

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

ESCUELA DE POSGRADO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

**AUTOEVALUACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA Y CALIDAD
DEL APRENDIZAJE SEGÚN EL MODELO IPEBA EN ESTUDIANTES
DE LA OPCIÓN OCUPACIONAL TEXTIL Y CONFECCIONES DEL
CETPRO “PROMAE COMAS”, UGEL N° 04**

TESIS

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

AUTOR

RUBÉN WENCESLAO TORRES OSORIO

Lima – Perú

2014

DEDICATORIA

Con mucho cariño para quienes me brindaron su tiempo, paciencia, solidaridad, me ayudaron, motivaron y me dieron la mano cuando más necesitaba, para seguir logrando mis sueños.

A ustedes: Reyna, mi esposa; Jessenia, Adyuri y Rubén, mis hijos; Cipriano y Candelaria, mis padres; a mis hermanos y a toda mi familia.

AGRADECIMIENTOS

A Dios Por haberme dado salud, fortaleza y valor para lograr mis objetivos.

A mis amigos y toda mi familia.

A los maestros de Pasco del Perú, quienes han creído y siguen creyendo en nuestras ideas y propuestas pedagógicas.

PRESENTACIÓN

Señor Presidente del Jurado

Señores miembros del Jurado,

Tengo el agrado de poner a vuestra consideración el presente estudio, titulado:

“AUTOEVALUACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA Y CALIDAD DEL APRENDIZAJE SEGÚN EL MODELO IPEBA EN ESTUDIANTES DE LA OPCIÓN OCUPACIONAL TEXTIL Y CONFECCIONES DEL CETPRO “PROMAE COMAS”, UGEL N° 04 ” con el cual pretendo optar el Grado Académico de **MAGISTER EN EDUCACIÓN** con Mención en DOCENCIA EN EL NIVEL SUPERIOR.

Abordar el tema de autoevaluación de la gestión y la calidad del aprendizaje, bajo los términos del modelo IPEBA, para los estudiantes de la opción ocupacional textil y confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas, UGEL N° 04, pasa principalmente por:

- La autoevaluación de la gestión educativa es una actividad programada y sistemática de reflexión acerca de la propia acción de gestión educativa desarrollada, sobre La base de información confiable, con la finalidad de emitir juicios valorativos fundamentados, consensuados y comunicables de la gestión que se viene realizando. Estas actividades deben ser efectivas para

recomendar acciones orientadas a la mejora de la calidad educativa a largo, mediano o corto plazo. (Bolívar, A. (1994), Pág. 16).

- Es por ello que según la Ley General de Educación N° 28044 (2003), en su artículo 40, la ETP está orientada a la adquisición de competencias laborales y empresariales en una perspectiva de desarrollo sostenible, competitivo y humano.
- Asimismo CINTERFOR (2006, pp. 11-15) agrega que, una formación técnico productiva de calidad, basada en el enfoque por competencias, contribuye a disminuir los niveles de desigualdad e inequidad, mediante la integración de las personas en materia laboral, social y ciudadana, al mismo tiempo que promueve cambios en las capacidades de los beneficiarios preparándolos para un desarrollo técnico productiva y continuo a lo largo de la vida.
- Teniendo en cuenta diversos factores según el IPEBA debemos tener en cuenta para evaluar lo siguiente:
 - ✓ Gestión que asegura contar con docentes idóneos para desarrollar el programa de formación y lograr el perfil esperado.
 - ✓ Gestión que asegure que los estudiantes y docentes dispongan de infraestructura, equipamiento, materiales pertinentes y en cantidad suficiente, para dar soporte al proceso de formación y al logro del perfil de la especialidad.
 - ✓ Mecanismos de acompañamiento, monitoreo y evaluación de docentes para mejorar su desempeño.

- ✓ Oportunidades para el trabajo colaborativo e intercambio de experiencias entre los docentes del CETPRO y con docentes de otros CETPRO que redunden en la mejora de la capacidad técnica y pedagógica de los docentes.
- ✓ Evaluación del logro del perfil de la especialidad: capacidades específicas, complementarias y competencia general.
- ✓ Análisis de resultados e identificación de acciones de mejora.
- ✓ Monitoreo y evaluación permanentemente de las acciones de mejora, para identificar su efectividad y definir prioridades para las siguientes mejoras, estableciendo de este modo ciclos de mejora permanente.

Entre otros factores más.

Por lo expuesto:

Considero fundamental el presente proyecto por tratarse de una problemática actual y dar la solución pertinente para ayudar a combatir la desigualdad en nuestros estudiantes, en términos de universalización de la atención integral a los estudiantes y su articulación dentro del Sistema Educativo, considerando que la evaluación es sinónimo de un plan de mejora, para lograr a la calidad educativa en bien de nuestros estudiantes de opción ocupacional textil y confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas, UGELN° 04.

ÍNDICE

DEDICATORIA	¡Error! Marcador no definido.
AGRADECIMIENTOS.....	iii
PRESENTACIÓN.....	iv
RESUMEN	xii
INTRODUCCIÓN	xix
CAPÍTULO I: EL PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	1
1.1. FUNDAMENTACIÓN:.....	2
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	7
1.2.1. PROBLEMA GENERAL.....	7
1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS.....	7
1.3. OBJETIVOS.....	8
1.3.1. OBJETIVO GENERAL	8
1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	8
1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	10
1.5. FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DE LAS HIPÓTESIS	11
1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL.....	12
1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS.....	12
1.6. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES.....	13
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	15
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	16
2.1.1. Antecedentes Internacionales.....	16
2.1.2. Antecedentes Nacionales	18
2.2. BASES TEÓRICAS	31
2.2.1. Autoevaluación de la gestión educativa (modelo IPEBA)	31
2.2.1.1. Concepción de la calidad educativa.....	32
2.2.1.2. Enfoque de equidad y diversidad	34
2.2.1.3. Articulación entre oferta formativa, demanda laboral y competitividad	36

2.2.1.4.	Enfoque de competencias	37
2.2.1.5.	Multisectorialidad.....	39
2.2.1.6.	Aprendizaje a lo largo de la vida.....	40
2.2.1.7.	Evaluación de la calidad de la Autoevaluación de la gestión educativa, modelo IPEBA.	41
2.2.1.8.	Matriz de Evaluación de la Autoevaluación de la gestión del CETPRO, modelo IPEBA.	45
2.2.2.	Calidad del aprendizaje.....	47
2.2.2.1.	El concepto de calidad.	48
2.2.2.2.	El argumento de la calidad.	50
2.2.2.3.	La adquisición de los aprendizajes.	53
2.2.2.4.	Calidad de aprendizaje v/s calidad de enseñanza.	54
2.2.2.5.	La calidad del aprendizaje y el cumplimiento de metas y objetivos.	55
2.2.2.6.	La calidad del aprendizaje y la Educación.....	58
2.3.	DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS.....	59

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN 63

3.1.	OPERACIONALIZACION DE VARIABLES.....	64
3.2.	TIPIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	66
3.2.1.	Tipo y nivel de investigación	66
3.2.2.	Diseño de la investigación	66
3.3.	POBLACIÓN Y MUESTRA	68
3.3.1.	Población.....	68
3.3.2.	Muestra	68
3.4.	ESTRATEGIAS PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS	69
3.4.1.	Media aritmética (X).....	70
3.4.2.	Desviación estándar (Sx).....	70
3.4.3.	Coeficiente Alfa de Cronbach ()	70
3.4.4.	Prueba de Comparación de Medias: Prueba “Z”	71

3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	71
3.5.1. Técnica e Instrumento de Medición de la variable Autoevaluación de la gestión educativa.....	73
3.6. ANÁLISIS DE VALIDEZ DE LA ENCUESTA DE OPINIÓN SOBRE LA AUTOEVALUACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA SEGÚN EL MODELO IPEBA.....	74
3.7. ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DE LA ENCUESTA DE OPINIÓN SOBRE LA AUTOEVALUACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA SEGÚN EL MODELO IPEBA	77
3.7.1. Técnica e Instrumento de Medición de la variable Calidad del aprendizaje.	86
3.7.1.1. Validez y confiabilidad del cuestionario de Calidad del aprendizaje	86
3.8. ANÁLISIS DE VALIDEZ DEL CUESTIONARIO DE CALIDAD DEL APRENDIZAJE	87
3.9. ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO DE CALIDAD DEL APRENDIZAJE	90
3.10. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS.....	95

CAPITULO IV TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE CONTRASTE DE LA HIPOTESIS.....	98
4.1. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO	99
4.2. ANÁLISIS CORRELACIONAL.....	103
4.3. ANÁLISIS JERÁRQUICO.....	108
4.4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	110
CONCLUSIONES	112
RECOMENDACIONES	114
BIBLIOGRAFÍA	115
TEXTOS Y REVISTAS:	115
TESIS E INVESTIGACIONES:.....	118
ELECTRÓNICA Y DIGITALES:.....	120

ANEXO	122
MATRIZ DE CONSISTENCIA	123

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1: Análisis de la validez de Constructo de la Encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA ...	74
Tabla N° 2: Análisis Factorial Confirmatorio de La Encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA	76
Tabla N° 3: Análisis de ítems y confiabilidad del Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral.....	77
Tabla N° 4: Análisis de ítems y confiabilidad del Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad.	79
Tabla N° 5: Análisis de ítems y confiabilidad del Factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad.	81
Tabla N° 6: Análisis de ítems y confiabilidad del área del Factor evaluación de resultados y mejora continua.	83
Tabla N° 7: Análisis Psicométrico de la confiabilidad Generalizada de La Encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA.....	85
Tabla N° 8: Análisis de la validez de Constructo del cuestionario de calidad del aprendizaje	87
Tabla N° 9: Análisis Factorial Confirmatorio del cuestionario de Calidad del aprendizaje	90
Tabla N° 10: Análisis Psicométrico de la escala de Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas.....	90

Tabla N° 11: Análisis Psicométrico de la escala de Nivel de aprendizaje de confección de modelos de figurín.	91
Tabla N° 12: Análisis Psicométrico de la escala Nivel de aprendizaje del módulo de artículos.	92
Tabla N° 13: Análisis Psicométrico de la escala de Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas.	93
Tabla N° 14: Análisis Psicométrico Generalizado del cuestionario de Calidad del aprendizaje	94
Tabla N° 15: Prueba De Bondad De Ajuste De Kolmogorov Smirnov De Las Variables Estudiadas.....	99
Tabla N° 16: Análisis de Ecuaciones Estructurales	100
Tabla N° 17: Coeficiente de Regresión Estandarizadas de la Variables del Modelo.....	101
Tabla N° 18:Correlaciones entre las Escalas de Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y la calidad del aprendizaje	103
Tabla N° 19:Correlaciones entre las Escalas de Calidad del aprendizaje y el Rendimiento Académico de los estudiantes delCETPRO “PROMAE” de Comas.....	104
Tabla N° 20:Correlaciones entre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y el Calidad del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas.....	105
Tabla N° 21:Correlaciones entre las Escalas de Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y el Rendimiento Académico de los estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas.....	106
Tabla N° 22:Correlaciones entre las Escalas de Calidad del aprendizaje y el Rendimiento Académico de los estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas.....	107
Tabla N° 23:Análisis jerárquico de las Escalas de Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA de los estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas.....	108

Tabla N° 24:Análisis jerárquico de las Escalas de Calidad del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas.....	109
--	-----

RESUMEN

La presente tesis titulada: Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional textil y confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas, UGEL N° 04, 2014; de tipo correlacional, se realiza principalmente con la finalidad de ayudar a mejorar el aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional textil y confecciones; porque es conocida la situación problemática del bajo logro de aprendizaje de los estudiantes a pesar de los diversos estudios con diferentes variables que no se evidencian resultados significativos, asimismo no existen trabajos de investigación que sirvan como apoyo para medir el potencial intelectual integral de la mano con las nuevas tecnologías, y su aplicación en los estudiantes para formarlos con calidad de los aprendizaje acorde con la neurociencia de la educación y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Nuestra experiencia profesional en la docencia en esta casa superior de estudios nos ha permitido reflexionar sobre la Autoevaluación de la gestión que se realiza, que muchas veces generan conflictos en nuestra casa de estudio por las decisiones que asumen durante su gestión, como por ejemplo, con respecto al rediseño de la Autoevaluación de la gestión académica, tarea que abarca también el rediseño del currículo como el instrumento de previsión que permite plasmar las intencionalidades

educativas, en el marco de los cambios que se vienen produciendo, a todo nivel, en el mundo moderno.

Las dos variables, del proceso de formación profesional en el CETPRO “PROMAE” de Comas, son considerados como los factores más relevantes y los que en mayor medida influyen en la calidad de la Autoevaluación de la gestión del proceso de formación estudiantil. Esta hipótesis, como se observa es de tipo bifactorial, están consideradas unas variables independientes - Autoevaluación de la gestión educativa - como factores que influyen en una variable dependiente: la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional textil y confecciones.

Para medir cada una de las variables propuestas en el presente trabajo de investigación se usaran los siguientes instrumentos:

- La encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA.
- Ficha de análisis documental de la Autoevaluación de la gestión educativa del CETPRO “PROMAE”, según el modelo IPEBA.
- Ficha de estadísticas de la Autoevaluación de la gestión educativa del CETPRO “PROMAE”, según el modelo IPEBA.
- Registros oficiales de notas del nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones.

De esta manera conoceremos las dimensiones que predominan en los estudiantes de la opción ocupacional textil y confecciones de acuerdo a nuestras variables propuestas.

El procesamiento estadístico se ha desarrollado mediante el análisis de varianza, para lo cual se utilizó el paquete estadístico SPSS versión 9.0, de cuyos resultados se ha podido constatar que la Autoevaluación de la gestión educativa permiten incrementar significativamente los niveles calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional textil y confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas, UGEL N° 04, 2013.

Palabras clave: Autoevaluación de la gestión educativa (modelo IPEBA), Calidad del aprendizaje, Competencia, Demanda cognitiva, Estándares de oportunidades para aprender, Evaluación de sistema, Factor Dirección Institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral, Factor Desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad, Factor Evaluación de resultados y mejora continua, Factor Gestión de Infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad.

ABSTRACT

This thesis titled: Self-assessment of educational management under IPEBA model and the quality of student learning in the textile and apparel occupational choice of CETPRO "PROMAE" Comas UGEL N°04, 2014; correlational, is mainly done in order to help improve student learning in textile occupational choice and clothing, because it is known the problematic situation of how achieving student learning despite several studies with different variables that are not apparently significant results, there are also no research to support that serves to measure the full intellectual potential of the hand with new technologies, and their application to train students with learning quality according to neuroscience education and new information technology and communication.

Our expertise in teaching in this upper house of studies has allowed us to reflect on Self-management that is done, which often generate conflicts in our home study by decisions during his tenure assume, for example, with regarding the redesign of the Self-assessment of academic management, task also covers the redesign of the curriculum as the forecasting tool that captures the educational intentions in the context of the changes that have taken place at all levels, in the modern world.

The two variables, the process of professional education in the CETPRO "PROMAE" Comas, are considered as the most relevant and that greatly influence the quality of the self-assessment process management student training factors. This hypothesis, as observed is bifactorial type, are considered independent variables - Self-assessment of educational management - as

factors that influence a dependent variable: the quality of student learning in the textile and apparel occupational choice.

To measure each of the variables proposed in this research work the following instruments were used:

- The opinion survey on educational management self-assessment according to IPEBA model.
- Listing of the Self-documentary analysis of educational management CETPRO "PROMAE" the IPEBA model.
- Listing Self-statistics of education almanac gement CETPRO "PROMAE" the IPEBA model.
- Official records not the level of learning achieved by students of Textile & Apparel occupational choice.

This way we will know the dimensions that dominate students occupational choice textile and clothing according to our proposed variables.

The statistical processing has been developed through the analysis of variance, for which the statistical package SPSS version 9.0 was used for the results has been shown that's self-evaluation of educational management allows significantly increase in quality of student learning textile and garments of occupational choice CETPRO "PROMAE" Comas UGELN° 04, 2014.

Keywords: Self-evaluation of educational management (model IPEBA), quality of learning, competence, cognitive demand, opportunities for learning Standards,

Assessment System, Institutional Factor Address focused on training supply and demand of the productive sector to the labor market, Performance factor teachers focused on developing specialty skills, factor evaluation of results and continuous improvement, factor Management Infrastructure, equipment and resources relevant to the specialty.

INTRODUCCIÓN

La educación peruana enfrenta grandes retos que la llevan a asumir la conducción o promotor de cambio y de transformación social, lo cual fortalece su misión de cara a las nuevas demandas de la sociedad a la que se debe. Tener una población bien educada es una condición necesaria, aunque no suficiente, para impulsar el desarrollo económico y social de una nación. Para lograrlo se requiere que los sistemas educativos estén en capacidad de ofrecer una educación de calidad a todos los ciudadanos, aún cuando para algunos, alcanzarla en las complejas y heterogéneas realidades de un país tan diverso como el Perú, le exija al Estado mayor esfuerzo e inversión que a otros.

Transformar la gestión de los CETPRO en especial del CETPRO “PROMAE” de Comas, UGEL N° 04, tiene varias implicancias; pues, se trata de un proceso de cambio a largo plazo, en donde se involucre toda la comunidad educativa, y conlleva a crear y consolidar distintas formas de hacer, que permitan mejorar la eficacia, la eficiencia, la equidad, la pertinencia y la relevancia de la acción educativa.

Hay que destacar que en el documento sobre “Metas Educativas al 2021, La Educación que queremos para la Generación de los Bicentenarios”, se resalta uno de los objetivos enormemente ambiciosos que es: Mejorar la calidad y la equidad en la educación para hacer frente a la pobreza y a la desigualdad, y de esta forma favorecer la inclusión social.

Por lo tanto entre tantos retos es necesario considerar como un plan de mejora en el servicio educativo del CETPRO el modelo de auto evaluación del IPEBA, para desde los resultados plantear planes de mejora en bien del sistema educativo alternativo ya que la educación de jóvenes y adultos en la última década ha cobrado mayor importancia por el hecho de que ha sido sinónimo de inequidad tanto en el Perú como en América Latina. Además en el país (Perú), dependiendo de la región y del contexto, se encuentra una amplia gama de oportunidades formativas. Estas pueden estar relacionadas con el empleo, con las necesidades de preparación básica o de mejora de las calificaciones, o responder a preocupaciones sociales y cívicas. Al mismo tiempo, sin embargo, existen fuertes desequilibrios en términos de acceso y recursos debido a los índices de pobreza y los precarios indicadores de educación del país.

En tal sentido en la presente investigación de es de tipo básico, nivel descriptivo, transeccional, y con un carácter ex post fáctico.

- Es descriptivo en la medida que establece las relaciones existentes entre las dimensiones de las variables: Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA, respecto de la calidad del aprendizaje.
- Es transeccional, porque se aplicaron los instrumentos de investigación a la muestra de estudio en un determinado momento.
- Es ex post fáctico porque hará referencia a un tipo de investigación en la cual el investigador no introducirá ninguna variable experimental en la situación que desea estudiar. Por el contrario, examinará los efectos que

tiene una variable que ha actuado u ocurrido de manera normal u ordinaria (Sánchez y Reyes, 2006, p. 58).

