál es el nivel de aprendizaje en las áreas de comunicación y matemática de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021?
- 3) ¿Cómo mejorar la estrategia “Aprendo en casa” y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1. Justificación teórica

La estrategia “Aprendo en casa” ha sido generalizada por el Ministerio de Educación al ámbito de la educación pública en el contexto de la pandemia del Covid-19; sin embargo, aún se desconoce los niveles de eficacia en su implementación y si ello tiene relación directa con los niveles de aprendizaje de los estudiantes, en este caso de educación secundaria, sobre todo del ámbito rural con dificultades de conectividad. En tal sentido, el desarrollo de la presente investigación permitirá ampliar el conocimiento teórico referente a cuestiones metodológicas en situaciones de emergencia que puedan presentarse como ha sucedido con el problema del Covid-19. Las evidencias que se obtengan de los propios agentes educativos (docentes, estudiantes y padres de familia), permitirá incrementar o reformular el conocimiento ya existente sobre la educación no presencial, al constituir un aporte importante para el Currículo Nacional de Educación Básica en favor de la mejora los niveles de aprendizajes de los estudiantes.

1.3.2. Justificación práctica

La presente investigación se justifica porque está orientada a la búsqueda de la calidad educativa a partir del conocimiento objetivo de los hechos, en el presente caso, tomando como base la eficacia o no de la estrategia “Aprendo en casa” implementada por el Minedu durante la situación compleja de la pandemia del Covid-19 en el ámbito rural. En tal sentido, los resultados que se obtengan sobre la correlación de la estrategia “Aprendo en casa” con el nivel de aprendizaje de los estudiantes en el año 2021, permitirá formular nuestra propuesta de mejora con estrategias innovadoras y contextualizadas al ámbito local, dando solución práctica a la problemática educativa venida a menos durante la modalidad no presencial y obtener mejores logros de aprendizaje en los estudiantes de educación secundaria del ámbito rural con dificultades de conectividad.

1.3.3. Justificación metodológica

Una vez que hayamos obtenido los resultados objetivos y establecido las conclusiones pertinentes, se tendrá una mayor claridad sobre el proceso metodológico que debe manejarse en contextos de educación remota y que la estrategia “Aprendo en casa”, implementada por el Minedu, tal vez no sea la única para el logro de los aprendizajes en los estudiantes. A partir de los resultados obtenidos, demostrándose si existe o no una correlación entre la estrategia “Aprendo en casa” y los niveles de aprendizaje de los estudiantes, diseñaremos nuestra propuesta de mejora con sustento teórico-científico y el uso de estrategias pedagógicas renovadas para la educación no presencial en el ámbito rural, a fin de lograr mejores aprendizajes en los estudiantes. Asimismo, el instrumento elaborado para el recojo de información: Cuestionario tipo escala de Likert, podrá ser aplicado en nuevas investigaciones de esta naturaleza, así como será motivo para que se realicen nuevos proyectos de investigación en pro de

mejorar los niveles de aprendizaje en contextos de emergencia, como los ahora nos ha tocado enfrentar.

1.4. Delimitación de la investigación

1.4.1. Epistemológica

La presente investigación se ubica en el paradigma positivista con enfoque cuantitativo, predominante en el mundo actual desde el siglo XIX; por cuanto, en este caso el propósito es medir la correlación que existe entre la estrategia “Aprendo en casa” y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín, caracterizado por el contexto de ruralidad y la falta de conectividad. Además, el paradigma interpretativo se muestra cuando se busca comprender, describir e interpretar la realidad desde el contexto de las propias personas involucradas en el proceso educativo: docentes, estudiantes y padres de familia.

1.4.2. Espacial

La presente investigación se desarrolló a tres instituciones educativas de Educación Secundaria del ámbito rural: “Fraylecocha” que se ubica en el Centro Poblado del mismo nombre, “Ciro Alegría Bazán” que pertenece al caserío de Quillimbash y “José Cabellos” que se ubica en el caserío de Huañambra, pertenecientes al distrito de José Gálvez, provincia de Celendín, región Cajamarca. Cabe precisar que las referidas instituciones educativas tienen la condición de ruralidad tipo 2, son polidocentes completas que albergan a un número menor a 100 estudiantes, tienen dificultades de conectividad a internet y su población se dedica eminentemente al sector agropecuario. Por último, el presente estudio se circunscribe básicamente a dos áreas curriculares: Comunicación y Matemática.

1.4.3. Temporal

La presente investigación se circunscribe a un periodo de un (1) año, correspondiente al año lectivo 2021, caracterizado por la delicada situación que se atravesó a causa de la pandemia del Covid-19.

Finalmente, la Línea de investigación es Gestión y calidad educativa con su eje temático Modelos de gestión y estrategias para el aprendizaje.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo General

Determinar la relación entre la estrategia “Aprendo en casa” y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021.

1.5.2. Objetivos Específicos

- 1) Determinar el desarrollo de la estrategia “Aprendo en casa” desde el rol de los actores educativos, en educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021.
- 2) Determinar el nivel de aprendizaje en las áreas de comunicación y matemática de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021.
- 3) Formular una propuesta de mejora de la estrategia “Aprendo en casa” y los niveles de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Acuña (2022) en la tesis doctoral: *Hacer docencia en tiempo de crisis. Un estudio de la cotidianidad de escuelas secundarias del Gran Resistencia y en una pequeña localidad de la provincia del Chaco*, se propuso estudiar las dinámicas cotidianas de la vida escolar en contextos de crisis y reconfiguración desde la perspectiva del rol docente de educación secundaria que atiende a la población escolar en condiciones de vulnerabilidad social. Luego de un proceso riguroso, siguiendo una metodología de corte descriptivo - explicativo, llega a concluir que: los docentes mayoritariamente muestran predisposición personal para el trabajo, movilizand o estrategias que empujan a las escuelas hacia adelante y las vidas de los estudiantes dependen de lo que las escuelas y docentes hagan; la búsqueda de estrategias en tiempos de pandemia permite hacer de la escuela un lugar más atractivo en donde los sujetos pueden vincularse con el conocimiento contextual de manera más libre y cercana.

A lo largo de la historia la escuela ha tenido cambios trascendentales que van de la mano con el desenvolvimiento del ser humano en la sociedad, es decir, que se ha venido adecuando a situaciones problemáticas de carencia y exclusión, como las generadas por el Covid-19. En este contexto, los docentes han tenido que asumir un rol más activo para sacar adelante la educación de los niños y adolescentes en situaciones difíciles; puesto que, como refiere Acuña, la vida de ellos depende de cuánto hagan las escuelas y los docentes. Así pues, en aquellos sectores de inequidad, entre los que resalta

la educación del ámbito rural, es un hecho palpable que el aprendizaje que logran los estudiantes depende únicamente de lo que hagan los docentes en las escuelas.

López (2022) en la tesis doctoral: *Comprensión de las experiencias educativas docentes de la escuela rural en la subregión Centro – Sur de Caldas Colombia*, tuvo como propósito investigar las experiencias educativas del profesor de la escuela rural, teniendo en cuenta su visión educativa, las relaciones socioculturales, los saberes ancestrales. Luego de un proceso riguroso, siguiendo una metodología con enfoque etnográfico de corte reflexivo concluye que: La educación rural ha tenido serias falencias de carácter estructural desde el sistema estatal y a nivel regional en Latinoamérica; el desarrollo de prácticas socioculturales del ámbito rural, permite al docente ser un sujeto sensible y conocedor de situaciones de vida diferentes a las “facilidades” que existen en la urbe; la pandemia se convirtió en una circunstancia contingente normalizada en el escenario educativo y particularmente en el ámbito rural, la cual posee condiciones limitantes y que atentan contra la eficiencia y efectividad de la práctica docente.

Lo concluido por López que, la educación rural ha tenido muchas falencias a nivel estructural en Latinoamérica, es una situación delicada que se aprecia en nuestro país y aún no hay alternativas de solución eficaces; así pues, la pandemia del Covid-19 nos mostró la fragilidad de nuestro sistema educativo, no pudiendo dar continuidad a las clases escolares porque no se habían cerrado las brechas de conectividad para la implementación de una educación virtual o no presencial. Los docentes tuvieron que enfrentar decididamente esta problemática desde el contexto sociocultural y geográfico en el que les tocó laborar.

Aravena (2020) en la tesis doctoral: *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente*, tuvo

como objetivo evaluar las prácticas de asesoramiento pedagógico para comprender las implicancias en el desarrollo profesional docente y el mejoramiento del desarrollo profesional en aula del personal docente. Luego de un proceso riguroso, siguiendo una metodología cuantitativa – cualitativa, llega a concluir que: Todavía prevalecen los enfoques tradicionales – prescriptivos de asesoramiento con carácter administrativo, que buscan principalmente controlar y supervisar la labor docente en aula más allá del contexto de pandemia; los modelos de asesoramiento colaborativo con el manejo de rúbricas, lograron contribuir a mejorar el desempeño docente en aula en contextos del Covid-19.

CEPAL – UNESCO (2020) en el artículo científico: *La educación en tiempos de la pandemia de Covid-19*, realizado en el ámbito de América Latina y el Caribe, tiene como objetivo visibilizar la diversidad de consecuencias que tienen las medidas adoptadas por los países del mundo frente al Covid-19, a corto y mediano plazo, así como plantear recomendaciones para sobrellevar el impacto de la mejor manera posible, proyectando oportunidades para el aprendizaje y la innovación en la educación pos pandemia. En este sentido, llega a las siguientes conclusiones: En primer lugar, que las respuestas implementadas por los diversos países muestran las iniciativas innovadoras y prácticas prometedoras, así como importantes avances en tiempo récord para garantizar la continuidad del aprendizaje; en segundo lugar, que la pandemia del Covid-19 ha exacerbado las desigualdades sociales, la inequidad y la exclusión, al tiempo que se transformó paradójicamente en una oportunidad para el fortalecimiento de las relaciones sociales, los sentimientos de solidaridad y colaboración en la búsqueda del bien común; y, en tercer lugar, las respuestas nacionales dadas en materia educativa permiten identificar desafíos prioritarios a la hora de implementar medidas para proyectar la

continuidad, la equidad y la inclusión educativa mientras dure la suspensión de clases presenciales y en los procesos de reapertura de los centros educativos.

Como lo ratifica el estudio, es cierto que en cada país se tuvo una respuesta inmediata buscando garantizar la continuidad del servicio educativo, más allá de las clases presenciales; sin embargo, queda mucho por investigar si dichas respuestas fueron eficaces como, por ejemplo, la implementación de la estrategia Aprendo en casa en nuestro país. Es entendible también que con la pandemia del Covid-19 se agravan las desigualdades en cuanto al acceso a una educación de calidad, siendo más afectados los de bajos recursos económicos, ya que no cuentan con herramientas tecnológicas (internet, tableta, laptop, celulares) para adecuarse a una educación virtual. En tal sentido, los desafíos son grandes como en lo referente al problema de conectividad a internet en el ámbito rural.

Hurtado (2020) en el artículo científico: *La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI*, enmarcado en el ámbito mundial, tuvo como objetivo investigar si la escuela ha identificado los desafíos a los que se enfrenta en el contexto de la pandemia, llegando a concluir lo siguiente: Hay una percepción a nivel mundial que la educación ha variado a consecuencia del Covid-19, porque se pasa de un modelo de enseñanza presencial a un modelo virtual o a distancia, en donde la familia asume un rol protagónico y estratégico en el proceso formativo, pero que muchas habrían delegado la educación de sus hijos a la escuela, resultando complejo asumir el rol de padres; asimismo, que hay un gran reto de incorporar las nuevas tecnologías de la información y comunicación al proceso de enseñanza-aprendizaje; finalmente, que se requiere renovar las estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto no presencial.

Es obvio que existe un cambio trascendental en el fenómeno educativo durante la pandemia del Covid-19, pasando de una educación presencial a una educación remota; pero, no se trata de un cambio planificado o progresivo en el tiempo, sino de una situación de dar respuestas urgentes ante la adversidad inimaginable; donde los actores educativos, como los padres de familia, tienen que cumplir roles más protagónicos en la educación de sus hijos referente a una educación no presencial aceptable. Por otro lado, se tienen que seguir cerrando brechas de incorporación de tecnologías de la información y comunicación al proceso educativo y renovar las estrategias de enseñanza – aprendizaje, como lo refiere Hurtado.

Expósito & Marsollier (2020) en el artículo científico: *Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina*, tuvo el objetivo de explorar las estrategias, recursos pedagógicos y tecnológicos utilizados por los docentes en el modelo de educación virtual implementado durante el confinamiento preventivo y cierre de establecimientos educativos por la Covid-19. Para ello siguió el diseño metodológico cuantitativo de tipo descriptivo correlacional y concluye lo siguiente: que hay significativas diferencias sociales y organizacionales en las tecnologías y los recursos pedagógicos digitales utilizados por los docentes dentro del sistema educativo; que los docentes se volcaron a la digitalización de material didáctico preexistente y la elaboración de guías de estudio dada la situación precipitada de confinamiento; que la situación de pandemia puso en evidencia la desigualdad de oportunidades educativas entre instituciones públicas y privadas, las diferencias entre quienes tuvieron mejor acceso a los recursos tecnológicos y a internet.

Las diferencias sociales y organizacionales sobre el uso de las tecnologías y recursos pedagógicos digitales por parte de los docentes, que refiere Expósito &

Marsollier, tendría que ver con situaciones del contexto donde se labora (ámbito rural o urbano) y los aspectos de fortalecimiento de capacidades digitales para una educación virtual que han tenido los docentes. De acuerdo a ello, tendrían que haberse acomodado y enfrentado los nuevos desafíos, claro está con marcadas diferencias debido a cuestiones de disponibilidad de recursos tecnológicos y el acceso a internet.

Renna (2020) en el artículo científico: *El derecho a la educación en tiempos de crisis: alternativas para la continuidad educativa*, se propuso analizar las estrategias y las respuestas nacionales impulsadas por Ministerios de Educación para asegurar el derecho a la educación en el contexto de cierre preventivo de escuelas por el brote del COVID-19 en los países de América Latina y el Caribe. Luego de todo un proceso investigativo, llega a las siguientes conclusiones: En principio, las diferentes estrategias y respuestas en línea, fuera de línea, impresos, mixtos, dieron la imagen de desorden, pero a la vez, expresaron un esfuerzo progresivo de los países por alcanzar a grupos en situación de exclusión; asimismo, concluye que muchos de los obstáculos del proceso de continuidad educativa a distancia son limitaciones estructurales de los sistemas educativos previos al brote de la COVID-19; por último, que la continuidad educativa a distancia implica para los educadores una verdadera transformación en la enseñanza para la que fueron formados, pero, a la vez, es una posibilidad de asumir esa agenda de transformaciones pendientes para los sistemas educativos.

Es cierto que las estrategias que se implementaron en el aspecto educativo durante la pandemia del Covid-19 dieron la sensación de un completo desorden; asimismo, las limitaciones para la educación no presencial obedece sobre todo a aspectos estructurales de cómo estuvo desatendida la educación básica regular, por ejemplo en nuestro país, desde mucho antes de la pandemia del Covid-19; ello implica asumir una verdadera

política de transformación del fenómeno educativo para cerrar las brechas de conectividad, el fortalecimiento de capacidades del personal docente, la implementación con herramientas tecnológicas, entre otras.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Mamani (2021) en la tesis doctoral: *“Análisis de la estrategia aprendo en casa como política pública educativa, IEI Milagritos de Jesús, Chorrillos 2020”*, tuvo como objetivo analizar la estrategia Aprendo en casa como política pública educativa para dar continuidad a la educación en medio de la emergencia sanitaria. Luego de un proceso de indagación, siguiendo una metodología con análisis documental y entrevistas a diversos agentes educativos (directivos, docentes, especialistas, padres de familia), llegó a las siguientes conclusiones: La implementación de la estrategia Aprendo en casa significó una decisión oportuna como política pública para dar continuidad al servicio educativo por medios remotos o a distancia, donde los directivos, docentes, especialistas y padres de familia participaron en forma activa; la estrategia Aprendo en casa buscaba la igualdad de oportunidades educativas para todos los estudiantes, pero no rindió los frutos esperados por razones de accesibilidad, recursos tecnológicos y acompañamiento del adulto; el desarrollo de la estrategia Aprendo en casa dada por Tv, radio y web no aseguró disminuir las brechas de desigualdad en cuanto al aprendizaje.

Huamán (2021) en la tesis doctoral: *“Educación remota y desempeño docente en las instituciones educativas de educación secundaria en el distrito de Huancavelica en tiempos de Covid-19”*, tuvo como objetivo describir los nuevos retos de la educación remota y el desempeño de los docentes de educación secundaria. Luego de un proceso de experimentación, llega a establecer las siguientes conclusiones: Los profesores en los tiempos de pandemia del Covid-19 vienen enfrentando momentos complejos de trabajo,

por el cambio drástico de la forma tradicional de una educación presencial a una educación remota, virtual o a distancia; asimismo, conceptúan a la educación remota como la educación no presencial, que tiene un formato muy diferente a la tradicional; además, que el desempeño docente en estos tiempos de pandemia del Covid-19 está referido a las competencias digitales, con serias dificultades en el uso y manejo adecuado de los recursos y herramientas tecnológicas; finalmente, en la nueva modalidad de servicio de educación remota, han sentido cambios en su comportamiento socioemocional, evidenciándose con frecuencia la ansiedad, la soledad, el estrés, la tristeza, la preocupación, la ira y el pensamiento negativo.

Efectivamente, hablar de educación remota es lo mismo que referirse a una educación no presencial o educación virtual, donde no se tiene el contacto físico y afectivo del educador con los educandos; para ello, se requiere del uso y manejo de formatos digitales totalmente diferentes de la educación tradicional al que habíamos estado acostumbrados en las instituciones educativas. Asimismo, coincidimos con Huamán cuando refiere que en la educación remota los agentes educativos habrían mostrado cambios emocionales, tales como: ansiedad, estrés, preocupación, ira, soledad, a consecuencia de no saber cómo enfrentar este nuevo reto educativo de manera inmediata.

Mata (2021) en la tesis doctoral: *La retroalimentación formativa en el aprendizaje de los estudiantes del nivel secundario en la Educación Básica regular*, se propuso desarrollar una investigación siguiendo el paradigma interpretativo en la institución educativa “Raúl Porras Barrenechea” de Carabayllo – Lima. Luego de un proceso riguroso, mediante estudio de casos, llega a tres conclusiones básicas: En principio, que los mediadores en la evaluación de los aprendizajes utilizan el enfoque formativo, que consiste en valorar el desempeño de los estudiantes mediante el

conocimiento de sus debilidades, identificar el nivel de logro respecto a las competencias con el fin de avanzar hacia niveles más complejos y crear oportunidades permanentes para seguir aprendiendo; en segundo lugar, que en el contexto de la emergencia sanitaria el acompañamiento y la retroalimentación de los aprendizajes se realiza por mensajería WhatsApp, donde se ofrecen información y devolución con interrogantes reflexivas para que se den cuenta en qué están fallando, modifiquen su forma de hacer y logren sus competencias; en tercer lugar, se concluye que el aprendiz es el responsable de organizar la entrega de sus evidencias, asume una responsabilidad guiada por el mediador, según la información brindada.

Respecto de la segunda conclusión, quiere decir que sí es posible realizar el acompañamiento y la retroalimentación de los aprendizajes a los estudiantes en el contexto de la pandemia del Covid-19 siempre y cuando se cuente con algún mecanismo de interacción instantánea, como en este caso el WhatsApp. Además, no cabe duda que el mayor responsable de la construcción de su aprendizaje es el propio estudiante y, el rol del docente se circunscribe a una tarea de ser guía, mediador o facilitador de los aprendizajes.

Velez (2020) en su tesis doctoral: *Propuesta de aprendizaje basado en proyectos para mejorar el aprendizaje autorregulado en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Piura 2020*, tuvo el objetivo de diseñar un programa (ABPr) para mejorar el aprendizaje autorregulado en estudiantes de secundaria y mejorar su autonomía. Luego de todo un proceso investigativo, llegó a concluir que las dimensiones del aprendizaje autorregulado en las estudiantes, obtuvieron resultados que les permite ubicarse en un nivel alto en las dimensiones planificación, evaluación y contexto de aprendizaje; asimismo, en las dimensiones motivación y cognición se ubicaron en el nivel medio del proceso del aprendizaje autorregulado.

El presente estudio resulta necesario su abordaje porque se trata de una propuesta para mejorar el aprendizaje autoregulado en los estudiantes de educación secundaria, es decir, que sea el mismo estudiante quien planifique sus actividades, se motive así mismo, aprenda en forma constante, evalúe sus logros y determine el contexto para seguir aprendiendo; ya que, en la educación no presencial el aprendizaje autorregulado o autónomo cumple una función fundamental, pues depende mucho del interés que tenga cada uno por seguir aprendiendo.

Alvarado (2020) en la tesis doctoral: *Estrategia “Aprendo en casa” y el desarrollo de competencias del área de educación religiosa en estudiantes de educación secundaria de la ciudad de Pucallpa, 2020*, se propone determinar la relación entre la estrategia “Aprendo en casa” y el desarrollo de competencias del área de Educación Religiosa. En dicho estudio de tipo cuantitativo descriptivo, nivel correlacional no experimental y aplicando como instrumento la encuesta, llega a concluir que la estrategia “aprendo en casa” y el desarrollo de competencias del área de Educación Religiosa se relaciona en forma directa, pero en medida débil según Rho Spearman $r_s = ,354$ y muy significativa ($p = 0,01$); en estudiantes de educación secundaria de la ciudad de Pucallpa, lo que indica que es importante considerar la implementación del área en dicha estrategia.

Esta tesis doctoral de Alvarado, aborda al igual que la nuestra, la variable “Aprendo en casa” con enfoque cuantitativo, de tipo descriptiva correlacional y teniendo como técnica o instrumento a la encuesta. Los resultados de la correlación de la estrategia “Aprendo en casa” con el desarrollo de competencias en el área de educación religiosa muestran una relación directa débil, esto quiere decir, que si se mejora la estrategia “Aprendo en casa” también mejoraría el desarrollo de las competencias en forma limitada en la referida área curricular.

2.1.3. Antecedentes Locales

Lezama (2021) en la tesis doctoral: *Gestión del aprendizaje de la educación a distancia en la Educación Básica Regular*, tuvo como objetivo analizar y explicar la gestión del aprendizaje a distancia en los estudiantes. Luego de un proceso riguroso mediante estudio de casos llega a las siguientes conclusiones: En la categoría planificación de la gestión del aprendizaje, todos los docentes planifican la actividad de aprendizaje con el mismo formato de las clases presenciales, teniendo como base el CNEB y la programación de la plataforma aprendo en casa; en la categoría desarrollo de las sesiones de aprendizaje, los docentes establecen un vínculo emocional, interacción fluida utilizando diapositivas, videos, audios y textos para motivar a los estudiantes a participar; en el proceso de evaluación de los aprendizajes, los estudiantes participan mediante mensajes de textos o audios ante preguntas retadoras de sus maestras, sin embargo, el dinamismo de mensajes se convierte en un obstáculo ya que no es permanente.

Como se aprecia en las conclusiones a las que arribó Lezama, los docentes no habrían variado sus formatos o esquemas de planificación en la educación no presencial, lo cual se trataría de un grave error; pues los contextos entre una educación presencial y virtual son muy diferentes, por lo tanto, se tienen que haber elaborado o adecuado nuevos esquemas de planificación de experiencias o actividades de acuerdo a las características de los estudiantes y al contexto de la localidad. Por otra parte, de manera positiva se aprecia que los docentes lograron vínculos afectivos e interacción fluida con sus estudiantes en el desarrollo de las sesiones de clase, esto quiere decir, que sí contaron con herramientas digitales y la conectividad a internet; en cambio, en el ámbito rural del

distrito de José Gálvez no se tuvo acceso a internet, por lo que la interacción con los estudiantes resultó casi nula.

Rebaza (2021) en la tesis doctoral: *Estrategia Aprendo en Casa TV y su influencia en las actividades de aprendizaje de estudiantes de la I.E. "Ciro Alegría Bazán", 2020*, tuvo el objetivo de determinar la influencia de la Estrategia Aprendo en Casa TV en la comprensión de las actividades de aprendizaje de los estudiantes, siguiendo el diseño No experimental de tipo correlacional. Luego de todo un proceso minucioso de análisis, llega a concluir que existe influencia significativa entre la estrategia "Aprendo en Casa TV" y las actividades de aprendizaje, tales como: la planificación de las actividades de aprendizaje, la ejecución de las actividades de aprendizaje y la evaluación de las actividades de aprendizaje.

Como se aprecia en la presente investigación, existe una correlación significativa entre la estrategia Aprendo en casa TV y las actividades de aprendizaje referente a los tres momentos o etapas: la planificación, la ejecución y la evaluación de las actividades de aprendizaje. Es decir, que la referida estrategia tiene implicancias significativas en el logro de los aprendizajes, en consecuencia se tendría que seguir fortaleciendo.

2.2. Marco teórico-científico de la investigación

2.2.1. Educación básica e incertidumbre en el contexto mundial, América Latina y el Perú

El ser humano, desde la evolución en la faz de la tierra y la gestación de las primeras civilizaciones, ha estado estrechamente relacionado al fenómeno educativo; pues, la educación ha sido siempre un elemento fundamental de desarrollo y transformación de la realidad, puesta a su servicio. Más allá de algunas tendencias marxistas y socio-críticas que consideran que la educación es un instrumento eficaz al

servicio del poder, se trata de un proceso formativo y de crecimiento de la persona humana a lo largo de la vida, que puede darse en espacios formales (programas educativos) e informales (espacios sociales). Así pues, la educación siempre ha sido un fenómeno de singular importancia en el mundo; por lo que resulta pertinente, a la luz de la época, realizar un breve análisis de la problemática y situación de incertidumbre por la que se atraviesa, sobre todo, en lo concerniente a la educación básica.

La educación como formación no es algo acabado, sino que se da en todas las etapas del desarrollo humano, incluso desde la etapa prenatal, es decir, se trata de algo inherente al ser humano; sin embargo, el fenómeno de globalización ha afectado significativamente las formas y estilos de vida de la población mundial, donde ciertos sectores se han visto vulnerados y aún más precarizados en cuanto a su economía y acceso a los servicios educativos de calidad. Los cambios en el mundo debido a la globalización afectaron las formas de vida de la población, tanto de quienes manejan los bienes de producción por el trinomio ciencia, tecnología e informática, quienes mejoraron sus condiciones de vida y constituyen un tercio de la población mundial; como de quienes son simples exportadores de materias primas, quienes ven sus condiciones de vida más deterioradas y constituyen los dos tercios restantes de la población (Lampert, 2003, p. 3). Este fenómeno, viene ocurriendo tanto en países desarrollados como en los que se encuentran en vías de desarrollo y países tercermundistas como de África, Asia Meridional, Latinoamérica y del Caribe.

No cabe duda que la educación constituye la opción más factible para sacar a los países subdesarrollados del estancamiento en el que se encuentran, elevar el nivel social y cultural del ser humano; pero, a lo largo de la historia se evidencia una desigualdad e inequidad en el acceso y formación integral del ser humano. En los últimos años, la educación se muestra como un fenómeno complejo y diverso en todo el mundo, pues las

instituciones educativas han experimentado un cambio de paradigma con inclinación hacia la educación en línea y un distanciamiento de la plataforma tradicional con presencia de estudiantes y docentes en un salón de clases (Pérez, 2019). Sin embargo, en los países subdesarrollados de América latina como el Perú, no se han avanzado en cerrar las brechas de conectividad a internet, sobre todo en el ámbito rural, como lo ha evidenciado la pandemia de la Covid-19, por lo que el desarrollo de la educación virtual resulta todavía lejano.

Pérez (2019) en el artículo *Las diez principales estadísticas de la educación en el mundo*, muestra algunos datos estadísticos alarmantes de la educación en el mundo, así: según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) uno de cada cinco personas en edad escolar nunca asisten a una institución educativa; nueve de cada diez niñas completan su educación primaria, pero solo tres de cada cuatro completan sus niveles de educación secundaria inferior; en Asia occidental y meridional se tiene la mayor parte de las personas analfabetas de quince años o más, que representa el 52%; 493 millones de mujeres son analfabetas, lo que representa dos tercios de toda la población analfabeta; en algunos países, menos de las tres cuartas partes de los maestros están capacitados, que conlleva a que 130 millones de niños matriculados en escuelas no estén aprendiendo ni lo básico; hay más de 150 millones de niños de tres a cinco años que no tienen acceso a la educación inicial, sobre todo de países de bajos ingresos. Esta información nos muestra las enormes brechas que existe en el sector educación a nivel mundial, por lo que se requiere de políticas globales que apunten a atenuar las grandes desigualdades en el acceso y calidad del servicio educativo.

Es importante contrastar los datos mundiales con la realidad nacional y local para identificar el acceso y nivel educativo que se viene impartiendo en las instituciones

educativas de educación básica. Ello nos conlleva a que se tenga una visión más clara de la realidad educativa y de las estrategias que ha implementado el Minedu en un contexto de incertidumbre, debido a la pandemia de la Covid-19 y, cuán importante habría resultado la implementación de la estrategia “Aprendo en casa” en contextos de conectividad y sin conectividad.

La educación básica en el Perú se divide en tres modalidades con características propias: la educación básica regular (EBR), la educación básica alternativa (EBA) y la educación básica especial (EBE). La educación básica regular (EBR) involucra tres niveles educativos que son: Inicial con niños de tres a cinco años de edad, Primaria con niños de seis hasta once años de edad (seis grados) y, Secundaria, adolescentes de doce hasta los dieciséis años de edad (cinco grados). La educación básica alternativa (EBA) está destinada a estudiantes que no pudieron realizar sus estudios de manera oportuna y se organiza en tres ciclos: Inicial, Intermedio y Avanzado. Finalmente, la educación básica especial (EBE) es aquella que comprende a niños con capacidades diferentes que no pueden acceder al servicio educativo regular. Esta modalidad se encarga de atender a las niñas, niños y jóvenes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad, talento y superdotación, considerando el enfoque inclusivo.

La educación básica en el Perú, desde hace algunas décadas, se aprecia que ha tenido algunos aspectos de mejora, sobre todo en cuanto a las variables de acceso y conclusión de los estudios. En cuanto al personal docente, se observa que en la última década hubo un incremento de plazas para docentes contratados en todos los niveles; incluso llegó a triplicarse en los niveles inicial y secundaria (Guadalupe, 2017). Este incremento de plazas docentes responde a una política de Estado a mediano plazo, que se empezó a gestar desde el año 2009 para mejorar la cobertura de acceso de los niños y niñas, cuyas medidas básicas fueron: la creación de jardines de infancia, la ampliación

de aulas en el nivel inicial, ampliación de edades del nivel inicial en instituciones educativas primarias ya existentes, entre otras. En la educación secundaria, en el año 2014 se implementa el programa de Jornada Escolar Completa (JEC) con la finalidad de incrementar el número de horas lectivas en beneficio de los estudiantes.

