Propuesta aprendizaje basado en proyectos para mejorar el aprendizaje autorregulado en estudiantes de secundaria

Jessica Alcira Vélez Guaylupo
Maria Elena Pacherres Valladares
Blas Enrique Tumi Antón
Ana Roxana Pacherres Valladares
María Soledad Rojas Córdova



ColloQUIUM
Editorial - Centro de Formación



Jessica Alcira Vélez Guaylupo
ORCID:https://orcid.org/0000-0003-0586-488X
Docente de Educación secundaria, Licenciada en Educación egresada de la Universidad Nacional de Piura en la especialidad de Historia y Geografía. Magister con Mención en Psicopedagogía e Inclusión de la Universidad Nacional de Piura (2018). Doctora en Educación de la Universidad César Vallejo (2021). Coautora del artículo científico "Experiencias de ensayo argumentativo para fortalecer competencias investigativas en estudiantes de secundaria" en la revista Conrado (2021). Actualmente se desempeña como docente de la I.E "Sagrado Corazón de Jesús" Hermanas Misioneras Dominicas del Rosario de la ciudad de Piura.



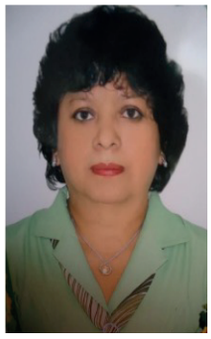
Maria Elena Pacherres Valladares
ORCID:https://orcid.org/0000-0002-4060-5085
Docente de Educación secundaria, Licenciada en Educación de la Universidad Nacional de Piura en la especialidad Historia y Geografía. Magister con Mención en Docencia y Gestión Educativa de la Universidad César Vallejo (2014). Doctora en Educación de la Universidad César Vallejo (2021). Autora del artículo científico "Experiencias de ensayo argumentativo para fortalecer competencias investigativas en estudiantes de secundaria" en la revista Conrado (2021). Docente de la I.E "Juan de Mori" Catacaos - Piura. Actualmente se desempeña como Especialista de Educación en la UGEL PIURA.



Blas Enrique Tumi Antón
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6171-7492
Docente de Educación secundaria, Licenciado en Educación de la Universidad Nacional de Piura en la especialidad Historia y Geografía. Magister con Mención en Docencia y Gestión Educativa de la Universidad César Vallejo (2014). Coautor del artículo científico "Experiencias de ensayo argumentativo para fortalecer competencias investigativas en estudiantes de secundaria" en la revista Conrado (2021). Actualmente se desempeña como Coordinador Pedagógico de la I.E "Hnos. Meléndez" La Unión -Piura.



Ana Roxana Pacherres Valladares
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8894-5740
Docente de Educación Primaria egresada del Instituto Superior Pedagógico de Piura. Licenciada en Educación de la Universidad Nacional de Piura. Magister con Mención en Docencia y Gestión Educativa de la Universidad César Vallejo (2015). Doctora en Educación de la Universidad César Vallejo (2021). Autora del artículo científico "Propuesta AREST para fortalecer las competencias científicas en estudiantes de Primaria de Piura" en la revista Prohominum (2021). Actualmente se desempeña como Directora de la I.E "20469" (2022)



María Soledad Rojas Córdova
https://orcid.org/0000-0003-0866-471X
Docente de Educación Primaria, graduada en el Instituto Superior Pedagógico de Piura, Magíster en Psicología Educativa de la Universidad César Vallejo y Doctora en Educación de la Universidad César Vallejo. Ha publicado en revista internacional el artículo científico titulado "Estrategias RALF, para disminuir conductas agresivas en los estudiantes de una Institución Pública- Piura 2020". Actualmente, se desempeña como docente en la I.E. 20845 "Los Ángeles"- Piura.

Propuesta aprendizaje basado en proyectos para mejorar el aprendizaje autorregulado en estudiantes de secundaria

Jessica Alcira Vélez Guaylupo
Maria Elena Pacherres Valladares
Blas Enrique Tumi Antón
Ana Roxana Pacherres Valladares
María Soledad Rojas Córdova

ColloQUIUM
Editorial - Centro de Formación

Jessica Alcira Vélez Guaylupo
Maria Elena Pacherres Valladares
Blas Enrique Tumi Antón
Ana Roxana Pacherres Valladares
María Soledad Rojas Córdova

Propuesta aprendizaje basado en proyectos
para mejorar el aprendizaje autorregulado
en estudiantes de secundaria

Editado por Colloquium
ISBN: 978-9942-600-19-6
Primera edición 2022

La obra fuer revisada por pares académicos antes de su proceso editorial, en caso de requerir certificación debe solicitarla a: sbores@colloquium-editorial.com.

Quedan rigurosamente prohibidas, bajo las sanciones en las leyes, la producción o almacenamiento total o parcial de la presente publicación, incluyendo el diseño de la portada, así como la transmisión de la misma por cualquiera de sus medios, tanto si es electrónico, como químico, mecánico, óptico, de grabación o bien de fotocopia, sin la autorización de los titulares del copyright.

Ecuador 2022

Prólogo

El aprendizaje autorregulado tiene un gran impacto en el sistema educativo peruano porque permite que los estudiantes activen sus procesos cognitivos para el desarrollo de capacidades con respecto a la tarea. Por ello, deben controlar los conocimientos, motivaciones, y conductas para adquirir nuevos saberes. En consecuencia, este estudio buscó diseñar un programa (ABPr) para mejorar el aprendizaje autorregulado en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Piura 2020. La metodología aplicada fue el descriptivo transversal, de naturaleza cuantitativa, conllevando a la investigación propositiva; utilizando como instrumento la Escala de Evaluación del Aprendizaje Autorregulado para Secundaria, y de esta forma llegar a conocer el nivel y dimensiones del aprendizaje autorregulado en que se encontraban, aplicándose a las 133 estudiantes de quinto de secundaria. Los resultados indican que el 45.9% se ubicó en el nivel medio, mientras que el 33.1% alcanzó el nivel bajo. En las dimensiones del aprendizaje autorregulado las estudiantes obtuvieron un nivel bajo en las dimensiones planificación 52.6%, evaluación 44.4% y contexto 63.9% así como, motivación 45.9% y cognición 51,2% se ubicaron en el nivel medio. Esto permitió diseñar el programa del ABPr para que los estudiantes logren mejorar el aprendizaje autorregulado y gestionar su autonomía.

ABSTRACT

Self-regulated learning has a great impact on the Peruvian educational system because it allows students to activate their cognitive processes for the development of capacities regarding homework. Therefore, they must control knowledge, motivations, and behaviors to acquire new knowledge. Consequently, this study sought to design a program (ABPr) to improve self-regulated learning in high school students from an educational institution, Piura 2020. The applied methodology was descriptive, cross-sectional, quantitative in nature, leading to propositional research; Using the Self-regulated Learning Assessment Scale for Secondary as an instrument, and in this way to get to know the level and dimensions of self-regulated learning in which they were, applied to the 133 students in fifth year of secondary school. The results indicate that 45.9% were located at the medium level, while 33.1% reached the low level. In the dimensions of self-regulated learning, the students obtained a low level in the dimensions planning 52.6%, evaluation 44.4% and context 63.9%, as well as motivation 45.9% and cognition 51.2% were located in the medium level. This made it possible to design the ABPr program so that students could improve self-regulated learning and manage their autonomy.

INTRODUCCIÓN

A la educación se le concibe como una de las condiciones del desarrollo social, por ello, se le considera como la capacidad que permite al estudiante adaptarse, aprovechar y transformar el conocimiento a escala mundial. Como resultado, deben potenciar, conocer y ampliar sus habilidades para el aprendizaje, guiado por sus docentes y padres, demostrando perseverancia, reflexión, autoevaluación sobre lo aprendido para ir adquiriendo la capacidad de autorregulación en la solución de problemas; porque esto les ayudará a desarrollar hábitos de trabajo para sus actividades profesionales a futuro.

La autorregulación del aprendizaje es el proceso activo que realizan los estudiantes de los diferentes niveles educativos, donde aplican la regulación como un proceso de aprendizaje; es decir, establecen sus objetivos, tratan de conocer, controlar y regular sus conocimiento, motivaciones y comportamientos para lograr los cambios en su personalidad y en la interacción con su medio social siendo partícipe de los cambios de su contexto.

En consecuencia, el aprendizaje autorregulado debe incidir en la solución de problemas contextualizados para que los estudiantes logren reflexionar, modelar su autorregulación y compartan e intercambien información de forma colaborativa evidenciándose en los informes de evaluación sobre su actuación.

Se puede citar al Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB, 2016) sobre el desarrollo de competencias transversales siendo una de ellas: “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”, los estudiantes necesitan creer que su aprendizaje se logra mediante la autorregulación, momento donde participan activamente en su propio proceso de aprender, es decir, “aprendan a aprender” accediendo a la ayuda de sus pares o de los adultos de forma puntual y cuando realmente lo requieran.

En la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús se observa que las estudiantes tienen diferentes condiciones sociales, hábitos de estudio y de participación poco interactivas, sobre todo en el desarrollo de nuevas y adecuadas experiencias de aprendizaje, además, no reflexionan sobre el proceso de “aprender

a aprender", dicho en otras palabras, realizan y ejecutan las actividades, productos y evidencias sin considerar los propósitos de aprendizaje, por otro lado, no revisan sus progresos y en algunos casos prefieren seguir en su zona de confort al aceptar las descripciones de evaluación frente a los logros que han alcanzado.

Con este estudio, se pretendió analizar y describir el desarrollo del proceso de autorregulación en los aprendizajes en estudiantes de quinto de secundaria, con el fin de proponer un programa denominado ABPr visto como una estrategia, donde, los protagonistas directos del cambio personal y social al momento de tomar decisiones frente al trabajo de una problemática es el mismo estudiante. Quienes, proponen una metodología para alcanzar y evaluar sus objetivos educativos de "aprender a aprender".

De todo lo expuesto se propone como problema ¿Cómo mejorar el aprendizaje autorregulado mediante el programa (ABPr) aprendizaje basado en proyectos en estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, Piura 2020?

Así mismo, se plantean los problemas específicos: 1) ¿Cuáles son los niveles del aprendizaje autorregulado de las estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, Piura 2020? 2) ¿Cuáles son las dimensiones del aprendizaje autorregulado de las estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, Piura 2020? 3) ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y metodológicos que sustenta el programa (ABPr) para mejorar el aprendizaje autorregulado en las estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, Piura 2020?, 4) ¿Cuál es la consistencia y validez del programa (ABPr) en la mejora del aprendizaje autorregulado en las estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, Piura 2020?

Esta investigación tiene relevancia teórica porque hace posible que se generen nuevas prácticas en función a las concepciones del aprendizaje autorregulado, aportando sobre la propuesta planteada por el MINEDU.

Se diseñó y utilizó un instrumento validado y confiable sobre el aprendizaje autorregulado, para ser utilizada en investigaciones similares, además permite profundizar el estudio en el uso de metodologías activas como el ABPr.

La importancia cognitiva parte de la capacidad de participación e interacción de los estudiantes, así como de la motivación, memoria y de la reflexión del desempeño. Garantizando la práctica del aprendizaje autorregulado.

De hecho, el interés social de este estudio, se justificó en que la educación actual exige que los estudiantes sean protagonistas del aprendizaje, así también, estén preparados para afrontar retos en futuras metas educativas hasta el nivel universitario y vida profesional; por lo que es importante que se refuerce el aprendizaje autorregulado para el cumplimiento de metas y expectativas convirtiéndose en un hábito con rutinas fáciles, motivadoras desde temprana edad; ya que en la actualidad es un factor de integración y éxito educativo.

El objetivo fue diseñar el programa (ABPr) para mejorar el aprendizaje autorregulado en las estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, Piura 2020.

En tal sentido, se proponen como objetivos específicos: 1) identificar el nivel del aprendizaje autorregulado en las estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, Piura 2020, 2) identificar las dimensiones del aprendizaje autorregulado en las estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, Piura 2020. 3) diseñar el programa (ABPr) para mejorar el aprendizaje autorregulado en las estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, Piura 2020, 4) validar el programa (ABPr) para mejorar el aprendizaje autorregulado en las estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, Piura 2020.

Entre los trabajos revisados en el ámbito internacional tenemos la investigación realizada por Agudelo (2019), basadas en el enfoque cualitativo. Su objetivo fue identificar las consecuencias de la implementación de un modelo de trabajo por proyectos para el desarrollo de la autonomía, utilizando diversos instrumentos para confirmar las percepciones previas; evaluándose el trabajo individual y grupal; de pequeños grupos, y de esta forma analizar el trabajo en los diferentes proyectos diseñados; estos fueron implementados alentando a los aprendices en la toma de decisiones y en el crecimiento en la responsabilidad y confianza de sí mismos, pero de manera autónoma.

Además, Houten, M – Schat; Berhout et al (2018), en su investigación sobre el aprendizaje autorregulado en el entorno clínico nos hacen referencia que está vinculado a factores individuales y contextuales, por tanto, deben evaluar los estudiantes y residentes de medicina, en planificación o establecer las metas, eligiendo estrategias de aprendizajes y evaluación. Pero falta describir las estrategias que les permiten tener éxito en sus estudios, interviniendo los planes de aprendizaje, tipos de herramientas y el entrenamiento, lamentablemente hubo seguimiento a las metas, pero no al apoyo a la autoevaluación.

Así mismo, Zambrano et al (2018) En el estudio de este artículo se describió y analizó sobre, qué comprendían los estudiantes por autorregulación del aprendizaje, es decir, aplicaron las distintas fases del proceso logrando identificar las dificultades que presentan para regular su aprendizaje. Dicho análisis se realizó con el modelo de Zimmerman y de esta forma se compararon las percepciones recogidas versus el modelo propuesto. La muestra estuvo compuesta por 60 estudiantes de pedagogía de una universidad en Chile. Los hallazgos demuestran que relacionan entre el concepto de autorregulación del aprendizaje con la organización general previa al estudio y la regulación de sus emociones. Respecto al proceso de autorregulación se concluye que la fase de planificación y ejecución son incipientes, y se discuten sus causas y efectos.

Por otro lado, Díaz y Pérez (2017) muestra el impacto sobre la autorregulación del aprendizaje y la percepción de autoeficacia autorregulatoria, a partir de un

entrenamiento en plataforma virtual Moodle, para ello comparó dos modalidades: con y sin apoyo docente. Se utilizó un diseño cuasiexperimental donde participaron 118 estudiantes chilenos de tres carreras universitarias. El estudio consistió en el trabajo individual por 10 semanas, centrándose en un punto específico desde la planificación y metacognición de aprendizaje. Los resultados arrojaron que el entrenamiento tiene un impacto favorable sobre la autorregulación, sin embargo, aumenta la percepción de autoeficacia autorregulatoria cuando se cuenta con el apoyo docente.

También, Sáiz y Pérez (2016) Manifiesta que el entrenamiento en la autorregulación es importante para el logro de los aprendizajes tanto profundos como significativos. Se determinan las diferencias intergrupales e intragrupales antes y después del entrenamiento de la autorregulación contando con el uso de estrategias de aprendizaje. Trabajando con 41 estudiantes de educación secundaria, su diseño fue experimental, antes y después del grupo de control equivalente. Como conclusiones determinó que sí, entrenamos a los estudiantes en la autorregulación de sus aprendizajes esto facilitaría el uso de estrategia para un aprendizaje reflexivo.

Por su parte, Paulino et al (2016) habla de un proceso de la motivación que guía el esfuerzo y perseverancia en estudiantes, esto ayuda a regular el comportamiento mediante el uso de estrategias, propone analizar los factores que pueden contribuir para motivar el aprendizaje. Se usó una escala (SRMLS) cuyos resultados sugirieron que las expectativas de autoeficacia, importancia de la tarea y las metas de logro permiten la promoción del estudiante en el rasgo regulación de la motivación para el aprendizaje.

En la investigación que realizó Leal (2016) a nivel universitario donde utilizó el modelo de Zimmerman y Schunk. Cuyo enfoque epistemológico fue el empirista inductivo, dentro del paradigma positivista lógico y el diseño descriptivo empleando dos instrumentos, el Protocolo de observación (APAU) y el Inventario LAUTOR 5-R, para la medición del aprendizaje autorregulado. La confiabilidad del Alfa de Cronbach fue de 0,69, midiendo la calidad del aprendizaje autorregulado siendo esta alta, incidiendo en los modelos instruccionales y las estrategias de evaluación

de aprendizajes como contribución al proceso de autorregulación siendo más efectivos, estables y duraderos.

En cuanto a Dent y Koenka (2016) Explora la influencia del rendimiento académico porque relaciona dos componentes principales del aprendizaje autorregulado tanto para el nivel primaria o secundaria. Evidenciándose los procesos metacognitivos que lo definen, así como el uso de estrategias cognitivas. Las correlaciones promedio difirieron significativamente según el proceso o estrategia, la materia académica, el nivel de grado, el tipo de medida de aprendizaje autorregulado y el tipo de medida de logro. Las pruebas de seguimiento exploraron la naturaleza de estas diferencias y apoyan en gran medida las hipótesis. Pero, aún se discuten las implicaciones teóricas, metodológicas y prácticas.

De acuerdo a investigaciones realizadas en el ámbito nacional tenemos a: Muñoz (2019), quien aportó a partir de su investigación sobre motivación intrínseca y aprendizaje autorregulado en los estudiantes de la escuela profesional de obstetricia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. cuyo objetivo fue determinar la relación entre la motivación intrínseca y el aprendizaje autorregulado (SRLI), al realizar una prueba piloto contando con la participación de 20 estudiantes, utilizando la prueba de correlación “Rho de Spearman” para determinar la relación significativa entre las variables, el enfoque fue cuantitativo, básico y correlacional. Los resultados concluyen que existe una relación positiva y moderada, por tanto, a mayor motivación mayor autorregulación de los aprendizajes.