En el capítulo I, se plantea el problema con sentido lógico de manera que permita desarrollar en condiciones de resultados confiables a la presente investigación.

En el capítulo II, el marco teórico del estudio, además de presentar algunas ideas relevantes acerca de la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA, respecto de la calidad del aprendizaje, se presenta la información sistematizada acerca de las variables del estudio.

En el capítulo III, la Metodología de la Investigación, involucra la operacionalización de variable así como concretiza la metodología y tipificación de la investigación, también considera la población y muestra del estudio. Del mismo modo justifica la validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos.

En el capítulo IV, el Trabajo de Campo y el Proceso de Contraste de la Hipótesis, presenta la información completa y detallada del tratamiento estadístico en SPSS, así mismo la discusión de los resultados obtenidos con la respectiva recomendación del caso.

Finalmente la bibliografía cuidadosamente seleccionada de manera que dan el soporte respectivo y necesario a la presente investigación que desde luego también servirá como base o guía de investigación para otros investigadores en el campo educativo.

El autor.

CAPÍTULO I

EL PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. FUNDAMENTACIÓN:

En el Perú, en las últimas décadas se ha apreciado una creciente expansión de la cobertura educativa que no ha sido acompañada de un crecimiento similar en el gasto educativo lo que habría tenido un fuerte impacto negativo sobre la calidad de la educación. Todo esto da evidencia de un problema de inequidad en la distribución del gasto en educación del Estado y la sociedad en conjunto.

Esta realidad, afecta a las instituciones públicas del país, y exige que los directores utilicen diversos medios que permita estrechar las brechas de inequidad, favoreciendo el desarrollo de sus escuelas, a fin de que sus estudiantes tengan el derecho de recibir una educación de calidad.

Es así que desde 1996, la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación viene haciendo esfuerzos por evaluar el currículo logrado en diversos ciclos y áreas curriculares, con la finalidad de crear dispositivos de gestión para monitorear los aprendizajes de los estudiantes a nivel de sistema.

Hasta el momento, la UMC ha realizado cuatro evaluaciones muestrales: CRECER 1996, CRECER 1998 y las Evaluaciones Nacionales de 2001 y 2004, en distintos grados de educación primaria y secundaria, pero no a nivel de CETPRO; es decir ha evaluado capacidades como: la comprensión de textos escritos (en lengua materna y en castellano como segunda lengua) y producción de textos, la resolución de

problemas haciendo uso de números y operaciones, la comunicación matemática, la resolución de algoritmos, la medición matemática y la reflexión ciudadana, pero para nada ha realizado una evaluación acerca de las competencias que tienen los estudiantes a nivel técnico productivo.

Con el fin de identificar los logros de aprendizaje de los estudiantes en relación a los aprendizajes definidos en el currículo, la UMC elaboró a partir de la Evaluación Nacional del 2001, los niveles de desempeño para reportar los resultados. Los niveles centran la interpretación de los resultados en lo que los estudiantes demuestran poder hacer en la prueba y los ubica en qué parte del proceso se encuentran para llegar al aprendizaje esperado.

Sin embargo, el uso de la información sobre los resultados de las evaluaciones nacionales por los actores educativos y principalmente por los maestros para mejorar sus prácticas pedagógicas es aún insipiente, como lo refiere Loureiro (2009) “los sistemas nacionales de evaluación de los países latinoamericanos tienen un gran desafío: asegurar que los resultados de las evaluaciones, además de ser conocidos oportunamente por maestros, estudiantes y sociedad en general, sean utilizados por los maestros como herramientas para mejorar la calidad de la enseñanza que imparten y para mejorar los procesos de toma de decisiones y de gestión educativa”. Otro desafío del sistema educativo es complementar los dos niveles de evaluación, de aula y de sistema. La información de ambas evaluaciones daría cuenta del

progreso del aprendizaje de los estudiantes y permitirían tomar decisiones en materia de aprendizaje.

Ravela (2006) refiere lo siguiente respecto a este tema: “las evaluaciones estandarizadas y las evaluaciones en el aula son complementarias no antagónicas. Cada una permite “ver” o “hacer” algunas cosas, pero no otras. La evaluación externa sirve para poner el foco de atención en aquello que todos los estudiantes deberían aprender pero, por supuesto, no puede ni pretende dar cuenta de todos los aprendizajes. La evaluación en el aula, cuando se hace bien, puede ser mucho más rica en su apreciación de los procesos de aprendizaje de estudiantes específicos, pero no puede nunca ofrecer un panorama de lo que ocurre a nivel del conjunto del sistema educativo”.

Para lograr avanzar en estos desafíos es necesario construir un instrumento que articule los diversos elementos del sistema: currículo, evaluaciones nacionales, materiales educativos y formación docente bajo un mismo marco conceptual, con la finalidad de dar coherencia al sistema educativo en materia de enseñanza, aprendizaje y evaluación para que todos los actores e instancias educativas “partan de expectativas semejantes y una misma visión de lo que es relevante aprender”. De lo contrario, “estudiantes y escuelas recibirán mensajes contradictorios en lugar de metas claras” (Meckes 2007) Este es un reto que la elaboración e implementación de estándares de aprendizaje debe de asumir.

Es así que en el Perú existe consenso político y social para mejorar la educación es la estrategia prioritaria para el desarrollo sostenible para acceder a los beneficios del crecimiento económico y con ello a una mejor calidad de vida para todos. Es en este sentido, que corresponde al Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa-SINEACE, a través del IPEBA, hacer los cimientos del sistema educativo de la Educación Técnico Productiva, para que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para transcurrir por ella con capacidad de crecimiento y desarrollo de potencialidades para insertarse en un trabajo digno o para lograr la inserción laboral que les impulse a salir de la pobreza, con posibilidad de continuar aprendiendo a lo largo de la vida. Para ello el IPEBA propone una herramienta útil para todas aquellas especialidades y opciones ocupacionales comprometidas con mejorar la calidad de su gestión educativa, así como contribuir a que la Educación Técnico Productiva responda con calidad a sus fines formativos y de igualdad de oportunidades para nuestros jóvenes y adultos. Siempre buscando que la formación que ofrecen estas instituciones educativas facilite a sus egresados la incorporación a la vida activa y laboral.

La preocupación central de la Autoevaluación de la gestión educativa consiste en lograr el mejoramiento de la calidad de los servicios educativos que ofrece el CETPRO “PROMAE” de Comas, UGEL N° 04, pues en el contexto del nuevo escenario contemporáneo, se constituye en la mayor obligación que deben asumir quienes dirigen instituciones y en especial quienes realizan acciones de gestión de los procesos de formación técnica productiva.

En todos los niveles de la organización de los centros de educación técnico productiva, las autoridades toman decisiones en forma constante y resuelven problemas cotidianos y circunstanciales para el logro de los objetivos curriculares en cada una de las tareas previstas.

El Director y su equipo se ocupan de la planeación, deciden asuntos acerca de metas y oportunidades que su organización buscan, se preocupan por los recursos que serán requeridos y por las personas que ejecutarán las tareas planificadas. La calidad de sus decisiones influye profundamente en la eficacia de la Autoevaluación de la gestión que realizan. Sin embargo, nuestra experiencia en la docencia universitaria nos ha permitido constatar la ausencia de decisiones encaminadas a resolver problemas de la Autoevaluación de la gestión pedagógica, tales como la calidad del aprendizaje, el diseño e implementación curricular, la evaluación de los aprendizajes, los procesos de enseñanza - aprendizaje, la implementación de programas complementarios a la formación profesional, porque creemos que todo ello contribuye a mejorar la calidad del aprendizaje, como es bien sabido, no es sólo un problema técnico sino, ante todo, un problema humano, que compromete conocimientos, destrezas y actitudes.

La búsqueda del mejoramiento de la calidad de la Autoevaluación de la gestión educativa de los procesos de formación técnico productiva nos ha llevado a identificar factores que estarían asociados con ella; que permite mejorar la calidad de la formación técnico productiva y considerando que los procesos pedagógicos por sí

solos no pueden realizarse, sino que requieren de una autoevaluación, hemos llegado a identificar el problema de la presente investigación el que se plantea en los siguientes términos:

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. PROBLEMA GENERAL

¿En qué medida se relaciona la Autoevaluación de la gestión educativa y la calidad del aprendizaje según el modelo IPEBA, en estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014?

1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

¿En qué medida se relaciona la autoevaluación del factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral según el modelo IPEBA, y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014?

¿En qué medida se relaciona la autoevaluación del factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad según el modelo IPEBA, y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014?

¿En qué medida se relaciona la autoevaluación del factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad según el modelo IPEBA, y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014?

¿En qué medida se relaciona la autoevaluación del factor evaluación de resultados y mejora continua según el modelo IPEBA, y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014?

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar la relación entre la Autoevaluación de la gestión educativa y la calidad del aprendizaje, según el modelo IPEBA, en estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer la relación entre la autoevaluación del factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral según el modelo IPEBA, y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y

Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014.

- Establecer la relación entre la autoevaluación del factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad según el modelo IPEBA, y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014.
- Establecer la relación entre la autoevaluación del factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad según el modelo IPEBA, y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014.
- Establecer la relación entre la autoevaluación del factor evaluación de resultados y mejora continua según el modelo IPEBA, y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014.

1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se justifica en que sus resultados:

Permitirán conocer y valorar mejor, a partir de la casuística concreta y la correspondiente información empírica y teórica, el estado actual de la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el 2014;

Permitirán conocer y valorar con mayor objetividad y elementos de juicios consistentes, la relación recíproca que se ejerce entre las dimensiones de la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y la calidad del aprendizaje, no sólo estableciendo la importancia relativa de cada factor sino también poniendo a prueba la coherencia de la concepción factorial de la calidad educativa;

Facilitarán la obtención de mejores condiciones para una formulación y aplicación más exitosa de propuestas de mejoramiento continuo de la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y la calidad del aprendizaje;

Aportarán elementos de juicio útiles para mejorar el desarrollo teórico-práctico de las acciones destinadas a optimizar las relaciones sinérgicas entre las variables bajo estudio incluyendo las correspondientes condiciones mediacionales predominantes;

Aportarán elementos de juicio para formular una tipología de calidad de la Autoevaluación de la gestión educativa según la efectividad de su desempeño, utilizable como patrón o referente válido para desarrollar acciones de naturaleza diagnóstica, descriptiva, explicativa, predictiva y transformadora.

Metodológicamente constituirán un caso no muy frecuente de aplicación de la concepción epistemológica crítica al estudio de estos procesos, lo cual implica la incorporación de instrumental estadístico subordinado a un denso enfoque teórico aplicado al conocimiento de variables complejas como la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04. Esto estimulará el desarrollo de otros trabajos en esta misma o similar línea de investigación.

1.5. FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

El problema planteado nos lleva a reflexionar sobre los efectos que produce la ejecución de la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA en la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional textil y confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas, UGEL N° 04”. Hemos observado que la calidad de la Autoevaluación de la gestión no es igual en los diversos Centros de Formación Técnico Productiva. En los CETPROS hemos observado que, en la medida que los directores emplean un eficaz gestión educativa, mantienen los niveles adecuados en la calidad del aprendizaje.

Por estas consideraciones, la hipótesis de la presente investigación ha sido formulada en los siguientes términos:

1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL

La Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014.

1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

- La autoevaluación del factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral según el modelo IPEBA se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014.
- La autoevaluación del factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad según el modelo IPEBA se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014.

- La autoevaluación del factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad según el modelo IPEBA se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014.
- La autoevaluación del factor evaluación de resultados y mejora continua según el modelo IPEBA se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014.

1.6. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES

Identificación de las Variables

Variable 1 (X): Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA.

Variable 2 (Y): Calidad del aprendizaje.

Variables controladas:

- Edad
- Sexo
- Nivel socioeconómico

Clasificación de las Variables

Siguiendo la clasificación propuesta por Arias (2006, pp. 57-59):

Variable 1: Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA

- Por la función que cumple en la hipótesis: Variable pertinente 1(X)
- Por su naturaleza: Variable atributiva.
- Por la posición de la característica: Variable continua.
- Por el tipo de medición de la variable: Variable cuantitativa.
- Por el número de valores que adquiere: Variable Politémicas.

Variable 2: Calidad del aprendizaje

- Por la función que cumple en la hipótesis: Variable pertinente 2 (Y).
- Por su naturaleza: Variable atributiva.
- Por la posición de la característica: Variable continua.
- Por el tipo de medición de la variable: Variable cuantitativa.
- Por el número de valores que adquiere: Variable Politémicas

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Para el presente proyecto de tesis, sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, se han revisado las siguientes investigaciones, que vienen a ser los antecedentes que se han realizado en el ámbito internacional y nacional:

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Gonzales (1993), en su investigación: *“Influencia de la Acción Gerencial del Director de Educación Básica en la Participación Docente”*; investigación descriptiva, cuyo estudio analizó los Estilos de Liderazgo del Director de Educación Básica y su influencia en la participación de los docentes. El estudio se realizó en el Distrito Escolar N° 2 del Estado Aragua, de la cual se extrajo una muestra que constituyó el 25 % de los docentes que conformaron la población en estudio. Para la recolección de los datos sobre las variables en estudio, se utilizó un cuestionario estructurado tipo escala de Likert dirigido respectivamente a los docentes seleccionados al azar. El tratamiento de los resultados comprendió un análisis descriptivo de los datos, y un análisis de varianza. Los resultados obtenidos permitieron confirmar que: el estilo democrático de liderazgo permite un alto porcentaje en el índice de participación de los docentes tanto en la planeación como en la ejecución de las diferentes actividades de la organización. De la misma forma, se logró

determinar que existe una relación entre el estilo de liderazgo del Director y la participación del docente. A pesar de todo lo acotado, muchos directores, supervisores y administradores educativos, defienden el estilo autocrático de liderazgo en la administración educativa.

Fernández (1992), en su investigación: *“Relación entre el Estilo Gerencial del personal directivo de las Escuelas Básicas de Alta Gracia de Orituco de la 3° Etapa y el Clima Institucional de dichas Instituciones, Aragua 1992”*; investigación descriptiva, cuyo estudio trata de establecer relación entre el Estilo Gerencial del personal directivo de las Escuelas Básicas de Alta Gracia de Orituco de la 3° Etapa y el Clima Institucional de dichas instituciones. Con la hipótesis, que existe una relación positiva entre los mismos. Sus conclusiones son:

- a) El estilo gerencial predominante en las instituciones de Educación Básica de Alta Gracia de Orituco, es el Laissez – Faire donde la comunicación informal predominó sobre los demás tipos de comunicación.
- b) No hubo una definición clara sobre las clases de comunicación: Ascendente, descendente y horizontal.
- c) Los procedimientos estadísticos correlacionales, revelan que existe relación entre el Estilo Democrático encontrado, como estilo gerencial predominante, y la comunicación informal.

- d) Porcentualmente, se encontró que existe relación entre el aspecto gerencial y la sub dimensión motivación, llegándose a la conclusión de que los directivos de estos centros, no motivan a su personal a participar.

Asimismo, Si el estilo gerencial predominante es el “laizzer faire”, ello significa prácticamente un abandono o desgobierno de estas instituciones por parte de sus directivos. Esto se manifiesta en el hecho que, además de ser informal, no existe una definición clara sobre el tipo de comunicación que utilizan, y por esta misma razón, no se espera que exista motivación de los directivos hacia sus subordinados. Ahora, la comunicación puede ser predominantemente formal o informal, pero debe existir definición en su forma. Y una de las características saltantes del estilo democrático es precisamente la comunicación informal.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

Figuroa (1974), de la UNE EGyV, en su tesis para el grado de Doctor: *“La evaluación compartida y la autoevaluación en formación de educadores”*; sobre su investigación, concluye que: 1) en relación con la evaluación integral y permanente: Esta no puede realizarse si no se hace la evaluación compartida y la autoevaluación; en los centros pedagógicos de nivel superior solo se aplica parcialmente la evaluación integral, además hay desacuerdo y hasta contradicción entre los profesores y los estudiantes de formación magisterial acerca de las causas que limitan la posibilidad de una evaluación funcional. 2) En relación con la evaluación cuantitativa y cualitativa, señala que el aspecto

cuantitativo de la evaluación tiene mayor vigencia que el cualitativo en los centros de formación de docentes. 3) En relación con la evaluación compartida concluye que en la actualidad el profesor asume la mayor responsabilidad en la evaluación. Y 4) En relación con la autoevaluación: En la mayoría de los centros de formación del docente de Lima Metropolitana no se realiza la experimentación científica para el estudio de la evaluación.

Bordas & Cabrera (2001), publican en la Revista española de Pedagogía, su investigación: *“Estrategias de Evaluación de los Aprendizajes Centrados en el Proceso”*; en este trabajo, los citados autores afirman que se debe destacar el valor intrínseco de la evaluación como motor de cambio y mejora. Cuando el acento se coloca en el proceso de evaluación y se imbrica con el proceso de aprendizaje, la evaluación adquiere un potencial formativo y de “empowerment” que va mucho más allá en la formación de la persona que en el mero hecho de constatar avances u objetivos conseguidos. Desde esta perspectiva el énfasis se proyecta en el proceso más que en el resultado, introduciéndose en lo que se está haciendo, la reflexión pedagógica sobre lo que se hace, cómo se hace y qué utilidad tiene. La evaluación cuando es realizada de esta manera, desde una visión innovadora y crítica, no hay duda que incide de forma notable en la calidad de los procesos de aprendizaje de contenidos y formación de la persona.

