

Técnica flipped classroom para la motivación

en el estudio de la Escuela Profesional de Contabilidad

Miriam Victoria Bacalla Del Castillo
José Estrada Huamán
Maritza Revilla Bueloth
Claudia Noemi Rivera Rojas
Carlos Enrique Bernardo Zárate
Alberto Miguel Vizcarra Quiñones

Técnica flipped classroom para la motivación

en el estudio de la Escuela Profesional de Contabilidad

© Miriam Victoria Bacalla Del Castillo
José Estrada Huamán
Maritza Revilla Bueloth
Claudia Noemi Rivera Rojas
Carlos Enrique Bernardo Zárate
Alberto Miguel Vizcarra Quiñones

Título del libro

Técnica flipped classroom para la motivación en el estudio de la Escuela Profesional de Contabilidad

ISBN:978-9942-33-556-2

Publicado 2022 por acuerdo con los autores.
© 2022, Editorial Grupo Compás
Guayaquil-Ecuador

Grupo Compás apoya la protección del copyright, cada uno de sus textos han sido sometido a un proceso de evaluación por pares externos con base en la normativa del editorial.

El copyright estimula la creatividad, defiende la diversidad en el ámbito de las ideas y el conocimiento, promueve la libre expresión y favorece una cultura viva. 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.

   @grupocompas.ec
compasacademico@icloud.com

Prólogo

El objetivo fue proponer la técnica del flipped classroom para aportar en la motivación de los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, 2021. El enfoque es cuantitativo, descriptivo y diseño no experimental transeccional; la muestra fueron 43 estudiantes del V ciclo de la Escuela Profesional de Contabilidad del período 2021-II; se usó como instrumento el cuestionario, que fue validado por juicio de expertos, por constructo y tiene una confiabilidad buena calculado el Alfa de Cronbach; los resultados se trabajaron en Excel y el programa de estadística SPSS V26, para presentar los resultados se usaron tablas. Se diagnosticó que el nivel de motivación fue medio con 86%; y el uso de la técnica del flipped classroom en un 84% fue medio. La técnica del flipped classroom aporta a la motivación de los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, 2021, puesto que de ser implementada la propuesta contribuirá mediante el uso de tecnologías de la información y comunicación a que el estudiante se predisponga a realizar las actividades académicas propuestas por el docente.

INTRODUCCIÓN

La sociedad contemporánea ha sufrido importantes transformaciones como consecuencia de un modelo globalizado; las TIC, ha sido transformada en la principal herramienta tecnológica para la creación de nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje (Laura y Almanza, 2019). El Flipped Classroom es una técnica pedagógica que ha cobrado importancia de transformar el sistema tradicional de aprendizaje. No obstante, en plano internacional, en España, según Galindo y Bezanilla (2019) son pocas las universidades que utilizan la metodología flipped classroom en su práctica docente, casi el 50% de las casas de estudio en España han utilizado esta herramienta.

En los salones de clases de las universidades, es evidente la falta de interés hacia el aprendizaje, dado que existen muchos elementos distractores que inciden en el nivel de concentración de los estudiantes. Pero adicionalmente la población estudiantil ha sentido que la formación educativa es muy habitual, aburrida y poco interesante (Sierra y Mosquera, 2020). En Latinoamérica, 43% de las instituciones educativas se resisten a la transformación digital, por ello es que metodologías como el flipped classroom no han podido ser desarrolladas para mejorar la calidad educativa de los estudiantes (UPC, 2019). Las universidades mexicanas atraviesan diferentes desafíos puesto que muchas siguen utilizando un modelo tradicional (Mercado, 2020).

En el Perú, la metodología flipped classroom se encuentra en proceso de implementación en las universidades, el 84% responde que sí o que está estudiándolo. Ese porcentaje se reparte entre un 18% que lo utiliza en toda la universidad, un 18% en algunas unidades académicas, un 24% solo por algunos docentes o cátedras aisladas y otro 24% que está en estudio. El 18% manifiesta no usar esta metodología o desconocerlo (Ojeda, 2020).

El departamento de Amazonas, es una de las regiones del Perú que en la actualidad ha sumado esfuerzos por avanzar a nivel de tecnología (Poemape, 2019); en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas según un estudio realizado por Weepiu (2020), el 44% se ubica de estudiantes realiza autoaprendizaje a través de técnicas como el flipped classroom.

La motivación, en sus diversas modalidades, ha influido en el interés por aprender, siendo este sentimiento una expresión de motivación, dinámico y deseable (Casillas, 2019). La repentina transformación a la peculiar forma de educación a distancia, ha provocado un abandono que perjudica la motivación de los estudiantes (Pajarianto, et al. 2020). En el plano internacional, según la encuesta realizada por Ascún, en Europa, en plena cuarentena ha ido disminuyendo los niveles motivacionales para la formación educativa en el 59% de los casos (Chacón, 2020).

Las motivaciones que puedan manifestar quienes pretenden estudiar o estudian una carrera cumplen un rol importante para el desempeño del futuro profesional (Corrales, et al. 2021). La motivación ha representado una fracción relevante en el desarrollo de los procesos de aprendizajes, dado que incentiva la conducta para el logro de los fines académicos (Maieski, et al. 2017). En Latinoamérica, en un estudio desarrollado con estudiantes argentinos, peruanos, costarricenses y mexicanos, se descubrió un 20% de estudiantes con carencias de motivación para el estudio, así como la carencia de interés por el nuevo conocimiento (Jiménez, et al. 2019).

La motivación ha sido una manera en la cual el estudiantado enfrenta sus tareas estudiantiles, bien sea adentro como fuera del salón de clases, ha sido un aspecto de gran importancia para el aprendizaje. Dado que intuye un factor al cual debería dársele gran atención, porque incide en el fracaso o abandono escolar y el Perú no escapa de ello (Chambi, 2018); un estudio realizado por (INSANConsultores, 2017), ha reflejado que el 30% del estudiantado deserta de sus estudios por ausencia de vocación en la carrera estudiada, elemento que se vincula a descontentos y carencias de motivación y carencia motivacional o ausencia de proyección profesional.

A nivel local no se encontró investigaciones en materia de contabilidad o administración por lo que se optó considerar al estudio realizado por (Ortiz, 2020), teniendo en cuenta que estuvo enfocado en la motivación de los estudiantes. El estudio igualmente fue realizado en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas según una investigación, encontrando que del 100% (42) del estudiantado de enfermería, el 85.7% (36) tiene poca motivación para el estudio, el 9.55% (4) motivados y el 4.8% (2) desmotivados.

En función a los planteado, ha surgido como problema de estudio ¿Cómo la técnica flipped classroom aporta para la motivación en el estudiante de la Escuela Profesional de Contabilidad, Amazonas, 2021?.

La presente investigación se justifica, a nivel teórico porque, permitirá consolidar la técnica del flipped Classroom como una estrategia instruccional y modalidad de aprendizaje para incentivar la motivación del estudiantado en base a un aprendizaje autónomo. A nivel práctico, la aplicación de la técnica del flipped classroom permitirá un mejor uso de los recursos tecnológicos por parte de los estudiantes y universidades. A nivel metodológico, el diseño de estudio permitirá proponer con respaldo científico el uso de la técnica flipped classroom en la enseñanza superior para fortalecer la motivación de los estudiantes, la misma que podrá ser aplicada en diversos contextos educativos. Su contribución legal se cimienta en la Ley Universitaria, la mismas que incentiva la optimización continua de la calidad educativa en las universidades.

Se planteó como objetivo general; O_G: Proponer la técnica del flipped classroom para aportar en la motivación de los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, 2021 y como objetivos específicos: O₁: Diagnosticar el nivel de motivación de los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad. O₂: Identificar el nivel de uso de uso de la técnica del flipped classroom en la Escuela Profesional de Contabilidad. O₃: Elaborar la propuesta de la técnica flipped classroom para aportar a la motivación de los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad. O₄: Validar la propuesta de la técnica del flipped classroom para aportar a la motivación de los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, 2021.

Luego de realizar una búsqueda exhaustiva en relación al tema fueron seleccionados a nivel internacional, en España, un estudio cuyo objetivo fue desarrollar un cuestionario ad hoc, que lleva por nombre percepción de la metodología FC, analizando para ello la propiedad psicométrica del cuestionario, permitiendo así recolectar los datos sobre las percepciones de los estudiantes frente al FC. La metodología es descriptiva, de tipo aplicada de diseño pre experimental. Como instrumento se aplicó un cuestionario aplicado a 74 estudiantes universitarios. Como resultado se considera que, con autonomía del estudiante, el método de flipped classroom, podría ser certificada a partir del punto de vista del estudiante, teniendo en cuenta que sus expectativas han ido mejorando mediante sus experiencias. Se concluyó que el desarrollo de clases a través de la técnica flipped classroom, mejora de forma significativa las expectativas que mantienen los estudiantes sobre el progreso de las clases (Mendaña, et al. 2019). En otro artículo de España, cuyo objetivo fue realizar un análisis acerca de la implementación del flipped classroom y su influencia en la motivación y/o en los resultados a nivel académico de los estudiantes que pertenecen a igual línea de conocimientos, teniendo para ello 3 grados distintos de la ULE. Por lo que se refiere al diseño metodológico, es experimental descriptivo correlacional, como instrumento se aplicó un cuestionario aplicado la muestra de 36 estudiantes que pertenecen a igual línea de conocimiento, en tres Grados distintos de la ULE. Los resultados evidencian que, la motivación del estudiante en el caso de cátedras que son de estricto cumplimiento, estos han ido mejorando, mientras que en la cátedra a libre elección no se ha podido percibir avances. Se concluyó que no se ha percibido optimización significativa en los casos mostrados. Por tanto, ante la carencia de algunas pruebas no se percibe alguna mejoría en dichos casos encontrados (Mendaña, et al. 2017).

También en España, en la tesis, cuyo objetivo fue realizar un análisis del nivel de satisfacción de los estudiantes universitarios la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga en el uso de la metodología flipped classroom en distintas disciplinas. En lo que se refiere a su metodología, es una investigación cuantitativa de tipo aplicada y diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 76 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Como resultado, de acuerdo, con 76 respuestas, el

estudiantado, tiene una opinión positiva respecto a que esta metodología favorece la posibilidad de interactuar con sus compañeros. Se concluyó que, la técnica flipped classroom, suele ajustarse mayormente a los requerimientos de enseñanzas activas, colaborativas, que preparan a estudiantes para un futuro más activo, participativo, colaborativo. Por tanto, a partir de este estudio se quiere brindar un aporte a las investigaciones que dan su aprobación a los procesos de enseñanza a través de la técnica flipped classroom para optimizar los procedimientos de enseñanza aprendizaje (Sánchez, 2017). En otra investigación en España, cuyo objetivo fue valorar en qué grado los estudiantes perciben que han conseguido un aprendizaje significativo en el contexto de una asignatura en la que se ha seguido la metodología de la Flipped Classroom, así como valorar su satisfacción con la asignatura. La metodología contempla un estudio cuantitativo, descriptivo; se desarrolló una encuesta a estudiantes pertenecientes a la asignatura Gestión de la calidad y recursos humanos. El resultado fue que el 89% de los estudiantes perciben que el desarrollo de sus tareas de forma anticipada, les permite tener mejores aprendizajes que si hubiera optado por la modalidad de aprendizaje tradicional. Solamente un 11%, ha considerado igual, mientras que ninguno considero que esta modalidad es peor. Se concluye de forma afirmativa sobre el aporte del flipped classroom para lograr un aprendizaje significativo. Esta forma de enseñanza es concebida con altos niveles de satisfacción por parte de los estudiantes (Escrig, et al. 2019).

A nivel latinoamericano; en Venezuela, en un estudio que tiene como objetivo analizar la posibilidad de la aplicación de la técnica didáctica de aula invertida como estrategia centrada en el estudiante universitario y en su aprendizaje, para mejorar su prosecución educativa. Modalidad de aprendizaje en la cual son revisadas las actividades en el hogar, y luego son discutidas en clases por sus compañeros y el docente orientador. En la metodología, se usó un enfoque cualitativo, la muestra fueron diversos docentes y alumnos. Como resultado encontró que en las casas de estudio de Venezuela, algunos programas optan por clases presenciales como ruta académica mediante reuniones y clases magisteriales. Se concluyó, que el desarrollo del aula invertida en la formación universitaria contribuye a que el estudiantado desarrolle contenido, prueben sus destrezas, contribuye a ser colaborativo entre ellos, experimentando para obtener resultados de mejor nivel sobre el tema en las clases tradicionales. Es una técnica que contribuye a la asociación de la clase

tradicional con la tecnología de las TIC y contribuye a la transformación de la modernidad educativa, ha constituido una oferta que encuadra en la formación universitaria (Hermoso, 2020).

