

**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZAN HUANUCO PERU  
ESCUELA DE POST GRADO**



---

---

**DESEMPEÑO DOCENTE Y SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE  
DE LOS ESTUDIANTES DE PRE GRADO DE TECNOLOGÍA  
MÉDICA DE LA UNIVERSIDAD ALAS PERUANA –  
2015**

---

---

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE MAGISTER EN  
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN INVESTIGACION Y DOCENCIA  
SUPERIOR

**VELASQUEZ HINOSTROZA Carlos Fernando**

HUÁNUCO – PERÚ

2016

## **DEDICATORIA**

Esta tesis se la dedico a Dios quién supo guiarme por el buen camino, darme fuerzas para seguir adelante y no desmayar en los problemas que se presentaban, enseñándome a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento.

A mi esposa por sus palabras de confianza, por su amor y brindarme el tiempo necesario para realizarme profesionalmente, a mis amigos, compañeros y a todas aquellas personas que de una u otra manera han contribuido para el logro de mis objetivos.

A mi hijo Moisés Eliam Velasquez Tovar, por estar siempre presente, por haberme enseñado que la vida es un luchar constante, para proteger a tus seres queridos, quien hizo de mí una persona con sentimientos mucho más nobles, aunque ahora seguramente está viendo este gran paso de su padre desde el cielo.

## AGRADECIMIENTO

Si no los tuviera(Jose y Abigail), mi vida seria un desastre. Cada vez que los veo, me doy cuenta que estoy frente a los retratos vivos de su madre y yo, y al mismo tiempo siento mas ganas de trabajar fuertemente y seguir con el objetivo de alcanzar mis metas. Ustedes son mi principal motivacion. Muchas gracias hijos.

A mis amigos Gerry, Sharol, Renee y Jessica, por haber logrado uno de nuestros objetivos con mucha perseverancia, por demostrarme que podemos ser grandes amigos y colegas a la vez.

A mis padres por haberme mostrado el camino de la vida, dándome valores sólidos, enseñándome que todo se logra con fe, esfuerzo y perseverancia.

A cada uno de mis docentes que me inculcaron enseñanzas para poder realizarme profesionalmente y dar lo mejor de mí a los estudiantes.

## RESUMEN

Esta investigación aborda el tema del desempeño del docente y la influencia que tiene en el aprendizaje de los estudiantes de pre grado de tecnología médica de la universidad Alas Peruanas. El diseño de la investigación es descriptivo correlacional de base no experimental y de corte transversal. Los resultados hallados entre Capacidad Pedagógica y Aprendizajes de los estudiantes, nos indican que el valor de significancia es  $p=0,000$  como este valor es menor a  $0,05$  rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto los resultados estadísticos evidencian que existe relación ( $\rho= 0,815$ ). Los resultados hallados entre Relaciones Interpersonales y Aprendizajes de los estudiantes, nos indican que el valor de significancia es  $p=0,000$  como este valor es menor a  $0,05$  rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto los resultados estadísticos evidencian que existe relación ( $\rho= 0,798$ ). Los resultados hallados entre la variable Desempeño docente y Aprendizajes de los estudiantes, nos indican que existe una relación directa y significativa entre ambas variables así como una asociación significativa.

**Palabras claves: desempeño docente, aprendizaje**

## SUMMARY

This research deals with the subject of teacher performance and the influence that has on the learning of pre-medical technology students at Alas Peruana University. The research design is correlational descriptive non-experimental and cross-sectional. The results found between Pedagogical Capacity and Student Learning indicate that the significance value is  $p = 0.000$  as this value is less than 0.05 We reject the null hypothesis and accept the alternative hypothesis. Therefore, the statistical results show that there is a relationship ( $\rho = 0.815$ ). The results found between Interpersonal Relationships and Student Learning indicate that the significance value is  $p = 0.000$  as this value is less than 0.05 we reject the null hypothesis and accept the alternative hypothesis. Therefore, the statistical results show that there is a relation ( $\rho = 0.798$ ). The results found between the variable Teaching Performance and Student Learning indicate that there is a direct and significant relationship between both variables as well as a significant association.

Key words: teaching performance, learning

## INTRODUCCIÓN

El desempeño profesional del docente es un tema de creciente interés e importancia para la sociedad actual sobre todo para las universidades.

Apostar por la calidad de la educación hoy es un gran reto y una tarea difícil y costosa.

Es cierto que hay necesidad de recuperar la pasión de los profesores por su trabajo, mantener la ilusión hacia su tarea a pesar de todas las dificultades del contexto y ante las nuevas exigencias y necesidades que permanentemente surgen en las universidades. La importancia de este enfoque reside en el hecho que el desempeño del trabajador va de la mano con las actitudes y aptitudes que estos tengan en función a los objetivos que se quieran alcanzar, seguidos por políticas normas, visión y misión de la organización

Este estudio está estructurado en cinco capítulos constituidos de la siguiente manera:

En el capítulo se presenta la identificación y determinación del problema, la formulación del problema, formulación de los objetivos, formulación de hipótesis, variables, así como la justificación, viabilidad y limitación de la investigación.

El segundo capítulo expone los diferentes antecedentes de estudios directamente vinculados con nuestro trabajo de investigación para luego desarrollar las bases teóricas y epistemológicas y las definiciones conceptuales

En el tercer capítulo se desarrolla el marco metodológico donde se contempla el tipo, diseño, la población y muestra del trabajo de investigación, también se contempla la técnica y los instrumentos de producción de datos con sus respectivo tratamiento estadístico de confiabilidad y validez.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados del trabajo de campo. La contrastación de la hipótesis secundaria así como la prueba de hipótesis general.

El quinto capítulo presenta la discusión de los resultados teniendo en consideración el estado del arte encontrado así como la discusión estadística de los trabajos en relación con otros trabajos.

Finalmente exponemos las conclusiones, las recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos donde consideramos el instrumento de recolección de datos.

**CONTENIDOS**

	<b>Página.</b>
Título	i
Dedicatoria	iii
Reconocimiento	iv
Resumen	v
Abstract	vi
Contenidos	vii
Lista de tablas	viii
Lista de figuras	ix
Introducción	x

**CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

1.1. Descripción del problema.	13
1.2. Formulación del problema.	14
1.2.1. Problema general.	14
1.2.2. Problemas específicos.	14
1.3. Objetivo general y objetivo específico.	15
1.3.1. Objetivo general	15
1.3.2. Objetivo específico.	15
1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis.	16
1.4.1. Hipótesis General	16
1.4.2. Hipótesis Específica.	16
1.5. Variables	16
1.6. Justificación e importancia	17
1.7. Viabilidad	18
1.8. Limitaciones	19

**CAPÍTULO II****MARCO TEÓRICO**

2.1. Antecedentes	20
2.2. Bases teóricas	24



2.3. Definiciones conceptuales	46
--------------------------------	----

### **CAPÍTULO III**

#### **MARCO METODOLÓGICO**

3.1. Tipo de investigación	48
3.2. Diseño de Investigación	48
3.3. Población y muestra	49
3.4. Instrumento de recolección de datos	50
3.5. Confiabilidad y validez 1° variable	51
3.6. Confiabilidad y validez 2° variable	59

### **CAPÍTULO IV**

#### **RESULTADOS.**

4.1. Presentación y análisis de resultados	67
4.2. Contrastación de hipótesis secundarias	75
4.3. Prueba de hipótesis General	81

### **CAPÍTULO V**

#### **DISCUSIÓN DE RESULTADOS.**

5.1. Contrastación de los resultados del trabajo de campo	85
---	----

<b>CONCLUSIONES</b>	88
---------------------	----

<b>SUGERENCIAS</b>	89
--------------------	----

<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	90
---------------------	----

<b>ANEXOS</b>	94
---------------	----

**LISTA DE TABLAS**

Tabla 1: Especificaciones para el Cuestionario sobre Desempeño Docente	51
Tabla 2: Confiabilidad del Instrumento Desempeño Docente	53
Tabla 3: Estadístico Total – Elemento de Desempeño docente	53
Tabla 4: KMO y prueba de Bartlett de Capacidad Pedagógica	56
Tabla 5: KMO y prueba de Bartlett de Relaciones Interpersonales	57
Tabla 6: KMO y prueba de Bartlett de Sistema de Evaluación	58
Tabla 7: Tabla de especificaciones para la ficha de observación de los Aprendizajes	59
Tabla 8: Confiabilidad del Instrumento de Aprendizajes	61
Tabla 9: Estadístico Total – Elemento de Aprendizaje	61
Tabla 10: KMO y prueba de Bartlett de Aprendizaje Conceptual	63
Tabla 11: KMO y prueba de Bartlett de Aprendizaje Procedimental	64
Tabla 12: KMO y prueba de Bartlett de Aprendizaje Actitudinal	65
Tabla 13: Frecuencia de Capacidad Pedagógica	67
Tabla 14: Frecuencia de Relaciones Interpersonales	68
Tabla 15: Frecuencia de Sistema de Evaluación	69
Tabla 16: Frecuencia de Desempeño Docente	70
Tabla 17: Frecuencia de Aprendizaje conceptual	71
Tabla 18: Frecuencia de Aprendizaje procedimental	72

Tabla 19: Frecuencia de Aprendizaje actitudinal	73
Tabla 20: Frecuencia de Aprendizajes	74
Tabla 21: Magnitudes de correlación según valores del coeficiente de correlación “rho” de Spearman	76
Tabla 22: Correlación entre Capacidades Pedagógicas y Aprendizajes	77
Tabla 23: Correlación entre Relaciones Interpersonales y Aprendizajes	79
Tabla 24: Correlación entre Sistema de Evaluación y Aprendizajes	80
Tabla 25: Correlación entre Desempeño docente y Aprendizajes	82
Tabla 26: Prueba de Chi-cuadrado de Estrategias Cognitivas y Aprendizajes	84

**LISTA DE FIGURAS**

Figura 1: Diagrama de Capacidad Pedagógica	67
Figura 2: Diagrama de Relaciones interpersonales	68
Figura 3: Diagrama de Sistema de Evaluación	69
Figura 4: Diagrama de Sistema de Evaluación	70
Figura 5: Diagrama de Aprendizaje conceptual	71
Figura 6: Diagrama de Aprendizaje procedimental	72
Figura 7 : Diagrama de Aprendizaje actitudinal	73
Figura 8: Diagrama de Aprendizajes	74

# CAPÍTULO I

## EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.

Hablar del papel del profesor en el momento presente no deja de ser una aventura y un reto. Y esto lo decimos por la vinculación que tiene la función del profesor con el proceso de comunicador de la información y los avances tecnológicos que este proceso tiene en la actualidad, los estudiantes de diferentes instituciones superiores comentan que muchas veces los docentes en su gran mayoría no tiene estilos adecuados de enseñanza que repercuten el desempeño académico.

Cuando deseamos aprender algo utilizamos un método o conjunto de estrategias que son propios de cada uno. Aunque estas estrategias concretas varían según lo que queremos aprender, tendemos a desarrollar preferencias globales, esas tendencias a utilizar unas estrategias u otras constituyen nuestro estilo de aprendizaje.

Esta idea sobre estilos de enseñanza tiene precedentes desde los tiempos de Aristóteles, quién recomendaba a los oradores hacer un estudio de la audiencia. Desde entonces hasta la fecha, la mayoría de los docentes, ya sea de manera implícita o explícita, utilizan la observación para conocer al alumno. Este conocimiento lo utilizan luego para planear las estrategias de enseñanza que utilizarán.

El desempeño docente, representa un factor fundamental en el entendimiento y comprensión de la labor educativa de una determinada comunidad o

institución. De acuerdo al Ministerio de Educación según la propuesta a la Nueva Docencia en el Perú del 2003 señala que la docencia es una profesión que ha sufrido un gran deterioro debido a que cada gobierno a través de las políticas educativas que implanta, busca obtener resultados efectistas sin tener en cuenta un enfoque y estrategia consistente a largo plazo que guíe el trabajo docente como profesión y que realmente busque como logro fundamental la mejora de la calidad en el sistema educativo.

Por todo lo expuesto anteriormente es que la presente investigación pretende identificar la influencia del desempeño docente en los aprendizajes de los estudiantes Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruana, sede Huancayo.

## **1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.**

### **1.2.1. Problema general.**

¿Cómo influye el desempeño docente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruana en el año 2015?

### **1.2.2. Problemas específicos.**

¿Cuál es la relación que existe entre las capacidades pedagógicas del docente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de tecnología Médica de la Universidad Alas Peruana en el año 2015?

¿Cuál es la relación que existe entre las relaciones interpersonales del docente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015?

¿Cuál es la relación que existe entre el sistema de evaluación del docente en el Aprendizaje de los Estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015?

### **1.3. OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS.**

#### **1.3.1. OBJETIVO GENERAL**

Determinar la Influencia que existe entre el desempeño docente con el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015.

#### **1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Identificar la relación que existe entre las capacidades pedagógicas del docente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015.

Identificar la relación que existe entre las relaciones interpersonales del docente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015.

Identificar la relación que existe entre el sistema de evaluación del docente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015.

#### **1.4. HIPÓTESIS Y/O SISTEMA DE HIPÓTESIS.**

##### **1.4.1. HIPÓTESIS GENERAL**

El desempeño docente influye significativamente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015.

##### **1.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS**

Existe la relación entre las capacidades pedagógicas del docente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015.

Existe relación entre las relaciones interpersonales del docente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015.

Existe relación entre el sistema de evaluación del docente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015.



## 1.5. VARIABLES.

Variable 1: desempeño docente

Variable 2: APRENDIZAJE

### OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

<b>Variable 1</b>	<b>Concepto</b>	<b>Indicadores</b>
<b>desempeño docente</b>	Un docente de calidad es aquel que provee oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes y contribuye, mediante su formación, a construir la sociedad que aspiramos para nuestro país.	Capacidad pedagógica Relaciones interpersonales Evaluación
<b>Variable 2</b>	<b>Concepto</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Aprendizaje</b>	Adquisición del conocimiento de algo por medio del estudio, el ejercicio o la experiencia, en especial de los conocimientos necesarios para aprender algún arte u oficio.	Alto Medio Bajo

## **1.6. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA.**

La presente investigación analiza el desempeño docente y el aprendizaje; en ella se considera que todo docente debe tener la capacidad académica, psicológica, pedagógica y moral para desempeñarse como educador y así contribuir al desarrollo integral del estudiante, el despliegue de sus potencialidades y al desarrollo de sus capacidades, conocimientos, actitudes y valores fundamentales que la persona debe poseer para actuar adecuada y eficazmente en los diversos ámbitos de la sociedad.