Salim (2004), en su artículo sobre: *“El cuestionario CEPEA, herramienta de evaluación de enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios”*, publicado en la Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653), reporta que el objetivo de esta investigación fue evaluar el grado y nivel de los enfoques de aprendizaje que adopta un estudiante universitario en su proceso de estudio, así como los motivos y estrategias de aprendizaje más relevantes que integran dichos enfoques. El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Evaluación de Procesos de Estudio y Aprendizaje para el alumnado universitario (CEPEA) diseñado por Alfonso Barca Lozano (1999), compuesto por 42 ítems, divididos en 4 variables (motivaciones, estrategias, enfoques y compuestos) que adoptan 3 categorías (superficial, profundo y de logro). Se trabajó con una muestra no aleatoria de estudiantes voluntarios de una población de 248 estudiantes universitarios, de ambos sexos, con edades entre los 20 y 27 años. De la Universidad Nacional de Tucumán. Mediante el procedimiento estadístico de clustering, la autora identificó 3 grupos de estudiantes que presentan diferencias importantes en los enfoques de aprendizaje –motivos y estrategias– que utilizan al enfrentarse a las tareas académicas universitarias: un 22,6% de los alumnos que tienen en común el adoptar un enfoque superficial con un componente de motivo superficial y un 56,0% que adoptan un enfoque profundo con un componente importante de logro. También identificó a un 21,4% que no coincide con ninguna de las dos categorías de enfoques, denominándolo ‘grupo ambivalente’ quienes aparentemente se enfrentan a las actividades académicas sin motivos ni estrategias claras, tratando en todo momento de esforzarse lo

menos posible. Por otro lado señala que no siempre estos estudiantes que tienen niveles de motivación más altos también hacen uso de las estrategias en un nivel de mayor complejidad. A su vez, los sujetos con motivación baja tienden a recurrir en mayor medida al uso de estrategias de aprendizaje. En los tres perfiles la autora encontró que las subescalas estratégicas presentan índices más altos que las motivacionales. Así mismo explica que los resultados obtenidos difieren parcialmente de los obtenidos en otros estudios, y los atribuye a características culturales de las distintas poblaciones universitarias. (Originalmente el instrumento fue creado para estudiantes universitarios australianos y adaptados a estudiantes españoles). Concluye también que si bien es habitual que los estudiantes con enfoque profundo tengan mayores expectativas de éxito y obtengan buenos resultados académicos, ha comprobado la falta de correlación entre el enfoque profundo y las calificaciones obtenidas por los estudiantes que lo presentan. No siendo los niveles de rendimiento académico de estos alumnos más altos que el resto de los grupos. Los estudiantes exitosos, aplazados reincidentes, y rezagados, se ubican en los tres grupos (superficial, profundo y ambivalente). A su vez, los estudiantes con las notas promedio más altas se ubican en el grupo ambivalente. Por último, Salim distingue una dirección evolutiva: a medida que se avanza en la carrera aumenta la población que adopta el enfoque profundo, es decir existiría un tránsito en el estilo de aprendizaje de superficial a profundo a medida que se adaptan al ambiente universitario con una mejora en sus estrategias de aprendizaje.

Monsalve (2007), de la UNE EGYV, en su tesis para el grado de Magister: *“Valoración que hace la sociedad chalaca a la contribución de la Universidad Nacional del Callao al desarrollo regional durante el período 2000 – 2005.”*; sobre su investigación, concluye que: 1) Siendo la Universidad Nacional del Callao la Primera Institución de Educación Superior de la Provincia Constitucional del Callao y como tal debe proyectarse a las soluciones de las necesidades de la sociedad chalaca; sin embargo, su contribución al desarrollo de la Región Callao es limitada y con resultados no acorde con el anhelo de la población chalaca. 2) La valoración que hace la comunidad chalaca a las contribuciones de la Universidad Nacional del Callao para el desarrollo Regional en el período 2000-2005, no es positiva: ya que no cubren las expectativas de los diversos sectores sociales de la Región Callao. 3) La Universidad Nacional del Callao tiene pocos alumnos procedentes de la población regional, según afirman los encuestados de la investigación, indicado en el gráfico N° 02, pág. 122 de la tesis; el 34% de ellos afirman que los alumnos del Callao no conocen las carreras técnico productivas que ofrece la UNAC y que estén de acuerdo a necesidades del mercado laboral. 4) La UNAC, en relación con su labor formadora de técnico productivas dirigidos a la producción industrial nacional, comparada con otras universidades estatales de Lima, los encuestados de la población chalaca en un 76%, la ubican en un lugar intermedio y solo un 0.5% lo ubican en primer lugar; esta afirmación de los encuestados nos da la idea que los chalacos no reconocen los beneficios de la UNAC para el desarrollo regional. Y 5) La investigación demostró que, a pesar de las limitadas

contribuciones al desarrollo regional, la población espera con ansiedad que la UNAC haga mejores contribuciones para el desarrollo regional cumpliendo así su visión y misión como la primera casa superior de estudios.

González (2008), de la UNIFE, en su trabajo denominado: *“Desarrollo de Competencias y Enseñanza Universitaria”*; sobre el tema desarrollado aprendizaje superficial y aprendizaje profundo, concluye que si insistimos en que la enseñanza se centre exclusivamente en el docente, o se propongan tareas que no concilian con los aprendizajes esperados, o si las evaluaciones que tomamos se elaboran sin tener en cuenta las competencias por las que trabajamos en nuestro curso, probablemente se generarán aprendizajes superficiales, es decir, aprendizajes que se olvidarán una vez que hayamos evaluado tal o cual tema. Por el contrario, el hecho de ayudar a nuestros estudiantes a que encuentren la lógica del curso, el invitarlos a participar en actividades útiles que les enseñen aquellos aspectos de nuestra disciplina que posteriormente les ayudarán en su vida técnico productiva, el propiciar espacios de diálogo, de interrelación constructiva, de reflexión y de comunicación auténtica, constituirá probablemente, un buen inicio que conducirá al logro de aprendizajes profundos y por ende, al logro de competencias personales y técnico productivaes útiles para nuestros estudiantes en su vida presente y futura.

Torres (2008), de la UNE EGyV, en su tesis para el grado de Doctor: *“Calidad de la formación técnico productiva de los alumnos de la facultad de ciencias de*

la educación y humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonia.”; sobre su investigación, concluye que: 1) El nivel de formación técnico productiva de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades es considerado malo, donde el promedio de logros de aprendizaje es igual 10.26 puntos con una desviación estándar de 2.5 puntos según la escala planteada para el presente estudio. 2) Existe una relación significativa (al 95% de confianza entre los Planes de estudio y el nivel de logros de aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades. En general los alumnos consideran que las asignaturas no se encuentran estructuradas e integradas, que el plan de estudio prioriza más la teoría que la práctica, asimismo consideran que la formación recibida no les ha brindado el nivel necesario para realizar proyectos de investigación de calidad en el campo educativo, toda esta situación estará acondicionando el logro de una formación de calidad. La valoración negativa del coeficiente de correlación, nos permite acercarnos a conformar que el Plan de Estudio, no permite la concreción de los propósitos de la formación académica técnico productiva que tiene la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades. 3) Existe relación significativa (al 90%) entre los niveles técnico productivaes de los docentes y el nivel de logros de aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades. Los resultados muestran que los alumnos consideran negativamente las competencias de los docentes: en cuanto al dominio teórico práctico para el desarrollo de las asignaturas, en la producción de investigaciones científicas en el campo educativo, las estrategias metodológicas,

y los recursos didácticos. La valoración negativa del coeficiente de correlación, nos permite confirmar de que en los niveles técnico productivaes de los docentes, no coadyuva positivamente a una formación académica técnico productiva de calidad en la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades. 4) No se ha evidenciado que exista una relación significativa entre la Autoevaluación de la gestión académica- administrativa y el nivel de logros de aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades. Los resultados nos muestran que los alumnos consideran que la Autoevaluación de la gestión académica- administrativa no brinda las facilidades para el uso de soportes tecnológicos modernos en el proceso de la formación académica técnico productiva, asimismo consideran que no exista un clima de motivación que favorece el desarrollo intelectual y el mejoramiento de la calidad. Y 5) No existe relación significativa entre la tecnología- sistemas de información y el nivel de logros de aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades. La contrastación de los resultados acerca de la tecnología - sistema de información, los alumnos tiene una percepción negativa, consideran que los equipos de cómputo, acceso a internet y correo son limitados y pésimos, asimismo consideran que la biblioteca y laboratorio no están suficientemente implementados.

Pujay (2009), de la UNE EGyV, en su tesis para el grado de Magister: *“Calidad de formación docente en los alumnos egresados de la especialidad de*

matemática de las instituciones de educación superior en la ciudad de Cerro de Pasco.”; sobre su investigación, concluye que: 1) En función al nivel de formación docente en relación de cultura general entre los alumnos de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, ($X_m = 13,13$ Vs. El 1,5 Instituto Superior Pedagógico Público Gamaniel el Blanco Murillo, ($X_m = 13,33$), en la ciudad de Cerro de Pasco, son iguales, así lo muestra las pruebas estadísticas realizadas del promedio de ambas instituciones ($X_u = 13,33 = X_{m1} = 13,33$). 2) En función al nivel de formación docente en relación a los conocimientos de cultura pedagógica la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión ($X_m = 10,44$) brinda mejor formación respecto al Instituto Superior Pedagógico Gamaniel el Blanco Murillo, ($X_m = 7,73$), en la ciudad de Cerro de Pasco, así lo muestra las pruebas estadísticas realizadas del promedio de ambas instituciones ($X_u = 10,44$ Mayor a $X_{m1} = 7,73$). 3) En función al nivel de formación docente en relación a los conocimientos de aptitud docente se aprecia que la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, ($X_m = 14,22$) brinda mejor formación respecto al Instituto Superior Pedagógico Público Gamaniel el Blanco Murillo, ($X_m = 12,27$), en la ciudad de Cerro de Pasco, así lo muestra las pruebas estadísticas realizadas del promedio de ambas instituciones ($X_u = 14,22$ Mayor $X_{m1} = 12,27$). Asimismo, los planes curriculares (currículo) de cada institución educativa superior difieren en gran medida en su estructura y las asignaturas asigna para la formación docente en la especialidad de matemática la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión comprende 5 áreas curriculares, 16 asignaturas, 17 semestres por ciclos y un total de 5187 horas de trabajo académico por otro

lado el Instituto Pedagógico Gamaniel el Blanco Murillo, comprende 6 áreas curriculares, 5 asignaturas, 18 semanas por ciclo académico y un total de 5400 horas de trabajo académico, con los cuales presentan observar claramente las diferencias significativas que tienen cada institución. Y finalmente el nivel de función docente que brinda ambas instituciones de educación superior en la Ciudad de Cerro de Pasco, son diferente en relación a los conocimientos de cultura pedagógico y aptitud docente, del que afirmamos, que la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, posee limitaciones de brindar conocimientos de cultura general referidos a conocimientos científicos, humanístico y realidad nacional, regional, local, en relaciones al Instituto Pedagógico Gamaniel el Blanco Murillo, posee dificultad en brindar conocimientos relacionado a la cultura pedagógica contenidos curriculares de la especialidad y conocimientos en aptitud docente, referidos a conocimientos de diversificación curricular, planificación y aplicación de estrategias didácticas, uso de recursos educativos y el manejo adecuado de las evaluaciones educativas, las cuales deben ser formuladas en planes curriculares de ambas instituciones.

Encinas (2010), de la UNMSM, en su tesis para el grado de magister: *“Alineamiento constructivo de la enseñanza y su relación con la calidad del aprendizaje en estudiantes de la Escuela de Educación Secundaria, Facultad de Educación, UNAP, Iquitos-2009-II”*; investigación descriptiva cuyo objetivo general del presente estudio fue: Establecer la relación entre el alineamiento constructivo de la Enseñanza y la calidad de los Aprendizajes de los

estudiantes de la Escuela de Educación Secundaria de la Facultad de Educación-UNAP, 2009-II. La muestra del estudio estuvo conformada por 70 docentes y 304 estudiantes de la Escuela de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana (UNAP), seleccionados a través del muestreo estratificado proporcional y el muestreo aleatorio simple. A ambas unidades de análisis se les administró una Encuesta-cuestionario para recoger datos referentes a las variables de estudio. Las conclusiones de la investigación fueron las siguientes: Respecto a la situación de la utilización del alineamiento constructivo por parte de los docentes, existe un alto porcentaje de docentes de la Escuela de Educación Secundaria de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades – UNAP que sí utilizan el Alineamiento Constructivo de la Enseñanza en su cátedra (60%), con lo cual se corrobora la Hipótesis de Investigación N° 1. En cuanto a la calidad del aprendizaje de los estudiantes, se concluye que existe un alto porcentaje de estudiantes de la Escuela de Educación Secundaria de la Facultad de Educación UNAP, que tienen un nivel de aprendizaje superficial (52%), con lo cual se corrobora la Hipótesis de Investigación N° 2 del estudio. Para verificar la validez de las hipótesis central del estudio, se aplicó la prueba estadística inferencial no paramétrica de la Chi Cuadrado (χ^2) y se obtuvo: $\chi^2 = 8,824$ haciendo uso de la corrección de Yates, con $gl = 1$, con $p = 0,00297$. Observándose que para: $\alpha = 0.05$ se tiene que $p < \alpha$, con lo cual se acepta la Hipótesis Central del estudio que afirma que: “El alineamiento constructivo de la enseñanza se relaciona significativamente

con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes de la Escuela de Educación Secundaria de la Facultad de educación de la UNAP”. Finalmente, se formulan las recomendaciones que se ponen a consideración de los directores de escuela de formación técnico productiva, docentes, estudiantes y autoridades de la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la UNAP para que coordinen acciones orientadas al mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

Aquiño (2010), de la UNI, en su tesis para el grado de maestro: *“Sistema de gestión tecnológica educativa en los centros de formación tecnológica, modelo de centro y estructura organizativa”*; investigación descriptiva que comprende dos partes bien marcadas; una primera parte referida a un diagnóstico de la Formación Tecnológica en el Perú, con énfasis en los Institutos Superiores Tecnológicos Públicos, donde se tiene experiencias importantes de Programas Experimentales desarrolladas en las tres últimas décadas en el Perú, contando con el apoyo de la Cooperación Técnica y Financiera Internacional; y una segunda parte referida a una propuesta de un Nuevo Modelo de Centro de Gestión Competitiva y Estructura Organizativa para los Centros de Formación Tecnológica, que permita un cambio radical en la calidad educativa e imagen de la formación tecnológica en el Perú. El diagnóstico de la Formación Tecnológica muestra su importancia en diversidad, cantidad, presencia docente y estudiantil en estos centros; así como sus problemas, dificultades y potencialidades que poseen cada una de estas instituciones de formación tecnológica. Los

Programas Experimentales que se han desarrollado a partir del año 1993 a la fecha, muestran estos procesos de experimentación y su validación de la propuesta curricular Basado en el Enfoque por Competencias y Estructura Curricular Modular, a través de diferentes proyectos y programas, con el apoyo de entidades cooperantes como la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), Agencia de Cooperación Internacional de Corea (KOICA), Unión Europea/Comunidad Europea, COSUDE, BID, entre otras, en Convenio con el Ministerio de Educación y Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. Igualmente, la creación en el Ministerio de Educación de la Dirección General de Educación Superior y Técnico Técnico productiva – DIGESUPT, como instancia normativa para el desarrollo de la Educación Superior Tecnológica, Educación Superior Pedagógica y Educación Técnica-Productiva; y dentro de esta, la Dirección de Educación Superior Tecnológica y Técnica – Productiva - DESTP, como instancia que supervisa y evalúa la eficiencia y eficacia de la formación en los IST y CETPRO, resulta trascendental, histórica y estratégica para mirar con perspectiva alentadora la formación tecnológica en el Perú. En la segunda parte, se propone un nuevo Sistema de Gestión Tecnológica Educativa en los Centros de Formación Tecnológica y un Modelo de Centro con una Estructura Organizativa y Funcional Moderna, que tome en cuenta tres pilares fundamentales: Formación Técnico productiva Tecnológica de Calidad, sustentado en el nuevo modelo de formación técnico productiva que se propone; Empleabilidad, a través de la inserción exitosa de los jóvenes técnico productivaes titulados, en el mundo del trabajo y la reinserción de los adultos

que perdieron su trabajo; y El Emprendedorismo y el Desarrollo Empresarial, que ofrezca al técnico productiva joven titulado, poder optar por vida empresarial, impulsando e implementando su propia empresa. Espero así, contribuir al proceso de dotar al Perú de una Formación Técnico productiva Técnica de calidad, que permita responder a las exigentes demandas sociales, productivas, tecnológicas y económicas.

2.2. BASES TEÓRICAS

El sustento teórico - científico para el presente proyecto de investigación, se basa en el estudio y análisis de los tópicos sobre la Autoevaluación de la gestión educativa (modelo IPEBA) y la calidad del aprendizaje.

2.2.1. Autoevaluación de la gestión educativa (modelo IPEBA)

La autoevaluación de la gestión educativa es una actividad programada y sistemática de reflexión acerca de la propia acción de gestión educativa desarrollada, sobre La base de información confiable, con la finalidad de emitir juicios valorativos fundamentados, consensuados y comunicables de la gestión que se viene realizando. Estas actividades deben ser efectivas para recomendar acciones orientadas a la mejora de la calidad educativa a largo, mediano o corto plazo. (Bolívar, A. (1994), Pág. 16)

2.2.1.1. Concepción de la calidad educativa

A la Educación Técnico Productiva (ETP) se le asigna el rol decisivo del incremento de la empleabilidad de los estudiantes, proyectándola no solo como mejora de la calificación laboral y operativa sino también, como formación orientada al desarrollo de competencias emprendedoras para responder a las demandas de competitividad del entorno productivo y adaptarse a una variedad de situaciones laborales.

Según la Ley General de Educación N° 28044 (2003), en sus artículos 13, 40 y 41, señalan que: Al estar la Educación Técnico Productiva orientada al desarrollo de competencias laborales y emprendedoras para mejorar el nivel de empleabilidad y el desarrollo personal de los estudiantes, la calidad del CETPRO es entendida en función del logro de estas competencias, de la inserción laboral del egresado que se incorpora a un empleo digno, o que genera con éxito su autoempleo, y de la posibilidad de continuar su trayectoria educativa.

Asimismo el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, Ministerio de Educación del Perú, CAPLAB (2007, p. 13), de acuerdo a los Lineamientos Nacionales de Política de la Formación Técnico productiva (LNPFPP) que orientan a la ETP, la formación técnico productiva de calidad además de incrementar el nivel de empleabilidad de las personas, es un elemento esencial para la competitividad y el aumento de la productividad de las empresas.

En la segunda política de estos lineamientos se promueve la formación a fin de desarrollar en las personas competencias laborales y capacidades emprendedoras que respondan a las demandas locales y regionales, y al mejoramiento de la calidad de vida de la población. Asimismo, el Proyecto Educativo Nacional (PEN), en el quinto objetivo estratégico, resalta que la formación técnico productiva debe favorecer el desarrollo y la competitividad nacional, y establece en la política 25 que la acreditación de los CETPRO debe constituirse como estrategia de fortalecimiento de los mismos.

Según IPEBA (2011, p. 14), en consonancia con lo anterior, el estudio: Dos décadas de formación técnico productiva y certificación de competencias: Perú, 1990 – 2010, enfatiza la importancia de la articulación de los centros de formación técnico productiva con el sector productivo, como factor clave para alcanzar la calidad. Se plantea, por tanto, el desafío de atender el vínculo que existe entre formación y trabajo para garantizar pertinencia, la cual se alcanza cuando se establece una oferta formativa útil y oportuna que desarrolle competencias necesarias para garantizar un aprendizaje permanente.

Para enfrentar este desafío es necesario proporcionar a los CETPRO, mecanismos y herramientas que orienten su accionar en el marco de una propuesta regional o local de desarrollo sostenible, que contemple políticas de apoyo y la participación activa del sector productivo, Estado y sociedad organizada, para ampliar su capacidad de respuesta a las demandas de su entorno. Solo en este contexto la Educación Técnico Productiva podrá convertirse en el motor de competitividad y desarrollo sostenible del país.

