



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

**El desempeño docente y la competencia investigativa,
según los estudiantes de Maestría en Educación de la
Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con
mención en Docencia en el Nivel Superior

AUTOR

Hugo Mitchell PAREDES MARTINEZ

ASESOR

Josefina Arimatea GARCÍA CRUZ

Lima, Perú

2017



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Paredes, H. (2017). *El desempeño docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.



OK!

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

257

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE LA TESIS PRESENTADA POR EL GRADUANDO DON HUGO MITCHELL PAREDES MARTINEZ PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EL NIVEL SUPERIOR

En la ciudad de Lima, a los 20 días del mes de diciembre de 2017, siendo las 10:00 a.m. se reunió en acto público en el Salón de Grados de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el Jurado Examinador integrado por el Dr. CARLOS BARRIGA HERNÁNDEZ (Presidente), Dra. JOSEFINA GARCÍA CRUZ (Asesora), Dr. MIGUEL INGA GERARDO ARIAS (Jurado Informante), Dr. EDGAR DAMIÁN NUÑEZ (Jurado Informante) y Dr. JUAN PUEL PALACIOS (Miembro del Jurado) para recepcionar la sustentación de la tesis titulada: EL DESEMPEÑO DOCENTE Y LA COMPETENCIA INVESTIGATIVA SEGÚN LOS ESTUDIANTES DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DE LA ESCUELA DE POSGRADO DE LA UNMSM, UNE Y UCV 2012, que presenta Don HUGO MITCHELL PAREDES MARTINEZ para optar el Grado Académico de Magíster en Educación, con Mención en Docencia en el Nivel Superior.

Para el efecto, el Jurado Examinador tuvo a la vista el informe favorable del Jurado Informante integrado por la Dra. JOSEFINA GARCÍA CRUZ (Asesora), Dr. MIGUEL GERARDO INGA ARIAS (Jurado Informante) y Dr. EDGAR DAMIÁN NUÑEZ (Jurado Informante).

Después de haber escuchado la sustentación del graduando, el Jurado Examinador procedió a formular las preguntas reglamentarias y, luego de una deliberación en privado, decidió otorgarle el calificativo de:

Bueno (16)

Como testimonio del acto que culminó a las 11:30 horas, cada uno de los miembros del Jurado Examinador procedió a suscribir el acta, para que se remita a las instancias correspondientes y se expida, previo trámite administrativo, el diploma que acredite a Don HUGO MITCHELL PAREDES MARTINEZ, como Magíster en Educación, con Mención en Docencia en el Nivel Superior.