El desempeño docente es una noción que ha cobrado en los últimos años un importante valor en las discusiones internacionales sobre la función de los maestros en el éxito educativo. Ha conseguido, también, un lugar especial en las agendas de la investigación educativa, sea este desde los estudios sobre la profesión docente o desde aquellos vinculados a la formación y a la evaluación.

## **1.7. VIABILIDAD.**

El presente trabajo de investigación es viable porque contamos con el permiso para la aplicación de los instrumentos.

Se dispone de recursos humanos, económicos y materiales suficientes para realizar la investigación.

Es factible llevar a cabo el estudio en el tiempo previsto.

Es factible conducir el estudio con la metodología necesaria.

Los métodos a seguir conducirán a dar respuesta al problema de estudio.

No existen problemas éticos-morales en el desarrollo de la investigación.

### **1.8. LIMITACIONES**

Los recursos financieros serán aportados por el autor, esta es una gran limitación establecida por la realidad económica, dado que el ejecutar esta investigación amerita un proceso complejo de acciones que emanan egresos relativamente altos.

Otra limitación que se tiene es la falta de asesoramiento permanente, dada nuestra condición de alumnos itinerantes.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. ANTECEDENTES

Ramón, A. B. (2006): El desempeño docente y el rendimiento académico en la formación especializada de los estudiantes de Matemática y Física de las facultades de educación de las universidades de la sierra central del Perú

Conclusiones:

El desempeño docente universitario de Matemática y Física se relaciona significativamente con el rendimiento académico en formación especializada de los estudiantes de la especialidad de Matemática y Física de las facultades de educación, debido a que en la universidad donde hay un mejor desempeño docente hay mejor rendimiento académico ya que cuando se hace la prueba de correlación múltiple se obtiene  $r=0,37397$ , sin embargo, debo precisar que para que exista un buen rendimiento académico no solo es determinante el desempeño docente, sino que existen otros factores como el nivel de preparación del estudiante para comprender las asignaturas en la universidad, hábitos y técnicas de estudios, esfuerzos, dedicación, participación y cumplimiento en las asignaturas, la currícula y la capacitación docente.

Domínguez, C. (1999): El desempeño docente, las metodologías y el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Académico Profesional de Obstetricia de la Facultad de Medicina.

### Conclusiones:

En general, los factores desempeño docente y métodos didácticos, influyen positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes". "El factor desempeño docente incrementa el rendimiento académico de los estudiantes con un peso de 1,42". Por otro lado, en forma específica, concluye que "el eficiente desempeño docente y los métodos didácticos centrados en el aprendizaje, incrementan significativamente el desempeño académico de los estudiantes del Ciclo Básico de Obstetricia.

Ramírez Baca, María Milagros Alejandrina (2006): "Evaluación integral del desempeño profesional de los docentes de educación secundaria de menores de la UGEL de Lima para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y educación"

RESUMEN: la investigación tiene como objetivos: consiste en mejorar la evaluación integral del desempeño profesional, diagnosticar el nivel de la calidad del desempeño profesional en su relación con el proceso de enseñanza – aprendizaje; de la misma manera se plantea promover una cultura de evaluación de los docentes orientadas hacia el perfeccionamiento profesional personal. La investigación propone un conjunto de objetivos didácticos e ÍTEMS de los núcleos de contenido. Se formulan también test de referencia criterial (TRC) de los núcleos investigados. Se determina, asimismo, los niveles de competencia logrados en la evaluación de los aprendizajes del alumnado, centrándose, en forma fundamental, en la

consecución de metas o logros, lo que exige la demostración a través de ejecuciones de tareas de mayor o menor complejidad.

Hernandez Correa, R. (2002): "La evaluación del desempeño docente", cuyas conclusiones dan cuenta de que la continuidad de un modelo jerárquico funcional que es obsoleto pernicioso solo brinda oportunidades de mejora que pasan por abandonar la docencia en el aula, compitiendo con muchos para poco, o bien acceder a incentivos que estimulen un mejor desempeño profesional, no es extraño que muchos docentes se limiten a desarrollar un conjunto de conocimientos, prácticas y rutinas que les permitan sobre llevar el día a día en el aula y que difícilmente se preocupen por desarrollar prácticas innovadores o actualizar sus conocimientos.

Palomino Zamudio, Francisco César (2012) El desempeño docente y el Aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de estudios Generales de La Universidad de San Martín de Porres. Se llegó a las siguientes conclusiones

Existe relación entre el desempeño del docente y el aprendizaje de los estudiantes de Estudios Generales de la USMP. Es decir mientras más óptimo es el desempeño del docente mayor es el aprendizaje de los estudiantes. Entre las "Estrategias didácticas" y "Aprendizaje de los estudiantes" la correlación es positiva y moderada ( $r_s=0.507$ ;  $p=0.008$ ) lo que implica que a mayor Estrategia didáctica del docente mayor será el rendimiento académico del estudiante lo cual se verá reflejado en las notas obtenidas

en sus evaluaciones teóricas y prácticas. Grado de dominio de los contenidos que imparte, la calidad de su comunicación verbal y no verbal, la contribución a la formación de valores y al desarrollo de capacidades valorativas, la capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica, influye significativamente en el aprendizaje de los estudiantes. Pues los resultados de “Capacidades pedagógicas” y el “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y moderada ( $r_s=0.395$ ;  $p=0.038$ ).

Se afirma que las capacidades pedagógicas y el “Aprendizaje de los estudiantes” tiene una correlación es positiva y moderada ( $r_s=0.395$ ;  $p=0.038$ ).

Orellana G.; Ramón M.&Bossio S. (2009) de la universidad Nacional del Centro del Perú desarrollaron un estudio titulado: “Clima organizacional y desempeño docente en la facultad de Ciencias de la Comunicación”, de tipo correlacional con el propósito de caracterizar el clima organizacional y el desempeño docente, y determinar la existencia de relación entre estas variables, en los profesores de la facultad de Ciencias de la Comunicación. Emplearon una muestra de 18 docentes, aplicaron la Escala del Clima Organizacional de R. Likert y recogieron información de 250 alumnos que evaluaron el desempeño docente de sus profesores a través de una asignatura a su cargo con Escala del Desempeño Docente de J. Aliaga, et al. Los resultados que se obtuvieron para el clima social ( $X=218,06$ ) y el desempeño docente ( $X=143,01$ ) lo que indican que se encuentran por encima del promedio ideal, no encontraron relaciones significativas entre las variables de estudio ( $r=0,13$ ,  $p=0,60$ ).

Dicho estudio concluye que el clima social es adecuado, el desempeño docente es regular y que no existe relación entre el clima y el desempeño. Dentro de sus recomendaciones sugieren realizar estudios en muestras más grandes y mejorar a través de capacitaciones el desempeño docente.

## **2.2. BASES TEÓRICAS**

### **2.2.1. DESEMPEÑO DOCENTE:**

#### **2.2.1.1. DOCENTE**

El docente es una persona que enseña una determinada ciencia o arte. Deben poseer habilidades pedagógicas para ser agentes efectivos del proceso de aprendizaje.

El docente, por tanto, parte de la base de que es la enseñanza su dedicación y profesión fundamental y que sus habilidades consisten en enseñar la materia de estudio de la mejor manera posible para el alumno.

Bretel (2002) sostiene que para muchos el docente es un trabajador de la educación. Para otros, la mayor parte de los docentes son esencialmente servidores públicos. Otros lo consideran simplemente un educador. También puede considerársele como un profesional de la docencia y aún hay quienes todavía lo consideran una figura beatífica y apostólica. Aunque establecer la distinción pueda parecer una trivialidad, optar por una u otra manera de concebir al docente puede tener importantes implicancias al proponer un sistema de evaluación de su desempeño.



Concebirlo, simplemente, como un trabajador de la educación o como un servidor público, estaríamos en una comprensión ambigua, poco específica y desvalorizante del rol del docente. Por una parte, es evidente que muchos trabajadores o servidores públicos podrían caer dentro de esa clasificación sin ser docentes, ya que son muchas las personas que perciben una remuneración por prestar una diversidad de servicios en dicho ámbito. Por otra, es muy difícil evitar la connotación de no profesionalidad, de ser ejecutor de las órdenes e instrucciones superiores que tienen los términos Trabajador y servidor.

Por otra parte, Bretel manifiesta que entenderlo como educador, puede resultarnos además de también genérico y poco claro, ya que en principio todos educamos y todos somos educados, sino que puede hacer referencia a la mítica imagen del docente “apóstol de la educación”, con una misión que al trascender lo mundano pierde una característica propia de todo servicio profesional, a saber, la rendición mundana y social de cuentas por la calidad del servicio prestado.

La profesionalidad de la docencia hace referencia no sólo al tipo de actividad económica que realiza, al tipo de servicio público que presta, a la relevancia de este servicio en relación al desarrollo de la sociedad y del género humano, sino también a la necesaria calificación y calidad profesional con la que se espera que lo haga.

Para Bretel (2002) evaluar la actuación del docente resulta un proceso complejo, en tanto que su actividad se realiza en diversos espacios e

interactuando con distintos sujetos. Ensayar una identificación de las principales actividades por cada ámbito.

- En el aula, su buen desempeño tiene que ver tanto con el diseño cuidadoso, la conducción responsable y la evaluación profunda de los procesos de aprendizaje, así como con la relación comunicativa y afectiva que establece con todos y cada uno de sus estudiantes.
- Con relación a sus colegas, se espera una actuación de colaboración, de apoyo mutuo y corresponsabilidad, tanto respecto a la diversificación del currículo como a la organización y marcha del centro.
- Respecto a los padres de familia, se espera comunicación y colaboración profesional.
- Respecto a sí mismo y su condición docente, se espera una actitud crítica y reflexiva que lo lleve a buscar permanentemente el crecimiento profesional

Valdez (2000) sostiene que existe consenso de la idea de que el fracaso o éxito de todo el sistema educativo está relacionado directamente con la calidad del desempeño de sus docentes. Podrán perfeccionarse los planes de estudio, programas textos escolares, tener buena infraestructura, contar con excelentes medios de enseñanza pero si no existen docente eficientes no podrá lograrse un real mejoramiento de la calidad de educación

En conclusión, el desempeño es toda acción realizada o ejecutada por un individuo, en respuesta, de lo que se le ha designado como responsabilidad y que será medido en base a su ejecución.

Docente o profesor es la persona que asume la responsabilidad de ayudar a otras personas, a aprender y comportarse en forma nueva y diferente (Tenbrick, 1981). En la práctica, se reserva tal denominación para las personas cuya función profesional u ocupacional principal, es ayudar a otras personas a aprender nuevos saberes y a desarrollar nuevas formas de comportamiento. Asimismo, desde el plano de la educación formal, los docentes son agentes socioculturales especializados en facilitar el desarrollo intelectual, personal y social de los escolares y que son empleados por el estado o el sector privado en tal condición. Aunque abordaremos posteriormente el perfil de un docente de calidad ideal, se considera usualmente que un docente profesional idóneo, debe tener dominio de una especialidad de la cultura humana, capacidad investigativa, capacidad didáctica, autonomía profesional, excelente comunicabilidad, indiscutible nivel ético, aceptable cultura general, vocación docente y de servicio social, empatía, capacidad de facilitar un clima psicosocial participativo y una serie adicional compleja de rasgos cognoscitivos, estilísticos y de personalidad, tales como el liderazgo y la autoestima.

#### **2.2.1.2. DESEMPEÑO DOCENTE**

Como recuerda Chiavenato, Adalberto (1987:80), "ya en 1911 Taylor consideraba el desempeño laboral como el motor de la producción, por lo que el cuidado con los incentivos, principalmente los de carácter efectivo, constituyó desde temprano uno de los puntos fuertes de la organización científica del trabajo. La idea básica era que la remuneración basada en el tiempo no

estimulaba a ninguno a trabajar más y debería ser sustituida por una remuneración basada en la producción de cada operario".

La evaluación de desempeño es planteada por la gestión como uno de los más importantes indicadores en los convencionales tableros de control de resultados organizacionales. La formalización de los sistemas de evaluación de desempeño se asocia con el hecho de que los juicios sobre el desempeño, formales o informales, existieron siempre, considerando que la definición formal de criterios tiende a disminuir los errores (KAHALAS, Harvey, 1985:23).

La propuesta por Latham y Wexley, citada por Caetano, Antonio, (1990:56), según la cual "La evaluación de desempeño profesional, en cuanto sistema formal y sistemático de apreciación del trabajo desarrollado por los colaboradores de una organización, surgió como componente de la gestión de recursos humanos, prácticamente desde que la gestión de las organizaciones comenzó a ser teóricamente elaborada y sistematizada".

El concepto de desempeño raramente es referido de modo aislado, disociado de la expresión evaluación de desempeño". Se trata de una redundancia, puesto que el propio término suscita ya la obligatoriedad de un juicio, y como tal, de una evaluación.

Las expresiones notación, apreciación o juicio están también asociadas a los sistemas de evaluación de desempeño, aunque no existe mucha precisión terminológica sobre el significado de cada uno de estos términos.

El concepto de desempeño es hoy considerado como elemento clave en "las estrategias de reforma y modernización de las organizaciones. Bouckaert, Geert

(t991l:51) admite que en el sector público, la medición de desempeño (técnicas) es un proceso evolutivo realizado en diferentes niveles, siendo el primero el macronivel (país o región-nivel de la sociedad); el segundo, el mesonivel (políticas elaboradas por una organización como un todo); y, el tercero, el micronivel (medición característica de una agencia o de un departamento en particular). El conjunto de estos tres niveles de los sistemas de evaluación de desempeño es preponderante en la determinación del grado de convergencia y de consistencia de las evaluaciones, influenciando, por un lado, su validez y confiabilidad, y posibilitando, por otro, reajustes derivados de las anomalías o puntos débiles identificados.

Para muchos, el docente es un trabajador de la educación. Para otros, la mayor parte de los docentes son esencialmente servidores públicos. Otros lo consideran simplemente un educador. También puede considerársele como un profesional de la docencia y aún hay quienes todavía lo consideran una figura beatífica y apostólica: Aunque establecer la distinción pueda parecer una trivialidad, optar por una u otra manera de concebir al docente puede tener importantes implicancias al proponer un sistema de evaluación de su desempeño.

Concebirlo, simplemente, como un trabajador de la educación o como un servidor público, estaríamos en una comprensión ambigua, poco específica y desvalorizante del rol del docente. Por una parte, es evidente que muchos trabajadores o servidores públicos podrían caer dentro de esa clasificación sin

ser docentes, ya que son muchas las personas que perciben una remuneración por prestar una diversidad de servicios en dicho ámbito.