2.2.1.2. Enfoque de equidad y diversidad

El actual crecimiento económico que experimenta el país está acompañado de una creciente preocupación por la inclusión, poniéndose de manifiesto que no se puede lograr desarrollo económico sostenible sin desarrollo social con equidad.

Es así que CINTERFOR (2006, p. 25) afirma que, es precisamente la formación técnico productiva de calidad el instrumento clave para cerrar brechas de inequidad y desigualdad. Por ello, la ETP debe buscar responder, tanto a los requerimientos del sector productivo, como a las aspiraciones de los estudiantes, articulando el contexto productivo y laboral con las necesidades de los grupos sociales que participan de ella.

La equidad en la formación técnico productiva se explicita en la normativa que orienta a la educación en el país. Así, la Ley General de Educación N° 28044 (2003), en su artículo 40, establece que la ETP contribuye a un mejor desempeño de la persona que trabaja, para mejorar su nivel de empleabilidad y contribuir con su desarrollo personal; las políticas 1 y 2 de los Lineamientos Nacionales de Política de Formación Técnico productiva (LNFP) promueven una formación técnico productiva con calidad y equidad en el acceso. La ETP se concibe entonces como una herramienta que fomenta la igualdad de oportunidades, la participación democrática, la multiculturalidad y la inserción laboral y económica.

El CETPRO representa una oportunidad de formación accesible a jóvenes y adultos, y para alcanzar calidad con equidad en la ETP, se requerirá concebir la Autoevaluación de la gestión del CETPRO desde una perspectiva sistémica, en donde los procesos, recursos y decisiones se articulan para asegurar el logro de los resultados para todos los estudiantes. Ello, respondiendo con pertinencia al entorno productivo y a las necesidades de los sujetos de atención.

Asimismo la propuesta se fundamenta en la realidad diversa del país; en territorios con ecosistemas y características propias con potencial productivo; en una cultura ancestral, que generó tecnologías apropiadas rescatables, en armonía con el avance científico y tecnológico; en la biodiversidad - su mayor riqueza - que se debe preservar y defender; y sobre todo en su gente, un capital humano que no obstante las circunstancias adversas, vence a la naturaleza con creatividad, ingenio, saber hacer y emprender.

En consecuencia, la autoevaluación orientará a la Autoevaluación de la gestión hacia una mejora continua de la calidad con equidad y atendiendo a la diversidad.

2.2.1.3. Articulación entre oferta formativa, demanda laboral y competitividad

En la era del conocimiento, éste se convierte en el eje del desarrollo y fuente principal de productividad, competitividad y crecimiento. En este escenario, según IPEBA (2011, pp. 11-31), las relaciones laborales y productivas han sufrido transformaciones y han estado acompañadas de nuevas exigencias, lo cual ha puesto en evidencia el desfase existente entre la oferta formativa y las oportunidades laborales y demandas del sector productivo.

Según IPEBA (2011, p. 17), en su estudio: Dos décadas de formación técnico productiva y certificación de competencias: Perú, 1990 – 2010, enfatiza que la actual existencia de programas formativos que no responden a las demandas del mercado laboral, pone en evidencia la desarticulación entre el centro de formación y el sector productivo, genera aislamiento del centro de formación y trae como consecuencia que tanto empresarios como estudiantes, busquen otras alternativas de formación que satisfagan sus expectativas. Tal como se resalta en estudios sobre formación técnico productiva en el país, es necesario trabajar fuertemente la vinculación institucional, tendiendo puentes entre formación e inserción laboral, entre el sector educativo y los sectores vinculados a la productividad, entre los responsables de formular políticas y los empresarios y trabajadores, entre el centro de formación y la empresa.

La ETP articulada a las necesidades de las pequeñas y medianas empresas es elemento clave para aumentar su competitividad. Estas sin una adecuada provisión de recursos humanos que sean capaces de responder a las transformaciones del entorno productivo, a las tecnologías que se aplican y a la dinámica de los mercados, tendrán limitados recursos para formalizarse, acceder a créditos y a otras oportunidades para continuar su crecimiento.

Es por ello que CINTERFOR (2006, p. 11) sostiene que, tender los puentes entre el CETPRO y su entorno productivo contribuirá, tal como lo establece la OIT, a consolidar la base para el desarrollo productivo y la competitividad de la economía.

2.2.1.4. Enfoque de competencias

Para CINTERFOR (1997, p. 1), la Educación Técnica Productiva implica el desarrollo de competencias previamente identificadas en el sector productivo. Este enfoque surge ante la necesidad de contar con recursos humanos que respondan y se adapten a los cambios experimentados en la economía, la estructura productiva y el trabajo.

Por otro lado IPEBA (2011, p. 18), en su estudio: Dos décadas de formación técnico productiva y certificación de competencias: Perú, 1990 – 2010, afirma que en términos generales, se entiende la competencia como la capacidad para la realización eficiente y eficaz de actividades o propósitos concretos, que en lo

laboral se expresa en la aplicación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores concurrentes al desempeño de tareas o funciones productivas.

Es por ello que según la Ley General de Educación N° 28044 (2003), en su artículo 40, la ETP está orientada a la adquisición de competencias laborales y empresariales en una perspectiva de desarrollo sostenible, competitivo y humano.

Asimismo CINTERFOR (2006, pp. 11-15) agrega que, una formación técnico productiva de calidad, basada en el enfoque por competencias, contribuye a disminuir los niveles de desigualdad e inequidad, mediante la integración de las personas en materia laboral, social y ciudadana, al mismo tiempo que promueve cambios en las capacidades de los beneficiarios preparándolos para un desarrollo técnico productiva y continuo a lo largo de la vida.

Los diseños curriculares básicos aprobados por el Ministerio de Educación para los ciclos básico y medio de la ETP, recogen este enfoque. En el caso del ciclo básico, se espera que el estudiante desarrolle las competencias laborales y capacidades necesarias para ejecutar trabajos de menor complejidad, y en el ciclo medio provee al estudiante de las competencias necesarias para el ejercicio de una actividad ocupacional especializada. En ambos ciclos, la formación se complementa con el desarrollo de competencias emprendedoras que facilitan a los estudiantes autoemplearse o continuar con su trayectoria formativa.

2.2.1.5. Multisectorialidad

La ETP implica necesariamente un trabajo multisectorial para dar soporte al impulso de los sectores productivos prioritarios para el desarrollo sostenible del país.

Ello requiere de acciones articuladas y convergentes entre el Centro Nacional de Planeamiento Estratégico, los gobiernos regionales y locales, los ministerios de Educación, Economía, Producción, Trabajo, y los sectores productivos de mayor potencialidad en el país. Para así trazar planes de desarrollo sostenible, identificar las necesidades de personal técnico calificado y las competencias que deberán desarrollar para concretar los planes establecidos.

Implica, como lo muestra la experiencia de países como Australia, Singapur, Alemania y otros del bloque europeo, consolidar sistemas de formación técnico productiva y consejos consultivos sectoriales o estructuras semejantes, que permanentemente provean de información sobre las demandas laborales.

Asimismo, involucra establecer mecanismos para asegurar que los CETPRO respondan a las necesidades identificadas para brindar una oferta formativa con la calidad y pertinencia esperada.

Es así que el instrumento de Autoevaluación de la gestión educativa deberá recoger esta tendencia y evaluar la capacidad institucional para responder a

través de la oferta formativa, a las prioridades locales y regionales establecidas en un marco de desarrollo económico sostenible. Ello considera la capacidad de generar y emplear información para lograr la mejora continua, y de articularse con los sectores productivos y otros niveles educativos. Sin embargo, el apoyo y trabajo coordinado de los sectores para definir prioridades y requerimientos a nivel de la calificación técnico productivo requerido, será fundamental para alcanzar los objetivos establecidos para la ETP.

2.2.1.6. Aprendizaje a lo largo de la vida

Para FE Y ALEGRÍA (1999, p. 29), en su estudio: La Educación y las nuevas tendencias laborales, enfatiza que, la globalización ha traído como consecuencia que ocupaciones, oficios y profesiones cambien de manera constante, diversificando la composición de la fuerza laboral y flexibilizando el mercado. Se ha pasado del empleo vitalicio a la empleabilidad vitalicia, con el consecuente proceso de formación y actualización permanente, que se requiere para acceder a un puesto de trabajo y permanecer en él.

Para responder a este reto, en diversos foros mundiales sobre educación, se ha reconocido el derecho que tienen las personas a una educación de calidad a lo largo de la vida. La Comisión Delors de la UNESCO (1996) la sustenta en cuatro pilares fundamentales: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser.

IPEBA (2011, p. 17), en su estudio: Dos décadas de formación técnico productiva y certificación de competencias: Perú, 1990 – 2010, sostiene que, la formación que se imparte en la ETP, se refiere no sólo a “adquirir” una calificación técnico productiva sino a lograr competencias que preparen a las personas para hacer frente a una gama diversa de situaciones laborales y educativas. Proporciona a los jóvenes una plataforma para el aprendizaje permanente que les asegure adaptarse a entornos de trabajo de alta mutación provocada por el avance tecnológico y los cambios en la organización del trabajo.

Es así que la Autoevaluación de la gestión educativa debe incorporar esta perspectiva y evaluar la capacidad del CETPRO de desarrollar en los estudiantes las capacidades complementarias que les permitan continuar con su trayectoria formativa y la puesta en práctica de mecanismos de articulación al sistema educativo, que faciliten pasarelas favorables al ejercicio del derecho a la educación y a las aspiraciones de las personas de acceder a más altos niveles educativos, que les faciliten un empleo digno y mejor calidad de vida.

2.2.1.7. Evaluación de la calidad de la Autoevaluación de la gestión educativa, modelo IPEBA.

La propuesta para evaluar la calidad de la Autoevaluación de la gestión educativa considera los siguientes factores:

a. Dirección Institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral: Orientación de la Autoevaluación de la gestión educativa al aseguramiento de la calidad y de la pertinencia de la oferta formativa y al logro del perfil de la especialidad, para responder a las necesidades del sector productivo/actividades económicas en el marco del desarrollo local o regional sostenible y a la inserción laboral de los estudiantes.

Aspectos a evaluar:

- Elaboración de un proyecto educativo que responda a las necesidades de los estudiantes en concordancia con las demandas del sector productivo, en el marco del desarrollo local y regional.
- Diversificación de la oferta formativa evidenciada en un perfil de la especialidad y un proyecto curricular orientado a responder a las demandas del sector productivo con potencialidad en el ámbito de acción del CETPRO.
- Mecanismos de convalidación de capacidades y competencias adquiridas.
- Claridad en los roles, funciones y responsabilidades que los distintos actores tendrán en el soporte a los procesos de mejora de la formación.
- Clima institucional y participación de los actores educativos en la definición de la organización e instrumentos de gestión.

b. Desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad: Mecanismos que establece el CETPRO para asegurar que la labor docente permita el desarrollo de las capacidades específicas de la especialidad y complementarias para el emprendimiento, de manera que se logre el perfil establecido. Implementa estrategias para identificar potencialidades y necesidades de los docentes, fortalece capacidades y brinda soporte al proceso de formación.

Aspectos a evaluar:

- Gestión que asegura contar con docentes idóneos para desarrollar el programa de formación y lograr el perfil esperado.
- Mecanismos para asegurar una implementación curricular efectiva y práctica, para lograr el desarrollo de las capacidades y competencia previstas.
- Mecanismos de acompañamiento, monitoreo y evaluación de docentes para mejorar su desempeño.
- Oportunidades para el trabajo colaborativo e intercambio de experiencias entre los docentes del CETPRO y con docentes de otros CETPRO que redunden en la mejora de la capacidad técnica y pedagógica de los docentes.
- Mecanismos para fortalecer al equipo docente y garantizar su actualización a través de su vinculación con el sector productivo.

- Monitoreo y acompañamiento al desempeño de los estudiantes en el aula y en condiciones reales de trabajo, con la finalidad de identificar cómo progresan en el logro del perfil y brindar retroinformación para la mejora de su desempeño.
- Orientación a estudiantes para facilitar su inserción laboral y la continuación de estudios de acuerdo a las necesidades de desarrollo de la localidad o región.

c. Gestión de Infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad: Procesos de gestión que desarrolla el CETPRO para disponer de espacios y recursos que dan soporte al desarrollo de las capacidades específicas, complementarias y de la competencia general del perfil de la especialidad, y que responden a las necesidades de los estudiantes, a normas de seguridad y a la zona geográfica en donde opera.

Aspectos a evaluar:

- Gestión que asegure que los estudiantes y docentes dispongan de infraestructura, equipamiento, materiales pertinentes y en cantidad suficiente, para dar soporte al proceso de formación y al logro del perfil de la especialidad.
- Implementación de estrategias que garanticen la transparencia y rendición de cuentas de los recursos utilizados para el proceso de enseñanza-

aprendizaje y para el desarrollo de proyectos productivos y de prestación de servicios.

d. Evaluación de resultados y mejora continua: Uso de la información obtenida a partir de procesos de evaluación del desempeño de estudiantes, y de evaluación de la satisfacción de egresados y empleadores, para desarrollar acciones de mejora permanente del proceso de formación.

Aspectos específicos a evaluar:

- Evaluación del logro del perfil de la especialidad: capacidades específicas, complementarias y competencia general.
- Seguimiento a egresados y empleadores para identificar oportunidades de mejora del proceso formativo.
- Análisis de resultados e identificación de acciones de mejora.
- Monitoreo y evaluación permanentemente de las acciones de mejora, para identificar su efectividad y definir prioridades para las siguientes mejoras, estableciendo de este modo ciclos de mejora permanente.

2.2.1.8. Matriz de Evaluación de la Autoevaluación de la gestión del CETPRO, modelo IPEBA.

A continuación se presenta la matriz que contiene los factores, estándares e indicadores para la evaluación de la calidad de la Autoevaluación de la gestión educativa. Asimismo se identifica a los actores que cumplen un rol clave en el

logro de los estándares establecidos, sea por el rol de toma de decisiones que ejercen de acuerdo a la normativa vigente, o por la responsabilidad que tienen de asegurar la participación de los diversos actores de la comunidad educativa para alcanzar los estándares.

La matriz también contempla ejemplos de los aspectos que se considerarán en la evaluación de los indicadores, para orientar a los CETPRO y promover que éstos identifiquen otros aspectos que requieran evaluar con mayor profundidad. El foco de la matriz no está puesto en delimitar cómo debe funcionar u organizarse un CETPRO, sino en facilitar que identifique si cuenta con los mecanismos que le permite mejorar permanentemente.

Esta matriz irá acompañada de procedimientos para la implementación del proceso de autoevaluación y de instrumentos para facilitar el recojo y análisis de información. Estas herramientas orientarán la evaluación de los estándares e indicadores establecidos y facilitarán analizar las fortalezas, dificultades y oportunidades que tienen los CETPRO para mejorar permanente la calidad y la pertinencia de su oferta formativa.

Cuadro N° 01. Resumen de factores, estándares e indicadores

FACTORES	ESTÁNDARES	INDICADORES
Dirección Institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral.	3	10
Desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad.	3	10
Gestión de Infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad.	1	3
Evaluación de resultados y mejora continua	2	5
4	9	28

Fuente: *Matriz de Evaluación. IPEBA 2011.*

2.2.2. Calidad del aprendizaje

Según Jerez (2007, p. 44), afirma que, entendiendo, que un aprendizaje de calidad es producto de un proceso educativo de calidad, demuestra que ambos conceptos son interdependientes y hablar de uno de ellos implica, necesariamente, hacer referencia al otro.

La educación y el aprendizaje producido por esta, se han convertido e instalado como un tema recurrente para los distintos actores sociales que se sienten involucrados de alguna forma en los procesos educativos (estudiantes, apoderados, docentes, sostenedores, funcionarios ministeriales, miembros del congreso, etc.). Poco a poco, la sociedad ha comenzado a utilizar con mayor frecuencia una serie de terminologías asociadas a los temas educativos, con el fin de explicar y plantear sus posturas, expectativas y peticiones. Dichos conceptos aluden a temas muy variados, pero que se centran en el concepto de calidad asociado a distintos aspectos educativos, como educación de calidad, aprendizajes de calidad, gestión de calidad, etc.

En este contexto y a la luz de la variedad de miradas y aspectos involucrados, resulta relevante realizar un análisis más detenido del concepto de la calidad y, principalmente, de lo que se entiende por calidad del aprendizaje, en contraste con la calidad educativa. Sin embargo, como todo tema emergente, es difícil de sintetizar y su definición depende del contexto desde el cual se le observe.

2.2.2.1. El concepto de calidad.

El concepto de calidad tiene variadas acepciones dependiendo de su utilización y campo de acción. Según la RAE (2013), corresponde a la “propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie”.

En educación, se puede entender la calidad como un conjunto de rasgos que cumplen con una necesidad o expectativa establecida. En términos generales, se refiere a un funcionamiento ejemplar de una institución que es capaz de cumplir ciertos estándares previamente establecidos. Medirla adecuadamente implica evaluar de la docencia, el aprendizaje de los estudiantes, la Autoevaluación de la gestión realizada y los resultados obtenidos.

Si bien no hay consenso sobre qué es la calidad de la educación, cada vez más se evalúa en relación a la formación de las personas al interior de la organización y la capacidad que tiene dicha organización para introducir constantemente alternativas que mejoren ese aprendizaje. La educación no es meramente adquisición de conocimientos, sino también de herramientas, educación multicultural, uso de tecnologías, pensamiento crítico y capacidad de continuar aprendiendo. Por otra parte la calidad de la educación dice relación con las respuestas que las instituciones son capaces de dar a los desafíos de la sociedad actual y a las propias expectativas de los estudiantes y su medio ambiente.

También es interesante incluir que en el mundo empresarial se piensa en calidad total como el paso más evolucionado dentro de las sucesivas etapas en que ha progresado al término. En un primer momento se habla de control de calidad como técnicas de inspección aplicadas al proceso productivo. Posteriormente nace el aseguramiento de la calidad, fase que persigue garantizar un nivel continuo de la calidad del servicio proporcionado. Finalmente se llega a lo que hoy se conoce como calidad total, un sistema de gestión íntimamente relacionado con el concepto de mejora continua.

Estos elementos pueden ser aplicados perfectamente a la Autoevaluación de la gestión educacional en todos sus procesos (gestión de recursos humanos, gestión curricular, gestión de resultados, etc.) Más bien, es el mismo modelo que incorpora expectativas de los usuarios (clientes internos y externos), un proceso de corrección y perfeccionamiento permanente así como un total compromiso de la dirección y liderazgo activo de todo el equipo directivo, participación de todos los miembros de la escuela y el trabajo en equipo o en red.

Finalmente, una organización de calidad se distinguirá, junto con los elementos anteriores, por un adecuado manejo de la información que aporte a la toma de decisiones de gestión basadas en datos y hechos objetivos.