A raíz de la pandemia de la Covid-19 la educación básica en el Perú pasa por una situación compleja, un fenómeno de incertidumbre que aqueja a todos los agentes educativos, sin que haya claridad en los mecanismos de atención al estudiante. Desde el mes de abril del año 2020 se dispuso de manera excepcional la implementación de una educación remota, virtual o no presencial, con el fin de salvaguardar la salud de los menores de edad y toda la población en general. La educación virtual debe realizarse de manera sistemática y metódica, teniendo en cuenta la aplicación de la psicología y las teorías de la enseñanza al campo de la educación, y aportando conceptos básicos y avanzados para implementar y ejecutar el proceso de virtualización (Cubillos, 2020).

Finalmente, se concluye que la educación básica en el mundo requiere de políticas educativas eficaces que permitan cerrar las brechas de desigualdad sobre el acceso y calidad del servicio en las instituciones educativas. En el caso peruano se presenta retos que reclaman no solo una educación de calidad, sino una actualización en los enfoques, métodos y herramientas, y sobre todo, un cambio de actitud de los protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje, que responda a los cambios vertiginosos que experimenta la sociedad actual, en contextos inesperados por la Covid-19. Frente a estos desafíos e incertidumbre constante, la educación a distancia o virtual se presenta como una alternativa realizable. Según la UNESCO (2019), esta modalidad educativa experimenta ahora un veloz crecimiento como una opción factible, flexible y eficaz para desarrollar procesos educativos de calidad; asimismo, se concibe como una modalidad que va ganando aceptación y permite democratizar el acceso de sectores desprotegidos a

una educación pertinente, con el aprovechamiento de las tecnologías de la información y comunicación. Los desafíos educativos son muchos y complejos, pero se tiene que priorizar y agendar, siguiendo estándares internacionales, para obtener mejores resultados de aprendizaje en los estudiantes.

2.2.2. La estrategia “Aprendo en casa” desde el rol de los agentes educativos en el contexto de la educación no presencial

La educación, en consonancia con lo establecido por la UNESCO, es un derecho humano universal en toda su amplitud; es decir, más allá del contexto y circunstancias de emergencia que pudiera presentarse durante el proceso, como el caso de la pandemia del Covid-19 que sorprendió al mundo entero. Si bien es cierto, se trata de situaciones nocivas e inesperadas que destruyen durante un lapso de tiempo las situaciones cotidianas de la vida, los ciudadanos y el fenómeno educativo; sin embargo, también se debe aprovechar estas circunstancias para reflexionar y asumir nuevos retos de mejora del servicio educativo a partir del rol activo de los agentes educativos involucrados de manera directa en el proceso pedagógico, como son: docentes, estudiantes y padres de familia.

Una de las medidas inmediatas que dispusieron casi todos los países del mundo con la finalidad de salvaguardar la salud de los niños, niñas, adolescentes y población en general frente a la emergencia sanitaria, fue cerrar las escuelas, clausurar temporalmente los espacios físicos donde se desarrolla cotidianamente las actividades educativas. Esto significa que todos los países entendieron que la prioridad inmediata era cuidar la salud de las personas, antes que la educación de los seres humanos en todas sus modalidades. Nuestro país siguió el mismo camino, hasta que se dispuso la implementación de la estrategia “Aprendo en casa” en la Educación Básica Regular. Ahora bien, ¿cuántos

niños, niñas y adolescentes habrían sido afectados en el mundo por el cierre repentino de las escuelas?, ¿qué mecanismos de atención educativa se implementaron en el Perú durante la pandemia del Covid-19? ¿Qué roles pedagógicos asumieron los docentes, estudiantes y padres de familia para en el contexto de una educación virtual o no presencial? Sobre estas y otras inquietudes resulta pertinente conocer y reflexionar, a fin de no cometer los mismos errores del pasado.

A nivel mundial las cifras fueron alarmantes, se sabe que 1500 billones de estudiantes en 191 países y alrededor de 60 millones de docentes han sido afectados por el cierre preventivo de las escuelas ante el Covid-19; asimismo, más de 365 millones de niños y niñas de instituciones educativas del nivel primario, dejaron de recibir alimentación escolar (UNESCO, 2020). En el Perú, en mayor o menor medida todos los estudiantes de educación básica fueron afectados con el cierre de las escuelas, no solamente en sus aprendizajes; sino también en el aspecto emocional, la salud mental, la desnutrición infantil, los índices de violencia en el hogar, la economía familiar.

Al respecto, Renna (2020) refiere que la crisis del Covid-19 ha perturbado con mucha más fuerza a las niñas y jóvenes mujeres; puesto que, las brechas de acceso a la tecnología van a permitir profundizar las inequidades educativas, y, debido a la situación de encierro, habría un incremento de los embarazos precoces en adolescentes, no planificados, lo cual conllevaría a reducir su autonomía y sus posibilidades de volver a la escuela para proseguir sus estudios. Efectivamente, el impacto de la pandemia se da de manera diferenciada, en nuestro país, los más afectados serían las poblaciones indígenas que no tienen conectividad, las personas con discapacidad, los niños(as) y adolescentes de extrema pobreza que no cuentan con equipos electrónicos para el aprendizaje, la población escolar del ámbito rural. Si los gobiernos de turno no actúan de manera inmediata, implementando medidas coherentes que faciliten el proceso

enseñanza-aprendizaje en contextos de complejidad, las consecuencias educativas serán mucho más difíciles de revertirse en el corto y mediano plazo.

Pese a, que la educación presencial donde se establece la interrelación directa entre educador y educando para la construcción del conocimiento en el ámbito de la escuela es irremplazable, los sistemas educativos frente al cierre de las escuelas tienen que involucrar a toda la comunidad educativa (docentes, estudiantes y padres de familia) en la implementación de experiencias de aprendizaje que permita la formación integral y el desarrollo de competencias en situaciones complejas; es decir, estamos frente a nuevos retos educacionales, donde el aprendizaje se tiene que generar sobrepasando la relación directa entre docentes y estudiantes. En este sentido, la educación a distancia o no presencial puede garantizar que las niñas, niños y adolescentes de educación básica continúen aprendiendo gracias a una multiplicidad de mecanismos en espacios múltiples y diversos contextos de la vida (UNESCO, 2020). Sin embargo, la conectividad digital ha tenido marcadas diferencias cuantitativas y cualitativas en los diversos países y regiones del mundo, teniendo relación con el nivel de desarrollo de cada país y las condiciones socioeconómicas de los propios estudiantes (Dussel & Ferrante y Pulfer, 2020).

Diversos estudios realizados del proceso educativo en situaciones complejas, como el caso del Covid-19, llegan a concluir que tiene que implementarse como alternativa un enfoque múltiple y multimodal, valiéndose de diversos canales o medios de interacción social: internet, radio, televisión, medios impresos, entre otros y, el rol aún más activo de los sujetos involucrados directamente: docentes, estudiantes y padres de familia. El resultado más favorable de la educación no presencial ha sido utilizando la infraestructura y recursos existentes en las instituciones educativas, brindando apoyo a

las familias, dando capacitación rápida en habilidades digitales al personal docente y brindando algunos incentivos laborales.

A nivel de los países de América Latina y el Caribe, sobre la implementación de plataformas digitales, se tienen algunos datos muy interesantes que amerita resaltar: en el caso de Uruguay se implementó en forma rápida y masiva el Plan Ceibal desde casa, en Panamá el Portal Educa Panamá, en Paraguay la plataforma de recursos digitales Tu escuela en casa, en Argentina la plataforma Educar con acceso off-line sin costos para los usuarios. Asimismo, varios países lanzaron sus propias plataformas conteniendo planes y programas de estudio, recursos educativos abiertos y aplicaciones importantes para el aprendizaje, tal es el caso de Bahamas (Portal virtual de aprendizaje), Barbados (E-Learning Resource Centre), Costa Rica (Aprendo en casa), Colombia (Aprender digital), Cuba (Aprendiendo) Chile (Aprendo en línea), Guatemala (Aprendo en casa), Honduras (Educarachos), El Salvador (Mi portal), Ecuador (Educar Ecuador), Perú (Aprendo en casa), México (Aprende en casa), y Venezuela (Cada familia una escuela) (Renna, 2020, p.21).

En el caso peruano, la estrategia “Aprendo en casa” se implementó a partir del 06 de abril del 2020 para desarrollar el servicio educativo no presencial por motivo del Covid-19, prolongándose todo el año 2021 hasta inicios del 2022. Cabe precisar, que dicha estrategia no dejó de lado el enfoque por competencias, esgrimidos en el CNEB, por ciclo, grado y área curricular. La estrategia “Aprendo en casa” fue contextualizado para entornos con conectividad (donde se dispone del servicio de internet) y sin conectividad (a través de la radio y TV); se trata pues, de una estrategia flexible a las características propias de cada institución educativa y, el compromiso de los diversos actores educativos: docentes, estudiantes y padres de familia (Minedu, RVM N° 088-2020-MINEDU, 2020).

En la presente investigación, dicha estrategia es abordada desde el rol pedagógico que habrían cumplido cada uno de los agentes educativos en situaciones difíciles del logro de los aprendizajes; es decir, nos referimos al accionar que tuvieron los docentes, los estudiantes y los padres de familia desde su responsabilidad y compromiso desde el ámbito que les correspondió actuar; puesto que, sin el aporte activo de cada uno de ellos era muy difícil dar continuidad al proceso educativo y más aún, lograr resultados favorables de aprendizaje en la modalidad no presencial.

La pandemia del Covid-19 ha desnudado la problemática educativa de los países del mundo entero, habiendo sido afectados considerablemente los sectores más vulnerables: grupos étnicos, sectores de bajos recursos económicos, personas con discapacidad, niñas y adolescentes. Es evidente también que el cierre total de las escuelas en forma indefinida, como en el caso peruano, no fue una buena medida de parte del Estado, teniendo en cuenta el gran déficit de conectividad y cierre de brechas digitales en la que nos encontrábamos.

En nuestro país y, específicamente en la región Cajamarca con instituciones educativas ubicadas mayoritariamente en el ámbito rural, los resultados de la estrategia “Aprendo en casa” dependió mucho del rol pedagógico activo, ético y creativo del docente en el campo de los hechos, viendo si realizaron sus planificaciones cotidianas, si adecuaron las actividades de acuerdo al contexto y características de los estudiantes, si lograron la comunicación permanente con el estudiante por diversos medios, si realizaron la retroalimentación de las actividades, si promovieron la evaluación formativa entre otras. Pero también tuvo que ver de manera preponderante, mucho más que en situaciones de normalidad con la educación presencial, el rol activo del propio estudiante y del padre de familia. El estudiante tendría que tener predisposición para aprender, para comunicarse y solicitar retroalimentación a sus docentes, para realizar las actividades

asignadas en casa, para enviar sus evidencias de aprendizaje de manera permanente, entre otras; el padre de familia tendría que haber implementado espacios y equipos para que sus hijos aprendan desde casa, realizado el seguimiento de las actividades de sus hijos, brindado las orientaciones y el soporte emocional, entre otras. De lo contrario, por más experiencias de aprendizaje, actividades y recursos educativos que implementó el Minedu en su portal web y algunos medios de comunicación masiva, de nada sirvieron a la continuidad y el logro de los aprendizajes de nuestros estudiantes, más aún en el ámbito rural, donde no se han cerrado las brechas de conectividad que favorezca una educación virtual o no presencial.

Así pues, la diversidad de estrategias y respuestas implementadas de manera creativa por los educadores en el campo de los hechos, sean estas en línea, fuera de línea, impresos, bimodales o mixtos dieron muestras de cierto desorden e improvisación; sin embargo, de manera progresiva se hizo un denodado esfuerzo por adecuarse a los nuevos retos educacionales y lograr que los estudiantes sigan desarrollando sus aprendizajes fuera de las aulas, más allá de la estrategia “Aprendo en casa” implementada por el Minedu. En este sentido, nos ha conllevado a tener que asumir nuevos retos, nuevos compromisos de mejora, de fortalecimiento de capacidades en el campo virtual y a entender que la educación es un fenómeno complejo que requiere del aporte y compromiso firme del docente, el estudiante y el padre de familia.

2.2.3. El constructivismo como sustento de la estrategia “Aprendo en casa”

Frente a la emergencia sanitaria por el Covid-19, se implementó desde el Ministerio de Educación la estrategia “Aprendo en casa” con la finalidad de garantizar la continuidad del servicio educativo, sin poner en riesgo la vida de las personas. Se trata de una estrategia general orientada a entornos de conectividad (donde se cuenta con servicio de internet) y sin conectividad (donde solo es posible la comunicación radial y

por TV con algunas dificultades). Por otra parte, el propio Minedu refiere que esta estrategia educativa se sustenta en el CNEB, es decir, que no habría mayores cambios en cuanto al enfoque curricular por competencias que se ha venido implementando desde años anteriores. En tal sentido, resulta pertinente analizar si es el constructivismo la teoría principal en la cual se sustenta la estrategia “Aprendo en casa”.

El enfoque constructivista es una vertiente de corriente psico-pedagógica, una manera diferente de entender y explicar las formas en las que aprendemos los seres humanos a lo largo de la vida. Todos los psicólogos que parten de este enfoque ponen énfasis en la figura del aprendiz como el agente que en última instancia es el protagonista de su propio aprendizaje. Según Zavaleta (2016), el constructivismo busca que la enseñanza y las experiencias de aprendizaje que se elaboran logren desafiar el pensamiento de los estudiantes para aumentar su capacidad de construir nuevos aprendizajes; ya que los procesos cognoscitivos están situados dentro de contextos físicos y socioculturales.

Por otra parte, Alva (2019) refiere que las teorías constructivistas del aprendizaje, desde el punto de vista epistemológico, abordan la explicación científica de “qué aprendemos” y “cómo aprendemos”; asimismo, que todo significado se construye en la mente humana cuyo almacén psicofísico es el cerebro.

Se puede concluir que las teorías constructivistas surgen en contraposición a las teorías conductistas de Skinner y Pablov, entre otros representantes, quienes pretendían explicar el proceso de aprendizaje a partir de la relación estímulo – respuesta; asimismo, contra las teorías del procesamiento de la información, las cuales consideran que el aprendizaje acontece en la mente del individuo y dan poca importancia al aspecto sociocultural donde uno se desenvuelve. Los conductistas realizaron sus experimentos

en animales como aves, ratas, perros, cuyos resultados obtenidos trataron de generalizarlo a los seres humanos, sin mayor cuidado; en cambio, los representantes del constructivismo, se sustentan en los procesos psicológicos de la internalización y construcción personal y social del aprendizaje.

Entre los representantes más destacados del constructivismo, cuyo pensamiento se mantiene incólume en nuestros días y, en cuyos aportes consideramos se sustenta la estrategia “Aprendo en casa”, se tiene a Jean Piaget, David Ausubel, Jerome Bruner y Lev Semiónovich Vygotski, que resulta necesario su abordaje a los tres primeros en el contexto de una educación no presencial.

a. Asimilación, acomodación y equilibración en la educación no presencial

No cabe duda que el constructivismo, entendido como un nuevo paradigma educativo o conjunto de teorías epistemológicas que explican la construcción del conocimiento humano desde una perspectiva de interacción activa a nivel cognitivo, social y afectivo, constituye el fundamento más importante del proceso educativo en contextos de normalidad. Ahora bien, teniendo en cuenta la teoría psicogenética y los aportes trascendentales del psicólogo suizo Jean Piaget, resulta necesario analizar si los procesos cognitivos de asimilación, acomodación y equilibración, fundamentales en el proceso de aprendizaje, tienen vigencia en la educación no presencial.

Castilla (2014) explica que Piaget considera que el conocimiento debe ser estudiado desde el punto de vista biológico, puesto que el desarrollo intelectual del hombre se forma a partir del desarrollo biológico del mismo, siguiendo dos procesos básicos: la adaptación y la acomodación. Esto quiere decir, que Piaget quiso demostrar que el aprendizaje es un proceso de reorganización o reconstrucción cognitiva de manera

activa por parte del propio sujeto y no como la acumulación de conocimientos de afuera hacia adentro, que propugnaba el conductismo, con la relación estímulo – respuesta.

Cabe precisar que Jean Piaget tuvo como propósito defender su teoría del desarrollo cognitivo basado en que el niño edifica su propio conocimiento siguiendo distintos medios o canales: la lectura, la observación, la exploración, la escucha, entre otros, a lo largo de la vida. En este proceso de su trabajo, le llamó la atención el hecho de por qué los niños no podían pensar lógicamente siendo pequeños y, sin embargo, más adelante resolvían los problemas con facilidad. A partir de ello, logra estructurar los cuatro estadios del desarrollo cognitivo (sensorio motriz, preoperatorio, operaciones concretas y operaciones abstractas). Asimismo, refiere que la capacidad cognitiva y la inteligencia están estrechamente ligadas al medio físico y social en el cual se desenvuelven.

Siguiendo esta perspectiva, considera que hay dos mecanismos complementarios para lograr el aprendizaje: la asimilación y la acomodación, los cuales desembocan en la equilibración. Se trata de dos procesos que permiten la adaptación del ser humano al ambiente; mientras la realidad se asimila, las estructuras mentales se acomodan.

Para Piaget, el proceso de asimilación consiste en adecuar e interiorizar los elementos exteriores (objetos y personas) a las estructuras cognitivas que ya posee; en cambio, la acomodación es el proceso que permite que las experiencias incorporadas a las estructuras cognitivas del sujeto se reajusten o reacomoden, como resultado de la integración de los conocimientos nuevos con los ya existentes. Estos dos procesos conforman unidades de estructuras cognoscitivas que Piaget denomina esquemas, en los cuales se fundamenta todo el proceso de conocimiento humano.

Según esta teoría, el desarrollo cognoscitivo depende de cuatro factores básicos: la madurez biológica, la experiencia con el ambiente físico, la experiencia con el entorno social y el proceso de equilibración. Piaget define al equilibrio como el impulso biológico de producir un estado óptimo de adaptación entre las estructuras cognoscitivas y el ambiente; es el factor central y la fuerza motivadora detrás del desarrollo cognoscitivo, que coordina las acciones de los otros tres factores del desarrollo cognitivo y permite que haya congruencia entre las estructuras mentales internas y la realidad ambiental externa (Trujillo, 2017, p. 42).

Una vez comprendida la teoría psicogenética de Jean Piaget, se puede concluir que sus aportes siguen vigentes y se adecúan a cualquier contexto del proceso de aprendizaje, sea en el marco de la educación presencial o no presencial. Así pues, los estudiantes desarrollan los procesos de asimilación, acomodación y equilibración en forma permanente y en cualquier situación de su quehacer cotidiano, más allá de las escuelas y del contacto directo con el guía u orientador. Si bien es cierto, la tarea del docente es generar el conflicto cognitivo mediante estrategias motivadoras que permita modificar las estructuras mentales de los estudiantes, estos procesos pueden desarrollarse también en contextos de educación virtual, educación remota e incluso en espacios sin conectividad, valiéndose de los medios de comunicación masiva como la radio, la TV, llamadas telefónicas, mensajes de texto, entrega de material impreso, visitas domiciliarias, entre otros. En consecuencia, la estrategia Aprendo en casa implementada por el Ministerio de educación en contextos no presenciales y falta de conectividad, como sucede en el ámbito rural de la región Cajamarca, sigue tomando en cuenta los aportes de la teoría piagetiana en la construcción del conocimiento, más allá del entorno escolar al que se ha estado acostumbrado.

b. El Aprendizaje significativo, un nuevo reto en la educación no presencial

Otro de los aportes de las teorías constructivistas no cabe duda que viene a ser el Aprendizaje significativo, sistematizado por David Ausubel y muy tenido en cuenta en la propuesta del Currículo Nacional de Educación Básica. Según el propio Ausubel (1978) el Aprendizaje significativo se refiere a la obtención de nuevos significados, los cuales a la vez son el resultado o producto del aprendizaje significativo; es decir, el desarrollo de nuevos significados en el estudiante refleja la culminación de todo un proceso de aprendizaje significativo, que le sirva para su desenvolvimiento posterior en la vida misma.

La teoría del Aprendizaje significativo en el marco de la educación presencial tiene implicancias positivas, ya que ha permitido un cambio de actitud de los docentes en su quehacer pedagógico con nuevas estrategias metodológicas para lograr mejores aprendizajes en los estudiantes. Ahora se trata de una situación excepcional a consecuencia de la pandemia del Covid-19, por lo que hay varias inquietudes por resolver: ¿tiene vigencia la teoría del Aprendizaje significativo en el marco de la educación no presencial del ámbito rural?, ¿cómo lograr aprendizajes significativos en el contexto de una educación no presencial?, ¿cuáles serían los nuevos retos de los agentes educativos para obtener aprendizajes significativos en entornos sin conectividad?

Para poder responder cada una de estas interrogantes, primero hay que analizar la teoría del Aprendizaje significativo de David Ausubel y su aplicabilidad en el campo pedagógico. David Ausubel concibe que el aprendizaje del estudiante depende de la estructura cognitiva previa (saberes previos) que se relaciona con la nueva información (nuevos conocimientos); entendiéndose por “estructura cognitiva”, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización (Molina, 2017). Esta teoría busca asignar un significado a todo

aquello que se aprende, a partir de lo que ya se conoce; en consecuencia, permite al educando pasar de la recepción de conocimientos a la reelaboración, reinterpretación y mejora de los esquemas de conocimiento que se tenía. Desde esta perspectiva, el aprendizaje significativo no se reduce a la asimilación, sino que supone un proceso de internalización mediante la revisión, modificación y enriquecimiento de la estructura cognitiva, estableciendo nuevas conexiones y asegurando la funcionalidad y la memorización comprensiva de todo aquello que se va aprendiendo.

Desde la teoría del Aprendizaje significativo, se deberá considerar que los estudiantes tienen una serie de experiencias vividas y conocimientos previos que afectan su aprendizaje, los mismos que pueden ser aprovechados en su beneficio. Ausubel resume este hecho como trascendental en su epígrafe: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”.

Asimismo, siguiendo la teoría de Aprendizaje significativo se diferencian claramente tres tipos: el aprendizaje de representaciones, que es el más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje y consiste en la atribución de significados a determinados símbolos y se presenta generalmente en los niños cuando relacionan objetos básicos; el aprendizaje de conceptos, que se definen como objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos con criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos; finalmente, el aprendizaje de proposiciones, que va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras combinadas o aisladas, pues exige captar el significado de las ideas expresadas a partir de combinaciones y relaciones que se dan a nivel de varias palabras, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

Dentro de los principales requisitos que exige el aprendizaje significativo se tiene:

- Que el material sea potencialmente significativo, esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial con alguna estructura cognoscitiva específica del aprendiz, la misma que debe poseer significado lógico.
- Cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, se puede decir que ha adquirido un significado psicológico.
- Disposición para el aprendizaje significativo, esto es, que el educando muestre una disposición para relacionar de manera sustantiva y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva.

Luego de este breve análisis amerita responder la primera interrogante: *¿tiene vigencia la teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel en el marco de la educación no presencial en el ámbito rural?* Si bien es cierto, frente a la pandemia del Covid-19 las medidas implementadas por el Minedu conllevaron al cierre de las escuelas y por ende la implementación de la educación no presencial desde abril del 2020 hasta fines del año 2021 a nivel nacional; pero, ello no significa que los estudiantes no tuvieran sus propias experiencias vividas en casa, en el ambiente familiar y social más cercano. A pesar de la compleja situación vivida lejos del contacto con sus pares y docentes, así como la afectación de su estado emocional por la pérdida de familiares y parientes, los estudiantes también han tenido algunas experiencias o aprendizajes significativos desde casa, así por ejemplo: al momento de interactuar en línea desarrollando sus actividades escolares, cuando se involucraron en desarrollar las experiencias de aprendizaje en las tabletas, cuando recibieron la retroalimentación docente por wasap y llamadas telefónicas, cuando dialogaban con sus padres en casa, cuando revisaron los materiales asignados por sus docentes fortaleciendo el aprendizaje autónomo. Por lo tanto, la teoría del Aprendizaje

significativo de Ausubel tiene toda vigencia durante el contexto de la educación no presencial, incluso en el ámbito rural donde no se cuenta con conectividad, ya que los estudiantes han tenido que experimentar nuevos retos a partir de sus saberes previos y relacionarlo con los nuevos aún más retadores. Es entendible que las mayores dificultades se presentaron en el ámbito rural donde no se cuenta con conectividad como el caso de la región Cajamarca y específicamente las instituciones del nivel secundario del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín, objeto de estudio; sin embargo, allí resulta aún más importante el firme compromiso del trinomio estudiante, docente y padre de familia.

Ahora nos preguntamos: *¿Cómo lograr aprendizajes significativos en el contexto de una educación no presencial? y ¿cuáles serían los nuevos retos de los agentes educativos para obtener aprendizajes significativos en entornos sin conectividad?* Se tiene claro que el aprendizaje significativo se construye a partir de los conocimientos previos, siguiendo un proceso lógico hacia una estructura psicológico cognitiva. En tal sentido, para lograr aprendizajes significativos en cualquier circunstancia compleja (educación no presencial) se requiere que el educando posea una disposición para relacionar los materiales que tiene a su alcance con su estructura cognoscitiva; es decir, tiene que existir en el estudiante los esquemas genéricos u organizadores para integrar el nuevo aprendizaje.

Además, para lograr aprendizajes significativos en entornos sin conectividad, los docentes y padres de familia se enfrentan a nuevos desafíos, donde entra a tallar no solamente los aspectos pedagógicos, sino también factores sociales, culturales, económicos, laborales, éticos. Los docentes tienen que tener gran apertura de innovación y creatividad para implementar nuevas estrategias de enseñanza – aprendizaje que permitan a que los estudiantes continúen aprendiendo más allá de las escuelas; ello se complementa con el sentido ético, porque en su accionar cotidiano se podrá ver cuán

comprometidos se encuentran con la formación integral de las nuevas generaciones, sin mayores excusas que no se puede lograr aprendizajes significativos fuera de las aulas.

Finalmente, para proseguir con el logro de aprendizajes significativos en la educación no presencial y entornos sin conectividad, los padres de familia tienen que permanecer más cercanos y pendientes de las actividades que desarrollan sus menores hijos a fin de brindarles el soporte emocional que ellos necesitan y las comodidades básicas para que se construyan los aprendizajes necesarios para la vida posterior. Ello depende bastante de los factores sociales, culturales y económicos de cada una de las familias; ya que, en el ámbito rural los padres de familia muchas veces priorizan sus actividades ocupacionales de sustento, como la agricultura y ganadería, involucrando en ello a los niños, niñas y adolescente y, pasando a un segundo plano, el tema educativo. Si no se cuenta con el acompañamiento y orientación de parte de los padres de familia desde casa en estos contextos de emergencia, la mayoría de estudiantes aún no son conscientes de su rol protagónico de construir sus propios aprendizajes y hay reiterados casos que los elementos electrónicos (tabletas, celulares, equipos de cómputo) muy poco han contribuido al fortalecimiento de aprendizajes significativos y de calidad.

c. El aprendizaje por descubrimiento en la educación no presencial

El fenómeno educativo peruano se enfrentó a circunstancias difíciles de adecuación e implementación de nuevas estrategias que permitan a los niños, niñas y adolescentes seguir aprendiendo más allá del ámbito escolar. En tal sentido, resulta pertinente dar una mirada crítico-reflexiva a la teoría constructivista del aprendizaje por descubrimiento propuesto por Jerome Bruner, tratando de ver si son o no factibles su aplicabilidad en la educación remota o no presencial.

El aprendizaje por descubrimiento es sobre todo un método de enseñanza que consiste en reorganizar o transformar la experiencia de aprendizaje de manera hipotética y heurística, antes que de forma expositiva; es decir, se busca que el estudiante logre aprendizajes por sí mismo a partir de los descubrimientos que va realizando y el apoyo del docente como guía u orientador. El método por descubrimiento parte del planteamiento de una pregunta y, a partir de ello, el estudiante va buscando la respuesta de forma metódica o sistemática; para ello los docentes organizan las actividades cuidadosamente en las que los estudiantes buscan, manipulan, exploran e investigan y, simultáneamente, aprenden conocimientos relevantes y habilidades generales para la solución de problemas: formular reglas, probar hipótesis, reunir información, entre otros (Trujillo, 2017, p.72).

En este sentido, en el contexto de educación no presencial la implementación de materiales educativos autoinstructivos dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje resultaría muy necesario; puesto que, el estudiante debe lograr su propio aprendizaje por medio del descubrimiento, es decir, de manera autónoma sin la participación del agente instructor o transmisor de conocimientos como era en la educación tradicional. En consecuencia, los docentes tienen la responsabilidad de adecuar las experiencias de aprendizaje, ya sea de “Aprendo en casa” o las propias que han elaborado, variar sus procesos metodológicos de enseñanza de acuerdo a los contextos en el cual se desenvuelven los estudiantes y, es allí que el aprendizaje por descubrimiento resulta necesario para que el estudiante vaya construyendo sus aprendizajes a partir de la formulación de problemas e hipótesis adecuadas.

No cabe duda que el método del descubrimiento es muy apropiado para ciertos aprendizajes como, por ejemplo, el aprendizaje de procedimientos científicos relacionados con el área de ciencia y tecnología; pero, para la adquisición de volúmenes

y otras áreas del saber humano, puede resultar un tanto inoperante e innecesario, pues para ello es mejor el aprendizaje significativo que parte de los saberes previos para la construcción de los nuevos aprendizajes.

2.2.4. La teoría conectivista en la educación no presencial

Por otra parte, en el marco de la globalización y era digital surge la teoría Conectivista del aprendizaje propuesta por Siemens (2004), quien refiere que el conductismo, el cognitvismo y el constructivismo son las tres grandes teorías de aprendizaje utilizadas sobre todo en ambientes instruccionales, desarrolladas en una época en la que el aprendizaje no había sido impactado por la tecnología; en tanto que, en los últimos veinte años, la tecnología ha reorganizado la forma en la que vivimos, nos comunicamos y aprendemos. Este teórico considera que el aprendizaje es un proceso continuo que ocurre en diferentes escenarios, incluyendo comunidades de práctica, redes personales y el desempeño de tareas en el lugar de trabajo; es decir, al interior de un ambiente nebuloso de elementos cambiantes, caracterizado por ser caótico, continuo, complejo, de conexión especializada y certeza continua.

Asimismo, Gutierrez (2012) indica que el Conectivismo se presenta como una propuesta pedagógica que proporciona a quienes aprenden la capacidad de conectarse unos a otros a través de las redes sociales, o herramientas colaborativas; en este contexto el rol del educador es crear ecologías de aprendizaje, dar forma a comunidades y liberar al interior del medio ambiente a quienes han aprendido.

Siemens (2004) ha definido los siguientes principios del Conectivismo:

- Aprendizaje y conocimiento se encuentran en la diversidad de opiniones.
- Aprendizaje es un proceso de conexión especializada de nodos o fuentes de información.

- Aprendizaje puede residir en artefactos no humanos.
- La capacidad para conocer más, es más importante que lo actualmente conocido.
- Alimentar y mantener las conexiones es necesario para facilitar el aprendizaje continuo.
- La habilidad para identificar conexiones entre áreas, ideas y conceptos, es esencial.
- La toma de decisiones es un proceso de aprendizaje en sí mismo.
- Seleccionar qué aprender y el significado de la información entrante, es visto a través de los lentes de una realidad cambiante.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje no es concebido como una experiencia aislada, sino que se trata de una experiencia que combina y conecta nodos de conocimiento, donde los roles de las personas tienen relevancia en los procesos de aprendizaje, teniendo en cuenta sus necesidades y conocimientos previos. En estas experiencias las redes pueden contribuir a proyectos colaborativos entre diferentes tipos de identidades, tales como: individuos, organizaciones, comunidades, entre otros.