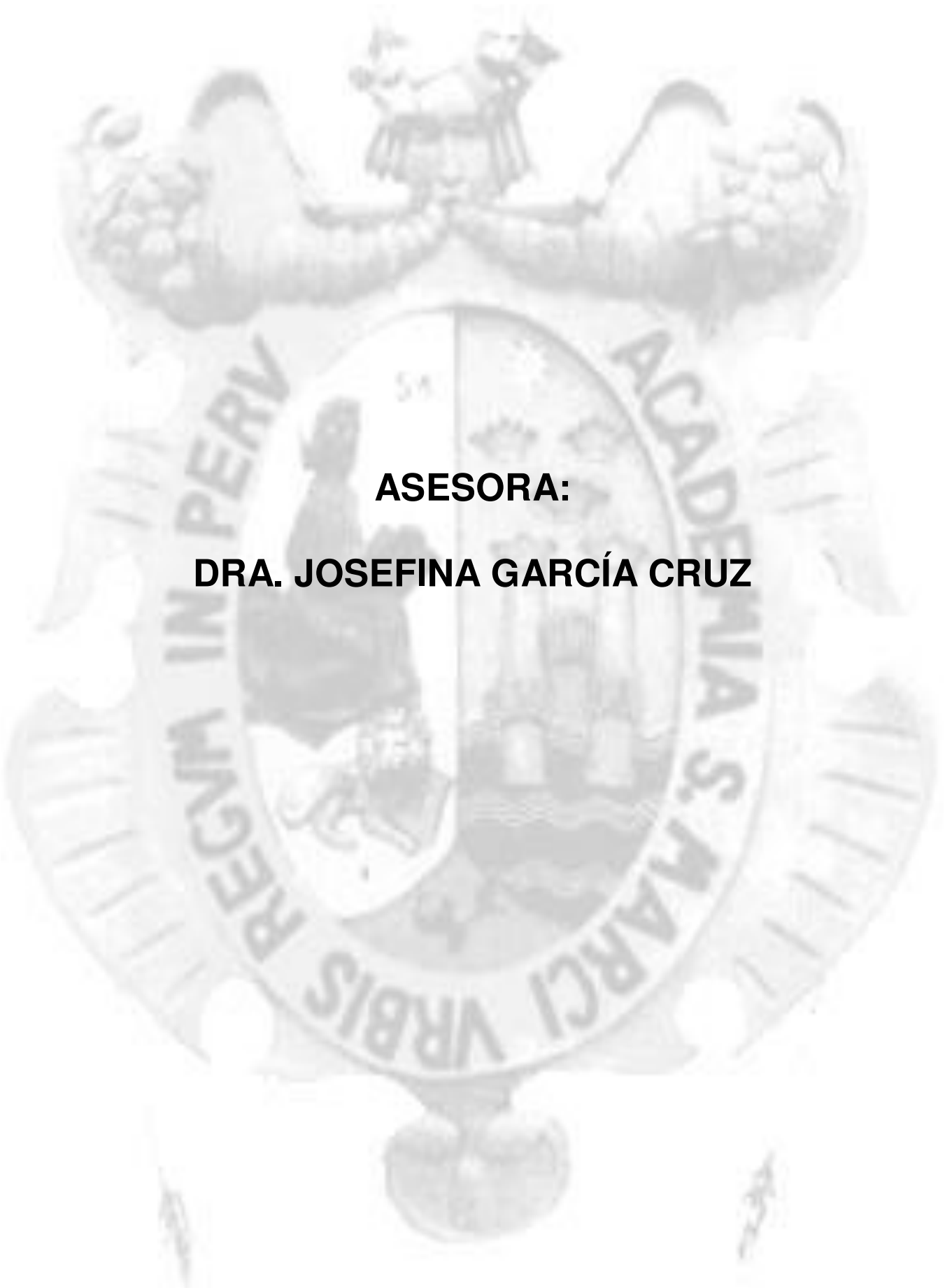
Dr. CARLOS BARRIGA HERNÁNDEZ
Presidente

Dra. JOSEFINA GARCÍA CRUZ
Asesora

Dr. MIGUEL GERARDO INGA ARIAS
Jurado Informante

Dr. EDGAR DAMIÁN NUÑEZ
Jurado Informante

Dr. JUAN PUEL PALACIOS
Miembro del Jurado



**ASESORA:
DRA. JOSEFINA GARCÍA CRUZ**

DEDICATORIA

A DIOS, por acompañar el inicio, el proceso y el término de cada proyecto, que forma parte de su gran proyecto de salvación, en bien de los futuros maestritas, líderes transformadores del país.

A mi adorada madre, EVARISTA MARTINEZ AYALA, por su esmero en brindarme educación.

Agradezco de manera especial; a mí Asesora, la DRA. JOSEFINA GARCÍA CRUZ, por su eficacia en el asesoramiento del presente trabajo de investigación y por sus oportunos consejos.

AGRADECIMIENTO

A la Dra. Luz Marina Acevedo Tovar, Decana de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

A la Dra. Yolanda Ramírez Villacorta, Directora de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Al Dr. Carlos Barriga Hernández, Ex Decano de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Mi gratitud y agradecimiento a mi Asesora, la Dra. Josefina García Cruz.

Al Lic. José Gonzales Villanueva, por su eficacia en el asesoramiento de la parte estadística.

Mi profundo y sincero agradecimiento a mis maestros de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

A mis compañeros de los estudios de Maestría, quienes me brindaron sus aportes y sugerencias para emprender el camino de la superación.

A los estudiantes y personal administrativo de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación UNMSM.

De igual modo, mi agradecimiento a la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación y a la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo.

ÍNDICE

Pág.