2.2.2.2. El argumento de la calidad.

Existe una numerosa y variada literatura nacional e internacional que aborda el tema de la calidad académica. A partir de dichos documentos, se puede señalar la presencia de algunos enfoques:

a) El desarrollo cognitivo

Centrado en la importancia del desarrollo cognitivo de los estudiantes durante el proceso educativo. Aquí se define calidad educativa como la “medida en la cual la entrega del currículum escolar está materializando los resultados de aprendizajes establecidos por los estándares de educación (lo que el estudiante debe saber y ser capaz de hacer como producto de su escolarización” (Griffit, 2006, p. 47).

Este enfoque plantea la dificultad de que “los métodos para incrementarla no son ni sencillos ni universales” (UNESCO, 2005) y requieren, necesariamente el establecimiento de sistemas de medición adecuados, que entreguen información relevante sobre las características cognitivas y de aprendizaje de los estudiantes, que permita la implementación, a corto, mediano y largo plazo, de procesos de mejoramiento que consideren las características individuales y el contexto social de los estudiantes.

Una de las primeras declaraciones en torno a la calidad de UNESCO se puede obtener en el informe “Aprender a ser – La educación del futuro” (Fauré, 1973), que plantea como fundamento ineludible la erradicación de las desigualdades y la democracia equitativa.

Jacques Delors (1996) en su informe “La educación encierra un tesoro”, resumen del trabajo de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI de UNESCO, plantea que la educación descansa sobre cuatro pilares básicos:

- *Aprender a conocer*: como medio para aprender a comprender el mundo, lo suficiente como para vivir con dignidad, buscando desarrollar el placer de comprender, conocer, descubrir.
- *Aprender a hacer*: centrado en la aplicación práctica de lo que se aprende, de comunicarse, trabajar con los demás y solucionar conflictos.
- *Aprender a vivir juntos*: desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores sociales.

- *Aprender a ser*: basado en el desarrollo de las competencias personales que permitan el surgimiento de la autonomía y la responsabilidad personal.

Estos pilares entienden el proceso educativo como un todo, que involucra aspectos individuales y sociales de los individuos, demandando de las instituciones educativas la implementación de dinámicas y procesos que aseguren el logro de estos objetivos, para satisfacer los requerimientos de los estudiantes en particular y de la sociedad, en general.

UNICEF (2000), por su parte, pone el énfasis en señalar y destacar cinco dimensiones de la calidad educativa (los estudiantes, los entornos, los contenidos, los procesos y los resultados), basándose principalmente en los contenidos de la Convención sobre los Derechos del Niño, que hacen especial hincapié en lo que se denomina dimensiones deseables de la calidad, basadas en “los derechos del niño como persona y el derecho de todos los niños a la supervivencia, la protección, el desarrollo y la participación” (UNICEF, 2000).

b) Papel de la educación y las instituciones educativas

El papel que tiene la educación se centra en el estímulo del desarrollo creativo y emocional de los educandos; la contribución a los objetivos de paz, civismo y seguridad; la promoción de la igualdad; y la transmisión de valores culturales, tanto universales como locales, a las generaciones futuras. Muchos de esos objetivos se definen y enfocan de diversas maneras en el mundo. El grado de su consecución es más difícil de determinar que el desarrollo cognitivo.

2.2.2.3. La adquisición de los aprendizajes.

El concepto de aprendizaje proviene del latín apprehendere y se define como el acto de adquirir de alguna cosa por medio del estudio o de la experiencia (RAE, 2013). Es decir, la incorporación al repertorio personal de algo (concepto, conducta, idea, etc.) que inicialmente se encontraba fuera de la persona, producto de un proceso experimental.

Según Bermeosolo (2001, p. 134), el aprendizaje ocurre cuando la experiencia produce un cambio relativamente permanente en el conocimiento o la conducta del individuo. Además, dicha modificación puede ser voluntaria o producirse de manera inconsciente. Para calificar como aprendizaje, el cambio debe ser producido por la experiencia, la interacción de una persona con su entorno, de ahí que no llamemos aprendizaje a los cambios producidos por la maduración, como crecer o encanecer, ni los temporales que resulten de enfermedades, fatiga o hambre.

Para Woolfolk (1999, p. 73), los psicólogos conductuales suponen que el resultado del aprendizaje es un cambio conductual y subrayan los efectos de los acontecimientos externos sobre el individuo.

El aprendizaje no es directamente observable. En este sentido, la corriente cognitiva, destaca especialmente el conocimiento y el aprendizaje como una actividad mental interna que no puede observarse de manera directa y su obra se ocupa de actividades mentales no observables, como el pensamiento, la memoria y la solución de problemas (Woolfolk, 1999, p. 74).

De esta forma, lo que se define como aprendizaje es aquello que se infiere de lo que puede observarse en la conducta externa. Por ello, resulta necesario diferenciar entre aprendizaje y ejecución. Si bien no se puede medir el aprendizaje cuando no hay conducta observable o ejecución, la ausencia de ejecución no indica necesariamente ausencia de aprendizaje.

2.2.2.4. Calidad de aprendizaje v/s calidad de enseñanza.

Cuando se habla de calidad del aprendizaje se hace referencia a los niveles que los estudiantes alcanzan a lograr según ciertos estándares propuestos por un marco regulador. En nuestro país los contenidos mínimos y objetivos fundamentales verticales nos muestran un modelo de los conocimientos que nuestros estudiantes deben alcanzar.

Sin embargo esta información no es del todo suficiente al momento de tener que determinar cuánto saben nuestros estudiantes. Como forma de responder en parte a esas inquietudes de los docentes, directivos y encargados de liderar procesos evaluativos al interior de cada establecimiento, se han comenzado a elaborar mapas de progreso como niveles estándar de adquisición de habilidades y competencias de los estudiantes según el ciclo escolar al que pertenecen.

Por otra parte, podemos distinguir el concepto de calidad de la enseñanza, el cual dice relación con procesos más abarcadores de la Autoevaluación de la gestión educacional e implica elementos como infraestructura, formación académica del cuerpo docente, competencias de liderazgo de los equipos

directivos, cantidad de computadores por niño, etc. Es decir, aquellos elementos propios de las condiciones (materiales y humanas) que poseen los establecimientos educacionales para ser considerados de calidad o no.

Por cierto que estos dos conceptos (calidad de aprendizaje y de enseñanza) están estrechamente vinculados y ambos aportan al desarrollo y la formación del estudiante. Sin embargo pueden causar confusión cuando su utilización es imprecisa o sinónima. Al parecer hay una relación directamente proporcional entre la calidad de la educación y la calidad de los aprendizajes, pero es importante tener claridad en que son procesos diferentes, principalmente al momento de evaluar cada uno de ellos.

2.2.2.5. La calidad del aprendizaje y el cumplimiento de metas y objetivos.

Generalmente en todos los ámbitos de la vida el término calidad es definido como un nivel o estado asociado a valor, a excelencia, a aquello que es digno de reconocimiento a la obra bien terminada. La palabra “calidad” pretende otorgar un sello de garantía y reconocimiento a la realidad a la que se aplica. La calidad es también, un anhelo, un deseo de perfección, un objetivo al que aproximarse, pero que nunca se consigue del todo. En todas las utopías contemporáneas está presente de una u otra forma, el objetivo de la calidad. Marchesi y Marti (1998, p. 67).

La calidad, término que para muchos autores puede definirse también, como excelencia o trabajo sobresaliente, se mide en el plano educativo por los

conocimientos, valores y competencias que desarrollan los egresados escolares, producto final y principal de una institución. En el campo educativo, según Harvey y Green (1993, p. 34) la calidad debe medirse según el cumplimiento de los propósitos, misión y objetivos de la Institución Educativa, para lo cual Woodhouse considera que debe realizarse, evaluando tres grandes aspectos:

- *Eficacia*: cumplimiento de los objetivos apropiados: planeación y organización para formar los graduados que requiere la sociedad.
- *Eficiencia*: ejercicio adecuado de sus recursos.
- *Efectividad*: formación adecuada de sus egresados.

Acorde con lo que señala el último autor en mención, los objetivos de una institución serán apropiados o de calidad si responden a las necesidades y demandas del entorno socio-económico y político de la sociedad a la que sirve. Igualmente, la institución será de calidad si hace uso eficiente de sus recursos en el cumplimiento de su misión, y será efectiva si forma adecuadamente sus egresados.

La educación se realiza a través del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA), en el que participan tres actores principales: el estudiante, el académico y el administrador. Estos personajes tienen el fin primordial de formar un estudiante con competencias (conocimientos, habilidades y valores) relevantes para el propio educando y su medio social.

Dicho proceso se puede realizar con calidad si cuenta con el apoyo académico de varias dependencias, como son la biblioteca, los laboratorios, las redes de

cómputo y los espacios culturales y deportivos, sin dejar de lado la inteligencia emocional que será la clave que determina el intelecto puro. Las emociones juegan un rol protagónico en el proceso de aprendizaje, ya que si el estado emocional del estudiante es bueno y armonioso, facilitará el aprendizaje; de lo contrario, afectará significativamente su calidad. Es así que nuestra labor como docentes es tomar conciencia sobre la importancia de desarrollar y educar la inteligencia emocional en nuestros educandos en todos los niveles, por ser la clave que determina el éxito en la vida futura del individuo.

Asimismo, para Alarcón y Méndez (2006, p. 57) el término calidad en latín significa cualidad, manera de ser. Su significado es "propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie".

Las definiciones de calidad, han sufrido un proceso evolutivo que va desde aspectos puramente cuantitativos relacionados con la calidad técnica de un producto a través de procesos de manufactura, hasta un enfoque acorde a las necesidades del usuario que satisfagan los requerimientos del cliente. No obstante lo anterior, existe hoy en día un acuerdo universal en el sentido de que es el usuario y no el productor quien en último término decide si un producto o servicio tiene calidad. El cliente, la persona quien usa o se beneficia de un producto o proceso, juega un rol clave en el mejoramiento de la calidad porque es él quien define en primer lugar la calidad.

2.2.2.6. La calidad del aprendizaje y la Educación.

Desde la perspectiva de las políticas educativas mundiales, la calidad de la educación queda determinada por la capacidad que tienen las instituciones para preparar al individuo, destinatario de la educación, de tal modo que pueda adaptarse y contribuir al crecimiento económico y social mediante su incorporación al mercado laboral. De aquí surgen diversas formas de valorar la calidad en función del progreso y de lo moderno, valores incuestionables de la sociedad actual.

Según Navarro (1997, p. 31) la educación de calidad es la que logra resultados que permitan el progreso y la modernización. Elevar la calidad es entonces encontrar los medios necesarios para el logro de los fines. Midiendo los resultados se adecuan los medios pertinentes. De acuerdo a lo señalado por Arrién (1998, p. 43) la calidad parece estar muy asociada a los procesos y resultados del desarrollo educativo del educando, desarrollo que se manifiesta en los aprendizajes relevantes del educando como sujeto, haciendo que éste, crezca y se desarrolle personal y socialmente mediante actitudes, destrezas, valores y conocimientos que lo convierten en un ciudadano útil y solidario. Las competencias se refieren a la capacidad de actuar desde lo que la persona es, con sus valores y actitudes, haciendo algo con lo que sabe. Sin embargo, para que un educando sea considerado de calidad, debe además satisfacer las demandas sociales en cuanto a formación académica, la cual debe incorporar no sólo una mera acumulación de conocimientos, sino que debe ser un proceso

de aprendizaje constante que expanda las potencialidades del individuo y que logren en él la flexibilidad cognoscitiva necesaria para su transferencia al complejo entorno cultural, productivo y social que caracteriza a la sociedad actual.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Autoevaluación de la gestión educativa (modelo IPEBA):

La autoevaluación es una actividad programada y sistemática de reflexión acerca de la propia acción desarrollada, sobre La base de información confiable, con la finalidad de emitir juicios valorativos fundamentados, consensuados y comunicables. Estas actividades deben ser efectivas para recomendar acciones orientadas a la mejora de la calidad educativa. (Bolívar, A. (1994), Pág. 16).

Calidad del aprendizaje:

Es el funcionamiento ejemplar de una institución que es capaz de cumplir ciertos estándares previamente establecidos. Medirla adecuadamente implica evaluar de la docencia, el aprendizaje de los estudiantes, la Autoevaluación de la gestión realizada y los resultados obtenidos. (Escudero, J. M. (2002). Pág. 75)

Competencia:

Es un conjunto de potencialidades que posibilita un desempeño exitoso, que se materializa al responder a una demanda compleja que implica resolver un(os) problema(s) en un contexto particular, pertinente y no rutinario. Una persona es competente cuando muestra desempeños –de adecuados a notables–, en un campo específico de la acción humana, en el desarrollo de tareas concretas y relevantes, en las cuales proporciona respuestas o soluciones variadas y pertinentes, con recursos propios y externos, que vistos desde criterios objetivos y válidos permiten concluir la existencia de una determinada competencia. (Loureiro, 2009)

Demanda cognitiva:

Nivel de complejidad que caracteriza a una tarea a partir del tipo de habilidad cognitiva que exige del estudiante. Puede ubicarse en el nivel inferior si son tareas de baja demanda cognitiva (copiar, repetir, evocar una definición, aplicar un algoritmo, etc.), en un nivel de medio si la tarea requiere realizar conexiones (establecer la relación entre dos nociones, aplicar procedimientos o estrategias adaptándolas a problemas rutinarios de acuerdo a una situación planteada); o tratarse de actividades de alta demanda cognitiva, tales como resolver un problema no rutinario, diseñar o elaborar una propuesta, argumentar para sustentar una afirmación a partir de premisas lógicas, etc. (Loureiro, 2009)

Estándares de oportunidades para aprender:

Son la disponibilidad de profesores, material, personal de apoyo e infraestructura que los estados, regiones, municipios o entidades privadas proporcionan para que sus estudiantes alcancen los estándares de contenido y de desempeño al más alto nivel. (Ravitch, 1995)

Evaluación de sistema:

Las evaluaciones de sistema pueden definirse como medidas del grado en el cual se han logrado los objetivos curriculares. Las evaluaciones de sistema miden el avance de las instituciones educativas en todo el país. (Wolff, 1998; citado en Loureiro, 2009).

Factor Dirección Institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral:

Es la orientación de la Autoevaluación de la gestión educativa al aseguramiento de la calidad y de la pertinencia de la oferta formativa y al logro del perfil de la especialidad, para responder a las necesidades del sector productivo/actividades económicas en el marco del desarrollo local o regional sostenible y a la inserción laboral de los estudiantes. (IPEBA, 2011)

Factor Desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad:

Son los mecanismos que establece el CETPRO para asegurar que la labor docente permita el desarrollo de las capacidades específicas de la especialidad y complementarias para el emprendimiento, de manera que se logre el perfil establecido. Implementa estrategias para identificar potencialidades y necesidades de los docentes, fortalece capacidades y brinda soporte al proceso de formación. (IPEBA, 2011)

Factor Evaluación de resultados y mejora continua:

Es el uso de la información obtenida a partir de procesos de evaluación del desempeño de estudiantes, y de evaluación de la satisfacción de egresados y empleadores, para desarrollar acciones de mejora permanente del proceso de formación. (IPEBA, 2011)

Factor Gestión de Infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad:

Son los procesos de gestión que desarrolla el CETPRO para disponer de espacios y recursos que dan soporte al desarrollo de las capacidades específicas, complementarias y de la competencia general del perfil de la especialidad, y que responden a las necesidades de los estudiantes, a normas de seguridad y a la zona geográfica en donde opera. (IPEBA, 2011).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

VARIABLE	DIMENSION	INDICADORES	
V₁ Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA	D₁ Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral.	I₁ Proyecto Educativo Institucional basado en un diagnóstico de las necesidades del sector productivo con potencialidad para el desarrollo sostenible local o regional.	I_{1.1} PEI se formula y actualiza con la participación del sector productivo, el Gobierno Regional o Local y la comunidad, para garantizar una oferta formativa pertinente. I_{1.2} Perfil de la especialidad se valida y precisa a partir de un diagnóstico de los requerimientos del sector productivo y de las prioridades de desarrollo local o regional para asegurar su actualización.
		I₂ Propuesta pedagógica de la especialidad se construye a partir del perfil validado de la especialidad para responder a los requerimientos del sector productivo y preparar al estudiante para la inserción laboral, el autoempleo y la continuación de su trayectoria educativa.	I_{2.1} Propuesta pedagógica orienta la implementación de estrategias pedagógicas prácticas y efectivas para asegurar el desarrollo de las capacidades y competencia general del perfil. I_{2.2} Propuesta pedagógica de la especialidad coherente con criterios y mecanismos de validación de estudios y de experiencia, para facilitar la formación exitosa de los estudiantes.
	D₂ Factor desempeño docente entocado al desarrollo de competencias de la especialidad.	I₃ Equipo docente idóneo y con mecanismos de soporte continuo para mejorar su desempeño y actualizar su capacidad técnica.	I_{3.1} Equipo docente en número adecuado, y con conocimiento y experiencia práctica en la especialidad para desarrollar el programa de formación y lograr el perfil. I_{3.2} Mecanismos de acompañamiento a la labor docente que permiten detectar fortalezas y debilidades y gestionar acciones de capacitación oportunas para mejorar el desempeño del equipo docente. I_{3.3} Mecanismos institucionales que promueven el trabajo en equipo y el intercambio de experiencias entre docentes, para fortalecer sus capacidades técnicas y pedagógicas. I_{3.4} Gestión institucional asegura la vinculación de los docentes con el sector productivo, para actualizar y fortalecer sus capacidades técnicas.
		I₄ Propuesta curricular de la especialidad se implementa en concordancia con el desarrollo de las capacidades y competencia general del perfil de la especialidad.	I_{4.1} Unidades didácticas de los módulos guardan coherencia entre sí para garantizar que cada una de ellas aporte al logro del perfil. I_{4.2} Estrategias pedagógicas enfatizan la práctica para desarrollar las capacidades específicas y complementarias y lograr la competencia general del perfil. I_{4.3} Evaluación de los estudiantes identifica el logro de las capacidades específicas y complementarias, y permite brindar reorientación y apoyo oportuno a los estudiantes para asegurar el logro del perfil.
		I₅ Oportunidades para que los estudiantes se vinculen con el sector productivo y estén preparados para la inserción laboral o la continuación de su trayectoria educativa.	I_{5.1} Proyectos productivos que desarrollen los estudiantes son pertinentes a los requerimientos del sector productivo y consolidan las capacidades específicas y complementarias del perfil. I_{5.2} Prácticas pedagógicas productivas y pasantías que realizan los estudiantes permiten evaluar y consolidar las capacidades específicas y complementarias del perfil. I_{5.3} Mecanismos institucionales para orientar a los estudiantes en la búsqueda de empleo, en la Autoevaluación de la gestión de un negocio propio y en la formación continua.
		D₃ Factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad.	I₆ Gestión transparente y oportuna de infraestructura, equipamiento y recursos para dar soporte al logro del perfil de la especialidad.
	D₄ Factor evaluación de resultados y mejora continua.	I₇ Evaluación del desempeño de estudiantes y de la satisfacción de egresados y empleadores, para identificar oportunidades de mejora del proceso formativo.	I_{7.1} Resultados de la evaluación de las capacidades específicas, complementarias y competencia general del perfil, para identificar logros, dificultades y sus posibles causas. I_{7.2} Resultados de la evaluación de egresados y empleadores para identificar oportunidades de mejora en el proceso de formación. I_{7.3} Acciones de mejora priorizadas en función al análisis de los resultados y sus posibles causas.
		I₈ Implementación y evaluación de acciones de mejora para asegurar el logro de los resultados esperados.	I_{8.1} Gestión de las personas, del tiempo y los recursos para implementar las acciones de mejora programadas. I_{8.2} Evaluación de la implementación de las acciones de mejora, para identificar su efectividad, redefinir estrategias y definir nuevas acciones de mejora.