"Por otra parte, entenderlo como educador, puede resultarnos además de también genérico y poco claro, ya que en principio todos educamos y todos somos educados, sino que puede hacer referencia a la mítica imagen del docente "apóstol de la educación", con una misión que al trascender lo mundano pierde una característica propia de todo servicio profesional, a saber, la rendición mundana y social de cuentas por la calidad del servicio prestado" (Feldman, D. y Palamidessi, M., 2000:132).

Es indispensable precisar la misión educativa específica del docente y en ese contexto, cuáles son los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que corresponden a esas tareas. Su misión es contribuir al crecimiento de sus alumnos. Contribuir, desde los espacios estructurados para la enseñanza sistemática, al desarrollo integral de las personas, incorporando sus dimensiones biológicas, afectivas, cognitivas, sociales y morales.

Para Schwab, J. (1999:109), "su función es mediar y asistir en el proceso por el cual los estudiantes desarrollan sus conocimientos, sus capacidades, sus destrezas, actitudes y valores, en el marco de un comportamiento que valora a otros y respeta los derechos individuales y sociales. Para realizar esta misión los docentes necesitan creer en ella y en que es posible realizarla bien".

En opinión de Delanoy, F (2001:03), "Mientras la competencia es un patrón general de comportamiento, el desempeño es un conjunto de acciones concretas. El desempeño del docente se entiende como el cumplimiento de sus

funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y el entorno. Asimismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva. El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente. Para esto, la evaluación presenta funciones y características bien determinadas que se tienen en cuenta en el momento de la aplicación. De ahí la importancia de definir estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso de evaluación".

En campos específicos como la docencia, la competencia se expresa de manera muy particular: "Una competencia es un set de destrezas, valores y comportamientos que un profesor ha adquirido y que puede movilizar para enfrentar una situación en aula" (DELANOY, F. 2001:1).

Esta concepción es amplia y general; por eso, para Cerda, H. (2003:250), "las competencias sólo tienen forma a través del desempeño, porque no es posible evaluarlas directamente sino por medio de la actuación, el desempeño es un término proveniente de la administración de empresas y particularmente de la gestión de recursos humanos y los criterios para selección de personal".

### **2.2.1.3. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE**

La evaluación del docente es tan importante y necesaria como la evaluación del alumno. En la medida que la evaluación arroje resultados con mínimo margen de error, es posible que la toma de decisiones, sobre la base de estos

resultados, contribuyan a mejorar la calidad de la enseñanza y, consecuentemente, del aprendizaje.

Para Mateo Andrés, Joan (2005:95) "Existe, sin duda, un renovado interés por el papel que juega la evaluación del profesorado en la mejora de la universidad. De hecho, las comunidades educativas no pueden sustraerse a la creciente preocupación social en torno a cómo introducir en todos sus ámbitos los modelos de gestión de la calidad, y es evidente que existe la convicción de que detrás de cualquier mejora significativa en la escuela subyace la actividad del profesorado. Por todo ello, establecen la conexión nacional entre los vértices del triángulo: evaluación de la docencia-mejora y desarrollo profesional del profesorado-mejora de la calidad de la institución educativa, es fundamental para introducir acciones sustantivas de gestión de la calidad"

Las diversas experiencias de evaluación del desempeño docente nos demuestran que las finalidades o las razones por las que se puede implementar un sistema de evaluación del desempeño docente son varias, y estas mismas experiencias nos demuestran que no se trata de alternativas excluyentes ya que todas ellas contribuirían, unas más y otras menos, a mejorar la calidad de la docencia y con ello la calidad de los procesos educativos y de la educación en general.

Dado que el trabajo del docente es el principal factor que determina el aprendizaje de los estudiantes, la evaluación del desempeño docente se halla definida como estrategia para el mejoramiento de la calidad educativa en los países desarrollados, y en buena parte de los denominados en vía de desarrollo.



En Inglaterra, por ejemplo, ha habido un interés creciente "en estándares y competencias requeridas por los profesores al ingresar a la profesión junto a la voluntad por establecer un sistema efectivo de evaluación del desempeño de los profesores en servicio" (Emery. H., 2001:1).

En Cuba ha habido una reflexión profunda sobre el papel del docente en los procesos educativos. "Durante varias décadas se trabajó en el sector educacional bajo el supuesto de que el peso de las condiciones socioeconómicas y culturales externas al sistema educativo sobre las posibilidades de éxito de los educadores es tan fuerte, que muy poco podía hacerse al interior de las instituciones, para contrarrestarlas" (VALDÉS, V.H., 2001:1).

La asociación Chilena de municipalidades y el colegio de profesores de Chile (2001:2) reconocen que "La evaluación del desempeño docente se ha convertido en un tema prioritario de las políticas referidas a docentes en muchos países, particularmente en aquellos del mundo desarrollado. Esto se explica por varias razones, algunas de las cuales se relacionan directamente con la necesidad de mejorar los resultados de aprendizaje del sistema educativo del supuesto que los maestros tienen un rol decisivo en el logro de estos resultados. Sin contradecir estas razones y más bien complementándolas, se argumenta que se ha aceptado por demasiado tiempo que los docentes sean autónomos en su gestión de aula, situación que debería empezar a cambiar. en cuanto a 'rendir cuentas' respecto a la calidad de sus actividades y que la evaluación de su desempeño es una forma de asegurar que esto ocurra".

El propósito fundamental del sistema de evaluación, nos dice Feeney, S. (2001:211), es el de mejorar la calidad del desempeño de los docentes, en función de un mejoramiento de la educación ofrecida en los establecimientos del país. Los objetivos generales de este sistema de evaluación deben ser:

- Estimular y favorecer el interés por el desarrollo profesional de docentes. En la medida en que se proponga un sistema que presente metas alcanzadas de mejoramiento docente y oportunidades de desarrollo profesional, los profesores se sentirán estimulados a tratar de alcanzarlas y alentados cuando lo hagan. El desarrollo profesional puede ocurrir en varias esferas de la vida del profesor. Mejorar su conocimiento y capacidades en relación a sí mismo, a sus roles, el contexto de escuela y educacional y sus aspiraciones de carrera.
- Contribuir al mejoramiento de la gestión pedagógica de los establecimientos. Esto ocurrirá en la medida que se cumpla el objetivo anterior. Mejorará su modo de enseñar, sus conocimientos de contenido, sus funciones como gestor de aprendizaje, como orientador de jóvenes, sus relaciones con colegas y su contribución a los proyectos de mejoramiento de su establecimiento educacional.
- Favorecer la formación integral de los educandos. En la medida en que se cuente con profesionales que están alertas respecto a su rol, tarea y funciones y saben cómo ejecutarlas y mejoradas, su atención se centrará con más precisión en las tareas y requerimientos de aprendizaje de los estudiantes, como también en sus necesidades de desarrollo personal.

#### **2.2.1.4. COMPONENTES DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO**

Según Elola, Nydia y Toranzos, Lilia (2000:08-10), es posible afirmar que en todo proceso de evaluación reconocemos la presencia de ciertos componentes:

a) Búsqueda de indicios: ya sea a través de la observación o de ciertas formas de medición se obtiene información, esa información constituye los indicios visibles de aquellos procesos o elementos más complejos que son objeto de nuestra evaluación. En este sentido siempre hay que tener presente que toda acción de evaluación finalmente se lleva a cabo sobre un conjunto de indicios que se seleccionan de modo no caprichoso sino sistemático y planificado, pero no por ello dejan de ser indicios. Por ejemplo la indagación sobre la adquisición de determinadas competencias por parte de un grupo de alumno requiere de la búsqueda de indicios, de pistas que nos permitan estimar la presencia o ausencia de dichas competencias.

b) Forma de registro y análisis: a través de un conjunto variado de instrumentos se registran estos indicios, este conjunto de información que permitirá llevar a cabo la tarea de evaluación. En este sentido resulta positivo recurrir a la mayor variedad posible de instrumentos y técnicas de análisis con carácter complementario ya que en todos los casos se cuentan con ventajas y desventajas en el proceso de registro y análisis de la información.

c) Criterios: un componente central en toda acción de Evaluación es la presencia de criterios, es decir de elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características. Este es uno de los elementos de más difícil construcción metodológica y a la vez más objetable en los procesos de evaluación. Por una

parte se corre el riesgo que se planteaba inicialmente de reducir toda la evaluación a una acción de carácter normativo en el cual solo se intenta establecer el grado de satisfacción o insatisfacción de determinadas normas. Por otra parte se puede caer en la tentación de eludir la búsqueda o construcción de criterios con lo cual toda acción de evaluación resulta estéril ya que solo es posible hacer una descripción más o menos completa del objeto de estudio pero no resulta factible realizar un análisis comparativo. La mayor discusión en materia de evaluación se plantea alrededor de la legitimidad de los criterios adoptados en una determinada acción evaluativa. Es decir quién y cómo se definen estos criterios. Esto se incrementa teniendo en cuenta lo que se planteaba inicialmente de la débil cultura evaluativa de nuestra práctica pedagógica escolar.

d) Juicio de valor: íntimamente vinculado con el anterior pero constituyendo el componente distintivo de todo proceso de evaluación se encuentra la acción de juzgar, de emitir o formular juicios de valor, este es el elemento que diferencia la evaluación de una descripción detallada, o de una propuesta de investigación que no necesariamente debe contar con un juicio de valor. Este es un elemento central de toda acción evaluativa y el que articula y otorga sentido a los componentes definidos anteriormente por lo que tanto la búsqueda de indicios, las diferentes formas de registro y análisis y la construcción de criterios estarán orientadas hacia la formulación de juicios de valor.

e) Toma de decisiones: por último, la toma de decisiones es un componente inherente al proceso de evaluación y que lo diferencia de otro tipo de indagación sistemática. Las acciones evaluativas cobran sentido en tanto soporte para la

toma de decisiones. Este es un elemento que adquiere importancia central y no siempre se lo toma en cuenta por quienes llevan a cabo los procesos de evaluación y/o quienes lo demandan. Volver la mirada sobre el componente de toma de decisión significa reconocer que toda acción de evaluación es una forma de intervención que trae aparejada la toma de decisiones en algún sentido, aun cuando la decisión sea la inacción y por lo tanto los procesos o fenómenos objetos de evaluación sufren algún tipo de modificación como consecuencia de las acciones de evaluación. Por ello se vuelve imprescindible tener presente con anterioridad cuáles son los propósitos o finalidades que se persiguen con la evaluación propuesta.

#### **2.2.1.5. IMPORTANCIA DE LA EVALUACIÓN DOCENTE**

Una organización, en términos generales, debe obedecer a un ordenamiento sistemático de los medios y procesos para el cumplimiento de una actividad o acción, así como la determinación de los roles y funciones de los sujetos que intervienen en dicha acción.

Es decir:

- La selección de los medios y procesos más adecuados para llevar a cabo una acción.
- El ordenamiento y secuencia que deben asumir los medios y procesos, para poder arribar de la mejor manera, a la meta prevista.
- La determinación de las funciones que deben cumplir cada uno de los sujetos que participan en esa acción, (PUCP, 2004:126).

En ese sentido, constituyen la dimensión organizativa de cualquier práctica o actividad. Esta organización resulta siendo una exigencia para garantizar la eficacia y eficiencia de dicha actividad.

"Tengamos presente que la organización no son los sujetos, ni los elementos por sí mismos. La organización, de manera específica, está referida a las funciones de los sujetos y al ordenamiento que se da a los procesos y medios seleccionados". (PUCP, 2004:127).

Es posible definirla a partir de lo que se hace cuando se evalúa y así afirmar que es un proceso de construcción de conocimiento a partir de la realidad, con el objetivo de provocar cambios positivos en ella. La evaluación educativa nunca es un hecho aislado y particular es siempre un proceso que partiendo del recojo de información se orienta a la emisión de juicios de valor respecto de algún sujeto, objeto o intervención educativa (MATEO ANDRÉS, Joan, 1998:532). Pero un proceso evaluativo sería absolutamente limitado y restringido si no estuviera dirigido, explícitamente, a la toma de decisiones en función de la optimización de dichos sujetos, objetos o intervenciones evaluadas.

Por ello es que se suele afirmar (Mateo Andrés, Joan, 2000:23) que este es un proceso cognitivo (porque en él se construyen conocimientos), instrumental (porque requiere del diseño y aplicación determinados procedimientos, instrumentos y métodos) y axiológico (porque supone siempre establecer el valor de algo). De estos tres procesos simultáneos, sin duda, el proceso axiológico es el más importante y significativo, porque cuando se evalúa no basta con recoger información, sino: que es indispensable interpretarla, ejercer sobre ella una acción crítica, buscar referentes, analizar alternativas, tomar

decisiones, etc. Todo lo cual tiene como consecuencia fundamental la legitimación del valor de determinadas actividades, procesos y resultados educativos, es decir la creación de una "cultura evaluativa", en la que cada uno de los instrumentos empleados y los conocimientos generados adquieren sentido y significado.

En tal perspectiva" Valdez, V.H. (2000:03) afirma que la evaluación del desempeño docente es "una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente".

La evaluación, quiérase o no, orienta la actividad educativa y determina el comportamiento de los sujetos, no sólo por los resultados que pueda ofrecer sino porque ella preestablece qué es lo deseable, qué es lo valioso, qué es lo que debe ser.

La más importante utilidad que esta evaluación debería tener es el posibilitar el diseño de estrategias y medidas de refuerzo y crecimiento profesional pertinente y ajustado a las condiciones y necesidades reales de cada docente. Es evidente que las necesidades de formación y capacitación de los docentes son diversas y que las propuestas uniformes y monocordes terminan siendo útiles sólo para un grupo pequeño a cuyas necesidades responde'; (Barberaalbalat, V., 2000:118).

Por otra parte, señala Hamilton, O. (1999:189), "un sistema de evaluación participativo, con criterios concordados y procedimientos auto y coevaluativos, permitirían lograr un mayor nivel de compromiso de cada docente con las metas,

los objetivos y las personas involucradas en el proceso educativo. Asimismo, un sistema de evaluación, con participación de todos los actores involucrados en el proceso educativo permitiría la responsabilidad individual y colectiva de todos los ciudadanos respecto a las grandes metas y objetivos educativos nacionales, regionales, locales o institucionales, y a sus resultados".