En el contexto nacional, en la ciudad de Lima, se encontró un artículo cuyo objetivo fue demostrar cómo la aplicación del modelo pedagógico Clase Invertida (Flipped Classroom) mejora el aprendizaje en la competencia gramatical del idioma inglés en los estudiantes del programa Working Adult, UPN, Lima-2018. En cuanto a su metodología, es cuasi experimental a nivel de diseño, con un par de grupos parecidos con una medición cuantitativa. La muestra fueron 40 estudiantes. Como técnica se utilizó la evaluación a través del pretest, y como instrumento la lista de cotejo. Entre los resultados se evidencia que la estadística ha confirmado las medidas logradas para el grupo de estudio, en cuanto a la prueba de entrada realizada a los estudiantes del programa Working Adult, logró una ponderación de 5.20. Concluyendo que el docente que invierte su clase es flexible en sus expectativas, en los tiempos de enseñanza, así como la valoración de los estudiantes, el Flipped Classroom más que una técnica es un modelo educativo que contribuye a desarrollar los aprendizajes de los estudiantes, esta modalidad de enseñanza transforma de forma deliberada las instrucciones hacia enfoques que se centran en los estudiantes (Martínez, 2019).

También, otro estudio de la ciudad de Lima, buscó establecer estrategias de aprendizajes de las que hacen uso los alumnos de una Universidad de Lima. El enfoque metodológico fue cualitativo, las técnicas observación directa y entrevista a profundidad aplicadas a la muestra de 13 estudiantes. Como resultado y conclusión se considera que, las destrezas de metas cognitivas, los procesamientos de los datos y el control del contexto se transforma en los lineamientos esenciales al instruirse por parte del estudiantado. La eficiencia de las actividades laborales de los docentes está asociada, de alguna forma, al comportamiento y destreza del docente, bien sea para analizar la enseñanza de los alumnos dentro de los salones de clase, como para las disposiciones que incentivan el aprendizaje y, en especial, que lo regulan de acuerdo a los requerimientos del estudiantado y lo que la sociedad requiere, así como requerimientos laborales. A partir de esta visión, el adiestramiento y disposición docente en el área de evaluaciones formativas, debe analizarse como una

herramienta de gran eficacia para optimizar la calidad de la educación en el contexto universitario (Alarcón, et al. 2019).

En otro estudio, en la ciudad de Lima, cuyo objetivo fue analizar la implementación del aprendizaje invertido para mejorar y lograr las metas de aprendizaje en el curso de metodología de estudio. El diseño metodológico, fue cuasi experimental de intervención, prospectiva, y longitudinal. Como instrumento se aplicó un cuestionario la muestra de 81 estudiantes de pregrado de la Facultad de Ciencias de la Salud de una casa de estudio particular. Entre los resultados se tiene que un 93,8% precisó que los profesores y el estudiantado realizan las clases; 29,6% estudia previamente los contenidos y 39,5% realiza un resumen de la clase, donde predomina el trabajo colaborativo. Se concluyó que el desarrollo de este modelo debería ser un requerimiento para optimizar los procesos de aprendizajes y, así las destrezas de los estudiantes. La modalidad de aula invertida ha demostrado ser eficiente para lograr los lineamientos, no obstante, se necesitan transformaciones a nivel universitario, para acceder que los estudiantes asuman roles protagónicos de las sesiones de enseñanza-aprendizaje y los docentes sus roles como mediadores, facilitadores y retroalimentadores (Matzumura, et al., 2018).

En Lima se desarrolló un estudio que proyectó comprobar la influencia del Flipped Classroom en el logro del aprendizaje autónomo de los alumnos universitarios. La metodología se basó en una investigación aplicada con diseño cuasi experimental. 73 alumnos formaron parte de la muestra de estudio y haciendo uso del cuestionario como instrumento de recojo de datos. En los resultados encontraron que en mayor medida resultó un nivel bajo de aprendizaje autónomo de 37.6% y 41.2% en el grupo 1 y 2 respectivamente, de nivel medio con 57.1% y 41.5% y de nivel alto solo con 5.3% y 17.3%. Concluyeron que el flipped classroom contribuye a que los estudiantes aprendan de forma independiente, añadiendo las TIC como factor de innovación en el cambio para lograr modernos aprendizajes con responsabilidad (Ventosilla, et al. 2021).

En Huánuco, en un estudio cuyo objetivo fue comprobar la efectividad del método de clase invertida como una estrategia didáctica para la mejora de la competencia estadística en estudiantes en formación inicial para psicólogos en la Universidad de Huánuco. En cuanto a su metodología, el estudio es de tipo descriptivo con un

enfoque cuantitativo y corte transeccional. El diseño fue cuasi experimental, en el cual se aplicó un instrumento a la muestra de 53 estudiantes. De los resultados, se afirma que las competencias estadísticas desarrolladas por el estudiante bajo el método de clase invertida han sido superiores al estudiantado que desarrollan sus clases de la forma tradicional. Se concluye que el método de la clase invertida ha sido una invención en educación que se adecua hacia el análisis de estadísticas en las universidades en el pregrado, teniendo en cuenta que contribuye a un procedimiento de enseñanza – aprendizaje personalizado y activo, ocasionando altos niveles de motivación para el aprendizaje de los estudiantes que participan, convertido en la optimización de los aprendizajes conceptuales, procedimentales y desarrollo de comportamientos positivos en la estadística como instrumento esencial en la preparación profesional (Ramón y Vílchez, 2019).

Con relación a las teorías que sustentan la variable Técnica flipped classroom, la teoría constructivista de Piaget o Ausubel, parte de la idea del conocimiento como procesos mentales exclusivos del individuo, el cual se desarrolla cuando a partir de los saberes previos, el estudiante crea o construye la realidad de forma objetiva. Sobre lo antes precisado esta teoría plantea la concepción de que los conocimientos previos son esenciales para los aprendizajes significativos, dado que, obteniendo nuevos conocimientos, lo que ya se sabe es modificado ampliando la experiencia en conocimientos obteniendo grandes beneficios para las estructuras cognitivas de las personas (Ausubel, et al. 1978).

Mientras que la teoría del aprendizaje social de Vygotsky, respalda que los aprendizajes son el resultado de la interacción de los individuos con su entorno. Las personas han adquirido una conciencia transparente de su ser aprendiendo a utilizar los símbolos que auxilian el desarrollo de pensamientos cada vez más complejos en las sociedades a las que pertenezcan. Esta teoría sustenta que el aprendizaje tiene que ver con procesos de desarrollo de habilidades cognitivas logradas en algunos niveles de maduración. Estos procedimientos son realizados de forma interactiva con otros colaboradores, bien sean profesores u otros estudiantes, con la finalidad de lograr una tratamiento que ocasione una mejor adaptación al entorno (Papalia y Duskin, 2007).

Por lo que se refiere al enfoque conceptual de la variable la técnica flipped classroom, es una modalidad pedagógica poco habitual, la cual, con el apoyo de instrumentos digitales, ha buscado la enseñanza efectiva y conveniente en el estudiantado. Invierte instantes habituales de la correlación docente estudiantes, en la cual los docentes preparan de forma previa las actividades que se impartirán en clases, bien sea a través de grabaciones en el mismo día en las clases presenciales o hasta desarrollando grabaciones el mismo dictando temas de su clase, o a través de la recopilación de videos ya creados en la web. Posteriormente este material es distribuido a los estudiantes antes de acudir a los salones de clases, acudiendo a clases con conocimientos previos sobre el curso a estudiar. Los momentos en el salón de clases están centrados en la participación, interrogantes, inquietudes y percepciones sobre lo que se observa, teniendo el docente roles de tutor y guías, al tiempo en que el docente asume protagonismo en su aprendizaje (Acevedo, et al. 2019).

También, Tourón y Santiago, (2015), precisan que el modelo flipped classroom traslada las actividades de establecidos procedimientos de enseñanza fuera de las aulas utilizando el tiempo de clase, en conjunto con las experiencias docentes, con el fin de proporcionar e incentivar en los estudiantes otros procesos de adquisiciones y prácticas de conocimientos adentro de las aulas. La enseñanza efectiva necesita un gran periodo, adiestramiento y responsabilidad, en este sentido diversos docentes han sentido que no han tenido más opción que acoplarse a dicha metodología de clases unidireccionales.

Sostiene Luque (2016), que el aula invertida es una modalidad pedagógica que trata sobre invertir las clases, es decir, donde los estudiantes se instruyen y organizan a través de tareas al exterior de sus clases, ingresando a contenidos de las cátedras desde sus hogares y en el salón desarrollan actividades con mayor participación, con el apoyo de modernas tecnologías y con el docente como orientador. Para López, et al. (2020) el aprendizaje va transformándose por parte de los estudiantes, dado que, los mismos antes de ingresar a sus clases tienen como obligación chequear el contenido académico, bien sea en formato de lectura o audiovisual, particularmente el último, en el cual los lapsos en clases son aprovechados para analizar a fondo

contenidos, logrando que los estudiantes tengan un rol activo en los procesos de aprendizaje.

Entre las dimensiones de la variable técnica flipped classroom, se han seleccionado: Ambientes flexibles: conforme con Calvillo (2015), considera que es la adaptabilidad del entorno de trabajo, debido a que, el estudiante tiene la libertad de disponer como cuando aprende, por su parte el docente deberá facilitar los lapsos necesarios para que se origine el aprendizaje. El ambiente flexible se refiere entonces a la adaptabilidad de los espacios de aprendizaje a los requerimientos de los estudiantes, considerando también los tiempos de cada uno para la asimilación de los contenidos y la construcción de conocimientos; sin presionar a los actores del proceso, pues, cada uno aprende a su propio ritmo (Díaz, et al. 2021).

La cultura de aprendizaje, según lo afirma Calvillo (2015), los estudiantes se transforman en el eje de atención en el aula, donde tienen participación de forma activa en el desarrollo de su propio conocimiento posibilitando su autoevaluación. Consiste en centrar la atención en los discentes dentro del aula, con el fin de propiciar el intercambio de ideas y la discusión, como estrategias para profundizar la comprensión de los contenidos (Díaz, et al. 2021). El docente ya no es la principal fuente de información, contrariamente adquiere un enfoque orientado al estudiante, el cual es protagonista de su aprendizaje (Araos, et al. 2021).

Por su parte, el contenido intencional, como lo refiere Calvillo (2015), está relacionado con el requerimiento de decidir qué es lo más relevante para el estudiante de una cátedra y cuáles son las cátedras en las que se debe contar para la construcción del aprendizaje. Situación que se desarrolla con el propósito de optimizar los lapsos de clase a fin de obtener diferentes métodos de enseñanza según los niveles educativos o la cátedra impartida. Es la necesidad de clasificar los temas en función de su naturaleza y complejidad, así el docente podrá determinar cuáles se pueden abordar de forma autónoma por parte de los estudiantes y en contraste, aquellos que deben ser explicados por él (Díaz, et al. 2021).

Así también, la dimensión el docente profesional, en concordancia con el criterio de Calvillo (2015), hace referencia al rol del docente en un aula invertida, el cual se fundamenta en la observación, guía y evaluación del trabajo del alumnado en tiempo

real, analizar sobre su práctica, colaborar y analizar de diversos profesores asumiendo desafíos con menor visibilidad en el aula. Se considera el rol docente como un guía participante del proceso de aprendizaje que, a su vez, tiene la responsabilidad de evaluar al instante, brindando la retroalimentación oportuna a cada estudiante en función de su desempeño e igualmente, debe tener la apertura para recibir sugerencias o recomendaciones que le permitan mejorar continuamente.

La quinta dimensión uso de tecnología, las nuevas tecnologías han estimulado el avance de destrezas como la investigación, selección, organización y manejo de nueva información; la autonomía para el aprendizaje; autoestima y motivación interna. La tecnología de información en la formación educativa, ha constituido un proceso de gran relevancia en la sociedad, siendo una vía para fomentar la educación, a través de la que se logra fortalecer los procesos de redacción y oralidad, puesto que el estudiantado, actualmente tienen mayor nivel de sensibilidad a los entornos digitales, dado que esta herramienta ha posibilitado un gran nivel de interacción con herramientas tecnológicas, celulares, tv. digitales, videojuegos y la utilización del internet (Hermosa, 2015).

El trabajo colaborativo; es una característica esencial a nivel social. Involucra la focalización de un mismo fin, la interacción con planes de acciones, logros sinergias, comunicación de forma asertiva y la mediación de problemas, conllevar compromisos y potenciar el análisis (Tobón, et al., 2015). El trabajo colaborativo favorece a que la población estudiantil desarrolle una planeación responsable de su aprendizaje y mayores compromisos e implicaciones, optimizando el desempeño de las actividades y el rendimiento académico (Tejada, et al. 2017).

El conocimiento es construido mediante la interacción de los sujetos con la finalidad de obtener aprendizaje, es decir que los procesos de aprendizajes son transformados en procesos activos y no en mera recepción o memorización cerrada de información: el aprendizaje conlleva procesos de reconstrucción de conocimientos. Los docentes ejercen roles de orientadores de los aprendizajes, a través del apoyo de los procesos de conocimientos. Los estudiantes tienen la responsabilidad y autonomía según los lineamientos de esos procesos. Los contextos para los aprendizajes son creados a partir de plataformas, de manera que las mismas deberán disponer de factores que

se consideren requeridos para aprendizajes óptimos, en los cuales los estudiantes puedan edificar sus discernimientos, a través de la comunicación y colaboración con docentes y otros estudiantes (Aguirre y Goin, 2018).