Carátula	i
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Índice	v
Índice de tablas y gráficos	ix
Resumen	xii
Abstract	xiii
Introducción	xiv
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	16
1.1. FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	17
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	21
1.2.1. Problema general	21
1.2.2. Problemas específicos	21
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	22
1.3.1. Objetivos general	22
1.3.2. Objetivos específicos	22
1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	23
1.5. ALCANCES Y LIMITACIONES	25
1.6. FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DE LAS HIPÓTESIS	26
1.6.1. Hipótesis general	26
1.6.1. Hipótesis específicas	26
1.7. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES	27

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	29
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	30
2.2. BASES LEGALES	40
2.3 BASES TEÓRICAS: EL DESEMPEÑO DOCENTE Y LA COMPETENCIA INVESTIGATIVA	46
2.3.1. Definición	46
2.3.2. Características del desempeño docente	48
2.3.3. Factores que determinan el desempeño docente	49
2.3.4. Perfil del docente universitario	52
2.3.5. Dimensiones del desempeño docente.	55
2.3.6. Funciones de desempeño docente	56
2.3.7. Funciones de la supervisión en la evaluación de desempeño docente	60
2.3.8. ¿Qué son los estándares en el desempeño docente?	62
2.3.9. Estándares de desempeño docente	65
2.3.10. El docente como formador de profesionales	68
2.3.11. Evaluación del desempeño docente	69
2.3.12. El desafío de ser docente	71
2.3.13. Acciones didácticas para un buen desempeño docente universitario	73
2.3.14. Acciones didácticas metodológicas para elevar la calidad del desempeño docente	74
2.4. LA COMPETENCIA INVESTIGATIVA	76
2.4.1. Definición	76
2.4.2. Componentes de las competencias	79
2.4.3. Niveles de complejidad de las competencias	79
2.4.4. Competencias básicas fundamentales	80

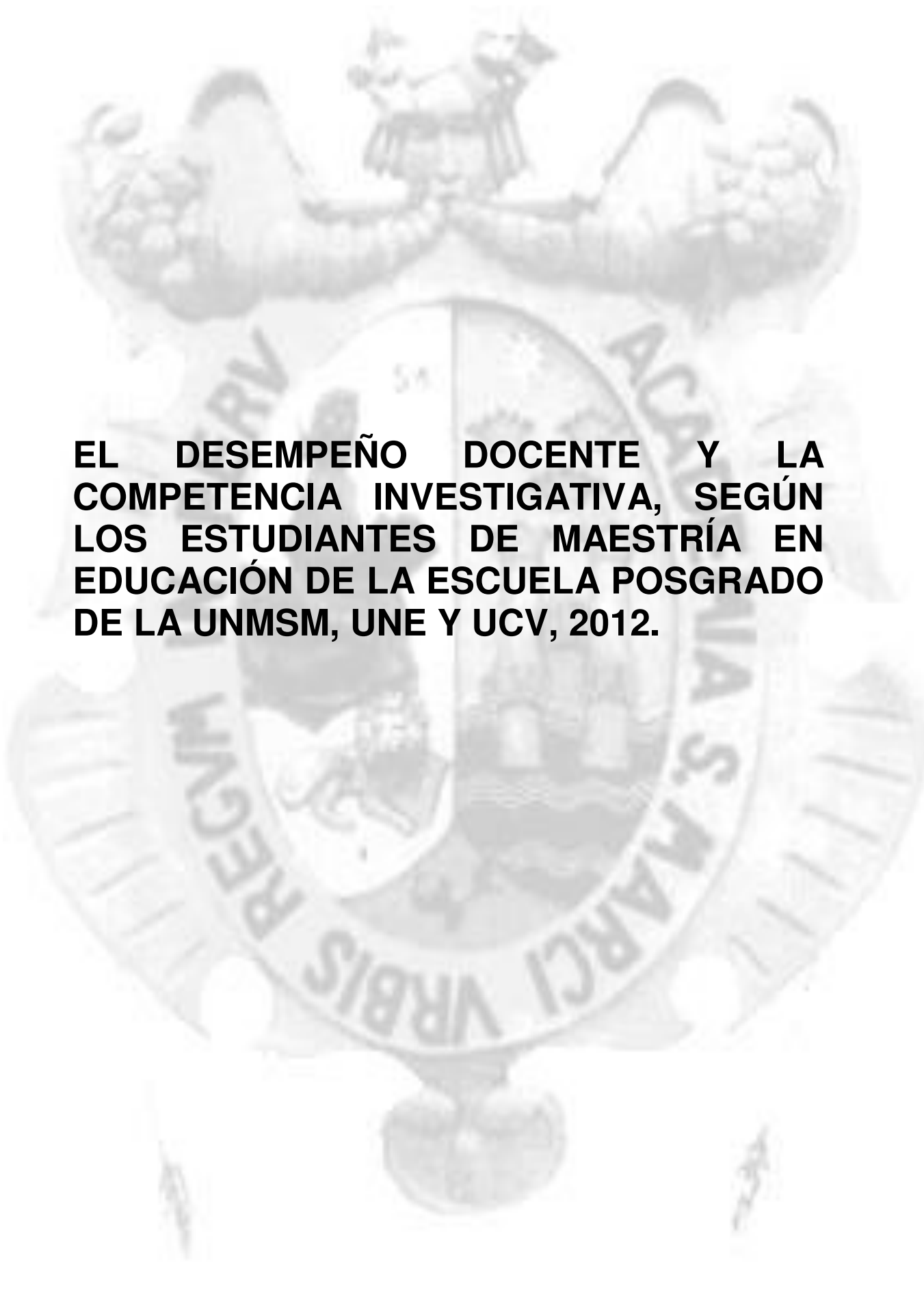
2.4.5. Rol del docente universitario en formación investigativa de los estudiantes	82
2.4.6. Docencia- investigación	83
2.4.7. Interrelación entre docencia-investigación y entre docente estudiante	84
2.4.8. La investigación y aplicaciones más usuales en el acto pedagógico	85
2.4.9. Aprendizaje de la investigación	86
2.4.10. Aprendizaje en la investigación científica	86
2.4.11. La investigación como estrategia de aprendizaje	88
2.4.12. La observación en la investigación; y su implicancia	89
2.4.13. La investigación-acción en el aula	93
2.4.14. Principios de la investigación acción en el aula.	96
2.4.15. Etapas del proceso de la investigación acción	97
2.5. FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNIDAD DE POSGRADO UNMSM	100
2.5.1. ESCUELA DE POSGRADO UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN	102
2.5.2. FACULTAD DE EDUCACIÓN UNIDAD DE POSGRADO UCV UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO LIMA NORTE – LOS OLIVOS	105
2.6. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	116
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	119
3.1. TIPOS DE INVESTIGACIÓN	120
3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	120
3.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	122
3.4. ESTRATEGIA PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS	125
3.5. POBLACIÓN Y MUESTRA	127
3.5.1 El tamaño de muestra	127
3.6. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	129