La evaluación del desempeño docente permitiría también la formulación de metas y objetivos institucionales, regionales o nacionales pertinentes que se definirían sobre bases y condiciones reales. Esta evaluación sería un insumo fundamental para el enriquecimiento de las propuestas y el currículo de las instituciones formadoras de docentes, finalmente, podría ser útil para calificar y clasificar a los docentes en un escalafón o en los niveles de la carrera magisterial, para determinar si cuentan con las condiciones adecuadas para asumir una función o un cargo determinado, o para sancionar, positiva o negativamente a los docentes, aplicando incentivos y estímulos o medidas punitivas a docentes individuales o a colectivos docentes.

### **2.2.2. APRENDIZAJE**

Entendemos al aprendizaje como un proceso de construcción de conocimientos elaborados por los propios jóvenes en interacción con la realidad, con apoyo de mediadores, que se evidencia cuando dichas elaboraciones les permiten enriquecer y transformar sus aprendizajes anteriores.

Desde el punto de vista pedagógico, el aprendizaje puede visualizarse como un proceso en el que el aprendiz aplicando ciertas herramientas psico – físicas aprehende diferentes contenidos. Como indica ORELLANA:



“El aprendizaje es el cambio de estructura de saberes que ya tenemos sobre un tema determinado” ORELLANA, O

Las técnicas de aprendizaje son muchas y variadas. Algunas son cognitivas, otras son actitudinales y otras son motrices; las llaman habilidades, destrezas, capacidades, etc., y permiten que cada alumno sea responsable de su aprendizaje, por tanto el aprender será el proceso de construcción de significados, para lo cual el estudiante recurrirá a sus estrategias.

La definición de aprendizaje podemos presentarlo bajo dos puntos de vista: aprendizaje como producto, y aprendizaje como proceso interno del individuo,

“El aprendizaje como un producto, se define como todo cambio relativamente estable o permanente, siendo éste el resultado de la práctica o experiencia del sujeto. El aprendizaje como proceso interno, disposición para la adquisición conocimientos, habilidades, destrezas” DEL RÍO,

La educación tradicional se caracterizó en el énfasis excesivo del dominio de los contenidos cognitivos, particularmente en el aprendizaje memorístico y casi nada en el desarrollo de estrategias de aprendizaje. Por tanto la educación de hoy acorde a las demandas, pondrá énfasis en las estrategias de aprendizaje, para que los estudiantes puedan aprehender diferentes contenidos.

#### **2.2.2.1. ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

Por estrategias de aprendizaje debe entenderse como indica Hernández:

“ Secuencias de acción dirigidas a la obtención de metas de aprendizaje(..) Representan complejas operaciones cognitivas que son antepuestas a los procedimientos específicos de las tareas” HERNANDEZ

En general, las estrategias de aprendizaje son representadas mentalmente como planes de acción. Es discutido si se habla de utilización de estrategias solo para conductas conscientes de decisión, también para secuencias de acción que se aplican rutinariamente. Existe un punto medio entre ambas posiciones para el cual las estrategias son comprendidas como modo de proceder que conducen una meta y que, al principio es utilizado conscientemente pero paulatinamente es automatizado pero que permanece en la capacidad de volverse consciente.

García y colaboradores (2001) han mostrado que la aparente espontaneidad en el uso que una persona hace de estrategias de aprendizaje es, en realidad, el resultado de una interacción que incluye en el conocimiento de las estrategias y la coordinación con sus creencias motivacionales.

Las reflexiones teóricas que parten de la estructura de situaciones de aprendizajes aceptan que, en comparación con el aprendizaje incidental, la educación sistemática ofrece condiciones estructuralmente favorables para la adquisición de estrategias efectivas de aprendizaje de un grado de generalidad media. El aprendizaje en la institución educativa, en comparación con otras situaciones vitales, está diferenciado temáticamente, estandarizado institucionalmente.

Los profesores tenemos como propósito lograr el aprendizaje de los estudiantes, del mismo modo, todo docente desea que estos aprendizajes sean útiles, permanentes, trascendentales y significativos, para la vida y dentro de ella.

Referente al término aprendizaje, partiremos desde la raíz, la misma que deriva del Latín “Aprehendere” la cual literalmente tiene un significado de “percibir”, esta incluye los conceptos de recepción, recogida, o recolección de estímulos provenientes del medio externo del sujeto por medio de los sentidos, también es posible precisarlo como adquirir conocimientos.

Esta variación en cuanto a su nivel semántico, es atribuible a que los conceptos difieren en tanto se transformen las concepciones del mundo y que las nuevas necesidades hacen desarrollar las conceptualizaciones para su mejor entendimiento y con mayor profundidad.

De otro lado, se observa el hecho de que las apreciaciones antes formuladas, no presentan aspectos esenciales y que son predominantes en la actualidad, como son el cambio de conducta o comportamiento y que no sólo abarca el campo cognoscitivo sino también la dimensión psicomotriz y actitudinal.

Pero, el aprendizaje es más que una adquisición de conocimientos, así lo entiende, lo conceptualiza y lo expresa GARCÍA:

“El aprendizaje contribuye a un conjunto de actividades y prácticas sociales mediante las cuales los grupos humanos promueven el desarrollo personal y garantiza la evolución y la herencia cultural.”

El aprendizaje nos da lineamientos generadores de nuevas propuestas, que le permite al hombre mejorar su socialización ante exigencias que el medio le demanda.

Arroyo da su aporte de aprendizaje desde una perspectiva nueva del concepto, expresándola de la siguiente manera:

“Proceso por el que se adquiere la capacidad de responder adecuadamente a una situación mediante propuestas y estrategias” Arroyo García

Esta apreciación tiene un aspecto ya mencionado, que consiste en adecuarse o adaptarse ante exigencias, pero entendiéndolo como un proceso, un conjunto ordenado y sistemático de pasos secuencialmente seguidos para el logro de un objetivo.

El aprendizaje siendo un proceso continuo, finito, activo que se da en el ser humano, desde su nacimiento hasta la muerte. Se interpreta que una vez que se registra el aprendizaje en un ser humano, este permanece por un tiempo y solo merced de nuevos aprendizajes podemos modificarlo.

Como proceso interno del organismo no podemos observarlo, significa que este aprendizaje como proceso que se da en el cerebro no puede apreciarse directamente.

Pero para que este aprendizaje se dé, se requiere de una motivación inicial, lo cual permite impulsar a la persona hacia el objetivo trazado. Todo esto gracias a la experiencia, el sujeto puede hacer algo de lo cual antes no era capaz. Dándose un cambio cualitativo de su conducta que le permita crecer y asimilar la realidad para posteriormente transformarla; además, está comprobado que a mayor y mejor estimulación mejor aprendizaje y viceversa.

#### **2.2.2.2. FACTORES QUE CONTRIBUYEN A LA OPTIMIZACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.**

Los factores que participan en el aprendizaje de las destrezas intelectuales, psicomotrices, actitudinales son diversos, siendo cada uno de ellos interdependientes entre sí, lo que permite, que al incrementar uno de ellos

automáticamente contribuye con un mayor aprendizaje y viceversa. Desde esta perspectiva de análisis, encontramos que uno de los factores reconocidos es la edad cronológica del sujeto, la experiencia cotidiana ya nos señala que la capacidad de aprendizaje va decreciendo a medida que se tiene más edad, en este sentido Welford en el año 1951 citado por ONTORIA al estudiar la capacidad de aprendizaje a través de un test adecuado explora una serie de actividades complejas indicando tanto el número de ensayos como el tiempo invertido en la realización de la prueba y el número de errores aumentan con la edad.

Respecto a la capacidad intelectual, el cociente intelectual es un buen reflejo del rendimiento académico del alumno y un pronosticador de su subsiguiente actuación educativa. Otros elementos auxiliares para el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje están referidos al interés por la tarea, interés por mejorar, significación, actitud frente al problema; asimismo ausencia de emoción inoportuna y ausencia de preocupación, se agregan otras consideraciones, tales como el papel activo del que aprende todo esto conlleva a un mejor desempeño.

Son muy importantes los aprendizajes previos que posee el sujeto, las experiencias de aprendizaje que haya internalizado, en esencia que cuente con los pre-requisitos necesarios para el logro de los objetivos educativos propuestos, estos sumados a la intención personal que de sí mismo tenga, pero todo esto no basta para la optimización del aprendizaje de las destrezas intelectuales, procedimentales, actitudinales; es, pues, preciso organizarlo,

sistemáticamente sobre asuntos referidos al cómo y al qué se debe hacer para aprender.

Esto último ha sido tratado por varios autores, uno de los cuales haciendo mención de la diferencia existente entre las personas que leen y aquellas que saben leer, pues si bien lo primero se aprende en la escuela, lo segundo a veces se consigue con mucha dificultad ya que la lectura es toda una técnica que nos permite entrar en contacto con otras maneras de apreciar la vida.

Al respecto, el saber leer puede y debe ser favorecida a través de una adecuada percepción visual, con una suficiente cantidad de luz, precisando la posición correcta de donde provenga y que esta no es ni excesiva ni reducida, asimismo tener presente cuál es la postura ideal y cuáles las no recomendables. Son importantes ciertas condiciones, las mismas que van a favorecer el aprendizaje del alumno, entre otras se menciona y destaca la importancia de estudiar descansando después de cada hora de trabajo intelectual entre 5 y 10 minutos; tratando de dar solución previamente a los problemas, por cuanto esto crea un foco de tensión que perturba e impide una adecuada concentración, haciendo el estudio en un lugar adecuado con los elementos necesarios para evitar pararse a cada rato y con la menor cantidad de elementos distractivos como por ejemplo el ruido.

Asimismo, es beneficioso estudiar en varios días y en lo que respecta al perfeccionamiento de la atención y concentración se recalca el empleo de ficheros mentales anotando el tiempo transcurrido y el número de distracciones con la intención de tener un autocontrol mental del pensamiento, obligando a la mente a dirigirse a los fines que se propone.

### **2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES.**

Aprendizaje.- Se define conceptualmente como el proceso por el cual una persona adquiere destrezas o habilidades motoras.

Desempeño docente: Desempeñarse, significa según el Diccionario Ideológico de la Lengua Española (1998) "cumplir con una responsabilidad, hacer aquello que uno está obligado a hacer". El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2003) asume la siguiente definición "El desempeño involucra de manera interrelacionada las actitudes, valores, saberes y habilidades que se encuentran interiorizadas en cada persona e influyen en la manera como cada uno actúa en su contexto, afronta de manera efectiva sus retos cotidianos e incide en la calidad global de la tarea".

Evaluación: La evaluación suele concebirse como un proceso continuo que consiste en recolectar información para poder concretar decisiones que den connotación de las diversas actividades que se realizan. Desde este punto de vista, la evaluación nunca termina, ya que debemos de estar evaluando cada actividad que se ejecuta.

Evaluación docente: Carlos Rosales (1998) sostiene que la "Evaluación constituye una reflexión crítica sobre todos los momentos y factores que intervienen en el proceso didáctico a fin de determinar cuáles pueden ser, están siendo o han sido, los resultados del mismo".

Evaluación del desempeño docente. La Unidad de Promoción Docente del Ministerio de Educación conceptúa la evaluación del desempeño docente como un proceso participativo, sistemático, formativo y sumativo y a la vez de

construcción de conocimientos pedagógicos a partir de la valoración de los desempeños de los docentes reales, en comparación con los estándares respectivos, con el objetivo de provocar transformaciones en ellos y en la realidad educativa donde operan, desde la consideración axiológica de lo deseable, lo valioso y el deber ser del desempeño docente.



## CAPITULO III

### MARCO METODOLÓGICO:

#### 3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Según Tamayo (2003), el presente trabajo de investigación es **Descriptivo**.

Este tipo de investigación comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o procesos de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente.

La investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho, y su característica fundamental es la de presentamos una interpretación correcta.

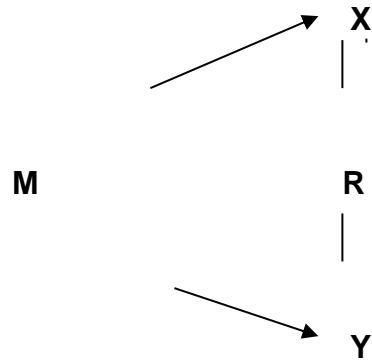
#### 3.2. DISEÑO Y ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN.

El diseño que se utilizó fue un descriptivo correlacional porque este tipo de estudio tiene como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más variables (en un contexto en particular). Según Hernández Sampieri (2006::210), en su libro de Metodología de la investigación dice: “Los estudios descriptivos miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, y los estudios correlacionales miden cada variable presuntamente relacionada y después miden y analizan la correlación”

Es decir, intentar predecir el valor aproximado que tendrá un grupo de individuos en una variable, a partir del valor que tienen en la variable o variables

relacionadas. Con este diseño se busca relacionar las variables o factores relevantes para el planteamiento de futuros problemas:

El esquema del diseño Descriptivo Correlacional es:



Dónde:

M= Muestra

X= desempeño docente

Y= Aprendizajes

R = Relación

### 3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA.

#### POBLACIÓN

La población de estudio estará conformada los estudiantes de la universidad Alas Peruanas en la carrera profesional de Tecnología médica tiene una población de 260 estudiantes y los 25 docentes de la carrera.

#### MUESTRA

Para el caso de los docentes se trabajara con los 25 (muestra censal) y para el caso de los estudiantes emplearemos la siguiente formula:

**Fórmula:**

$$n = p \cdot q$$

$$E^2 + p \cdot q$$

$$Z^2 \quad N$$

**n= 100 estudiantes**

### **3.4. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

#### **Instrumento No 1: Desempeño docente**

Ficha técnica del Instrumento:

Nombre: Cuestionario de Desempeño docente

Autor: Adaptado por VELASQUEZ HINOSTROZA Carlos Fernando

Significación: El cuestionario consta de 40 ítems, cada uno de los cuales tiene tres alternativas de respuesta. Nunca (N); Algunas veces (AV) y Siempre (S). Asimismo, el encuestado solo puede marcar una alternativa, poniendo un aspa en la respuesta que considere correcta. Si marca más de una alternativa, se invalida el ítem.

Administración: colectiva.

Duración: Su aplicación completa fue aproximadamente 25 minutos en forma individual.

Instrucciones para la aplicación: El estudiante debe responder cada reactivo de acuerdo a como percibe el desempeño de sus docentes. Se debe procurar que los sujetos de la muestra de estudio respondan todos los ítems, si hubiera alguna duda con respecto a algún reactivo se procederá a dar la explicación respectiva, indicándoles las dimensiones a ser evaluadas para

que el encuestado tenga una visión más clara acerca de la finalidad del cuestionario.