Sobre los roles de los agentes del Flipped Classroom, esta técnica es considerado como un invento metodológico revolucionario desde una percepción a partir del aprendizaje, dado que transforma el papel de un par de agentes de los procesos de enseñanza aprendizaje otorgando entre sus grandes ventajas las posibilidades de mayores profundizaciones en los conocimientos que se imparten y en especial en una localización de las destrezas de cada estudiante y en la ulterior potenciación de estas (López, 2016).

En el aula invertida existe una transformación en los roles del profesor, el cual ya no ha sido solamente el depositario de los conocimientos, puesto que actualmente se orienta en brindar apoyo al estudiantado. Lo que se quiere afirmar es que el docente deja de ser el sabio del salón, para convertirse en un guía y compañero del estudiante. En otro aspecto, en el aula invertida, igualmente existe una transformación en los roles de los estudiantes, quienes ahora tienen la responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje, dado que debe involucrarse y tener mayor conciencia de lo que se está realizando (Polanco y Moré, 2021).

Como primordiales beneficios de la técnica flipped classroom, beneficios para los estudiantes; a) Personalización, la herramienta está adaptada a mejorar los ritmos de aprendizajes de cada estudiante, que pueden aprovechar los lapsos que así lo requiere más o menos, para el procesamiento de los datos y desarrollo de actividades. b) Motivación, otorga una manera de ingresar a los conocimientos modernos, auténticos, familiares y con motivación para la población joven al tratarse en toda la potencialidad de formatos digitales. c) colaboración, los docentes disponen de tiempos para desarrollar ambientes de actividades colaborativas y dinámicas en el salón de clases. El estudiantado podría interactuar con la finalidad de lograr solucionar conflictos y proyectos de manera colaborativa. d) Autonomía personal, los estudiantes aprenden beneficiando una gran independencia y compromiso para su propio aprendizaje. Se le empodera para instaurarse y desarrollar planificaciones de sus actividades académicas. e) Implicación familiar,

la familia tiene como oportunidad implicarse en los aprendizajes de sus descendientes e inclusive aprender con sus hijos (Posada, 2017).

Beneficios para los docentes; a) Competencia TIC, los docentes se familiarizan y se actualizan de forma constante en los procesos de contenidos digitales en presentación de video, animación multimedia, infografía, audios, podcasts, entre otros. Al igual que sus publicaciones y difusiones para ofrecerlo a los estudiantes. b) Motivación profesional, es despertada la creatividad en el desarrollo y recolección de herramientas multimedios para los estudiantes con la optimización de la motivación de profesionales. c) Aprendizaje informal, los docentes que aplican estos temas reconocen la relevancia que posee el aprendizaje en escenarios volubles y en especial los que no se rigen a espacios y momentos determinados. d) Atención a la diversidad, contribuye a que los docentes dispongan de mayores lapsos para dedicarse a brindar atención a las diferencias en sus grupos. e) Intercambio docente, con existe en la red, áreas de encuentro en el cual el docente que usa la flipped classroom, pueda otorgar datos y discernimientos, intercambio de material digital entre otros, optimizando de esta forma la calidad educativa (Posada, 2017).

Haciendo referencia a la importancia de la técnica flipped classroom, este tipo de formación académica, plantea la capacitación al estudiantado para su integración en el mercado laboral. Con la finalidad de dar cumplimiento a estos objetivos, se requiere afirmar competencias, esencialmente en los aspectos tecnológicos, para el buen funcionamiento de los egresados en sus concernientes centros laborales. Fundamentado en la composición de las TIC, dado que contribuye al cumplimiento de roles de gran relevancia, constituyéndose en un instrumento, en la cual el futuro profesional tiene menos vulnerabilidad a las diversas transformaciones en su profesión. La aparición de estas transformaciones es la que vuelve relevante una nueva destreza de elasticidad de profesionales en relación a cómo es manejada la profesión (Martínez, 2019).

Por lo que se refiere, a las teorías de la variable motivación en el estudio, la teoría de la motivación al logro, sustenta que las expectativas del éxito y la valoración de incentivos como los atractivos relativos de lograr el éxito en una establecida actividad, es un valor que se influencia por los lineamientos de la sociedad, así como por los requerimientos psicológicos. Han guiado la conducta de los sujetos en los

diversos contextos, en este sentido, el valor influye igualmente en la motivación, logrando así algunos objetivos. Por tanto, si las expectativas de éxito se muestran elevadas, la persona se conectará con las actividades, contrariamente si las expectativas de éxito son elevadas, las personas se implicarán en las actividades, contrariamente si las expectativas precisan decepción no se adoptarán (Herrera, et al. 2004).

La teoría de las necesidades de Mc Clelland respalda que coexisten tres motivaciones esenciales y relevantes: el requerimiento de logros, afiliaciones y poderes. Por su parte Ajello (2003), considera que lo anterior es una motivación social aprendida de forma no consistente, como consecuencia de enfrentamientos de forma activa al contexto. En esa misma línea dicho especialista considera que las recompensas ocasionadas en un comportamiento son reforzadas, aumentando así las probabilidades de que vuelva a suceder.

Por lo que se refiere a la variable motivación al estudio, no es un proceso unitario, dado que engloba diferentes elementos que pueden ser definidos como un grupo de procedimientos relacionados en la actividad, dirección y permanencia del comportamiento. Por lo que es un factor esencial en todos los procesos de enseñanza aprendizaje, en términos generales puede afirmarse que es el pilar que conduce a la persona, permitiendo transformar su conducta individual, social y estudiantil. La motivación solamente no es un proceso puramente afectivo, dado que ha implicado un cierto nivel de actividades cognoscitivas, puesto que el hombre realiza acciones de lo que requiere y quiere tener conocimientos, planeando actividades y satisfacción que contribuye al logro de sus objetivos (Sellan, 2017).

La motivación es importante para alcanzar un aprendizaje lleno de éxito, por lo que se le ha identificado por diversos especialistas como la maquinaria del aprendizaje. La cual influye en como las personas se comportan, han pensado y sienten a la vez que aprenden. Situación que va influyendo en como las personas se comportan, analizan y van sintiendo en la medida en que aprenden. La motivación ha sido de forma amplia estudiada en diversos contextos académicos y en diferentes grupos de estudiantes, desde los contextos de mayor presencia hasta la formación educativa a distancia. No obstante, lo complejo de los estudios de la motivación ha conllevado al desarrollo de diversos marcos teóricos que han tratado de dar una explicación

sobre la motivación, aprendizaje y sentimiento de desarrollo; y cómo actúan los procedimientos motivacionales (Avello y Rodríguez, 2020).

En lo que se refiere a las dimensiones de la motivación elegidas para esta variable, están la motivación al discernimiento, analiza que el individuo se ve involucrado en las actividades por los placeres y las satisfacciones derivadas del aprendizaje, por educarse o examinar nuevos procesos (Galindo y Vela, 2020). Siendo que se trata de una motivación intrínseca, esta se llevará sin importar si se recibe o no una recompensa, en este caso se direcciona al sujeto a comprometerse en ejecutar actividades por placeres y satisfacciones que experimentan cuando intentan obtener aprendizajes sobre conocimientos nuevos (Burgos, 2020).

En cuanto a la motivación al logro, se tiene que el individuo participa en actividades por gusto o placeres derivados al momento de querer sobresalir y participar en actividades por los gustos o placeres que se derivan al momento de querer sobresalir y lograr objetivos individuales (Galindo y Vela, 2020). La motivación encaminada al logro, adicionalmente es un requerimiento para lograr actividades de éxito y así mismo impedir el fracaso o ganar decepciones por actividades no desarrolladas. Los estudiantes reconocen igualmente que el resultado va a depender de sus comportamientos, dado que los estudiantes, que tengan altas motivaciones de logros, escogerán tareas medianamente complejas, de tal forma que las oportunidades de éxito o derrota serán similares impidiendo exponerse a contextos en los que puedan juzgarse de forma social (Cuadros y Collado, 2018).

Sobre la motivación a las experiencias estimulantes, estas se entienden como el tipo de motivación la cual incluye a los individuos por experiencias de tener emociones deseables que deriven de esta, donde se encuentre un placer por vivir momentos de emoción (Galindo y Vela, 2020). La motivación intrínseca en una experiencia estimulante, cuando los sujetos se involucran en actividades para su diversión o experimentar emociones de estímulo y positivos que derivan de dedicaciones a las actividades (Bobadilla, 2020). Regulación identificada, tiene que ver con emociones internalizadas y autónomas, en la cual el individuo se comporta por intereses propios, dado que ha considerado que las actividades son importantes y útiles. Los estudiantes que están orientados por motivaciones extrínsecas para el aprendizaje, suelen plantearse propósitos en busca de resultados, es decir, contar con

recompensas a nivel externo, tales como buen trabajo, contar con una profesión entre otras (Becerra y Reidl, 2015). La identificación busca el otorgamiento de valor consciente a un objetivo conductual o normativa, de tal forma que sea aceptada o interiorizada de manera personal. Existe una mayor autonomía, en donde la conducta es muy valorada y el individuo la estima como importante, por lo que la ejecutara espontáneamente, aunque la actividad no sea agradable, su característica principal es el compromiso (Burgos, 2020).

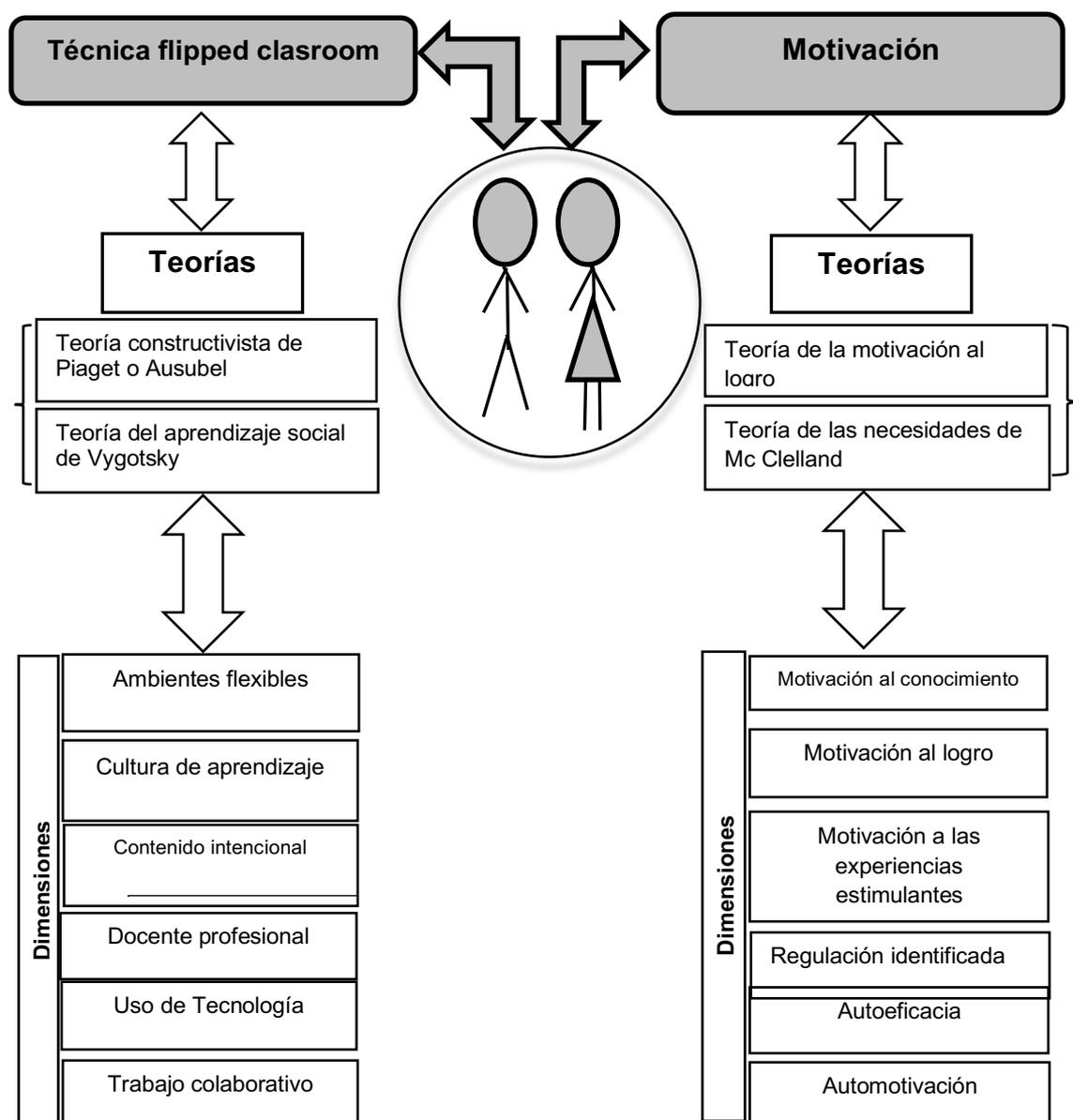
La autoeficacia: se considera un factor esencial de la motivación, dado que es considerado la esencia de acciones motivadas (Cook y Artino, 2016) se refiere a la creencia de que cada individuo posee sobre sus destrezas desempeño y destrezas para ejecutar una acción, pudiendo ser la habilidad interpersonal que más influye sobre la conducta humana. La autoeficacia es creer en propias capacidades de ordenar y establecer vías de acciones requeridas para desarrollar las posibles situaciones. En otro contexto, la autoeficacia es la afirmación de un individuo en su destreza de tener éxito en un contexto específico. Bandura ha descrito dichas afirmaciones como formas de analizar, de mantener un comportamiento y de sentir (Chacón, 2016). Por su parte, la automotivación, es la habilidad para llevar a cabo acciones por uno mismo, debiéndose presentar antes un motivador, continuando con la problemática diferenciando acciones de manera puntual, solo así se fortalecerán los aspectos psicológico e institucional (Hernández y Matheus, 2015). La automotivación, contribuye a empezar actividades y conducir las en buenos términos; desde una percepción técnica, la motivación es emplear energías a direcciones específicas y para cumplir determinados objetivos, en el escenario de la formación emocional para conllevar todos los procesos y mantenerlos sobre la marcha. Conducir los sentimientos a un determinado fin, contribuye a conservar la motivación y concentrar la atención en los propósitos en lugar de dificultades. Para ellos son necesarias ciertas cantidades de optimismos e iniciativas, de manera que los sujetos sean emprendedores y actúen de manera favorable ante las adversidades (Valera, 2018).