VARIABLE	DIMENSION	ESCALAS	INDICADORES
V₂ CALIDAD DEL APRENDIZAJE	D ₁ Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas	Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas para damas.	I ₁ Muy Bueno. I ₂ Bueno. I ₃ Regular. I ₄ Deficiente.
		Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas para caballero.	
		Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas de dormir para damas.	
		Nivel de aprendizaje del módulo de confección de lençotes para damas.	
		Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas para niños y niñas.	
		Nivel de aprendizaje del módulo de confección de ropa deportiva.	
	D ₂ Nivel de aprendizaje de confección de modelos de figurin	Nivel de aprendizaje del módulo de confección de modelos de figurin Real	I ₁ Muy Bueno. I ₂ Bueno. I ₃ Regular. I ₄ Deficiente.
		Nivel de aprendizaje del módulo de confección de modelos de figurin Abstracto.	
		Nivel de aprendizaje del módulo de confección de modelos de figurin Estilizado.	
		Nivel de aprendizaje del módulo de confección de modelos de figurin Abstracto creativo.	
	D ₃ Nivel de aprendizaje del módulo de artículos	Nivel de aprendizaje del módulo de artículos textiles.	I ₁ Muy Bueno. I ₂ Bueno. I ₃ Regular. I ₄ Deficiente.
		Nivel de aprendizaje del módulo de confección de bolsas de tela.	
		Nivel de aprendizaje del módulo de confección de valises de tela.	
		Nivel de aprendizaje del módulo de confección de bolsas y valises en otros materiales.	
	D ₄ Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas	Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas de confección.	I ₁ Muy Bueno. I ₂ Bueno. I ₃ Regular. I ₄ Deficiente.
		Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas coser	
		Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas border	
		Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas remillar.	

3.2. TIPIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

3.2.1. Tipo y nivel de investigación

La presente investigación es de tipo básico, nivel descriptivo, transeccional, y con un carácter ex post facto.

Será descriptivo en la medida que, presente caracterizar o establecer como son las relaciones existentes entre las dimensiones de las variables: Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA, respecto de la calidad del aprendizaje, en una muestra de docentes, estudiantes, empleadores, egresados, y administrativos de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO "PROMAE" de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014.

Será transeccional, porque se aplicaran los instrumentos de investigación a la muestra de estudio en un determinado momento.

Será ex post facto porque hará referencia a un tipo de investigación en la cual el investigador no introducirá ninguna variable experimental en la situación que desea estudiar. Por el contrario, examinará los efectos que tiene una variable que ha actuado u ocurrido de manera normal u ordinaria (Sánchez y Reyes, 2006, p. 58).

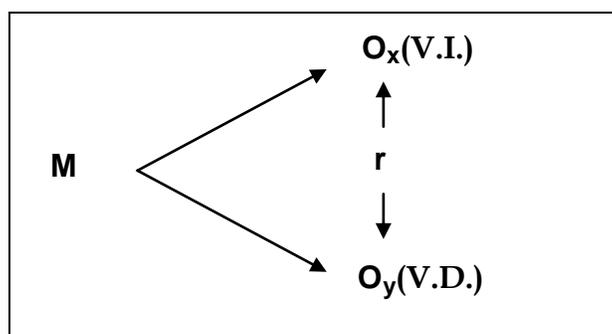
3.2.2. Diseño de la investigación

El diseño empleado en esta investigación será el descriptivo–correlacional, de corte transeccional o transversal, puesto que se registrará información acerca de las variables bajo estudio (Autoevaluación de la gestión educativa según el

modelo IPEBA, y la calidad del aprendizaje) con el objetivo de determinar el grado de correlación que existe entre las dos variables de interés en una muestra de sujetos, cuyo diagrama es el siguiente:

Diagrama N° 1

Diseño de Investigación Descriptivo – Correlacional



En donde:

M = Muestra de Investigación.

O_x = Variable 1.

(Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA)

O_y = Variable 2.

(Calidad del aprendizaje)

r = Relación entre variables.

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.3.1. Población:

Para los fines de la presente investigación la población estará conformada por 195 sujetos, distribuidos en: 5 docentes, 195 estudiantes, 6 empleadores, 32 egresados, y 2 administrativos de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014.

3.3.2. Muestra:

Esta muestra es no probabilística porque la conformación de la muestra estará previamente determinada a la investigación a realizar, es decir, no se influirá en su conformación.

Según Hernández & Otros (2010, p. 324), la elección de los elementos que conforman la muestra no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra.

Aquí el procedimiento no es mecánico, ni en base a fórmulas de probabilidad, y la selección de los sujetos que conformarán la investigación, se hará de manera intencionada, según el siguiente cuadro:

MUESTRA	CANTIDAD
Docentes	05
Estudiantes	150
Empleadores	06
Egresados	32
Administrativos	02
TOTAL	195

Fuente: Base de datos de la dirección del CETPRO “PROMAE” de Comas.

3.4. ESTRATEGIAS PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

La estrategia para la prueba de hipótesis o el análisis estadístico se realizarán con el programa computacional SPSS (Statistical Package for Social Sciences) en su última versión; que es un instrumento desarrollado por la Universidad de Chicago, el cual, en estos momentos es el de mayor difusión y utilización entre los investigadores de América Latina.

Asimismo se utilizará para la sistematización de los datos el paquete de Microsoft Office, específicamente, Microsoft Excel, que es un programa integrado que combina en un solo paquete una hoja de cálculo, gráficos y macros, bajo el sistema operativo Windows.

Para el análisis de los datos se utilizará tanto la estadística descriptiva como la estadística inferencial. Las operaciones estadísticas a utilizar serán las siguientes:

3.4.1. Media aritmética (X)

Es una medida de tendencia central y a la vez es una medida descriptiva. Se simboliza como “x”. Es la suma de todos los valores de una muestra dividida por el número de casos.

3.4.2. Desviación estándar (Sx)

Es una medida de dispersión y se simboliza como “S_x”. Se define como la raíz cuadrada de la media aritmética de la diferencia de las desviaciones elevadas al cuadrado de cada uno de los puntajes respecto de la media aritmética. Es la raíz cuadrada de la varianza.

3.4.3. Coeficiente Alfa de Cronbach () α

Es una medida de la homogeneidad de los ítems y se define como el grado en que los reactivos de la prueba se correlacionan entre sí. Este coeficiente implica trabajar con los resultados de todas las pruebas incluyéndose en el análisis las respuestas individuales a cada ítem.

Su Ecuación es:

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

Donde:

- K** = Número de ítems del instrumento.
- $\sum i^2$** = La suma de la varianza de los ítems.
- S_t^2** = Varianza de los puntajes totales.

3.4.4. Prueba de Comparación de Medias: Prueba “Z”

La prueba “Z” se basa en una distribución muestral o poblacional de diferencia de medias conocida como la distribución “normal” estándar. Esta distribución constituye el número de maneras como los datos pueden variar libremente (sirve para determinar el área o probabilidad que se encuentra fuera de los límites de especificaciones o para proporcionar valores de área bajo la curva para Z' s mayores a cero. Son determinantes, ya que nos indican que valor debemos esperar de “Z”, dependiendo del tamaño de los grupos que se comparan, sobre todo si se utilizan en muestras grandes que sean mayores o iguales a 30. Su fórmula es la siguiente:

$$Z_c = \frac{(X_1 + X_2)}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}}$$

Donde:

$X_1, X_2 =$ Media Aritmética de cada variable.

$S_1^2, S_2^2 =$ Desviación estándar de cada grupo elevado al cuadrado.

$n_1, n_2 =$ Tamaño muestral de cada grupo por variable.

3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para evaluar la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA, se aplicara la Encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la

gestión educativa según el modelo IPEBA; dirigidos a docentes, *estudiantes, empleadores, egresados, y administrativos de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04.* Y para medir la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional textil y confecciones del CETPRO “PROMAE”, se usará los registros oficiales de notas del nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	FUENTE DE INFORMACIÓN
<p>1. Encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Docentes, estudiantes, empleadores, egresados, y administrativos de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04.</i>
<p>2. Ficha de análisis documental de la Autoevaluación de la gestión educativa del CETPRO “PROMAE”, según el modelo IPEBA.</p> <p>3. Ficha de estadísticas de la Autoevaluación de la gestión educativa del CETPRO “PROMAE”, según el modelo IPEBA.</p> <p>4. Registros oficiales de notas del nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Dirección General del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04.</i>

Fuente: Cuadros de elaboración propia

3.5.1. Técnica e Instrumento de Medición de la variable Autoevaluación de la gestión educativa.

Técnicas de colecta de datos:

Encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA.

Ficha Técnica:

Nombre: Encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA.

Autor: IPEBA (2011).

Procedencia: Matriz de evaluación para la acreditación de la Autoevaluación de la gestión educativa de centros de Educación Técnico Productiva. Lima-Perú, 2011.

Duración: Sintiempo limitado. Aproximadamente 30 minutos.

Significación: Se trata de factores independientes que evalúan la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA. Cuyas fuentes de información son los *docentes*, estudiantes, empleadores, egresados, y administrativos de la opción ocupacional textil y confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04.

3.6. ANÁLISIS DE VALIDEZ DE LA ENCUESTA DE OPINIÓN SOBRE LA AUTOEVALUACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA SEGÚN EL MODELO IPEBA.

Tabla N° 1

Análisis de la validez de Constructo de la Encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA

DIMENSIONES	Media	D.E.	Factor 1, 2, 3 y 4
D ₁ Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral.	35.72	6.97	0.87
D ₂ Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad.	35.63	5.04	0.93
D ₃ Factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad.	35.03	5.00	0.88
D ₄ Factor evaluación de resultados y mejora continua.	34.45	6.23	0.91
Varianza Explicada			79.45 %
Determinante de la Matriz de Correlaciones = 0.010498			
Medida de adecuación del Muestreo de Kaiser Meyer – Olkin = 0.86			
Test de Esfericidad de Bartlett = 866.30 ***			

*** $p < .001$

N = 195

Los resultados permiten denotar que la matriz de correlaciones alcanza un valor aceptable de 0.010498, la medida de adecuación del muestreo de Kaiser – Meyer

– Olkin alcanza un valor de 0.86 que puede considerarse como adecuado, mientras que el test de esfericidad de Bartlett presenta un valor de 866.30 *** que es significativo, estos hallazgos nos indica que *los coeficientes de correlación entre los ítems son lo suficiente elevados como para continuar con el análisis factorial.*

Se aprecia que existe un solo factor que explica el 79.45 % de la varianza total. Éste hallazgo permite concluir que *La Encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA presenta validez de constructo.*

También se estudió la validez de constructo, con base al método intraprueba (Brown, 1987), a través del Análisis Factorial Confirmatorio, que constituye un procedimiento multivariado que permite determinar si una estructura teórica o previamente obtenida, se encuentra presente en un conjunto de datos (Grimm & Yarnold, 2000), tratando de establecer si en la prueba que presupone la existencia de cuatro factores se mantenían en los datos de la muestra evaluada. El análisis de los datos fue realizado con el programa AMOS v 5.0 (Arbuckle, 2003) y de acuerdo a las recomendaciones propuestas por Byrne (2000) y por Joreskog y Sorbon (2000) se evaluaron el modelo propuesto y un modelo alternativo que sirvió de criterio de comparación adicional.

Los resultados presentados en la tabla N° 1, permiten observar que el *modelo de 4 factores presentó un valor significativo en el estadístico chi - cuadrado*, es decir, que los datos observados se asemejan a la propuesta teórica. Por lo tanto podemos decir que el modelo de cuatro factores funcionan adecuadamente en la muestra.

El análisis de residuales (RMR), que corresponde a los datos observados una vez que se restan los correspondientes al modelo, permiten apreciar que los valores son inferiores al 0.05, y además que los estadísticos que evalúan la adecuación del modelo propuesto con los datos observados como es el caso del índice de Ajuste (GFI) y el índice de Bondad de Ajuste Adaptado (AGFI) son eficientes por ser mayores que 0.90 (Byrne, 2000), por lo que se concluye que el modelo de factor 1, 2, 3 y 4 se corrobora en los datos evaluados, lo cual indica que en nuestro medio *la encuesta presenta validez de constructo*.

Tabla N° 2
Análisis Factorial Confirmatorio de La Encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA

Datos	Modelo de 4 Factores	Modelo Independiente
Parámetros	9	4
Chi- Cuadrado mínimo	0.082	861.220
G.L.	1	6
P	.774	.000
Chi- Cuadrado Mínimo/G.L.	0.082	143.537
RMR	0.049	19.760
GFI	1.000	0.395
AGFI	0.999	0.008

N = 195

3.7. ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DE LA ENCUESTA DE OPINIÓN SOBRE LA AUTOEVALUACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA SEGÚN EL MODELO IPEBA

Tabla N° 3

Análisis de ítems y confiabilidad del Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral.

Ítem	M	D.E.	r_{itc}
1	3.67	1.05	0.50 *
2	3.87	0.93	0.58 *
3	3.47	0.91	0.52 *
4	3.67	0.89	0.53 *
5	3.73	0.88	0.47 *
6	3.35	0.94	0.59 *
7	3.59	0.85	0.56 *
8	3.57	0.82	0.64 *
9	3.51	0.86	0.53 *
10	0.46	0.92	0.53 *
11	3.67	1.05	0.50 *
12	3.87	0.93	0.58 *
13	3.47	0.91	0.52 *
14	3.67	0.89	0.53 *
15	3.73	0.88	0.47 *
16	3.35	0.94	0.59 *
17	3.59	0.85	0.56 *
18	3.57	0.82	0.64 *
7	3.51	0.86	0.53 *
19	0.46	0.92	0.53 *
20	3.67	1.05	0.50 *
21	3.87	0.93	0.58 *
22	3.47	0.91	0.52 *
23	3.67	0.89	0.53 *

24	3.73	0.88	0.47 *
25	3.35	0.94	0.59 *
26	3.59	0.85	0.56 *
27	3.57	0.82	0.64 *
28	3.51	0.86	0.53 *
14	0.46	0.92	0.53 *
1	3.67	1.05	0.50 *
2	3.87	0.93	0.58 *
3	3.47	0.91	0.52 *
29	3.67	0.89	0.53 *
30	3.73	0.88	0.47 *
5	3.35	0.94	0.59 *
6	3.59	0.85	0.56 *
6	3.57	0.82	0.64 *
3	3.51	0.86	0.53 *
19	0.46	0.92	0.53 *
9	3.67	1.05	0.50 *
18	3.87	0.93	0.58 *
11	3.47	0.91	0.52 *
31	3.67	0.89	0.53 *
32	3.73	0.88	0.47 *
33	3.35	0.94	0.59 *
4	3.59	0.85	0.56 *
8	3.57	0.82	0.64 *
5	3.51	0.86	0.53 *
9	0.46	0.92	0.53 *
10	3.67	1.05	0.50 *
6	3.87	0.93	0.58 *
7	3.47	0.91	0.52 *
8	3.67	0.89	0.53 *
11	3.73	0.88	0.47 *
12	3.35	0.94	0.59 *
13	3.59	0.85	0.56 *
14	3.57	0.82	0.64 *
4	3.51	0.86	0.53 *
1	0.46	0.92	0.53 *
5	3.67	1.05	0.50 *

2	3.87	0.93	0.58 *
20	3.47	0.91	0.52 *
10	3.67	0.89	0.53 *
34	3.73	0.88	0.47 *
Alfa de Cronbach = 0.86 *			

* $p < .05$
N = 195

Los resultados permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.46, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.86, el cual es significativo, lo que permite concluir que el Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral, presenta confiabilidad.

Tabla N° 4

Análisis de ítems y confiabilidad del Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad.

Ítem	M	D.E.	r_{ite}
1	3.66	0.84	0.46 *
2	3.94	0.94	0.43 *
3	3.81	0.90	0.52 *
4	3.68	0.88	0.45 *
35	3.69	0.93	0.55 *
36	3.64	0.94	0.45 *
25	3.85	0.84	0.45 *
26	3.12	0.99	0.58 *
27	3.59	0.88	0.53 *
15	3.76	0.88	0.46 *
16	3.66	0.84	0.46 *
17	3.94	0.94	0.43 *

21	3.81	0.90	0.52 *
22	3.68	0.88	0.45 *
23	3.69	0.93	0.55 *
24	3.64	0.94	0.45 *
37	3.85	0.84	0.45 *
38	3.12	0.99	0.58 *
39	3.59	0.88	0.53 *
40	3.76	0.88	0.46 *
1	3.66	0.84	0.46 *
2	3.94	0.94	0.43 *
3	3.81	0.90	0.52 *
4	3.68	0.88	0.45 *
5	3.69	0.93	0.55 *
6	3.64	0.94	0.45 *
41	3.85	0.84	0.45 *
42	3.12	0.99	0.58 *
43	3.59	0.88	0.53 *
44	3.76	0.88	0.46 *
7	3.66	0.84	0.46 *
8	3.94	0.94	0.43 *
5	3.81	0.90	0.52 *
6	3.68	0.88	0.45 *
7	3.69	0.93	0.55 *
8	3.64	0.94	0.45 *
9	3.85	0.84	0.45 *
10	3.12	0.99	0.58 *
14	3.59	0.88	0.53 *
45	3.76	0.88	0.46 *
46	3.66	0.84	0.46 *
47	3.94	0.94	0.43 *
48	3.81	0.90	0.52 *
49	3.68	0.88	0.45 *
11	3.69	0.93	0.55 *
7	3.64	0.94	0.45 *
8	3.85	0.84	0.45 *
9	3.12	0.99	0.58 *
9	3.59	0.88	0.53 *
10	3.76	0.88	0.46 *

11	3.66	0.84	0.46 *
12	3.94	0.94	0.43 *
13	3.81	0.90	0.52 *
Alfa de Cronbach = 0.81 *			

* $p < .05$

N = 195

Los resultados permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.42, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente a Alfa de Cronbach asciende a 0.81, el cual es significativo, lo que permite concluir que el Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad, presenta confiabilidad.

Tabla N° 5

Análisis de ítems y confiabilidad del Factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad.