Puntuación: Cada ítem admite una puntuación de uno a tres (valor 1 a la respuesta N= nunca, 2 a la AV= algunas veces, 3 a la S=siempre).

Tipificación: Se aplicó a una muestra de 100 estudiantes. El instrumento para recopilar la información fue adaptado a la población siguiendo procedimientos apropiados para asegurar su validez y confiabilidad (Cano 1996).

**Tabla 1:** *Especificaciones para el Cuestionario sobre Desempeño Docente*

Dimensiones	Estructura del cuestionario		Porcentaje
	Ítems	Total	
<b>CAPACIDAD PEDAGOGICA</b>	1, 2, 3, 4, 5,6,7.....20	20	50
<b>RELACIONES INTERPERSONALES</b>	21, 22, 23, 24.....33	13	32,5
<b>SISTEMA DE EVALUACION</b>	34, 35, 36, ,.....40	7	17,5
	Total ítems	40	100

**Fuente del cuestionario (Elaboración propia)**

### **I.- Confiabilidad del instrumento**

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L. Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición

y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas.

Cuanto menor sea la variabilidad de respuesta por parte de los jueces, es decir haya homogeneidad en las respuestas dentro de cada ítem, mayor será el alfa de Cronbach.

#### **ALFA DE CROMBACH:**

$$\alpha = \left[ \frac{K}{K-1} \right] \left[ 1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right]$$

**$S_i^2$**  : Es la suma de varianzas de cada ítem.

**$S_t^2$**  : Es la varianza del total de filas ( puntaje total de los jueces ).

**K** : Es el número de preguntas o ítems.

#### **Criterio de confiabilidad valores**

Baja confiabilidad (No aplicable) : 0.01 a 0.60

Moderada confiabilidad : 0.61 a 0.75

Alta confiabilidad : 0.76 a 0.89

Muy Alta confiabilidad : 0.90 a 1.00

**Tabla 2: Confiabilidad del Instrumento Desempeño Docente**

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,886	40

El coeficiente Alfa obtenido es de 0,886, lo cual permite decir que el Test en su versión de 40 ítems tiene una Alta Confiabilidad.

### Estadísticos Total-elemento

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumente o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo

**Tabla 3: Estadístico Total – Elemento de Desempeño docente**

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregidos	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
p1	186,68	436,119	,276	,894
p2	186,36	438,948	,243	,894
p3	186,54	441,170	,156	,895
p4	186,32	429,915	,490	,892
p5	186,42	438,777	,230	,894
p6	186,85	441,252	,154	,895
p7	186,74	432,992	,327	,893
p8	186,68	433,833	,324	,893
p9	187,06	435,017	,289	,894
p10	187,08	436,810	,269	,894
p11	187,64	434,907	,359	,893
p12	186,53	432,395	,400	,893

p13	186,67	429,959	,410	,893
p14	186,71	429,597	,512	,892
p15	186,11	440,977	,205	,894
p16	186,49	438,885	,218	,895
p17	187,59	433,041	,345	,893
p18	187,60	434,590	,522	,892
p19	186,46	445,639	,031	,896
p20	186,29	439,699	,227	,894
p21	186,84	435,198	,307	,894
p22	186,87	435,013	,257	,894
p23	187,71	439,964	,167	,895
p24	186,47	430,027	,448	,892
p25	186,60	429,631	,466	,892
p26	187,59	436,572	,343	,893
p27	186,65	440,231	,177	,895
p28	187,76	439,594	,207	,895
p29	186,57	430,901	,441	,892
p30	186,48	435,212	,323	,893
p31	187,54	435,598	,328	,893
p32	187,62	439,994	,209	,895
p33	187,51	433,804	,414	,893
p34	187,48	440,558	,201	,895
p35	187,52	445,599	,051	,896
p36	187,42	432,165	,459	,892
p37	186,78	430,868	,448	,892
p38	186,65	431,741	,430	,892
p39	187,67	436,469	,321	,894
p40	187,60	436,611	,313	,894

El cuadro anterior nos demuestra que el test en su totalidad presenta consistencia interna, la cual no se modifica significativamente ante la ausencia de alguno de los ítems.

## 2.- Validez del Instrumento

El criterio de validez del instrumento tiene que ver con la validez del contenido y la validez de construcción. La validez establece relación del instrumento con las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado; con los basamentos teóricos y los

Objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica.

La validez de constructo es la principal de los tipos de validez, en tanto que «la validez de constructo es el concepto unificador que integra las consideraciones de validez de contenido y de criterio en un marco común para probar hipótesis acerca de relaciones teóricamente relevantes» (Messick, 1980, p.1015), en este mismo sentido (Cronbach, 1984, p.126) señala que «la meta final de la validación es la explicación y comprensión y, por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo».

La validez del test fue establecida averiguando la validez de constructo teniendo para tal fin como elemento de información al análisis de su estructura por medio de un análisis factorial exploratorio.

#### **Dimensión 1: CAPACIDAD PEDAGOGICA**

**Tabla 4: KMO y prueba de Bartlett de CAPACIDAD PEDAGOGICA**

<b>Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.</b>		, 638
<b>Prueba de esfericidad de Bartlett</b>	Chi-cuadrado aproximado	276,485
	GI	190
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,638, como es superior a 0,5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.



La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

### **Conclusión**

El instrumento de medición en su dimensión: Capacidad Pedagógica presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

### **Dimensión 2: RELACIONES INTERPERSONALES**

**Tabla 5: KMO y prueba de Bartlett de RELACIONES INTERPERSONALES**

<b>Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.</b>		<b>,770</b>
<b>Prueba de esfericidad de Bartlett</b>	Chi-cuadrado aproximado	148,718
	GI	78
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,770, como es superior a 0,5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

### **Conclusión**

El instrumento de medición en su dimensión: Relaciones interpersonales presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

### **Dimensión 3: Sistema de Evaluación**

**Tabla 6:** *KMO y prueba de Bartlett de Sistema de Evaluación*

<b>Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.</b>		<b>,613</b>
<b>Prueba de esfericidad de Bartlett</b>	Chi-cuadrado aproximado	77,099
	Gl	28
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,613, como es superior a 0,5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

### **Conclusión**

El instrumento de medición en su dimensión: Sistema de evaluación presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

### **Instrumento No 2: Aprendizaje**

Ficha técnica del Instrumento:

Nombre: Ficha de Observación sobre Aprendizaje

Autor: Adaptado por VELASQUEZ HINOSTROZA Carlos Fernando

Significación: La ficha de Observación consta de 22 ítems, cada uno de los cuales tiene tres alternativas. Nunca (N); Algunas veces (AV); y Siempre (S).

Administración: Individual

Duración: Su aplicación completa fue un semestre académico.

Instrucciones para la aplicación: El estudiante evaluará su desempeño en cada sesión de clase considerando los aspectos: conceptual, procedimental y actitudinal.

Puntuación: Cada ítem admite una puntuación de uno a tres (valor 1 a la respuesta N= nunca, 2 a la AV= algunas veces, y 3 a la S= siempre).

Tipificación: Se aplicó a una muestra de 100 estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas. El instrumento para recopilar la información fue adaptado a la población siguiendo procedimientos apropiados para asegurar su validez y confiabilidad (Cano 1996).

**Tabla N° 7:** *Tabla de especificaciones para la ficha de observación de los Aprendizajes*

<b>Estructura del cuestionario</b>			
<b>Dimensiones</b>	<b>Ítems</b>	<b>Total</b>	<b>Porcentaje</b>
Aprendizaje			
Cognitivo	1, 2, 3, 4, 5, 6	06	27,27
Aprendizaje	7,8,9,10,11,12,13,		
Procedimental	14,15,16	10	45,45
Aprendizaje	17,18,19,20,21,22		
Actitudinal		06	27,27
	Total ítems	22	100

**Fuente del cuestionario (Elaboración propia)**

### **I.- Confiabilidad del instrumento**

El criterio de confiabilidad del instrumento, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Alfa Cronbach, desarrollado por J. L.

Cronbach, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas.

Cuanto menor sea la variabilidad de respuesta por parte de los jueces, es decir haya homogeneidad en la respuestas dentro de cada ítem, mayor será el alfa de cronbach.

#### **ALFA DE CROMBACH:**

$$\alpha = \left[ \frac{K}{K-1} \right] \left[ 1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right]$$

**$S_i^2$**  : Es la suma de varianzas de cada ítem.

**$S_t^2$**  : Es la varianza del total de filas ( puntaje total de los jueces ).

**K** : Es el número de preguntas o ítems.

#### **Criterio de confiabilidad valores**

Baja confiabilidad (No aplicable) : 0.01 a 0.60

Moderada confiabilidad : 0.61 a 0.75

Alta confiabilidad : 0.76 a 0.89

Muy Alta confiabilidad : 0.90 a 1.00

**Tabla 8: Confiabilidad del Instrumento de Aprendizajes**

Alfa de Cronbach	N de elementos
0,858	22

El coeficiente Alfa obtenido es de 0,858, lo cual permite decir que el Test en su versión de 22 ítems tiene una Alta Confiabilidad.

### Estadísticos Total-elemento

Existe la posibilidad de determinar si al excluir algún ítem o pregunta de la encuesta aumenta o disminuya el nivel de confiabilidad interna que presenta el test, esto nos ayudaría a mejorar la construcción de las preguntas u oraciones que utilizaremos para capturar la opinión o posición que tiene cada individuo

**Tabla 9: Estadístico Total – Elemento de Aprendizaje**

01	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
	44,70	74,919	,584	,895
02	44,50	76,616	,476	,897
03	44,80	80,364	,287	,901
04	44,44	74,613	,652	,893
05	44,82	73,462	,687	,892
06	44,71	75,016	,679	,893
07	45,12	75,177	,699	,893
08	44,96	71,918	,749	,890
09	44,94	70,703	,828	,887
010	44,91	75,436	,634	,894
011	44,65	73,563	,766	,891

012	44,69	70,984	,812	,888
013	44,71	70,915	,838	,887
014	44,54	72,433	,770	,890
015	44,75	77,745	,460	,898
016	44,74	74,800	,663	,893
017	44,86	77,778	,358	,901
018	45,24	78,649	,333	,901
019	45,10	82,576	,002	,909
020	45,05	81,563	,085	,907
021	44,86	80,182	,215	,903
022	44,44	86,592	-,300	,914

El cuadro anterior nos demuestra que el test en su totalidad presenta consistencia interna, la cual no se modifica significativamente ante la ausencia de alguno de los ítems.

## 2.- Validez del Instrumento

El criterio de validez del instrumento tiene que ver con la validez del contenido y la validez de construcción. La validez establece relación del instrumento con las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado; con los basamentos teóricos y los Objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica.

La validez de constructo es la principal de los tipos de validez, en tanto que «la validez de constructo es el concepto unificador que integra las consideraciones de validez de contenido y de criterio en un marco común para probar hipótesis acerca de relaciones teóricamente relevantes» (Messick, 1980, p.1015), en este mismo sentido (Cronbach, 1984, p.126) señala que «la meta final de la validación es la explicación y comprensión y, por tanto, esto nos lleva a considerar que toda validación es validación de constructo».

La validez del test fue establecida averiguando la validez de constructo teniendo para tal fin como elemento de información al análisis de su estructura por medio de un análisis factorial exploratorio.

### **Dimensión 1: Aprendizaje Conceptual**

**Tabla 10: KMO y prueba de Bartlett de Aprendizaje Conceptual**

<b>Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.</b>		<b>,745</b>
<b>Prueba de esfericidad de Bartlett</b>	Chi-cuadrado aproximado	135,254
	GI	22
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,745, como es superior a 0,5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.



## Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: Aprendizaje Conceptual presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

## Dimensión 2: Aprendizaje Procedimental

**Tabla 11: KMO y prueba de Bartlett de Aprendizaje Procedimental**

<b>Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.</b>		<b>,814</b>
<b>Prueba de esfericidad de Bartlett</b>	Chi-cuadrado aproximado	125,054
	GI	23
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,814, como es superior a 0,5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad.

Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

### Conclusión

El instrumento de medición en su dimensión: Aprendizaje Procedimental presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

### Dimensión 3: Aprendizaje Actitudinal

**Tabla 12: KMO y prueba de Bartlett de Aprendizaje Actitudinal**

<b>Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.</b>		<b>,865</b>
<b>Prueba de esfericidad de Bartlett</b>	Chi-cuadrado aproximado	156,058
	GI	15
	Sig.	,000

La medida de adecuación muestral del test de Kaiser – Meyer – Olkin es de 0,865, como es superior a 0,5 se afirma que es satisfactorio para continuar el análisis de los ítems de esta variable, es decir que la muestra se adecua al tamaño del instrumento.

La prueba de esfericidad de Bartlett mide la asociación entre los ítems de una sola dimensión, se determina si los ítems están asociados entre sí y la misma está asociada al estadígrafo chi-cuadrado, como es significativa asociada a una probabilidad inferior a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, por lo que se

concluye que la correlación de la matriz no es una correlación de identidad. Es decir, que los ítems están asociados hacia la medición de una sola identidad.

### **Conclusión**

El instrumento de medición en su dimensión: Aprendizaje Actitudinal presenta unidimensionalidad. Cada uno de los ítems están estrechamente vinculados y la validación empírica nos dice que hay unicidad del mismo y que cada uno de sus ítems buscan la medición de una sola dimensión, es decir que existe unicidad de los ítems.

## **3.5. TÉCNICAS DE RECOJO, PROCESAMIENTO Y PRESENTACIÓN DE DATOS**

Como técnica de recolección de datos para el instrumento de Estrategias cognitivas aplicaremos una encuesta con su instrumento el cuestionario, el procesamiento y presentación de resultados aplicaremos el paquete estadístico SPSS V-24.

Para el segundo instrumento de recolección de datos aplicaremos la técnica de la observación con su instrumento la ficha de observación, al igual que el anterior instrumento para su procesamiento y presentación de resultados aplicaremos el SPSS V-24.