En la actualidad, acceder a los servicios en línea es una necesidad fundamental para el conectivismo; sin embargo, es bien sabido que el acceso a las tecnologías, particularmente el acceso a internet no es igualitario, pues es evidente que en los países pobres y en desarrollo el acceso a la tecnología es menor al de los países desarrollados y ricos; inclusive al interior de los países desarrollados, el acceso a la tecnología no es el mismo para todos sus habitantes.

La teoría conectivista de Siemens es una propuesta novedosa y factible que tienen aplicabilidad actual en la educación no presencial, pero requiere del cierre de brechas del

servicio de internet, sobre todo en el ámbito rural. Asimismo, el rol del docente, aunado al desenvolvimiento protagónico del estudiante como constructor de su propio aprendizaje y el accionar más activo del padre de familia, resultan vitales en el marco de la modernidad y globalización.

A nivel de América latina, el Perú y la región Cajamarca la conectividad y el cierre de brechas digitales para dar continuidad al servicio educativo en la modalidad no presencial en situaciones de emergencia, aún es una tarea pendiente. Al respecto hay varias preguntas por responder, tales como: ¿Cuán importante resulta tener conectividad a internet y contar con recursos tecnológicos en el marco de la educación remota? ¿Cuáles son los niveles de conectividad y cierre de brecha digital en el ámbito rural del Perú y la región Cajamarca?

Según la UNESCO (2020) la inversión de los países de América latina en infraestructura digital al servicio del sistema escolar se ha ido incrementando en las últimas décadas, habiendo empezado de manera incipiente en algunos países desde fines de la década de 1980; ahora, con la masificación de la conectividad a Internet móvil y el incremento de dispositivos digitales, las políticas de Estado han orientado sus esfuerzos a la formación de competencias digitales de las y los estudiantes de educación básica. No obstante, los denodados esfuerzos, la mayoría de los países de América Latina y el Caribe están desigualmente preparados para dar continuidad al proceso educativo aprovechando la digitalización.

El uso del internet y los recursos electrónicos en la actualidad ofrecen grandes oportunidades de aprendizaje a los escolares, pero dependerá mucho de la utilidad que se le tenga que dar. Así, permite acceder a una variedad de recursos pedagógicos y conocimientos en las diferentes disciplinas del saber humano, hay herramientas de

comunicación que proveen plataformas fundamentales que permiten acercar la escuela y los procesos educativos hacia los hogares en contextos de aislamiento, para que desde casa se prosiga con las actividades escolares en momentos difíciles.

En el contexto de la educación no presencial, no hay duda que la conectividad a internet y los recursos tecnológicos (equipos de cómputo, tabletas, celulares) resultan más indispensables; sin embargo, se hace necesario que el profesorado esté preparado en el uso de las TIC como parte de su práctica profesional, ya que solo así, podrán brindar una educación de calidad y orientar eficazmente el desarrollo de competencias en sus estudiantes. Asimismo, resulta importante formar a los estudiantes junto a sus familias en el autocuidado y su protección como usuarios de internet; ya que, hay un riesgo latente, teniendo en consideración el incremento de horas que pasan los niños, niñas y adolescentes conectados.

La región Cajamarca es una de las últimas en cerrar las brechas de conectividad con banda ancha, sobre todo en el ámbito rural. Resulta preocupante que en pleno siglo XXI las nuevas generaciones, sobre todo aquellas del ámbito rural y de menores ingresos económicos de la región Cajamarca, no puedan desarrollar sus actividades de aprendizaje con la estrategia “Aprendo en casa” desde sus hogares mediante la virtualidad. Por lo tanto, es una prioridad que el propio Estado implemente políticas más agresivas para cerrar las brechas de conectividad a internet gratuito en las instituciones educativas, asimismo, que el acceso a este servicio se convierta en un derecho y las tarifas sean más económicas para los ciudadanos en general.

Finalmente, en nuestra región Cajamarca que se caracteriza porque su población vive mayoritariamente en el ámbito rural, se tiene que diseñar planes de desarrollo a mediano y largo plazo, que permita cerrar las brechas de conectividad a internet e

implementar con la dotación de equipos electrónicos (computadoras y tabletas) a las instituciones educativas, al servicio de la población estudiantil. Solo así estaremos fortaleciendo la inclusión social y cultural de la niñez, adolescencia y juventud, generando oportunidades para la vida y enfrentar futuras crisis con dignidad.

2.2.5. El enfoque por competencias en “Aprendo en casa”: un nuevo reto hacia la continuidad de los aprendizajes

Las sociedades no se mantienen perennes con el transcurrir de los años y las épocas, sino que se enfrentan y, a la vez son actores, de constantes transformaciones. En esta perspectiva, los sistemas educativos también tienen que ir adecuándose a las exigencias de la dinámica social y la modernidad a fin de no quedar postergados y caducos en el tiempo.

El sistema educativo nacional peruano, basados en la acción pública del Estado, ha venido pasando por una situación de crisis desde hace varias décadas. En primer lugar, ha estado muy ligado al aspecto netamente administrativo y la transmisión de conocimientos sin mayor relevancia. En segundo lugar, han surgido nuevos tipos de trabajo a los que no se estaba respondiendo desde la educación básica ni desde la educación superior, asimismo, muchos trabajos tradicionales se han ido extinguiendo. En tercer lugar, hay una tendencia en el uso masivo de las Tecnologías de la Información y Comunicaciones (TIC) como producto de la globalización, que nos ofrece espacios para formar parte de una cultura digital al servicio del fenómeno educativo y el campo laboral. Con la finalidad de tratar de revertir esta problemática, en educación básica se ha diseñado y aprobado el CNEB mediante Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU, con fecha 2 de junio de 2016, basado en un enfoque por competencias, donde la escuela

debe formar personas que puedan desenvolverse con solvencia en un futuro de cambios profundos y de grandes retos a nivel mundial.

El enfoque por competencias que se ha venido implementando en forma progresiva desde el año 2017 como política de Estado, define a la competencia como la facultad humana de combinar un conjunto de capacidades para obtener un propósito específico en un determinado contexto, actuando de manera acertada y cuidando el aspecto ético; esto significa, reconocer los conocimientos y habilidades que uno posee o que pueden ser aprovechados del entorno, examinar las combinaciones más adecuadas a la situación y al propósito de aprendizaje, para luego tomar las decisiones acertadas y ponerlas en ejecución (MINEDU, 2016, p. 31). Esto quiere decir, que el currículo por competencias vigente apunta a formar a los educandos en el aspecto cognitivo, procedimental, afectivo, ético, espiritual, comunicativo, estético, corporal, ambiental, cultural y sociopolítico, para lograr su plena realización dentro de la sociedad.

Si bien es cierto, la teoría el CNEB viabiliza la formación integral de los estudiantes al expresar las intenciones del sistema educativo en los once (11) aprendizajes establecidos en el Perfil de egreso, los siete (7) contenidos transversales priorizados, las veintinueve (29) competencias que dan respuesta a los retos de la actualidad; sin embargo, en el aspecto práctico y de resultados existen muchas preguntas pendientes por analizar, tales como: ¿Qué cambios sustanciales en el aprendizaje de los estudiantes ha generado el enfoque por competencias? ¿Cómo han contribuido los agentes educativos en la implementación del CNEB desde un enfoque por competencias? ¿Qué dificultades se tuvo durante la pandemia del Covid-19 en cuanto a las actividades pedagógicas, desde el enfoque por competencias con la estrategia Aprendo en casa? ¿Amerita un nuevo cambio curricular o al menos algunas reestructuraciones del CNEB que responda a las demandas educativas de las nuevas generaciones?

Luego de revisar los diversos dispositivos legales que ha venido emitiendo el Ministerio de Educación desde inicios del año 2020 para dar continuidad al proceso educativo en un contexto de incertidumbre por la Covid-19, se aprecia que la implementación de la estrategia Aprendo en casa está enmarcado en un enfoque por competencias, acorde a lo establecido en el CNEB, el cual deberá orientar todo el proceso educativo, ya sea en la modalidad a distancia o en la modalidad presencial, según las circunstancias. Siguiendo este enfoque, la estrategia Aprendo en casa parte de situaciones de la vida real que demandan que los estudiantes desarrollen determinadas competencias para enfrentarlas adecuadamente; así, las situaciones de contexto son las que determinan qué competencias se van a poner en práctica en una experiencia de aprendizaje (MINEDU, 2020, p. 8).

Finalmente, desde la implementación de la estrategia Aprendo en casa las actividades educativas están organizadas en experiencias de aprendizaje, que involucra los proyectos de aprendizaje, las unidades de aprendizaje, los estudios de casos, entre otros; los cuales se definen a partir de situaciones particulares y están orientadas al desarrollo gradual de competencias en los estudiantes, en el marco de la educación no presencial. Asimismo, la actual coyuntura en que se vive por la Covid-19 nos plantea nuevos retos de distinta naturaleza con una variedad de situaciones como las que ha considerado el propio Ministerio de Educación:

- 1) Situaciones relacionadas al cuidado de la salud, el ambiente y la sobrevivencia.
- 2) Situaciones relacionadas a la convivencia en el hogar.
- 3) Situaciones relacionadas a la ciudadanía y el bien común.
- 4) Situaciones relacionadas al bienestar emocional.
- 5) Situaciones relacionadas al uso del tiempo libre.

Afrontar con eficiencia estas diversas situaciones, aparentemente colaterales con el desarrollo de competencias, puede convertirse en una buena oportunidad de aprendizaje en las distintas áreas curriculares en la educación no presencial. Eso dependerá mucho del rol que cumplen cada uno de los agentes educativos: docentes, estudiantes y padres de familia.

2.2.6. Situación emocional y logro de aprendizajes: dos prioridades de atención del Estado

Las medidas de confinamiento y el cierre de las instituciones educativas que se adoptaron en nuestro país a raíz del Covid-19 significan, para gran parte de la población y sobre todo la escolar, vivir en condiciones de hacinamiento por un largo periodo, lo cual acarrea graves implicancias en la salud mental de las personas y la exposición a situaciones de violencias hacia niños, niñas y adolescentes. De acuerdo a los informes de CEPAL/UNICEF (2020) el 51,2% de niñas, niños y adolescentes de América Latina que viven en zonas urbanas sus hogares tienen algún tipo de precariedad habitacional, de los cuales 2 de cada 10 poseen un nivel de precariedad moderado y, 3 de cada 10 poseen un nivel de precariedad grave. Dada la situación de emergencia, las escuelas constituyen un espacio fundamental para el apoyo emocional, el monitoreo de riesgos, el apoyo social y la continuidad de los aprendizajes de los estudiantes; pero, frente a la vulnerabilidad del Covid-19, se optó por cerrar las instituciones educativas e implementar mecanismos de educación virtual o educación remota (no presencial) con la estrategia “Aprendo en casa”.

En este sentido, mantener el bienestar psicológico, social y emocional de los menores de edad es un gran desafío para todos los miembros de las comunidades educativas: estudiantes, docentes, padres de familia y asistentes de la educación; ya que, se trata de seres humanos en pleno proceso de desarrollo y maduración, que aún no están

preparados para asimilar, por ejemplo: la pérdida de un miembro familiar, la exposición a la violencia doméstica, el manejo del estrés en casa, la falta de mecanismos de socialización. Según las Naciones Unidas (2020), la angustia psicológica que se derivó del miedo generalizado a infectarse, morir o perder a seres queridos y las consecuencias derivadas del confinamiento social e interrupción de la educación presencial, fueron situaciones que desencadenaron el surgimiento de trastornos emocionales como ansiedad, depresión y estrés en momentos críticos del desarrollo emocional de los y las adolescentes; por ello, el desarrollo de las competencias emocionales a través del diseño y aplicación de programas de educación emocional resulta fundamental para afrontar los efectos adversos derivados de la pandemia en la adolescencia.

No cabe duda que se requiere de un esfuerzo conjunto de los educadores, las familias, los aliados estratégicos y la sociedad en su conjunto para desarrollar en los estudiantes habilidades vitales de adaptación y resiliencia emocional; puesto que, el manejo de las emociones resulta fundamental para mitigar los efectos nocivos de la crisis sanitaria y preparar las condiciones para la continuidad del aprendizaje en escenarios complicados. Según la UNESCO (2020) el aprendizaje socioemocional no solo comprende los apoyos individuales y eventuales de acompañamiento y asignación de recursos; sino, que se trata de un proceso permanente de aprendizaje, tanto en los períodos de aislamiento y educación remota como en el proceso de retorno progresivo a las escuelas. Si a nivel de políticas de Estado se pone mayor énfasis en atender la situación emocional de los ciudadanos, con un currículo más integral y humanista, los resultados permitirán garantizar una educación inclusiva y equitativa con oportunidades de aprendizaje para todos. En consecuencia, para generar condiciones que favorezcan la continuidad y el logro de aprendizajes significativos se debe tener en cuenta la salud emocional de las y los estudiantes, del personal docente y de las familias en general;

adoptando medidas para prevenir enfermedades y aprender a manejar los padecimientos que podrían afectar el rendimiento escolar y no permiten lograr los propósitos de aprendizajes.

En síntesis, la situación emocional por la que vienen atravesando los estudiantes en el marco de la estrategia Aprendo en casa, constituye un factor determinante respecto de su aprendizaje; por tanto, amerita fortalecer estrategias de seguimiento y acompañamiento permanente que permita desarrollar habilidades de adaptabilidad y resiliencia emocional. Así pues, la actual pandemia del Covid-19 plantea nuevos retos a los sistemas educativos, los cuales deben abordarse de manera articulada y no aislada como siempre se ha venido haciendo en nuestro país; asimismo, nos deja lecciones valiosas que permiten replantear el propósito de fenómeno educativo, orientado hacia el sostenimiento de la vida y la dignidad humana. Entre el estado emocional de los estudiantes y sus aprendizajes existe una relación directa, no podemos esperar avanzar en el desarrollo de competencias si hemos descuidado el desarrollo de habilidades a nivel emocional.

2.2.7. Atención a la diversidad y rol pedagógico del personal docente durante el Covid-19

Partimos de la premisa que, desde nuestra propia naturaleza humana, contexto sociocultural e ideológico, todos somos diferentes. Por tanto, en la educación básica, los estudiantes son diferentes en sus formas de pensar y sentir, en sus preferencias y gustos, en resolver situaciones problemáticas, en su naturaleza biopsicosocial, entre otros, que amerita tenerlos en consideración durante el proceso educativo. Si bien es cierto, en el Currículo Nacional de Educación Básica (Minedu, 2016), ya se encuentra establecido la atención a la diversidad como uno de los siete enfoques transversales (de derechos, inclusivo o de atención a la diversidad, intercultural, igualdad de género, ambiental,

orientación al bien común y búsqueda de la excelencia); sin embargo, ante la pandemia de la Covid-19 se hace necesario responder a las siguientes interrogantes: ¿Cuáles fueron los mecanismos de atención a la diversidad implementados por el Ministerio de Educación? ¿Qué roles adicionales se asignaron a los docentes durante la educación remota? ¿Cuáles fueron las mayores dificultades a las que se enfrentaron los docentes en la educación no presencial?

Según el enfoque inclusivo o de atención a la diversidad establecido en el CNEB, todas las niñas, niños, adolescentes, adultos y jóvenes tienen el derecho no solo a oportunidades educativas de igual calidad, sino a obtener resultados de aprendizaje de igual calidad, independientemente de sus diferencias a nivel cultural, social, étnico, religioso, de género, de discapacidad o estilos de aprendizaje (Minedu, 2016, p.19). En este sentido, la atención a la diversidad implica erradicar todo tipo de exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades en el ámbito educativo; sin embargo, en nuestro país que presenta enormes desigualdades sociales, la problemática de atención a la diversidad se agudizó durante la pandemia.

¿Cuáles fueron los mecanismos de atención a la diversidad implementados por el Ministerio de Educación durante la pandemia?

Si bien, el Ministerio de Educación tiene claro que hay estudiantes que no logran desarrollar sus competencias o aprendizajes por la falta de respuestas pedagógicas que faciliten diversas oportunidades de aprendizaje desde una perspectiva inclusiva, atendiendo a la variabilidad de talentos, necesidades especiales y ritmos de aprendizaje; pero, en la práctica falta implementar mejores mecanismos de atención educativa que permita a todos poder desarrollarse y avanzar en igualdad de oportunidades.

Entre algunos mecanismos o estrategias que se implementaron desde el Ministerio de Educación (Minedu, 2020) para atender la diversidad en el contexto de la Covid-19 en los años 2020 y 2021 se tiene:

- Respecto de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) se asigna a los docentes la función de realizar las adaptaciones curriculares que permita al estudiante desarrollar sus competencias; además, realizar el seguimiento de los progresos, dificultades y la comunicación permanente con los padres de familia sobre sus aprendizajes.
- Para los estudiantes de quinto de secundaria de las Instituciones Educativas Intercultural Bilingüe (EIB) se enfatiza la caracterización de su nivel de bilingüismo y a partir de ello se fortalece el desarrollo de competencias de las diversas áreas a fin de garantizar su pase hacia la educación superior.
- En el caso de las instituciones educativas que implementan modelos de servicio educativo de secundaria rural (Tutorial, en Alternancia y con Residencia Estudiantil) se busca que los estudiantes continúen con la formación de acuerdo a las características y estrategias de cada modelo y, el Ministerio de Educación se compromete en asignar un kit pedagógico para diez lenguas originarias y el castellano como segunda lengua.

¿Qué roles adicionales se asignaron a los docentes durante la educación remota?

En el contexto de la pandemia los docentes asumieron nuevos roles o retos a los que muchas veces les resultó difícil adaptarse, pero la mayoría de ellos se comprometieron decididamente con la continuidad educativa en momentos de incertidumbre. Así, durante la modalidad a distancia, los docentes tuvieron que realizar las siguientes funciones (Minedu, 2020):

- Revisar y adecuar las experiencias de aprendizaje de Aprendo en casa, complementándola con actividades contextualizadas y pertinentes a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y sus familias.
- Monitorean mediante llamadas telefónicas, mensajes de texto, Whatsapp las actividades que vienen desarrollando los estudiantes, brindándoles la retroalimentación oportuna.
- Fortalecer el trabajo colegiado que permita buscar soluciones en equipo sobre las necesidades de aprendizaje y emocionales de los estudiantes.
- Generar espacios de comunicación con las familias fuera del horario de clases, para orientarlos sobre el fortalecimiento de los aprendizajes desde el hogar.
- Implementar el uso y manejo del portafolio en los estudiantes que permita evidenciar el logro de los aprendizajes.
- Revisar los portafolios y otras evidencias presentadas por los estudiantes, asimismo, realizar la evaluación formativa con criterios de flexibilidad.
- Fortalecer sus competencias en el manejo de la comunicación digital al servicio de los estudiantes.
- Mantener una actitud de apertura y escucha con las familias, ya que la crisis sanitaria y el proceso de reestructuración educativa, afecta a todos de manera distinta.

¿Cuáles fueron las mayores dificultades a las que se enfrentaron los docentes en la educación no presencial?

La pandemia de la Covid-19 ha permitido comprender la problemática de la educación básica en su verdadera dimensión; puesto que, el enfoque por competencias que se esperaba contribuiría con la mejora de los aprendizajes no era del todo cierto, ya que las deficiencias se manifestaron en diversos aspectos. Así, dentro de las dificultades

que tuvieron los docentes resaltan: la escasa capacitación en el manejo de las tecnologías de la información y comunicaciones (TIC) que les permitiera el desarrollo de clases virtuales en entornos de conectividad, la falta de implementación sobre el uso de las tabletas como medios para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, dificultades en el proceso de adecuación de las experiencias de aprendizaje por falta de capacitación de los entes superiores, el escaso conocimiento sobre el manejo de la situación emocional de los estudiantes, las familias y los propios docentes durante el confinamiento.

Finalmente cabe precisar, a nivel de las instituciones educativas, entre ellas del distrito de José Gálvez – Celendín, hubo el compromiso de los docentes de autocapacitarse, accediendo a cursos virtuales de PerúEduca, tutoriales de internet y reuniones colegiadas que se venían implementando en el transcurso de los meses de pandemia.

2.2.8. La estrategia “Aprendo en casa” frente a entornos rurales sin conectividad

Frente a la pandemia de la Covid-19 en nuestro país se implementó la estrategia “Aprendo en casa” a partir del 06 de abril del 2020, con la finalidad de continuar con los aprendizajes de los estudiantes de educación básica en circunstancias de emergencia sanitaria, fuera del ambiente escolar (aulas) y el contacto directo de los profesores con los educandos. De conformidad con la Resolución Ministerial N° 160-2020-MINEDU, “Aprendo en casa” es una estrategia nacional de educación a distancia o remota implementada y desarrollada por el propio Ministerio de Educación con la finalidad de asegurar el inicio y continuidad de los servicios educativos en las instituciones educativas públicas de educación básica en el marco de la emergencia sanitaria por la Covid-19, salvaguardando la salubridad de los escolares (Minedu, 2020).

En este sentido, la estrategia “Aprendo en casa” proporciona una serie de experiencias de aprendizaje, situaciones contextuales, recursos didácticos destinados a promover el aprendizaje de los estudiantes de educación básica de todo el país en situaciones de complejidad por la que se atraviesa. Obviamente que las necesidades educativas son diferentes en cada nivel educativo (inicial, primaria y secundaria) y en cada contexto (rural o urbano), pero la estrategia Aprendo en casa brinda las herramientas principales con las que se pueden trabajar o adecuar a cada contexto; asimismo, existe la libertad para que cada institución educativa y cada personal docente proponga otras estrategias que considere necesarios desde su propia experiencia.

Las experiencias de aprendizaje y sesiones que se han venido diseñando desde el propio Ministerio de educación la encontramos en formato digital en la plataforma “Aprendo en casa”, pero también se han diseñado y transmiten como sesiones de programación de señal abierta por televisión y radio en horarios previamente establecidos a nivel nacional, regional y local. El dilema radica en determinar ¿en qué medida acceden los estudiantes a estas nuevas modalidades de aprendizaje en la educación a distancia?, ¿cómo lograr aprendizajes en contextos donde no existe conectividad como sucede en el ámbito rural?

El objetivo de la estrategia Aprendo en casa es brindar a todos los escolares de educación básica del país posibilidades de desarrollar conocimientos, habilidades y valores desde espacios más independientes, promoviendo en cierta forma el aprendizaje autónomo e involucrando de manera más directa a los padres de familia en este proceso. Es una oportunidad para mejorar la ciudadanía, el autocuidado y la responsabilidad por el bien común y juntos superar el difícil momento por lo que atraviesa la salud de las personas y la educación sobre todo de los niños, niñas y adolescentes.

En nuestro país, para la comunicación con las familias y continuidad del proceso educativo en el marco de la estrategia “Aprendo en casa”, se definen dos contextos: con conectividad, cuando se cuenta con la implementación del servicio de internet, además de TV y radio, donde la comunicación puede realizarse por correo electrónico, aplicación de mensajería (WhatsApp), red social u otros métodos de comunicación en línea; sin conectividad, cuando no se tienen conectividad de internet, solo TV y radio en el mejor de los casos, en este caso la comunicación solo puede realizarse mediante llamadas telefónicas, mensajería de texto, considerando las actividades de los programas transmitidos en medios de comunicación masiva como radio y TV (Minedu, 2020, p. 16).

Ahora bien, en contextos más complicados donde no se tienen acceso a ningún medio de comunicación masiva, es decir, ni siquiera a TV o radio, como sucede en muchos lugares del ámbito rural, cabe preguntarse: ¿Qué mecanismos se tendría para implementar la estrategia Aprendo en casa?, ¿existen otras estrategias que pueden implementarse a nivel de institución educativa para continuar con el proceso educativo?, ¿cuáles serían los nuevos roles que deberían asumir los estudiantes, docentes y padres de familia para dar continuidad al proceso educativo?

Finalmente, desde el contexto de la realidad social de la región Cajamarca y específicamente del distrito de José Gálvez – Celendín, se hace necesario realizar un breve análisis de los aspectos básicos que tienen que ver con la estrategia aprendo en casa, tales como: los mecanismos de comunicación, adecuación de actividades y recojo de evidencias del personal docente; el proceso de retroalimentación de actividades y la evaluación formativa de los estudiantes; el rol de los estudiantes en la recepción, resolución y remisión de actividades.

2.2.9. Mecanismos de comunicación, adecuación de actividades y recojo de evidencias del personal docente en el ámbito rural

Dadas las circunstancias de emergencia sanitaria por la Covid-19 y la puesta en marcha de la educación no presencial en el Perú con la estrategia “Aprendo en casa”, se hace más complejo los mecanismos de comunicación entre docentes y estudiantes, docentes y padres de familia y demás agentes educativos en el ámbito rural, a fin de dar continuidad al proceso educativo y lograr los aprendizajes. Al respecto, el Minedu ha brindado algunas orientaciones elementales a los directivos y docentes, tales como: sobre cómo organizar el monitoreo a los estudiantes para verificar si están desarrollando sus actividades y revisando los recursos de “Aprendo en casa”, sobre la sistematización de información respecto del número de estudiantes que acceden por clase a estrategias y recursos educativos, sobre el uso del portafolio como fuente de evidencia de los aprendizajes de los estudiantes, sobre la exploración de los aplicativos que van a usar para realizar el monitoreo a los estudiantes.

Si bien es cierto, en el transcurso del Covid-19 se han dado dispositivos electrónicos a los estudiantes para no dejar que sigan aprendiendo; pero, los mecanismos de comunicación en el ámbito rural era una preocupación para los docentes, quienes tuvieron que ingeniarse para poder llegar a comunicarse con sus estudiantes: mediante visitas domiciliarias, entrega de materiales impresos, llamadas telefónicas grupales en horarios establecidos, entre otras.

Por otro lado, en cuanto a la adecuación de actividades que es función básicamente del personal docente, se presentaron serias dificultades sobre cómo hacerlo; ya que, las experiencias de aprendizaje de “Aprendo en casa” disponibles en la plataforma para radio, TV e internet, resultaban muy complejas y descontextualizadas para los estudiantes del ámbito rural. Por ello mismo, muchos docentes prefirieron

estructurar desde su experiencia y conocimiento de la realidad local sus propias estrategias y actividades, obteniendo tal vez, mejores resultados. El proceso de adecuación de actividades implica realizar varias tareas: en principio, se tiene que conocer las características de los estudiantes y del contexto, determinar en qué nivel o estándar se encuentran ubicados, seleccionar los contenidos y el proceso metodológico (Minedu, 2020); es decir, se trata de un conjunto de modificaciones a nivel de los contenidos, indicadores de logro, metodología y evaluación para atender las dificultades reales de los niños, niñas y adolescentes. La tarea de definir, adecuar y organizar las experiencias o actividades de aprendizaje se sugiere realizarlo mediante el trabajo colegiado en las instituciones educativas.

Finalmente, en cuanto al recojo de evidencias, que es otra de las importantes tareas del personal docente en contextos difíciles, corresponde la implementación del portafolio, con la finalidad que los estudiantes vayan guardando sus evidencias o productos de sus trabajos que diariamente vienen realizando en casa; cuya revisión y retroalimentación tendría que realizarse cuando se retorne a la etapa presencial. Adicional a ello, los estudiantes, en la medida de sus posibilidades, remiten algunas evidencias diarias de lo que vienen haciendo, las mismas que deben ser revisadas y analizadas oportunamente por el docente, para luego retroalimentarlas.

2.2.10. Evaluación formativa y retroalimentación de actividades en la educación no presencial del ámbito rural

La evaluación formativa se presenta como una opción atractiva para seguir retroalimentando y monitoreando los aprendizajes, en un contexto donde la evaluación tradicional se hace difícil y muestra sus limitaciones; en este sentido, sirve para manejar una variedad de técnicas, favorece el uso multidisciplinario, favorece la

retroalimentación a partir de los diagnósticos realizados (OREALC/UNESCO, 2020). Sin embargo, reconoce también que los beneficios parecen no estar muy claros o lo suficientemente convincentes para una proporción importante de participantes, sobre todo del ámbito rural, que serían los más afectados.

El CNEB define a la evaluación formativa como:

“Un proceso sistemático en el que se recoge y valora información relevante acerca del nivel de desarrollo de las competencias en cada estudiante, con el fin de contribuir oportunamente a mejorar su aprendizaje” (Minedu, 2016, p. 177).

Siguiendo esta perspectiva, la evaluación formativa centrada en desarrollar competencias, busca:

- Valorar el desempeño de los estudiantes al resolver situaciones o problemas retadores que les permitan poner en juego diversas capacidades.
- Identificar el nivel actual en el que se encuentran los estudiantes respecto de las competencias a fin de ayudarlos a alcanzar niveles más altos.
- Crear oportunidades para que el estudiante demuestre hasta dónde es capaz de combinar con pertinencia las diversas capacidades que integran una competencia, antes que verificar la adquisición aislada de contenidos.

La retroalimentación en el ámbito educativo es entendida en varias perspectivas: para algunos autores se asocia a procesos de evaluación, por lo cual se le considera como posterior a las actividades de enseñanza; para otros, es parte del proceso mismo de enseñanza. El Minedu (2020) define a la retroalimentación como un proceso de comunicación dialógica a partir de los resultados de la evaluación formativa que se viene realizando a los estudiantes, donde se les brinda sugerencias y comentarios con la

intención que puedan reconocer sus errores y a partir de ellos puedan seguir aprendiendo. Ello nos conlleva a percibir la retroalimentación dentro de un marco socioconstructivista, que enfatiza la naturaleza dinámica y social del aprendiz, poniendo énfasis en los medios por los cuales es producida, distribuida y recibida.

La retroalimentación efectiva para el aprendizaje exige la presencia de algunos elementos básicos:

- Ser considerada como parte integral de la enseñanza y la evaluación, por tanto, debe estar presente dentro del proceso de planificación.
- Permitir y fomentar el diálogo entre estudiantes y docente respecto del aprendizaje, en un ambiente de cordialidad.
- Entregarse en un momento propicio que motive al estudiante a seguir aprendiendo.
- Centrarse en el desempeño mostrado por el estudiante (evidencias) antes que dirigirse a la persona.
- Ser netamente descriptiva, clara, estructurada y detallada (precisando fortalezas y debilidades a mejorar).

La retroalimentación a los estudiantes durante la pandemia resulta vital, porque durante este periodo los estudiantes podrán establecer canales de diálogo con sus docentes sobre sus avances y dificultades, con la finalidad de realizar los ajustes oportunos de las estrategias y se promueva la reflexión sobre sus aprendizajes. Teniendo en cuenta el enfoque por competencias del CNEB, la retroalimentación al igual que la evaluación, tiene que ser formativa en la modalidad no presencial; sin embargo, en el ámbito rural se presentan dificultades de conectividad para implementar una retroalimentación básica, descriptiva, elemental y reflexiva.