Ítem	M	D.E.	r_{itc}
52	3.39	1.01	0.26 *
53	3.59	1.00	0.36 *
54	3.76	1.15	0.28 *
55	3.53	1.10	0.37 *
56	3.42	0.91	0.34 *
57	2.97	1.05	0.30 *
58	4.15	1.06	0.53 *
1	3.50	0.91	0.31 *
2	3.74	0.93	0.35 *
3	3.84	1.05	0.47 *
4	3.39	1.01	0.26 *
5	3.59	1.00	0.36 *

12	3.76	1.15	0.28 *
13	3.53	1.10	0.37 *
59	3.42	0.91	0.34 *
60	2.97	1.05	0.30 *
61	4.15	1.06	0.53 *
62	3.50	0.91	0.31 *
15A	3.74	0.93	0.35 *
15B	3.84	1.05	0.47 *
15C	3.39	1.01	0.26 *
28	3.59	1.00	0.36 *
52	3.76	1.15	0.28 *
53	3.53	1.10	0.37 *
54	3.42	0.91	0.34 *
55	2.97	1.05	0.30 *
56	4.15	1.06	0.53 *
57	3.50	0.91	0.31 *
58	3.74	0.93	0.35 *
1	3.84	1.05	0.47 *
2	3.39	1.01	0.26 *
3	3.59	1.00	0.36 *
4	3.76	1.15	0.28 *
5	3.53	1.10	0.37 *
12	3.42	0.91	0.34 *
13	2.97	1.05	0.30 *
59	4.15	1.06	0.53 *
60	3.50	0.91	0.31 *
61	3.74	0.93	0.35 *
62	3.84	1.05	0.47 *
15A	3.39	1.01	0.26 *
15B	3.59	1.00	0.36 *
15C	3.76	1.15	0.28 *
28	3.53	1.10	0.37 *
Alfa de Cronbach = 0.79 *			

* p < .05
N = 195

Los resultados permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.25, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente a Alfa de Cronbach asciende a 0.79, el cual es significativo, lo que permite concluir que el Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad. Presenta confiabilidad.

Tabla N° 6

Análisis de ítems y confiabilidad del área del Factor evaluación de resultados y mejora continua.

Ítem	M	D.E.	r_{itc}
63	3.33	1.24	0.32 *
64	3.86	0.83	0.49 *
66	3.55	0.82	0.47 *
10	3.79	0.89	0.52 *
1	3.42	0.84	0.39 *
2	2.46	0.99	0.33 *
3	4.93	1.16	0.35 *
4	3.52	0.86	0.47 *
11	3.56	0.86	0.48 *
12	3.98	1.12	0.47 *
13	3.33	1.24	0.32 *
14	3.86	0.83	0.49 *
V	3.55	0.82	0.47 *
16	3.79	0.89	0.52 *

II	3.42	0.84	0.39 *
9	2.46	0.99	0.33 *
10	4.93	1.16	0.35 *
11	3.52	0.86	0.47 *
12	3.56	0.86	0.48 *
65	3.98	1.12	0.47 *
67	3.33	1.24	0.32 *
50	3.86	0.83	0.49 *
51	3.55	0.82	0.47 *
68	3.79	0.89	0.52 *
69	3.42	0.84	0.39 *
70	2.46	0.99	0.33 *
71	4.93	1.16	0.35 *
72	3.52	0.86	0.47 *
73	3.56	0.86	0.48 *
Alfa de Cronbach = 0.79 *			

* $p < .05$
N = 195

Los resultados permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.31, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente a Alfa de Cronbach asciende a 0.78, el cual es significativo, lo que permite concluir que el Factor evaluación de resultados y mejora continua presenta confiabilidad.

Tabla N° 7

Análisis Psicométrico de la confiabilidad Generalizada de La Encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA

DIMENSIONES	M	D.E.	<i>r</i>_{itc}
D₁ Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral.	35.02	5.97	0.79 *
D₂ Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad.	35.63	6.04	0.85 *
D₃ Factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad.	35.03	5.68	0.78 *
D₄ Factor evaluación de resultados y mejora continua.	34.45	6.23	0.83 *
Alfa de Cronbach = 0.93 *			

* **p < .05**
N = 195

El análisis generalizado de la confiabilidad permiten observar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.77 lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El *análisis de la confiabilidad por consistencia interna* a través del coeficiente alfa de Cronbach asciende a 0.93, el cual es *significativo*, lo que permite concluir que La Encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA presenta confiabilidad.

3.7.1. Técnica e Instrumento de Medición de la variable Calidad del aprendizaje.

Técnicas de colecta de datos:

Instrumento de Medición de la Calidad del aprendizaje

Ficha Técnica

Nombre: Cuestionario de Calidad del aprendizaje.

Autor: Rubén Torres Osorio

Procedencia: CETPRO “PROMAE” de Comas, UGEL N° 04, 2014.

Adaptado: Dra. Zaida Pumacayo Sánchez.

Duración: Sintiempo limitado.

Significación: Cuestionario de Calidad del aprendizaje fue construido por Rubén Torres Osorio; en su calidad de director del CETPRO “PROMAE” de Comas, puede ser administrado individual o colectivamente, está formada para medir 4 dimensiones. Consta de 18 ítems, respecto a los cuales el sujeto cuando lea la frase, debe marcar la alternativa correcta.

3.7.1.1. Validez y confiabilidad del cuestionario de Calidad del aprendizaje

El cuestionario construido por Rubén Torres Osorio; en su calidad de docente del CETPRO “PROMAE” de Comas, adaptado por la Dra. Zaida Pumacayo Sánchez.

A fin de adaptar el cuestionario de Calidad del aprendizaje para los estudiantes de la opción ocupacional textil y confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas, UGEL N° 04, se realizó la técnica de juicio de expertos con el formato de validación de instrumentos del Ph.D José Clemente Flores Barboza. Los jueces que validaron el cuestionario fueron los siguientes: El Mg Edgar Damian Núñez y la Dra. Zaida Pumacayo Sánchez

Todos ellos docentes universitarios de reconocida solvencia académica; quienes juzgaron cada ítem determinándose pertinencia en el tema, claridad en su redacción y correspondencia con objetivos, bases teóricas y marco metodológico; encontrándose un completo acuerdo de los jueces (Escrura, L.M., 1991) de que el 100% de los ítems del cuestionario de Calidad del aprendizaje son válidos. Por lo tanto concluimos que el cuestionario de Calidad del aprendizaje es válido.

3.8. ANÁLISIS DE VALIDEZ DEL CUESTIONARIO DE CALIDAD DEL APRENDIZAJE

Tabla N° 8
Análisis de la validez de Constructo del cuestionario de calidad del aprendizaje

DIMENSIONES	Media	D.E.	Factor 1
Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas.	37.09	5.89	0.91

Nivel de aprendizaje de confección.	33.52	6.18	0.91
Nivel de aprendizaje del módulo de artículos.	34.06	5.72	0.94
Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas.	36.14	6.24	0.93
Varianza Explicada		80.50 %	

Determinante de la Matriz de Correlaciones = 0.012642

Medida de adecuación del Muestreo de Kaiser Meyer – Olkin = 0.91

Test de Esfericidad de Bartlett = 873.22 ***

*** $p < .001$

N = 195

Los resultados permiten denotar que la matriz de correlaciones alcanza un valor de 0.012642, la medida de adecuación del muestreo de Kaiser – Meyer – Olkin alcanza un valor de 0.91 que puede considerarse como adecuado, mientras que el test de esfericidad de Bartlett presenta un valor de 873.22 *** que es significativo, estos hallazgos nos indican que los coeficientes de correlación entre los ítems son lo suficiente elevados como para continuar con el análisis factorial.

Se aprecia que existe un solo factor que explica el 80.50 % de la varianza total. Éste hallazgo permite concluir que *el cuestionario de Calidad del aprendizaje presenta validez de constructo.*

También se estudió la validez de constructo, con base al método intraprueba (Brown, 1987), a través del Análisis Factorial Confirmatorio, que constituye un procedimiento multivariado que permite determinar si una estructura teórica o

previamente obtenida, se encuentra presente en un conjunto de datos (Grimm & Yarnold, 2000), tratando de establecer si en la prueba que presupone la existencia de un solo factor se mantenían en los datos de la muestra evaluada.

El análisis de los datos fue realizado con el programa AMOS v 5.0 (Arbuckle, 2003) y de acuerdo a las recomendaciones propuestas por Byrne (2000) y por Joreskog y Sorbon (2000) se evaluaron el modelo propuesto y un modelo alternativo que sirvió de criterio de comparación adicional.

Los resultados presentados en la tabla N° 8, permiten observar que el modelo de 1 factor presentó un valor significativo en el estadístico chi - cuadrado, es decir, que los datos observados se asemejan a la propuesta teórica. Por lo tanto podemos decir que el modelo de un factor funciona adecuadamente en la muestra.

El análisis de residuales (RMR), que corresponde a los datos observados una vez que se restan los correspondientes al modelo, permiten apreciar que los valores son inferiores al 0.05, y además que los estadísticos que evalúan la adecuación del modelo propuesto con los datos observados como es el caso del índice de Ajuste (GFI) y el índice de Bondad de Ajuste Adaptado (AGFI) son eficientes por ser mayores que 0.90 (Byrne, 2000), por lo que se concluye que el modelo de factor 1 se corrobora en los datos evaluados, lo cual indica que en nuestro medio la prueba presenta validez de constructo.

Tabla N° 9

Análisis Factorial Confirmatorio del cuestionario de Calidad del aprendizaje

Datos	Modelo de 1 Factor	Modelo Independiente
Parámetros	23	8
Chi- Cuadrado mínimo	15.772	934.195
G.L.	13	28
P	0.264	0.000
Chi- Cuadrado		
Mínimo/G.L.	1.209	33.364
RMR	0.043	11.077
GFI	0.988	0.487
AGFI	0.967	0.340

N = 195

3.9. ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD DEL CUESTIONARIO DE CALIDAD DEL APRENDIZAJE

Tabla N° 10

Análisis Psicométrico de la escala de Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas.

Item	M	D.E.	r_{it}
1	2.53	1.25	0.47 *
2	3.41	1.18	0.53 *
3	3.97	1.01	0.42 *

4	2.35	1.26	0.43 *
5	3.46	1.27	0.42 *
6	3.39	1.08	0.43 *

Alfa de Cronbach = 0.81 *

* p < .05

N = 150

Los resultados indican que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.20, lo cual nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de confianza por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.81 el cual es significativo, lo que permite concluir que la Escala de Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas, presenta confiabilidad.

Tabla N° 11

Análisis Psicométrico de la escala de Nivel de aprendizaje de confección de modelos de figurín.

Item	M	D.E.	r _{it}
7	3.43	0.96	0.47 *
8	4.36	0.79	0.48 *
9	3.66	1.01	0.61 *
10	3.90	0.92	0.58 *

Alfa de Cronbach = 0.80 *

*** p < .05**

N = 150

Los resultados indican que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.46, lo cual nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de confianza por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.80 el cual es significativo, lo que permite concluir que la Escala de Nivel de aprendizaje de confección de modelo de figurín, presenta confiabilidad.

Tabla N° 12
Análisis Psicométrico de la escala Nivel de aprendizaje del módulo de artículos.

Item	M	D.E.	r_{it}
11	3.05	1.26	0.36 *
12	4.30	0.86	0.31 *
13	3.31	1.17	0.35 *
14	3.51	1.13	0.39 *

Alfa de Cronbach = 0.73 *

*** p < .05**

N = 195

Los resultados indican que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.24, lo cual nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de confianza por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.73 el cual es significativo, lo que permite concluir que la Escala de Nivel de aprendizaje del modelo de artículos, presenta confiabilidad.

Tabla N° 13
Análisis Psicométrico de la escala de Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas.

Item	M	D.E.	r_{it}
15	4.16	0.99	0.25 *
16	3.03	1.07	0.27 *
17	2.96	1.20	0.43 *
18	3.45	1.36	0.40 *

Alfa de Cronbach = 0.74 *

* $p < .05$

N = 195

Los resultados indican que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.24, lo cual nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de confianza por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach

asciende a 0.74 el cual es significativo, lo que permite concluir que la Escala de Nivel de aprendizaje de módulo de máquinas, presenta confiabilidad.

Tabla N° 14
Análisis Psicométrico Generalizado del cuestionario de Calidad del aprendizaje

Escalas	M	D.E.	r_{itc}
Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas para damas.	33.03	5.65	0.70 *
Nivel de aprendizaje de confección	34.80	4.84	0.64 *
Nivel de aprendizaje del módulo de artículos	32.63	6.93	0.68 *
Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas	34.69	5.60	0.62 *
Alfa de Cronbach = 0.88 *			

* $p < .05$

N = 195

El análisis generalizado de la confiabilidad permite observar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0.61, lo cual nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0.88 en cual es significativo, lo que permite concluir que la prueba de Calidad del aprendizaje presenta confiabilidad.

3.10. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS

Para el presente trabajo de investigación, respecto al proceso de prueba de hipótesis, en términos generales, aplicará las cinco reglas establecidas por Mason, Robert & otros (2000, pp. 78-79):

a) Plantear la hipótesis nula y la hipótesis de investigación:

- Se plantea la hipótesis nula que ha de ser probada. Podemos aceptarla o rechazarla.
- La hipótesis nula es una afirmación que se aceptará si los datos muestrales no pueden proporcionar evidencia convincente de que es falsa.
- Si la hipótesis nula se acepta con base en datos muestrales, no es posible afirmar que tal hipótesis es verdadera, sino que más bien significa que no se pudo refutar la hipótesis nula. Para probar sin duda alguna que la hipótesis nula es verdadera, el parámetro poblacional debe ser conocido o se tendría que investigar cada elemento de la población. Por lo general, esto no es posible.
- La hipótesis alternativa o de investigación describe lo que se considerará si se rechaza la hipótesis nula. Será aceptada si los datos muestrales proporcionan evidencias estadísticas suficientes de que la hipótesis nula es falsa.

b) Seleccionar el nivel de significancia:

- El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera.
- Para el presente trabajo el $\alpha = 0.05$.

c) Calcular el valor estadístico de prueba:

- Existen muchos valores estadísticos de prueba. En esta investigación se utilizará el valor estadístico (**Z**), que es una prueba estadística para evaluar si dos grupos A y B difieren entre sí de manera significativa respecto a sus medias aritméticas, y se utiliza en muestras mayores o iguales a 30 sujetos.

d) Toma de decisión:

- La regla de decisión que se utiliza en el presente trabajo de investigación es:
 - Si $|Z_c \text{ obtenido o calculado}| > |Z_{\alpha} \text{ crítico o de tabla}|$ entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y como consecuencia se acepta la hipótesis de investigación (H_1).
 - Si $|Z_c \text{ obtenido o calculado}| < |Z_{\alpha} \text{ crítico o de tabla}|$ entonces se acepta la hipótesis nula (H_0) y como consecuencia se rechaza la hipótesis de investigación (H_1).

- Si $|Z_c \text{ obtenido o calculado}| > |Z_\alpha \text{ crítico o de tabla}|$ entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y como consecuencia se acepta la hipótesis de investigación (H_1).
- Si $|Z_c \text{ obtenido o calculado}| < |Z_\alpha \text{ crítico o de tabla}|$ entonces se acepta la hipótesis nula (H_0) y como consecuencia se rechaza la hipótesis de investigación (H_1).

CAPITULO IV
TRABAJO DE CAMPO Y
PROCESO DE CONTRASTE DE LA HIPÓTESIS

4.1. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO

Tabla N° 15
Prueba De Bondad De Ajuste De Kolmogorov Smirnov De Las Variables
Estudiadas

DIMENSIONES	MEDIA	D.S.	K-S Z
Rendimiento académico	16.45	3.15	0.94
Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral.	35.04	5.99	1.33
Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad	35.65	6.14	1.22
Factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad	35.06	5.69	1.56
Factor evaluación de resultados y mejora continua.	35.46	6.25	1.41
Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas para damas.	33.03	5.65	1.16
Nivel de aprendizaje de confección	34.80	4.84	1.18
Nivel de aprendizaje del módulo de artículos	32.63	6.93	1.05
Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas	33.58	4.94	1.09

Los resultados del análisis de la bondad de ajuste a la curva normal realizado a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov (tabla N° 15) para las variables Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y Calidad del

aprendizaje; estudiadas obtienen estadísticos K-S Z que no presentan significación estadística, por lo que se puede concluir que las distribuciones de los factores analizados no se aproximan a la distribución normal. Es debido a estos resultados que se asume que los análisis estadísticos de los datos son del tipo no-paramétrico.

Tabla N° 16
Análisis de Ecuaciones Estructurales

	Modelo Propuesto	Modelo Saturado	Modelo Independiente
Chi-Cuadrado	35.672	0.000	1292.441
G.L.	31.05		66
P	0.251		0.000
Parámetros	48	76	12
$\frac{X^2}{G.L.}$	1.149		19.582
GFI	0.986	1.000	0.000
AGFI	0.961		0.333
RMR	0.32	0.000	7.543

N=195

El análisis estadístico del modelo propuesto en comparación con el modelo saturado (todas las variables están relacionadas entre sí) y el modelo Independiente (todas las variables son independientes entre sí) refleja que el primero es más eficiente, pues obtiene un chi-cuadrado menor ($X^2 = 35.672$, G.L. = 31.05, $p > .05$), así como una menor proporción entre chi-cuadrado y grados de libertad (1.149). También se aprecia que el análisis de residuales (RMR), que corresponde al modelo, permite apreciar que los valores son inferiores al criterio de 0.05, y además que los estadísticos que evalúan la

adecuación del modelo propuesto con los datos observados como es el caso del índice de Bondad de Ajuste (GFI) y el índice de Bondad de ajuste adaptado (AGFI) son eficientes por ser mayores que 0.90 (Byrne, 2001), por lo que *se concluye que el modelo es adecuado.*

Tabla N° 17

Coefficiente de Regresión Estandarizadas de la Variables del Modelo

Variable Independiente	Variable Dependiente	Coefficiente de Regresión Estandarizada
Modelo Estructural		
Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral.	Calidad del aprendizaje	0.32
Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad.	Calidad del aprendizaje	0.30
Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas	Calidad del aprendizaje	0.38
Nivel de aprendizaje de confección de modelos de figurín	Calidad del aprendizaje	0.31
Modelo Métrico		
Calidad del aprendizaje	Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas	0.28
Calidad del aprendizaje	Nivel de aprendizaje de confección de modelos de figurín	0.32
Calidad del aprendizaje	Nivel de aprendizaje del módulo de artículos	0.27

Calidad del aprendizaje	Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas	0.21
<hr/>		
N = 195		

Al analizar los coeficientes de regresión estandarizadas, en la tabla N°17 encontramos que en el Modelo Estructural, todos los coeficientes son positivos y que las escalas que influyen con mayor fuerza sobre la Calidad de Aprendizaje es el Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas. (0.38), seguido por Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral (0.32), Nivel de aprendizaje de confección de modelos de figurín (0.31) y Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad (0.30).

Al revisar los coeficientes del modelo Métrico se encuentra que la variable latente Calidad del aprendizaje tiene un efecto positivo sobre los aspectos medidos, notándose la influencia es mayor sobre Nivel de aprendizaje de confección de modelos de figurín (0.32), Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas(0.28), Nivel de aprendizaje del módulo de artículos(0.27) y Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas(0.21).