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS**

#### **4.1. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**

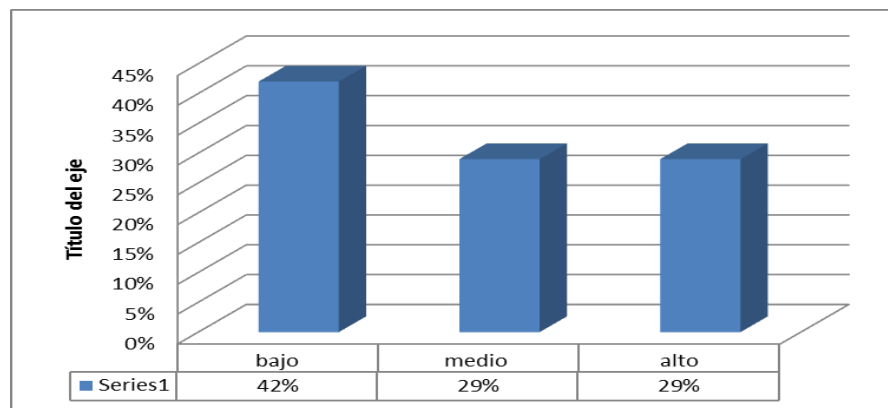
Luego de la aplicación de los cuestionarios a la muestra objeto de la presente investigación y procesada la información obtenida (calificación y baremación), procedimos a analizar la información, tanto a nivel descriptivo, como a nivel inferencial, lo cual nos permitió realizar las mediciones y comparaciones necesarias para el presente trabajo, y cuyos resultados se presentan a continuación:

## Variable 1: Desempeño Docente

### Dimensión 1: Capacidad Pedagógica

**Tabla 13:** Frecuencia de Capacidad Pedagógica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Bajo</b>	42	42%	42%
<b>Medio</b>	29	29%	71%
<b>Alto</b>	29	29%	100%
<b>Total</b>	100	100%	



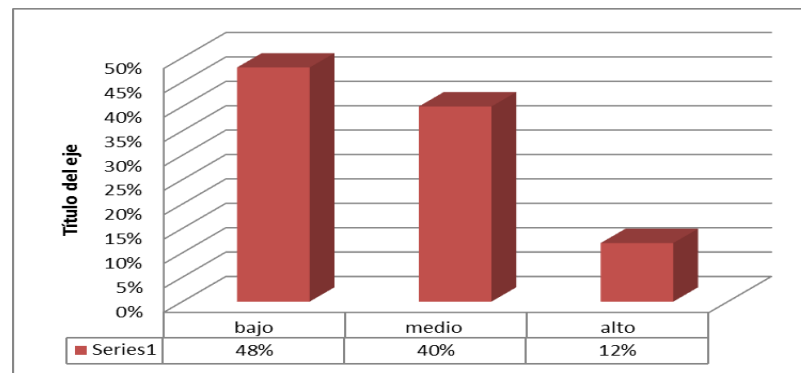
**Figura 1:** Diagrama de Capacidad Pedagógica

**Interpretación:** De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 42% de los docentes tienen un nivel de Capacidad Pedagógica baja, el 29% de los docentes tienen un nivel Medio o Regular y el 29% de los docentes tienen Capacidad Pedagógica alta. Esto nos quiere decir, que La Capacidad Pedagógica la mayoría de los docentes evaluados No son Óptimas.

## Dimensión 2: Relaciones Interpersonales

**Tabla 14:** Frecuencia de Relaciones Interpersonales

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Bajo</b>	48	48%	48%
<b>Medio</b>	40	40%	88%
<b>Alto</b>	12	12%	100%
<b>Total</b>	100	100,0	

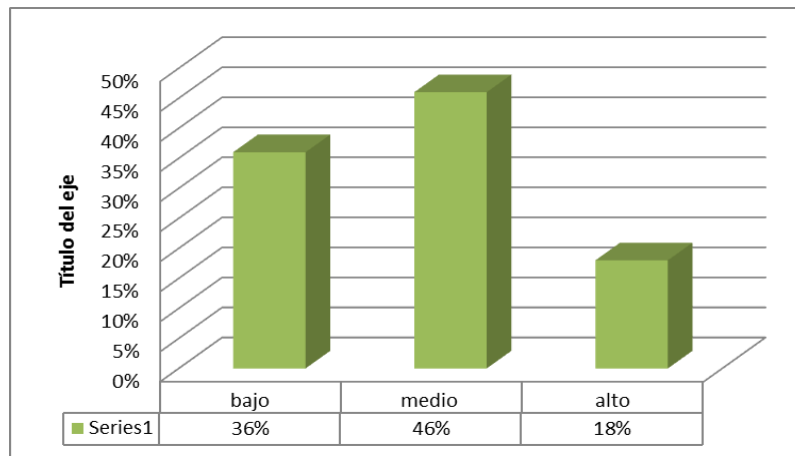
**Figura 2:** Diagrama de Relaciones interpersonales

**Interpretación:** De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 48% de los docentes tienen un nivel bajo de relaciones interpersonales con sus estudiantes, el 40% de los docentes presentan un nivel medio o regular y solo el 12% de los docentes presentan un alto nivel de relaciones interpersonales. Esto nos quiere decir, que el nivel de Relaciones interpersonales es bajo.

## Dimensión 3: Sistema de Evaluación

**Tabla 15:** Frecuencia de Sistema de Evaluación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Bajo</b>	36	36%	36%
<b>Medio</b>	46	46%	82%
<b>Alto</b>	18	18%	100%
<b>Total</b>	100	100%	

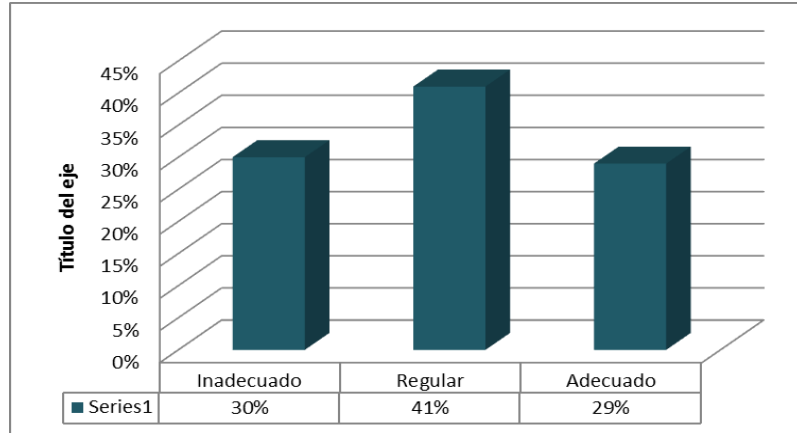
**Figura 3:** Diagrama de Sistema de Evaluación

**Interpretación:** De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 36% de los docentes presentan un Sistema de evaluación bajo, el 46% de los docentes un nivel medio o regular y solo el 18% de los docentes presentan un Sistema de evaluación alto para con sus estudiantes. Esto nos quiere decir, que el Sistema de Evaluación de la gran mayoría de los docentes estudiantes evaluados No es Óptimo.

## Variable 1: Desempeño Docente

**Tabla 16:** *Frecuencia de Desempeño Docente*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Bajo</b>	36	36%	36%
<b>Medio</b>	41	46%	82%
<b>Alto</b>	18	18%	100%
<b>Total</b>	100	100%	



**Figura 4:** Diagrama de Sistema de Evaluación

**Interpretación:** De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 30% de los docentes presentan un nivel de Desempeño Inadecuado, el 41% de los docentes un nivel medio o regular y solo el 29% de los docentes presentan un nivel de Desempeño Adecuado. Esto nos quiere decir, que el Desempeño docente de la gran mayoría es Regular.

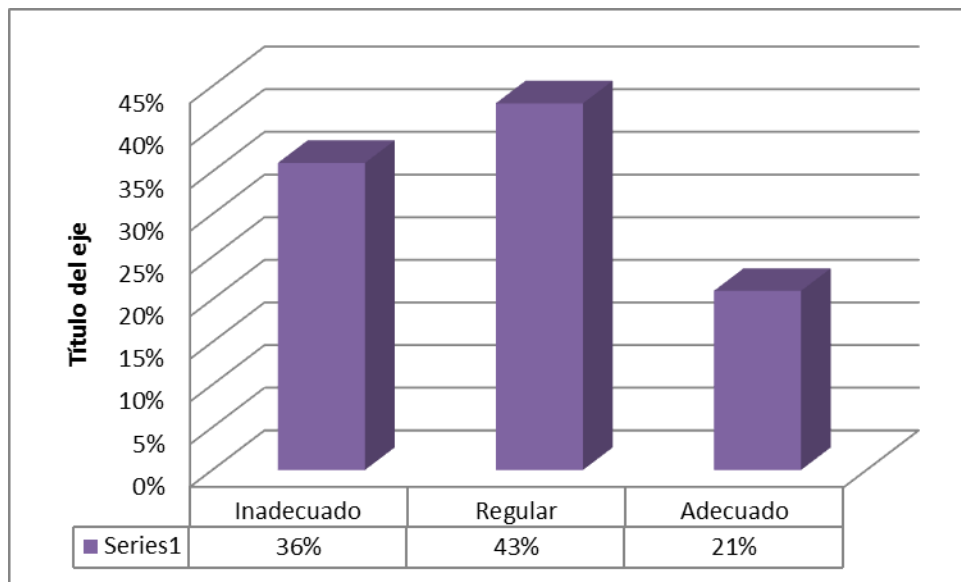


## Variable 2: Aprendizajes

### Dimensión 1: Aprendizaje Conceptual

**Tabla 17:** Frecuencia de Aprendizaje conceptual

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Inadecuado</b>	36	36,0	36,0
<b>Medio o regular</b>	43	43,0	79,0
<b>Adecuado</b>	21	21,0	100,0
<b>Total</b>	100	100,0	



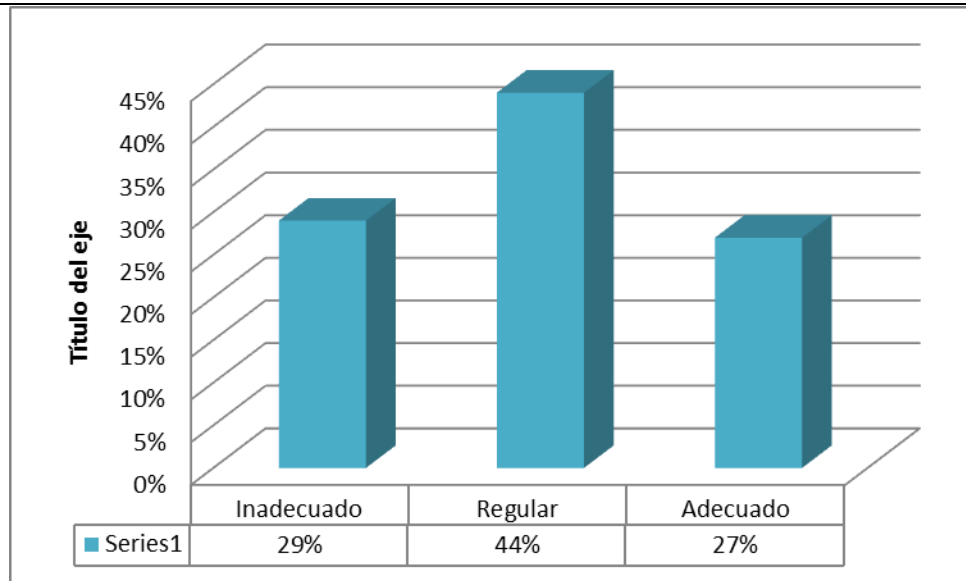
**Figura 5:** Diagrama de Aprendizaje conceptual

**Interpretación:** De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 36% de los estudiantes tienen aprendizajes conceptuales inadecuados, el 43% de los estudiantes tienen un medio o regular aprendizaje conceptual y el 21% de los estudiantes tienen aprendizajes conceptuales adecuados. Esto nos quiere decir, que los aprendizajes conceptuales de la gran mayoría de los estudiantes evaluados son medio o regular.

## Dimensión 2: Aprendizaje Procedimental

**Tabla 18:** *Frecuencia de Aprendizaje procedimental*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Inadecuado</b>	29	29,0	29,0
<b>Medio o regular</b>	44	44,0	73,0
<b>Adecuado</b>	27	27,0	100,0
<b>Total</b>	100	100,0	

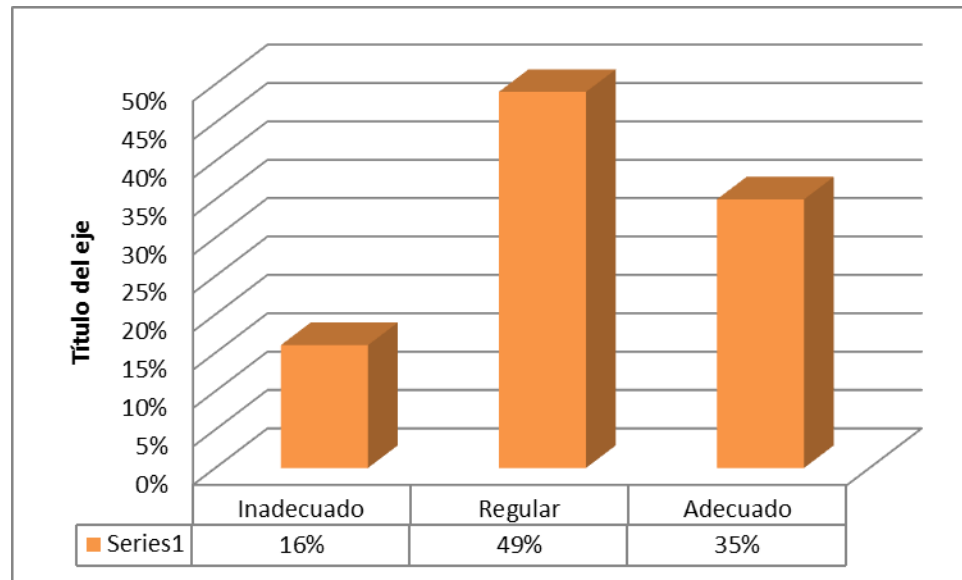
**Figura 6:** Diagrama de Aprendizaje procedimental

**Interpretación:** De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 29% de los estudiantes tienen Aprendizajes procedimentales Inadecuados, el 44% de los estudiantes tienen un Medio o Regular Aprendizaje procedimental y el 27% de los estudiantes tienen Aprendizajes procedimentales Adecuados. Esto nos quiere decir, que los Aprendizajes procedimentales de la gran mayoría de los estudiantes evaluados de regulares.