En otro contexto, se evidencia la relevancia de la motivación en los procesos de enseñanza-aprendizaje y el acaecimiento en el rendimiento académico en efecto, estudiar las motivaciones que guían al estudiantado para el aprendizaje, es de gran

relevancia para el diseño de propuestas de intervención que optimicen la efectividad del aprendizaje (Hernández y Sánchez, 2011). Por tanto, la motivación académica, debería interpretarse por todos los individuos de la educación, como impulso esencial que motiva a los estudiantes a desarrollar sus actividades y en su desarrollo han intervenido componentes bien sea de manera internas como externa, los que influyen de forma decidida en resultados de aprendizaje (Helguera y Heredia, 2015).

Si el docente usa procedimientos efectivos para llegar a los estudiantes, dándole motivación para que dé cumplimiento a actividades académicas a través de diversos tipos de estímulos como dinámicas, actividades recreativas, en este sentido el aprendizaje se mostrará significativos (Aguilar, et al., 2016).

Figura 1 Modelo teórico



Producto de la aplicación de los instrumentos, los mismos que han sido elaborados previamente, y que presentan la confiabilidad; así como la validez; de lo que se puede precisar que los resultados corresponden al desarrollo de los objetivos definidos; la sistematización de la información se realizó haciendo uso de la hoja de cálculo Excel y del programa estadístico para Ciencias Sociales SPSS V26, que facilitó el análisis y comprensión.

Tabla 1. *Estadísticos de la dimensión motivación al conocimiento*

Preguntas	P31	P32	P33	P34	P35	Promedio
Media	1,88	2,02	2,07	1,88	2,60	2.09
Mediana	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2.00
Moda	2	2	2	2	2	2.00
Des. Est.	,879	,886	,856	,762	1,178	0.91
CV	0.47	0.44	0.41	0.41	0.45	0.44

En la tabla 1 de los resultados que se obtuvieron del análisis estadístico a través del programa SPSS V26, se evidencia que, en las medidas de tendencia central, la media en su nivel más bajo es de 1.88 en la pregunta p31 y p34; en tanto que la media más alta se halla en la pregunta 35. Respecto de la desviación estándar que tuvo mejor uniformidad está en la pregunta 34, mientras que el coeficiente de variación donde se aprecia menos dispersión está en la pregunta 33 y 34 con 41%. Puede concluirse, que en la dimensión motivación al conocimiento la media general fue de 2.09, mientras que la moda es 2.0, la desviación estándar presenta alta variabilidad siendo 0.91 y el coeficiente de variación con 44% muestra alta variabilidad.

Tabla 2. *Estadísticos de la dimensión motivación al logro*

Preguntas	P36	P37	P38	P39	P40	Promedio
Media	2,19	2,02	1,95	2,19	1,72	2.01
Mediana	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1.80
Moda	2	2	1	1	1	1.40
Desv. Desviación	1,006	1,102	1,112	1,277	,934	1.09
CV	0.46	0.55	0.57	0.58	0.54	0.54

Entre las preguntas 36 a la 40 pertenecientes a la dimensión motivación al logro, se evidencia que la media en su nivel más bajo es de 1.72 en la pregunta 40, en tanto que la media más elevada se halla en la pregunta 2.19 en la pregunta p36 y p40. Por otra parte, la desviación estándar obtiene una mayor uniformidad con 0.934 en la pregunta 40 y la menor en la pregunta 39, mientras que el coeficiente de variación donde se aprecia menor dispersión está en la pregunta p36 con 46%. Se concluye, que en la dimensión motivación al logro la media general es de 2.01, mientras que el promedio de la moda es 1.40, la desviación estándar presenta mediana variabilidad siendo 1.09 y el coeficiente de variación con 54% muestra alta variabilidad.

Tabla 3. Estadísticos de la dimensión motivación a las experiencias estimulantes

Preguntas	P41	P42	P43	P44	P45	Promedio
Media	1,88	1,81	2,16	1,88	2,23	1.99
Mediana	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2.00
Moda	1	1	1	1	1	1.00
Desv.	,793	,764	1,252	1,295	1,377	
Desviación						1.10
CV	0.42	0.42	0.58	0.69	0.62	0.55

De las preguntas 41 a la 45 perteneciente a la dimensión motivación a las experiencias estimulantes, se observa que la media en su nivel más bajo es de 1.88 en la pregunta 41, en tanto que la media más elevada se halla en la pregunta 45 con 2.23. Por otra parte, la desviación estándar obtiene una mayor uniformidad con 0.764 en la pregunta 42 y la menor en la pregunta 45, mientras que el coeficiente de variación donde se aprecia menor dispersión está en la pregunta 41 y 42 con 42%. Se puede decir, que en la dimensión motivación a las experiencias estimulantes la media general es de 1.99, mientras que la moda es 1, la desviación estándar presenta mediana variabilidad siendo 1.10 y el coeficiente de variación con 55% muestra alta variabilidad.

Tabla 4. Estadísticos de la dimensión regulación identificada

Preguntas	P46	P47	P48	P49	P50	Promedio
Media	2,07	2,28	2,07	1,81	2,16	2.08
Mediana	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2.00
Moda	1	2	2	1	2	1.60

Desv.						
Desviación	1,055	1,054	,768	,794	,898	0.91
CV	0.51	0.46	0.37	0.44	0.42	0.44

De las preguntas 46 a la 50 pertenecientes a la dimensión regulación identificada, se observa que la media en su nivel más bajo es de 1.81 en la pregunta 49, en tanto que la media más elevada se halla en la pregunta 47 con 2.28. Mientras tanto, la desviación estándar obtiene una mayor uniformidad con 0.768 en la pregunta 48 y la menor en las preguntas 46, por su parte, el coeficiente de variación donde se aprecia menor dispersión está en la pregunta 48 con 37%. Puede decirse, que en la dimensión regulación identificada la media general es de 2.08, mientras que la moda es 1.60, la desviación estándar presenta mediana variabilidad siendo 0.91 y el coeficiente de variación con 0.44 muestra moderada variabilidad.

Tabla 5. Estadísticos de la dimensión autoeficacia

Preguntas	P51	P52	P53	P54	P55	Promedio
Media	1,88	2,00	2,14	1,60	1,63	1.85
Mediana	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1.60
Moda	1	1	1	1	1	1.00
Desv.						
Desviación	,931	1,113	1,187	1,003	1,001	1.05
CV	0.50	0.56	0.55	0.63	0.61	0.57

Entre las preguntas 51 a la 55 pertenecientes a la dimensión autoeficacia, se observa que la media en su nivel más bajo es de 1.60 en la pregunta 54, mientras que la media más elevada se halla en la pregunta 53 con 2.14. Asimismo, la desviación estándar obtiene una mayor uniformidad con 0.931 en la pregunta 51 y la menor en la pregunta 53, en tanto que el coeficiente de variación donde se aprecia menor dispersión está en la pregunta 51 con 50%. Se concluye, que en la dimensión autoeficacia la media general es de 1.85, mientras que la moda es 1, la desviación estándar presenta mayor variabilidad siendo 1.05 y el coeficiente de variación con 57% muestra alta variabilidad.

Tabla 6. Estadísticos de la dimensión automotivación

Preguntas	P56	P57	P58	P59	P60	Promedio
Media	1,56	1,58	2,44	3,05	2,81	2.29

Mediana	1,00	1,00	2,00	3,00	2,00	1.80
Moda	1	1	2	2	2	1.60
Desv. Desviación	,734	,879	1,278	1,154	1,200	1.05
CV	0.47	0.56	0.52	0.38	0.43	0.47

De las preguntas 56 a la 60 pertenecientes a la dimensión automotivación, se evidencia que la media en su nivel más bajo es de 1.56 en la pregunta 56, mientras que la media más elevada se halla en la pregunta 59 con 3.05. En tanto que, la desviación estándar obtiene una mayor uniformidad con 0.734 en la pregunta 56 y la menor en las preguntas 58, por su parte, el coeficiente de variación donde se aprecia menor dispersión está en la pregunta 59 con 38%. En consecuencia, en la dimensión automotivación al conocimiento la media general es de 2.29, mientras que la moda es 1.60, la desviación estándar presenta alta variabilidad siendo 1.05 y el coeficiente de variación con 47% muestra alta variabilidad.

Tabla 7. Nivel de motivación en el estudio según la motivación al conocimiento

Nivel	Escala	fi	Fi	hi%	Hi%
Bajo	1-8	5	5	12%	12%
Medio	9-17	38	43	88%	100%
Alto	18-25	0	43	0%	100%
	Total	43		100%	

El nivel de motivación en el estudio según la motivación al conocimiento resultó de nivel medio en un 88% y de nivel bajo en un 12%.

Tabla 8. Nivel de motivación en el estudio según la motivación al logro

Nivel	Escala	Fi	Fi	hi%	Hi%
Bajo	1-8	18	18	42%	42%
Medio	9-17	23	41	53%	95%
Alto	18-25	2	43	5%	100%
	Total	43		100%	

La tabla 8 muestra el nivel de motivación en el estudio según la motivación al logro, evidenciándose en mayor medida con 53% de nivel medio, nivel bajo con 42% y solo un 5% de nivel alto.

Tabla 9. Nivel de motivación en el estudio según las experiencias estimulantes

Nivel	Escala	fi	Fi	hi%	Hi%
Bajo	1-8	16	16	37%	37%
Medio	9-17	24	40	56%	93%
Alto	18-25	3	43	7%	100%
	Total	43		100%	

El nivel de motivación en el estudio según las experiencias estimulantes resultó de nivel medio con 56%, de nivel bajo 37% y alto en menor medida con 7%.

Tabla 10. Nivel de motivación en el estudio según la regulación identificada

Nivel	Escala	fi	Fi	hi%	Hi%
Bajo	1-8	13	13	30%	30%
Medio	9-17	30	43	70%	100%
Alto	18-25	0	43	0%	100%
	Total	43		100%	

La tabla 10 muestra el nivel de motivación en el estudio según la regulación identificada, evidenciándose de nivel medio en mayor medida con 70% y bajo con 30%.

Tabla 11. Nivel de motivación en el estudio según la autoeficacia

Nivel	Escala	fi	Fi	hi%	Hi%
Bajo	1-8	18	18	42%	42%
Medio	9-17	25	43	58%	100%
Alto	18-25	0	43	0%	100%
	Total	43		100%	

El nivel de motivación en el estudio según la autoeficacia de los estudiantes, resultó de nivel medio con 58% y de nivel bajo con 42%.

Tabla 12. Nivel de motivación en el estudio según la automotivación

Nivel	Escala	fi	Fi	hi%	Hi%
Bajo	1-8	5	5	12%	12%
Medio	9-17	35	40	81%	93%
Alto	18-25	3	43	7%	100%
Total		43		100%	

El nivel de automotivación de los estudiantes reflejó de nivel medio en mayor medida con 81%, de nivel bajo con 12% y de nivel alto 7%.

Tabla 13. Nivel de motivación general en el estudio

Nivel	Escala	fi	Fi	hi%	Hi%
Bajo	1-50	6	6	14%	14%
Medio	51-100	37	43	86%	100%
Alto	101-150	0	43	0%	100%
Total		43		100%	

En la tabla 13 se observa que según las respuestas de los alumnos reflejó en mayor medida un nivel medio con 86% y de nivel bajo con 14%.

Tabla 14. Estadísticos de la dimensión ambientes flexibles

Preguntas	P1	P2	P3	P4	P5	Promedio
Media	2,49	2,72	1,84	1,65	1,35	2.01
Mediana	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1.40
Moda	1	1	1	1	1	1.00
Des. Est.	1,404	1,453	1,111	,973	,482	1.08
CV	0.56	0.53	0.60	0.59	0.36	0.53

En la tabla 14 de los resultados que se obtuvieron del análisis estadístico a través del programa SPSS V26, se evidencia que, en las medidas de tendencia central, la media en su nivel más bajo es de 1.35 en la pregunta 5; en tanto que la media más alta se halla en la pregunta 2. Respecto de la desviación estándar que tuvo mejor uniformidad está en la pregunta 5, en el coeficiente de variación donde se aprecia menos dispersión está en la pregunta 5 con 36%. Puede concluirse, que en la dimensión ambientes flexibles la media general es de 2.01, mientras que la moda es

1, la desviación estándar presenta mediana variabilidad siendo 1.08 y el coeficiente de variación con 53% muestra alta variabilidad.