3.7. PROCESAMIENTO DE LOS DATOS	138
CAPÍTULO IV: PROCESO DE CONTRASTE DE HIPÓTESIS	140
4.1. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS DE RESULTADOS	141
4.1.1. Presentación y análisis de las características socio demográficas de los estudiantes	142
4.1.2. Presentación y análisis de los resultados de la variable desempeño docente	148
4.1.3. Presentación y análisis de los resultados de la variable competencia investigativa	152
5.1. PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS	156
5.1.1. Contrastación de hipótesis general	159
5.1.2. Contrastación de hipótesis específicas	162
5.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	171
CONCLUSIONES	174
RECOMENDACIONES	175
BIBLIOGRAFIA	176
ANEXOS	180

ANEXOS: TABLAS Y CUADROS ESTADÍSTICOS

Cuadro N° 01: Variable desempeño docente	123
Cuadro N° 02: Variable competencia investigativa	124
Cuadro N° 3: Resumen de Población y muestra	129
Figura N° 2 Diagrama de relaciones - desempeño docente	132
Figura 3. Diagrama de relaciones – competencia investigativa	132
Tabla 4. Correlación de Spearman - Desempeño Docente	133
Tabla 5. Correlación de Spearman- Competencia Investigativa	133
Tabla N° 01 Distribución de los estudiantes por género según universidad	142
Gráfico N° 01, Distribución de los estudiantes por género según universidad	142
Tabla N° 02 Distribución de los estudiantes de maestría por grupos de edad	143
Gráfico N° 02. Distribución de los estudiantes de maestría por grupos de edad	143
Gráfico N° 03. Distribución de la edad de los estudiantes por universidad	144
Tabla N° 03. Estadísticas de medición de la edad de los estudiantes	144
Tabla N° 04. Distribución de los estudiantes por estado civil según universidad	145
Gráfico N° 04 Distribución de los estudiantes por estado civil según universidad	145
Tabla N° 05 Distribución de los estudiantes según número de maestrías concluidas	146
Gráfico N° 05. Distribución de los estudiantes según número de maestrías concluidas	146
Tabla N° 06. Distribución de los estudiantes de maestría según ingresos mensuales que perciben	147
Gráfico N° 06. Distribución de los estudiantes de maestría según ingresos mensuales que perciben	147
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE	147
Tabla N° 07: <i>Desempeño Docente según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV en el 2012.</i>	148
Gráfico N° 07: <i>Desempeño Docente según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM – UNE – UCV en el 2012.</i>	148
Tabla N° 08: <i>El docente muestra sentido de responsabilidad del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM - UNE – UCV en el 2012.</i>	149
Gráfico N° 08: <i>docente muestra sentido de responsabilidad del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM – UNE - UCV en el 2012.</i>	149
Tabla N° 09: <i>Dominio Científico-Tecnológico del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM - UNE – UCV en el 2012.</i>	150
Gráfico N° 09: <i>Dominio Científico-Tecnológico del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM - UNE – UCV en el 2012.</i>	150
Tabla N° 10: <i>Las Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM – UNE – UCV en el 2012.</i>	151
Gráfico N° 10: <i>Las Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM – UNE – UCV en el 2012.</i>	151