## Dimensión 3: Aprendizaje Actitudinal

**Tabla 19: Frecuencia de Aprendizaje actitudinal**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Inadecuado</b>	16	16,0	16,0
<b>Medio o regular</b>	49	49,0	65,0
<b>Adecuado</b>	35	35,0	100,0
<b>Total</b>	100	100,0	

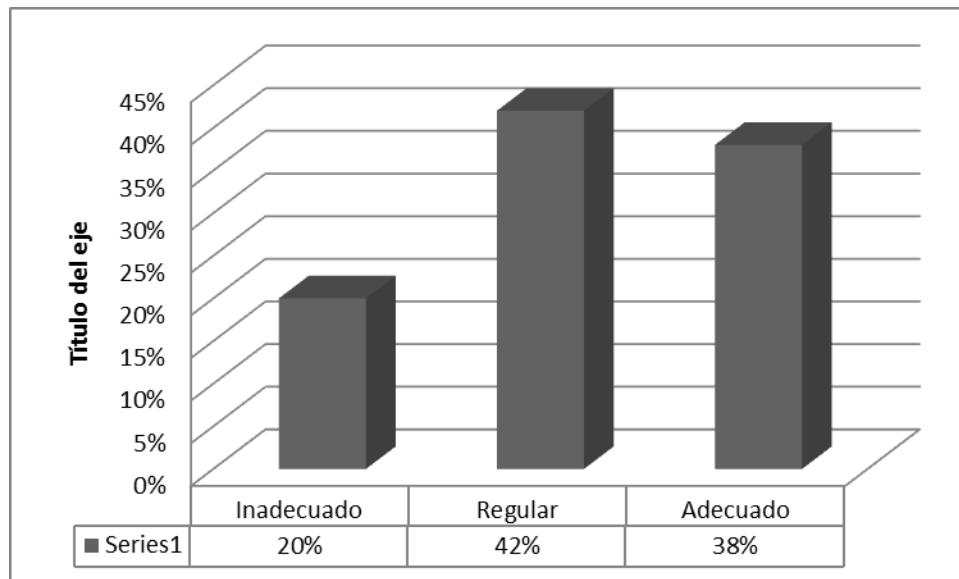
**Figura 7 : Diagrama de Aprendizaje actitudinal**

**Interpretación:** De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 16% de los estudiantes tienen Aprendizajes actitudinales Inadecuados, el 49% de los estudiantes tienen un Medio o Regular Aprendizaje actitudinal y el 35% de los estudiantes tienen Aprendizajes actitudinales Adecuados. Esto nos quiere decir, que los Aprendizajes actitudinales de la gran mayoría de los estudiantes evaluados son regulares.

Variable 2: Aprendizajes

**Tabla 20: Frecuencia de Aprendizajes**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
<b>Inadecuado</b>	20	20,0	20,0
<b>Medio o regular</b>	42	42,0	42,0
<b>Adecuado</b>	38	38,0	100,0
<b>Total</b>	100	100,0	

**Figura 8: Diagrama de Aprendizajes**

**Interpretación:** De la tabla y gráfico adjunto nos permiten evidenciar que el 20% de los estudiantes tienen Aprendizajes Inadecuados, el 42% de los estudiantes tienen un Medio o Regular Aprendizaje y el 38% de los estudiantes tienen Aprendizajes Adecuados. Esto nos quiere decir, que los Aprendizajes de la gran mayoría de los estudiantes evaluados son regulares o medios.

## 4.2. CONTRASTACIÓN DE LAS HIPÓTESIS SECUNDARIAS.

### Hipótesis específica 1:

Existe la relación entre las capacidades pedagógicas del docente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015.

#### Prueba de Hipótesis Correlacional:

La correlación es una prueba de hipótesis que debe ser sometida a contraste y el coeficiente de correlación cuantifica la correlación entre dos variables, cuando esta exista.

En este caso, se empleó el coeficiente de correlación “rho” de Spearman para datos agrupados, que mide la magnitud y dirección de la correlación entre variables continuas a nivel de intervalos y es el más usado en investigación psicológica, sociológica y educativa. Varía entre +1 (correlación significativa positiva) y - 1 (correlación negativa perfecta). El coeficiente de correlación cero indica inexistencia de correlación entre las variables. Este coeficiente se halla estandarizado en tablas a niveles de significación de 0.05 (95% de confianza y 5% de probabilidad de error) y 0.01 (99% de confianza y 1% de probabilidad de error) y grados de libertad determinados.

**Tabla 21:** Magnitudes de correlación según valores del coeficiente de correlación “rho” de Spearman

Valor del coeficiente	Magnitud de correlación
Entre 0.0 – 0.20	Correlación mínima
Entre 0.20 – 0.40	Correlación baja
Entre 0.40 - 0.60	Correlación Moderada
Entre 0.60 – 0.80	Correlación buena
Entre 0.80 – 1.00	Correlación muy buena

Fuente: “Estadística aplicada a la educación y a la psicología” de Cipriano Ángeles (1992).

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H<sub>p</sub>: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H<sub>o</sub>: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor  $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



$$\text{Zona de rechazo de la hipótesis nula: } \{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia:  $\alpha = 0.05$

**Tabla 22:** *Correlación entre Capacidades Pedagógicas y Aprendizajes*

		Capacidades Pedagógicas	Aprendizajes
Rho de Spearman	Capacidades Pedagógicas	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,815**
		N	,000
		N	100
Aprendizajes		Coeficiente de correlación	,815**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000
		N	100

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### Conclusión científica:

De acuerdo a los datos proporcionados por la tabla 22 podemos inferir que existe una correlación significativa entre la variables Capacidades Pedagógicas de los docentes y Aprendizaje de los estudiantes

### Hipótesis específica 2:

Existe relación entre las relaciones interpersonales del docente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015.

Prueba de Hipótesis Correlacional:

Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H<sub>p</sub>: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H<sub>o</sub>: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor  $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula:  $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia:  $\alpha = 0.05$

**Tabla 23:** *Correlación entre Relaciones Interpersonales y Aprendizajes*

			Relaciones Interpersonales	Aprendizajes
Rho de Spearman	Relaciones Interpersonales	Coefficiente de correlación	1,000	,798**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	100	100
	Aprendizajes	Coefficiente de correlación	,798**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	100	100

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).



**Conclusión científica:**

De acuerdo a los datos proporcionados por la tabla 23 podemos inferir que existe una correlación significativa entre la variables Relaciones Interpersonales de los docentes y el Aprendizaje de los estudiantes

**Hipótesis específica 3:**

Existe relación entre el sistema de evaluación del docente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruana en el año 2015.

Prueba de Hipótesis Correlacional:

Hipótesis Estadística:

$$H_p : \rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : \rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H<sub>p</sub>: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H<sub>o</sub>: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor  $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula:  $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia:  $\alpha = 0.05$

**Tabla 24:** *Correlación entre Sistema de Evaluación y Aprendizajes*

		Sistema de Evaluación	Aprendizajes
Rho de Spearman	Sistema de Evaluación	1,000	,815**
	Coeficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	100	100
	Aprendizajes	,815**	1,000
	Coeficiente de correlación		
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	100	100

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### Conclusión científica:

De acuerdo a los datos proporcionados por la tabla 24 podemos inferir que existe una correlación significativa entre la variables Sistema de Evaluación de los docentes y el Aprendizaje de los estudiantes

### 4.3. Prueba de hipótesis general

El desempeño docente influye significativamente en el aprendizaje de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015.

- Para hacer la contrastación de hipótesis primero veremos si existe correlación y luego veremos la influencia.

### Prueba de Hipótesis Correlacional:

La correlación es una prueba de hipótesis que debe ser sometida a contraste y el coeficiente de correlación cuantifica la correlación entre dos variables, cuando esta exista.

En este caso, se empleó el coeficiente de correlación “rho” de Spearman para datos agrupados, que mide la magnitud y dirección de la correlación entre variables continuas a nivel de intervalos y es el más usado en investigación psicológica, sociológica y educativa. Varía entre +1 (correlación significativa positiva) y – 1 (correlación negativa perfecta). El coeficiente de correlación cero indica inexistencia de correlación entre las variables. Este coeficiente se halla estandarizado en tablas a niveles de significación de 0.05 (95% de confianza y 5% de probabilidad de error) y 0.01 (99% de confianza y 1% de probabilidad de error) y grados de libertad determinados.

### Hipótesis Estadística:

$$H_p : rho_{xy} \geq 0.5$$

$$H_o : rho_{xy} < 0.5$$

$$\alpha = 0.05$$

Denota:

H<sub>p</sub>: El índice de correlación entre las variables será mayor o igual a 0.5.

H<sub>o</sub>: El índice de correlación entre las variables será menor a 0.5

El valor de significancia estará asociado al valor  $\alpha=0.05$

Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula



Zona de rechazo de la hipótesis nula:  $\{rho_{xy} / 0.5 \leq rho_{xy} \leq 1\}$

Nivel de confianza al 95%

Valor de significancia:  $\alpha = 0.05$

**Tabla 25:** *Correlación entre Desempeño docente y Aprendizajes*

			Desempeño docente	Aprendizajes
Rho de Spearman	Desempeño docente	Coeficiente de correlación	1,000	,845**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	100	100
Aprendizajes		Coeficiente de correlación	,845**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	100	100

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

### Conclusión científica:

De acuerdo a los datos proporcionados por la tabla 25 podemos inferir que existe una correlación significativa entre la variables Desempeño docente y los Aprendizaje de los estudiantes

### ii) Prueba de asociación de variables:

Esta prueba consiste en verificar si existe influencia de una variable hacia otra por medio del p valor y su comparación con el nivel de significancia. En este caso se procederá con el estadígrafo mediante el estadígrafo de Chi<sup>2</sup> de Pearson. Al igual que otras pruebas se establecen las hipótesis a contrastar:

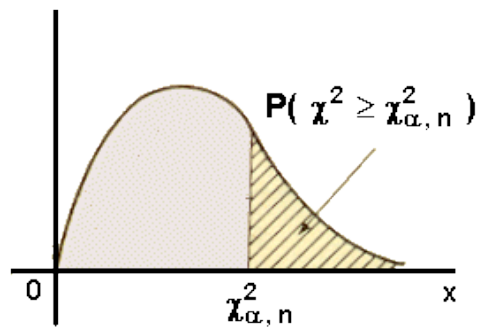
**H<sub>0</sub>:** El desempeño docente no influye significativamente en los Aprendizajes de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruana en el año 2015.

**H<sub>1</sub>:** El desempeño docente influye significativamente en los Aprendizajes de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruana en el año 2015.

**Estadístico.**

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^k \frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}}$$

**Determinación de la zona de rechazo de la hipótesis nula**



**Prueba de Chi-cuadrado**

**Tabla 26:** Prueba de Chi-cuadrado de Estrategias Cognitivas y Aprendizajes

	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	89,123 <sup>a</sup>	4	,000
<b>Razón de verosimilitud</b>	145,186	4	,000
<b>Asociación lineal por lineal</b>	55,415	1	,000
<b>N de casos válidos</b>	100		

a. 3 casillas (33,3%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es 1,35.

El valor Chi – cuadrado de Pearson es 89,123<sup>a</sup> de con 4 grados de libertad superior al límite de zona de rechazo de hipótesis nula con valor de significancia de 0,000 inferior a 0.05.

**Conclusión científica:**

Existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula (el p-valor < 0.05) por lo que se infiere que:

El desempeño docente influye significativamente en los Aprendizajes de los estudiantes de Pre Grado de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015.

## **CAPÍTULO V**

### **DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

#### **5.1. CONTRASTACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO Y LA PRUEBA DE HIPÓTESIS**

La modernización de la formación de los profesores así como su permanente capacitación es una de las tareas fundamentales para elevar la calidad educativa del país. Para ello es necesario investigar acerca de las necesidades de capacitación de los maestros tanto a nivel técnico pedagógico como personal.

Hace ya once años que Jack Dellors (1996) en su informe “La Educación esconde un tesoro” introdujo los conceptos de “aprender a aprender” y “aprender a hacer”, que hizo suyo la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO y que se convirtieron en el punto de partida para toda modificación curricular o mejoramiento del sistema educativo.

El aprendizaje significativo del que tanto se habla en los congresos, en los programas de capacitación y reuniones de autoridades educativas y de maestros sigue siendo, entre otras cosas, letra muerta en nuestro medio, porque aún se siguen discutiendo las políticas educativas y la política en general. Es así como el sistema educativo peruano, al igual que el de otros países latinoamericanos, sigue experimentando una seria crisis que se traduce, entre otros, en la percepción que la carrera docente es una profesión que se encuentra desvalorizada, con una formación y capacitación muy lejana de los estándares internacionales y con un gremio magisterial totalmente politizado. Existen evidencias empíricas que muestran claramente esta realidad, como por ejemplo los resultados de la Evaluación Nacional de Rendimiento Estudiantil (EN, 2001) que indica que la mayoría de estudiantes que concluye su educación primaria no alcanza a desarrollar competencias

del área de Comunicación Integral y tienen dificultades para resolver problemas del área lógico-matemática.

Por otro lado, los resultados del Programa Internacional de Evaluación de estudiantes de la Organización para la Cooperación y al Desarrollo Económico-OCDE/Programa Internacional de Evolución de Estudios-PISA-2001, muestran que un 54 % de estudiantes de 15 años que cursan el nivel secundario, se ubica por debajo del nivel más elemental de la escala de alfabetización lectora. Las deficiencias y limitaciones señaladas no hacen sino mostrar una realidad en donde los problemas están relacionados no sólo con los aspectos técnicos, pedagógicos y personales de la formación docente y cuya responsabilidad corresponde al Ministerio de Educación, sino también revelan la existencia de problemas más profundos de nuestra sociedad a nivel político, económico, social y cultural.

En los últimos 20 años los diferentes gobiernos peruanos han intentado enfrentar esta problemática pero de una manera parcial: uno de ellos se dedicó a dotar de infraestructura a nuestro sistema educativo, alcanzando una de las más altas coberturas de la región lo que, sin embargo, contrastaba significativamente con las evaluaciones que han realizado los organismos internacionales y que siempre nos han ubicado en los últimos lugares en el ranking latinoamericano en lo que a calidad educativa se refiere.

En el presente trabajo de investigación, el trabajo de campo se verificó de manera precisa, los objetivos planteados en nuestra investigación, cuyo propósito fue determinar la influencia existente entre la variable Desempeño docente y los Aprendizajes de los estudiantes de Pre Grado de tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015.

Ramón, A (2006) En sus tesis desempeño docente y el rendimiento académico en la formación especializada de los estudiantes de Matemática



y Física de las facultades de educación de las universidades de la sierra central del Perú, concluye que el desempeño docente universitario de Matemática y Física se relaciona significativamente con el rendimiento académico en formación especializada de los estudiantes de la especialidad de Matemática y Física de las facultades de educación, debido a que en la universidad donde hay un mejor desempeño docente hay mejor rendimiento académico ya que cuando se hace la prueba de correlación múltiple se obtiene  $r=0,37397$ , estos resultados se asemejan con el presente trabajo en donde se encontró que existe una relación directa y significativa entre las variables Desempeño docente y nivel de Aprendizaje de los estudiantes de Pre grado de tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015, sin embargo, se debe precisar que para que exista un buen rendimiento académico no solo es determinante el desempeño docente, sino que existen otros factores como el nivel de preparación del estudiante para comprender las asignaturas en la universidad, hábitos y técnicas de estudios, esfuerzos, dedicación, participación y cumplimiento en las asignaturas, el currículo y la capacitación docente.