Tabla 15. *Estadísticos de la dimensión cultura de aprendizaje*

Preguntas	P6	P7	P8	P9	P10	Promedio
Media	1,44	1,58	1,60	1,86	1,70	1.64
Mediana	1,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1.60
Moda	1	2	1	2	1	1.40
Des. Est.	,629	,626	,728	,941	1,036	0.79
CV	0.44	0.40	0.46	0.51	0.61	0.48

Entre las preguntas 6 a la 10 pertenecientes a la dimensión cultura de aprendizaje, se evidencia que la media en su nivel más bajo es de 1.44 en la pregunta 6, en tanto que la media más elevada se halla en la pregunta 9. Por otra parte, la desviación estándar obtiene una mayor uniformidad con 0.626 en la pregunta 7 y la menor en la pregunta 10, mientras que el coeficiente de variación donde se aprecia menor dispersión está en la pregunta 7 con 40%. Se concluye, que en la dimensión cultura de aprendizaje la media general es de 1.64, mientras que la moda es 1.40, la desviación estándar presenta mediana variabilidad siendo 0.79 y el coeficiente de variación con 48% muestra alta variabilidad.

Tabla 16. *Estadísticos de la dimensión contenido intencional*

Preguntas	P11	P12	P13	P14	P15	Promedio
Media	2,12	1,65	1,63	1,98	2,02	1.88
Mediana	2,00	1,00	1,00	2,00	2,00	1.60
Moda	1	1	1	1	1	1.00
Des. Est.	1,276	,997	,900	1,185	1,225	1.12
CV	0.60	0.60	0.55	0.60	0.61	0.59

De las preguntas 11 a la 15 pertenecientes a la dimensión contenido intencional, se observa que la media en su nivel más bajo es de 1.63 en la pregunta 13, en tanto que la media más elevada se halla en la pregunta 11 con 2.12. Por otra parte, la desviación estándar obtiene una mayor uniformidad con 0.997 en la pregunta 12 y la menor en la pregunta 11, mientras que el coeficiente de variación donde se aprecia menor dispersión está en la pregunta 13 con 0.55. Es factible concluir, que en la dimensión

contenido intencional la media general es de 1.88, mientras que la moda es 1, la desviación estándar presenta alta variabilidad siendo 1.12 y el coeficiente de variación con 59% muestra alta variabilidad.

Tabla 17. *Estadísticos de la dimensión docente profesional*

Preguntas	P16	P17	P18	P19	P20	Promedio
Media	2,26	1,53	1,86	1,86	1,95	1.89
Mediana	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	1.80
Moda	2	1	1	1	1	1.20
Des. Est.	1,217	,767	1,146	1,082	1,234	1.09
CV	0.54	0.50	0.62	0.58	0.63	0.57

De las preguntas 16 a la 20 pertenecientes a la dimensión docente profesional, se observa que la media en su nivel más bajo es de 1.53 en la pregunta 17, en tanto que la media más elevada se halla en la pregunta 16 con 2.26. También, la desviación estándar obtiene una mayor uniformidad con 0.767 en la pregunta 17 y la menor en la pregunta 20, en tanto que el coeficiente de variación donde se aprecia menor dispersión está en la pregunta 17 con 50%. Puede concluirse, que en la dimensión docente profesional la media general es de 1.89, mientras que la moda es 1.20, la desviación estándar presenta alta variabilidad siendo 1.09 y el coeficiente de variación con 57% muestra alta variabilidad.

Tabla 18. *Estadísticos de la dimensión uso de tecnología*

Preguntas	P21	P22	P23	P24	P25	Promedio
Media	1,98	2,40	2,28	2,42	2,98	2.41
Mediana	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	2.20
Moda	2	2	2	2	4	2.40
Des. Est.	1,115	1,294	1,221	1,277	1,439	1.27
CV	0.56	0.54	0.54	0.53	0.48	0.53

De las preguntas 21 a la 25 pertenecientes a la dimensión uso de tecnología, se aprecia que la media en su nivel más bajo es de 1.98 en la pregunta 21, en tanto que la media más elevada se halla en la pregunta 25 con 2.98. Mientras que, la desviación estándar obtiene una mayor uniformidad con 1.115 en la pregunta 21 y la menor en la pregunta 25, a su vez que el coeficiente de variación donde se aprecia menor

dispersión está en la pregunta 25 con 48%. Se concluye, que en la dimensión uso de tecnología la media general es de 2.41, mientras que la moda es 2.40, la desviación estándar presenta mediana variabilidad siendo 1.27 y el coeficiente de variación con 53% muestra alta variabilidad.

Tabla 19. Estadísticos de la dimensión trabajo colaborativo

Preguntas	P26	P27	P28	P29	P30	Promedio
Media	3,35	2,74	3,05	2,05	1,72	2.58
Mediana	4,00	2,00	4,00	1,00	2,00	2.60
Moda	4	1	4	1	2	2.40
Des. Est.	1,378	1,465	1,413	1,413	,826	1.30
CV	0.41	0.53	0.46	0.69	0.48	0.52

De las preguntas 26 a la 30 pertenecientes a la dimensión trabajo colaborativo, se evidencia que la media en su nivel más bajo es de 1.72 en la pregunta 30, en tanto que la media más elevada se halla en la pregunta 26 con 3.35. Por otra parte, la desviación estándar obtiene una mayor uniformidad con 0.826 en la pregunta 30 y la menor en la pregunta 27, mientras que el coeficiente de variación donde se aprecia menor dispersión está también en la pregunta 26 con 41%. Se llega a concluir, que en la dimensión trabajo colaborativo la media general es de 2.58, mientras que la moda es 2.40, la desviación estándar presenta alta variabilidad siendo 1.30 y el coeficiente de variación con 52% muestra alta variabilidad.

Tabla 20. Nivel de uso de la técnica según ambientes flexibles

Nivel	Escala	fi	Fi	hi%	Hi%
Malo	1-8	17	17	40%	40%
Regular	9-17	26	43	60%	100%
Bueno	18-25	0	43	0%	100%
	Total	43		100%	

El nivel de uso de la técnica del flipped classroom según ambientes flexibles reflejó en mayor medida de nivel regular con 60% y malo con 40%.

Tabla 21. Nivel de uso de la técnica según la cultura de aprendizaje

Nivel	Escala	fi	Fi	hi%	Hi%
Malo	1-8	25	25	58%	58%
Regular	9-17	18	43	42%	100%

Bueno	18-25	0	43	0%	100%
Total		43		100%	

La tabla 21 muestra el nivel de uso de la técnica del flipped classroom según la cultura de aprendizaje, demostrando un nivel malo en mayor medida con 58% y en menor medida con 42%.

Tabla 22. Nivel de uso de la técnica según el contenido intencional

Nivel	Escala	fi	Fi	hi%	Hi%
Malo	1-8	20	20	47%	47%
Regular	9-17	21	41	49%	95%
Bueno	18-25	2	43	5%	100%
Total		43		100%	

La tabla 22 muestra el nivel de uso de la técnica del flipped classroom según el contenido intencional, evidenciándose en mayor medida de nivel regular con 49%, de nivel malo con 47% y bueno con 5%.

Tabla 23. Nivel de uso de la técnica según el docente profesional

Nivel	Escala	fi	Fi	hi%	Hi%
Malo	1-8	21	21	49%	49%
Regular	9-17	20	41	47%	95%
Bueno	18-25	2	43	5%	100%
Total		43		100%	

El nivel de uso de la técnica del flipped classroom según el docente profesional, reflejó un nivel regular con 47%, malo con 49% y bueno con 5%.

Tabla 24. Nivel de uso de la técnica según el uso de tecnología

Nivel	Escala	fi	Fi	hi%	Hi%
Malo	1-8	11	11	26%	26%
Regular	9-17	28	39	65%	91%
Bueno	18-25	4	43	9%	100%
Total		43		100%	

La tabla 24 muestra el nivel de uso de la técnica del flipped classroom según el uso de tecnología, evidenciándose en mayor medida de manera regular con 65%, de nivel malo 26% y de nivel bueno 9%.

Tabla 25. Nivel de uso de la técnica según el trabajo colaborativo

Nivel	Escala	fi	Fi	hi%	Hi%
Malo	1-8	6	6	14%	14%
Regular	9-17	33	39	77%	91%
Bueno	18-25	4	43	9%	100%
	Total	43		100%	

El nivel de uso de la técnica del flipped classroom según el trabajo colaborativo resultó de nivel regular con 77%, de nivel malo con 14% y en menor medida de nivel bueno con 9%.

Tabla 1. Nivel de uso general de la técnica del flipped classroom

Nivel	Escala	fi	Fi	hi%	Hi%
Malo	1-50	7	7	16%	16%
Regular	51-100	36	43	84%	100%
Bueno	101-150	0	43	0%	100%
	Total	43		100%	

La tabla 26 muestra el nivel de uso general de la técnica del flipped classroom, evidenciándose de nivel regular con 84% en mayor medida y de nivel malo con 16%.

El modelo de clase tradicional, donde el alumnado permanece con una actitud pasiva, y sentado en sus pupitres escuchando la lección, está siendo sustituido por nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje, por un amplio sector de profesionales. Cada vez son más aquellas personas que ponen en duda su eficacia y opinan que se precisan metodologías innovadoras, que resulten más motivadoras al alumnado, donde participe activamente en la construcción del conocimiento y constituya un modelo que atienda a las necesidades particulares de cada individuo (Aguilera, et al. 2017).

En la actualidad los docentes deben buscar estrategias alternativas e innovadoras que motiven a los estudiantes en la construcción, apropiación y transformación de experiencias y conocimientos, apoyándose en las Tecnologías de la Información y la Comunicación como instrumentos que complementan el proceso de enseñanza aprendizaje. Una de las metodologías activas de aprendizaje es la estrategia del aula invertida, la cual se presenta como una valiosa opción para aplicarla con estudiantes universitarios. El aula invertida se presenta como una valiosa técnica disponible, frente a la creciente utilización de medios virtuales para el aprendizaje, apoyándose en nuevos paradigmas, que requieren del compromiso docente, por lo que su formación, capacitación y auto-aprendizaje le darán la pauta para incursionar en nuevos modelos de aprendizaje (Cedeño y Viguera, 2020).

Esta estrategia se destaca por el fomento del pensamiento crítico orientado a la resolución de problemas, a la vez que promueve el aprendizaje a cargo del propio estudiante, la responsabilidad, la autorregulación, el uso de la tecnología, la educación basada en la evidencia, la interacción entre el profesor y el alumno, y la optimización del tiempo. Asimismo, la utilización de la estrategia Flipped Classroom promueve el autoaprendizaje, el trabajo autónomo y la preocupación por la gestión del tiempo en los estudiantes, mejorando la comprensión contenidos perseguidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Iborra, et al. 2017).

La metodología del aula invertida es una estrategia educativa con mayor proyección a futuro, ya que se relaciona con los conceptos de docencia aprendida (lessons learned) y enseñanza semi-presencial (blended learning) que contribuye a desarrollar entre otras las competencias de autogestión, trabajo en equipo y habilidades informacionales de los alumnos. El éxito de esta metodología depende de factores como: la calidad del material disponible en línea, la apropiada organización de las clases presenciales, donde el docente detecta las dificultades que conlleva el aprendizaje previo de los estudiantes y utiliza los recursos idóneos para corregir los errores de comprensión que se pueden producir y, en definitiva, guiar el aprendizaje de un grupo que puede o no ser muy numeroso y heterogéneo, a la apropiación y movilización de sus competencias tanto personales como profesionales, fomentando además la interacción estudiante- profesor y procurar una atención personalizada (González y Huerta, 2019).

Al trabajar en educación desde este enfoque, se está construyendo un fuerte compromiso en los/as estudiantes, el cual los vincula al uso de la tecnología, lo que promueve el autoconocimiento; así como a la automotivación, que hace en el estudiante genere sus propios recursos de aprendizaje y aporte de manera activa durante el desarrollo de clases con el docente. En esta lógica, el enfoque del uso de la Técnica Flipped Classroom está orientado a motivar al estudiante, así como al docente a prepararse de manera oportuna respecto a los ejes temáticos antes de iniciada cada sesión de clase programada.

Asimismo, se aprecia que el nivel predominante en las dimensiones de la variable motivación al estudio, es el nivel medio, en los siguientes porcentajes: motivación al conocimiento con 88%, motivación al logro con 53%, motivación a las experiencias estimulantes con 56%, regulación identificada con 70%, autoeficacia con 58% y automotivación con 81%. Estos resultados no se asemejan a los hallados por (Ramón y Vílchez, 2019), en su estudio realizado en Huánuco, donde afirma que las competencias estadísticas desarrolladas por el estudiante bajo el método de clase invertida han sido de nivel superior al estudiantado que desarrollan sus clases de la forma tradicional. Y en el cual concluye que el método de la clase invertida ha sido una invención en educación que se adecua hacia el análisis de estadísticas en las universidades en el pregrado, teniendo en cuenta que contribuye a un procedimiento de enseñanza – aprendizaje personalizado y activo, ocasionando altos niveles de motivación para el aprendizaje de los estudiantes que participan, convertido en la optimización de los aprendizajes conceptuales, procedimentales y desarrollo de comportamientos positivos en la estadística como instrumento esencial en la preparación profesional.