En síntesis, la evaluación formativa y la retroalimentación siempre van de la mano en el proceso educativo: la primera, responde a la necesidad de saber cómo van evolucionando nuestros estudiantes y cuánto están aprendiendo a partir de la aplicación de un conjunto de estrategias; en tanto que la retroalimentación, conduce al estudiante que él mismo se dé cuenta de sus errores y trate de superarlos y así, construya con autonomía su propio aprendizaje. Las evaluaciones en sí no retroalimentan si solamente se limitan a comunicar una calificación; la retroalimentación expresa opiniones, juicios de valor respecto de los aprendizajes, con los aciertos y errores, fortalezas y debilidades de los estudiantes.

2.2.11. Rol de los estudiantes en la recepción, resolución y remisión de actividades en la educación remota

Teniendo en consideración las teorías constructivistas de Piaget, Vogotsky, Ausubel, Bruner, anteriormente desarrolladas como sustento de la presente investigación, el rol del estudiante es determinante en la construcción de su propio aprendizaje. Se trata de un agente activo, dinámico, creativo, crítico y reflexivo, capaz de generar el autoaprendizaje a partir de los conocimientos previos que posee y el papel facilitador del docente.

Durante la educación remota por el Covid-19 hubo una variación en los roles que tenían que cumplir los estudiantes de educación básica según el contexto y la conectividad de la que disponían. Respecto de la recepción de actividades, estaban obligados a tener que implementar en casa, con el apoyo de los padres de familia, algunos mecanismos elementales de comunicación a fin de poder recibir sus actividades de aprendizaje y no dejar de seguir aprendiendo en situaciones difíciles. Analizando los hechos concretos vemos que hubo animosos esfuerzos en los diversos estamentos

jerárquicos del Ministerio de educación por mantener enlazados a los estudiantes en sus actividades escolares valiéndose del internet, la TV y la radio; sin embargo, con el correr de los días, semanas y meses muchos se vieron afectados emocionalmente y cayeron en un estado de desinterés, desánimo, aburrimiento, preocupación y hasta rechazo para recibir las actividades diariamente.

Dadas las circunstancias complejas del momento, había una flexibilidad y tolerancia en el proceso de cumplimiento de las actividades por parte de los estudiantes, sobre todo en el ámbito rural. Lo más importante era que no se desvincularan del proceso para así continuar aprendiendo, aunque con serias limitaciones, pero muchos de ellos se vieron envueltos por estados emocionales de desánimo y dejaron de realizar sus actividades, y menos remitir evidencias de lo que hacían diariamente. Este hecho se pudo confirmar cuando al final de los años lectivos 2020 y 2021 se procedió a revisar los portafolios y muchos de ellos, no habían desarrollado casi nada, teniendo que pasar a un proceso de promoción guiada.

En el ámbito rural de la región Cajamarca, no cabe duda que son escasos los estudiantes que remitieron sus evidencias de lo que habían desarrollado cotidianamente y, en cierta medida, es entendible por las dificultades de conectividad que tenían; sin embargo, se esperaba que presentaran a fin de año sus portafolios, pero muchos no lo hicieron o presentaron muy escasas evidencias del logro de aprendizajes.

En conclusión, los estudiantes en el proceso de educación no presencial, sobre todo del ámbito rural, no cumplieron su rol activo y determinante que les corresponde por razones, muchas veces ajenas a su voluntad (falta de conectividad, no contar con elementos electrónicos básicos, escaso monitoreo de los padres de familia, falta de motivación de los docentes, excesivas ocupaciones domésticas). En consecuencia, los

niveles de aprendizaje fueron mínimos sobre las áreas básicas que había priorizado el propio Ministerio de Educación, así tenemos en educación secundaria, las áreas de Comunicación, Matemática, Ciencia y Tecnología, Ciencias Sociales y Formación Ciudadana y Cívica. De todas estas deficiencias son testigos los docentes, cuando se retorna a la educación presencial, de manera efectiva el año 2022. Hay una tarea pendiente por revertir, no solamente en el aspecto de los conocimientos, sino también, en el fortalecimiento del aspecto emocional para encaminarse en lograr aprendizajes significativos acorde a las necesidades de un mundo cambiante.

2.2.12. El aprendizaje entendido desde los niveles de logro conforme al enfoque por competencias

El concepto “Aprendizaje” tiene diversas acepciones de acuerdo al enfoque o teoría psicopedagógica en el cual nos ubicamos. En el presente caso, corresponde ser abordado desde tres ámbitos: el constructivismo, la teoría instruccional sistémica y el enfoque por competencias con los niveles de logro establecido en el Currículo Nacional de Educación Básica.

En principio, desde el constructivismo el proceso de Enseñanza – Aprendizaje es definido como una interacción dialéctica entre los conocimientos del docente y los del estudiante, que entran en discusión, oposición y diálogo, para llegar a una síntesis productiva y significativa: el aprendizaje; sin embargo, la forma en que se realice está determinado por un contexto específico que influye en los participantes: docente y estudiante, debido a sus condiciones biológicas, psicológicas, sociales, económicas, culturales, incluso políticas e históricas. (Ortiz, 2025, p. 97).

Siguiendo esta teoría, el Aprendizaje es entendido como el resultado de un proceso de construcción personal, integral y complejo, donde las experiencias y

conocimientos previos de cada aprendiz se interrelacionan con las ideas y el bagaje intercultural de los sujetos; logrando así un desarrollo armónico e integral a nivel de las capacidades intelectuales, psicomotoras, aptitudes, actitudes y valores del ser humano. (Pulgar, 2005, p. 19).

Como se puede observar, el aprendizaje es un proceso que involucra la totalidad de habilidades y destrezas de la persona, un proceso que busca la ampliación, consolidación e integración de contenidos, habilidades y destrezas para llevar a cabo una tarea de manera diferente. En este sentido, el aprendizaje no es un hecho, se trata de una serie de pasos concatenados que conducen necesariamente hacia el desarrollo, hacia un cambio, es decir, debe existir una diferencia entre la situación inicial y la final.

Desde la Teoría Instruccional Sistémica de Robert Gagné, el aprendizaje es un proceso de cambios en la capacidad o conducta de los organismos vivos, más o menos permanentes y que permanece a pesar del transcurso del tiempo, que no puede ser explicado solo a partir de procesos de crecimiento o maduración (procesos internos), ni es producto de estados patológicos; sino que es el resultado de la interacción de su organismo con su medio externo. (Campos & Palomino, 2006, p. 5). Esto quiere decir, que el aprendizaje es un proceso y a la vez un producto (resultados), que pone énfasis en la naturaleza de los procesos internos, en las situaciones ambientales o eventos externos, en el tipo de conductas que pueden ser modificadas y las características que resultan del mismo.

Desde la perspectiva del “enfoque por competencias”, implementado por el Minedu, el aprendizaje está orientado hacia el desarrollo de habilidades y conocimientos prácticos que pueden aplicarse en situaciones reales de la vida cotidiana, dejando de lado la memorización

de datos y conceptos teóricos de una educación tradicional. En este sentido, el aprendizaje por competencias se caracteriza por lo siguiente:

- Busca el desarrollo de habilidades prácticas.
- Integra diferentes áreas del conocimiento humano.
- Es activo y participativo.
- Los resultados pueden ser medibles y observables.
- Es flexible y adaptable al contexto.
- Está orientado hacia el mundo laboral.

En el marco del enfoque por competencias del CNEB (Minedu, 2016), el proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes presenta cambios significativos; ya que, se ha pasado de una evaluación de carácter cuantitativa (vigesimal) y certificadora del logro de conocimientos a priorizar un proceso de evaluación formativa de logro de competencias o aprendizaje por niveles de logro.

El desarrollo de competencias en los estudiantes de educación básica nos conlleva a tener que priorizar una evaluación cualitativa, antes que cuantitativa, más aún durante la educación remota o no presencial. Según la R.V.M. N° 094-2020-MINEDU (Minedu, 2020) se presenta una breve descripción de las características de cada uno de los niveles de logro en todas las áreas académicas, las mismas que podrían tener una relación analógica con el sistema cuantitativo vigesimal. En este sentido se han establecido cuatro rangos; si bien es cierto, el aprendizaje no se puede reducirse a niveles de logro, pero se trata de graduaciones que nos permite saber cuánto van avanzando los estudiantes en su aprendizaje desde el enfoque por competencias.

- **Nivel de logro destacado.** Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir, que demuestra aprendizajes

que van más allá del nivel esperado. En la escala vigesimal se considera el rango de calificativos: 18 – 20. Los estudiantes de este nivel lograron los aprendizajes esperados y se encuentran preparados para afrontar los retos del siguiente periodo, grado o ciclo académico.

- **Nivel de logro esperado.** Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado. Corresponde a los estudiantes que se ubican en el rango de calificativos: 14 – 17.
- **Nivel en proceso.** Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo. Se incluye a los estudiantes ubicados en los rangos de 11 – 13. Dichos estudiantes solo logran realizar tareas poco exigentes y de baja demanda cognitiva, teniendo dificultades en las situaciones complejas.
- **Nivel en inicio.** Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente. En este grupo se incluyen a los estudiantes del rango de calificaciones: 0 – 10.

Se trata de escalas de valoración o apreciación de los logros que obtienen los estudiantes al finalizar un periodo, grado o ciclo académico. Según la Unidad de Medición de la calidad de los aprendizajes (Minedu, 2015) se indica que los niveles de logro describen los aprendizajes por niveles que detallan un conjunto de aprendizajes alcanzados por los estudiantes; en consecuencia, de acuerdo con su puntaje, los estudiantes son clasificados en cuatro niveles: Satisfactorio, En proceso, En inicio y Previo al inicio. Dicho informe también señala que los niveles de logro son inclusivos;

es decir, los estudiantes que se ubican en el nivel satisfactorio deben responder adecuadamente a las preguntas o ítems de los niveles En proceso y En inicio, de igual modo, los estudiantes ubicados en el anterior nivel tienen alta probabilidad de responder adecuadamente las preguntas del nivel En inicio.

El aprendizaje, desde la perspectiva de los cuatro niveles de logro claramente diferenciados, es una propuesta implementada por el Minedu en los últimos años de manera progresiva en la educación básica, primero se dio para el nivel inicial y primaria y últimamente se generalizó para el nivel secundario, quedando pendiente solamente el nivel superior. Los niveles de logro, son descripciones de los avances y dificultades que tienen los estudiantes en su proceso formativo, que permite evaluar el aprendizaje al final de un determinado periodo o año lectivo. En el presente caso, nos ha permitido saber los resultados de aprendizaje que alcanzaron los estudiantes en el año 2021 en el contexto del Covid-19 y la educación no presencial, a partir del respectivo análisis documental, específicamente de las actas de evaluación final.

2.2.13. Análisis crítico de los niveles de aprendizaje en la educación no presencial

En el marco de la educación no presencial resulta un tanto complejo determinar los niveles de aprendizaje en el que se ubican de los estudiantes, pero no es imposible hacerlo. Para ello, el docente tiene que revisar las evidencias que remiten diariamente los estudiantes, los portafolios de cada estudiante, el nivel de conectividad que tienen con las experiencias o actividades educativas programadas, entre otras.

En el ámbito rural, en aquellos espacios donde los estudiantes no tienen comunicación frecuente con sus docentes, los mecanismos de evaluación formativa se hacen más dificultosos y puede haber errores en determinar los niveles de logro de aprendizaje en el que se encuentran los educandos. Así pues, el docente puede caer en

situaciones de excesiva flexibilidad y subjetividad en el proceso de valoración de las evidencias de aprendizaje.

Cabe también precisar que, en Educación Básica, a causa de la pandemia que perjudicó considerablemente al sistema educativo, el Minedu estableció a nivel del SIAGIE la evaluación únicamente por notas finales para situaciones de promoción de grado y no por periodos trimestrales o bimestrales como correspondía hacerlo hasta el año 2019, dando una excesiva flexibilidad a fin que los estudiantes no repitieran el grado; sin embargo, ello no prohíbe para que cada docente analice de manera progresiva los niveles de logro que fueron alcanzando los estudiantes a partir de las evidencias presentadas a lo largo del año lectivo o a partir del momento en ellos pudieron conectarse.

Ahora bien, ¿han logrado los aprendizajes esperados los estudiantes de educación secundaria en la modalidad a distancia en el ámbito rural de Cajamarca?

A nivel del Gobierno Regional de Cajamarca también se brindaron algunas disposiciones alineadas al Minedu para la gestión del año escolar 2020 y sobre todo el 2021 en las instituciones educativas. Así, se tuvo la Directiva N° 001-2020-GR.CAJ/DRE-CAJ-DGP (GORE/CAJ, 2020) en el cual se establecieron ciertas políticas regionales, tales como: cierre de brecha digital, una educación humanista, promoción de educación comunitaria e implementación de un repositorio virtual con la finalidad que cada institución educativa pueda informarse sobre diversos aspectos: el tipo y nivel de conectividad de los estudiantes, la modalidad de educación que se estaba desarrollando (a distancia, semipresencial o presencial), las estrategias priorizadas según el contexto, los niveles de aprendizaje de los estudiantes, la participación del personal en cursos virtuales como PerúEduca, el cumplimiento de los protocolos de salubridad, las dificultades más resaltantes en la educación remota, entre otras.

Si bien es cierto, El Gobierno Regional de Cajamarca había promovido algunas estrategias complementarias dentro de sus facultades para dar continuidad al proceso educativo; sin embargo, se sabe también que la información reportada es objeto cuestionamientos por falta de objetividad, un claro ejemplo, es que varios directivos de instituciones educativas habrían falseado la información en sus reportes a la medida de sus intereses: para no realizar el proceso de promoción guiada durante las vacaciones, para reducir la excesiva carga laboral en actividades de retroalimentación y reforzamiento, más allá del logro o no de aprendizaje en los estudiantes.

En conclusión, los niveles de logro de aprendizajes en la educación remota a nivel del ámbito rural, y específicamente en secundaria en la Región Cajamarca, no son los mismos que los obtenidos en la educación presencial por más que hayan habido grandes esfuerzos por parte del Minedu con la estrategia “Aprendo en casa”, el Gobierno Regional de Cajamarca y la UGEL Celendín con el repositorio virtual y capacitación docente en el manejo de las TIC y las instituciones educativas con el firme compromiso de cada uno de los actores educativos. Las razones son bastantes y variadas según el contexto, así en el ámbito rural: la conectividad a internet era casi nula, no se tuvieron los instrumentos electrónicos suficientes (equipos de cómputo, tabletas), los padres de familia no tienen la instrucción suficiente para ayudar a mediar el aprendizaje de sus hijos, las actividades agropecuarias absorben el tiempo de los estudiantes en casa. No obstante, los niveles de logro alcanzados por los estudiantes mucho dependerán del adecuado cumplimiento del rol pedagógico del docente, el interés del estudiante y el compromiso del padre de familia, los cuales constituyen el trinomio fundamental en el proceso de aprendizaje, más todavía en la educación no presencial.

2.2.14. La teoría Sociocultural de Vygotsky e Instruccional sistémica de Robert Gagné como sustento de una nueva propuesta de mejora

Uno de los grandes psicopedagogos, cuyo pensamiento trasciende y edifica el enfoque constructivista, es el ruso Lev Semiónovich Vygotsky con su teoría socio-histórica. A diferencia de Piaget, considera que el conocimiento empieza a construirse desde el ámbito intersubjetivo (en el contacto con los otros, donde empieza a generarse como necesidad) y una vez hecho propio, aparece el ámbito intrasubjetivo (la internalización, la apropiación como tal). Estos mecanismos de generación del conocimiento o aprendizaje de lo intersubjetivo hacia lo intrasubjetivo, donde el lenguaje cumple una función vital, en la educación presencial tienen toda la vigencia como se evidencia en el Currículo Nacional de Educación Básica. Sin embargo, en el contexto de la educación no presencial por el Covid-19, en aquellos entornos donde no se dispone de conectividad para la socialización y mediación constructiva del docente y los pares, hay preguntas que ameritan tener una respuesta: ¿cómo se aplicaría la teoría sociocultural de Vygotsky en contextos de la educación no presencial?, ¿tiene vigencia la teoría sociocultural de Vygotsky en la construcción del conocimiento de los estudiantes de educación básica en contextos difíciles?

En principio, amerita comprender en su verdadera dimensión la teoría sociocultural y a partir de ello formular una nueva propuesta de mejora de los aprendizajes de los estudiantes en situaciones difíciles y lejos del contacto directo del docente en las aulas. Si bien es cierto, se aprecia una divergencia con lo dicho por Piaget sobre cómo el ser humano aprende o genera el conocimiento; pero, a la vez, se trata de dos teorías que se complementan como si fuera las dos caras de una misma moneda; así pues, Vygotsky sostiene que nuestro desarrollo cognitivo, además de tener una base genética, es cultural y depende de las experiencias que el sujeto tenga dentro de su

entorno a lo largo de la vida (el ambiente sociocultural). Es decir, si bien el aprendizaje es un proceso personal, pero la construcción del mismo se logra en la interacción entre el sujeto y el contexto sociocultural en que se desenvuelve. En consecuencia, Vygotsky diferencia dos procesos en el desarrollo humano: el proceso sociocultural, a través de las mediaciones culturales y las representaciones de la realidad que realiza el sujeto y, el proceso de interiorización, donde se produce la formación de la conciencia interna (Trujillo, 2017, p. 42).

El modelo de aprendizaje sociocultural sostiene que ambos procesos: desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí y, considera al aprendizaje como un factor del desarrollo humano. Asimismo, la adquisición de aprendizajes se explica como formas de socialización, por lo tanto, se concibe al hombre como una construcción más social que biológica, donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores. Para Vigotsky el motor del aprendizaje es siempre la actividad del sujeto, condicionada por dos tipos de mediadores: herramientas y símbolos, sea autónomamente en la zona de desarrollo real o ayudado por la mediación de un experto en la zona de desarrollo potencial.

Por otra parte, Vygotski introduce el concepto de Zona de desarrollo próximo que se instala entre la Zona de desarrollo real (capacidad de resolver un problema de manera independiente) y la Zona de desarrollo potencial (lo que el sujeto puede resolver con la ayuda de otro). La zona de desarrollo real viene a ser el nivel de aprendizaje ya logrado por la persona que lo realiza sin ayuda; en cambio, la zona de desarrollo próximo es el espacio o distancia que existe entre el nivel de aprendizaje ya logrado y el nivel de desarrollo al que puede acceder el aprendiz con la ayuda de un mediador eficiente (un adulto, un compañero, una herramienta cultural) (Villalobos, 2019).

En cuanto a los procesos psicológicos superiores (PPS), Vigotsky refiere que se originan en la base social, es decir, cuando el sujeto participa en las actividades compartidas con los demás. Las características básicas de estos procesos son: se constituyen dentro de la vida social, regulan la acción en función de un control voluntario, están regulados conscientemente, utilizan durante su organización las formas de mediación semiótica. Asimismo, otorga el valor de “herramientas psicológicas” por analogía con las herramientas físicas a los sistemas de signos y símbolos, donde el lenguaje cumple una función esencial. Mientras las herramientas físicas se orientan básicamente a la acción sobre el mundo externo, colaborando en la transformación de la naturaleza, los instrumentos semióticos están orientados hacia el mundo social y cultural. En esta perspectiva, el lenguaje cumple varias funciones: comunicativa, reguladora del comportamiento y productora de efectos en el entorno sociocultural.

En el marco de la educación no presencial por el Covid-19 en salvaguarda de la salud de las niñas, niños y adolescente, el rol de los agentes educativos (docente, estudiante y padre de familia) cambia radicalmente: los espacios educativos (escuelas) las tenemos cerradas, los estudiantes lejos del calor humano de sus docentes, los padres de familia cumpliendo labores adicionales, diferencias abismales de conectividad en la zona urbana y rural, entre otras. Si bien es cierto, se tienen algunas restricciones relacionadas con la socialización del ser humano, necesario según Vygotsky para la generación del conocimiento en relación con el entorno sociocultural; sin embargo, cabe precisar que los hechos sociales y culturales están allí en constante dinamismo y, la persona como ente dotado de capacidad innovadora, progresivamente desarrolla nuevas perspectivas de generación de aprendizajes. Por lo tanto, de acuerdo a los diversos contextos, el estudiante en la educación no presencial puede tener algunas limitaciones respecto de los mecanismos de apropiación de su cultura, del proceso de andamiaje del

adulto y sus pares, pero, ello no significa que se encuentre en una situación de letargo, de estancamiento absoluto en su aprendizaje como muchos lo dicen, sino que como sujeto activo se encuentra en permanente construcción y reconstrucción del saber culturalmente organizado.

En este proceso de educación no presencial, resulta aún más importante el rol dinamizador, orientador, facilitador del personal docente; así como también, del padre de familia, quien debe asumir un mayor compromiso en el acompañamiento, el monitoreo, la seguridad emocional, la adecuación de espacios y medios para la interacción significativa de sus menores hijos. Por tanto, los aportes de la teoría sociocultural de Vygotsky respecto del aprendizaje, tiene aplicabilidad aún en la educación no presencial y son constituye una de las teorías base de nuestra propuesta de mejora que esgrimo en el Capítulo V de la presente investigación.

Por otra parte, se tiene la Teoría Instruccional Sistémica de Robert Gagné que nos conlleva a tener que analizar la importancia de las actividades autoinstructivas en contextos de la educación no presencial. Esta teoría se fundamenta en el procesamiento de la información tomando una postura semicognitiva, es decir, se trata de una línea ecléctica que fusiona el conductismo y cognoscitivismo, y considera el aprendizaje como un proceso similar al funcionamiento de una computadora. En este sentido, el aprendizaje es concebido como un proceso de cambios en la capacidad de los organismos vivos, medianamente estables y que permanece a pesar del tiempo transcurrido, los mismos que no puede ser explicados únicamente por procesos de crecimiento o maduración (procesos internos), ni es producto de estados patológicos, sino que es el resultado de la interacción de un organismo con su ambiente externo.

Adauto & Fernández (2008) refieren ocho fases del proceso de aprendizaje, esto es, ocho postulados hipotéticos que sustentan la teoría de Robert Gagné cómo el sujeto va aprendiendo:

- 1) Fase de motivación, donde debe existir la promesa de un refuerzo, expectativa, para la persona que va a aprender. Como si fuera un llamado de atención o alerta.
- 2) Fase de Aprehensión, donde se dirigen los mecanismos de atención y percepción selectiva hacia un elemento a ser aprendido para descubrir los elementos destacados de la situación.
- 3) Fase de adquisición, donde juega un rol importantísimo la codificación y el almacenaje, es el paso de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo.
- 4) Fase de retención, donde se procesa la información de la memoria a corto plazo para determinar la memoria a largo plazo de forma indefinida.
- 5) Fase de recuperación, es la fase propia de recuperación de información desde la memoria a largo plazo, para lo cual se sigue el mismo camino de codificación seguido para guardarlo.
- 6) Fase de generalización, es la aplicación o transferencia de lo aprendido a un sinnúmero de situaciones cotidianas.
- 7) Fase de desempeño, es la fase de generación de respuestas, donde se verifica si la persona efectivamente ha aprendido.
- 8) Fase de retroalimentación, donde se realiza todo tipo de reforzamiento que resulte necesario.

Según esta teoría, existen eventos externos e internos que determinan el aprendizaje del ser humano: los eventos externos son observables y vienen a ser estimulaciones que llegan al estudiante y los productos que resultan de su respuesta; en cambio, los eventos internos son las que ocurren en la mente del sujeto, que se infieren

de las observaciones realizadas en forma externa de los comportamientos y tienen lugar en el sistema nervioso central.

A partir de ello, urge la necesidad de la implementación de materiales o módulos autoinstructivos por parte de los educadores, los cuales pueden asignarse una vez por semana y retroalimentarse mediante llamadas telefónicas y mensajes de wasap a los estudiantes en contextos difíciles de conectividad del ámbito rural. Tal vez se trata del mecanismo más factible aplicado al ámbito rural, en vez de pretender el desarrollo de actividades por internet, Tv o radio como lo establece la estrategia “Aprendo en casa”, donde no se cuenta con ninguna clase de cobertura y la conectividad del estudiante es casi nula.

Estas dos teorías, la sociocultural de Vygotsky e Instruccional sistémica de Robert Gagné permiten formular una propuesta de mejora de manera real en pro del logro de mejores aprendizajes, tomando en cuenta el contexto sociocultural donde se desenvuelve el estudiante y el procesamiento de la información mediante los módulos autoinstructivos en el ámbito rural, con serias dificultades de conectividad como sucede en las tres instituciones educativas rurales del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín - Cajamarca. Es cierto que estamos frente a retos mayores en circunstancias difíciles, pero no imposibles de ser alcanzados.

2.3. Definición de términos básicos

2.3.1. Actividades autoinstructivas

Estrategia que plantea la entrega de material preparado e impreso para el proceso de enseñanza-aprendizaje, buscando suplir en gran parte la labor del docente en el aula, permitiendo al estudiante aprender a su propio ritmo y bajo sus propias motivaciones y expectativas. Esta estrategia incluye los contenidos tanto teóricos como prácticos de un

tema, o una asignatura; dirigidos al logro de los objetivos de aprendizaje previamente establecidos y, a consecuencia de no tener una comunicación directa docente-estudiante o una comunicación virtual en contextos rurales de escasa conectividad. (Quiroz, 2001, p. 55).

2.3.2. “Aprendo en casa”

Según la Resolución Viceministerial N° 093-2020-MINEDU, se refiere a la estrategia implementada por el Ministerio de Educación en el contexto de la emergencia sanitaria por el Covid-19, la misma que plantea actividades que el estudiante podrá realizar desde su hogar para avanzar en el desarrollo de sus aprendizajes. Esta estrategia hace uso de la web, la radio y la televisión para llegar a todos los estudiantes del país y está organizada por niveles, ciclos, grados o edades según la modalidad. Cabe precisar que se encuentran en formato digital en la plataforma “Aprendo en casa”, pero también se desarrollan como sesiones en la programación de señal abierta de TV y radio.

2.3.3. Capacidades

Según el Currículo Nacional de Educación Básica, se llaman capacidades al conjunto de recursos que nos permiten actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Las capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones de mayor complejidad. MINEDU (2016)

2.3.4. Competencias

La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Ser competente supone

comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada. (Minedu, 2016, p. 29)

2.3.5. Educación no presencial

Es un modelo de servicio educativo en la cual el estudiante no comparte el mismo espacio físico con sus pares y docentes, por tanto, la enseñanza se realiza a través de medios de comunicación escritos y tecnológicos, donde el estudiante consulta las fuentes de modo autónomo, a fin de adquirir los aprendizajes que considera válidos para su progreso y formación. Según la Resolución Viceministerial N° 088-2020-MINEDU, la educación a distancia o no presencial se implementa en cada institución educativa, teniendo en cuenta el acceso a los medios virtuales, radio o televisión.

2.3.6. Eficacia

En términos generales, la eficacia se suele confundir con la eficiencia. Si bien es cierto se trata de dos términos complementarios, su principal diferencia es que la eficacia se centra en el alcance y logro de resultados, mientras que la eficiencia en la utilización de recursos. En este sentido, la eficacia es la capacidad de lograr los objetivos, la consecución de las metas o resultados, las actividades planificadas que se ha propuesto, teniendo en cuenta los factores del entorno.

2.3.7. Eficiencia

En términos generales, la eficiencia es la capacidad de disponer de alguien o de algo para conseguir un efecto determinado. Tiene que ver con la capacidad o cualidad de

la actuación de un sistema o sujeto económico para lograr el cumplimiento de un objetivo determinado, dando un uso adecuado, racional u óptimo a los recursos que se dispone; es decir se refiere a la relación que existe entre el resultado alcanzado y los recursos utilizados. (Rojas y otros, 2018).

2.3.8. Estrategia

Debido a la pandemia del Covid 19, los docentes de todos los niveles se han visto en la necesidad inmediata de aprender e implementar en su trabajo pedagógico nuevas estrategias, utilizando sus capacidades y habilidades adquiridas para llegar de la mejor manera a sus estudiantes. Este vocablo tiene su origen en el medio militar, así, una acción estratégica consiste en proyectar, ordenar y dirigir las operaciones en el ámbito militar.

Desde el punto de vista educativo, las estrategias cumplen una función básica en el proceso enseñanza-aprendizaje. En este sentido, se entiende que las estrategias tienen un carácter intencional e implican, por tanto, un plan de acción, son las grandes herramientas del pensamiento, que sirven para potenciar y extender su acción en los contextos donde se emplea.

La estrategia debe entenderse como un procedimiento heurístico que permite tomar decisiones en condiciones específicas; pues, se trata de una forma inteligente y organizada de resolver un problema de aprendizaje. Una estrategia es un conjunto finito de acciones no estrictamente secuenciadas que conllevan un cierto grado de libertad y cuya ejecución no siempre garantiza la consecución de un resultado óptimo; por ejemplo, llevar a cabo una negociación, la orientación topográfica, resolver problemas matemáticos, realizar un cálculo mental, ejecutar un viaje de excursión, ejecutar una decisión adoptada. En la educación se trata de acciones conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. (Latorre & Seco del Pozo, 2013).

2.3.9. Evaluación formativa

En marco del CNEB, la Evaluación formativa es el proceso permanente y sistemático en el que se recoge y analiza información para valorar y retroalimentar los procesos de aprendizaje y los niveles de avance en el desarrollo de las competencias (Cowie y Bell, 1999). Si uno de los aspectos con los que se evalúa al estudiante no se está desarrollando adecuadamente, no significa bajo rendimiento, sino más bien, una oportunidad para atender, orientar y mejorar progresivamente.

2.3.10. Evidencias de aprendizaje

La Resolución Viceministerial N° 094-2020-MINEDU define como las producciones y/o actuaciones que realizan los estudiantes en contextos específicos como parte de su proceso de aprendizaje, mediante las cuales se puede determinar lo que han aprendido y el nivel de logro de la competencia que han alcanzado respecto a los propósitos de aprendizaje establecidos, y cómo lo han obtenido.

2.3.11. Experiencias de Aprendizaje

Según la Resolución Viceministerial N° 094-2020-MINEDU, las experiencias de aprendizaje son un conjunto de actividades que conducen a los estudiantes a enfrentar una situación, un desafío o problema complejos. Se trata de actividades auténticas porque hacen referencia directa a contextos reales o simulados en donde deben realizarse el proceso de aprendizaje. La experiencia de aprendizaje es planificada intencionalmente por los docentes, pero también puede ser planteada en acuerdo con los estudiantes, e incluso puede ser que los estudiantes planteen de manera autónoma las actividades para enfrentar el desafío.

2.3.12. Niveles de Aprendizaje

En el marco de la educación básica y el enfoque por competencias, los niveles de logro o aprendizaje es la descripción de la situación en que demuestra estar ubicado un estudiante en relación con los propósitos de aprendizaje. Permite dar información al docente, al estudiante y su familia sobre el estado de desarrollo de sus competencias. Los niveles de logro establecidos son cuatro: Destacado (cuando el estudiante evidencia un nivel superior al deseado), Esperado (cuando el estudiante evidencia el nivel deseado respecto a la competencia), En proceso (cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado) y En inicio (cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia) (Minedu, 2020).