Otro aporte es de Calderón (2019). Tuvo como objetivo determinar los efectos de la aplicación de un programa en el desarrollo del pensamiento crítico y su influencia en el aprendizaje autorregulado. Contó con una muestra de 50 estudiantes de quinto de secundaria de gestión pública de Huancayo. Enfoque cuantitativo siguiendo los procedimientos del método experimental con diseño cuasi experimental, cuyo cuestionario fue aplicando antes y después a ambos grupos y se desarrolló el programa al grupo experimental. Llegando a analizar y comparar los resultados, concluyendo que, existe influencia significativa entre el programa y el desarrollo del aprendizaje autorregulado.

Sanjinés y Vicuña (2018) en su investigación sobre habilidades de pensamiento y su relación con el aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación de una universidad púbica de Lima. Siendo el propósito de investigación establecer sí las habilidades de pensamiento se vinculaban con el aprendizaje autorregulado, para ello, utilizó un diseño no experimental de tipo correlacional a estudiantes de la facultad de educación, de los 284 participantes se aplicó un instrumento sobre habilidades de pensamiento de Alberto Acevedo y Marcela Carrera y el cuestionario de autorregulación para el aprendizaje de Juan Carlos Torres. Llegando a respaldar las hipótesis planteadas, tanto para aceptar los resultados de relación entre las variables.

En consecuencia, el aprendizaje es un proceso que nos permite adquirir conocimientos por medio del uso de nuestros procesos mentales, experiencias o situaciones de aprendizaje, pero este término ha evolucionado a lo largo del tiempo y se complementa con enfoques y modelos educativos; uno de ellos es el aprendizaje autorregulado. Núñez, J. et al. (2015) hacen referencia a los componentes cognitivos, motivacionales, conductuales donde los estudiantes son los encargados de ajustar acciones y metas para lograr los resultados planteados. Además, Panadero y Tapia (2014) coinciden teóricamente entendiéndola como la capacidad que involucra diferentes procesos que se retroalimentan con la experiencia y activación de estrategias de aprendizaje para alcanzar sus metas.

Por otro lado, Núñez, J; Solano et al. (2006) explican que el aprendizaje autorregulado se relaciona con los factores académico, afectivos, metacognitivos, motivacionales y de acción estratégica. Citando a (Perry, 2002) quien, también, lo considera como un proceso activo donde se proponen metas que guíen el aprendizaje, esto lo logran si monitorean, regulan y controlan dichos factores.

Igualmente, Leal (2016) hace referencia a Woolfolk (2006) y manifiesta que Zimmerman (2002), corrobora que, el aprendizaje autorregulado es un proceso donde activamos nuestros pensamientos, conductas y emociones, para alcanzar metas propuestas. Así mismo, Zulma (2006) menciona los aportes de zimmerman (1995) porque es el líder en esta investigación, afirmando que este proceso involucra los aspectos cognitivos, motivacionales, emocionales, conductuales y metacognitivos, y se ven afectados por variables socio culturales. Por tanto, se le

incluye en los enfoques socio cognitivos. (p.124). Como lo manifiesta Chávez y Rodríguez (2017) que se presenta en los ambientes de educación formal porque es el anclaje para orientar y retroalimentar generando habilidades, y conocimientos.

Podemos resumir que, el aprendizaje autorregulado (AAR) hace referencia a los aprendizajes irregulares y heterogéneos desarrollados en los estudiantes a partir de sus antecedentes académicos, procesamiento de la información orientados hacia las metas y objetivos planificados. Por otra parte, se realizan dos procesos la regularidad en observar el comportamiento, pero de forma continua y no de forma intermitente siendo reforzada con la proximidad de dichos acontecimientos y el otro proceso se da con la regulación de tipo social para luego pasar a ser algo propio del sujeto. Navea (2018) basándose en el uso de estrategias metacognitivas con la mediación de un docente para orientar, retroalimentar y reforzarlo en el proceso de enseñanza aprendizaje se evidencia al final en los resultados, que estos serán diferentes y progresivos a medida que vaya autorregulando el aprendizaje.

Torrano y Gonzales (2004) citan a (Corno, 2001; Weinstein et al., 2000; Winne, 1995; Zimmerman, 1998, 2000, 2001, 2002) nombran las características de los estudiantes autorregulados (pp. 3-4). 1). Son conscientes del proceso de la autorregulación y de éxito académico, porque plantean metas, planifican, ejecutan, evalúan. 2). Usan estrategias de aprendizaje de acuerdo a la información otorgada. 3). Conocen sus capacidades y conocimientos para continuar con el proceso de aprendizaje 4). Presentan diversos tipos de motivaciones. 5). Buscan ayuda académica (help-seeking). 6). busca mayores intentos de participación y logro de metas. 7). Evitan las distracciones externas e internas.8) supervisan la eficacia y estrategias de aprendizaje. 9). Crean sus propios espacios de aprendizaje para transferir y utilizar las estrategias autorreguladoras a situaciones nuevas.

Existe una dificultad al definir con cierta precisión lo que Trias y Huertas (2014) define al igual que Boekaerts y Corno (2005) sobre las metas educativas factibles para el medio educativo y social. Porque sus estudios priorizan dos tipos de metas una llamada de crecimiento (top down) porque aumentan su interés por seguir aprendiendo y el otro tipo son las metas de bienestar (bottom-up) que es el resultado no efectivo de las metas de crecimiento. Estos resultados se evidencian cuando las actividades pueden llegar a no realizarse por ser de alta o poca

demanda cognitiva, por tanto, no llegarán a culminar o de lo contrario las evitarán, pero habrá un grupo muy reducido que ejecutará la tarea solo por cumplir. En conclusión, es importante brindar autorregulación a los estudiantes mediante las expectativas de logros positivos. (Panadero & Alonso, 2014, p. 454).

Es importante también, considerar las metas académicas de la participación de los docentes, así como los métodos del comportamiento personal, familiar y social ya que estos se extrapolan para explicar y formular experiencias de aprendizaje para ello, se requiere que los estudiantes reconozcan sus características educativas y formativas dialogando y consensuando la metodología propuesta para superar dichas dificultades. Como señala Zimmerman et al. (2005) sobre la comprensión de la autorregulación (self-regulation) entendiéndola como un proceso auto directivo, donde los estudiantes hacen uso de sus habilidades mentales para convertirlas en destrezas y poner así en práctica lo aprendido en diversas áreas.

Por otro lado, Gravini-Donado et al. (2016) explica que, el aprendizaje autorregulado considera a los estudiantes como gestores de la metacognición, motivación y comportamiento frente a su rendimiento académico porque tiene en cuenta las actividades, además, planifica, controla y regula su aprendizaje desarrollando una conciencia sobre sus logros y por supuesto que sabe gestionar el entorno físico y social.

Brodbent y Poon (2015) en su investigación mencionan que las estrategias del tiempo, la metacognición, relación del esfuerzo y el pensamiento crítico; así como el aprendizaje en pares, inciden en el aprendizaje autorregulado, pero hay que indicar que se debe profundizar en la elaboración y organización de los aprendizajes. Tal como lo indica Yot-Domínguez y Marcelo (2017) quien da a conocer sobre la importancia de los niveles del aprendizaje autorregulado, y de las estrategias que utilizan con frecuencia, porque estos ayudan al trabajo colaborativo sobre todo cuando usan la tecnología digital.

Una de las etapas del proceso es preparar un plan para el aprendizaje autorregulado evaluando su factibilidad de aplicación, considerando las necesidades o demandas educativas, condiciones académicas, familiares y estudiantiles. Considerando, la experiencia y responsabilidad de los docentes en

realizar el acompañamiento siendo este, determinante en todo el proceso de enseñar aprender. Asegurarlo implica la capacitación dirigida a que se conviertan en gestores, para que reconozcan al detalle los pros y contra, del procedimiento de aplicación del método de planifica, ejecutar, evaluar y las actividades que realizan los docentes.

Fases de adquisición de la autorregulación (modelo Cíclico de Zimmerman, 1998, citado por García 2016, p.83) 1). Planificación (forethought phase) donde los estudiantes ponen metas generales y específicas frente a la tarea, en otras palabras, es el proceso de preparación para la acción y se propone la modalidad de ejecución que permite determinar la duración de cada actividad y recursos. 2. Ejecución (performance phase) realiza la actividad siguiendo diversas estrategias de trabajo donde se presenta o debe darse el proceso de la autobservación y el autocontrol. Además, involucra procesos durante la enseñanza aprendizaje y puede afectar la acción y atención. 3. Autoreflexion (self reflection phase) el estudiante debe valorar su trabajo y explicar sus resultados, este proceso ocurre después del desempeño, las personas ven los resultados de sus metas. Sin perder de vista la dependencia entre los resultados y la retroalimentación.

Panadero y Alonso (2014) explica y reflexiona sobre la teoría planteada por Pintrich (2000) quien utiliza las siguientes fases (450-462). A). Planificación o activación: es importante dar a conocer a los estudiantes sobre los propósitos del aprendizaje con el fin de conocer el ¿Por qué?, ¿Para qué?, ¿Dónde? y ¿Cómo? esta información es básica. B). Supervisión o monitoreo: donde el docente es el mediador y acompañante, mientras el estudiante construye y desarrolla su metodología de auto aprendizaje. C). Revisión y control: el estudiante comprende y da sentido y cumplimiento a los propósitos de aprendizaje. D). Valoración o reflexión: se evalúa las estrategias, formas de procesar la información, con el fin de modificar o no sus habilidades sociales y cognitivas.

Esta investigación considera como referencia del aprendizaje autorregulado cuatro componentes importantes para el proceso de aprendizaje en contextos académicos propuesto por (Pintrich, 1994, citado por Montero y de Dios. 2004, p. 181-196) basado en una perspectiva sociocognitiva, este modelo regulador se organiza en cuatro fases: planificación, autoobservación, control y evaluación. así pues, en cada

actividad de autorregulación se destaca cuatro componentes: A). Planificación: considera saberes previos, expectativas de logro, planificación del tiempo, incluyendo motivación de logro y gestión de las emociones. B). Cognición: enfatiza el uso de las estrategias de aprendizaje y metacognitivas. C). Evaluación: monitorea la cognición, motivación, planificación de forma colaborativa para poder renegociar o reajustar. D). Contexto de aprendizaje: lugar donde se realiza las actividades, interacción de los participantes, estructura de la tarea. Para la elaboración del instrumento se consideró separar en la planificación de motivación para ser más objetivos en el recojo de la información.

Este trabajo sostiene que estos componentes representan una secuencia general que pueden presentarse de forma simultánea y de forma interactiva acercándose más al proceso autorregulador. Así mismo, se puede considerar que una misma persona muestre diferentes niveles en sus dimensiones de autorregulación porque esto dependerá del conocimiento, experiencia en las áreas académicas que intervienen, la voluntad y responsabilidad en su participación en el tipo de actividades propuestas, así como la parte emotiva de la persona y del grupo en el ambiente donde se propicia el aprendizaje.

Como dice Panadero (2017) El aprendizaje autorregulado, estudia varios factores que influyen en el aprendizaje como la autoeficacia, volición, estrategias cognitivas, con un enfoque integral y holístico. Por tanto, estos resultados ayudan en la mejora del aprendizaje porque se centra en el trabajo y la autorregulación, así como en la práctica docente donde interactúa los estudiantes y docentes adquiriendo una experiencia expresada en destrezas para ejecutar con mayor facilidad las actividades propuestas.

Tabla 1. *Teorías cognitivas sobre el aprendizaje autorregulado*

Teorías	Autor	Características	Discrepancias
Operante	Homme 1965	Una de las principales características es la motivación por recompensa, estimulando así a los estudiantes que aprendan a autorregularse solo para recibirla. Pero si se les enseña a monitorear su aprendizaje pueden lograr la meta.	Enfatiza la importancia de los incentivos, pero olvidamos los procesos fundamentales de la autorregulación como es la automotivación, autoevaluación, auto refuerzo a través del modelado.
Fenomenológica	Maslow 1943	Hace referencia a la motivación jerarquizada por cinco categorías según necesidades y factores de forma ascendente y que puede lograr modificar su comportamiento para sentirse competente, induciendo a autorregular las emociones, cogniciones y acciones.	Se fortalece el auto concepto cuando la persona se siente competente satisfecha olvidándose de potenciar la autorregularización del aprendizaje porque no parte de expectativas personales.
Procesamiento de información	Johnson 1988	Profundizó sus estudios en los modelos mentales del razonamiento deductivo a través de la comprensión, combinación o descripción no explicita y la validación al dar a conocer las conclusiones de su trabajo.	Este modelo solo utiliza procesos mentales para almacenar e informar como una actividad. Los estudiantes requieren de estrategias de aprendizaje y expectativas para alcanzar las metas.
Sociocognitiva Aprendizaje social	Bandura 1997	Hace referencia a los procesos de aprendizaje y como los estudiantes interactúan con el entorno, permitiéndoles mejorar en el proceso social lo que involucra el desarrollo de conducta y cognición frente a una motivación externa que se da en el contexto, pero a su vez parte de las expectativas de logro personal. Además, reflexiona sobre la toma de	Para el logro de la autoeficacia se basa en el aprendizaje vicario, es decir uno aprende a través de la observación o modelaje.

		conciencia para la autorregulación del aprendizaje.	
Volitiva	Kuhl 2000	Parte del valor de la meta y para llegar a ella se necesita de motivación, persistencia en la tarea y atención	Esta teoría pierde fuerza cuando se encuentra un distractor u obstáculo para el logro de la meta
Vigotskiana	Vygotsky 1978	Esta teoría aporta a partir de la socialización de los estudiantes formando una identidad y normas desde temprana edad y por tanto ellos buscan ser competentes por la forma de interactuar con los demás.	No parte de las expectativas de logro y el ser competente no siempre es una motivación personal.
Cognitivista	Piaget 1952	Los estudiantes actúan frente a un conflicto cognitivo para llegar a la respuesta y es aquí donde se puede evidenciar parte del proceso del aprendizaje autorregulado.	Existe una disonancia cognitiva ante el contexto situado porque no siempre los estudiantes tienen las mismas expectativas de logro, además influye mucho el proceso de desarrollo.

Fuente: adaptado de Panadero, E. & Alonso, J (2014)

El aprendizaje autorregulado se sustenta en la teoría epistemológica del positivismo porque es de carácter filosófico y sus bases del conocimiento proveniente de hechos reales verificados por la exploración de manera objetiva y empírica para poder explicar los fenómenos. Para Pérez (2015) esta corriente es híbrida porque combina el racionalismo con el empirismo y la lógica deductiva con la lógica inductiva. Como resultado la ciencia es la única forma de conocer la verdad y tiene como requisito ser validado a través de la investigación científica. De ahí que, en esta investigación se sometió a una verificación lógica y experimental.

Además. (Pérez, 2015 menciona a Duran 2002) y hace referencia sobre las características del positivismo: la explicación, control, predicción de la naturaleza del contexto que la describe. También considera la relación sujeto objeto siendo neutral porque su principal objetivo es la generalización de la metodología

deductiva, cuantitativa sobe la causalidad real, temporal para que no se alteren los resultados.

Kokotsaki et al. (2016) define al Aprendizaje basado en proyectos como la forma activa donde los protagonistas son los estudiantes quienes se encargan de establecer metas coloborativas, comunicativas y de reflexión, los docentes solo apoyan de manera efectiva el aprendizaje. Para Gulbahar et al (2018) los estudiantes desarrollan y potencian sus habilidades para posteriormente tomar decisiones, se trabaja de forma colaborativa apuntando al pensamiento crítico y otras capacidades a nivel superior, resuelve problemas e identifica ganancias en los aprendizajes. Por consiguiente, Aguilar y Valverde (2018) explica que este es una metodología activa que promueve la participación de todos los agentes de la comunidad, respondiendo a las demandas sociales emergentes.

El método de proyectos, fue impulsado por el Movimiento de Educación Progresista Estadounidense y con aportes de la Escuela Nueva, considerada como de corte progresista partiendo de una filosofía pragmática del conocimiento y quienes contribuyeron en su formulación teórica fueron John Dewey y William Heart. Kilpatrick quien lo llevó al plano educativo con su ensayo “The project Method” en Teachers Collage Record en el año 1918, esta estrategia la podemos definir como la unidad de actividades colectivas con el fin de solucionar un determinado problema emergente o coyuntural a través de un producto o prototipo. Además, este método tiene como finalidad desarrollar la competencia de independencia, responsabilidad y el vivir de forma democrática. Amamou y Cheniti-Belcadhi (2018) explica que una de las características del ABPr es que suelen contar con problemas relacionados con hechos prácticos y contextualizados.

Pecore (2015) nos explica cómo esta metodología se ha ido redefiniendo denominándolo Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP/ABPro/ABPr) que se sustenta en los estudios que planteó Dewey, así como Kilpatrick, donde se busca que los estudiantes desarrollen actitudes de aprendizaje significativos y la resolución de problemas de manera colaborativo. Igualmente, Toledo Morales y Sánchez García (2018) consideran esta metodología como una buena estrategia para planificar, implementar y evaluar proyectos que tienen aplicación en su

contexto real, por consiguiente, proporcionan habilidades, destrezas y capacidades cognitivas para la construcción de sus conocimientos.