También, se observa en un 84% según las respuestas de los estudiantes de la Escuela de Contabilidad un nivel medio del uso de la técnica Flipped Classroom, en tanto que el 16% consideran un nivel bajo, y el 0% un nivel alto. En consecuencia, se identifica que el uso de la técnica del flipped classroom en la Escuela Profesional de Contabilidad de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas es de nivel medio. Los resultados presentados pueden ser complementados con los del estudio realizado por Sánchez (2017) en España, el cual, de acuerdo, con 76 respuestas, el estudiantado, tiene una opinión positiva respecto a que esta metodología favorece la posibilidad de interactuar con sus

compañeros. En el mismo se concluye que, la técnica flipped classroom, suele ajustarse mayormente a los requerimientos de enseñanzas activas, colaborativas, que preparan a estudiantes para un futuro más activo, participativo, colaborativo. Por tanto, a partir de este estudio se quiere brindar un aporte a las investigaciones que dan su aprobación a los procesos de enseñanza a través de la técnica flipped classroom para optimizar los procedimientos de enseñanza aprendizaje.

Es preciso, además incorporar en estos resultados lo propuesto por la teoría constructivista de Piaget o Ausubel, la misma que parte de la idea del conocimiento como procesos mentales exclusivos del individuo, el cual se desarrolla cuando a partir de los saberes previos, el estudiante crea o construye la realidad de forma objetiva. Sobre lo antes precisado esta teoría plantea la concepción de que los conocimientos previos son esenciales para los aprendizajes significativos, dado que obteniendo nuevos conocimientos, lo que ya se sabe es modificado ampliando la experiencia en conocimientos obteniendo grandes beneficios para las estructuras cognitivas de las personas (Ausubel, et al. 1978).

Asimismo, se aprecia que el nivel predominante en las dimensiones de la variable técnica del flipped classroom, es el nivel regular, en los siguientes porcentajes: ambientes flexibles con 60%, contenido intencional con 49%, uso de tecnología con 65% y trabajo colaborativo con 77%; a excepción de las dimensiones que resultaron de nivel bajo, cultura de aprendizaje con 58% y docente profesional con 49%. Estos resultados, difieren de los resultados encontrados por (Hermoso, 2020) realizada en Venezuela, puesto que en resultado se obtuvo que el nivel de adaptación a esta metodología es casi nulo en las casas de estudio de Venezuela, ya que en mayor medida se guían por clases presenciales como ruta académica mediante reuniones y clases magisteriales. Concluyó que el desarrollo del aula invertida en la formación universitaria contribuye a que el estudiantado desarrolle contenido, prueben sus destrezas, contribuye a ser colaborativo entre ellos, experimentando para obtener resultados de mejor nivel sobre el tema en las clases tradicionales. Es una técnica que contribuye a la asociación de la clase tradicional con la tecnología de las TIC y contribuye a la transformación de la modernidad educativa, ha constituido una oferta que encuadra en la formación universitaria.

Finalmente, la motivación de los estudiantes, es uno de los retos con los que se encuentra todo docente, de cualquier materia y en cualquier etapa educativa. Una

de las claves para conseguir esta motivación es la introducción de metodologías activas. Es preciso que los docentes busquen mejorar la motivación de los estudiantes, para que estos lleven a cabo las actividades propuestas en cada una de las asignaturas, para ello es conveniente la incorporación del uso de las TIC como herramientas que contribuyan a ese propósito. En este escenario es necesario revisar los roles del estudiante y docente, puesto que los mismos han ido cambiando, el alumno pasa a tener una participación más activa y el profesor actúa de tutor más que de expositor. La metodología del Flipped Classroom, mediante el uso de la tecnología multimedia se convierte en una valiosa oportunidad para que los estudiantes, antes de la clase, puedan incorporar los temas que serán luego desarrollados de manera más práctica en la clase presencial; dejando tiempo libre para las consultas, los intercambios de opiniones y el aprender haciendo.

Las tecnologías de información y comunicación se han convertido hoy en día en un aliado estratégico para la enseñanza didáctica, práctica y efectiva de los estudiantes universitarios, en ese marco el flipped classroom aporta como una técnica que se enfoca en la utilización de procedimientos efectivos, que permite motivar a los estudiantes con el propósito de dar cumplimiento a las actividades académicas de una manera más dinámica e interactiva. En ese contexto es preciso indicar que no solo basta utilizar la técnica para ganar tiempo y espacio en el desarrollo de clases presenciales, sino también es importante que los estudiantes y las familias asuman el compromiso de la responsabilidad de entender y aprender juntos. Los términos precedentes se sustentan en la teoría del aprendizaje social de Vygotsky, que defiende el concepto de desarrollo cognitivo individual proveniente del comportamiento social; hecho que condiciona de manera directa el aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta que la cultura en general juega un papel importante en la formación de los niveles más altos del funcionamiento intelectual. En relación con eso, el aprendizaje es en gran medida un proceso social; sin embargo, considero que el aprendizaje proviene de muchas formas y maneras, como el esfuerzo personal y el nivel de enseñanza de los docentes que contribuirá en gran medida al logro de objetivos académicos. Ambos aspectos deberán de corresponderse, el esfuerzo, dedicación, planteamiento de metas y objetivos que forma parte integral de cada estudiante, y por otro lado el nivel de enseñanza de los docentes universitarios que requiere de mucha preparación, responsabilidad,

respeto y dedicación, ya que de eso dependerá el desempeño laboral de los estudiantes en un futuro. Algunos estudios encontraron similares resultados a las expuestas líneas arriba en el presente párrafo, como concluye en su estudio (Alarcón, et al. 2019) que sostiene que la eficiencia de las actividades laborales de los docentes está asociada, de alguna forma, al comportamiento y destreza del docente, bien sea para analizar la enseñanza de los estudiantes en el transcurso de las acciones en el aula, como para la toma de decisiones que incentivan el aprendizaje y, en especial, que lo regulan en función a los requerimientos del estudiantado y la demanda de la sociedad, así como requerimientos laborales. Así mismo en la presente investigación se encontró resultados poco semejantes, teniendo en cuenta que tanto el uso de la técnica del flipped classroom como la motivación resultó con un nivel medio en la Escuela Profesional de Contabilidad de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas. Hecho que determinó que los docentes de la Escuela Profesional de Contabilidad, no están muy comprometidos en brindar las facilidades para la aplicación de la metodología del flipped classroom, en todos los cursos que se dictan en la escuela, considerando a dicha metodología como una estrategia dinámica y activa, que es aceptada por gran parte de los estudiante desde la perspectiva de generación de conocimiento y mejores resultados, lo que incrementa la motivación y el interés por aprender en el estudiantado.

La técnica del flipped classroom permite aprovechar el tiempo de los espacios libres para informarse, prepararse, reforzar el conocimiento y discutir en el aula, de tal manera que facilite el nivel de confianza en sí mismo dado que va a captar de mejor manera la información; acción que facilitará la capacidad de entendimiento del estudiante y con ello cumplir con los niveles adecuados de estudio (Aguilar, et al. 2016). Este concepto se refleja en los buenos niveles del estudiante, generando mayor satisfacción familiar y mejor satisfacción para el docente de curso. Muchas investigaciones avalan tales resultados como es el caso de (Matzumura, et al. 2018) en su investigación encontró que el desarrollo del modelo flipped classroom optimiza los procesos de aprendizajes y las destrezas de los estudiantes. Si bien es cierto la modalidad de aula invertida ha demostrado ser eficiente para lograr los lineamientos, no obstante, se necesitan transformaciones a nivel universitario como la implementación de los ambientes flexibles, que permitan al estudiante

interactuar de la mejor manera, más conjunta y dinámica; mejorar la cultura de aprendizaje, que permita crear y generar en los estudiantes mejores experiencias y con ello adquirir mejores habilidades para el desempeño eficiente de sus funciones; crear contenido intensional, quiero centrar la idea principal en la definición conceptual de esta característica, considerado como la búsqueda de alternativas para potenciar el tiempo de clase. En el marco teórico de esta particularidad del flipped classroom se debe precisar que algunos investigadores defienden aún la teoría de la presencialidad, por lo tanto ¿influye el flipped classroom en el aprendizaje y en la motivación de los estudiantes para aprender según el contexto situacional en el que estudian?; probablemente sí, si tenemos en cuenta las oportunidades de muchos estudiantes para implementar su ambiente de estudio de manera adecuada y que además se pueden adaptar a diversas realidades sin mayores inconvenientes; sin embargo para muchos de ellos es ajeno a su realidad y en otros de total desinterés. Por lo tanto, es importante repetir que efectivamente la modalidad de flipped classroom ha demostrado ser eficiente para lograr los lineamientos; no obstante, se necesitan transformaciones a nivel universitario, para hacer que los estudiantes asuman roles protagónicos de las sesiones de enseñanza-aprendizaje y los docentes sus roles como mediadores, facilitadores y retroalimentadores.

Ventosilla et al. (2021) en su investigación respecto a la influencia del aula invertida en el aprendizaje, encontró que los estudiantes mantienen un nivel bajo de aprendizaje autónomo mediante el uso del aula invertida con un 57.1% y solo el 17.3% en el nivel alto. En relación al mencionado resultado es importante mencionar que en el estudio se encontró resultados distintos, considerando que el nivel predominante de la variable técnica del flipped classroom en los estudiantes de la escuela de contabilidad fue regular en un 84%, 26.9% más que el nivel bajo encontrado en la investigación citado en el presente párrafo. En lo que, si coincide con la afirmación de la mencionada autora, es en que el flipped classroom (aula invertida), contribuye a que los estudiantes aprendan de forma independiente, añadiendo las tecnologías de información y comunicación como factor de innovación en el cambio para lograr modernos aprendizajes con responsabilidad.

Respecto a la variable motivación (Ramón y Vílchez, 2019) en su tesis referente a la efectividad del método de clase invertida como estrategia didáctica para mejorar la competencia estadística en estudiantes, encontraron que el método de la clase

invertida ha contribuido a un procedimiento de enseñanza activa, que ha ocasionado altos niveles de motivación para el aprendizaje de los estudiantes que participan, convertido en la optimización de los aprendizajes conceptuales, procedimentales y desarrollo de comportamientos positivos. Los resultados generales del autor no coinciden con la presente, considerando que en base al análisis estadístico resultó de nivel regular con 84%, hecho que confirma la importancia de la aplicación y utilización de la técnica motivo de estudio. Además, existen resultados distintos en la dimensión de regulación identificada 70% enfocada principalmente en la modelación de conductas reguladas por aspectos personalmente importantes frente a la consecución de metas de estudio personales. La automotivación es una de las dimensiones que mejor se debería de ajustar al cumplimiento de metas y objetivos académicos, considerando la importancia de autogenerarse confianza e impulsarnos hacia la consecución de lo planificado; concepto que no se respalda en el 81% de nivel medio de automotivación de los estudiantes de la escuela profesional de contabilidad de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas.

La propuesta metodológica del flipped classroom (aula invertida), genera ventajas como el ahorro de tiempo empleado en clases, protagonismo del estudiante al incorporar sus intereses y necesidades, fomenta el trabajo colaborativo y el desarrollo de talentos individuales. Sin embargo, cada uno de estos esfuerzos no van a tener los mayores éxitos si no se implementa de manera adecuada la infraestructura, equipamiento, y no menos importante la capacitación (docente y estudiante) para el manejo adecuado de cada una de las herramientas, como se encontró en el estudio sobre el uso poco eficiente de las tecnologías de información y comunicación que está con un nivel regular con 65%. Mediante esta técnica se podría apostar por la sostenibilidad pedagógica en un nivel pluricultural alto, en donde docentes y estudiantes sean capaces de defender su aprendizaje y preservar su pensamiento mediante el intercambio continuo de información que se viene manejando de manera adecuada por la mayor parte de estudiantes mediante el trabajo colaborativo. Todas y cada una de las investigaciones son relevantes para el mejoramiento de las dimensiones sociales, y más si son estudios enmarcados en promover el aprendizaje continuo de los estudiantes; porque los resultados de las acciones educativas no solo se reflejan de manera personal, sino que también influye

en los niveles multidimensionales de la sociedad. Motivo por el cual se debe promover el mejoramiento de la calidad educativa, que busque mejores docentes y con ello mejores estudiantes.

La técnica del flipped classroom aporta a la motivación de los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, 2021, puesto que de ser implementada la propuesta esta contribuirá mediante el uso de tecnologías de la información y comunicación a que el estudiante se predisponga a realizar las actividades académicas propuestas por el docente.

El nivel de motivación en la Escuela Profesional de Contabilidad de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas es medio con 86% y en las dimensiones también predomina el nivel medio.

El nivel de uso de la técnica del flipped classroom en la Escuela Profesional de Contabilidad de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas es regular con 84% y en las dimensiones también predomina el nivel medio, a excepción de dimensión de la cultura de aprendizaje que reflejó un nivel malo en mayor medida con 58%.