2.3.13. Retroalimentación

Según la Resolución Viceministerial N° 094-2020-MINEDU, la retroalimentación consiste en devolver al estudiante, información que describa sus logros o progresos en relación con los criterios de evaluación. Una retroalimentación resulta ser eficaz cuando se observa las actuaciones y/o producciones de los evaluados, se identifica sus aciertos, errores recurrentes y los aspectos que más atención necesitan; y a partir de ello se brinda información pertinente que lo lleve a reflexionar sobre dichos aspectos y a buscar estrategias que le permitan mejorar sus aprendizajes.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Caracterización y contextualización de la investigación

3.1.1. Descripción del perfil de la institución educativa o red educativa

Las tres instituciones educativas comprendidas en la presente investigación pertenecen al distrito de José Gálvez, provincia de Celendín, región de Cajamarca. Todas ellas están ubicadas en el ámbito rural, así: la IE. “Fraylecocha” se ubica en el Centro Poblado del mismo nombre, la IE. “Ciro Alegría Bazán” en el caserío de Quillimbash y la IE. “José Cabellos” en el caserío de Huañambra.

Sus infraestructuras son semejantes en las tres instituciones educativas, pues solamente se cuenta con cinco aulas para las clases, algunos ambientes administrativos (dirección, almacén, biblioteca), pequeños espacios de recreación (patio, loza deportiva), servicios higiénicos elementales y algunos metros cuadrados para áreas verdes o vegetación.

A cada una de las instituciones educativas, los docentes llegan por medio de transporte vehicular desde la ciudad de Celendín; cuyas distancias en tiempo real medianamente está cerca: a la IE. “Fraylecocha se hace 40 minutos, a la IE. “Ciro Alegría Bazán” 30 minutos y a la IE. “José Cabellos” 20 minutos, respectivamente.

La población escolar en la última década ha ido disminuyendo en las tres instituciones educativas referidas, debido a varias razones: la migración de las familias hacia las ciudades con la finalidad de obtener algún trabajo y el acceso a una supuesta “mejor calidad de vida”, la creación de nuevas instituciones educativas secundarias por gestión comunal en las inmediaciones de dichas localidades, el control de la natalidad

como consecuencia de la planificación familiar. Así pues, en el año 2021 la población escolar según las nóminas de matrícula fue: 62 estudiantes en la IE. “Fraylecocha, 36 en la IE. “Ciro Alegría Bazán” y 37 en la IE. “José Cabellos”.

Cada una de las tres pequeñas localidades donde se ubican las instituciones educativas cuentan con los siguientes servicios básicos: agua entubada y luz eléctrica. Además, en cuanto a salud y educación se tiene un Puesto de Salud e instituciones del nivel inicial y primario. Como debilidades podemos referir que no se cuenta con el servicio de internet, tampoco la televisión y, en forma limitada la radio y la línea telefónica (celular).

3.1.2. Reseña histórica de la institución educativa o red educativa

1) Institución Educativa “Fraylecocha”

La IE. “Fraylecocha” fue creada gracias al emprendimiento de sus autoridades y ciudadanos de la localidad, inicialmente como institución educativa de gestión comunal (IEGECOM) mediante Resolución Municipal N° 04-98, de fecha 17 de mayo de 1998, empezando a funcionar solamente con el primer grado.

Luego, mediante Resolución Directoral Regional N° 2081-2002 CTAR-CAJ-ED, de fecha 24 de junio del 2002, se crea como institución educativa pública con una plaza orgánica docente de 24 horas. Posteriormente, continuaron las gestiones para completar la plana docente para cinco secciones, como es ahora, una por cada grado, haciendo un total de 8 plazas: 1 plaza de 40 horas para cargo directivo y 7 plazas para personal docente: seis (6) docentes por 30 horas y un (1) docente por 20 horas pedagógicas.

Desde su creación la institución educativa “Fraylecocha” ha participado en diversos eventos y competencias a nivel local, regional y nacional; habiendo obtenido varios reconocimientos, tales como: Ganadores del concurso de conocimientos “Líderes del Saber” en el ámbito rural en el 2003, Ganadores de Bono Escuela en los años 2015 y 2018, Subcampeones regionales de Fútbol – Damas en el 2018, Ganadores en concursos de desfile en el distrito de José Gálvez, entre otros.

2) Institución Educativa “Ciro Alegría Bazán”

La IE. “Ciro Alegría Bazán” funcionó como IEGECOM desde el año 2003 hasta el año 2010, donde aportaron con su incesante esfuerzo y compromiso las autoridades, ciudadanos y directivos encargados, tales como: Mavila Sirena Rodríguez Díaz, Luz Audelia Briones Ruiz, Olga Emperatriz Gallardo Escobedo y Lucy Edith Mory Silva.

Luego, mediante Resolución Directoral Regional N° 5966-2010-ED-CAJ, de fecha 17 de diciembre del año 2010, se crea como institución educativa estatal con el nombre de “Quillimbash”, ahora “Ciro Alegría Bazán”, con cuatro plazas docentes que progresivamente se fueron incrementando para atender los cinco grados de estudios secundarios.

Los docentes que asumieron el cargo directivo por funciones fueron: Margarita Inés Bazán Untul (2011), Wálter Pereyra Huamán (2012), Jaime Pérez Cachay (2013), Marco Antonio Chávez Salazar (2014), Edgar Augusto Malaver Abanto (2015 y 2016) y desde el año 2017 hasta la fecha viene ejerciendo el cargo de director designado el profesor Emilio Araujo Jiménez.

A pesar de su corta existencia ha sido merecedora de algunos reconocimientos tales como: Ganadores en concursos de desfile en el distrito de José Gálvez, campeones provinciales en algunas disciplinas deportivas de los Juegos Deportivos Escolares como Atletismo y Fútbol, entre otros.

3) Institución Educativa “José Cabellos”

La IE. “José Cabellos” se creó gracias a la visión que tuvieron sus autoridades y pobladores de la localidad de contar con un centro de formación escolar en el nivel secundario al servicio de la educación de las nuevas generaciones. Su creación se remonta al año 1995 como IEGECOM con el apoyo de personal docente por parte de las municipalidades de Celendín y del distrito de José Gálvez.

Luego, gracias a las gestiones de la comunidad fue reconocida como institución educativa estatal en el año 1997, asignándose 5 plazas docentes y logrando el funcionamiento de los cinco grados. En el año 2017 se crea una plaza directiva de 40 horas, así como también ya se tiene el personal docente completo para el normal funcionamiento de los cinco grados. A la fecha se cuenta con un total de 8 plazas: 1 plaza de 40 horas para cargo directivo y, 7 plazas para docentes por 30 horas, mejorando considerablemente la gestión pedagógica y administrativa al servicio de los jóvenes y niños.

A lo largo de su existencia se ha hecho acreedora de ciertos reconocimientos tales como: Ganadores en concursos de desfile en el distrito de José Gálvez, campeones provinciales en algunas disciplinas deportivas de los Juegos Deportivos Escolares como Atletismo y Fútbol.

3.1.3. Características demográficas y socioeconómicas

El contexto social donde se ubican las tres instituciones educativas en referencia se caracteriza por tratarse de familias con características muy conservadoras de valores ético-morales. En los últimos años se aprecia una disminución en el crecimiento demográfico, habiéndose puesto en marcha la planificación familiar por iniciativa o conciencia propia. En este sentido, apreciamos que cada familia tiene un promedio de dos a tres hijos solamente, y ello, es una causa más para la disminución de la población escolar en los últimos años.

Por otro lado, cabe resaltar que la población en su conjunto tiene como actividades económicas básicas a la agricultura y la ganadería para el consumo y el mercado. Así, se cultivan productos tales como: la papa, el olluco, la oca, el maíz, la arveja, el trigo, la cebada, la lenteja, la calabaza; ganadería, tales como: el ganado vacuno con fines de comercialización de la leche, el cuy y las aves de corral sobre todo para consumo, entre otros. Gracias al sector agropecuario, las familias obtienen ciertos recursos económicos para solventar sus necesidades básicas.

3.1.4. Características culturales y ambientales

La población del ámbito rural del distrito de José Gálvez: Fraylecocha, Quillimbash y Huañambra, donde se ubican las instituciones educativas objeto de estudio, se caracterizan por conservar todavía los valores ético-morales y religiosos; asimismo, se mantienen algunas costumbres y tradiciones de generación en generación, tales como: las fiestas patronales, las ofrendas, visitar a las almitas, el paraico, etc. Por otra parte, el machismo está presente y es aceptado con total naturalidad al interior de las familias.

El ambiente natural de dichas localidades se caracteriza por su exuberante vegetación: pastos naturales, árboles y arbustos naturales, reforestación sobre todo de pino, diversos sembríos. El relieve es accidentado, ya que apreciamos colinas, lomas, planicies, riachuelos, humedales, cataratas muy llamativas. Asimismo, el clima es variado, va desde el templado (Huañambra y Quillimbash) hasta el semitemplado y frío (Fraylecocha) que se extiende hasta los 3250 metros sobre el nivel del mar.

3.2. Hipótesis de investigación

3.2.1. Hipótesis general.

Existe una relación significativa entre la estrategia “Aprendo en casa” y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021.

3.2.2. Hipótesis Específicas:

- 1) La estrategia “Aprendo en casa”, desde el rol de los actores educativos, en educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, se ha desarrollado de manera apropiada, en el año 2021.
- 2) El nivel de aprendizaje en comunicación y matemática de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca está mayoritariamente En proceso y Logro esperado, en el año 2021.
- 3) La adecuada selección de situaciones de aprendizaje del contexto sociocultural y el uso de módulos autoinstructivos, desde la teoría sociocultural de Vigotski e instruccional sistémica de Robert Gagné, permite formular una propuesta de mejora de la estrategia “Aprendo en casa” y el nivel de

aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca.

3.3. Variables de investigación

Cabanillas (2019) refiere que una variable es una característica, propiedad, cualidad o atributo que varía en un determinado fenómeno, entidad, colectivo u objeto observable y puede ser medido o evaluado; por ejemplo, el color, cuyas variaciones pueden ser: blanco, negro, azul rojo, verde, etc. Las personas, los colectivos sociales, las instituciones, los fenómenos, los hechos, poseen cualidades o características que se expresan en valores referentes a una determinada variable; por ejemplo, la variable aprendizaje presenta atributos como: destacado, esperado, en proceso, en inicio. (pág. 155). En la presente investigación de naturaleza correlacional, las variables de investigación son básicamente dos:

V1: Estrategia “Aprendo en casa”.

V2: Aprendizaje de los estudiantes.

3.4. Matriz de operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas/ instrumentos
Estrategia “Aprendo en casa”	Es una estrategia educativa implementada por el Ministerio de Educación en el contexto de la emergencia sanitaria del Covid-19, flexible y a distancia, que propone desarrollar actividades para que los estudiantes sigan aprendiendo desde sus hogares, teniendo en cuenta el rol activo de los docentes, los propios estudiantes y padres de familia, mediante el uso de la web, la TV, la radio u otros mecanismos de comunicación (MINEDU, 2020).	La estrategia “Aprendo en casa” durante la educación no presencial se midió teniendo en cuenta el rol que cumplieron los agentes educativos: docentes, estudiantes y padres de familia, cada cual con sus respectivos indicadores; además, teniendo en cuenta el nivel de conectividad en el ámbito rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín.	Rol del docente.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Implementan mecanismos de comunicación con los estudiantes. ✓ Planifican y adecúan las actividades pedagógicas. ✓ Recogen y analizan las evidencias de aprendizaje de los estudiantes. ✓ Retroalimentan las actividades pedagógicas. ✓ Implementan la evaluación formativa. 	<p>Técnica: La encuesta.</p> <p>Instrumento: El cuestionario tipo escala de valoración.</p>
			Rol del estudiante.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recepcionan las actividades pedagógicas y materiales educativos. ✓ Resuelven las actividades de aprendizaje indicadas por el docente. ✓ Envían sus evidencias de aprendizaje al docente. ✓ Solicitan retroalimentación oportuna del docente. ✓ Manejan portafolio y otros recursos pedagógicos. 	
			Rol del padre de familia.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecúan espacios para el aprendizaje en casa. ✓ Facilitan el tiempo necesario para que sus hijos aprendan. ✓ Acompaña a sus hijos en el proceso de aprendizaje. ✓ Brindan el apoyo emocional a sus hijos en casa. ✓ Mantienen la comunicación permanente con los docentes. 	
Aprendizaje de los estudiantes	Son descripciones del desarrollo progresivo de las competencias de los estudiantes de educación básica, en las distintas áreas curriculares, en rubros de complejidad ascendente y medible según los estándares de aprendizaje y los niveles de logro establecidos en el Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016).	El aprendizaje de los estudiantes se medirá en base a los niveles de logro alcanzados: Logro destacado, Logro esperado, en Proceso y en Inicio, cuya información se obtiene del análisis de las actas de evaluación final del año 2021, básicamente en las áreas de Comunicación y Matemática.	Nivel de Logro en el Área de Matemática.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ % de estudiantes en Inicio (C). ✓ % de estudiantes En proceso (B). ✓ % de estudiantes Logro esperado (A). ✓ % de estudiantes en Logro destacado (AD). 	<p>Técnica: Análisis documental (Actas de evaluación final).</p> <p>Instrumento: Escala de valoración por niveles de logro</p>
			Nivel de Logro en el Área de Comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ % de estudiantes en Inicio (C). ✓ % de estudiantes En proceso (B). ✓ % de estudiantes Logro esperado (A). ✓ % de estudiantes en Logro destacado (AD). 	

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

La población está constituida por el conjunto finito o infinito de elementos, tales como: personas, animales, objetos, cosas, etc. que poseen sus propias características y que pertenecen al ámbito espacial y temporal donde se llevará a cabo el proceso de investigación. (Cabanillas, 2019, p.183).

En el presente trabajo de investigación, la población lo constituye la totalidad de estudiantes, docentes y padres de familia de las instituciones educativas del nivel secundario del ámbito rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín, región Cajamarca, como son: “Fraylecocha”, “Ciro Alegría Bazán” y “José Cabellos”, haciendo un total de 274 personas, como se detalla a continuación.

Tabla 1

Población de estudiantes, docentes y padres de familia, año 2021

IE.	Estudiantes	Docentes	Padres de familia
“Fraylecocha”	68	9	43
“Ciro Alegría Bazán”	39	8	27
“José Cabellos”	42	8	30
TOTAL	149	25	100

3.5.2. Muestra

Cabe precisar, que la muestra no es más que una parte o sub grupo de la población; es decir, se trata de un subconjunto de elementos que forman parte de ese conjunto definido que es la población.

Hernández (2010) refiere que hay dos tipos de muestra: la probabilística y la no probabilística. En la primera, todos los elementos de la población tienen la

posibilidad de ser seleccionados y depende de las características de la población y tamaño de la muestra, mediante una selección aleatoria o mecánica de las unidades de análisis; en cambio, en la muestra no probabilística, la selección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de la toma de decisiones del propio investigador.

En el presente caso, para seleccionar la muestra respecto de los estudiantes y padres de familia, se ha seguido el proceso del muestreo probabilístico de tipo aleatorio simple, tomando como base seleccionar el 50% de la población; en cambio, la muestra de docentes es la totalidad de la población por ser demasiado pequeña. La técnica aleatoria simple es aplicada a muestras pequeñas y consiste en obtener la muestra a través de la tabla de números aleatorios, cuya selección se muestra a continuación, con un total de 75 estudiantes, 25 docentes y 50 padres de familia.

Tabla 2

Muestra seleccionada de estudiantes, docentes y padres de familia, año 2021

IE.	Estudiantes	Docentes	Padres de familia
“Fraylecocha”	35	9	20
“Ciro Alegría Bazán”	20	8	15
“José Cabellos”	20	8	15
TOTAL	75	25	50

3.6. Unidad de análisis

En el ámbito de la investigación educativa, las unidades de análisis vienen a ser los sujetos u objetos de estudio de donde se obtiene la información requerida. En este

sentido, la determinación previa de las unidades de análisis asegura que la selección de la muestra sea adecuada y pertinente; asimismo, poder precisar el instrumento de recolección de datos. (Cabanillas, 2019, pág.157).

En la presente investigación, la unidad de análisis lo conforman estudiantes, docentes y padres de familia de las tres instituciones educativas del nivel secundario, ubicadas en el ámbito rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín, región Cajamarca: IE. “Fraylecocha”, IE. “Ciro Alegría Bazán”, IE. “José Cabellos”.

3.7. Métodos de investigación

En términos generales, el método viene a ser el procedimiento que se sigue para lograr un objetivo o un fin determinado. Se trata de un proceso lógico a través del cual se consigue o se descubre el conocimiento de las cosas y fenómenos del ámbito social y natural. Asimismo, el método científico se define como aquel que logra integrar la inducción y la deducción, con la finalidad de edificar el conocimiento teórico y aplicado; en este sentido, consta de cuatro fases: el planteamiento del problema, la formulación de posibles hipótesis, la puesta a prueba de las hipótesis y resultados y, la derivación de las consecuencias o conclusiones. (Sánchez, Reyes & Mejía, 2018, pág. 81).

En la presente investigación se ha utilizado el método hipotético – deductivo, cuando se proponen las hipótesis de investigación y se somete a un proceso de verificación, confrontando los resultados obtenidos de la realidad educativa, para finalmente llegar a establecer las conclusiones y recomendaciones. Además, se ha utilizado el método estadístico, durante la recolección, análisis y discusión de los datos cuantitativos de la investigación.

3.8. Tipo de investigación

Los tipos de investigación social se clasifican según los siguientes aspectos: por su finalidad, en básica y aplicada; por su alcance temporal, en seccional y longitudinal; por su profundidad, en descriptiva, correlacional y explicativa; por su amplitud, en microsociológica y macrosociológica; por sus fuentes, en primarias, secundarias y mixtas; por su carácter, en cuantitativas y cualitativas; por su naturaleza, en documentales, empíricas, experimentales y doctrinales; por el ambiente en que tienen lugar, en de campo y de laboratorio. (Sierra Bravo, 2001, pág. 32).

Siguiendo esta perspectiva la presente investigación, por su finalidad es de tipo aplicada, porque ha utilizado los conocimientos teóricos para dar soluciones prácticas a los problemas que se presentan en el quehacer educativo. Por su profundidad, corresponde a una investigación descriptiva – correlacional, porque parte de la descripción rigurosa de las variables en estudio con sus dimensiones e indicadores: estrategia “Aprendo en casa” (rol del docente, rol del estudiante y rol del padre de familia), Aprendizaje de los estudiantes (niveles de aprendizaje en Comunicación y Matemática); luego, se determinó estadísticamente la relación que existe entre las dos variables en estudio, evaluando si existe o no algún grado de correlación entre ellas.

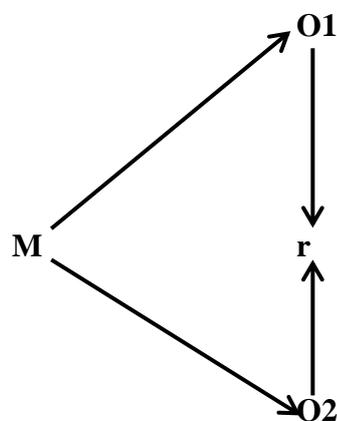
3.9. Diseño de Investigación

Se refiere a la estrategia general que adopta el investigador para responder al problema planteado. En este sentido, la investigación puede ser documental, de campo y experimental. La primera, es entendida como un proceso de búsqueda, recuperación, análisis de información; la segunda, consiste en la recuperación de datos directamente de los sujetos de la realidad donde suceden los hechos y finalmente, la experimental, consiste en someter a un objeto o grupo de individuos a determinadas condiciones, estímulos o tratamiento. (Arias, 2012, pág. 27).

Por su parte, Hernández (2010) afirma que los diseños no experimentales son aquellos en los que la investigación se realiza sin manipular intencionadamente las variables, sino que se trata de estudios donde el investigador observa los fenómenos tal y como se dan en la realidad natural y social, para posteriormente analizarlos o establecer una correlación entre ellos.

La presente investigación se enmarca dentro del diseño no experimental, de tipo descriptivo - correlacional; puesto que, parte de la descripción de los fenómenos sociales (educativos) dentro de un periodo específico (año 2021), luego se busca determinar el grado de correlación que existe entre las dos variables en cuestión: la estrategia “Aprendo en casa” y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín.

El diagrama es el siguiente:



Donde:

M : Muestra.

O1 : Observación de la variable 1 (Estrategia “Aprendo en casa”).

r : Relación entre las dos variables.

O2 : Observación de la variable 2 (Niveles de aprendizaje).

3.10. Técnicas e instrumentos de recopilación de información

Para recoger la información de las variables en estudio se utilizaron básicamente dos técnicas: para la variable “Aprendo en casa”, la encuesta y, para la variable nivel de aprendizaje, el análisis documental, cada cual con sus respectivos instrumentos.

1) La encuesta

Una de las técnicas de información que se usa con mayor frecuencia en la investigación educativa de carácter cuantitativo, es la encuesta; la misma que se compone de varias técnicas específicas orientadas a recoger, procesar y analizar información sobre el objeto de investigación.

En el presente caso, se ha empleado la encuesta con su instrumento el cuestionario tipo escala de valoración (siempre, usualmente, a veces, casi nunca, nunca). Cabe precisar, que se trata de tres encuestas en función a las tres dimensiones de la variable: estrategia “Aprendo en casa”, una para ser aplicada a los docentes con un total de 25 ítems, la segunda para ser aplicada a los estudiantes con un total de 15 ítems y la tercera para ser aplicada a padres de familia con un total de 20 ítems.

Para la dimensión Rol de los docentes, la encuesta se ha estructurado en función a cinco indicadores: Implementan mecanismos de comunicación con los estudiantes (5 ítems), Planifican y adecúan las actividades pedagógicas (5 ítems), Recogen y analizan las evidencias de aprendizaje de los estudiantes (5 ítems), Retroalimentan las actividades pedagógicas (5 ítems) e Implementan la evaluación formativa (5 ítems).

En cuando a la dimensión Rol de los estudiantes, la encuesta también se ha estructurado para responder a cinco indicadores: Recepcionan las actividades pedagógicas y materiales educativos (3 ítems), Resuelven las actividades de

aprendizaje indicadas por el docente (3 ítems), Envían sus evidencias de aprendizaje al docente (3 ítems), Solicitan retroalimentación oportuna del docente (3 ítems), Manejan portafolio y otros recursos pedagógicos (3 ítems).

Finalmente, para la dimensión Rol de los padres de familia, la encuesta igualmente se ha estructurado en función a cinco indicadores: Adecúan espacios para el aprendizaje en casa (4 ítems), Facilitan el tiempo necesario para que sus hijos aprendan (4 ítems), Acompaña a sus hijos en el proceso de aprendizaje (4 ítems), Brindan el apoyo emocional a sus hijos en casa (4 ítems) y Mantienen la comunicación permanente con los docentes (4 ítems).

2) El análisis documental

Esta técnica consiste en acceder a diferentes fuentes documentales para recoger y analizar información valiosa, con su instrumento la escala de valoración por niveles de logro, validado por el Ministerio de Educación.

En el presente caso, se ha recogido y analizado información valiosa de los resultados de aprendizaje de los estudiantes de las tres instituciones educativas en estudio de acuerdo a la muestra seleccionada, mediante la escala de valoración por niveles de logro correspondiente al año 2021, tomando como base las respectivas Actas de evaluación final.

Si bien es cierto, en educación secundaria las áreas curriculares son un total de diez; sin embargo, desde el Ministerio de Educación siempre se ha enfatizado una mayor atención a dos de ellas que son: Comunicación y Matemática, con la asignación de materiales educativos como textos y cuadernos de trabajo, el recojo de evidencias mediante la evaluación censal (ECE) desde años anteriores.

En el contexto de la pandemia del Covid-19 con la educación no presencial, se ha seguido dando prioridad a dichas áreas básicas; en tal sentido, el análisis documental se ha centrado básicamente en dichas áreas curriculares, viendo los niveles de logro alcanzados por los estudiantes en el 2021 conforme lo ha establecido el propio Ministerio de Educación: Logro destacado (AD), Logro esperado (A), En proceso (B) y En inicio (C).

3.11. Técnicas para el procesamiento y análisis de información

El procesamiento y análisis de la información viene a ser el conjunto de operaciones que realiza el investigador para sistematizar e interpretar la información recogida y de esta manera alcanzar los objetivos propuestos en el estudio. En tal sentido, se refiere al proceso de ordenamiento, clasificación, análisis e interpretación de los datos recogidos, mediante cálculos matemáticos o estadísticos. En el presente caso, al tratarse de una investigación cuantitativa, se ha realizado el procesamiento y análisis de los datos mediante el programa estadístico SPSS de acuerdo a la necesidad.

3.12. Validez y confiabilidad.

La validez del instrumento aplicado a los sujetos en estudio se realizó a través de Juicio de Expertos. En el presente caso, las tres encuestas aplicadas a los estudiantes, docentes y padres de familia, con sus respectivos instrumentos (los cuestionarios) han sido validadas por tres expertos que tienen el grado académico de doctor. Ellos fueron elegidos teniendo en cuenta su amplia experiencia en el asesoramiento sobre diseño de instrumentos; quienes, en el presente caso, sugirieron algunos cambios en los ítems, que una vez levantados, se validó satisfactoriamente.

Por otra parte, el instrumento utilizado en la presente investigación como es el cuestionario (para estudiantes, docentes y padres de familia) tiene la confiabilidad

necesaria; ya que, previamente se ha realizado una prueba piloto con 15 estudiantes de la I.E. “Sagrado Corazón” del Centro Poblado Lagunas Pedregal del distrito de Huasmín, provincia de Celendín, cuyos resultados fueron procesados y sometidos a la prueba de Alfa de Cronbach, dando como resultado que tiene un grado de confiabilidad alto de 0,835, el mismo que en el anexo 6 se puede verificar.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el presente capítulo se analizan los datos obtenidos a partir de la matriz de resultados de las dos variables en estudio: estrategia Aprendo en casa y Nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria. La variable “Aprendo en casa” ha sido enfocada desde el rol que cumplen los sujetos en el proceso educativo; en tal sentido, contiene tres dimensiones: rol del docente, rol del estudiante y rol del padre de familia, cuyos resultados de la encuesta aplicada se ha estructurado en cuatro niveles de participación (mediante intervalos): Deficiente, Regular, Bueno y Muy bueno, conforme a las puntuaciones alcanzadas de la suma de cada uno de los ítems de la encuesta, como se muestra en el Anexo 1: Matriz general de resultados.

Los niveles de participación de los agentes educativos en la estrategia “Aprendo en casa” están organizados en función a la cantidad de la muestra establecida; es decir, 75 estudiantes, 25 docentes y 50 padres de familia. Cada uno de los ítems del cuestionario tiene una valoración siguiendo la escala de Likert, el cual es un método universal de recopilación de información y muy fácil de poder entenderlo: siempre (5 puntos), casi siempre (4 puntos), a veces (3 puntos), casi nunca (2 puntos) y nunca (1 punto). Luego, hemos sumado las puntuaciones y ubicado dentro del intervalo que corresponde para asignarle un nivel de participación.

Por otro lado, la variable nivel de aprendizaje de los estudiantes está organizado por niveles de logro que han alcanzado al finalizar el año lectivo 2023 de conformidad con lo que establece el Currículo Nacional de Educación Básica: Logro destacado (AD), Logro esperado (A), En proceso (B) y En inicio (C), de las áreas básicas de comunicación y matemática.

En este sentido, teniendo en cuenta lo antes referido, confirmamos que la presente investigación ha seguido un proceso metodológico riguroso; en consecuencia, los resultados obtenidos garantizan ser objetivos y válidos, para que a partir de ello se logre diseñar nuevas propuestas de mejora y emprender otro tipo de investigaciones orientadas a fortalecer los aprendizajes de los estudiantes en situaciones difíciles de una educación remota o no presencial.

4.1. Resultados por dimensiones de las variables de estudio

En primer lugar, presentamos los resultados por dimensiones de la variable 1: estrategia “Aprendo en casa”, enfocados desde el rol que han cumplido cada uno de los agentes educativos: Rol del estudiante, Rol del docente y Rol del padre de familia. Seguidamente, presentamos los resultados de la variable Aprendizaje de los estudiantes por niveles de logro, básicamente en las áreas de Comunicación y Matemática.

Tabla 3

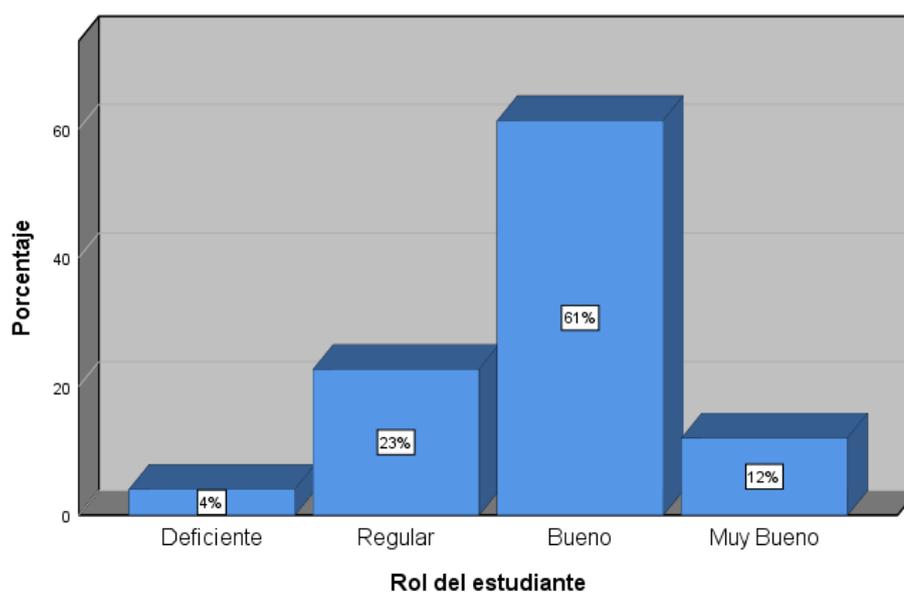
Resultados de la dimensión Rol del estudiante de la variable Aprendo en casa

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	3	4,0	4,0
	Regular	17	22,7	26,7
	Bueno	46	61,3	88,0
	Muy Bueno	9	12,0	100,0
Total		75	100,0	

Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes sobre su rol en Aprendo en casa en el 2021

Figura 1

Resultados de la dimensión Rol del estudiante de la variable Aprendo en casa



Nota: Tabla 3, sobre la dimensión Rol del estudiante de la variable Aprendo en casa.

Análisis y discusión

En la tabla 3 y la figura de frecuencias 1 se evidencia el rol del estudiante de educación secundaria en la estrategia Aprendo en casa. Así, del total de la muestra, 46 que hacen el 61,33% se ubican en el nivel Bueno; 17 que hacen el 22,67% se ubican en el nivel Regular y, solamente 9 que hacen el 12,00% se ubicaron en el nivel Muy Bueno.