Para el Ministerio de Educación lo define como la forma de planificar con el fin de desarrollar competencias, a partir de la movilización de expectativas de aprendizaje, realizando un trabajo colaborativo, teniendo en cuenta las necesidades e intereses frente a una problemática planteada por los propios protagonistas en búsqueda de una solución (MINEDU 2013, p. 4).

Herrerías y Isoard (2014) explican la metodología del ABPr (Aprendizaje Basado en proyectos) a través de las siguientes fases: 1). Fase de motivación y propósito: nace como una idea frente a una problemática que los estudiantes desean solucionar a partir de ahí se propicia la indagación involucrándose en hallar la respuesta. 2). Fase de preparación o planeación: es importante que se negocie con respecto a las necesidades y satisfactores de los actores sociales ya que ellos serán los beneficiarios directos realizándolo de forma colaborativa 3). Fase de aplicación o ejecución: se inicia el trabajo teniendo como referencia el cronograma y estrategias de aprendizaje permitiéndoles elaborar sus evidencias 4). Fase de evaluación: Es aquí donde las estudiantes presentan su producto final comunicando sus resultados, dando respuesta a la interrogante inicial.

Con respecto, García et al. (2017) considera como un trabajo en aula, porque fomenta la indagación, se inicia a partir de una interrogante o varias de ellas que surgen de los cuestionamientos planteados por los estudiantes permitiéndoles explorar, descubrir intereses, organizar su trabajo para recabar información y transformarla en nuevos conocimientos. con relación Kolodziejski y Przybysz-Zaremba (2017) se debe tener presente la motivación, planificación, organización con los grupos de trabajo que estos sean diversos con estilos y ritmos de aprendizaje, además, el proyecto debe ayudar a los estudiantes en el trabajo colaborativo y reflexivo con ayuda del docente a través de la evaluación.

Flores – Fuentes y Juárez – Ruiz (2017) explica que este es un método eficaz para desarrollar el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, permitiendo el desarrollo del proyecto de forma motivada partiendo de una situación problemática posteriormente se planifica los materiales y actividades, así como la planificación

de la evaluación para el desarrollo de competencias. Ausín et al. (2018) plantea la importancia de incorporar no solo una planificación en cuanto a la evaluación, sino que esta sea continua y directamente aplicable a cada estudiante cumpliendo un rol vital la retroalimentación aplicada por el docente porque esto ayudará a que las fases del ABPr se realice de forma colaborativa, potencie las habilidades y logren una experiencia educativa motivadora.

Hortigüela (2016) concluye en su investigación que los proyecto se enfocan en el trabajo retador y contextualizado con un enfoque interdisciplinar. En el caso de Habók y Nagy (2016) considera a este método como un facilitador para la adquisición de conocimiento, valores e interrelación entre sus agentes participantes donde se practica la evaluación social y efectiva. También Molina (2019) enfatiza la predisposición de los estudiantes por participar en el uso del ABPr. Brassier y Dettmers (2017) porque se evidencia la participación de los estudiantes.

La metodología del ABPr debe considerar: 1). Construir competencias porque los estudiantes deben medirse ante los desafíos o retos. 2). Objetivo principal son los actores sociales comprometidos en la práctica de la resolución de la pregunta inicial. 3). Descubrir nuevos saberes poniendo a disposición sus capacidades y habilidades junto a otros. 4). Permite identificar la adquisición de la perspectiva de autoevaluación para poder analizar el avance de las actividades o tareas de forma conjunta. 5). Desarrolla la cooperación y la inteligencia colectiva desarrollando habilidades blandas y otras competencias cognitivas y motivadoras. 6). Formación en la conducción y concepción de proyectos por ser un aprendizaje experiencial, porque se da protagonismo a los estudiantes, y el docente es solo mediador del aprendizaje. (Perrenoud, 2000, p 311- 321).

Jian-Wei Lin y Chia-Wen Tsai (2016) propone que los métodos para promover el nivel de regulación se presentan si se planean los trabajos de forma colaborativa, además, fomenta la responsabilidad individual Pinter y Cisar (2018) explica que se debe tener cuidado porque se requiere de una evaluación grupal y personalizada. Así mismo, Tsai-Yun, Mou (2020) afirma que el ABPr promueve la confianza de los estudiantes y trabajan motivados, con mayor interés por aprender con una actitud de aprendizaje autorregulado. Así mismo, Euán y Pavón (2018) incorpora estrategias relacionadas con el aprendizaje reflexivo y cooperativo, priorizando la

evaluación planificada considerando la programación de actividades e instrumentos de evaluación por fases.

Nizwardi et al. (2017) El ABPr tiene sus orígenes en el aprendizaje de corte constructivista porque se basa en el descubrimiento a través de la investigación. Igualmente, es cognitivo y sociocultural, porque le da protagonismo a los estudiantes y a los procesos de aprendizaje. Travieso y Ortiz (2018) Sus bases teóricas se sustentan en los aportes de Dewey (1999), Kilpatrick (1918), Vygotsky (1987), Bruner (1973), Freire (1970), quienes consideran que el aprendizaje parte del contexto y de la indagación, cuya finalidad será la búsqueda de posibles soluciones ante un problema real.

Tabla 2. *Teorías constructivistas sobre el aprendizaje basado en proyectos*

Aporte	Característica	Discrepancias
Dewey **1999**	Propuso su propia pedagogía basada en el funcionalismo e instrumentalismo, es decir los seres humanos son activos por naturaleza, interactúan niños y adultos que para lograr un aprendizaje deben problematizar lo que les ofrece el contexto para que puedan dar una solución.	Poca actitud para recepcionar la postura entre la experiencia de los niños y adultos.
Kilpatrick **1918**	Sostiene que debe existir un propósito de aprendizaje donde los estudiantes deseen solucionar un problema, participando de forma voluntaria donde se aprende del saber y hacer y lograr las metas. Su enfoque es interactivo conduciendo a los participantes al humanismo, teniendo presente a la teoría crítica como modelo.	Docentes guiados por modelos propuestos por los gobiernos.
Vygotsky **1987**	Los docentes deben intervenir en la zona de desarrollo próximo para apoyar en los avances de los aprendizajes, por tanto, se debe promocionar el desarrollo psicológico del niño a partir de nuevas experiencias retadoras que involucre la participación de la sociedad.	La zona de desarrollo próximo debe incluir no solo a personas sino también la interacción con los medios virtuales.
Bruner	El aprendizaje debe darse bajo el enfoque de razonamientos inductivos, partiendo de situaciones, casos para llegar a principios	Aprendizaje significativo

1973	generales a partir del papel científico. sumando el aporte de su nuevo postulado del culturalismo con el fin de realizarlo mirando el contexto de aprendizaje.	
Freire **1970**	Las personas deben tener conciencia de su realidad y de esta forma transformarla a través de la praxis y de esta forma se logrará la liberación a través de la pedagogía problematizadora y comunicativa para cultivar el espíritu crítico reflexivo, responsable y de participación que logre la transformación social.	De la educción bancaria

sobre la base de los fundamentos anteriores Furman (2020) precisa que en estos tiempos se debe redefinir el proceso de enseñanza aprendizaje en la escuela secundaria porque es muy frágil la contribución del conocimiento. Se debe tener una visión holística, teniendo en cuenta los enfoques interdisciplinarios y contextualizados en problemas reales, como el aprendizaje basado en proyectos, según los cuales un mismo contenido se explora desde más de una perspectiva teórica y metodológica. (p. 250). Adquiriendo los estudiantes una visión integral del conocimiento y desarrollo de las competencias al trabajar con problemas complejos.

En conclusión, el ABPr se fundamenta en el enfoque constructivista, es decir globalizador e interdisciplinar que se enmarca en las necesidades de los estudiantes para resolver un problema. Medina-Nicolalde y Tapia-Calvopiña (2017) incorpora la importancia de trabajar de forma colaborativa discutiendo y tomando acuerdos con sus compañeros para poder construir sus conocimientos, es decir, ellos indagan clarifican y construyen significados prestando mayor atención a los procesos de aprendizaje. En tal sentido, entendemos que el aprendizaje, es una actividad social, que resulta de la interacción con otros, por tanto, se debe incidir en las reflexiones internas y externas de la problemática.

El sustento epistemológico es el paradigma sociocrítico donde Unzueta (2011) afirma que Habermas (1984) habla del desarrollo del conocimiento que parte del interés práctico de las personas, motivados por interpretar, auto reflexionar, analizar

y explicar lo que sucede en el contexto para la búsqueda de soluciones. Además, el paradigma socio crítico consigue la mediación entre la teoría y práctica por medio de dos dimensiones, una que es el interés o demanda para el bien común y la otra que es el aspecto comunicativo que se utiliza para encontrar soluciones o alternativas; por otro lado, puntualiza que la forma de concretizar los niveles de comprensión cognitiva, crítica y reflexiva se establece a partir de la producción de actividades semejantes a situaciones problemáticas complejas que permitan resolverlas mediante la interacción cooperativa y colaborativa.

Alvarado et al. (2008) menciona a Arnal (1992) y explican sobre la teoría critica que es también una ciencia social, siendo esta interpretativa de carácter auto reflexivo considerando que los conocimientos se construyen siempre partiendo de las demandas de los grupos porque su fin último es la independencia racional y liberadora de la persona, concretizándose con la participación y transformación social. Además, en esa misma línea Popkewitz (1988) coincide en que los principios de esta teoría se basan en el conocer y comprender la realidad como práctica, proporcionando una visión democrática del conocimiento basándose en las relaciones con el contexto y la práctica.

Cuahonte y Hernández (2015) considera los aportes de Freire (1985) quién nos explica sobre la educación problematizadora convirtiéndose en la práctica de la libertad a través del diálogo horizontal entre los sujetos de la educación haciendo uso de los temas generalizadores, codificación, decodificación y concientización. Por tanto, define a la educación como toma de conciencia crítica de la realidad transformada por los propios actores para realizar una pedagogía situada.

El docente cumple las siguientes acciones: a). rol de acompañante y mediador durante el proceso de enseñanza aprendizaje presentando los propósitos de y los criterios de evaluación formativa. b). Promueve la participación democrática en la toma de decisiones para el bien común a través del análisis de la problemática de su contexto y la decisión al formar sus equipos colaborativos para que ejecuten estratégicamente su planificación y a la vez construyan conocimientos. c). Actúa como animador, mediador y moderador de la comunicación intragrupo para que apliquen estrategias de autorregulación a partir de la participación directa.

Los roles de los estudiantes son: a). Construir y transmitir los conocimientos de forma sistémica. b). Hacen uso de diversas estrategias para construir y adquirir aprendizajes significativos y de esta forma descubren y proponen alternativas de solución frente a un problema a través de los procesos ejecutivos, planificadores, de monitoreo y de evaluación. c). Analizan problemas de su contexto, aprenden a definirlo aplicando estrategias. d). Aplica en equipo estrategias de gestión del aprendizaje autorregulado para lograr la competencia de la autonomía. e). Practica actitudes a partir de la investigación y del trabajo de forma colaborativa. g). Diseña propuestas y las mejora a partir de la retroalimentación y de la autorregulación de su propio aprendizaje, su nivel alcanzado del proceso del aprendizaje autorregulado, es que el 45.9% (61) tienen un nivel medio, el 33.1% (44) con un nivel bajo, el 21.0% (28) con nivel alto, el aprendizaje autorregulado según su dimensión planificación es, el 52.6% (70) tienen un nivel bajo, el 27.9% (37) con un nivel medio, el 19.5% (26) con nivel alto, el aprendizaje autorregulado según su dimensión motivación, el 45.9% (61) tienen un nivel medio, el 33.1% (44) con un nivel bajo, el 21.0% (28) con nivel alto. Su nivel alcanzado en el aprendizaje autorregulado según su dimensión cognitivo es, el 51.2% (68) tienen un nivel medio, el 38.3% (51) con un nivel bajo, el 10.5% (14) con nivel alto, en el aprendizaje autorregulado según su dimensión evaluación es, el 44.4% (59) tienen un nivel bajo, el 31.6% (42) con un nivel alto, el 24.0% (32) con nivel medio, según dimensión contexto del aprendizaje autorregulado, su nivel alcanzado en el aprendizaje autorregulado según su dimensión contexto es, el 63.9% (85) tienen un nivel bajo, el 36.1% (48) con un nivel medio, los 5 expertos validaron de manera favorable, de tal manera que el promedio fue 92.376 para el programa ABPr con el fin de mejorar el aprendizaje autorregulado en el nivel secundaria que corresponde a una validez Muy buena.

Anlizando los objetivos de la investigación se obtiene diseñar el programa (ABPr) Aprendizaje Basado en Proyectos para mejorar el aprendizaje autorregulado en las estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Piura 2020. Hay una relación con Agudelo (2019) porque promueve la implementación de proyectos alternativos, lo que difiere es en cuanto a la estrategia de recojo de información porque lo plantea desde el diseño y paradigma cualitativo,

siendo nuestra investigación de corte positivista lógica como lo señala Pérez (2015) por ser una investigación con diseño cuantitativo.

En tal sentido Tsai-Yun, Mou (2020) afirma que el uso del ABPr promueve confianza, motivación e interés por aprender con actitud de trabajo aplicando el aprendizaje autorregulado. Mientras tanto, Furman (2020) afirma que la práctica pedagógica debe partir del trabajo con problemas reales, como el aprendizaje basado en proyectos. En esta misma línea Cuahonte y Hernández (2015) y Freire (1985) hacen referencia que los estudiantes deben conocer su contexto real para aplicar la pedagogía problematizadora y comunicativa y para el logro de capacidades y competencias a nivel superior como preparación al siguiente nivel educativo.

En relación al objetivo uno: Identificar el nivel del aprendizaje autorregulado, los resultados descriptivos de dicha variable presentan una tendencia media (45.9 %) y (33.1 %) un nivel bajo en el resultado total, En cuanto a Chávez y Rodríguez (2017) coincide con la investigación porque analiza la importancia del contexto de aprendizaje porque los docentes deben orientar y retroalimentar para generar habilidades, conocimientos para la autorregulación del aprendizaje. Esto contradice la postura de Leal (2016), porque las bases teóricas en su investigación no recogen todos los componentes del proceso del aprendizaje autorregulado para que sean efectivos y duraderos en la vida de los estudiantes.

En el objetivo dos que consiste en identificar las dimensiones del aprendizaje autorregulado las estudiantes presentan un nivel bajo (52,6 %) en planificación, coincidiendo con Zambrano, Albarrán y Salcedo (2018) donde las fases de planificación y ejecución son incipientes, porque los estudiantes no se fijan metas y expectativas de logro al iniciar una tarea. Así también Torrano y Gonzales (2004) citan a (Corno, 2001; Weinstein et al., 2000; Winne 1995 y Zimmerman, 1998, 2000, 2001, 2002) mencionan que una de las características de los estudiantes autorregulados se presenta cuando planifican, ejecutan y evalúan.

Continuando con el análisis en la dimensión motivación las estudiantes se encuentran en un nivel medio (45,9 %) afirmando la postura de Muñoz (2019) y Paulino et al (2016) quienes manifiestan que a mayor motivación mayor

autorregulación de los aprendizajes, sugiriendo que se trabaje las expectativas de autoeficacia, valor a la tarea y metas de logro que se encuentran en la primera dimensión debido a que estos pueden influir en los rasgos motivacionales para el aprendizaje autorregulado.

Por otra parte, la dimensión del aprendizaje autorregulado en cuanto al aspecto cognitivo presenta una tendencia media (51.2%) y otra baja con un (38.3 %). Pudiéndose deducir según los fundamentos de Zimmerman et al. (2005) que la autorregulación (self-regulation) es un proceso auto directivo, donde se hace uso de las habilidades mentales para convertirlas en destrezas y poner así en práctica lo aprendido en diversas áreas. En efecto se evalúa las estrategias, formas de procesar la información, para modificar las habilidades sociales, así como las cognitivas (Panadero & Tapia 2014).

Acerca de la dimensión evaluación los resultados presentan una tendencia negativa (44.4 %), esto afirma que los estudiantes necesitan de aprender a autorregular sus aprendizajes coincidiendo con Leal 2016, Sáiz y Pérez (2016) quienes sostienen que los modelos instruccionales y las estrategias de evaluación permiten un entrenamiento oportuno en la autorregulación de sus aprendizajes facilitando la reflexión crítica del aprendizaje Coincidiendo con Bandura al afirmar que los estudiantes mejoran en el proceso social porque relacionan conducta y cognición frente a una motivación externa que se da en el contexto.

Con relación a la dimensión contexto de aprendizaje proyectan un nivel bajo porque que las estudiantes obtuvieron un 63.9 % estimando que la interacción entre los agentes no es el más adecuado para ejecutar y transferir conocimiento. Con esto se quiere decir que existe discrepancia frente a la planteado por Agudelo (2019), Díaz, y Pérez (2017), Panadero y Alonso (2014) quienes mencionan que el estudiante es un agente autorregulador de su aprendizaje por tanto debe buscan ayuda académica (help-seeking) sea esta de sus pares o de los adultos para que tomen las mejores decisiones y obtengan un crecimiento de su responsabilidad, así como de la confianza al desarrollar y transmitir sus conocimientos.

El objetivo tres diseñar el programa (ABPr) para mejorar el aprendizaje autorregulado en las estudiantes, Torre (2006) visualiza la importancia de favorecer

el aprendizaje autorregulado a partir de las experiencias de aprendizaje retadoras y contextualizada para reflexionar y modelar la autorregulación de forma temprana. Coincidiendo con la teoría sociocrítica de Freire (1973) que sustenta de forma epistemológica la metodología del ABPr. Este último punto resulta similar a los estudios realizados por Calderón (2019) porque hace referencia sobre la significatividad de los programas en cuanto al aprendizaje autorregulado.