4.2. ANÁLISIS CORRELACIONAL

Tabla N° 18
Correlaciones entre las Escalas de Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y la calidad del aprendizaje

VARIABLES	LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE r
Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral.	0.68 ***
Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad	0.59 ***
Factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad	0.55 ***
Factor evaluación de resultados y mejora continua.	0.61 ***

*** $p < .001$
N = 195

El análisis de las correlaciones entre las escalas de Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y la calidad del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO "PROMAE" de Comas (tabla N° 18), indica que los valores fluctúan entre 0.55 y 0.68, notándose que todas son significativas y presentan niveles que pueden clasificarse como elevadas.

Tabla N° 19
Correlaciones entre las Escalas de Calidad del aprendizaje y el Rendimiento Académico de los estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas

VARIABLES	Rendimiento Académico R
Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas.	0.54 ***
Nivel de aprendizaje de confección	0.62 ***
Nivel de aprendizaje del módulo de artículos	0.51 ***
Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas	0.46 ***

*** $p < .001$

N = 195

El análisis de las correlaciones entre las escalas de Calidad del aprendizaje y el Rendimiento Académico de los estudiantes de post grado (tabla N° 19), indica que los valores fluctúan entre 0.46 y 0.62, notándose que todas son significativas y presentan niveles que pueden clasificarse como elevadas.

Tabla N° 20
Correlaciones entre la Autoevaluación de la gestión educativa según el
modelo IPEBA y el Calidad del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO
“PROMAE” de Comas

VARIABLES	Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral.	Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad	Factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad	Factor evaluación de resultados y mejora continua.
Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas para damas.	0.46 ***	0.50 ***	0.48 ***	0.57 ***
Nivel de aprendizaje de confección	0.61 ***	0.54 ***	0.46 ***	0.56 ***
Nivel de aprendizaje del módulo de artículos	0.48 ***	0.51 ***	0.42 ***	0.55 ***
Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas	0.13 *	0.16 **	0.11 *	0.17 **

* P < .05

** P < .01

*** p < .001

N = 195

Los análisis de las correlaciones entre las escalas de Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y el Calidad del aprendizaje de los

estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas indican que existe correlaciones significativas, positivas y altas en el caso de la Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas, Nivel de aprendizaje de confección y Nivel de aprendizaje del módulo de artículos, y cada uno de las dimensiones de Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA.

Tabla N° 21
Correlaciones entre las Escalas de Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y el Rendimiento Académico de los estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas

VARIABLES	Rendimiento Académico r
Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral.	0.51 ***
Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad	0.59 ***
Factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad	0.48 ***
Factor evaluación de resultados y mejora continua.	0.50 ***

*** p < .001

N = 195

El análisis de las correlaciones entre las dimensiones de Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y el Rendimiento Académico de los

estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas (tabla N° 21), indica que los valores fluctúan entre 0.59 y 0.48 notándose que todas son significativas y presentan niveles que pueden clasificarse como elevadas.

Tabla N° 22
Correlaciones entre las Escalas de Calidad del aprendizaje y el Rendimiento Académico de los estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas.

VARIABLES	Rendimiento Académico R
Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas.	0.52 ***
Nivel de aprendizaje de confección	0.59 ***
Nivel de aprendizaje del módulo de artículos	0.48 ***
Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas	0.45 ***

*** $p < .001$

N = 195

El análisis de las correlaciones entre las escalas de Calidad del aprendizaje y el Rendimiento Académico de del CETPRO “PROMAE” de Comas (tabla N° 22), indica que los valores fluctúan entre 0.45 y 0.59, notándose que todas son significativas y presentan niveles que pueden clasificarse como elevadas.

4.3. ANÁLISIS JERÁRQUICO

Tabla N° 23

Análisis jerárquico de las Escalas de Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA de los estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas

VARIABLE	MEDIA	D.S.	PUESTO
Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad.	35.61	6.01	1°
Factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad.	35.12	5.64	2°
Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral.	35.08	6.21	3°
Factor evaluación de resultados y mejora continua.	34.46	6.20	4°

N = 195

El análisis jerárquico de las Escalas de Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA de los los estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas presentados en la tabla N° 23, nos permite determinar que las escalas mejor valoradas son: El Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad en primer lugar, luego el Factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad, después el Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral y finalmente el Factor evaluación de resultados y mejora continua.

Tabla N° 24

**Análisis jerárquico de las Escalas de Calidad del aprendizaje de los
estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas.**

VARIABLE	MEDIA	D.S.	PUESTO
Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas para damas.	4.10	0.76	1°
Nivel de aprendizaje de confección	3.84	0.64	2°
Nivel de aprendizaje del módulo de artículos	3.80	0.87	3°
Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas	3.16	1.02	4°

N = 195

El análisis jerárquico de las Escalas de Calidad del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas, presentados en la tabla N° 24, nos permite determinar que las escalas mejor valoradas se presentan en el siguiente orden: la Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas, el Nivel de aprendizaje de confección, el Nivel de aprendizaje del módulo de artículos y por último la Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas.

4.4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En términos generales, los resultados obtenidos nos indican que la hipótesis general de investigación ha sido básicamente aceptada; esto nos permite afirmar que las escalas de la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y el Calidad del aprendizaje de los estudiantes del CETPRO “PROMAE” de Comas, están correlacionadas.

En lo que se refiere a las hipótesis específicas, éstas también han sido en lo fundamental aceptadas, en tanto existen correlaciones positivas entre las variables estudiadas, así tenemos que:

Existe correlación entre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y la calidad del aprendizaje de los alumnos cuyos valores fluctúan entre 0.55 y 0.68, notándose que todas son significativas. En todos los casos las correlaciones encontradas son significativas, positivas y presentan niveles que pueden clasificarse como importantes. Estos resultados confirman, las propuestas teóricas de la presente sobre Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA, que con los resultados obtenidos podemos resaltar la enormemente importancia que tiene para la educación. Así mismo con calidad del aprendizaje que se inicia con un deseo de cambio y por tanto, el comportamiento expresado se encuentra dirigido a lograr cambio, proceso que establece un camino por recorrer, todo dentro del desarrollo del calidad del aprendizaje en donde el estudiante realiza una evaluación o auto-análisis de sus posibilidades personales llamado autoconocimiento y las consecuencias de sus actos, así como la represión de sus impulsos (postergar para después actividades que pudiesen

inferir), en tal sentido Capafóns y Silva (2001) señalan, precisamente, la importancia que tiene la Calidad Educativa como una función cognitiva del conocimiento de sí mismo y del análisis de las situaciones que hay que afrontar, los cuales guía el comportamiento de los estudiantes del CETPRO "PROMAE" de Comas.

Es un hecho que estos resultados deben servirnos para reflexionar seriamente sobre la educación en nuestro país. No es posible seguir haciendo una educación desconociendo el funcionamiento de la Autoevaluación de la gestión educativa. El vigoroso avance de la ciencia y la investigación educativa nos abre un nuevo camino en el desarrollo cognitivo del hombre que debe ser utilizado de inmediato, del mismo modo tenemos que lograr una aplicación amplia de las modernas teorías sobre la investigación que nos demuestran que ésta es posible de ser desarrollada y que la escuela es seguramente, el lugar más importante donde puede ser logrado.

Existen amplias correlaciones entre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y el Calidad del aprendizaje. Estos resultados nos demuestran que estas variables están asociadas entre sí y es que todas ellas cumplen un papel importante en el desarrollo cognitivo de los seres humanos y por tanto debe ser trabajadas en conjunto a lo largo de todo el proceso educativo, de tal manera que podamos acercar a los estudiantes al perfil académico que el desarrollo social, económico, tecnológico y científico demandan en el mundo de hoy.

CONCLUSIONES

1. Las diversas dimensiones de la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y Calidad del aprendizaje se encuentran relacionados significativamente con los siguientes valores: Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas (0.38), seguido por Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral (0.32), Nivel de aprendizaje de confección (0.31) y Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad (0.30).
2. Existe correlación estadísticamente significativamente entre La autoevaluación del factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral según el modelo IPEBA con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas ($r=0.68$ *** $p<.001$ N= 195).
3. Existe correlación estadísticamente significativa entre La autoevaluación del factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad según el modelo IPEBA con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2013 ($r=0.59$ *** $p<.001$ N= 195).
4. Existe correlación estadísticamente significativa entre La autoevaluación del factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la

especialidad según el modelo IPEBA con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” ($r= 0.55$ *** $p<.001$ N= 195).

5. Existe correlación estadísticamente significativa entre La autoevaluación del factor evaluación de resultados y mejora continua según el modelo IPEBA con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” ($r= 0.561$ *** $p<.001$ N= 195).

RECOMENDACIONES

1. Desarrollar investigaciones sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y calidad del aprendizaje a nivel nacional para contar con mayor evidencia empírica que nos permita tener, delinear y ejecutar programas nacionales que contribuyan a la optimización de la formación profesional de nuestros estudiantes.
2. Demandar al Ministerio de Educación el desarrollo de programas de capacitación a todos los docentes a fin de prepararlos para que estén en condiciones de enfrentar con éxito los retos que demandan las nuevas condiciones de la educación a partir de los aportes realizados por la presente investigación.
3. Proponer a los CETPROS que realice evaluaciones entre sus estudiantes sobre cada una de estas variables a fin de conocer las condiciones internas en las que se enfrentan a las exigencias académicas diarias.

BIBLIOGRAFÍA

TEXTOS Y REVISTAS:

1. BERMEOSOLO, J. (2001). *Psicología del lenguaje: fundamentos para educadores y estudiantes de pedagogía*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
2. Bordas, M. & Cabrera, F. (2001, enero-abril). *Estrategias de Evaluación de los Aprendizajes Centrados en el Proceso*. Madrid: Revista española de Pedagogía. Año LIX, N° 218.
3. CINTERFOR (1997). *Formación basada en competencias laborales: Situación actual y perspectivas*. Montevideo.
4. DELORS. J. (1996). *Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI: La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana – Ediciones UNESCO.
5. FAURÉ, E. (1973). *Aprender a ser. La educación del futuro*. Madrid: Alianza Editorial.
6. GONZÁLEZ, O. (2008). *Desarrollo de Competencias y Enseñanza Universitaria*. Investigación no publicada, Universidad Femenina del Sagrado Corazón: UNIFÉ. Lima, Perú.
7. HERNÁNDEZ, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: McGraw Hill.
8. MECKES, L. (2007). *Evaluación y estándares: logros y desafíos para incrementar el impacto en calidad educativa*. En: Revista Pensamiento Educativo. Santiago, 40, (1), pp. 351-371.

9. MARCHESI, A. & Martin, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
10. MASON, R, & Douglas, A. (2000). *Estadística para administración y economía* (3ª ed.). México: Mc Graw.Hill.p.311-316
11. NAVARRO, E. (1997). *Gestión y Estrategia*. Portal Científico UAMA-A. 1, (1), pp. 1-12.
12. PERÚ. *Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación*. (1996). Lima.
13. PERÚ. Congreso de la República del Perú. (2003). *Ley General de Educación 28044*. Lima.
14. PERÚ. Congreso de la República del Perú. (2003). *Constitución Política del Perú*. Lima.
15. PERÚ. Ministerio de Educación (2004). *Reglamento de la Autoevaluación de la gestión del Sistema Educativo*. D.S. 009-2005-ED. Lima.
16. PERÚ. Ministerio de Educación (2004). *Reglamento de la Educación Técnico Productiva*. D.S. 022-2004-ED. Lima.
17. PERÚ. Consejo Nacional de Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima.

18. PERÚ. Ministerio de Educación, Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. (2007). Lineamientos Nacionales de Política de la Formación Profesional en el Perú. Lima 2007.
19. PERÚ. Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo, Ministerio de Educación del Perú, CAPLAB. Lineamientos Nacionales de Política de la Formación Profesional. (2007) [Diagnóstico] p.13.
20. PERÚ. Ministerio de Educación–DIGESUTP - DESTP. (2008). Guía de Orientación para la Programación del Ciclo Básico Educación Técnico Productiva. Lima.
21. PERÚ. IPEBA. Muñoz, Fanni y Néstor Valdivia (2010). El desarrollo de las políticas de formación profesional y certificación de competencias en el Perú (1990-2010). Lima. Consultoría.
22. PERÚ. IPEBA. (2011). *Dos décadas de formación profesional y certificación de competencias: Perú, 1990 – 2010*. Lima.
23. PERÚ. IPEBA. (2011). *Guía de Autoevaluación de la gestión educativa de Centros de Educación Técnico Productiva*. Lima.
24. PERÚ. IPEBA. (2011). *Matriz de evaluación para la acreditación de la calidad de la Autoevaluación de la gestión educativa de Centros de Educación Técnico Productiva*. Lima.
25. PERÚ. IPEBA. (2011). *Equidad, acreditación y calidad educativa*. Lima.
26. RAVELA, P. (2006). *Fichas didácticas para comprender las evaluaciones educativas*. Santiago: PREAL.

27. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (RAE) (2013). *Diccionario de la Lengua Española (vigésimasegunda edición)*. Madrid: Espasa Calpe.
28. SALIM, R. (2004). *El cuestionario CEPEA, herramienta de evaluación de enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios*. Tucumán: Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653).
29. SÁNCHEZ, H. & Reyes, C. (2006). *Metodología y diseños en la investigación científica* (2ª ed.). Lima: Mantaro.
30. WOOLFOLK, A. (1999). *Psicología educativa*. México: Prentice Hall.

TESIS E INVESTIGACIONES:

31. FERNÁNDEZ, F. (1992). *Relación entre el Estilo Gerencial del Personal Directivo de las Escuelas Básicas del Altigracia de Orituco de la 3ª Etapa, y el Clima Organizacional de Dichas Instituciones*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad Bicentenario de Aragua, Aragua, Venezuela.
32. GONZALES, E. (1993). *Influencia de la Acción Gerencial del Director de Educación Básica en la Participación Docente*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad Experimental "Libertador". Maracay, Venezuela.
33. MONSALVE, L. (2007). *Valoración que hace la sociedad chalaca a la contribución de la Universidad Nacional del Callao al desarrollo regional durante el período 2000 – 2005*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú.

34. FIGUEROA, M. (1974). *La evaluación compartida y la autoevaluación en formación de educadores*. Tesis de Doctorado no publicada, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú.
35. TORRES, I. (2008). *Calidad de la formación profesional de los alumnos de la facultad de ciencias de la educación y humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonia*. Tesis de Doctorado no publicada, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú.
36. PUJAY, O. (2009). *Calidad de formación docente en los alumnos egresados de la especialidad de matemática de las instituciones de educación superior en la ciudad de Cerro de Pasco*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima, Perú.
37. ENCINAS, M. (2010). *Alineamiento constructivo de la enseñanza y su relación con la calidad del aprendizaje en estudiantes de la Escuela de Educación Secundaria, Facultad de Educación, UNAP, Iquitos-2009-II*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
38. AQUÍÑO, C. (2010). *Sistema de gestión tecnológica educativa en los centros de formación tecnológica, modelo de centro y estructura organizativa*. Tesis de Maestría no publicada, Universidad Nacional de Ingeniería. Lima, Perú.

ELECTRÓNICA Y DIGITALES:

39. ARRIÉN, O. (1998). *Calidad y productividad de la docencia*. Accesado el 4 de abril de 2013, de: <http://medicina.usac.edu.gt/pfd/semanas/semana9/calidad.pdf>
40. CINTERFOR/ILO. (2006). Quality, relevance and equity. An integrated approach to vocational training. Accesado el 4 de abril de 2013, de OIT/CINTERFOR: http://www.oitcinterfor.org/public/english/region/ampro/cinterfor/publ/caper_eq/index.htm
41. FE Y ALEGRÍA (1999). La Educación y las nuevas tendencias laborales. Venezuela. (1999). Disponible en: <http://www.feyalegria.org/?caso=2&id=680&idSeccion=29>. Consulta: 12 de enero del 2011.
42. GRIFFIT, P. (2006, diciembre). *Currículo, competencias y noción de enseñanza-aprendizaje*. Jamaica: Revista PRELAC N° 03. Accesado el 4 de abril de 2013, de: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=9813&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
43. HARVEY & GREEN (1993). *Concepciones de calidad en la educación*. Accesado el 4 de abril de 2013, de: http://www.uv.es/RELIEVE/v7n1/RELIEVEv7n1_2.htm
44. JEREZ (2007). *Pruebas de calidad de aprendizaje*. Accesado el 4 de abril de 2013, de: http://www.ceismaristas.cl:81/pca/libro_pca_2007.pdf
45. PERÚ. Ministerio de Educación Nacional del Perú –DIGESUTP - DESTP. (2009). Guía de Evaluación para la Educación Técnico Productiva. Accesado el 4 de abril de 2013, de DESTP: <http://destp.minedu.gob.pe/docum/GEVETP.PDF>

46. PERÚ. IPEBA. (2010). Memoria de la II Reunión Mesa Técnica de Estándares e Indicadores de Calidad de CETPRO. (03 de junio, 2010). <http://www.ipeba.gob.pe>
47. PERÚ. IPEBA. Muñoz, Amanda (2010). Estudio: Sistematización de Buenas Prácticas de Gestión de los CETPRO: Informe de consultoría. <http://www.ipeba.gob.pe>
48. PERÚ. Ministerio de Educación–DIGESUTP - DESTP. (2010). La DESTP y la Educación Técnica y Profesional. [diapositiva]. Accesado el 4 de abril de 2013, de DESTP: <http://destp.minedu.gob.pe/cuartofoforo.asp>
49. PERÚ. IPEBA. (2011). 110221 Sistematización Talleres de Percepción sobre Calidad Educativa de CETPRO en 4 regiones. <http://www.ipeba.gob.pe>
50. PERÚ. IPEBA. (2011). Memoria de la III Reunión Mesa Técnica de Estándares e Indicadores de Calidad de CETPRO. (18 de marzo, 2011). <http://www.ipeba.gob.pe>

ANEXO

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional textil y confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas, UGEL N° 04, 2014.				
PROBLEMAS	HIPÓTESIS	VARIABLES	INSTRUMENTOS	TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO
<p>PROBLEMA GENERAL:</p> <p>¿En qué medida se relaciona la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA, y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014?</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL:</p> <p>La Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “PROMAE” de Comas de la UGEL N° 04, durante el periodo 2014.</p>	<p>VARIABLE INDEPENDIENTE</p> <p>Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA</p> <p>VARIABLE DEPENDIENTE</p> <p>Calidad del Aprendizaje</p> <p>VARIABLES CONTROLADAS:</p> <p>Sexo Edad Nivel Socioeconómico</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La encuesta de opinión sobre la Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA. - Ficha de análisis documental de la Autoevaluación de la gestión educativa del CETPRO “PROMAE”, según el modelo IPEBA. - Ficha de estadísticas de la Autoevaluación de la gestión educativa del CETPRO “PROMAE”, según el modelo IPEBA. - Registros oficiales de notas del nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones. 	<p>Para procesar los datos estadísticos se utilizará el programa SPSS (Statistical Package for Social Sciences). También las pruebas de estadística de análisis relacional lineal, para relacionar las variables.</p>