Esto quiere decir, en términos generales, que los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez han cumplido mayoritariamente un rol adecuado (Bueno) siguiendo la estrategia Aprendo en casa implementada por el Ministerio de Educación, pese a las dificultades de conectividad en la zona. Como indicadores se tiene: la recepción de actividades y materiales educativos de manera oportuna, la resolución de sus actividades de aprendizaje, el envío de las evidencias de aprendizaje a sus docentes, las peticiones de retroalimentación, el manejo del portafolio y otros recursos pedagógicos con frecuencia o casi siempre. Sin embargo, debemos considerar que existe también un 26,7% acumulado (más de la cuarta parte de estudiantes) que reconocen haber cumplido un rol de regular hacia abajo en sus actividades académicas.

Estos resultados no guardan mucha relación con una de las conclusiones a las que llega Renna (2020) en su artículo científico referido al análisis de las estrategias en el contexto del cierre preventivo de las escuelas por el brote del Covid-19 en los países de América Latina y el Caribe, donde ratifica que las diferentes estrategias y respuestas en línea, fuera de línea, impresos, mixtos, dieron la imagen de un completo desorden. (p. 29). Si nos remitimos a los hechos de lo que sucedió en nuestras instituciones educativas, sobre todo del ámbito rural, es más que evidente el grave desconcierto que vivieron los estudiantes y toda la comunidad educativa.

Por otra parte, no debemos descartar también algún aspecto subjetivo que puede haber influido en ellos al momento de responder el cuestionario; ya que, pueden sentir que se les está sometiendo a una evaluación sobre su desempeño académico en el proceso educativo e inclinarse a dar una respuesta medianamente favorable.

Tabla 4

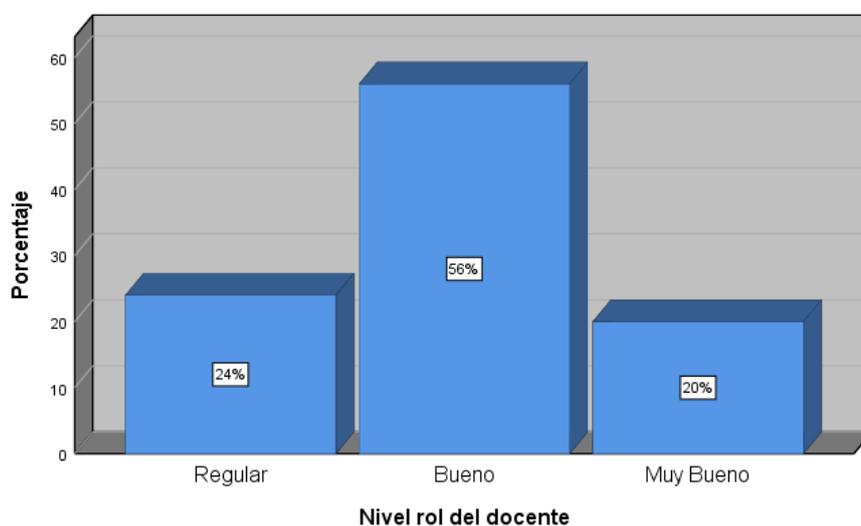
Resultados de la dimensión Rol de los docentes de la variable Aprendo en casa

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	6	24,0	24,0
	Bueno	14	56,0	80,0
	Muy Bueno	5	20,0	100,0
	Total	25	100,0	

Nota: Encuesta aplicada a los docentes sobre su rol en Aprendo en casa en el 2021.

Figura 2

Resultados de la dimensión Rol de los docentes de la variable Aprendo en casa



Nota: Tabla 4, sobre la dimensión Rol del docente de la variable Aprendo en casa.

Análisis y discusión

En la tabla 4 y la figura 2 se evidencia el rol del docente en la estrategia Aprendo en casa. Así, de los 25 docentes encuestados, 14 que hacen el 56,00% refieren que su rol ha sido Bueno; 6 que hacen el 24,00% refieren que su rol ha sido Regular y solamente 5 que hacen el 20,00% refieren que fue Muy Bueno.

En términos generales, significa que los docentes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez también han cumplido mayoritariamente un rol adecuado (Bueno)

siguiendo la estrategia Aprendo en casa implementada desde el Ministerio de Educación, pese a las dificultades de conectividad en la zona; sin embargo, hay también un buen porcentaje que refieren no haber cumplido cabalmente su rol preponderante de educadores, esto se debería sobre todo a factores externos del contexto situacional en que se vivió durante la pandemia de la Covid-19, más que a situaciones de responsabilidad que incumbe a cada uno de ellos.

Teniendo en cuenta estos resultados, sobre el rol que cumplieron los docentes en la estrategia Aprendo en casa, se estaría confirmando en parte la hipótesis específica 1) *La estrategia Aprendo en casa en educación secundaria rural, desde el rol de los agentes educativos, del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, se ha desarrollado de manera apropiada, en el año 2021*; ya que, mayoritariamente ellos consideran que su rol ha sido Bueno en la implementación de la referida estrategia.

Estos resultados guardan cierta relación con la segunda conclusión a la que llega Mata en su tesis doctoral referido a la retroalimentación formativa de los aprendizajes, donde se concluye que sí es posible realizar el acompañamiento y retroalimentación en el contexto de la emergencia sanitaria por medio de mensajería WhatsApp, ofreciéndoles información y devolución mediante preguntas reflexivas para que se den cuenta de sus errores, corrijan sus actividades y logren sus competencias (p. 44). Esto también guarda cierta relación con la teoría cognitiva de Piaget, que enfatiza en que el niño edifica su propio conocimiento siguiendo distintos medios o canales, teniendo en cuenta los procesos de asimilación y acomodación y pasando por diversas etapas (estadios) a lo largo de la vida, más allá de la delicada situación que atravesamos con el Covid-19.

Así también se estaría relacionando con los resultados a los que llega Lezama en su tesis referida a la gestión del aprendizaje en la educación a distancia, donde concluye que

los docentes en la categoría desarrollo de las sesiones de aprendizaje, sí logran establecer vínculos emocionales, interacción fluida mediante diapositivas, videos, audios y textos motivadores; sin embargo, faltaría mayor dinamismo interactivo en los mensajes como sucede durante la educación presencial.

Tabla 5

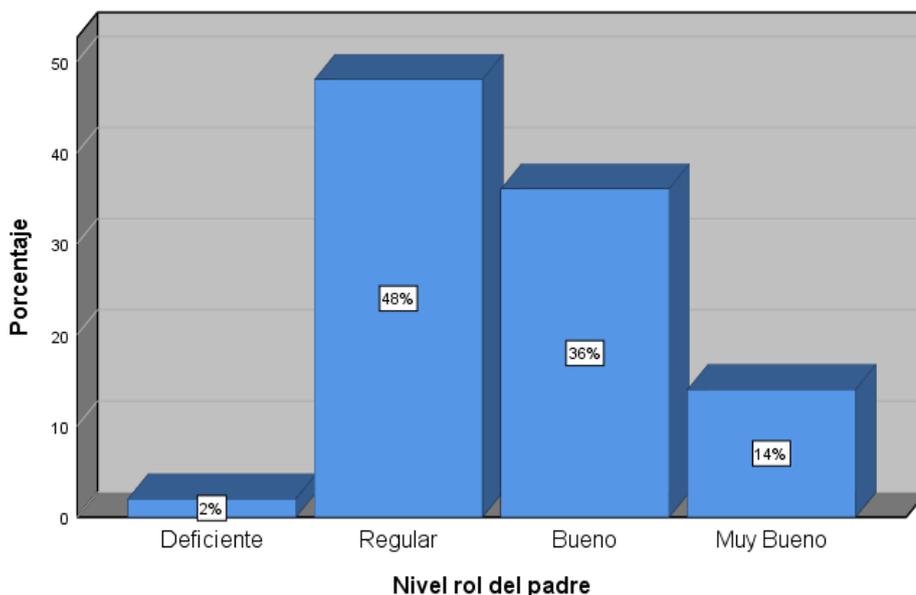
Resultados de la dimensión rol del padre de familia de la variable Aprendo en casa

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	1	2,0	2,0
	Regular	24	48,0	50,0
	Bueno	18	36,0	86,0
	Muy Bueno	7	14,0	100,0
	Total	50	100,0	

Nota: Encuesta aplicada a los padres de familia sobre su rol en Aprendo en casa en el año 2021.

Figura 3

Resultados de la dimensión rol del padre de familia de la variable Aprendo en casa



Nota: Tabla 5, sobre la dimensión Rol del padre de familia de la variable Aprendo en casa.

Análisis y discusión

En la tabla 5 y la figura 3 se evidencia el rol del padre de familia en la estrategia Aprendo en casa. Así, de los 50 padres de familia encuestados, 24 que hacen el 48% refieren que su rol ha sido Regular y 18 que hacen el 36% refieren que su rol ha sido Bueno.

Como vemos, el 50% acumulado de los padres de familia no han cumplido su rol de manera adecuada durante la puesta en marcha de la estrategia Aprendo en casa en las instituciones educativas del nivel secundario rural del distrito de José Gálvez – Celendín. Obviamente si en situaciones de normalidad los padres de familia del ámbito rural no tienen un rol protagónico en el proceso educativo de sus hijos, esto se agravaría en situaciones delicadas como las vividas en los años 2020 - 2021 por la pandemia del Covid-19.

Estos resultados, sobre el rol mayoritariamente regular del padre de familia en la en la estrategia Aprendo en casa, se relaciona con una de las conclusiones a las que llega Hurtado en su estudio científico referido a la educación en tiempos de pandemia; enfatizando que la educación ha variado a causa del Covid-19, en el que las familias asumen un rol más protagónico en el proceso educativo, no obstante que muchas habrían delegado la educación de sus hijos a la escuela (p. 10).

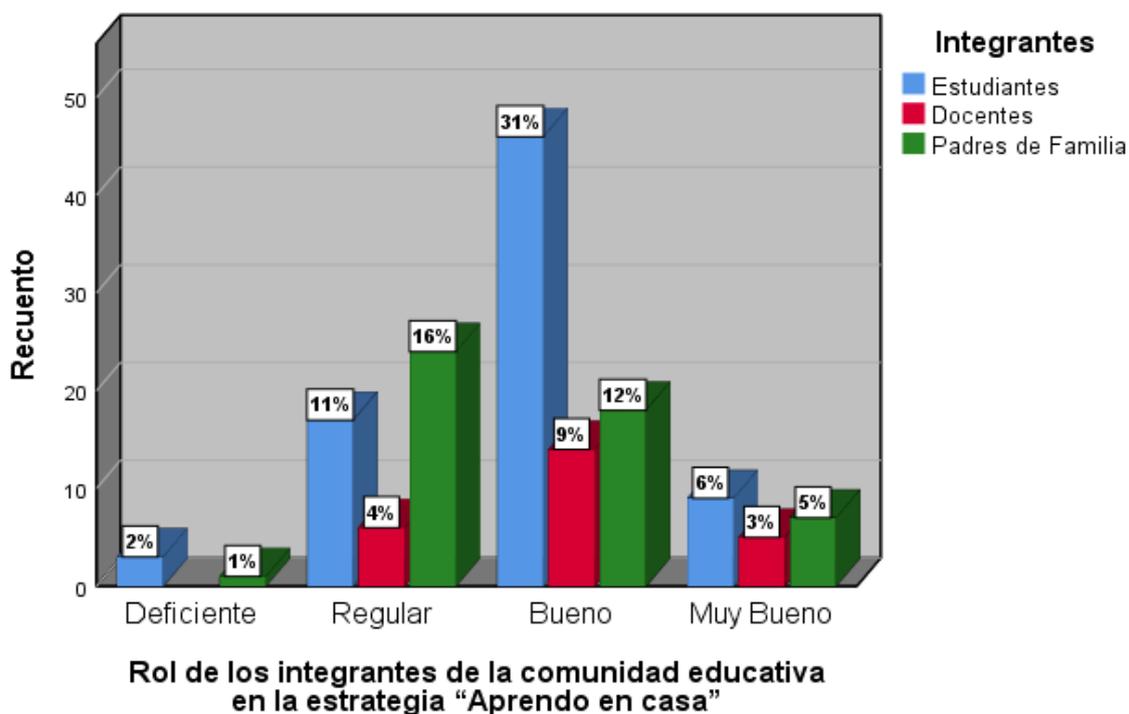
Es muy cierto que en la educación no presencial se requiere de un mayor compromiso de los padres de familia: acondicionando un espacio adecuado para el aprendizaje en casa, brindándoles los materiales y herramientas electrónicas necesarias, apoyándoles a organizar adecuadamente su tiempo, acompañándoles y orientándoles en sus actividades pedagógicas, ofreciéndoles apoyo emocional para seguir aprendiendo, manteniendo comunicación fluida con los docentes, entre otras. Sin embargo, en el ámbito rural de José Gálvez la mayoría de padres permanecen ocupados en sus actividades agropecuarias y no se dan tiempo para

monitorear las actividades escolares de sus hijos, aún más, tienen un bajo nivel de instrucción; por lo tanto, todo está supeditado a lo que haga el docente a nivel de la escuela.

4.2. Resultados totales de las variables de estudio

Figura 4

Resultados del rol de los integrantes de la comunidad educativa en la estrategia Aprendo en casa



Nota: Encuesta aplicada a los estudiantes, docentes y padres de familia sobre su rol en el desarrollo de la estrategia Aprendo en casa.

Análisis y discusión

En la figura 4 se aprecia el consolidado sobre el rol que cumplieron los agentes educativos (estudiantes, docentes y padres de familia) en el desarrollo de la estrategia "Aprendo en casa". Allí apreciamos que mayoritariamente los estudiantes y docentes cumplieron un rol adecuado (Bueno), con el 31% y 9% respectivamente del acumulado; en

cambio, los padres de familia cumplieron mayoritariamente un rol Regular, con el 16% del acumulado.

Por otro lado, cabe también resaltar que solamente el 6% de estudiante, 3% de docentes y 5% de padres de familia refieren que han cumplido un rol Muy Bueno en el desarrollo de la estrategia Aprendo en casa durante la pandemia del Covid-19. Esto quiere decir, en términos generales que el desarrollo de la estrategia Aprendo en Casa desde la perspectiva del rol que han cumplido cada uno de los agentes educativos en el año 2021 en las instituciones de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín, ha sido medianamente apropiado.

Si revisamos a detalle los resultados referido a cada uno de los indicadores, apreciamos que la mayor debilidad sobre el rol de los padres de familia está en dos aspectos: el aseguramiento del tiempo necesario para el aprendizaje y el acompañamiento en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Ello tiene coherencia con lo que realmente sucede en la educación del ámbito rural, pues los padres de familia acostumbran a sus hijos desde muy pequeños a que les apoyen en las tareas domiciliarias (ayudar a preparar los alimentos, dar alimento y agua al ganado vacuno, dar de comer los animales menores, ayudar en la siembra y cosecha de productos agrícolas) y no hay tiempo disponible o planificado para el aprendizaje en casa; asimismo, en el ámbito rural no hay una cultura que el padre acompañe en el proceso de aprendizaje de sus hijos, por varias razones: el bajo nivel de instrucción de los padres (la mayoría apenas han culminado educación primaria), las excesivas tareas domiciliarias que generan sobre todo un desgaste físico, el mito que la educación de los hijos solo es responsabilidad de la escuela y docentes, el poco valor que la mayoría de familias asignan al tema educativo.

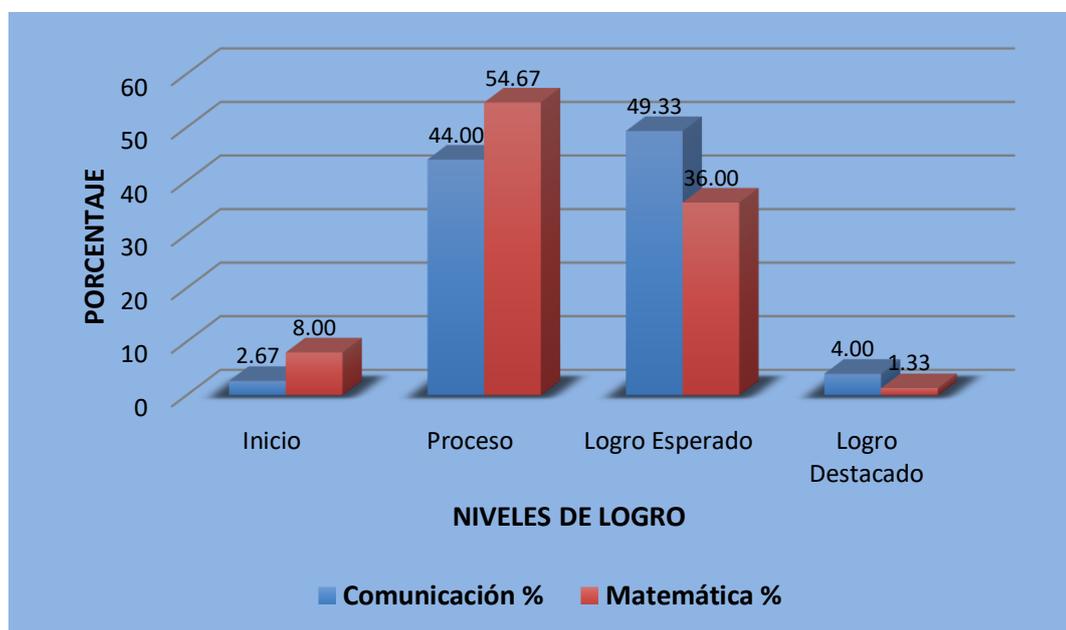
Frente a lo antes referido se estaría confirmando la primera hipótesis específica de investigación: *1) La estrategia “Aprendo en casa”, desde el rol de los agentes educativos, en educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, se ha desarrollado de manera apropiada, en el año 2021; sin embargo, se debe considerar también que los sujetos encuestados (estudiantes y docentes) mostrarían cierta inclinación hacia lo positivo o aquello que consideran más pertinente.*

Al respecto del rol docente, Huamán en su tesis sobre educación remota y desempeño docente en tiempos de Covid-19, refiere en una de sus conclusiones que la mayor debilidad del desempeño docente está en el aspecto del manejo de las competencias digitales, pues habría serias dificultades en el uso y manejo adecuado de los recursos y herramientas tecnológicas, implementándose la educación remota o no presencial con serias deficiencias (p. 40). Coincidimos totalmente con ello, ya que eso pasó de manera general no solamente en el ámbito rural sino también en el urbano, pues los docentes no habían estado capacitados en el manejo de los recursos tecnológicos, pero siempre hubo la predisposición de hacerlo, más allá del interés que tuvo el Ministerio de Educación, aunque un poco tardía.

Finalmente, bajo lo referido anteriormente y al analizar estos resultados, se confirma que la estrategia Aprendo en casa se ha desarrollado de manera apropiada y la continuidad educativa a distancia implica para los agentes educativos una verdadera transformación en cuanto al rol al que habían estado acostumbrados a cumplir en situaciones normales; a la vez, se trata de nuevos retos, nuevos compromisos que se tiene que asumir en esa agenda de transformaciones pendientes para los sistemas educativos en general.

Figura 5

Resultados de Aprendizaje de los estudiantes en las áreas de Comunicación y Matemática, *año 2021*



Nota: Análisis documental de las actas de evaluación final de los estudiantes del año 2021.

Análisis y discusión

En la figura 5 se muestra los niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes en las áreas básicas de Comunicación y Matemática, teniendo en consideración que fueron priorizadas por el propio Ministerio de Educación. En el acumulado, se tiene que el 49.33% se ubican en Logro esperado en el área de Comunicación y el 36% en el área de Matemática; asimismo, el 44% se ubican en Proceso en Comunicación y el 54.67% en Matemática, habiendo una marcada diferencia en cuando al nivel de logro en dichas áreas.

Por otro lado, cabe también resaltar que del 100% de estudiantes solamente el 4% en Comunicación y el 1.33% en Matemática han tenido un nivel de Logro destacado. Esto quiere decir, en términos generales, que el nivel de logro del aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez en el año 2021, no ha sido el más óptimo durante la pandemia del Covid-19.

Teniendo en cuenta lo antes referido se estaría confirmando la segunda hipótesis específica de investigación: 2) *El nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca está mayoritariamente En Proceso y Logro esperado, en el año 2021.*

Estos resultados vemos que no guardan mayor relación con una de las conclusiones a las que llega Rebaza en su tesis referida a la estrategia Aprendo en casa TV y su influencia en las actividades de aprendizaje, donde de manera general llega a concluir que existe una influencia significativa entre la estrategia Aprendo en Casa TV y los niveles de aprendizaje de los estudiantes (p. 39). Si bien es cierto, esta investigación no ha seguido en estricto un diseño correlacional como la nuestra; pero, los resultados de aprendizaje que muestran los estudiantes son favorables, a diferencia de la presente investigación donde los niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes son medianamente deficientes.

Por otro lado y en términos generales, ello se relaciona con una de las conclusiones a las que llega Expósito & Marsollier en su artículo científico sobre Virtualidad y educación en tiempos de Covid-19, donde refiere que la situación de pandemia puso en evidencia la desigualdad de oportunidades educativas y niveles de logro de aprendizajes entre instituciones públicas y privadas, entre quienes tuvieron mejor acceso a los recursos tecnológicos e internet y los que carecieron de ello (p. 18), como sucedió con los estudiantes del ámbito rural de José Gálvez.

En tal sentido, bajo lo antes referido y al analizar estos resultados, se estaría confirmando que el nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez en el 2021 estuvo mayoritariamente en el nivel de En proceso y Logro esperado, más allá del nivel de correlación que pueda existir o no con la estrategia Aprendo en casa.

4.3. Prueba de hipótesis

Se trata de un proceso sistemático basado en la evidencia muestral, cuya finalidad es determinar la validez de una hipótesis mediante la comprobación estadística. Para ello, es necesario que la hipótesis sustantiva se traduzca en hipótesis estadísticas (nula y alterna). En este caso, el investigador no pretende demostrar la validez de la hipótesis alterna (H_i); sino, demostrar que la aseveración de la hipótesis nula (H_0) no es cierta, quedando así demostrada la validez de la hipótesis alterna (H_i) (Cabanillas, 2019, p. 153).

Una vez realizada la comprobación estadística de la prueba de hipótesis, ya sea en los trabajos descriptivos o correlacionales, en caso de no demostrarse la hipótesis alterna (H_i), se tiene que aceptar la hipótesis nula (H_0) como ha sucedido en la presente investigación y, ello no significa que el trabajo de investigación carezca de validez.

Prueba de normalidad

En principio hemos realizado la Prueba de Normalidad de las dos variables en estudio, que consiste en verificar estadísticamente si la muestra tiene o no una distribución normal. Para ello se ha utilizado el test de Kolmogorov-Smirnov, cuando el tamaño de la muestra es mayor a 50 y, el test de Shapiro-Wilk en caso el tamaño de la muestra fuera menor o igual a 50 unidades.

En el presente caso, la prueba de normalidad con el test de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk da como resultado que el nivel de significancia es menor a 0,05 en ambas variables, como se muestra en los resultados que se presentan en el anexo 7. Según ello, se concluye que los datos no tienen una distribución normal; en consecuencia, corresponde utilizar una prueba no paramétrica, en este caso, el coeficiente de Rho Spearman para demostrar la validez de las hipótesis.

Coefficiente de correlación de Rho Spearman

Es una prueba estadística no paramétrica que nos permite encontrar la correlación entre una variable cualitativa ordinal y otra cuantitativa o dos variables cuantitativas que no tengan distribución normal. En la presente investigación primero determinamos la correlación de cada una de las dimensiones de la variable Aprendo en casa: Rol de los estudiantes, rol de los docentes y rol de los padres de familia, con la variable: nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Según Martínez & Tuya & otros (2009), la tabla de decisión para interpretar el coeficiente de correlación entre variables es la siguiente:

Valor r_s	Fuerza de la correlación
0.0 < 0.1	no hay correlación
0.1 < 0.3	poca correlación
0.3 < 0.5	correlación media
0.5 < 0.7	correlación alta
0.7 < 1	correlación muy alta

Si tenemos un coeficiente entre -1 y 0, existe una correlación negativa, es decir, una relación negativa o inversa entre las variables. Si tenemos un coeficiente entre 0 y 1, hay una correlación positiva o directa.

Tabla 6

Correlación Rho de Spearman entre la dimensión Rol del estudiante y sus niveles de aprendizaje

			Nivel del rol del estudiante	Niveles de aprendizaje
Rho de Spearman	Nivel del rol del estudiante	Coeficiente de correlación	1,000	-,105
		Sig. (bilateral)		,371
		N	75	75
	Niveles de aprendizaje	Coeficiente de correlación	-,105	1,000
		Sig. (bilateral)	,371	
		N	75	75

Análisis y discusión.

En la tabla 6 se aprecia que la correlación Rho de Spearman es de $\rho = -0,105$, lo que evidencia que, según la tabla de decisión, existe poca correlación negativa o inversa entre la dimensión Rol de los estudiantes de la variable Aprendo en casa y sus niveles de aprendizaje.

Asimismo, el p valor calculado es de 0,371, que es mayor a 0,01 ($0,371 > 0,01$), por lo que se rechaza la hipótesis alterna (H1) y se acepta la hipótesis nula (H0); es decir, no existe una relación significativa entre la dimensión Rol del estudiante de la variable Aprendo en casa y sus niveles de aprendizaje.

Tabla 7

Correlación Rho de Spearman entre Rol del docente y los niveles de aprendizaje de los estudiantes

			Nivel del rol del docente	Niveles de aprendizaje
Rho de Spearman	Nivel del rol del docente	Coeficiente de correlación	1,000	-,061
		Sig. (bilateral)		,773
		N	25	25
Rho de Spearman	Niveles de aprendizaje	Coeficiente de correlación	-,061	1,000
		Sig. (bilateral)	,773	
		N	25	25

Análisis y discusión.

En la tabla 7 para poder realizar la prueba de correlación Rho de Spearman se tuvo que igualar la cantidad de estudiantes a 25 mediante el muestreo probabilístico aleatorio simple, puesto que se tiene sólo 25 docentes como muestra.

En los resultados se aprecia que la correlación Rho de Spearman es de $\rho = -0,061$, lo que evidencia que, según la tabla de decisión, no hay correlación entre la dimensión Rol del docente de la variable Aprendo en casa y el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, el p valor calculado es de 0,773, que es mayor a 0,01 ($0,773 > 0,01$), por lo que se rechaza la hipótesis alterna (H1) y se acepta la hipótesis nula (H0); es decir, no existe una relación significativa entre la dimensión Rol del docente de la variable Aprendo en casa y el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 8

Correlación Rho de Spearman entre Rol del padre de familia y los niveles de aprendizaje de los estudiantes

			Nivel del rol del padre	Niveles de aprendizaje
Rho de Spearman	Nivel del rol del padre de familia	Coefficiente de correlación	1,000	-,112
		Sig. (bilateral)		,437
		N	50.	50
	Niveles de aprendizaje	Coefficiente de correlación	-,112	1,000
		Sig. (bilateral)	,437	
		N	50	50

Análisis y discusión.

En la tabla 8 para poder realizar la prueba de correlación Rho de Spearman se tuvo que igualar la cantidad de estudiantes a 50 mediante el muestreo probabilístico aleatorio simple, puesto que se tiene sólo 50 padres de familia como muestra.

En los resultados se aprecia que la correlación Rho de Spearman es de $\rho = -0,112$, lo que evidencia que, según la tabla de decisión, existe poca correlación inversa entre la dimensión Rol del padre de familia de la variable Aprendo en casa y el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, el p valor calculado es de 0,437, que es mayor a 0,01 ($0,437 > 0,01$), por lo que se rechaza la hipótesis alterna (H1) y se acepta la hipótesis nula (H0); es decir, no existe una correlación significativa entre la dimensión Rol del padre de familia de la variable Aprendo en casa y el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 9

Correlación Rho de Spearman entre Aprendo en casa y los Aprendizajes de los estudiantes

		Estrategia “Aprendo en casa”	Niveles de aprendizaje
Rho de Spearman	Estrategia	Coefficiente de correlación	1,000
	“Aprendo en casa”	Sig. (bilateral) N	. 150
	Niveles de aprendizaje	Coefficiente de correlación	-,109
		Sig. (bilateral) N	,182 150

Análisis y discusión.

En la tabla 9 se presenta la prueba de hipótesis general; para poder realizarlo con la prueba de correlación Rho de Spearman se tuvo que igualar las cantidades a 150, para ello se tuvieron que duplicar la cantidad de estudiantes de la variable Aprendizaje.

Los resultados muestran que la correlación Rho de Spearman es de $\rho = -0,109$, lo que evidencia, según la tabla de decisión, que existe poca correlación inversa entre la variable Aprendo en casa y el Aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, el p valor calculado es de 0,182, que es mayor a 0,01 ($0,182 > 0,01$), por lo que se rechaza la hipótesis alterna (H1) y se acepta la hipótesis nula (H0) y se concluye que: No existe una correlación estadísticamente significativa entre la estrategia Aprendo en casa y el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el 2021.

Estos resultados nos demuestran que la estrategia “Aprendo en casa”, desde el rol de los actores educativos (estudiantes, docentes y padres de familia), implementada por el Ministerio de Educación en los años 2020 y 2021 en el contexto de una educación no

presencial por el Covid-19, no tiene relación directa con el Aprendizaje de los estudiantes en el ámbito rural de la jurisdicción de José Gálvez – Celendín.

La teoría del Aprendizaje de Ausubel considera que el Aprendizaje Significativo se genera como producto de la relación de los saberes previos que posee estudiante con la nueva información que se le presenta, estableciéndose nuevas conexiones cognitivas que aseguran la comprensión de todo cuanto se va aprendiendo; sin embargo, las experiencias de aprendizaje ofrecidas por el Minedu habrían estado descontextualizadas del ámbito rural, las dificultades de conectividad a internet y otros medios (teléfono, radio y televisión), la poca valoración a los saberes del contexto sociocultural y características del estudiante no ha favorecido el aprendizaje significativo. Ello se relaciona con las conclusiones a las que arribó López (2021), que la educación rural ha tenido serias falencias de carácter estructural desde el sistema estatal y a nivel regional en América Latina; asimismo, que el desarrollo de prácticas socioculturales del ámbito rural, permite al docente ser un sujeto sensible y conocedor de situaciones de vida diferentes a las que existen en la zona urbana (p. 197-198).

Por otra parte, la teoría Sociocultural de Vigotsky considera que nuestro desarrollo cognitivo, si bien tiene una base genética, depende de las experiencias que el estudiante tenga dentro de su entorno social y cultural inmediato, donde el lenguaje cumple una función vital de mediación; pero, en la implementación de la estrategia “Aprendo en casa” del ámbito rural, el contexto sociocultural ha sido dejado de lado y todo quedó a expensas de lo que puedan hacer el docente, el propio estudiante y el padre de familia a partir de su experiencia, su idiosincrasia y compromiso ético con la educación. Todo ello también se relaciona con las conclusiones a las que arribó Acuña (2022), que la escuela como institución histórica ha cambiado y lo seguirá haciendo conforme se desenvuelve la vida social en el contexto signado por la precariedad y exclusión; asimismo, que la vida de los estudiantes depende de lo que hagan los docentes y las escuelas en el contexto sociocultural

(p. 330-335), mas no de estrategias impuestas en contextos difíciles por el Estado, sin tomar en cuenta la realidad de cada región o localidad en tiempos de incertidumbre.