El objetivo cuatro. Que consistió en validar el programa (ABPr) para mejorar el aprendizaje autorregulado, se obtuvo un 92.37% considerándolo en el rango de muy bueno. Confirmando que los estudiantes crean sus propios espacios de aprendizaje para transferir y utilizar las estrategias autorreguladoras a situaciones nuevas

ABPr PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE AUTORREGULADO

Para Vallina de los Ríos y Pérez Navío (2020). La metodología del aprendizaje basado en proyectos se construye sobre la propuesta de Dewey, Kilpatrick y los aportes del Constructivismo. Es así que Burcu (2015) considera que este aprendizaje convierte a los estudiantes en los protagonistas activos del proceso de enseñanza aprendizaje, otorgándoles el control sobre qué conocimientos y competencias van a adquirir y de forma simultánea dan solución a problemas reales. Por ende, este tipo de metodología resulta ser óptima para trabajar el aprendizaje autorregulado; Porque se plantea una problemática real y se busca una solución de manera colaborativa y participativa desarrollando la autonomía del educando en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

La propuesta del ABPr ha sido diseñada bajo los principios de la teoría socio-crítica en oposición al positivismo González et al. (2017) cuya finalidad es formar individuos libres, autónomos que sean capaces de transformar su sociedad. Este enfoque promueve al trabajo comprometido donde todos los integrantes tengan un rol participativo y tengan conocimiento de la realidad, de sus problemas y se propongan alternativas de solución a partir de la crítica constructiva; por ello el docente debe investigar desde el aula y su contexto. Freire (1973) propone que tanto el docente como el estudiante de manera conjunta participan y contribuyen a

la construcción del aprendizaje. Este enfoque permite que los estudiantes puedan ser críticos, observadores, analíticos, que identifiquen y propongan alternativas de solución frente a una problemática real con la finalidad de contribuir a la sociedad. Además, propicien una evaluación formativa, trabajo colaborativo donde se fortalecen las habilidades blandas.

ACTIVIDADES:

Desarrollo de experiencia de aprendizaje con sus respectivas estrategias pedagógicas y didácticas para lograr los objetivos propuestos partiendo de las fases del Aprendizaje Basado en Proyectos, es decir, Propósito, planificación, ejecución y evaluación.

N°	ACTIVIDADES	CONTENIDO	DIMENSIÓN	INDICADORES
1	Identificamos y seleccionamos la problemática de nuestro contexto.	Presentación del propósito de aprendizaje.	Planificación	Elaboración del plan de trabajo
2	Formamos equipos de trabajo para la investigación.	Trabajo colaborativo		
3	Presentamos la metodología del ABPr y consensuamos las actividades.	Plan de trabajo o actividades		
4	Planteamos nuestras metas de aprendizaje.	Metas de aprendizaje	Motivación	Metas de aprendizaje
5	Asumimos el reto de aprendizaje	Reto de aprendizaje		
6	Perseveramos en la tarea para el logro de las metas propuestas en equipo.	Importancia de la motivación interna.		
7	Indagamos en fuentes confiables sobre la temática seleccionada.	Búsqueda de la información relevante del tema	Cognición	Estrategias de aprendizaje

8	Procesamos información de forma colaborativa a través de organizadores gráficos.	Organizamos la información		
9	Explicamos de forma colaborativa nuestra información relevante.	Comunicamos lo investigado		
10	Diseñamos insumos para el producto final	Importancias de los insumos en el trabajo	Contexto de aprendizaje	Relación docente y estudiante
11	Elaboramos el producto final	Producto final		
12	Demostramos la respuesta a la interrogante inicial en asamblea.	Socializamos nuestro producto		
13	Damos respuesta a la pregunta inicial en equipo.	Metacognición	Evaluación	Evaluación del aprendizaje
14	Nos autoevaluamos en equipos colaborativos.	Autoevaluación		
15	Reflexionamos de forma colaborativa sobre nuestros logros en asamblea.	Coevaluación		

Analizamos La Postura De Los Gobernantes más Significativos Por El Bicentenario Del Perú

El Perú, ha pasado por un proceso histórico muy variado y valioso para nosotros los ciudadanos y ciudadanas que estamos por celebrar el bicentenario de la Independencia del Perú. Es conocidos por todos que antes de 1821 estábamos esperando que alguien nos liberara de tanta injusticia social impuesta por los españoles. Pues fue el mismo pueblo de antaño que apoyó para lograrlo ahora nos toca a nosotros poner ese sentimiento de amor a nuestra patria que se encuentra dolido por las acciones de todos y todas las ciudadanas porque aún nos falta el compromiso para salir adelante pese a las dificultades por la que travesamos como es la Pandemia, corrupción y desidia por ser un país mejor.

Este momento es la gran oportunidad, que nos permite conversar sobre el Perú ¿Cómo se fue forjando nuestra democracia? Es importante soñar con el Perú que queremos ver en este tercer siglo de vida republicana y redescubrir que todos deseamos lo mismo por el bienestar común de sus ciudadanos de diferentes generaciones. Hay muchos retos que debemos considerar estudiarlos tales: ¿Cómo fue el proceso de la Independencia del Perú?, ¿Por qué los caudillos militares llegaron al poder?, ¿Qué factores influyeron para que Leguía asumiera el poder por segunda vez?, ¿Por qué tuvimos que ser gobernados por militares como Juan Velazco Alvarado?, ¿Cómo recuperamos la democracia desde el periodo de 1980 al 2020? Para responder a estas grandes interrogantes las estudiantes tendrán que reflexionar y analizar sobre los gobiernos más significativos y poder comparar y entender que hechos históricos aún persisten o han cambiado dentro de nuestra historia y de esta forma puedan diseñar su portada y contraportada de su libro “Memorias de un presidente” y ser presentada a través de una entrevista y rueda de prensa.

Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidad	Estándar de aprendizaje	Propósito	Producto o evidencias	Criterios de evaluación
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas Comprende el tiempo histórico Elabora explicaciones sobre procesos históricos	• Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú en relación a los cambios y permanencias • Establece relación entre los procesos históricos y situaciones o procesos actuales. • Explica las perspectivas de los protagonistas, relacionando sus acciones	• Presentación del contexto histórico sobre el estudio del Bicentenario peruano a través de la pregunta inicial. • Elaboración del plan de trabajo a través de los equipos colaborativos. • Fijamos metas de aprendizaje para lograr la tarea y responder a la pregunta inicial. • Organizamos nuestras estrategias de aprendizaje para alcanzar las metas de aprendizaje • Utiliza diversas fuentes para indagar sobre los gobiernos de 1821 1883 y 1980 a 2020. • Contrasta y explica los cambios, permanencias de los procesos históricos a nivel político, social de los gobiernos de 1821 – 1883 y 1980 a 2020.	• Diseñar una portada de un libro titulado “Memorias de un presidente”. • Presentación de la portada por entrevistadoras.	• Revisión de los instrumentos de evaluación para elaborar con coherencia los productos. • Criterios para elaborar sus planes de trabajo teniendo en cuenta tiempos y actividades concretas. • Metas visibles y realizables en el tiempo estimado según cronograma. • Evidencia de trabajo colaborativo al plasmar sus

		con sus motivaciones • Reconoce la validez de las fuentes para comprender variados puntos de vista. • Contrasta diversas interpretaciones del pasado a partir de distintas fuentes evaluadas en su contexto y perspectiva.	• Elabora explicaciones sobre proceso o problemas históricos de los gobiernos de 1821 a 2020. • Explica las motivaciones de los protagonistas de los procesos históricos para entender las razones de sus acciones y de la sociedad. Monitorea y ajusta su desempeño deseado durante el proceso de aprendizaje.		estrategias de aprendizaje. • Indaga en diversas fuentes confiables el tema seleccionado para informarse e informar. • Elabora sus guiones para su entrevista según gobernante seleccionado. • Elabora su diseño de la portada de su libro. • Presentación de la entrevista y su portada del libro. • Respondemos a la pregunta inicial en equipo y asamblea.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

Denominación:

Reconocemos al Perú desde 1821 al 2020

Aprendizajes esperados:

Competencia	**Capacidad**	**Estándar de aprendizaje**	**Propósito**	**Producto o evidencias**	**Criterios de evaluación**
Construye interpretaciones históricas	Comprende el tiempo histórico Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú en relación a los cambios y permanencias. Establece relación entre los procesos históricos y situaciones o procesos actuales. Explica las perspectivas de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones.	Presentación de la situación de contexto histórico sobre el estudio del Bicentenario peruano y de la pregunta inicial.	Elaboración de una línea de tiempo para situarse en el contexto histórico a trabajar	Creación del friso histórico con situaciones significativas secuenciales y paralelas. Revisión de los instrumentos de evaluación para elaborar con coherencia los productos.

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de convivencia tanto del aula como de área. - A las estudiantes se les presenta una imagen para que la observen, describan y luego respondan a las interrogantes planteadas: ¿qué aprecias en la imagen?, ¿Por qué crees tú que esas personas están extendiendo la mano?, ¿Por qué las personas de la sierra levantan sus manos? - Con las respuestas de las estudiantes se les induce a la temática a trabajar y se les presenta el propósito de aprendizaje. - Posteriormente se les explica sobre la experiencia de aprendizaje	Imagen  PPT con datos sobre el propósito y experiencia de aprendizaje.	20´
Desarrollo	- Se les presenta a las estudiantes imágenes sobre las diferentes etapas de la historia peruana para que puedan analizar hechos importantes que sucedieron	Laptop o celular Ficha de trabajo	20´

	entre los años de 1821 hasta el año 2020. - Con el programa o herramienta Timeline JS elaboran su friso histórico, para ello deben recordar los criterios de evaluación. - Se eligen dos o tres estudiantes para que expliquen lo que han realizado en su friso para poder retroalimentar sus propuestas.		
Cierre	- Se evalúa a los estudiantes con una ficha de proceso donde se tiene en cuenta unas preguntas metacognitivas para recoger datos para conocer sus expectativas frente a lo presentado como experiencia de aprendizaje.	Ficha metacognitiva	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:	Instrumento:
Elaboración de un friso histórico con hechos históricos de simultaneidad y paralelas.	Ficha de progreso

FICHA DE PROGRESO N° 1

Propósito: elaboración de un friso histórico ubicando los principales acontecimientos desde 1821 a 2020

Indicadores	¿En qué consiste la gran idea?	¿Qué aprenderé en este proyecto?	¿Qué haremos hoy?	¿Cómo seré calificado?	¿cuál será el producto de aprendizaje de esta sesión?
Respondo a las siguientes interrogantes					

Ficha de trabajo N° 1

Análisis de imágenes para elaborar su friso histórico debiendo contener fechas y acontecimientos secuenciales y paralelos.























SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

Denominación:

Proceso de la independencia del Perú en 1821

Aprendizajes esperados:

Competencia	**Capacidad**	**Estándar de aprendizaje**	**Propósito**	**Producto o evidencias**	**Criterios de evaluación**
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas Comprende el tiempo histórico Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú en relación a los cambios y permanencias Explica las perspectivas de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones	Trabajo colaborativo para la selección de integrantes. Tipo de trabajo que realizaron los protagonistas de la sociedad de 1821 para que se proclame la independencia del Perú.	Equipos de trabajo	Las estudiantes forman sus equipos de trabajo con 5 integrantes. Para la evaluación final se hará de forma individual y grupal. Análisis sobre el proceso de la declaratoria de la independencia del Perú.

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de convivencia tanto del aula como de área. - Posteriormente se proyecta un pequeño video sobre el trabajo en equipo para que identifiquen las características que presentan. (https://www.youtube.com/watch?v=p4MMuesosel). - Posteriormente se les presenta una imagen sobre la orquesta para que identifiquen y comparen con lo descrito anteriormente. - Se induce al tema a trabajar y presenta el propósito de la sesión de aprendizaje.	Imagen 	10´
Desarrollo	- Se forman los equipos de trabajo con la participación de los estudiantes convocando a un líder, quien seleccionará a sus integrantes. - Posteriormente se les proporciona una imagen y una lectura sobre la proclamación de la independencia del Perú para que identifiquen los roles de los protagonistas teniendo en cuenta sus motivaciones. - Con los equipos conformados, se les da la consigna del trabajo que consiste en completar un cuadro sobre la motivación de los protagonistas para que se proclame la independencia del Perú. - Socializa en asamblea.	Imagen  Lectura sobre los sucesos previos a la proclama de la independencia del Perú.	20´
Cierre	- Los integrantes de los equipos de trabajo se encargarán de evaluarse de acuerdo a lo desarrollado en el trabajo anterior.	Ficha de seguimiento	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:

Equipo de 5 integrantes
Selección en el mismo día
Evaluación individual y grupal

Instrumento:

Ficha grupal

FICHA DE PROGRESO N° 2

Propósito: formar equipo para ir consolidando el trabajo sobre el proceso de la independencia del Perú y comprender el proceso de la democracia.

Integrantes	Identificación de protagonistas		Motivaciones para independizarse		Acciones que realizaron	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO

Ficha de trabajo N° 2-A

Lectura:

La independencia del Perú

La llegada del primero de los ejércitos independentistas que pisarían suelo peruano se dio en un momento de gran convulsión en casi todas las esferas sociales y virreinales. La crisis económica galopante que se volvió más crítica con la independencia de Chile no se hizo ahondar los gastos en defensa y desarticular el comercio con dicha región. Las campañas represoras financiadas en parte por el Estado y en parte por la élite limeña, también afectó a los sectores provincianos donde se libraron las batallas y quienes deberían refinanciar las tropas realistas. Por otro lado, la opresión que sufrían los sectores más populares provocó adhesiones voluntarias al ejercito sanmartiniano, mientras que otras se hicieron de manera compulsiva o mediante la entrega de benefactores y libertadores particulares.

En las haciendas de la costa, cuya mano de obra mayoritaria fue la de esclavos negros, se dieron las primeras manifestaciones de apoyo, mientras que la campaña de Álvarez de Arenales en la sierra atrajo no pocos adeptos a la causa separatista.

Donde la causa sanmartiniana no fue vista con buenos ojos, evidentemente, fue en la aristócrata Lima. Inclusive con la crisis económica causada por la onerosa y ya inútil defensa del virreinato y el asilamiento económico, las elites apostaron al monopolio y absolutismo económico brindado por la Corona española, al menos hasta 1820 antes de la rebelión del general Rafael de Riego. Finalmente, el ejército extranjero tuvo que ser aceptado en la medida que garantizaba el orden interno y planteaba una monarquía constitucional, pero su debilidad militar, los errores tácticos de San Martín y su adicción al opio producto de enfermedades quebraron las posibilidades de consolidar la independencia en el Perú.

Los primeros atisbos de vida republicana formal se ven en la creación del primer Congreso Constituyente en 1822 y la primera constitución ese mismo año, de corte liberal. También se ve el inicio de la anarquía política y de la intromisión del ejército en los asuntos del poder civil, tendencias de la vida republicana que durarían más de un siglo.

Finalmente, con la independencia consolidada gracias a las tropas bolivarianas con la participación de montoneras peruanas que respondieron a intereses de elites y grupos medios provinciales, y luego con el fracaso del proyecto confederativo bolivariano, el Perú asumió el reto de vivir en una república. Sin embargo, como veremos en las líneas siguientes, no se produjeron las rupturas estructurales necesarias que mantuvieron a la sociedad peruana colonial por más de trescientos años, y la nueva república nació con más permanencias que con cambios. El atraso galopante que se vería en los años siguientes fueron producto del mantenimiento de estructuras arcaicas de segregación, poder, clientelismo y feudalización que prevalecieron gracias a los deseos de la aristocracia. Nuevos sectores como los caudillos, ligados al ejército y a las elites provinciales, serían los portavoces de exigencias y demandas de grupos de poder que no tenían participación directa en la política, mientras que la gran mayoría de la población indígena permanecería al margen de la comunidad imaginada.

Fuente: Educared-Fundación Telefónica: La independencia del Perú.

Ficha de trabajo N° 2-B

Cuadro de trabajo: completa de acuerdo a lo leído e investigado sobre los hechos previos sobre la proclama de la independencia del Perú.

Integrantes:

-

-

-

-

-

Protagonistas	Motivaciones de los protagonistas	Acciones que realizaron

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

Denominación:

Organización política del Perú desde 1823 -1844

Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidad	Estándar de aprendizaje	Propósito	Producto o evidencia	Criterios de evaluación
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú en relación a los cambios y permanencias	Elaboración del plan de trabajo a través de los equipos colaborativos. Analizar el proceso del caudillismo militar en el Perú.	Cronograma de trabajo. Resolución de cuestionario.	Completar y revisar en equipo su cronograma. Responder al cuestionamiento sobre el proceso del caudillaje.

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de convivencia tanto del aula como de área. - Se les proyecta el siguiente video (https://www.youtube.com/watch?v=K5G8gRvx7nQ) y se les plantea interrogante sobre lo visualizado. - Se les presenta el tema y el propósito de trabajo	Ruleta del plan de trabajo 	20´
Desarrollo	- En equipo elaboran su ruleta de su plan de trabajo y la presentan a la asamblea. - En los equipos ya conformados leen sobre los caudillos militares en el Perú y responden a las interrogantes propuestas. - Se presenta a la asamblea para su exposición y retroalimentación de lo logrado como conocimiento y aprendizaje.	Ficha de trabajo	20´
Cierre	- En equipo trabajan la ficha de progreso para visualizar su trabajo en los pequeños equipos.	Ficha de evaluación	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:

Elaboración de la ruleta de trabajo

Responden al cuestionario.