Se elaboró la propuesta de la técnica flipped classroom para aportar en la motivación de los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad, la misma que deberá ser implementada por los directores de la Escuela, para ello será preciso un trabajo conjunto con los docentes y estudiantes, procurando puedan cumplirse las metas y sesiones establecidas en la propuesta.

Se validó la propuesta de la técnica del flipped classroom para aportar a la motivación de los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, 2021; obteniendo mediante el criterio de los expertos una calificación de muy adecuada.

Técnica flipped classroom para la motivación de los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad, Amazonas

Presentación

En la sociedad actual la formación de profesionales está caracterizada por un creciente acceso a la información, la relación con otros individuos y la generación de conocimiento, por lo cual las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han pasado a jugar un rol fundamental no solo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado, sino también en el necesario desarrollo de sus habilidades digitales. Bajo este panorama, la propuesta de la Técnica flipped classroom servirá para motivar a los estudiantes, así como para aprender a trabajar en equipo y convivir dentro y fuera del aula, consecuentemente crear ambientes de convivencia afectiva y empática con el docente y sus pares.

Objetivos de la propuesta

Diseñar las estrategias de la Técnica flipped classroom para la motivación en el estudiante de la Escuela Profesional de Contabilidad, Amazonas. Y los objetivos específicos: Formular una propuesta de la Técnica flipped classroom ambientes flexibles, cultura de aprendizaje, contenido intencional, docente profesional, uso de tecnología, trabajo colaborativo para incentivar la motivación en el estudiante de la Escuela Profesional de Contabilidad, Amazonas; Planificar una propuesta de estrategias de la Técnica flipped classroom con motivación al conocimiento, motivación al logro, motivación a las experiencias estimulantes, regulación identificada, autoeficacia y automotivación para incentivar la motivación en el estudiante de la Escuela Profesional de Contabilidad, Amazonas.

Fundamentación

Fundamento epistemológico: según Sánchez (2016), una de las razones es la articulación asumida por el investigador, entre el método y el paradigma epistemológico. El problema se acentúa con el uso de métodos variados que se ubican entre los teóricos y empíricos. Fundamento filosófico: parte de una teoría fisiológica del conocimiento que posee un enfoque empirista a partir del cual se reconoce a las experiencias personales como medios para alcanzar al conocimiento.

Fundamento pedagógico, la técnica flipped classroom se ha consolidado como una excelente opción pedagógica, dado que fomenta el autoaprendizaje de los estudiantes, incitándoles a asumir la responsabilidad y a involucrarse en el proceso. Fundamento psicológico, la propuesta está orientada dentro de la perspectiva del enfoque centrado en el estudiante, el mismo que se encuentra el modelo pedagógico flipped classroom o aula invertida, donde el estudiante asume el principal protagonismo en el aprendizaje, apoyado de las tecnologías de la información y comunicación.

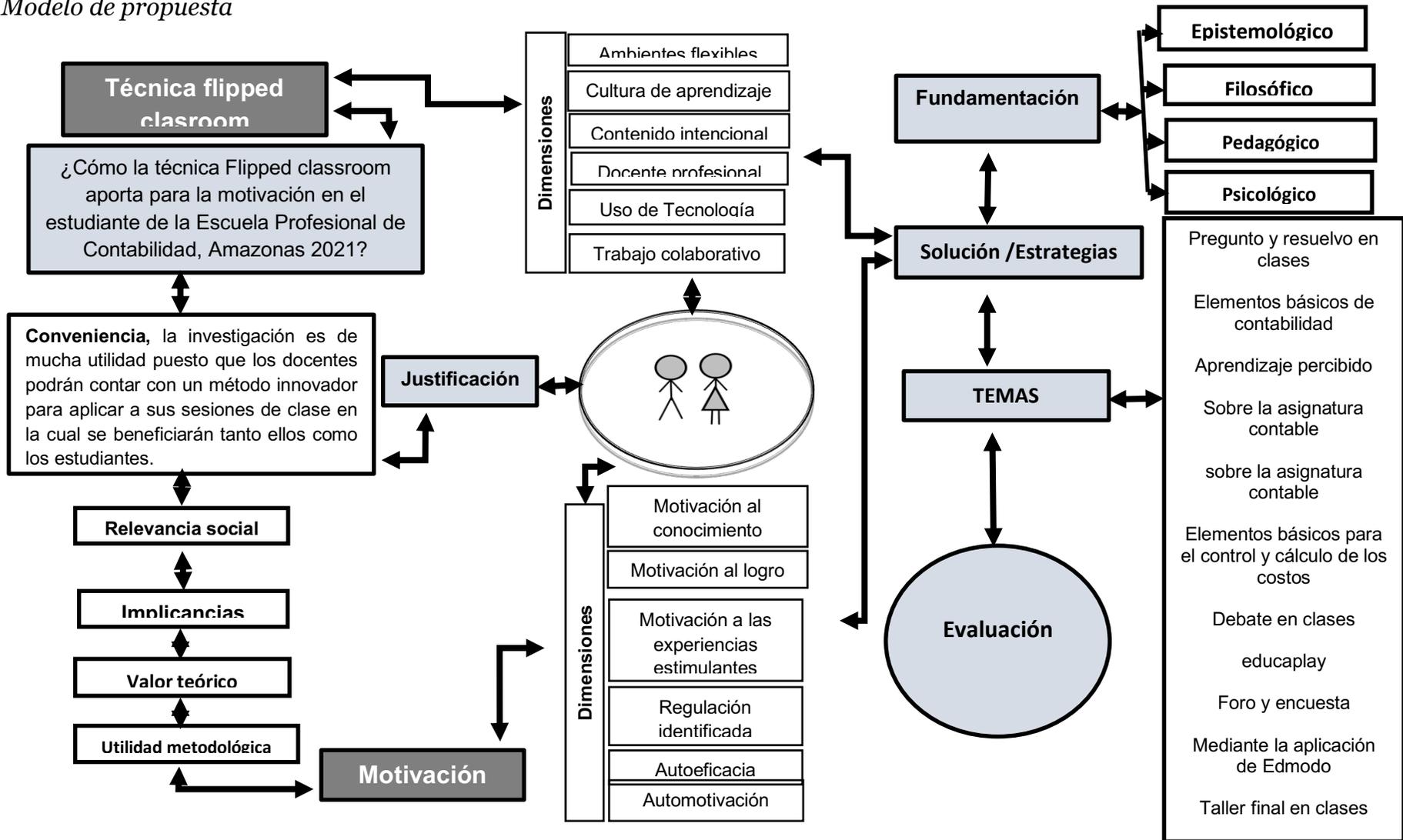
Validar el modelo didáctico

Propuesta de la técnica flipped classroom para aportar a la motivación de los estudiantes de la Escuela Profesional de Contabilidad ha sido validada usando el criterio de tres expertos en la materia, estos han sido seleccionados por sus amplios conocimientos en la materia y su trayectoria profesional e investigadora; por ello se les otorgó una matriz en la cual los mismos deben evaluar la propuesta presentada, las categorías consignadas son: (MA) Muy adecuado; (BA) Bastante adecuado; (A) Adecuado; (PA) Poco adecuado; (NA) No Adecuado. Los aspectos a ser evaluados fueron: Redacción científica, fundamentación y viabilidad del Modelo, fundamentación y viabilidad de la propuesta; asimismo se les pidió emitan las recomendaciones que consideren pertinentes.

Evaluada la propuesta, los expertos llegaron a la conclusión que la propuesta es muy adecuada, en consecuencia, recomendaron que la misma debe ser implementada en la institución en mención, dado que cumple con los requisitos que la investigación científica demanda. Además, esta propuesta puede ser usada como el cimiento de posteriores estudios que pretendan analizar la técnica flipped classroom y la motivación.

Figura 2

Modelo de propuesta



REFERENCIAS

- Acevedo, A., Prada, D. Ramírez, J. Chia, M. y Roman, J. (2019). Aula Invertida para la mejora de la cultura financiera del estudiantado Santandereano: Caso Concurso Bolsa Millonaria (Colombia). *Revista espacios* Vol. 40 (44) 8. <https://bit.ly/3a6vbVy>
- Aguilar, J., Aguilar, A., y González, D. (2016). Un modelo estructural de motivación intrínseca. *Psychological Research Records* 5(1) 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/3589/358950159010.pdf>.
- Aguilera, C., Manzano, A., Martínez, I., Lozano, M. y Casiano, C. (2017). THE MODEL FLIPPED CLASSROOM *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1): 261-266. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853537027.pdf>
- Aguirre, J. y Goin, M. (2018). Trabajo colaborativo en un entorno virtual para el aprendizaje de Matemática de ingresantes a carreras de Ingeniería. Dificultades y desafíos didácticos. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, vol. 29, núm. 57, 2018. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14560144006>
- Ajello, A. (2003). Motivation to learn. En C. Pontecorvo (Coord). *Revista Manual de Psicología de La Educación*, 3, 251–271. ISBN 84-7884-264-0. Obtenido de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2081794>.
- Alarcón, M. Zapata, N. Alarcón, H. Natividad, J. y Rodriguez, A. (2019). Use of learning strategies in college. A case study. *Revista de Psicología Educativa.*, 7, 23–25. Obtenido de: <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/265>.
- Araos, E., Mool, C., Paredes, A. y Landeros, J. (2021). Aprendizaje invertido: una metodología docente en tiempos de pandemia. *Atención Primaria*, Jan; 53(1):117. doi: 10.1016/j.aprim.2020.05.010

- Arias, J., Villasís, M. y Miranda, M. (2016). The research protocol III: la población de estudio *Revista Alergia México*, vol. 63, núm. 2, abril-junio, pp. 201-206
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Rivera, O., Acuña, L. y Arellano, C. (2020). La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado. Universidad Internacional del Ecuador.
- Ausubel, D. Novak, J, y Hanesian, H. (1978). *Educational psychology: a cognitive view*.
- Ausubel, D. (1981). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo* (Trillas ed).
- Avello, R., & Rodríguez, M. A. (2020). La importancia de la motivación en la enseñanza en línea (Version 1.0). <https://gitema.ucf.edu.cu/?p=260>
- Becerra, C. y Reidl, M. (2015). Motivation, self-efficacy, attributional style and school performance of high school students.. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17 Núm 3, 79–93. Obtenido de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v17n3/v17n3a6.pdf>.
- Bobadilla, J. (2020). Papel de la motivación extrínseca e intrínseca en los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Burgos, S. (2020). Motivación de logro y actitudes emprendedoras en los estudiantes de la carrera profesional de Administración y Negocios Internacionales de una Universidad Privada de Lima, 2019. Universidad Peruana Unión.
- Candia, C. (2020). The ethical dimension of educational research. *ETHIKA+*, N°1, abril.
- Calvillo, A. (2015). he 4 pillars and 11 indicators of Flipped Learning. Disponible en <http://www.musikawa.es/media/los-4-pilares-y-los-11-indicadores-del-flippedlearning-autoevaluate-flippedkawaflippedclassroom/>
- Cardoso, I. (2020). Apuntes y reflexiones en torno al proceso Validez del Constructo.

En Análisis y reflexiones en torno a la metodología de la investigación y el desarrollo humano.

Casillas, E. (2019). Educación Neurocultural. Una aproximación y propuesta sobre educación desde la neuroeducación y los Nuevos Estudios de Literacidad. Barcelona: Universitat de Barcelona. (Sin publicar).

Cedeño, M. y Viguera, J. (2020). flipped classroom a motivating teaching strategy for elementary school students. *Dom. Cien.* 6 (3): 878-897. DOI: <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1323>.

Chacón, C. (2016). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción pedagógica*, 15, 44-55.

Chacón, M. (2020). Salud mental de los estudiantes, una víctima del aislamiento. *Diario El Tiempo*. Disponible en <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/como-esta-la-salud-mental-de-los-estudiantes-durante-el-aislamiento-503892>

Chambi M. (2018). Motivación académica y rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Ingeniería Ambiental de la Universidad Peruana Unión Filial Tarapoto. Recuperado de: <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/914>

Cook, D. y Artino, A. (2016). Motivation to learn: An overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997-1014. doi: 10.1111/medu.13074

Corrales, I., Naranjo, H., Ruiz, P., Carranza, R., Mamani, O. y Mejía, C. (2021). Validation of a scale to assess motivations to study stomatology.(MEEC-7) en Cuba. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*; 40(1): e670.

Cuadros, S. y Collado, M. (2018). Grado de motivación de los estudiantes en los diferentes niveles del idioma inglés y una propuesta de implementación para la didáctica docente en Arequipa – 2018. Escuela De Postgrado San Francisco Xavier SFX.

Díaz, A., Cegarra, J., Serra, L. (2021). Aprendizaje invertido: Un modelo emergente

para el aprendizaje de la programación en estudiantes universitarios. Mérito, Revista de Educación, Volumen 3, Nro. 7, enero – junio.

Escrig, A., Segarra, M., Badoiu, A. y García, B. (2019). Does the Flipped Classroom methodology contribute to create meaningful learning?; INNODOCT, 6th-8th November. DOI: <http://dx.doi.org/10.4995/INN2019.2019.10114>

Fàbregues, S., Meneses, J., Rodríguez, D. y Paré, M. (2016). Técnicas de investigación social y educativa. Editorial UOC.