También encontramos resultados similares con Domínguez, C (1999), en su tesis titulada *“El desempeño docente, las metodologías y el rendimiento académico de los alumnos de la Escuela Académico Profesional de Obstetricia de la Facultad de Medicina”* donde afirma el eficiente desempeño docente y los métodos didácticos centrados en el aprendizaje, incrementan significativamente el desempeño académico de los estudiantes del Ciclo Básico de Obstetricia, esto se debe a que el docente tiene el rol fundamental

de motivar al estudiante mediante diferentes estrategias metodológicas, ayudadas de materiales didácticos, al logro de las competencias planteadas por cada área de estudio, vale decir, que el compromiso para el aprendizaje del estudiante es el esfuerzo continuo y perenne del maestro, sin embargo, actualmente existen otras variables que alteran o modifican el aprendizaje de los estudiantes ya por una mala técnica de hábitos de estudio, problemas familiares, bullying, bajo nivel de alimentación, deplorable comprensión lectora, entre otras.

## CONCLUSIONES

- 1.- Se determinó estadísticamente que el nivel de Desempeño docente en la facultad de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015, es regular.
- 2.- Se determinó estadísticamente que el nivel de Aprendizaje de los estudiantes de la facultad de Tecnología Médica de la Universidad Alas Peruanas en el año 2015, es regular.
- 3.- Los resultados hallados entre Capacidad Pedagógica y Aprendizajes de los estudiantes, nos indican que el valor de significancia es  $p=0,000$  como este valor es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto los resultados estadísticos evidencian que existe relación ( $\rho= 0,815$ )
- 4.- Los resultados hallados entre Relaciones Interpersonales y Aprendizajes de los estudiantes, nos indican que el valor de significancia es  $p=0,000$  como este valor es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto los resultados estadísticos evidencian que existe relación ( $\rho= 0,798$ ).
- 5.- Los resultados hallados entre Sistema de Evaluación y Aprendizajes de los estudiantes, nos indican que el valor de significancia es  $p=0,000$  como este valor es menor a 0,05 rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis alternativa. Por lo tanto los resultados estadísticos evidencian que existe relación ( $\rho= 0,815$ ).

6.- Los resultados hallados entre la variable Desempeño docente y Aprendizajes de los estudiantes, nos indican que existe una relación directa y significativa entre ambas variables así como una y asociación significativa.

## SUGERENCIAS

Del análisis de los resultados de la presente investigación, surgen algunas recomendaciones que creemos pertinente formular:

- Fomentar talleres y capacitación constante para los docentes para incrementar su nivel de capacidad y mejorar técnicas de enseñanza.
- Incentivar a los estudiantes de las facultades para mejorar el nivel de aprendizaje, ya sea incrementando el número de horas de práctica.
- Incrementar la cantidad de muestra del presente trabajo para obtener así resultados más exactos.

## BIBLIOGRAFIA

- Álvarez Fernández, M. (2001). La dirección escolar: formación y puesta al día. Forum Europeo de Administradores de la Educación. Escuela Española. Madrid.
- AUSUBEL, David: Teoría del aprendizaje significativo  
<http://www.cdu.cnc.una.py/does/cnc/grupos/ausebel>
- Barberá Albala T, V. (2000). La planificación de los objetivos en el diseño curricular del centro: Preescolar, Educación General Básica y Enseñanzas Medias, Escuela Española, Madrid.
- Barrios, E. Y Fong, M. (2002). JNTECAP (Instituto Técnico de Capacitación y Producción) Diseño Curricular Basado en Competencias. Servicio Nacional de Capacitación y Empleo, Santiago de Chile.
- Bass, B. (1995). La implantación de la calidad en los centros educativos: una perspectiva aplicada y reflexiva. Editorial ceso Madrid.
- Beare Martínez, José. (2001) El liderazgo educativo y la profesionalización docente. Consudec. Buenos Aires.
- Caetano, Antonio. (1990). Evaluación del desempeño. Teoría y práctica. Editora RH, Lisboa.
- Calero Maldonado, F. (2003). Rol de las relaciones humanas en una organización: Estudio de caso. México.
- Casassus, J. (2003) La Escuela y la (des)igualdad LOM Ediciones, 10 Edición, Santiago de Chile.
- Casimiro Urcos, Walther(2010): El Arte de Investigar: Elaboración de Proyectos de Investigación. Edic. Gramal Lima – Perú
- Cerda, H. (2003). La nueva evaluación educativa. Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia.
- Chiavenato, Idalberto. (1987). Teoría General de la Administración. 3era. Edición editorial McGraw-Hill, Sao Paulo.
- Chiavenato, Idalberto. (1999). Administración de recursos humanos. 2da. Edición, editorial McGraw-Hífl, Colombia.

- Conger JAY, A. (1999). El Líder Carismático. Un modelo para desarrollar cambios organizacionales exitosos. Editorial McGraw-Hill; México.
- Crespí Jaume, María. (2006). La Evaluación del Desempeño Docente: Un espacio abierto para el desarrollo profesional del educador. Hallado en: <http://contexto-educativo.com.ar/2004121nota-02.htm> Acceso: Marzo del 2006.
- Engstrom, J. M. (2000). Un líder no nace, se hace. Editorial Betania, Puerto Rico.
- Delannoy, F. (2001) Profesionalismo Docente y Aseguramiento de la Calidad de la Enseñanza. Ponencia de la Consultora Internacional en Educación. Seminario Internacional "Profesionalismo Docente y Calidad de la Educación". Santiago. <http://www.mineduc.el/zonas/profesores/seminario/>
- Delgado Santa Gadea, Kenneth (1991). Formación docente en el Perú: 3 ensayos. Editorial Magisterial, Lima.
- Elola, Nydia y Toranzos, Lilia (2000). Evaluación educativa: Una aproximación conceptual. Buenos Aires, julio 2000. Publicado en <http://www.campus-oei.org/calidadlluis2.pdf>
- EMERY, H. (2001). Lecciones de la experiencia del Reino Unido en el desarrollo de estándares de calidad de la enseñanza. Ponencia presentada en el Seminario Internacional "Profesionalismo Docente y Calidad de la Educación". Santiago, Chile, mayo 8 del 2001.
- Etchevarne, Carlos (1998). Calidad Gerencial. Ediciones Macchi, Buenos Aires.
- Fuchs, Claudio (1997). Sistema de Evaluación y Mejoramiento de Desempeño. Revista El Diario, Escuela de Negocios de la Universidad Adolfo Ibáñez.
- Gairín, J. (2000). Los departamentos y equipos educativos como órganos de desarrollo profesional. Diario de Currículo y Formación del Profesorado. Universidad de Granada. Granada.
- Levy-Leboyer, Claude (1997, septiembre) Gestión de las Competencias. Cómo Analizarlas, Cómo Evaluarlas, Cómo Desarrollarlas. Editorial Gestión 2000, 1a edición en lengua castellana.
- Lorenzo Delgado, M. (2002). El liderazgo para la promoción de calidad en una institución educativa, en LORENZO, Actas del I Congreso Nacional sobre Liderazgo en el Sistema Educativo Español. Córdoba.

- Marcelo García, C., y Estebaranz García, A. (2000): Cultura escolar y cultura profesional: los dilemas del cambio. Editorial Reyes. México
- Murillo, F. J. y Pérez Albo, M. J. (1999). Dirección escolar: análisis e investigación. CIDE. (Colección del CIDE, N° 136) Madrid .
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2004). Evaluación Educativa. Diploma de Segunda Especialización. 6° edición, Lima .
- Ruiz Huaraz, Carlos (1996). "Influencia de la formación académica y liderazgo del director en el desempeño de la función directiva y gestión de los centros educativos del nivel primaria USE 02". Tesis presentada a la Universidad Nacional Federico Villarreal, Urna.
- Schwab, J. (1999). Un enfoque práctico como lenguaje para el currículum. Buenos Aires, El Ateneo.
- Stegman, Tania (2004). Evaluación de desempeño docente. Antecedentes históricos. Bases psicológicas del aprendizaje, basado en MBE (Marco para la Buena Enseñanza). Fundación SEPEC, Santiago, Chile.
- Valdés V., Héctor. (2000). "En un mundo de cambios rápidos, sólo el fomento de la innovación en las escuelas permitirá al sistema educacional mantenerse al día con los otros sectores". Ponencia presentada en el Congreso Iberoamericana sobre Evaluación del Desempeño Docente. GEI, México, 23 al 25 de mayo del 2000.
- Valdés V., H. (2000) Evaluación del Desempeño docente.' Ponencia presentada por Cuba. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño docente. Ciudad de México, 23 al 25 de mayo. <http://www.campus-oei.org/delrifad01.htm>
- VILLA, Aurelio y otros autores (1995). Perspectivas y problemas de la 'función docente. Editorial Narcea, Madrid, España.



**Anexo 1:****CUESTIONARIO SOBRE DESEMPEÑO DOCENTE**

Estimados estudiantes, el presente cuestionario tiene por finalidad la obtención de información acerca del **DESEMPEÑO DOCENTE**

En tal sentido apelo a su colaboración y le solicito que usted responda el siguiente cuestionario con total sinceridad, considerando que el mismo no constituye un examen de conocimiento.

**INSTRUCCIONES:** El cuestionario presenta un conjunto de características de desempeño docente, que desea evaluarse, cada una de ellas va seguida de tres posibles alternativas de respuestas que se debe calificar. Responda indicando la alternativa elegida y teniendo en cuenta que no existen puntos en contra.

<b>Nº</b>	<b>ITEMS</b>	<b>Siempre</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>Nunca</b>
	<b>CAPACIDAD PEDAGOGICA</b>			
01	Genera un conflicto cognitivo en base a preguntas problematizadoras.			
02	Desarrolla estrategias para recoger saberes previos.			
03	Ayuda a construir los nuevos saberes.			
04	Relaciona los nuevos saberes con la realidad.			
05	Promueve el trabajo en equipo.			
06	Favorece la adquisición del aprendizaje en equipo.			
07	Utiliza estrategias para el trabajo en equipo.			
08	Utiliza medios y materiales educativos para generar aprendizajes.			
09	Los medios y materiales educativos utilizados son pertinentes para la actividad de aprendizaje.			
10	Utiliza estrategias metodológicas innovadoras.			
11	Utiliza organizadores gráficos para representar el conocimiento adquirido.			
12	Elabora conclusiones.			
13	Las dificultades presentadas trata de corregirlas utilizando estrategias pertinentes.			
14	Demuestra un alto grado de conocimiento profesional.			
15	Estimula constantemente la comprensión lectora.			
16	Profundiza y amplía los contenidos desarrollados.			

17	Tiene conocimiento de material bibliográfico actualizado.			
18	Propicia la búsqueda bibliográfica para ampliar los conocimientos.			
19	Amplía la información promoviendo la investigación.			
20	Promueve el logro de los productos finales(monografías, artículos, informe técnico, informe científico u otros)			
	<b>RELACIONES INTERPERSONALES</b>	<b>Siempre</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>Nunca</b>
21	Propicia un ambiente de clase agradable.			
22	Mantiene el ambiente de forma ordenada.			
23	Demuestra actitud de solidaridad.			
24	Demuestra ética profesional.			
25	Demuestra dinamismo.			
26	Demuestra empatía.			
27	Reconoce el potencial del estudiante.			
28	Demuestra entusiasmo en el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje.			
29	Motiva e incentiva a los estudiantes a seguir avanzando.			
30	Asiste con puntualidad a sus sesiones de aprendizajes.			
31	Respeto el final de sus sesiones de aprendizajes.			
32	Usa un vocabulario adecuado en sus sesiones de aprendizajes.			
33	Su presentación personal está acorde al contexto académico Universitario.			
	<b>SISTEMA DE EVALUACION</b>			
34	Evalúa permanentemente los aprendizajes de los estudiantes			
35	Registra y hace uso de la evaluación formativa.			
36	Aplica diferentes tipos de evaluación			
37	Valora en forma justa la participación de los estudiantes.			
38	Verifica el nivel de logro de los aprendizajes a través de instrumentos de evaluación			
39	Realiza seguimiento utilizando explicaciones dialogadas.			
40	Comprende y ayuda a los estudiantes que muestran dificultades en el proceso de aprendizaje			

## FICHA DE OBSERVACION DE APRENDIZAJES

### DATOS GENERALES

Edad:.....

Género:.....

Especialidad: .....

<b>APRENDIZAJE CONCEPTUAL</b>		<b>S</b>	<b>AV</b>	<b>N</b>
1	Relaciona los nuevos conocimientos con sus ideas previas			
2	Compara los conocimientos correctamente en situaciones nuevas			
3	Ha adquirido conocimientos de su especialidad			
4	investiga otras fuentes aparte de lo tratado en clase			
5	Intercambia conceptos y opiniones			
6	Posee un amplio conocimiento en cultura general			

<b>APRENDIZAJE PROCEDIMENTAL</b>		<b>S</b>	<b>AV</b>	<b>N</b>
7	Maneja estrategias de aprendizaje para el procesamiento de información			
8	Ha seguido las instrucciones del maestro a cargo para su aprendizaje			
9	Ha aprendido nuevas técnicas o estrategias de aprendizaje			
10	Realiza reflexiones acerca de sus propios aprendizajes			
11	Es un estudiante con habilidades cognitivas adquiridas			
12	Con la ayuda de su profesor, ha mejorado su estilo de aprendizaje			
13	Durante las clases desarrolla habilidades cognitivas como: análisis, síntesis, inducción, deducción, interpretación, etc.			
14	Desarrolla habilidades para procesar información			
15	Generalmente es consciente de sus estrategias para aprender			
16	Es un estudiante con habilidades para el estudio			

<b>APRENDIZAJE ACTITUDINAL</b>		<b>S</b>	<b>AV</b>	<b>N</b>
17	Mantiene una buena relación con sus compañeros			
18	Cuando le han corregido lo ha aceptado sin discutir			
19	Mantiene un buen ánimo y respeto hacia sus compañeros durante el ciclo			
20	Atiende y se concentra en la materia que se imparte			
21	Pone su punto de vista refutando o confirmando sin respetar a nadie			
22	Es intolerante con las ideas que no acepta ni comparte			