Instrumento:

Ficha de progreso

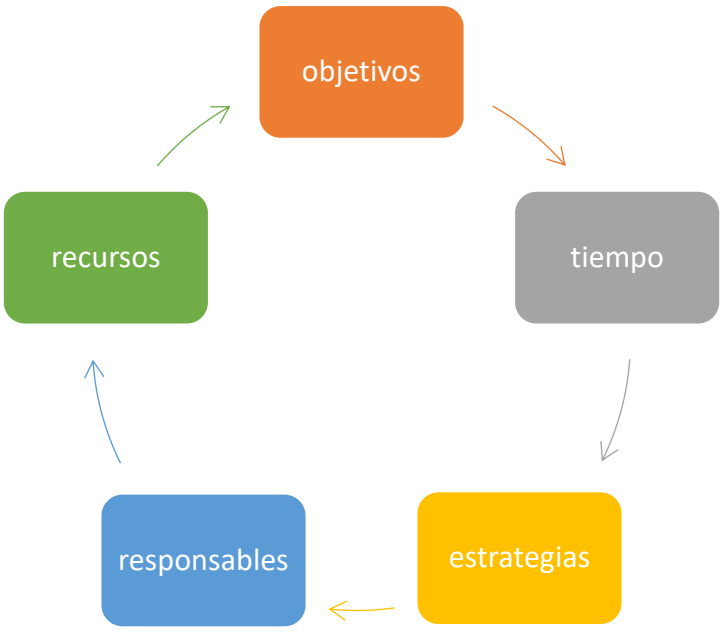
FICHA DE PROGRESO N° 3

Propósito: En equipo evalúan el avance de sus logros

Integrantes	Elaboración de la ruleta	Resolución del cuestionario	Sugerencias del docente	Observaciones del equipo

Ficha de trabajo N°3-A

En equipo completa el siguiente gráfico para establecer la planificación y cronograma de trabajo



Ficha de trabajo N°3-B

Lectura sobre el caudillaje en el Perú y su organización estatal

Se suele considerar el año 1823 como fecha de nacimiento de la República Peruana. Es el año en que se conforma el primer congreso constituyente tras la salida de José de San Martín. Esta fecha inaugura también una etapa política signada por el desorden, la ambición y las guerras internas: a esta etapa se le conoce como la era de los caudillos.

Las guerras de independencia crearon las condiciones para que distintos individuos (generalmente terratenientes con hombres a su mando) accedieran al poder, pero utilizando usualmente la fuerza y la coerción. La falta de un grupo dirigente y homogéneo facilitó la aparición de los caudillos en la escena política peruana entre 1823 y 1844.

No es posible agrupar a los caudillos bajo una misma característica. Lo que los une es la utilización de la fuerza para alcanzar sus objetivos políticos. Sin embargo, tras el uso muchas veces desmedido de la fuerza, se encontraban hombres que luchaban por los intereses de su región o inclusive por un primitivo nacionalismo. Varios historiadores afirman que en las prácticas políticas de los caudillos se pueden vislumbrar algunos atisbos de fomento económico, fortalecimiento de los mercados locales, defensa de la soberanía y el crecimiento de la participación popular.

Durante la guerra de independencia hubo muchas propuestas y maneras distintas de enfocar el conflicto. La aristocracia criolla, aquel grupo llamado a tomar las riendas del Perú, se encontraba alejado de la vida política del país desde fines del siglo XVIII como consecuencia de la revolución de Tupac Amaru II y tuvo una participación escasa y errática en las luchas por la independencia. Es por esta razón que en la elección del Congreso Constituyente de 1823 no tuvieron mayor representatividad.

Por otra parte, los militares que habían servido al Perú en las batallas independistas se encontraron con una realidad sumamente desfavorable para sus intereses. Muchos de ellos, con varios hombres armados bajo su mando se creyeron indispensables para sacar al Perú adelante. El papel mesiánico caracterizó a todos estos hombres pues creían que sin su actuación el Perú caería en un periodo de caos e inseguridad. Es por ello que durante el periodo 1821-1845 el Perú tuvo más de quince presidentes, se reunieron 10 congresos y se promulgaron seis constituciones distintas, entre liberales y conservadoras.

En este periodo de inestabilidad económica y social, el ejército fue una de las pocas vías de ascenso para la gente que no pertenecía a la antigua nobleza virreinal. Tanto criollos como mestizos, y en menor medida negros y mulatos, lograron ingresar al selecto grupo dirigencial a través del ejército. Esta forma de ascenso social ya había sido práctica común durante las guerras de independencia, especialmente en el bando realista (p.e. Mateo Pumacahua, mestizo, brigadier del ejército español afincado en el virreinato del Perú), sin embargo, en estos primeros años de vida independiente, la carrera militar permitió el acceso a muchos hombres que en años anteriores no hubiesen podido acceder a algún cargo público.

De igual manera, en los años que siguieron a la proclamación de la independencia, el ejército se convirtió en una especie de partido político en el que los caudillos, o bien encontraban eco a sus acciones o una frontal oposición a sus ideas. Esta institución distaba mucho de ser un cuerpo profesional. Por el contrario, el reclutamiento de los hombres se realizaba de manera arbitraria, sin tener en cuenta si es que poseían algún tipo de experiencia o aptitud militar. De igual manera los ascensos dependían en gran parte de la cercanía o la confianza que los caudillos tenían en sus hombres. Así, la carrera militar podía ser meteórica y muchos hombres fueron incorporados al ejercito otorgándoseles altas gradaciones.

Muchas veces los caudillos se rodearon de militares extranjeros pues era una manera de poseer un cuerpo militar confiable y sin la necesidad de tener que promoverlos con el paso de los años. En cambio, en la medida de lo posible, trataron de no relacionarse con militares peruanos de vieja estirpe pues temían que en cualquier momento los traicionaran. Lo cierto es que muchas veces fueron los jóvenes pupilos de los caudillos los que les daban la espalda, uniéndose al bando contrario o propinándoles el golpe de estado.

Fuente: Educared-Fundación Telefónica: La independencia del Perú

Ficha de trabajo N° 3-C

Resuelve el siguiente cuestionario sobre la lectura del caudillaje en el Perú.

Integrantes:

-

-

-

-

-

Cuestionario:

1. ¿Cómo nace la idea del caudillismo militar en 1821?

2. ¿A quiénes se les conocía como caudillos?

3. ¿Cómo se conformó el primer Congreso del Perú?

4. Explica el contexto en qué se encontraba el Perú en tiempo del caudillaje militar.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

Denominación:

Las metas de los gobernantes del Perú del segundo militarismo

Aprendizajes esperados:

Competencia	**Capacidad**	**Estándar de aprendizaje**	**Propósito**	**Producto o evidencias**	**Criterios de evaluación**
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Explica las perspectivas de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones Contrasta diversas interpretaciones del pasado a partir de distintas fuentes evaluadas en su contexto y perspectiva.	Reajustamos nuestras metas de aprendizaje para lograr la tarea y responder a la pregunta inicial.	Revisión de metas Resolución de cuestionario	Reajustan sus actividades propuestas en la ruleta En equipo resuelven el cuestionario

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de convivencia tanto del aula como de área. - Las estudiantes visualizan el siguiente video para inducir el trabajo en el ABPr, para que revisen su ruleta. https://www.youtube.com/watch?v=hrBjKEu5EtE - Expresan sus pareceres sobre lo que se busca con este nuevo trabajo. - Se presenta el tema y el propósito de aprendizaje.	Video el ABPr	10´
Desarrollo	- Se entrega una lectura a los estudiantes sobre el segundo militarismo y la reconstrucción nacional con el fin subrayar ideas centrales y realizar las anotaciones correspondientes. - Las estudiantes realizan un trabajo en equipo para resolver el cuestionario y su relatora da a conocer sus respuestas, mientras el docente retroalimenta. - El docente les plantea la siguiente pregunta retadora ¿Cómo se fue delimitando nuestro territorio? - Con sus respuestas se induce a a la presencia de cambios no solo en la vida política sino también geográfica ante la toma de decisiones de nuestros líderes políticos.	Ficha de trabajo	30´
Cierre	- Las estudiantes se van evaluando en equipo haciendo uso de la ficha.	Ficha de proceso	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:

Reajustan sus actividades propuestas en la ruleta

En equipo resuelven el cuestionario

Instrumento:

Fucha de progreso

FICHA DE PROGRESO N° 4

Propósito: en equipo se evalúa los avances y sugerencias de los aprendizajes y conocimiento logrado.

Integrantes	Revisión de la ruleta	Resolución del cuestionario	Sugerencias del docente	Observaciones del equipo

Ficha de trabajo N°4-A

1 El segundo militarismo y la Reconstrucción Nacional

Tras la guerra con Chile la sociedad se encontraba destruida y no había ningún dirigente civil capaz de tomar las riendas del gobierno. A la sazón era presidente Miguel iglesias, militar que llevó a cabo la rendición del Perú y la firma del tratado de Ancón en 1883.

A pesar de no contar con recursos, hizo cuanto estuvo a su alcance por sacar adelante al Perú. Abrió las puertas del Colegio Guadalupe y encargó a Ricardo Palma la reconstrucción de la Biblioteca Nacional, que fue utilizada como caballeriza por el ejército chileno. Las colecciones bibliográficas y archivísticas peruanas fueron enviadas a Santiago.

Constantemente hubo rebeliones por todo el territorio nacional. Sin embargo, su acérrimo enemigo, Andrés Avelino Cáceres, fue quien a la larga terminó por deponer a Iglesias. Entre 1884 y 1885 las tropas comandadas por el mismo caudillo de la Breña atacaron los alrededores de la capital. Tras larga batalla, Cáceres logró tomar la ciudad de Lima y contar con el apoyo popular. Fundó el Partido Constitucional (sarcástico nombre para un partido cuyo líder violaba constantemente la Constitución) y se presentó a las elecciones. Nicolás de Piérola que también se presentó con su partido, el Demócrata, acusó el extremo favoritismo del gobierno transitorio a la figura de Cáceres.

El 3 de junio de 1886, Andrés Avelino Cáceres asumió la presidencia en medio del clamor popular. Su principal objetivo fue la recuperación económica del Perú a través del refinanciamiento del pago de la deuda externa. La deuda alcanzaba los 52 millones de libras esterlinas, un monto impagable si se toma en cuenta que a lo más el Perú tenía ingresos por cerca de 9 millones de soles. Es por ello que Cáceres optó por firmar el Contrato Grace, en condiciones sumamente desventajosas para el Perú. A los tenedores de bonos representados por William Grace se les entregó el usufructo de los ferrocarriles por 66 años y la facultad de explotar más de 3 millones de toneladas de guano. Se le otorgó también la explotación de centros mineros, la producción de carbón ancashino, el tráfico de inmigrantes, los derechos de navegación en la Amazonía, etc. a cambio del pago total de la deuda externa. Gran oposición causó la firma del tratado por lo que Cáceres tuvo que valerse de una rígida expresión de poder, cerrando periódicos, deportando a sus contrincantes y convocando a tres legislaturas extraordinarias. Estos hechos enturbiaron la imagen del héroe de la Breña. Sin embargo, a pesar del oneroso pago, logró mejorar en cierta medida la economía. Las Cámaras de Comercio de Lima, Arequipa y Callao vuelven a funcionar, se fundó la Sociedad de Minería y los grupos extranjeros residentes en Lima fundaron varias asociaciones, bancos y beneficencias.

Terminado el gobierno de Cáceres, le sucede un miembro de su partido, el coronel Remigio Morales Bermúdez. Su gobierno no tuvo mayores alcances; por el contrario, fue en extremo discreto. Morales Bermúdez murió meses antes de concluir su mandato y lo reemplazó el vicepresidente Justiniano Borgoño. Ya para este tiempo Piérola aglutinaba a gran parte de los sectores sociales, por lo que su participación en las elecciones era evidente. Sin embargo, cuando convocan a elecciones solamente se presentó el grupo liderado por Cáceres. Tras una cruenta lucha civil, Piérola se alza con el poder y es proclamado presidente en 1895. Su gobierno fue uno de los más importantes del siglo XIX e inició el regreso de la civilidad al estado. De igual manera durante su gobierno llegaron las ideas modernizadoras que cambiaron la forma de habitar, principalmente en Lima. Se creó la Escuela Militar de Chorrillos y se encargó a Pablo Clement, militar francés, de organizarla. En lo económico sustituyó el patrón monetario de plata por el patrón oro, ganado mayor fortalecimiento la moneda peruana.

Fuente: Educared-Fundación Telefónica: La independencia del Perú

Ficha de trabajo N° 4-B

Resuelve el siguiente cuestionario sobre la lectura del segundo militarismo y la reconstrucción nacional.

Integrantes:

-

-

-

-

-

Cuestionario:

1. ¿Por qué se dice que ningún dirigente civil deseaba llegar al poder?

2. ¿En qué consistió la reconstrucción nacional?

3. ¿Por qué llegó a la presidencia Cáceres por el clamor popular?

4. Explica el tipo de gobierno que demostró Andrés A. Cáceres.

5. ¿Cuáles fueron las metas de los gobernantes por llegar al poder?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

Denominación:

Investigadores sociales sobre la democracia del Perú

Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidad	Estándar de aprendizaje	Propósito	Producto o evidencias	Criterios de evaluación
Construye interpretaciones históricas	Comprende el tiempo histórico Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Establece relación entre los procesos históricos y situaciones o procesos actuales. Contrasta diversas interpretaciones del pasado a partir de distintas fuentes evaluadas en su contexto y perspectiva.	Debaten en equipos de trabajo sobre la democracia en el Perú.	Cuestionario	Resuelven el cuestionario Participación de los integrantes. Intercambio de roles. Fundamento crítico y teórico en sus respuestas.

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de convivencia tanto del aula como de área.	Imagen 	10´

	- Se les presenta a los estudiantes una imagen sobre el método histórico con el fin de comprender el fin que se busca a partir del trabajo a realizar. - Se les presenta el propósito y el tema de trabajo.		
Desarrollo	- Los estudiantes analizan el siguiente video https://www.youtube.com/watch?v=6qIqwjwcEaMo - Posteriormente se les plantea interrogantes como: ¿Cómo se encontraba el País en la década de los 80´?, ¿Por qué en el primer gobierno de Alan García se produjo la hiperinflación? ¿Por qué entendemos a la democracia cómo elecciones, leyes y decisiones descentralizadas? - Se reúnen los equipos para resolver las preguntas y las presentan en asamblea - El docente retroalimenta.	Video sobre los gobiernos y coyuntura de la década de los 80 PPT con preguntas	30´
Cierre	- Los estudiantes plantean sus inquietudes a partir de la intervención de cada uno de los participantes.	Ficha de proceso	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:

Participación de todos los integrantes
Intercambio de roles
Fundamento teórico crítico
Respuestas como mínimo 10 líneas

Instrumento:

Ficha de progreso

FICHA DE PROGRESO N° 5

Propósito: nuestras expectativas de logro

Integrantes	Participación activa	Sustento teórico crítico	Sugerencias del docente	Observaciones del equipo

Ficha de trabajo N° 5

Resuelve el siguiente cuestionario sobre el video.

Integrantes:

-

-

-

-

-

Cuestionario:

1. ¿Cómo se encontraba el País en la década de los 80´?

2. ¿Por qué en el primer gobierno de Alan García se produjo la hiperinflación?

3. ¿Por qué entendemos a la democracia cómo elecciones, leyes y decisiones descentralizadas?

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

Denominación:

¿Hemos logrado la democracia en estos tiempos?

Aprendizajes esperados:

Competencia	**Capacidad**	**Estándar de aprendizaje**	**Propósito**	**Producto o evidencias**	**Criterios de evaluación**
Construye interpretaciones históricas	Comprende el tiempo histórico Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú en relación a los cambios y permanencias. Establece relación entre los procesos históricos y situaciones o procesos actuales.	Identificar los elementos de la democracia	Cuestionario	Subrayar las ideas centrales del texto. Resolver interrogantes con fundamento teórico Ejemplificar a través de dos imágenes el término democracia.

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de convivencia tanto del aula como de área. - Los estudiantes analizan las siguientes imágenes y van describiendo lo que realizan cada una de ellas. - Se les plantea las siguientes interrogantes: ¿En cuál imagen crees que se evidencie democracia? Explica., ¿Qué entendemos por democracia? - Con las respuestas de las estudiantes nos reencontramos en asamblea para poder debatir sobre esa terminología. - Se presenta el propósito de aprendizaje y el tema a trabajar.	imágenes   	10´
Desarrollo	- Los estudiantes se le entrega una lectura sobre el sentir democrático, donde deben realizar las actividades según criterios de evaluación. - Posteriormente se reúnen en equipos para poder socializar lo leído y dar respuesta a las preguntas planteadas ¿Cómo demostramos la democracia en el Perú?, ¿Qué elementos han interrumpido las ideas democráticas en nuestro Perú en los últimos tiempos?, ¿cómo se fue	Ficha de trabajo	30´

		forjando el término democracia en nuestro país?		
Cierre	-	Las estudiantes realizan en equipo la ficha de proceso.	Ficha de proceso	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:

Subrayar las ideas centrales del texto.

Resolver interrogantes con fundamento teórico

Ejemplificar a través de dos imágenes el sentir del atributo democrático.