Galindo, H. y Bezanilla, M. (2019). Una revisión sistemática de la metodología flipped classroom a nivel universitario en España. Innoeduca. International journal of technology and educational innovation, 5(1), 81-90. Doi: <http://10.24310/innoeduca.2019.v5i1.4470>

Galindo, N. y Vela, J. (2020). Motivación académica en tiempos de covid-19, de estudiantes vinculados a universidades de Villavicencio: a partir de la teoría de Deci y Ryan. Universidad Santo Tomás.

González, M. y Huerta, P. (2019). Experiencia del aula invertida para promover estudiantes prosumidores del nivel superior. *RIED. Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 22(2), 245–263. DOI: <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23065>

Hernández, Y. y Matheus, S. (2015). Estrategia para elevar la automotivación en los empleados de la empresa FLORALP. *Yachana Revista Científica*, vol. 4, Edición Especial, 19-26.

Hermoso, J. (2020). Aplicación del aula invertida (flipped classroom) en la formación académica del estudiante de educación universitaria. *Comunidad y Salud*; 18(1) Ene-jun.

Hermosa, P. (2015). Influence of information and communication technologies (ICT) in the teaching-learning process: an improvement of digital competencies. *Rev. Cient. Gen. José María Córdova* 13(16), 121-132

Herrera, F. Ramírez, I. Roa, J. y Herrera, I. (2004). Treatment of motivational

beliefs in multicultural educational contexts. *Revista Iberoamericana de Educación, Sección de Investigación*, 37 n^o2, 3–23. Obtenido de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2885/3818>.

Helguera, K., y Heredia, Y. (2015). Influencia de la motivación en el rendimiento académico. Monterrey, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Hincapié, J. y medina, M. (2019). Bioethics: theories and principles. Transversal teaching in Bioethics and Biolaw. National University Autonomous of Mexico.

Iborra, M., Eliana, R., Badía, J. H., Bringué, R., y Tejero, J. (2017). Implementing the flipped classroom methodology to the subject “Applied computing” of the chemical engineering degree at the University of Barcelona. *Journal of Technology and Science Education* 7(2), 119-135. DOI: <https://doi.org/10.3926/jotse.244>

INSAN (2017). Deserción universitaria alcanza el 30% en el Perú. Expouniversidad 2017. Disponible en <https://revistaganamas.com.pe/desercion-universitaria-alcanza-el-30-en-el-peru/>

Jiménez, J., Falcone, G., Tinajero, Z. y Serna, J. (2019). Rendimiento académico universitario en países latino americanos bajo la neurocomputación biológica. *Revista de Gestión Universitaria*, diciembre, Vol. 3 No. 10 20-34.

Laura, C. y Almanza, L. (2019). Flipped classroom model and technical higher education: barriers, intermediate impact and influences from the teachers' perspective. *Revista de la Escuela de Ciencias de La Educación*, year 15, nr. 14, Vol. 2, July-December, pp. 155-166.

López, P. (2016). El Flipped Classroom and its effectiveness in educational action. International University of La Rioja.

López, G., Álvarez, C., Lerma, J. y Carralero, D. (2020). Elaboration of teaching videos: beyond the flipped classroom. *Revista Educativa Hekademos* (28), 17-23. Available at <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7602848>

- Luque, A. (2016). Qué es Flipped Classroom. Webconsultas Revista de salud y bienestar. Disponible en <https://www.webconsultas.com/bebes-y-ninos/educacioninfantil/que-es-flipped-classroom>
- Maieski, S., Oliveira, K. L., Carvalho, A. y Rufini, S. E. (2017). Motivação de alunos do ensino fundamental: estudo de duas realidades culturais. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 601-608. DOI: <https://10.1590/2175-3539/2017/0213111129>
- Martínez, M. (2019). El modelo pedagógico de clase invertida para mejorar el aprendizaje del idioma inglés. *Revista Universidad Nacional Hermilio Valdizán*, 13. <https://doi.org/https://doi.org/10.33554/riv.13.4.486>.
- Matzumura, J. Gutiérrez, H. Zamudio, L. Zavala, J. (2018). Invested learning for the improvement and achievement of learning goals in the Research Methodology Course in undergraduate students. *Revista Electrónica Educare*, 22 N°3, 177–197. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.9>.
- Medina, M. y Verdejo, A. (2020). Validez y confiabilidad en la evaluación del aprendizaje mediante las metodologías activas. *Alteridad*, 15(2), 270-283. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n2.2020.10>
- Mendaña, C. Poy, R. González, A. Arana, V. y López, E. (2017). ¿Influye el aula invertida en la motivación y el rendimiento académico de estudiantes universitarios? *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*., 3 N°2, 660–666. Obtenido de: <https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/798>.
- Mendaña, C. Poy, R. López, E. (2019). Metodología flipped classroom: perception of students from different university degrees. *Revista Electrónica Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 5 N°2, 178–188. <https://doi.org/10.24310/Innoeduca.v5i2.5223>.
- Mercado, E. (2020). Limitations in the use of the inverted classroom in higher education.. *Revista Transdigital*, 1(1).
- Mousalli, G. (2015). Métodos y Diseños de Investigación Cuantitativa. Mérida.

Disponible en <https://www.researchgate.net/publication/303895876>

- Ojeda, U. (2020). MAPTAEA PERÚ 2020. Estado de Situación de las Tecnologías y Prácticas Educativas en la Educación Superior Peruana. Lima: Universia y MetaRed Perú.
- Ortiz, R. (2020). Nivel de motivación de los estudiantes de enfermería, Chachapoyas, Perú. 2019. *Revista de Investigación Científica UNTRM: Ciencias Sociales y Humanidades* 3(1): 37-42. DOI: <http://dx.doi.org/10.25127/rcsh.20203.570>.
- Pajarianto, E., Kadir, A, Galugu, N., Sari, P. y Februanty, S. (2020). Study from Home in the Middle of the COVID-19 Pandemic: Analysis of Religiosity, Teacher, and Parents Support Against Academic Stress. *Talent Development & Excellence* Vol. 12, No. 2s, 2020, 1791-1807.
- Papalia, D. y Duskin, R. (2007). *Human development* (McGraw-Hill Interamericana (ed.); Decimoterc).
- Poemape, C. (2019). Influencia de la implementación de tecnologías de la información y la comunicación, en el uso de papel en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, Perú, 2015 - 2018. Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas.
- Polanco, L. y Moré, D. (2021). Del aprendizaje tradicional al aprendizaje invertido como continuidad del proceso educativo en contexto de COVID-19. *Rev. Mendive* vol. 19 no. 1 Pinar del Río ene.-mar. Epub 02-Mar.
- Posada, F. (2017). The flipped classroom. CanalTIC.com. Disponible en <https://canaltic.com/blog/?p=3045>.
- Ramón, J. y Vílchez, J. (2019). La clase invertida como estrategia para el desarrollo de competencias estadísticas en la formación inicial del psicólogo. *Revista Edunovatic 2019 4th Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT*, 4, 1–29. ISBN 978-84-09-19568-8 Obtenido de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7381207>.

- Rojas, M. (2015). Tipos de Investigación científica: Una simplificación de la complicada incoherente nomenclatura y clasificación REDVET. *Revista Electrónica de Veterinaria*, vol. 16, núm. 1, pp. 1-14.
- Sánchez, C. (2017). *Flipped classroom. The flipped classroom, a reality in the Faculty of Education Sciences of the University of Malaga..* Tesis de Doctorado. Universidad de Málaga.
- Sellan, M. (2017). Importancia de la motivación en el aprendizaje. *Revista Electrónica Sinergias Educativas* Vol. 2, Núm. 1: enero-Junio.
- Sierra, M. y Mosquera, F. (2020). The inverted classroom as a pedagogical strategy to improve learning in face-to-face education students. Thesis Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD. School of Education Sciences (ECEDU). Retrieved from: <https://bit.ly/3tOqo39>.
- Tejada, E., Garay, U. y Romero, A. (2017). The impact of cooperative participation in virtual environments on academic performance, *EduTec: Electronic Journal of Educational Technology*, 60, 1-11. <https://doi.org/10.21556/edutec.2017.60.889>.
- Tobón, S. et al. (2015). Knowledge Society: Documentary study from a humanistic and comprehensive perspective. *Paradigma Magazine*, xxxvi (2), 7-36.
- Tourón, J. y Santiago, L. (2015). The Flipped Learning model and the development of talent in school. *Education Magazine*, 368, 196-23. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-368-288>.
- UPC (2019). *Las universidades latinoamericanas y la transformación digital. Innovación educativa.*
- Useche, M., Artigas, W., Queipo, B. y Perozo, E. (2020). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos.* Universidad de La Guajira.
- Valer, O. (2018). *La inteligencia emocional y el aprendizaje eficiente de los alumnos del programa de maestría sede – Huancayo.* Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle.

Ventosilla, D., Santa María, H. De la cruz, F. y Flores, A. (2021). Aula invertida como herramienta para el logro de aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), e1043. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1043>

Weepiu, M. (2020). Uso de WhatsApp para lograr el aprendizaje autónomo de los estudiantes de la Universidad Toribio Rodríguez de Mendoza. Universidad César Vallejo.

Miriam Victoria Bacalla Del Castillo

Doctora en Educación, Universidad César Vallejo, "UCV" Chiclayo Perú. Maestra en Gestión Pública, Universidad César Vallejo, "UCV" Chiclayo Perú. Contador Público, Universidad Tecnológica del Perú, Lima Perú. Colegio de Contadores Públicos de Lima, Matrícula Nro.: 36381.

<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-3649-532X>

miriam.bacalla@untrm.edu.pe

miriambacalladc@gmail.com

miriambacalla@hotmail.com

José Estrada Huamán

Ingeniero Civil, egresado de la Universidad Nacional de Cajamarca, "UNC" Cajamarca Perú con Estudios de Posgrado a nivel de Maestría en Gerencia de la Construcción Moderna, Universidad Privada Antenor Orrego "UPAO" Trujillo Perú. Actualmente Jefe de la Unidad de Infraestructura y Gestión Ambiental en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas "UNTRM" Amazonas Perú. Teléfono 931715001, Correo Institucional jose.estrada@untrm.edu.pe

Maritza Revilla Bueloth

Doctora en Ciencias del Desarrollo Social, maestra en Ciencias Sociales con mención en Gestión y Planificación Turística y Arqueóloga de la Universidad Nacional de Trujillo-Perú. Aspirante a la licenciatura en Administración de la Universidad Privada del Norte, Trujillo-Perú. Profesora principal en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas (UNTRM). Se ha desempeñado en cargos en la Universidad Pública como: Directora de la Escuela de Postgrado, Decano, Directora del Instituto de Investigación de Arqueología y Antropología "Kuélap" de la UNTRM. Vicepresidenta Académica de la Universidad Nacional de Frontera- Sullana, Región Piura-Perú.

<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-8696>

maritza.revilla@untrm.edu.pe

maritza_revilla_bueloth@yahoo.es

Claudia Noemi Rivera Rojas

P.h.D. en Ética, responsabilidad social y derechos humanos de la Universitat Abat Oliba CEU Doctora en Educación, Maestra en Didáctica en Idiomas Extranjeros, Maestra en Administración de la Educación, Segunda especialidad en Docencia del Idioma Inglés, Licenciada en Educación Primaria, Bachiller en Educación por la Universidad Nacional Federico Villarreal. Estudios de Doctorado en Lingüística en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y de Gestión Pública en la Universidad Nacional Jorge Basadre de Grohmann. Catedrática Universitaria de la Universidad Nacional Federico Villarreal y Universidad Nacional Mayor de San Marcos

<https://scholar.google.com/citations?user=6MSjZ14AAAAJ&hl=en>

<https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0001-7265-2727>

<https://orcid.org/0000-0001-7265-2727>

ORCID:0000-0001-7265-2727

criverar@unfv.edu.pe

criveraro@unmsm.edu.pe

Carlos Enrique Bernardo Zárate

Doctor en Educación, Maestro en Docencia, Segunda Especialidad en Gestión y políticas públicas, Licenciado en Educación Primaria, Bachiller en Educación Por la Universidad nacional Federico Villarreal. Estudiante del Doctorado de Gestión Pública y Gobernabilidad en Universidad Cesar Vallejo. Catedrático de la Universitario de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Universidad Privada San Juan Bautista, Universidad Autónoma del Perú.

<https://scholar.google.es/citations?user=9jGIQd8AAAAJ&hl=es>

ORCID: 0000-0001-6960-6826

cbernardo@unfv.edu.pe

carlosbernardousmp@gmail.com

Alberto Miguel Vizcarra Quiñones

Maestro en Administración de Negocios MBA, Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Título de Contador Público de la Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú.

avizcarra@decisionescompany.com, ORCID: 0000-0001-8463-3443

https://scholar.google.es/citations?view_op=list_works&hl=es&user=ZYe7XvoAAAAJ

voAAAAJ

ISBN: 978-9942-33-556-2



compAs
Grupo de capacitación e investigación pedagógica



@grupocompas.ec
compasacademico@icloud.com