Si bien es cierto, en el marco de la globalización y el desarrollo tecnológico la teoría Conectivista de Siemens (2004) tiene plena vigencia al considerar que el aprendizaje es un proceso continuo que ocurre en diferentes escenarios, incluyendo comunidades de práctica, redes personales y el desempeño de tareas en el lugar de trabajo; sin embargo, en nuestro país aún no se han cerrado las brechas de conectividad, sobre todo en el ámbito rural, por lo que resulta difícil su implementación por el momento en el marco de la educación no presencial.

CAPÍTULO V

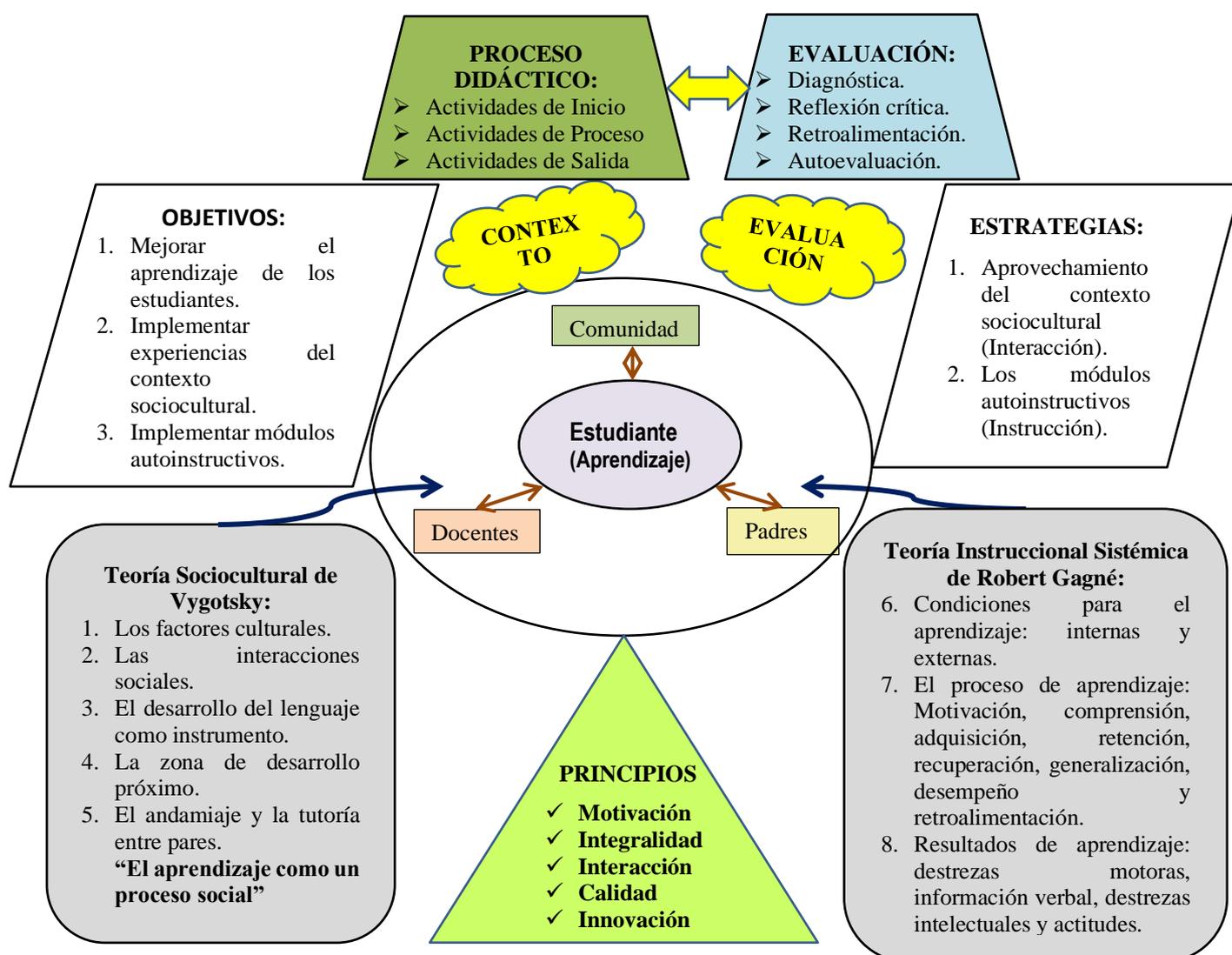
PROPUESTA DE MEJORA

Título: Experiencias del contexto sociocultural y módulos autoinstructivos como estrategias para mejorar el aprendizaje en la educación no presencial del ámbito rural.

5.1. Modelización

Figura 6

Modelización de la propuesta de mejora



5.2. Descripción del modelo

En la *Figura 7* se muestra el modelo de la propuesta de mejora, orientado al aprendizaje de los estudiantes del ámbito rural en el marco de una educación no presencial. Este modelo pedagógico se sustenta en el enfoque constructivista, por ello mismo el estudiante se encuentra al centro de todo el proceso, interactuando con sus docentes, sus padres y la comunidad donde vive.

Como pilares del modelo se encuentran la Teoría Sociocultural de Vygotsky y la Teoría Instruccional Sistémica de Robert Gagné, cuyos aportes nos conlleva a establecer cinco principios básicos que orientan el quehacer pedagógico para el logro de mejores aprendizajes de los estudiantes: motivación, integralidad, interacción, calidad e innovación.

Las dos estrategias generales: aprovechamiento del contexto sociocultural y módulos autoinstructivos, tiene que ir de la mano y responder al cumplimiento de los objetivos que se han establecido, básicamente, hacia la mejora del aprendizaje de los estudiantes en el marco de una educación no presencial del ámbito rural. En cuanto al aspecto didáctico, el presente modelo aterriza siguiendo los tres momentos de una actividad de aprendizaje (inicio, proceso y salida), en cada una de ellas está presente la evaluación (diagnóstica, reflexiva, retroalimentación y autoevaluación).

5.3. Justificación.

Teniendo en cuenta los resultados arribados en la presente investigación: que los agentes educativos (estudiantes, docentes y padres de familia) han cumplido un rol deficiente en la estrategia Aprendo en casa implementada por el Ministerio de Educación, nos permite formular una propuesta pedagógica de mejora enmarcada en el

aprovechamiento del contexto sociocultural y el autoaprendizaje mediante módulos autoinstructivos.

No cabe duda que los niveles de aprendizaje de los estudiantes de EBR entre el 2020 – 2022 han sido deficientes, sobre todo en el ámbito rural por la coyuntura del Covid-19; así, en nuestra investigación concluimos que no existe una relación significativa entre la estrategia Aprendo en casa y el nivel de aprendizaje de los estudiantes en el año 2021. En consecuencia, las demandas, retos y desafíos de la educación actual exigen asumir nuevas responsabilidades y compromisos en nuestro quehacer educativo sobre el logro de los aprendizajes, objetivo fundamental para que se desenvuelvan con eficiencia en la comunidad y plenamente en la sociedad.

En las instituciones educativas del nivel secundario rural del distrito de José Gálvez, los niveles de aprendizaje de los estudiantes no han sido los mejores; por lo tanto, resulta necesario y urgente proponer nuevas estrategias de aprendizaje sustentadas en teorías y principios psicopedagógicos que permitirán revertir esta delicada situación en el contexto de la educación no presencial, siempre con la participación activa de la comunidad educativa: el trinomio, docentes, estudiantes y padres de familias.

Estamos seguros que la presente propuesta permitirá elevar el nivel de logro de aprendizaje de nuestros estudiantes sobre todo del ámbito rural, con un mayor porcentaje en el nivel satisfactorio, (Logro esperado y Logro destacado); es decir, que los padres de familia y la sociedad en su conjunto reconozcan que sus hijos han aprendido nuevos conocimientos, tienen mejores habilidades y sus actitudes responden a principios y valores ético-morales. Asimismo, la presente propuesta podrá ser implementada fácilmente por cualquier educador y cuando sea necesario realizar ciertos reajustes a

partir de las evidencias recogidas en el proceso, así como también formular nuevas propuestas de mejora e investigaciones en el ámbito pedagógico.

5.4. Objetivos

La presente propuesta está orientada hacia el cumplimiento de los siguientes objetivos:

5.4.1. Objetivo General

Mejorar el aprendizaje de los estudiantes del nivel secundario en la educación no presencial del ámbito rural mediante de la implementación de nuevas estrategias: Experiencias del contexto sociocultural y Módulos autoinstructivos.

5.4.2. Objetivos específicos

- Diseñar e implementar experiencias de aprendizaje a partir del contexto sociocultural inmediato, tomando como base la teoría Sociocultural de Vygotsky.
- Diseñar e implementar módulos autoinstructivos, tomando en cuenta la teoría Instruccional Sistémica de Robert Garné.
- Involucrar al trinomio (estudiante, docente y padre de familia) en el trabajo coordinado y el cumplimiento de sus respectivos roles.
- Fortalecer las capacidades pedagógicas del personal docente mediante la implementación de espacios para la reflexión crítica y el trabajo colegiado de manera constante.

5.5. Teorías cognitivas base

La presente propuesta de mejora se sustenta en dos grandes teorías cognitivas: la Teoría Sociocultural de Vygotsky, que considera que el aprendizaje se construye en

forma progresiva a partir de la interacción social y cultural, y la Teoría Instruccional Sistémica de Rober Gagné, que se basa en el modelo de procesamiento de la información.

En cuanto a la teoría de Vygotsky se consideran los siguientes puntos claves: Los factores culturales en el aprendizaje, las interacciones sociales en el aprendizaje, el desarrollo del lenguaje como instrumento, la zona de desarrollo próximo, el andamiaje y la tutoría entre pares. Para Vigotsky el aprendizaje no es un proceso individual, sino que se produce en un contexto social y cultural de interacción activa; donde el lenguaje es concebido como un instrumento fundamental para la construcción del pensamiento (Ledesma, 2014, pág. 22). Asimismo, hizo un encuadramiento a la zona de desarrollo próximo (ZDP) que lo define como la distancia entre el nivel de desarrollo real (determinado por la resolución independiente de problemas) y el nivel de desarrollo potencial (determinado por la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración entre pares).

Respecto de la teoría de Rober Gagné se priorizan los siguientes puntos: Las condiciones internas y externas para el aprendizaje, los ocho pasos del proceso de aprendizaje (motivación, aprehensión, adquisición, retención, recuperación, generalización, desempeño y retroalimentación), los resultados de aprendizaje: destrezas motoras, información verbal, destrezas intelectuales y actitudes. La teoría del aprendizaje de Gagné propugna adquirir un aprendizaje significativo y transferencial a largo plazo; para ello, los docentes deben promoverlo impartiendo a los estudiantes la instrucción, entendido como un conjunto de eventos planificados y desarrollados donde se pueda observar los efectos (Noroña & Flores, 2015, pág. 2).

5.6. Principios

Teniendo en consideración que un principio viene a ser una norma o idea fundamental que rige el quehacer educativo, la presente propuesta, siguiendo sobre todo el enfoque constructivista, se basa en cinco principios básicos:

5.6.1. Principio de Motivación

El principio de motivación viene a ser aquella fuerza interior o exterior que incentiva el desarrollo del proceso de aprendizaje. Así pues, cuando el estudiante está motivado, sus acciones y energías están dirigidas a alcanzar una meta concreta.

Para Robert Gagné (1985) es aquella fase inicial que consiste en crear una expectativa que mueve al aprendizaje; actúa como motor del aprendizaje y permite que se creen otras situaciones para poner en práctica lo aprendido. Ello también se relaciona con el aprovechamiento de los saberes previos del estudiante.

5.6.2. Principio de Integralidad

Este principio parte del convencimiento que la educación está orientada a la formación integral de la persona humana; es decir, en todos los aspectos como una unidad bio-psico-social (conocimientos, habilidades y valores), respetando los estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos. Además, se genera el involucramiento de todos los actores educativos (estudiantes, docentes, padres de familia y aliados estratégicos hacia el logro del objetivo común): mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

5.6.3. Principio de Interacción

Entendido desde la perspectiva de la actividad dentro del contexto sociocultural de los estudiantes: intercambio de intereses, conocimientos, costumbres, formas

de pensar, entre otras. El principio de interacción conlleva a desarrollar el trabajo cooperativo y colaborativo que facilita realizar tareas a través de la interacción social, aprendiendo unos de otros en equipo, independientemente de las que les corresponda realizar de manera individual.

5.6.4. Principio de Calidad

Este principio está orientado a utilizar al máximo las facultades y adquirir estrategias para lograr el éxito en los objetivos y metas propuestas. La búsqueda de la excelencia comprende el desarrollo de capacidades para el cambio y la adaptación, que garantiza el éxito personal y social. La UNESCO establece que la educación, como derecho fundamental, implica a que todos los ciudadanos tengan acceso a una educación de calidad con equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia.

5.6.5. Principio de Innovación

Se basa en potenciar las capacidades del ser humano para enfrentar el ritmo exuberante de cambios en nuestra sociedad; por ejemplo, en el manejo las Tecnologías de la Información y Comunicaciones (TIC), las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) y las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP), para resolver problemas sobre el uso y manejo de la información, la promoción de acciones de emprendimiento en lograr mejores aprendizajes de los estudiantes.

5.7. Estrategias

La presente propuesta consiste básicamente en la implementación de dos estrategias generales orientadas a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes en la educación no presencial del ámbito rural en contextos de complejidad, las mismas que

tienen su propio proceso didáctico. Además del sustento teórico, antes referido, también se basa en nuestra experiencia recogida a lo largo de veinte años de labor docente en el ámbito rural en la provincia de Celendín – Cajamarca, donde los niveles de conectividad dificultan de manera considerable el desarrollo de las actividades escolares y, por ende, el logro de los aprendizajes en nuestros estudiantes. A dichas estrategias generales se les ha denominado: aprovechamiento del contexto sociocultural y módulos autoinstructivos para generar aprendizajes.

5.7.1. Aprovechamiento del contexto sociocultural

La referida estrategia consiste en aprovechar al máximo los aspectos sociales y culturales de la comunidad donde conviven los estudiantes, tales como: las costumbres, las tradiciones, las normas morales, las actividades agropecuarias y, a partir de ello programar experiencias de aprendizaje significativas, más allá de las experiencias de aprendizaje propuestas por el Ministerio de Educación, las mismas que mayoritariamente se encuentran contextualizadas sólo al ámbito urbano y resulta difícil adecuarlas al ámbito rural con serios problemas de conectividad.

Así, por ejemplo, en el área de Comunicación se puede desarrollar la capacidad creativa del estudiante en la producción de diversos textos de corte literario a partir del rescate de la literatura oral (relatos mitológicos, anécdotas, historias de vida), que son parte de su propia idiosincrasia; en el área de Matemática, se puede resolver diversos problemas matemáticos de forma, movimiento y localización tomando contacto directo con el ambiente natural; en el área de Ciencia y tecnología, se podrá explicar el mundo físico a partir del conocimiento que ellos tienen del medio ambiente y los recursos naturales para el aprovechamiento sostenible.

El proceso didáctico como tal, involucra el desarrollo de diversas actividades organizadas en tres fases o momentos: Inicio, Proceso y Salida; casi lo mismo que sesión de aprendizaje, pero que no se encasilla en minutos de tiempo rígidos, sino que es flexible a la amplitud y complejidad de tema abordado.

- **Actividades de Inicio:**

- Establecimiento de acuerdos y compromisos.
- Propósito de la actividad.
- Motivación constructiva.
- Rescate de los saberes contextuales.

- **Actividades de Proceso:**

- Generación del conflicto cognitivo.
- Asignación de lecturas contextualizadas al tema.
- Trabajo en equipo o en pares.
- Exposición de productos o debate de resultados.
- Evaluación y retroalimentación oportuna.

- **Actividades de Salida**

- Síntesis del tema o presentación de productos.
- Desarrollo de la metacognición.
- Asignaciones domiciliarias.

5.7.2. Los módulos autoinstructivos.

Esta estrategia nos conlleva a elaborar material didáctico con información secuencial sobre contenidos específicos, para que el estudiante vaya leyendo y desarrollando en forma progresiva y autónoma sus actividades. Si bien es cierto, no reemplaza el rol del docente en su totalidad, pero éste cumpliría sobre todo una

función de guía, orientador, mediador o quien tenga que hacer la retroalimentación a partir del desarrollo de cada uno de los módulos que se han elaborado. Esta estrategia resulta fundamental en la educación no presencial con dificultades de conectividad.

- **Actividades de Inicio:**

- La motivación como iniciativa.
- La definición de los propósitos.
- El rescate de los saberes contextuales.
- La asignación de materiales.

- **Actividades de Proceso:**

- La atención y percepción selectiva del material.
- La decodificación del mensaje (memoria a corto plazo).
- El procesamiento de la información.
- La transferencia del mensaje (memoria a largo plazo).
- El desempeño como comprobación de lo aprendido.

- **Actividades de Salida:**

- La retroalimentación elemental.
- La evaluación participativa.
- La reflexión crítica.

5.8. Cronograma de actividades

N°	Actividad	Meses 2024									
		M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
1	Reunión de coordinación asumiendo compromisos institucionales	■									
2	Rescate de los saberes del contexto sociocultural de la IE	■									
3	Elaboración de experiencias de aprendizaje a partir del contexto	■	■								
4	Elaboración de módulos autoinstructivos por áreas		■	■							
5	Ejecución de las experiencias programadas para el I semestre		■	■	■	■					
6	Evaluación crítico - reflexiva de resultados del I semestre						■				
7	Reprogramación de experiencias de aprendizaje para el II semestre						■				
8	Ejecución de las experiencias programadas para el II semestre							■	■	■	■
9	Feria de presentación de logros alcanzados por áreas										■
10	Evaluación crítico - reflexiva anual de los resultados alcanzados.										■

5.9. Evaluación

La evaluación de la presente propuesta se desarrollará en tres fases, relacionadas con la implementación de las estrategias y sus respectivas actividades:

- **Evaluación de Inicio:** Comprende la implementación de una Evaluación Diagnóstica que recoge información detallada sobre los niveles de desarrollo de las competencias

de los estudiantes (fortalezas y debilidades) y la caracterización del contexto sociocultural inmediato.

- **Evaluación de Proceso:** Comprende la implementación de una Evaluación Formativa mediante los mecanismos de Reflexión crítica y Retroalimentación, tomando decisiones de manera oportuna para corregir algunas debilidades o falencias en el camino. Esto quiere decir, que la propuesta de mejora será evaluada de manera constante y al final de cada bimestre se realizará una reflexión crítica colegiada con la participación de todos los agentes educativos, donde se determine logros, debilidades y compromisos de mejora. Allí entra a tallar la retroalimentación como aquel proceso que permite asignar información al estudiante, analizar el avance o desempeño académico y fortalecer sus debilidades mediante el acompañamiento docente.

- **Evaluación de Salida:** Comprende la implementación de una evaluación participativa mediante mecanismos de Autoevaluación, Coevaluación y el Análisis Crítico reflexivo sobre el cumplimiento de los objetivos y las metas que se han establecido a lo largo de un periodo o ciclo. La autoevaluación es como hacer una introspección sobre nuestro propio desempeño, conociendo nuestras fortalezas y debilidades de manera objetiva; la coevaluación consiste en evaluarse unos a otros sobre el cumplimiento de nuestros roles en el proceso educativo y, finalmente, el análisis crítico reflexivo que consiste en determinar juicios de valor sobre cada elemento del proceso, buscando una explicación sobre el porqué de tal o cual resultado.

CONCLUSIONES

1. Los resultados de la investigación demuestran que no existe relación significativa entre la Estrategia “Aprendo en casa” y el Nivel de Aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca en el año 2021, pues el p-valor calculado es de 0,182 y el coeficiente de correlación es -0,109. Asimismo, tampoco existe relación significativa entre las dimensiones: rol del estudiante, rol del docente y rol del padre de familia con el Nivel de Aprendizaje de los estudiantes, cuyos valores son -0,105, -0,061 y -0,112, respectivamente.
2. Se determinó que en el desarrollo de la estrategia “Aprendo en casa” en educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín - Cajamarca en el año 2021, los estudiantes y docentes cumplieron mayoritariamente un rol Bueno con el 61,33% y el 56,00%, respectivamente; en cambio, los padres de familia cumplieron en su mayoría un rol Regular con el 48%.
3. El Nivel de logro de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca en el año 2021 estuvo mayoritariamente en Logro Esperado (A) con el 49,33% en el área de Comunicación y en Proceso (B) con el 54,67% el área de Matemática.

SUGERENCIAS

1. Al personal directivo de las instituciones educativas del nivel secundario del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín, se sugiere realizar un diagnóstico detallado del contexto y las características de los estudiantes, a fin de implementar nuevas estrategias de mejora de los aprendizajes mediante el involucramiento activo y coordinado de docentes, estudiantes y padres de familia.
2. A la Unidad de Gestión Educativa Local Celendín, se sugiere implementar un programa de capacitación y acompañamiento permanente al personal directivo y docente que permita fortalecer sus capacidades en el manejo de las tecnologías de la información y comunicación, la retroalimentación al estudiante, la evaluación formativa, en el marco de una educación no presencial.
3. A los representantes de la Dirección Regional de Educación Cajamarca, se sugiere implementar nuevas políticas educativas contextualizadas a la realidad geográfica y sociocultural de cada espacio (urbano y rural), a fin de lograr mejores resultados en el nivel de aprendizaje de los estudiantes, más allá de lo que disponga el Ministerio de Educación.

REFERENCIAS

- Abizanda, B., Almeyda, G., & Areas, E. (2022). *¿Cómo reconstruir la educación pospandemia? Soluciones para cumplir la promesa de un mejor futuro para la juventud.* Biblioteca Felipe Herrera del BID. Obtenido de <https://www.calameo.com/read/007143719a0be01d74cb8>
- Acuña, M. (2022). *Hacer docencia en tiempo de crisis. Un estudio en la cotidianidad en escuelas secundarias del Gran Resistencia y en una pequeña localidad de la provincia del Chaco.* Pos grado, Universidad de Málaga.
- Adauto, P., & Fernández, R. (2008). *Aplicación de módulos autoinstructivos en el aprendizaje de la resolución de ecuaciones lineales en "Q" en los alumnos de primer grado de educación secundaria de la institución educativa "19 de abril" de Chupaca.* Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Alva, A. (2019). *Influencia de la aplicación del pensamiento complejo en el trabajo docente universitario y su dinámica pedagógica en la Universidad Nacional de Cajamarca 2019.* Posgrado, Universidad Nacional de Cajamarca.
- Alvarado, E. (2020). *Estrategia "Aprendo en casa" y el desarrollo de competencias del área de educación religiosa en estudiantes de educación secundaria de la ciudad de Pucallpa, 2020.* Posgrado, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote. https://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13032/20086/ESTRATEGIA_APRENDO_ALVARADO_GONZALES_ERIKA_BENITA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Aravena, O. (2020). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente.* Universidad de Extremadura.
- Cabanillas, R. (2019). *Investigación Educativa* (Primera ed.). Martínez Compañón Editores SRL.
- Campos, J. &. (2006). *Introducción a la psicología del aprendizaje.* San Marcos.
- Castilla, F. (2014). *La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget aplicada en la clase de primaria.* Pos grado, Universidad de Valladolid.
- CEPAL - UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.* <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c29b3843-bd8f-4796-8c6d-5fcb9c139449/content>.
- Cubillos, M. (2020). *Educación Virtual Educación online, en línea, a distancia, Cibereducación para el mundo* (Vol. I).
- Dussel, I., Ferrante, P., & Pulfer, D. (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia: Entre la emergencia, el compromiso y la espera.* Unipe. Obtenido de

<https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>.

Expósito, C., & Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. 22.

Gagné, R. (1985). *Las condiciones del aprendizaje*. Mc Graw-Hill.

GORE-CAJ. (2020). *Directiva N° 001-2020-GR.CAJ/DRE-CAJ-DGP*. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/455135401/DIRECTIVA-01-2020-w-pdf>

Gutierrez, L. (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas y posibles limitaciones. *Educación y Tecnología*.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta Edición ed.). Best Seller.

Huamán, L. (2021). *Educación remota y desempeño docente en las instituciones educativas de educación secundaria en el distrito de Huancavelica en tiempos de Covid-19*. Posgrado, Universidad César Vallejo.

Hurtado, F. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. (C. d. Generales, Ed.) 12.

Lampert, E. (2003). Educación: visión panorámica mundial y perspectivas para el siglo XXI. <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2003-101-educacion-vision-panoramica-mundial-y-perspectivas-para-el-siglo-xxi.pdf>

Latorre, M., & Seco del Pozo, C. (2013). *Estrategias y Técnicas Metodológicas*. Universidad Marcelino Champagnat.

Ledesma, M. (2014). *Análisis de la teoría de Vigotsky para la reconstrucción de la inteligencia social*. Universidad Católica de Cuenca. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/311457520_Analisis_de_la_teor%C3%ADa_de_Vygotsky_para_la_reconstrucci%C3%B3n_de_la_inteligencia_social

Lezama, M. (2021). *Gestión del aprendizaje de la educación a distancia en la Educación Básica Regular*. posgrado, Universidad César Vallejo.

Mamani, M. (2021). *Análisis de la estrategia aprendo en casa como política pública educativa, IEI Milagritos de Jesús, Chorrillos 2020*. Posgrado. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/70832/Mamani_SM-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Martínez, R. &. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman, caracterización. (R. H. Médicas, Ed.)

Mata, A. (2021). *La retroalimentación formativa en el aprendizaje de los estudiantes del nivel secundario en la educación básica regular*. posgrado, Universidad César Vallejo.

- Minedu. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Recuperado el 2021, de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Minedu. (2020). *R.M. N° 160-2020-MINEDU*. Recuperado el 2021, de <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/574684/disponen-el-inicio-del-ano-escolar-a-traves-de-la-implementa-resolucion-ministerial-n-160-2020-minedu-1865282-1.pdf>
- Minedu. (2020). *R.V.M. N° 094-2020-MINEDU*. Recuperado el 2021, de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N__094-2020-MINEDU.pdf
- Minedu. (2020). *R.V.M. N° 097-2020-MINEDU*. Recuperado el 2021, de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/729925/RVM_N__097-2020-MINEDU
- Minedu. (2020). *Resolución Viceministerial N° 093-2020-MINEDU*. Obtenido de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/632256/RVM_N__093-2020-MINEDU.pdf?v=1587871310
- Minedu. (2020). *Resolución Viceministerial N° 273-2020-MINEDU*. Obtenido de <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1426265-273-2020-minedu>
- Minedu. (2020). *RVM N° 088-2020-MINEDU*. Recuperado el 2021, de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/574993/RVM_N__088-2020-MINEDU.pdf
- Molina, L. (2017). *Teoría del Aprendizaje significativo*. Academia.
- Naciones Unidas. (2020). *Informe de políticas: La Covid-19 y la necesidad de actuar en relación con la salud mental*. Obtenido de https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_covid_and_mental_health_spanish.pdf
- Noroña, M. &. (2015). *Influencia de la aplicación de la teoría del aprendizaje de Robert Gagné en el rendimiento académico, en el estudio del experimento de Oersted*. EDVCATIO PHYSICORVM.
- Oré, C. (2019). *Estrategias de aprendizaje para la comprensión y producción de textos escritos en estudiantes de la IEP N° 20165, Cañete, 2018*. Posgrado, Universidad César Vallejo.
- OREALC/UNESCO. (2020). *Experiencias de evaluación formativa entre miembros de comunidades educativas latinoamericanas*.
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/318610946_El_constructivismo_como_teor%C3%ADa_y_m%C3%A9todo_de_ense%C3%B1anza

- Pulgar, J. (2005). *Evaluación del aprendizaje no formal. Recursos prácticos para el profesorado*. Obtenido de <https://books.google.es/books?id=eZsDR6D00h8C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Quiroz, R. (2001). *El empleo de módulos autoinstructivos en la enseñanza - aprendizaje de la asignatura de legislación y deontología*. Posgrado, Universidad Mayor de "San Marcos".
- Rebaza, D. (2020). *Estrategia Aprendo en casa TV y su influencia en las actividades de aprendizaje de estudiantes de la I.E. "Ciro Alegría Bazán", 2020*. Posgrado, Universidad César Vallejo.
- Renna, H. (2020). *El derecho a la educación en tiempos de crisis: alternativas para la continuidad educativa*. 42.
- Rojas, M., Jaimes, L., & Valencia, M. (2018). *Efectividad, eficacia y eficiencia en equipos de trabajo*. Espacios.
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos de investigación científica, tecnológica y humanística* (Primera ed.). (U. R. Palma, Ed.)
- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital*. Obtenido de https://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/_media/cursos/tic/s1x1/modul_3/conectivismo.pdf
- Sierra Bravo. (2001). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. (Decimocuarta ed.). Paraninfo.
- Trujillo, L. (2017). *Teorías pedagógicas contemporáneas*. Areandino.
- Velez, J. (2021). *Propuesta aprendizaje basado en proyectos para mejorar el aprendizaje autorregulado en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Piura 2020*. Universidad César Vallejo.
- Villalobos, C. (2019). *Propuesta de estrategias didácticas basadas en la teoría sociocultural de vigotsky para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del cuarto grado de la I.E. Juan Ugaz - distrito y provincia de Santa Cruz, 2018*. Posgrado, Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo".
- Zavaleta, L. (2016). *El uso de estrategias de aprendizaje para el logro del aprendizaje autónomo en los estudiantes del cuarto año de la especialidad de idiomas de la Universidad nacional de cajamarca*. Posgrado, Universidad Nacional de Cajamarca.