Instrumento:

Ficha de progreso

FICHA DE PROGRESO N° 6

Propósito: identifica los elementos democráticos

Integrantes	**Identificación de los elementos democráticos en la lectura**		**Identificación de los elementos democráticos en nuestra vida**		**Sustento de los atributos democráticos con dos imágenes**	
	SI	**NO**	**SI**	**NO**	**SI**	**NO**

Ficha de trabajo N° 6 - A

EL SENTIDO DEMOCRÁTICO

Vivir en una democracia supone pensar que cada uno de los miembros de una comunidad con derecho a serlo, es decir, sus ciudadanos y ciudadanas, son quienes toman las decisiones, quienes ejercen el poder y quienes se benefician del resultado de esas decisiones. También significa que se reconoce la dignidad del ser humano, los derechos de las personas, se promueve el tomar decisiones respetando las diferencias, la pluralidad y la diversidad, impulsando el respeto a la ley y a las libertades de cada uno.

Cuando vivimos en una democracia compartimos una serie de ideas basadas en el respeto mutuo y en la posibilidad de que cada uno ejerza su libertad, sin quitar a los otros la posibilidad de también ejercerlas.

La democracia entonces se construye a partir de valores y principios. Es la única forma de organización social que debe su existencia a los valores; sin ellos se vuelve vacía de contenido. La democracia es una tensión permanente entre lo que es y lo que debiera ser, y los intentos de alcanzar el ideal son lo que nos permiten avanzar hacia la construcción de una sociedad más libre, igual y solidaria, en la que las personas pueden construir una vida plena y feliz. Por eso está en constante construcción y trabajamos todos los días para mejorarla.

La democracia electoral o procedimental también es un **régimen político**, es decir, una serie de reglas que establecen la manera en que decidimos sobre los temas que nos interesan a todos los que integramos una comunidad (o, en su caso, a quiénes están autorizados por las leyes a decidir y tienen la condición de ciudadanos y ciudadanas). Cuando las decisiones públicas son resultado de la participación directa de las ciudadanas y los ciudadanos se dice que vivimos en democracia. De esa manera, la democracia supone la posibilidad de que cada uno de nosotros decida sobre las cosas públicas: sobre quién gobierna, sobre cómo se gobierna y sobre las políticas que uno quiere que impulse su gobierno

Ficha de trabajo N° 6-B

Resuelve el siguiente cuestionario sobre la lectura.

Cuestionario:

1. **¿Cómo demostramos la democracia en el Perú?**
2. **¿Qué elementos han interrumpido las ideas democráticas en nuestro Perú en los últimos tiempos?**
3. **¿Cómo se fue forjando el término democracia en nuestro país desde 1821 hasta 2020?**

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7

Denominación:

Nos motivamos al indagar sobre el presidente elegido

Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidad	Estándar de aprendizaje	Propósito	Producto o evidencias	Criterios de evaluación
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas Comprende el tiempo histórico	Reconoce la validez de las fuentes para comprender variados puntos de vista. Contrasta diversas interpretaciones del pasado a partir de distintas fuentes evaluadas en su contexto y perspectiva.	Indagamos sobre el presidente elegido recurriendo a fuentes confiables	Esquema de trabajo	5 fuentes confiables Uso adecuado de los medios tecnológicos. Identificación de biografía, obras, tipo de gobierno y vida política de un presidente.

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de convivencia tanto del aula como de área. - Se le presenta a las estudiantes 3 imágenes y luego le planteamos los siguientes cuestionamientos: ¿Cómo elegimos a los presidentes	Imágenes 	15´

	en el Perú?, ¿qué sucedió que en el Perú del 2020 tuvimos hasta tres presidentes? ¿realmente hubo golpe de estado? - Con sus respuestas se presenta el tema y el propósito a trabajar.		
Desarrollo	- De manera individual las estudiantes hacen uso de sus medios tecnológicos e indagan en la página del Congreso Peruano sobre los presidentes que han gobernado desde el tiempo del ex mandatario Alberto Fujimori hasta Francisco Sagasti. - Posteriormente se reúnen en equipo para decidir o elegir su temática de trabajo. - Posteriormente pasan a esquematizar su trabajo utilizando medios tecnológicos, teniendo presente los criterios y producto final que es portada y contraportada de un libro y una entrevista.	Medios tecnológicos	20´
Cierre	- En equipo analizan su avance de lo realizado en esta sesión.	Ficha de proceso	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:

5 fuentes confiables

Uso adecuado de los medios tecnológicos.

Identificación de biografía, obras, tipo de gobierno y vida política de un presidente.

Instrumento:

Ficha de progreso

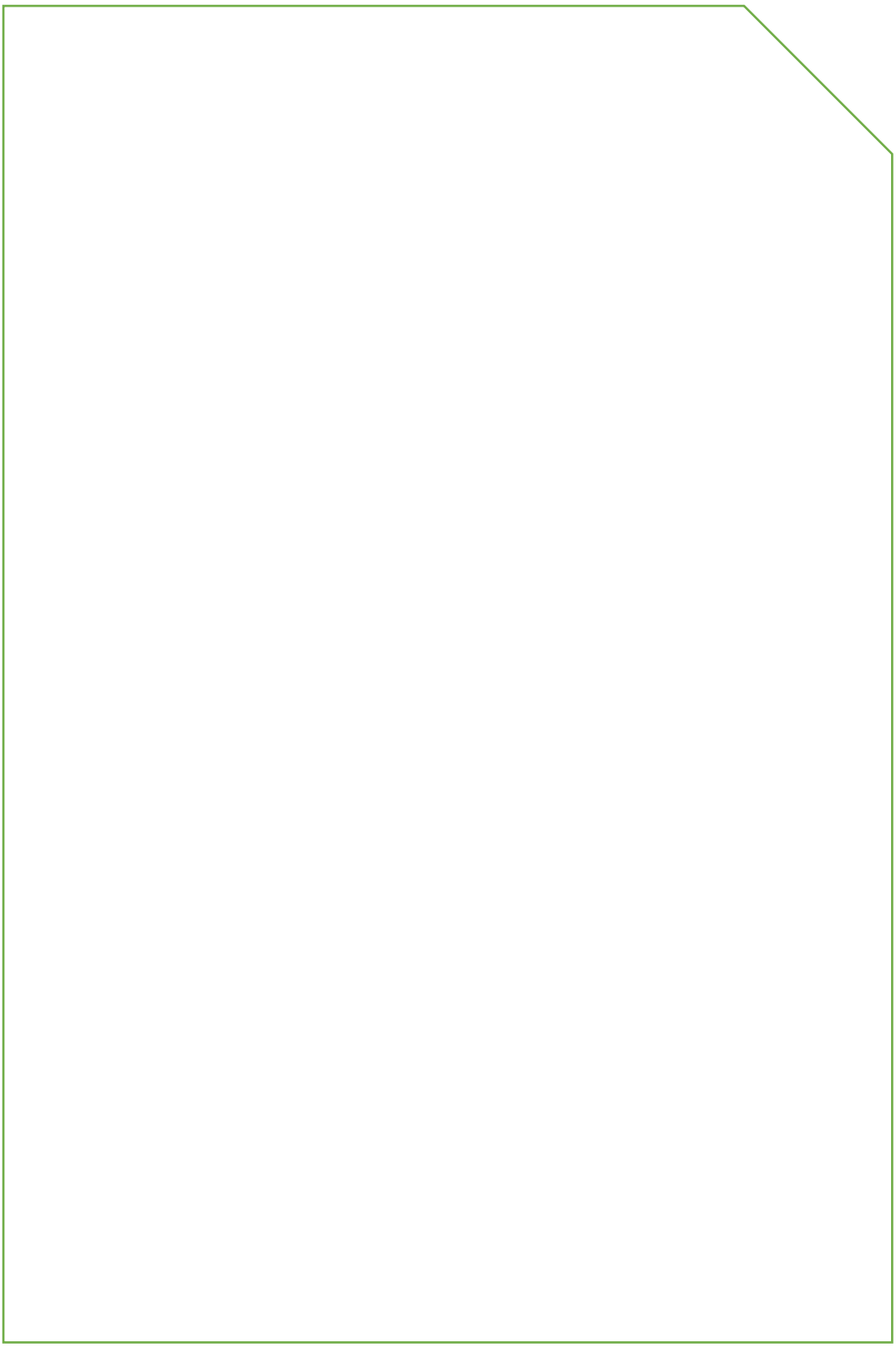
FICHA DE PROGRESO N° 7

Propósito: Indagamos sobre el presidente elegido recurriendo a fuentes confiables

Integrantes	5 fuentes	Identificación de obras	Identificación de vida política	Identificación del tipo de gobierno	Contexto que le tocó gobernar.

Ficha de trabajo N° 7

Presentación del esquema de forma libre.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8

Denominación:

Somos investigadoras sociales en busca de respuestas presidenciales

Aprendizajes esperados:

Competencia	**Capacidad**	**Estándar de aprendizaje**	**Propósito**	**Producto o evidencias**	**Criterios de evaluación**
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú en relación a los cambios y permanencias Establece relación entre los procesos históricos y situaciones o procesos actuales.	Indagamos sobre la vida familiar, social y política de los presidentes	Organizamos la información en diversos esquemas.	Trabajo en equipo Identificación de roles Explicación personalizada de la información Presentación de esquema personalizado. Debate en pequeños equipos

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de convivencia tanto del aula como de área. - Se proyecta el siguiente video motivador y luego se les pregunta a las estudiantes sobre lo visualizado a partir de la siguiente interrogante ¿Por qué la gente no alcanzó a mirar los carteles? https://www.youtube.com/watch?v=A2iq8VEP6go - Con las respuestas presentamos el tema y su propósito para continuar con el trabajo.	video	5´
Desarrollo	- En asamblea se les pregunta a las estudiantes ¿cómo les hubiera gustado celebrar el bicentenario?, ¿Por qué es significativa esta fecha?, ¿cómo podríamos presentar en el día del logro nuestras portadas y entrevistas en vivo, usando los medios tecnológicos? - Con las respuestas de las estudiantes vamos entendiendo el sentido de celebración de nuestro bicentenario. - Posteriormente en equipos conversan sobre lo trabajado de forma personal para tomar decisiones y poder contar con información relevante tanto para la portada como para la entrevista.	Medios tecnológicos Organizadores gráficos.	35´
Cierre	- Las estudiantes en equipo revisan junto a la docente los avances de equipo y de forma personalizada.	Ficha de proceso	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:

Organización de los equipos
Indagación y organización de la información.

Instrumento:

Ficha de progreso

FICHA DE PROGRESO N° 8

Propósito: Indagamos sobre la vida familias, social y política de los presidentes

Integrantes	Trabajo en equipo	Identificación de roles	Explicación personalizada	Presentación del esquema personalizado.	Debate en pequeños equipos

Observaciones:

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9

Denominación:

Somos reporteras y elaboramos nuestra entrevista política

Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidad	Estándar de aprendizaje	Propósito	Producto o evidencias	Criterios de evaluación
Construye interpretaciones históricas	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú en relación a los cambios y permanencias Explica las perspectivas de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones	Elaboramos nuestro guion para entrevistar a un presidente.	Bosquejo de su guía de entrevista.	Datos personales Vida política Obras significativas Sentido por el bicentenario Tipo de gobierno

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de convivencia tanto del aula como de área.	Interrogantes	5´

	- Planteamos a los estudiantes interrogantes sobre ¿En qué consiste una entrevista dirigida a un presidente? - Con sus respuestas planteamos el propósito y el tema a trabajar.		
Desarrollo	- Se les pide que se reúnan en los pequeños equipos con el fin de diseñar su entrevista al personaje seleccionado, teniendo en cuenta en la estructura a quien va ir dirigida esa entrevista. - Además, debe considerar las partes de una entrevista para darle coherencia a las interrogantes, así como las respuestas.	Esquema de su guion Medios tecnológicos	35´
Cierre	- En equipo revisan y resuelven su ficha de progreso.	Ficha de proceso	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:	Instrumento:
Interrogantes coherentes y secuenciadas. Elementos para una entrevista. Recoge forma y desarrollo del gobierno.	Ficha de progreso

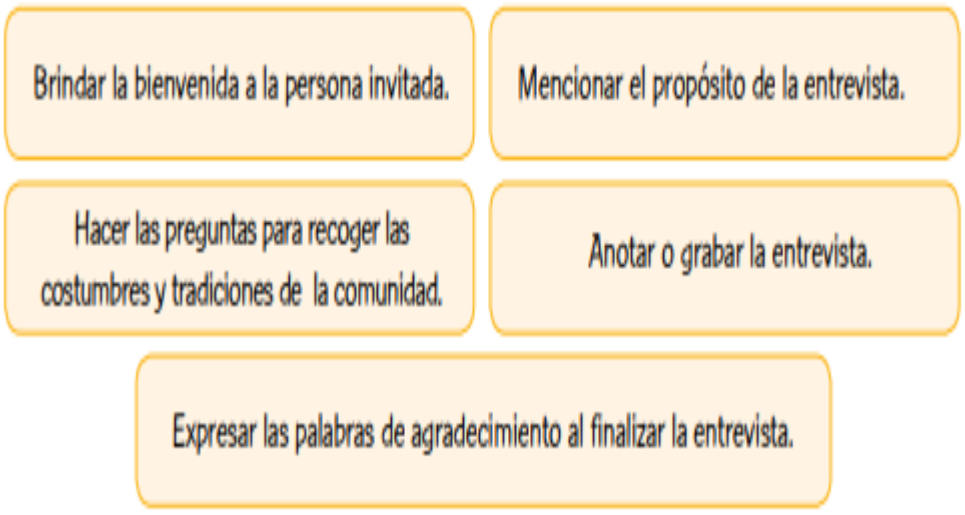
FICHA DE PROGRESO N° 9

Propósito: en equipo revisan su guion para su entrevista

Mi guion de entrevista	SI	NO
Consideras la presentación del invitado		
Colocaste el propósito de la entrevista		
Recoge preguntas familias, sociales y políticas		
Recoge el tipo de gobierno y obras		
Recoge el sentimiento de la celebración del bicentenario		
Uso correcto de las interrogantes		
Presenta cierre y conclusiones		

Ficha de trabajo N° 9

Consideraciones para elaborar una entrevista



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

Denominación:

Somos editoras de un libro

Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidad	Estándar de aprendizaje	Propósito	Producto o evidencias	Criterios de evaluación
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas Comprende el tiempo histórico Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú en relación a los cambios y permanencias Explica las perspectivas de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones	Elaborar la sinopsis del libro	Contraportada de su libro	Elaboración de la sinopsis 20 líneas Teniendo en cuenta la sintaxis Motivador para el lector

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de	Interrogantes	5´

	convivencia tanto del aula como de área. - Se les plantea una interrogante a los estudiantes ¿Por qué lees un libro?, ¿Qué es lo primero que revisas de un libro? ¿puedes identificar las partes de un libro? - Con las respuestas inducimos al tema y les presentamos el propósito de la sesión.		
Desarrollo	- Se les pide que se reúnan en los pequeños equipos con el fin de diseñar su contraportada sobre el gobernante seleccionado, teniendo en cuenta en la estructura a quien va ir dirigida. - Además, debe considerar las partes de una contraportada y los criterios de evaluación.	Ficha de trabajo Medios tecnológicos	35´
Cierre	- Se invita a las integrantes de los equipos a revisar su contraportada teniendo en cuenta los criterios de evaluación.	Ficha de progreso	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:	Instrumento:
Elaboración de la sinopsis recogiendo datos relevantes sobre el tiempo presidencial de su personaje.	Ficha de progreso

FICHA DE PROGRESO N° 10

Propósito: revisión de los pasos de una contraportada de un libro

Elaboración de la sinopsis de la contraportada	SI	NO
Es breve		
Motiva al lector		
Cuida el diseño		
Debe contener 20 líneas		
Respeta sintaxis en su redacción.		

Propósito: criterios de la sinopsis

Elaboración de la sinopsis de la contraportada	SI	NO
Forma de llegada al poder		
Tipo de gobierno		
Hecho significativo y principales obras		
Recoge ideas claves de la ideología y política del gobernante		
Fin de su gobierno		

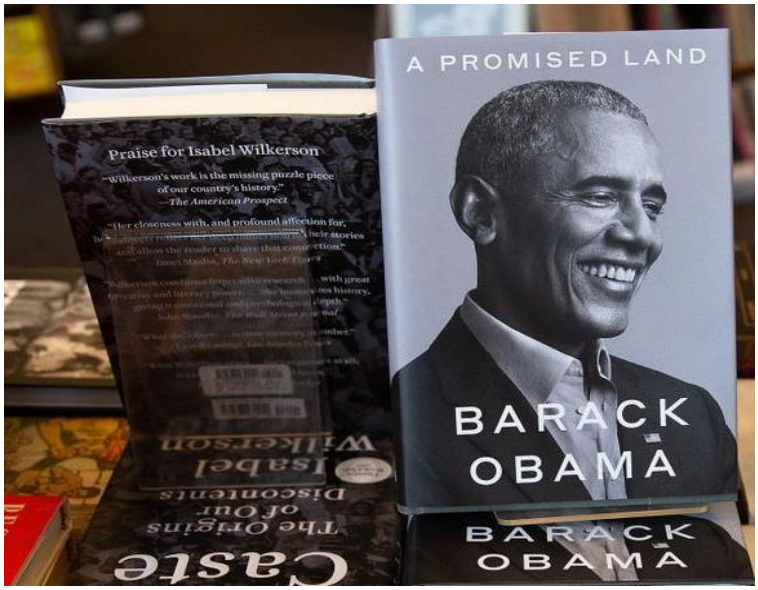
Ficha de trabajo N° 10



La portada o cubierta de un libro es la parte más conocida. En ella va el título, el nombre del autor, una ilustración o fotografía si se desea, y algún otro elemento de carácter llamativo. Por estos detalles se llega a conocer el libro

Sus principales elementos son: título de la obra, nombre del autor (es) e imagen ilustrativa. Algunos elementos secundarios pueden ser: el precio de oferta, algún sello informativo (Best Seller, a que publico se dirige, etc.), o algún otro elemento de importancia.