APÉNDICES/ANEXOS

Anexo 1: Matriz general de resultados

Resultados por dimensión de la variable Aprendo en casa y la variable Aprendizaje de los estudiantes de Educación Secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín en el 2021

V1: Aprendo en Casa							V2: Aprendizaje de los estudiantes			
N°	D1: Rol del estudiante		D2: Rol del Docente		D3: Rol del Padre de Familia		COMUNICACIÓN		MATEMÁTICA	
	Puntaje Total	Nivel de participación	Puntaje Total	Nivel de participación	Puntaje Total	Nivel de participación	CALIFICATIVO	NIVEL DE LOGRO	CALIFICATIVO	NIVEL DE LOGRO
1	57	Bueno	97	Bueno	57	Regular	A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
2	49	Bueno	64	Regular	71	Bueno	B	En Proceso	A	Logro Esperado
3	43	Regular	89	Bueno	47	Regular	B	En Proceso	B	En Proceso
4	65	Muy Bueno	99	Bueno	61	Bueno	B	En Proceso	B	En Proceso
5	50	Bueno	69	Regular	80	Bueno	A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
6	50	Bueno	94	Bueno	52	Regular	B	En Proceso	B	En Proceso
7	61	Muy Bueno	108	Muy Bueno	85	Muy Bueno	A	Logro Esperado	B	En Proceso
8	44	Regular	73	Regular	61	Bueno	A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
9	57	Bueno	91	Bueno	44	Regular	B	En Proceso	B	En Proceso
10	63	Muy Bueno	83	Bueno	83	Muy Bueno	A	Logro Esperado	B	En Proceso
11	58	Bueno	100	Bueno	52	Regular	A	Logro Esperado	B	En Proceso
12	65	Muy Bueno	96	Bueno	52	Regular	B	En Proceso	A	Logro Esperado
13	59	Bueno	102	Muy Bueno	70	Bueno	B	En Proceso	B	En Proceso
14	65	Muy Bueno	90	Bueno	53	Regular	AD	Logro Destacado	A	Logro Esperado
15	29	Deficiente	90	Bueno	81	Muy Bueno	B	En Proceso	B	En Proceso
16	55	Bueno	104	Muy Bueno	61	Bueno	A	Logro Esperado	B	En Proceso
17	42	Regular	95	Bueno	49	Regular	A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
18	50	Bueno	75	Regular	55	Regular	B	En Proceso	B	En Proceso
19	48	Bueno	99	Bueno	69	Bueno	B	En Proceso	B	En Proceso

20	42	Regular	114	Muy Bueno	51	Regular	A	Logro Esperado	B	En Proceso
21	59	Bueno	94	Bueno	65	Bueno	C	En Inicio	C	En Inicio
22	51	Bueno	90	Bueno	46	Regular	B	En Proceso	B	En Proceso
23	62	Muy Bueno	111	Muy Bueno	80	Bueno	B	En Proceso	B	En Proceso
24	56	Bueno	65	Regular	65	Bueno	A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
25	51	Bueno	62	Regular	55	Regular	A	Logro Esperado	B	En Proceso
26	43	Regular			71	Bueno	A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
27	59	Bueno			48	Regular	A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
28	53	Bueno			56	Regular	B	En Proceso	B	En Proceso
29	63	Muy Bueno			72	Bueno	B	En Proceso	B	En Proceso
30	55	Bueno			46	Regular	B	En Proceso	B	En Proceso
31	51	Bueno			80	Bueno	B	En Proceso	B	En Proceso
32	58	Bueno			38	Deficiente	A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
33	43	Regular			49	Regular	A	Logro Esperado	B	En Proceso
34	61	Muy Bueno			64	Bueno	B	En Proceso	B	En Proceso
35	56	Bueno			46	Regular	A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
36	49	Bueno			83	Muy Bueno	A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
37	47	Bueno			45	Regular	A	Logro Esperado	B	En Proceso
38	51	Bueno			81	Muy Bueno	A	Logro Esperado	B	En Proceso
39	60	Bueno			52	Regular	A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
40	47	Bueno			63	Bueno	B	En Proceso	A	Logro Esperado
41	54	Bueno			72	Bueno	B	En Proceso	B	En Proceso
42	62	Muy Bueno			51	Regular	B	En Proceso	B	En Proceso
43	54	Bueno			67	Bueno	B	En Proceso	B	En Proceso
44	37	Regular			50	Regular	B	En Proceso	B	En Proceso
45	60	Bueno			82	Muy Bueno	B	En Proceso	B	En Proceso
46	53	Bueno			55	Regular	B	En Proceso	A	Logro Esperado

47	58	Bueno			52	Regular	B	En Proceso	B	En Proceso
48	50	Bueno			75	Bueno	A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
49	45	Regular			42	Regular	A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
50	60	Bueno			83	Muy Bueno	B	En Proceso	B	En Proceso
51	51	Bueno					B	En Proceso	A	Logro Esperado
52	59	Bueno					A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
53	29	Deficiente					B	En Proceso	A	Logro Esperado
54	56	Bueno					A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
55	45	Regular					B	En Proceso	A	Logro Esperado
56	57	Bueno					B	En Proceso	A	Logro Esperado
57	43	Regular					B	En Proceso	AD	Logro Destacado
58	45	Regular					A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
59	55	Bueno					B	En Proceso	B	En Proceso
60	45	Regular					A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
61	53	Bueno					B	En Proceso	B	En Proceso
62	37	Regular					A	Logro Esperado	B	En Proceso
63	55	Bueno					A	Logro Esperado	B	En Proceso
64	44	Regular					A	Logro Esperado	A	Logro Esperado
65	50	Bueno					A	Logro Esperado	B	En Proceso
66	48	Bueno					AD	Logro Destacado	B	En Proceso
67	42	Regular					A	Logro Esperado	B	En Proceso
68	59	Bueno					A	Logro Esperado	B	En Proceso
69	51	Bueno					AD	Logro Destacado	B	En Proceso
70	56	Bueno					A	Logro Esperado	B	En Proceso
71	51	Bueno					A	Logro Esperado	C	En Inicio
72	50	Bueno					A	Logro Esperado	C	En Inicio
73	40	Regular					A	Logro Esperado	C	En Inicio

74	30	Deficiente				A	Logro Esperado	C	En Inicio
75	45	Regular				C	En Inicio	C	En Inicio

D1: LEYENDA

15-30	Deficiente	25-50	Deficiente	20-40	Deficiente
31-45	Regular	51-75	Regular	41-60	Regular
46-60	Bueno	76-100	Bueno	61-80	Bueno
61-75	Muy Bueno	101-125	Muy Bueno	81-100	Muy Bueno

D2: LEYENDA

D3: LEYENDA

V2: LEYENDA

AD	Logro destacado
A	Logro esperado
B	En Proceso
C	En Inicio

Nota: Encuesta aplicada a estudiantes, docentes y padres de familia, y actas de evaluación final de estudiantes 2021.

Anexo 2: Elaboración de la matriz del Instrumento – Cuestionario

La estrategia “Aprendo en casa” y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín - Cajamarca, año 2021

RELACIÓN ENTRE VARIABLES, DIMENSIONES, INDICADORES E ÍTEMS

Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala				
				Siempre	Usualmente	A veces	Casi nunca	Nunca
V1: Estrategia “Aprendo en casa”	Rol del docente	Implementan mecanismos de comunicación con los estudiantes.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recoge información sobre las condiciones de conectividad del ámbito donde vive el estudiante. 2. Mantiene comunicación activa con los estudiantes por medio de wasap o llamadas telefónicas. 3. Envía las actividades pedagógicas diarias por medios adecuados al estudiante. 4. Asegura que las actividades remitidas lleguen oportunamente al estudiante. 5. Mantiene la comunicación activa con el estudiante sobre el desarrollo de sus actividades. 					
		Planifican y adecúan las actividades pedagógicas.	<ol style="list-style-type: none"> 6. Realiza la planificación de las actividades de aprendizaje de forma permanente. 7. Adecúa las actividades de aprendizaje al contexto de la educación no presencial. 8. Sus actividades de aprendizaje son ajustadas a las características de los estudiantes. 9. Sus actividades de aprendizaje tienen un propósito claro y siguen una secuencia lógica. 10. Sus actividades de aprendizaje son motivadoras para despertar el interés del estudiante. 					
		Recogen y analizan las evidencias de	<ol style="list-style-type: none"> 11. Recoge las evidencias de los estudiantes en forma permanente. 12. Analiza con objetividad las evidencias recogidas de los estudiantes. 13. El resultado del análisis de evidencias le permite tomar las decisiones oportunas. 					

		aprendizaje de los estudiantes.	14. Las evidencias analizadas se orientan hacia el logro de competencias. 15. Describe el logro alcanzado por el estudiante en la competencia.					
		Retroalimentan las actividades pedagógicas.	16. Realiza la retroalimentación al estudiante de manera oportuna. 17. Realiza la retroalimentación descriptiva y elemental con frecuencia. 18. Realiza la retroalimentación reflexiva o por descubrimiento al estudiante. 19. La retroalimentación que realiza se orienta al logro de competencias. 20. La retroalimentación que realiza tiene carácter formativo.					
		Implementan la evaluación formativa.	21. Organiza los criterios de evaluación de acuerdo a las competencias, capacidades y estándares de aprendizaje. 22. Maneja con frecuencia instrumentos de evaluación formativa. 23. Desarrolla la autoevaluación y coevaluación como parte de la evaluación formativa. 24. Los mecanismos de evaluación que utiliza fortalecen el desarrollo del aprendizaje autónomo. 25. Orienta la evaluación formativa hacia el desarrollo de competencias.					
Rol del estudiante		Recepcionan las actividades pedagógicas y materiales educativos.	1. Recibe las actividades de aprendizaje a través de wasap u otro medio de comunicación. 2. Recibe materiales educativos (cuadernos de trabajo, textos, tabletas) procedentes del Minedu. 3. Recibe materiales educativos de refuerzo escolar preparados por sus docentes.					
		Resuelven las actividades de aprendizaje indicadas por el docente.	4. Resuelve adecuadamente las actividades de aprendizaje asignadas por sus docentes. 5. Investiga temas nuevos indicados por sus docentes o a iniciativa propia. 6. Organiza sus actividades por áreas y sigue la secuencialidad que corresponde.					
		Envían sus evidencias de aprendizaje al docente.	7. Selecciona las evidencias de aprendizaje más relevantes para enviar a sus docentes. 8. Envía sus evidencias de aprendizaje al docente en forma oportuna. 9. Asegura que las evidencias de aprendizaje remitidas lleguen a sus docentes.					

		Solicitan retroalimentación oportuna del docente.	<p>10. Pide a sus docentes le aclaren cualquier duda que tenga sobre las actividades asignadas.</p> <p>11. Solicita retroalimentación a sus docentes sobre temas que aún no comprende.</p> <p>12. Participa de las actividades de refuerzo escolar solicitadas o programadas por el docente.</p>					
		Manejan portafolio y otros recursos pedagógicos.	<p>13. Organiza sus actividades escolares por áreas en portafolios.</p> <p>14. Ordena las actividades escolares en forma coherente y creativa.</p> <p>15. Maneja otros recursos educativos que muestran el desarrollo de sus actividades (diario, anecdotario, etc.).</p>					
Rol del padre de familia.		Adecúan espacios para el aprendizaje en casa.	<p>1. Dispone de un espacio para el aprendizaje de sus hijos en casa.</p> <p>2. El espacio que se ha dispuesto brinda cierta comodidad para el aprendizaje.</p> <p>3. El espacio elegido motiva al estudiante para aprender.</p> <p>4. Facilita con los materiales educativos básicos a sus hijos.</p>					
		Facilitan el tiempo necesario para que sus hijos aprendan.	<p>5. Brinda el tiempo necesario para que sus hijos aprendan en casa.</p> <p>6. Apoya a sus hijos en organizar sus horarios de las actividades escolares.</p> <p>7. Dispone de un tiempo en casa para brindar orientaciones a nivel familiar.</p> <p>8. Separa un tiempo para el esparcimiento social de la familia.</p>					
		Acompaña a sus hijos en el proceso de aprendizaje.	<p>9. Ayuda a sus hijos en sus actividades escolares.</p> <p>10. Orienta algunas actividades escolares que ellos desconocen.</p> <p>11. Realiza el seguimiento de las actividades escolares que hacen sus hijos.</p> <p>12. Facilita soluciones a los inconvenientes de sus hijos en las actividades escolares.</p>					
		Brindan el apoyo emocional a sus hijos en casa.	<p>13. Asegura la paz y tranquilidad familiar en casa.</p> <p>14. Promueve un entorno acogedor, protector y seguro en casa.</p> <p>15. Ofrece apoyo emocional para seguir aprendiendo en casa.</p> <p>16. Presta atención oportuna a cualquier frustración que tuvieran sus hijos.</p>					
		Mantienen la comunicación permanente con los docentes.	<p>17. Establece formas de comunicación permanente con los docentes.</p> <p>18. Se comunica con los docentes para pedir información sobre tareas específicas de sus hijos.</p> <p>19. Solicita información al docente sobre el aprendizaje de sus hijos.</p> <p>20. Busca mecanismos de una comunicación más cordial con el docente.</p>					

V2: Aprendizaje de los estudiantes	Nivel de Logro en el Área de Comunicación.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ % de estudiantes en Inicio (C). ✓ % de estudiantes En proceso (B). ✓ % de estudiantes Logro esperado (A). ✓ % de estudiantes en Logro destacado (AD). 	
	Nivel de Logro en el Área de Matemática.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ % de estudiantes en Inicio (C). ✓ % de estudiantes En proceso (B). ✓ % de estudiantes Logro esperado (A). ✓ % de estudiantes en Logro destacado (AD). 	

Anexo 3: Cuestionarios a Estudiantes, Docentes y Padres de familia



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA ESCUELA DE POSGRADO



CUESTIONARIO DE LA ESTRATEGIA APRENDO EN CASA 2021 APLICADO AL DOCENTE DE II.EE. DEL NIVEL SECUNDARIO DEL DISTRITO DE JOSÉ GÁLVEZ – CELENDÍN

Edad: Sexo: Tiempo de servicios: Condición:

INSTRUCCIONES: Distinguido profesor, le rogamos que lea con atención cada uno de los ítems del cuestionario y marque con un aspa (x) la frecuencia con que realiza dichas acciones durante tu labor educativa en el presente año lectivo.

1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre

N°	Ítems	Valoración				
		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Variable: Aprendo en casa.						
Dimensión: Rol del docente.						
Indicador 1: Implementan mecanismos de comunicación con los estudiantes.						
1	Recoge información sobre las condiciones de conectividad del ámbito donde vive el estudiante.					
2	Mantiene comunicación activa con los estudiantes por medio de wasap o llamadas telefónicas.					
3	Envía las actividades pedagógicas diarias por medios adecuados al estudiante.					
4	Asegura que las actividades remitidas lleguen oportunamente al estudiante.					
5	Mantiene la comunicación activa con el estudiante sobre el desarrollo de sus actividades.					
Indicador 2: Planifican y adecúan las actividades pedagógicas.						
6	Realiza la planificación de las actividades de aprendizaje de forma permanente.					
7	Adecúa las actividades de aprendizaje al contexto de la educación no presencial.					
8	Sus actividades de aprendizaje son ajustadas a las características de los estudiantes.					
9	Sus actividades de aprendizaje tienen un propósito claro y siguen una secuencia lógica.					
10	Sus actividades de aprendizaje son motivadoras para despertar el interés del estudiante.					
Indicador 3: Recogen y analizan las evidencias de aprendizaje de los estudiantes.						
11	Recoge las evidencias de los estudiantes en forma permanente.					
12	Analiza con objetividad las evidencias recogidas de los estudiantes.					
13	El resultado del análisis de evidencias le permite tomar las decisiones oportunas.					
14	Las evidencias analizadas se orientan hacia el logro de competencias.					
15	Describe el logro alcanzado por el estudiante en la competencia.					
Indicador 4: Retroalimentan las actividades pedagógicas.						
16	Realiza la retroalimentación al estudiante es de manera oportuna.					
17	Realiza la retroalimentación descriptiva y elemental con frecuencia.					
18	Realiza la retroalimentación reflexiva o por descubrimiento al estudiante.					
19	La retroalimentación que realiza se orienta al logro de competencias.					
20	La retroalimentación que realiza tiene carácter formativo.					
Indicador 5: Implementan la evaluación formativa.						
21	Organiza los criterios de evaluación de acuerdo a las competencias, capacidades y estándares de aprendizaje.					
22	Maneja con frecuencia instrumentos de evaluación formativa.					
23	Desarrolla la autoevaluación y coevaluación como parte de la evaluación formativa.					
24	Los mecanismos de evaluación que utiliza fortalecen el desarrollo del aprendizaje autónomo.					
25	Orienta la evaluación formativa hacia el desarrollo de competencias.					



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



CUESTIONARIO DE LA ESTRATEGIA APRENDO EN CASA 2021

APLICADO AL **ESTUDIANTE** DE II.EE. DEL NIVEL SECUNDARIO DEL DISTRITO DE JOSÉ GÁLVEZ – CELENDÍN

Edad: Sexo: Grado:

INSTRUCCIONES: Estimado estudiante, te rogamos que leas con atención cada uno de los ítems del cuestionario y marques con un aspa (x) la frecuencia con que realizas dichas acciones en tu proceso educativo, en el presente año lectivo.

1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre

N°	Ítems	Valoración				
		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Variable: Aprendo en casa.						
Dimensión: Rol del estudiante.						
Indicador 1: Recepcionan las actividades pedagógicas y materiales educativos.						
1	Recibe las actividades de aprendizaje a través de wasap u otro medio de comunicación.					
2	Recibe materiales educativos (cuadernos de trabajo, textos, tabletas) procedentes del Minedu.					
3	Recibe materiales educativos de refuerzo escolar preparados por sus docentes.					
Indicador 2: Resuelven las actividades de aprendizaje indicadas por el docente.						
4	Resuelve adecuadamente las actividades de aprendizaje asignadas por sus docentes.					
5	Investiga temas nuevos indicados por sus docentes o a iniciativa propia.					
6	Organiza sus actividades por áreas y sigue la secuencialidad que corresponde.					
Indicador 3: Envían sus evidencias de aprendizaje al docente.						
7	Selecciona las evidencias de aprendizaje más relevantes para enviar a sus docentes.					
8	Envía sus evidencias de aprendizaje al docente en forma oportuna.					
9	Asegura que las evidencias de aprendizaje remitidas lleguen a sus docentes.					
Indicador 4: Solicitan retroalimentación oportuna del docente.						
10	Pide a sus docentes le aclaren cualquier duda que tenga sobre las actividades asignadas.					
11	Solicita retroalimentación a sus docentes sobre temas que aún no comprende.					
12	Participa de las actividades de refuerzo escolar solicitadas o programadas por el docente.					
Indicador 5: Manejan portafolio y otros recursos pedagógicos.						
13	Organiza sus actividades escolares por áreas en portafolios.					
14	Ordena las actividades escolares en forma coherente y creativa.					
15	Maneja otros recursos educativos que muestran el desarrollo de sus actividades (diario, anecdótico, etc.).					



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



CUESTIONARIO DE LA ESTRATEGIA APRENDO EN CASA 2021

APLICADO AL PADRE DE FAMILIA DE II.EE. DEL NIVEL SECUNDARIO DEL DISTRITO DE JOSÉ GÁLVEZ - CELENDÍN

Edad: Sexo: Nivel de instrucción:

INSTRUCCIONES: Distinguido padre de familia o apoderado, le rogamos que leas con atención cada uno de los ítems del cuestionario y marques con un aspa (x) la frecuencia con que realizas dichas acciones en el presente año, sobre la educación de tu hijo (a).

1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre

N°	Ítems	Valoración				
		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Variable: Aprendo en casa.						
Dimensión: Rol del padre de familia.						
Indicador 1: Adecúan espacios para el aprendizaje en casa.						
1	Dispone de un espacio para el aprendizaje de sus hijos en casa.					
2	El espacio que se ha dispuesto brinda cierta comodidad para el aprendizaje.					
3	El espacio elegido motiva al estudiante para aprender.					
4	Facilita con los materiales educativos básicos a sus hijos.					
Indicador 2: Facilitan el tiempo necesario para que sus hijos aprendan.						
5	Brinda el tiempo necesario para que sus hijos aprendan en casa.					
6	Apoya a sus hijos en organizar sus horarios de las actividades escolares.					
7	Dispone de un tiempo en casa para brindar orientaciones a nivel familiar.					
8	Separa un tiempo para el esparcimiento social de la familia.					
Indicador 3: Acompaña a sus hijos en el proceso de aprendizaje.						
9	Ayuda a sus hijos en sus actividades escolares.					
10	Orienta algunas actividades escolares que ellos desconocen.					
11	Realiza el seguimiento de las actividades escolares que hacen sus hijos.					
12	Facilita soluciones a los inconvenientes de sus hijos en las actividades escolares.					
Indicador 4: Brindan el apoyo emocional a sus hijos en casa.						
13	Asegura la paz y tranquilidad familiar en casa.					
14	Promueve un entorno acogedor, protector y seguro en casa.					
15	Ofrece apoyo emocional para seguir aprendiendo en casa.					
16	Presta atención oportuna a cualquier frustración que tuvieran sus hijos.					
Indicador 5: Mantienen la comunicación permanente con los docentes.						
17	Establece formas de comunicación permanente con los docentes.					
18	Se comunica con los docentes para pedir información sobre tareas específicas de sus hijos.					
19	Solicita información al docente sobre el aprendizaje de sus hijos.					
20	Busca mecanismos de una comunicación más cordial con el docente.					

Anexo 4: Juicio de expertos



FICHA DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO A SER APLICADO A DOCENTES (JUICIO DE EXPERTOS)



Apellidos y Nombres del Evaluador : Carlos Rafael Suarez Sánchez.

Grado académico : Doctor En Educación.

Título de la investigación : La estrategia “Aprendo en casa” y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín - Cajamarca, año 2021.

Autor : Samuel Delgado Barboza.

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensión		Pertinencia con la dimensión e indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: Cajamarca, marzo 2022.

DNI: 19229188



**FICHA DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO
A SER APLICADO A ESTUDIANTES
(JUICIO DE EXPERTOS)**



Apellidos y Nombres del Evaluador : Carlos Rafael Suarez Sánchez.
Grado académico : Doctor En Educación.
Título de la investigación : La estrategia “Aprendo en casa” y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín - Cajamarca, año 2021.
Autor : Samuel Delgado Barboza.

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensión		Pertinencia con la dimensión e indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: Cajamarca, marzo 2022.

DNI: 19229188



**FICHA DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO
A SER APLICADO A PADRES DE FAMILIA
(JUICIO DE EXPERTOS)**



Apellidos y Nombres del Evaluador : Carlos Rafael Suarez Sánchez.
Grado académico : Doctor En Educación.
Título de la investigación : La estrategia “Aprendo en casa” y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín - Cajamarca, año 2021.
Autor : Samuel Delgado Barboza.

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensión		Pertinencia con la dimensión e indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

Rafael Suarez S.

FECHA: Cajamarca, marzo 2022.

DNI: 19229188



**FICHA DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO
A SER APLICADO A DOCENTES
(JUICIO DE EXPERTOS)**



Apellidos y Nombres del Evaluador : César Marrufo Zorrilla.
Grado académico : Doctor En Educación.
Título de la investigación : La estrategia “Aprendo en casa” y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín - Cajamarca, año 2021.
Autor : Samuel Delgado Barboza.

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensión		Pertinencia con la dimensión e indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: Cajamarca, marzo 2022.

DNI: 27432184



**FICHA DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO
A SER APLICADO A ESTUDIANTES
(JUICIO DE EXPERTOS)**



Apellidos y Nombres del Evaluador : César Marrufo Zorrilla.
Grado académico : Doctor En Educación.
Título de la investigación : La estrategia “Aprendo en casa” y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín - Cajamarca, año 2021.
Autor : Samuel Delgado Barboza.

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensión		Pertinencia con la dimensión e indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: Cajamarca, marzo 2022.

DNI: 27432184



**FICHA DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO
A SER APLICADO A PADRES DE FAMILIA
(JUICIO DE EXPERTOS)**



Apellidos y Nombres del Evaluador : César Marrufo Zorrilla.
Grado académico : Doctor En Educación.
Título de la investigación : La estrategia “Aprendo en casa” y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín - Cajamarca, año 2021.
Autor : Samuel Delgado Barboza.

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensión		Pertinencia con la dimensión e indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: Cajamarca, marzo 2022.

DNI: 27432184



**FICHA DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO
A SER APLICADO A DOCENTES
(JUICIO DE EXPERTOS)**



Apellidos y Nombres del Evaluador : Bernabé Becerra Cabanillas.

Grado académico : Doctor En Educación.

Título de la investigación : La estrategia “Aprendo en casa” y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín - Cajamarca, año 2021.

Autor : Samuel Delgado Barboza.

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensión		Pertinencia con la dimensión e indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	
21	X		X		X		X	
22	X		X		X		X	
23	X		X		X		X	
24	X		X		X		X	
25	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: Cajamarca, marzo 2022.

DNI: 40827854



**FICHA DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO
A SER APLICADO A ESTUDIANTES
(JUICIO DE EXPERTOS)**



Apellidos y Nombres del Evaluador : Bernabé Becerra Cabanillas.
Grado académico : Doctor En Educación.
Título de la investigación : La estrategia “Aprendo en casa” y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín - Cajamarca, año 2021.
Autor : Samuel Delgado Barboza.

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensión		Pertinencia con la dimensión e indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: Cajamarca, marzo 2022.

DNI: 40827854



**FICHA DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO
A SER APLICADO A PADRES DE FAMILIA
(JUICIO DE EXPERTOS)**



Apellidos y Nombres del Evaluador : Bernabé Becerra Cabanillas.
Grado académico : Doctor En Educación.
Título de la investigación : La estrategia “Aprendo en casa” y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín - Cajamarca, año 2021.
Autor : Samuel Delgado Barboza.

N° Ítem	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis		Pertinencia con la variable y dimensión		Pertinencia con la dimensión e indicadores		Pertinencia con la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado	apropiado	inapropiado
1	X		X		X		X	
2	X		X		X		X	
3	X		X		X		X	
4	X		X		X		X	
5	X		X		X		X	
6	X		X		X		X	
7	X		X		X		X	
8	X		X		X		X	
9	X		X		X		X	
10	X		X		X		X	
11	X		X		X		X	
12	X		X		X		X	
13	X		X		X		X	
14	X		X		X		X	
15	X		X		X		X	
16	X		X		X		X	
17	X		X		X		X	
18	X		X		X		X	
19	X		X		X		X	
20	X		X		X		X	

EVALUACIÓN. No válido, Mejorar ()

Válido, Aplicar (X)

Nota: La validez exige el cumplimiento del 100%

FECHA: Cajamarca, marzo 2022.

DNI: 40827854

Anexo 5: Prueba piloto para determinar la Confiabilidad con alfa de Cronbach

1. Institución Educativa : “Sagrado Corazón” – Lagunas Pedregal.
2. N° de estudiantes : 15.
3. Instrumento aplicado : Cuestionario para estudiantes.
4. Resultado :

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,835	15

5. Conclusión : Se concluye que el instrumento en referencia tiene un alto grado de confiabilidad.

Anexo 6: Prueba de normalidad

Prueba de Normalidad de la Variable Aprendizaje de los estudiantes en Comunicación y Matemática

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Comunicación	,300	75	,000	,784	75	,000
Matemática	,312	75	,000	,793	75	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Conclusión: El valor de significancia es de 0,000 con Kolmogorov-Smirnov^a en comunicación como en matemática, es decir $p < 0,05$; por lo tanto, los datos no tienen una distribución normal.

Prueba de Normalidad de la Variable estrategia “Aprendo en casa”, dimensión Rol del estudiante

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Rolestudiantes	,086	75	,200*	,959	75	,017

a. Corrección de significación de Lilliefors

Conclusión: El valor de significancia es de 0,200 con Kolmogorov-Smirnov^a, es decir $p > 0,05$; por lo tanto, los datos sí tendrían una distribución normal.

Prueba de Normalidad de la Variable estrategia “Aprendo en casa”, dimensión Rol del docente

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Roldocentes	,189	25	,022	,934	25	,015

a. Corrección de significación de Lilliefors

Conclusión: El valor de significancia es de 0,015 con *Shapiro-Wilk*, es decir $p < 0,05$; por lo tanto, los datos no tienen una distribución normal.

Prueba de Normalidad de la Variable estrategia “Aprendo en casa”, dimensión Rol del padre de familia

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Rolpadres	,141	50	,014	,930	50	,005

a. Corrección de significación de Lilliefors

Conclusión: El valor de significancia es de 0,005 con *Shapiro-Wilk*, es decir $p < 0,05$; por lo tanto, los datos no tienen una distribución normal.

Anexo 7: Matriz de consistencia

Título: La estrategia “Aprendo en casa” y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín - Cajamarca, año 2021						
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGÍA
<p>P. General ¿Qué relación existe entre la estrategia “Aprendo en casa” y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021?</p> <p>Problemas Específicos.</p> <p>a) ¿Cómo se ha desarrollado la estrategia “Aprendo en casa”, desde el rol de los actores educativos, en educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021?</p> <p>b) ¿Cuál es el nivel de aprendizaje en comunicación y matemática de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021?</p> <p>c) ¿Cómo mejorar la estrategia aprendo en casa y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca?</p>	<p>O. General Determinar la relación entre la estrategia “Aprendo en casa” y el nivel de aprendizaje en los estudiantes de educación secundaria del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>a) Determinar el desarrollo de la estrategia “Aprendo en casa”, desde el rol de los actores educativos, en educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021.</p> <p>b) Determinar el nivel de aprendizaje en comunicación y matemática de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021.</p> <p>c) Formular una propuesta para mejorar la estrategia “aprendo en casa” y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca.</p>	<p>Hipótesis General Existe una relación significativa entre la estrategia “Aprendo en casa” y el nivel de aprendizaje en los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, en el año 2021.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>a) La estrategia “Aprendo en casa”, desde el rol de los actores educativos, en educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca, se ha desarrollado de manera apropiada, en el año 2021.</p> <p>b) El nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca está mayoritariamente en Logro esperado en Comunicación y en Proceso en Matemática, en el año 2021.</p> <p>c) La adecuada selección de situaciones de aprendizaje del contexto y el uso de módulos autoinstructivos, desde la teoría sociocultural e instruccional sistémica, permitirá formular una propuesta de mejora de la estrategia aprendo en casa y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria rural del distrito de José Gálvez, provincia de Celendín – Cajamarca.</p>	<p>V1. Estrategia “Aprendo en casa”</p> <p>V2. Aprendizaje de los estudiantes.</p>	<p>Rol del docente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Implementan mecanismos de comunicación con los estudiantes. ✓ Planifican y adecúan las actividades pedagógicas. ✓ Recogen y analizan las evidencias de aprendizaje de los estudiantes. ✓ Retroalimentan las actividades pedagógicas. ✓ Implementan la evaluación formativa. 	<p>Técnica: La encuesta.</p> <p>Instrumento: El cuestionario tipo escala de valoración.</p> <p>Métodos: Hipotético-deductivo, estadístico.</p> <p>Diseño: Descriptivo Correlacional.</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD M --> O1 M --> O2 O1 <--> O2 r((r)) </pre> </div> <p>Tipo de investigación: Aplicada.</p> <p>Población: 150 estudiantes, 25 docentes y 100 padres de familia.</p> <p>Muestra: 75 estudiantes, 25 docentes y 50 padres de familia.</p>
				<p>Rol del estudiante.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Recepcionan las actividades pedagógicas y materiales educativos. ✓ Resuelven las actividades de aprendizaje indicadas por el docente. ✓ Envían sus evidencias de aprendizaje al docente. ✓ Solicitan retroalimentación oportuna del docente. ✓ Manejan portafolio y otros recursos pedagógicos. 	
				<p>Rol del padre de familia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecúan espacios para el aprendizaje en casa. ✓ Facilitan el tiempo necesario para que sus hijos aprendan. ✓ Acompaña a sus hijos en el proceso de aprendizaje. ✓ Brindan el apoyo emocional a sus hijos en casa. ✓ Mantienen la comunicación permanente con los docentes. 	
				<p>Nivel de Logro en Comunicación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ % de estudiantes en Inicio (C). ✓ % de estudiantes En proceso (B). ✓ % de estudiantes Logro esperado (A). ✓ % de estudiantes en Logro destacado (AD). 	
				<p>Nivel de Logro en Matemática.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ % de estudiantes en Inicio (C). ✓ % de estudiantes En proceso (B). ✓ % de estudiantes Logro esperado (A). ✓ % de estudiantes en Logro destacado (AD). 	