La finalidad de la contraportada es aportar **<u>información</u>** sobre la **obra** y, en ocasiones, sobre el **autor**. Por lo general en ella se resume el argumento del libro, contando los aspectos más importantes de la trama. En algunos casos, incluso se reproduce literalmente un fragmento de la obra que resulta representativo y que puede generar interés en los lectores.



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11

Denominación:

Somos editoras de un libro

Aprendizajes esperados:

Competencia	**Capacidad**	**Estándar de aprendizaje**	**Propósito**	**Producto o evidencias**	**Criterios de evaluación**
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas Comprende el tiempo histórico Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú en relación a los cambios y permanencias Explica las perspectivas de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones	Elaborar la portada del libro	portada de su libro	Elaboración de imagen Título del libro Autoras Motivador para el lector

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de convivencia tanto del aula como de área. - Se les plantea una interrogante a los estudiantes ¿Por qué es importante para un editor de libros motivar al lector a través de la portada? - Con las respuestas inducimos al tema y les presentamos el propósito de la sesión.	Interrogantes	5´
Desarrollo	- Se les pide que se reúnan en los pequeños equipos con el fin de diseñar su portada sobre el gobernante seleccionado, teniendo en cuenta en la estructura a quien va ir dirigida. - Además, debe considerar las partes de una portada y los criterios de evaluación.	Ficha de trabajo 10 Medios tecnológicos	35´
Cierre	- Se invita a las integrantes de los equipos a revisar su portada teniendo en cuenta los criterios de evaluación.	Ficha de progreso	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:

Elaboración de la sinopsis recogiendo datos relevantes sobre el tiempo presidencial de su personaje

Instrumento:

Ficha de progreso

FICHA DE PROGRESO N° 11

Propósito: revisión de los pasos de una portada de un libro

Elaboración de la portada	SI	NO
Combina colores y formas		
Motiva al lector		
Cuida el diseño		
El título es llamativo		
Combina fondo y forma		

Propósito: criterios de la portada

Elaboración de la portada	SI	NO
La imagen transmite al lector información relevante		
El título convence al lector		
Cuida el diseño al colocar información		
Considera a las autoras		
Considera elementos secundarios		

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 12

Denominación:

¿Cómo difundimos nuestra información como investigadoras sociales?

Aprendizajes esperados:

Competencia	**Capacidad**	**Estándar de aprendizaje**	**Propósito**	**Producto o evidencias**	**Criterios de evaluación**
Construye interpretaciones históricas	Comprende el tiempo histórico Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú en relación a los cambios y permanencias Establece relación entre los procesos históricos y situaciones o procesos actuales. Explica las perspectivas de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones	Organización para el día del logro	Esquema o guion de presentación del día del logro.	Presentan a su equipo de trabajo Utiliza medios visuales Presentan su trabajo de acuerdo a lo trabajado

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de convivencia tanto del aula como de área. - Las estudiantes escuchan la letra del Himno por el bicentenario y luego se les preguntan. ¿Qué significa donde todas las sangres se abrazan y que sirven con el corazón? y ¿Por qué se dice que no somos un pueblo oprimido? - Se presente el propósito de la clase y el tema a realizar.	Himno del bicentenario	5
Desarrollo	- En pequeños equipos responden a la interrogante ¿cómo podemos honrar estos dos siglos de historia al difundir nuestros logros? - Se organizan en asamblea de cómo realizar sus exposiciones a su público haciendo uso de los medios tecnológicos y respetando tiempos en las exposiciones de sus entrevistas y presentación de su portada y contraportada de las memorias de un presidente.	Medios tecnológicos	´35´
Cierre	- Evaluamos la participación y acogida de ideas para difundir los logros de aprendizaje.	Ficha de evaluación	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:	Instrumento:
Divulgamos lo aprendido con respeto, coherencia, claridad y seguridad.	Ficha de progreso

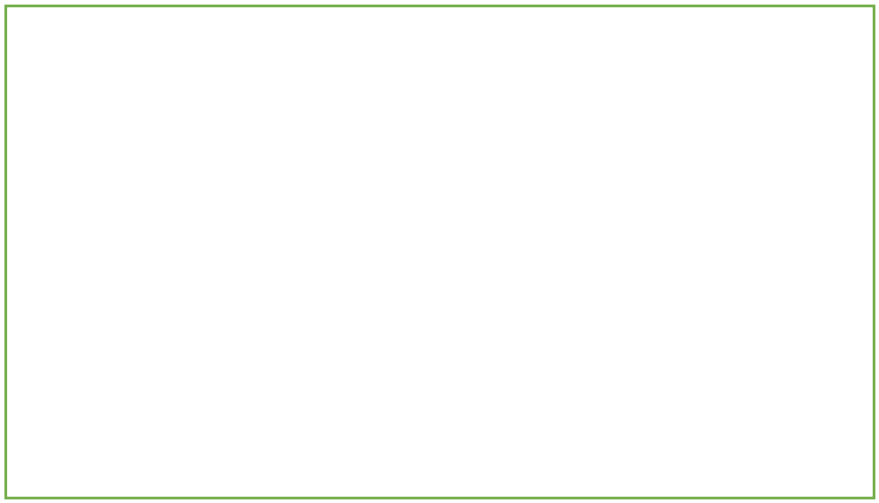
FICHA DE PROGRESO N° 12

Propósito: nos organizamos para el día del logro

Organización de aula	**SI**	**NO**
Respetamos ideas		
Decidimos de forma organizada		
Asumo roles de forma responsable		
Ensayamos previo a la presentación		
Consideramos tiempos para cada presentación		
Preparamos nuestros materiales y equipos		
Reajustamos nuestras dificultades en roles		
Anotamos acuerdos		
Disponibilidad en tiempo		
Reajustamos nuestras dificultades tecnológicas		

Ficha de trabajo N° 12

Presentamos nuestra organización para la presentación de nuestros logros (esquema libre)



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 13

Denominación:

Nuestro público evalúa nuestro trabajo a través de una rueda de prensa

Aprendizajes esperados:

Competencia	**Capacidad**	**Estándar de aprendizaje**	**Propósito**	**Producto o evidencias**	**Criterios de evaluación**
Construye interpretaciones históricas	Comprende el tiempo histórico Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú en relación a los cambios y permanencias Establece relación entre los procesos históricos y situaciones o procesos actuales. Explica las perspectivas de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones	Divulgar lo trabajado en clase	Exposición de nuestras evidencias	los docentes asistentes a este evento resolverán una encuesta en línea. Los padres de familia asistentes manifestaran su sentir a través de la herramienta Mentimeter.

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Los maestros de ceremonia darán la bienvenida a los asistentes y para ello utilizarán un PPT motivador. - Presentarán el propósito de este encuentro	PPT	5´
Desarrollo	- Los expositores darán a conocer sobre sus trabajos realizados a partir de una entrevista y presentación de su portada y contraportada de las memorias de un presidente. - Se invita a los participantes para que formulen sus interrogantes al término de cada presentación. - Las expositoras resuelven las interrogantes planteadas.	Medios tecnológicos	80´
Cierre	- Las estudiantes serán evaluadas por su público que en este caso serán las personas asistentes	Cuestionario en línea Mentimeter.	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:

Se trabaja como insumo la ficha de progreso.

Instrumento:

Cuestionario en línea

FICHA DE PROGRESO N° 13

Propósito: los participantes evalúen a los protagonistas

Criterios de Evaluación	Excede expectativas	Logrado	En proceso	En inicio
Presentan el contexto y personajes de la época.	Saludan, presentan su espacio, invitado y el contexto histórico.	Saludan y presentan su espacio e invitado.	Saludan y presentan su espacio de entrevista.	Presentan solo al personaje a entrevistar
Secuencia, coherencia y presentación de ideas claras sobre sus políticas de gobierno	Se evidencia un diálogo sobre su vida, contexto histórico y sobre su postura de gobierno.	Se evidencia un diálogo sobre sus obras y contexto histórico.	Se evidencia un diálogo sobre su vida profesional.	Se evidencia un diálogo sobre su vida familiar.
Uso de medios visuales al proyectar su trabajo	Se evidencia un diálogo al presentar la portada y contraportada de forma visual. (proyector)	Se evidencia un diálogo al presentar la portada y contraportada con apoyo de una modelo.	Se evidencia un diálogo y una modelo enseña la portada como publicidad.	Solo se evidencia un diálogo.
Recomienda la lectura de las memorias	Recomienda la lectura de su libro mencionando de	Recomienda la lectura de su libro a partir de la portada.	Recomienda solo la lectura de su libro sin mostrar material.	No recomienda la lectura de su portada ni contraportada.

	forma breve en que consiste mostrando portada y contraportada.			
Conclusiones de la entrevista	Cierra la entrevista agradeciendo a su participante y al público y a la vez invita a la lectura del libro realizando un breve resumen del mismo.	Cierra la entrevista agradeciendo a su participante y al público y a la vez invita a la lectura del libro.	Cierra la entrevista agradeciendo a su participante y al público.	Cierra la entrevista agradeciendo al público.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 14

Denominación:

Evaluamos nuestros aprendizajes

Aprendizajes esperados:

Competencia	**Capacidad**	**Estándar de aprendizaje**	**Propósito**	**Producto o evidencias**	**Criterios de evaluación**
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas Comprende el tiempo histórico	Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú en relación a los cambios y permanencias Establece relación entre los procesos históricos y situaciones o procesos actuales. Explica las perspectivas de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones	Evaluar nuestro desempeño y logros de aprendizaje	Llenado en línea de ficha metacognitiva Llenado de la ficha en equipo	Trabajo en equipo Presentación de entrevista Presentación de portada y contraportada de las memorias de un presidente Compromiso de mejora

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de convivencia tanto del aula como de área. - Los estudiantes analizan el siguiente video y luego reflexionan dando su parecer frente a lo observado. https://www.youtube.com/watch?v=0oRXl7qQuy4 - Presentación del propósito y del tema de trabajo.	Video sobre el alfarero	5´
Desarrollo	- Las estudiantes en equipo se reúnen para trabajar las fichas de evaluación para analizar en conjunto sobre sus dificultades como equipo. - En asamblea las estudiantes dan a conocer sobre dichas limitantes y se propone un plan de mejora para los próximos trabajos. - El docente retroalimenta frente a sus exposiciones y/o presentación de trabajos, así como de lo escuchado y anota en su bitácora.	Fichas de progreso Cuaderno de campo y bitácora.	35´
Cierre	- En asamblea se conversa sobre los logros dificultades y actividades de mejora como parte de su metacognición.	Dialogo	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:

Analizamos nuestros logros, dificultades y actividades de mejora

Instrumento:

Fichas de progreso

FICHA DE PROGRESO N° 14-A

Propósito: evaluar nuestros trabajos y desempeño como equipo.

N°	Criterios de Evaluación	SÍ	NO	OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS
1	En equipo nos planteamos metas para asumir el reto.			
2	Elaboramos nuestro propio planificador de actividades.			
3	Dividimos roles para organizar el trabajo en equipo			
4	Revisamos de forma colaborativa el avance de actividades.			
5	En equipo indagamos y organizamos la información relevante			
6	Trabajamos en equipo los insumos para los productos como guion y portada.			
7	Evaluamos nuestras dificultades presentadas en el equipo.			
8	Comprobamos en equipo el logro de la meta.			
9	Respetamos las ideas de los integrantes del equipo.			
10	Evaluamos nuestra exposición con el recojo de las apreciaciones del público participante.			

FICHA DE PROGRESO- PERSONLIZADA N° 14-B

Estudiante	Logros	Dificultades	Acciones de mejora

FICHA DE PROGRESO N° 14-C

Propósito:

INTEGRANTES:

1.

2.

3.

4.

5.

CATEGORÍA	SUFICIENTE	PREVISTO	PROCESO	INICIO
Formato y tiempo	Respeta el formato informativo y educativo y guarda una secuencia lógica (3 puntos)	Respeta el formato requerido (informativo y educativo) y tiene una secuencia distorsionada del tema (1.5 puntos)	No respeta el formato requerido (informativo) pero tiene una secuencia (0.,5 puntos)	No respeta el formato requerido (informativo) y no tiene una secuencia (0 puntos
Contenido	Cubre temas a profundidad, con detalles y ejemplos. El conocimiento del tema es excelente. (3 puntos)	Incluye conocimiento básico sobre el tema. El contenido es bueno. (1.5 puntos)	Incluye información esencial sobre el tema, pero tiene 1-2 errores en los hechos. (0.5 puntos)	El contenido es mínimo y tiene varios errores en los hechos. (0 puntos)
Originalidad	El producto demuestra gran originalidad.	El producto demuestra cierta originalidad	Usa ideas de otras personas (dándoles	Usa ideas de otras personas, pero no les da

	Las ideas son creativas y propias del equipo y/o dando crédito. (3 puntos)	sin crédito de autoría. (1.5 puntos)	crédito), pero no hay evidencia de ideas propias del equipo (0.5 puntos).	crédito. (0 puntos)
Uso del lenguaje	No hay faltas de ortografía ni errores gramaticales. El mensaje es claro durante la entrevista (3 puntos)	Tres o menos faltas de ortografía y/o errores de puntuación. El mensaje es claro durante la entrevista. (1.5 puntos)	Cuatro errores de ortografía y/o errores gramaticales. A veces el mensaje es confuso durante la entrevista. (0.5 puntos)	Más de cuatro errores de ortografía y de gramática. No se entiende el mensaje durante la entrevista. (0 puntos)
En cuanto a la interrogantes	Las estudiantes han planteado interrogantes fuera de lo común de su vida personal, política, social y civil (3)	Las estudiantes han planteado interrogantes ya conocidas de su vida personal, política. (1.5).	Las estudiantes han planteado preguntas que permiten conocer solo sobre su vida personal, familiar. (0.5)	Las estudiantes solo han planteado preguntas que no recogen su vida familiar, social, económica, política y personal (0 puntos)
En cuanto a las respuestas	Las estudiantes responden y se evidencia seguridad y profundidad en el tema, así como al responder las repreguntas. (3 puntos)	Las estudiantes responden y se evidencia el conocimiento del tema, pero se nota inseguridad al responder las repreguntas. (1.5 puntos)	Las estudiantes responden y se evidencia seguridad y responden solo a las preguntas y no a las repreguntas. (0.5 puntos)	Las estudiantes solo evidencian respuestas memorísticas. (0 puntos)
	Explica el tema	Explica el tema, pero	Solo responde a las	Responde situaciones

Explicación del producto	absolviendo las preguntas y se evidencia investigación y conocimiento del tema en general. (2)	solo evidencia conocimiento de lo que están preguntando (1.5)	interrogantes de forma inconsistente y sin argumento alguno. (0.5)	que no tienen que ver con las preguntas planteadas y evade algunas de ellas. (0 puntos)

OBSERVACIONES:

NOTA

Debe considerar asistencia, participación activa. propositiva, y trabajo en equipo.

FICHA DE PROGRESO- EQUIPO N° 14-B

Estudiante	Logros	Dificultades	Acciones de mejora

FICHA DE PROGRESO N° 14-D

RÚBRICA PARA EVALUAR PORTADA Y CONTRAPORTADA DE UN LIBRO - MEMORIAS DE UN PRESIDENTE

NIVEL CRITERIOS	LOGRO DESTACADO AD	LOGRO ESPERADO A	EN PROCESO B	NECESITA APOYO C
Uso de fuentes primarias secundarias de la biblioteca escolar	Uso de 1 fuente primaria y dos secundarias de la biblioteca virtual	Uso de una fuente primaria y una secundaria de la biblioteca virtual	Uso solo de fuentes secundarias de la biblioteca virtual	Uso de fuentes secundarias virtuales.
Selección de la información	La información seleccionada tiene relación con la temática a trabajar	La información seleccionada está referida a las obras del gobernante	La información seleccionada relata la biografía del gobernante otorgado	La información seleccionada no tiene relación con la temática a trabajar
Organización de la información para la sinopsis	La información proporcionada sigue la secuencia de inicio de gobierno, ideología, principales obras, contexto	La información proporcionada solo considera dentro de la secuencia de inicio de gobierno,	La información proporcionada solo considera dentro de la secuencia inicio de gobierno, ideología y	La información proporcionada no sigue la secuencia de inicio de gobierno, ideología, contexto coyuntural,

	coyuntural y fin de gobierno	ideología, y fin de gobierno	principales obras.	principales obras, y fin de gobierno
Redacción del texto	La información está organizada con párrafos bien redactados, con secuencia cronológica y sin errores gramaticales	La organización de la información no está bien redactada, pero cuenta con una secuencia cronológica y sin errores gramaticales	La información solo está organizada por párrafos, pero no hay una secuencia cronológica y hay errores gramaticales.	Solo menciona ideas del tema y no hay párrafos estructurados.
Calidad y creatividad	Presenta el trabajo impreso con un título creativo, con autoría y con una imagen acorde al tema.	Presente el trabajo impreso con título creativo, sin autor y con imagen relacionado al tema	Presenta el trabajo impreso con imagen sin relación a la temática y con título creativo, cuenta con autoría.	Presenta el trabajo impreso sin título, con autoría y sin imagen en relación al tema.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 15

Denominación:

Reflexionamos sobre la pregunta inicial

Aprendizajes esperados:

Competencia	Capacidad	Estándar de aprendizaje	Propósito	Producto o evidencias	Criterios de evaluación
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas Comprende el tiempo histórico Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú en relación a los cambios y permanencias Establece relación entre los procesos históricos y situaciones o procesos actuales. Explica las perspectivas de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones	Resolvemos la pregunta inicial	Dibujos sobre la democracia	Expresión sobre su sentir democrático Publicación en redes

Secuencia didáctica:

Momentos	Procesos didácticos y pedagógicos	Recursos	Tiempo
Inicio	- Se da la bienvenida a las estudiantes a este nuevo encuentro, además se les recuerda los acuerdos de convivencia tanto del aula como de área. - Las estudiantes visualizan un video y a partir de ahí expresan sus pareceres https://www.youtube.com/watch?v=tqCuiiqIM-k - Presentación de propósito y temática	Video reflexivo y motivador	5´
Desarrollo	- Hacemos uso de la herramienta digital padlet en torno a la pregunta inicial ¿cómo se fue forjando la democracia? En cada post it colocaran sus respuestas. - Estas serán leídas y a partir de ahí realizaremos un análisis reflexivo a través de la retroalimentación por parte del docente. - Posteriormente las estudiantes publican en sus estados de WhatsApp su dibujo sobre el sentir democrático en este bicentenario para ello cuentan con 24 horas en su elaboración y publicación. - Aplicamos la herramienta Mentimeter para conocer sus sentimientos frente al trabajo realizado durante este tiempo. (bimestre/trimestre/semestre)	Ficha de trabajo Medios tecnológicos	35´
Cierre	- En línea las estudiantes emiten su respuesta personalizada sobre ¿cómo se ha forjado nuestra democracia? - Escuchamos y visualizamos el video Aquí estoy de Pedro Rodríguez. https://www.youtube.com/watch?v=2hOM07C65m4	Ficha de progreso	5´

Situación de evaluación:

Criterios de evaluación:	Instrumento:
Sentir democrático a través de la expresión artística	Ficha de progreso

FICHA DE PROGRESO N° 15

Propósito: respondemos a la pregunta inicial

Ficha de trabajo N° 15

De forma libre elaboran su dibujo sobre su sentimiento democrático en este bicentenario

Referencias

Agudelo, J. M. (July-December de 2019). Proyect-Based Learning as a catalyst for students and teachers. 31-48. doi:10.26817/16925777.699

Aguilar, L. &. (2018). Proyect based learning in secondary education: The school counselor as change agent. *Escopus, 29*(3), 45-60.

Alvarado, L. &. (2008). Característica más relevante del paradigma sociocrítico: su aplicación en las investigaciones de educación ambiental y enseñanza de las ciencias. *9*(2).

Amamou, S. &.-e. (2018). Tutoring in proyect based learning. *ELSEVIER*. Obtenido de https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.07.221

Anazifa, R. &. (2017). Proyect based learning and problem-based learning: are they efective to improve student´s thinking skills? *Junal Pendidikan IPA*. Obtenido de https://journal.unnes.ac.id/index.php/jpii

Ausin, V., Abella, V., & Delgado, V. &. (2016). Aprendizaje basado en proyectos a través de las TIC: una experiencia de innovación docente desde las aulas universitarias. *Formación Universitaria, 9*(3).

Brassier, M. &. (2017). How to enhance interdisciplinary competence interdisciplinary problem based learning versus interdisciplinary proyect based learning. *IJPBL, 11*(2).

Broadben, J. &. (2015). Self regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning envirnmets: A sytemtic review. *ELSEVIER, 27*, 1-13. Obtenido de http://doi.org/10.1016/j.heduc.2015.04.007

Broadbent, J. (2017). Comparing online and blendeb learner´s Self regulated learning strategies and academic perfomance. 24-32. Obtenido de https://doi.org/10.1016j.iheduc.2017.01.004

Burcu, T. (2015). Proyect based learning from elementary school to college, tool: Architecture. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 770-775.

Calderón, N. (2019). *Aplicación de un progama de desarrollo del pensamiento crítico y su influencia en el aprendizaje autorregulado en los estudiantes de quinto grado de secundaria en la institución educativa Politécnico. Perú-Birt "Santo Domingo de Guzmán" Sicaya.* Huancayo. Obtenido de http;//repositorio.une.pe/handle/UNE/4140

Chávez, E. &. (2017). Aprendizaje autorregulado en la teoría sociocognitiva : marco conceptual y posibles líneas de investigación. *Ensayos pedagógicos*. Obtenido de http://doi.org/10.15359/rep.12-2.3

Cuahonte, L. &. (2015). Una interpretación sociocrítica del enfoque educativo basado en comptencias. *ESPECTROS*(57), 26-34.

Dent, A. &. (2016). The relation between self regulated learning and academic achievement across childhood and adolescence: a meta analysis. *Educational Psychologu Review*, 425-474.

Díaz, A., Perez, M., & gonzales, J. &. (2017). Impacto de un entrenamiento en aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *SciELO, 39*(157). Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000300087

Euán, J. &. (2018). Implementation of the conceptual model to assess proyect based learning. *Spocus*, 922-931.

Fausi, A. &. (2018). Self regulated learning: the effect on student´s mathematics achievement. *Journal of physics*.

Flores-Fuentes, G. &.-R. (2017). Aprendizaje basado en proyectos para el desarrollo de competencias matemáticas en el bachillerato. *Scopus, 19*(3), 71-91.

Fulman. (2020). Enseñar en tiempos de COVID-19: una guía teórico-práctica para docentes. *UNESCO*, 250.

García, A., Varcálcel, R., & Basilotta, V. &. (2017). Aprendizaje basado en proyectos: evaluación desde la perspectiva del alumno de educación primaria. *Revista de investigación educativa*, 113-131.

García, J. &. (2018). Aprendizaje basado en proyectos: método para el diseño de actividades. *TCvE. CEF, 10*.

García, O. (2016). *Aprendizaje autorregulado en la enseñanza del inglés para la mejora de la producción escrita.* investigación, Madrid. Obtenido de https://eprints.ucm.es/40349/1/T38069.pdf

Gonzalez, J. A. (2017). Aprendizaje basado en proyectos como base para desarrollar la indagación y transformar la práctica pedagógica en la enseñanza de las Ciencias Sociales. *REDpensar, 6*(2), 141.

Gravini-Donado, M., & Ortiz-Padilla, M. &.-T. (2016). Autorregulacion para el aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista Educación y humanidades, 18*(31), 326-342.

Gulbahar, H., & Beckett, S. T. (2018). Proyect based learning and technology. TESOL. Obtenido de https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0427

Habók, A. &. (2016). In service teachers perceptions of proyect based learning. *SpringerPlus, 5*(83). doi:10.1186/s40064-016-1725-4

Hernández, R. F. (2006). *Metodología de la investigación.* México: Mc Graw_Hill.

Hernández, R. F. (2010). *Metodología de la investigación.* (5, Ed.) México: Mc Graw_Hill.

Herrerías, C. &. (2014). Aprendizaje en proyectos situados: la universidad fuera del aula. Reflexiones a partir de la experiencia. *Sinéctica, 43*.

Jansen, R., van Leeuwen, A., & Janssen, J. &. (2019). Self regulated learning partially mediates the effect of self regulated learning interventions on achievement in higher education: a metaanalysis. *Sciencedirect, 28*. Obtenido de https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100292

Jarvelá-Sanna. (2015). How research on self regulated learning can advance computer supported collaborative learning. 279-294. Obtenido de https://dooi.org/10.1080/02103702.2015.1016747

Kaplan, R., & Saccuzzo, D. &. (2006). *Pruebas psicológicas: principios/aplicaciones y temas* (6ta ed.). México: Thomson.

Karabenick, S. &. (2018). Seeking academic help as a self regulated learning strategy: current problems, future directions. *APA PsycNet*, 421-433.

Kokotsaki, D., & Menzies, V. &. (2016). Project based learning: Areview of the literature. Obtenido de https://doi.org/10.1177/1365480216659733

Kolodziejski, M. &.-Z. (2017). Proyect Method in educational practice. *Review University, 11*(4), 26-32.

Landeau, R. (2007). *Elaboración de trabajos de investigación.* Venezuela: Alfa.

Leal, L. (2018). El aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación universitaria. *Revistas Ciencias Socailes y educativas, 6* (1).

Lin, J.-W. (2016). Effects of an online team project based learning environment with group awareness and peer evaluation on socially shared regulation of learning and self regulted learning. *Behaviour & information technology*, 445-461. Obtenido de https://doi.org/10.1080/0144929X.2018.1451558

Medina-Nicolalde, M. &.-C. (2017). El aprendizaje basado en proyectos una oportunidad para trabajar interdisciplinarmente. *OLIMPIA. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma., 14*(46).

MINEDU. (2007). Proyecto Educativo Nacional al 2021. 15-16.

MINEDU. (2013). *Rutas de aprendizaje: los proyectos de aprendizaje para el logro de competencias.* Lima. Obtenido de http:77repositorio.minedu.gop.pe/handle/123456789/3741

MINEDU. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica Regular.* Obtenido de http://www.minedu.gop.pe/curriculo/pdf/curiculo-nacional-de-la-educación-basica.pdf

Molina, P. (2019). Aprendizaje basado en proyectos (ABP) en la formación metodológica del profesorado del Grado de educación primaria. *eVSAI, 37*(1), 123-137.

Montero, I. &. (2004). Sobre la obra de Paúl R. Pintrich: La autorregulación de los procesos cognitivos y motivacionales en el contexto educativo. *189-196.ISSN:1696-2095 (2004)*.

Mou, T.-Y. (2019). Student´s evaluation of their experiences with proyect based learning in a 3D design class. *Springer Link*, 159-170. doi:10.1007/s40292-019-00462-4

Muñoz, G. (2019). Motivación intrínseca y aprendizaje autorregulado en los estudiantes de la Escuela Profesional de Obstetricia de la Universidad Nacional de San Marcos. *Resúmenes I jornada de investigación científica en obstetricia., 4*. Obtenido de http://ojs.revistamaternofetal.com/index.php/RISMF/article/view138.

Navea, A. (2018). El aprendizaje autorregulado en estudiantes de ciencia de la salud: recomendaciones de mejora de la práctica educativa. *Educación médica, 19*(4), 193-200.

Nizwardi, J., & Rahmat, A. &. (2017). The seven steps of proyect based learning model to enhance productive competences of vocational students. *Atlantis Press*. Obtenido de https://doi.org/10.2991/ictvt-17.2017.43

Núñez, J., Amieiro, N., Álvarez, D., & García, T. &. (2015). Escala de evaluación de la autorregulación del aprendizaje a partir de textos (ARATEX-R). *European Journal of Education and Psychology, 8*(1), 9-22.

Núñez, J., Solano, P., & González, J. &. (2006). Evaluación de los procesos de autorregulación mediante autoinforme. *Psicotema, 18*(3), 353-358.

Nuñez, J., Solano, P., González, P., & Rosario, P. (2006). El aprendizaje auotrregulado como medio y meta de la educación. *Papel del psicólogo, 27*(003).

Ñaupas, H. M. (2010). *Metodología de la investigación científica para la elaboración de tesis.* Lima: San Marcos.

Ñaupas, H., E., M., & Novoa, E. &. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de tesis* (4ta. ed.). Colombia: Ediciones de la U.

Oppong, E., & Shore, B. &. (2018). Clarifying the connections among giftedness, metacognition, self regulation, and self regulated learning implications for theory and practice. *SAGE journals, 63*(2), 102-119.

Öztrtk, Ü. C. (2017). Aula invertida con actividades basadas en problemas. *Tecnologia educativa y sociedad*, 337-349.

Panadero, E. &. (2014). ¿Cómo autorregulan nuestros alumnos? modelo cíclico de Zimmerman. *Revista anales de Psicología, 30*(2), 450-462.

Panadero, E. &. (junio de 2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *20*(1). Obtenido de http://dx.doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.002.

Panadero, E. (2017). A review of self regulated learning six models and our directions for research. *frontiers en psicología: psicología educacional*. Obtenido de https://doig.org/10.3389/fpsyg.2017.00422

Paulino, P. S. (2016). Students´ motivation to learn in middle school- a self-regulated learnining approach. electronic journal of research in educational psychology. *12*(2), 39-193. doi:193-225.ISSN:1696-2095.2016

Pecore, J. (2015). From Kilpatrick´s proyect method to proyect-based learning. 155-171.

Perez, J. (2015). El positivismo y la investigación científica. *Revista Empresarial. ICE- FEE- UCSG, 9*(3), 29-39.

Perrenoud, P. (2000). Apprendre á l´école á travers des projets: pourquoi?, comment? (F. d. Université de Genevé, Ed.) *Technología Educativa, XIV*(3), 311-321. Obtenido de

http://www.unige.ch/fapse/SE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_26.html

Pinter, R. &. (2018). Measuring team member performance in proyect based learning. *Journal of Applied. TECH EDU, 8*(4), 22-34. Obtenido de https://doi.org/10.24368/jates.v8i4.56

Popkewitz, T. (1988). Paradigm and ideology in educational research. *KUPDP*.

Raaijmakers, S., Baars, M., Schaap, L., Paas, F., & van Merriënboer, J. &. (2017). Self regulated learning skills training with video modeling examples:do task selection skills transfer? *Springer Link*, 273-290.

Rico, B., & Garay, L. &. (2018). Implementation of proyect based learning as a tool in applied engineering subjects. *RIDE, 9*(17). Obtenido de https://doi.org/10.23913/ride.v9i17.372

Sáiz, M. &. (enero-abril de 2016). Self-regulated and improving snowledge in problem - solving. *33*(1). Obtenido de http://dx.doi.org/10:14482/psdc.33.1.8076

Sanginés Arrieta, E. &. (2019). Habilidades de pensamiento y su relación con el aprendizaje autónomo en estudiantes de educación de una universidad pública de Lima. *Revista de investigación en psicología, 21*(2), 225-236. Obtenido de http://doi.org/10.15381/rinvp.v21i2.15824

Solé, N., Mumbadó, C., & Company, E. &. (2019). Instrumentos de evaluación de la autorregulación en población infanto-juvenil: una revisión sistémica.

Tantalean, R. (2015). El alcance de las investigaciones jurídicas. *AVANCES, 10*(11), 221-236.

Toledo Morales, P. &. (2018). Proyect based learning: A university experience. *Scopus, 22*(2), 429-449.

Torrano, F. &. (2004). El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación. *Redalyc, 2*(1), 1-33. Obtenido de http://WWW.redalyc.org/articulo.oa?id=293152878002

Torrano, F., & fuentes, J. &. (2017). Self regulated learning state of the issue and psycho-pedagogical challengues. *39*(156).

Travieso, D. &. (2018). Aprendizaje basado en problemas y enseñanza por proyectos: alternativas diferentes para enseñar. *Revista cubana de Educación Superior, 37*(1), La Habana.

Trias, D. &. (2014). ¿Por qué no enseñar autorregulación? Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/281784787

Tsai, J. W.-W. (2016). The impact of an online proyect - based learning environment with group awareness support on students with different self regulation levels: an extended period experiment. *ELSEVIER, 99*, 28-38. Obtenido de https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.04.005

Unzueta, S. (2011). Algunos aporte de la psicología y el paradigma sociocritico y una educación comunitaria. *Integra Educativa, 4*(2).

Vallina de los Ríos, I. &. (2019). El aprendizaje basado en proyectos y las tecnologías de información y la comunicacion dentro de un centro escolar. *EDMETIC, 9*(2), 116- 136. Obtenido de https://doi.org/10.2107/edmetic.v9i2.12018

van Houten-Schat MA, B. J. (2018). Self-regulated learning in the clinical context: a systematic review. *Med Educ, 52*(10), 1008-1015. doi: doi: 10.1111/medu.13615.

Wirth, J., Stebner, F., Trypke, M., & Schuster, C. &. (2020). An interactive layers model of self regulated learning and cognitive load. *Educational Psychologu*. Obtenido de https://doi.org/10.1007/s10648-020-09568-4

Yan, Z. (2019). SElf assessment in the self regulated learning process and its relationship with academic perfomance. *SRHE, 45*(2), 224-238. Obtenido de https://doi.org/10.1080/02602938.2019.1629390

Yot-Domínguez, C. &. (2017). University studens self regulated learning using digital technologies. *Springer Link, 38*. Obtenido de link.Springer.com

Zambrano, C. (2016). Self efficacy, practices of self regulated learning and teaching practices to promocion self regulated learning in a course of sftware engineering form. *Serena, 9*(3). Obtenido de https://dx.doi.org/10.4067/50718-50062016000300007

Zambrano, C., & Albarrán, F. &. (2018). Percepción de estudiantes de pedagogía respecto de la autorregulación del aprendizaje. *SciELO, 11*(3), 73-86. Obtenido de http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000300073.

Zimmerman, B., & Kritsantas, A. &. (2005). *Evaluación de la autoeficacia regulatoria: una perspectiva soial cognitiva.* Obtenido de http://revista.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/viewFile/537/477.

Zulma, M. (2006). *El aprendizaje autorregulado: variables estratégicas, motivacionales, evaluación e intervencion.* España.: UNED.

ColloQUIUM
Editorial - Centro de Formación

ISBN: 978-9942-600-19-6