Tabla N° 11: Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM - UNE – UCV en el 2012.	152
Gráfico N° 11: Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM - UNE – UCV en el 2012.	152
Tabla N° 12: Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM – UNE – UCV en el 2012.	153
Gráfico N° 12: Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM – UNE – UCV en el 2012.	153
Tabla N° 13: Habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE - UNMSM – UCV en el 2012.	154
Gráfico N° 13: Habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV en el 2012.	154
Tabla N° 14: Las Habilidades para el uso de los resultados de la investigación según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV	155
Gráfico N° 14: Las Habilidades para el uso de los resultados de la investigación según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV	155
PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS	156
Tabla Nª 15: Tabla de contingencia Desempeño Docente - Competencia Investigativa	159
Gráfico Nª 15: Gráfico bidimensional Desempeño Docente –Competencia Investigativa	161
Tabla Nª 16: Tabla de contingencia Responsabilidad - Competencia Investigativa	162
Gráfico Nª 16: Gráfico bidimensional Responsabilidad - Competencia Investigativa	164
Tabla Nª 17: Tabla de contingencia Dominio Científico Tecnológico - Competencia Investigativa	165
Gráfico Nª 17: Gráfico bidimensional Dominio Científico Tecnológico - Competencia Investigativa	167
Tabla Nª 18: Tabla de contingencia Relaciones Interpersonales y Formación en valores éticos - Competencia Investigativa	168
Tabla Nª 18: Gráfico Bidimensional Relaciones Interpersonales y Formación en valores éticos - Competencia Investigativa	170



**EL DESEMPEÑO DOCENTE Y LA
COMPETENCIA INVESTIGATIVA, SEGÚN
LOS ESTUDIANTES DE MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN DE LA ESCUELA POSGRADO
DE LA UNMSM, UNE Y UCV, 2012.**

RESUMEN

La presente investigación es el informe final de la tesis titulada: “**El desempeño docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela Posgrado de la UNMSM, UNE Y UCV, 2012**”. Tuvo como problema ¿Qué relación existe entre el desempeño docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012, que la relación existente entre **el desempeño docente y la competencia investigativa**.

La presente investigación es de tipo descriptivo correlacional, es un diseño no experimental de corte transversal, para la parte estadística se aplicó el método cuantitativo positivista; la muestra representativa es el muestreo aleatorio Simple para proporciones es el más adecuado en estos casos, puesto que las variables fueron medidas en escala ordinal. Se obtuvo un tamaño de muestra de 198 estudiantes. Luego se repartió esta cantidad mediante afijación proporcional; es decir de los 198 estudiantes de maestría, 94 fueron seleccionados de la UNMSM y 86 de la UNE y 18 de la UCV. En este último se pudo encuestar a 6 unidades más por lo que finalmente se contó con 24 estudiantes de la UCV y una muestra final de 204 estudiantes de maestría. Con el propósito de cuantificar los niveles de apreciación de los estudiantes de maestría sobre el desempeño de sus docentes y su competencia investigativa como estudiantes, se elaboró un instrumento de medición dividido en tres partes.

El instrumento fue validado a través del juicio de expertos, y se usó el alfa de Cronbach para medir la confiabilidad del instrumento. En el análisis se ha utilizado los intervalos de confianza y la correlación de Pearson, así como el coeficiente de correlación de gamma y la prueba chi-cuadrado.

Existe evidencia estadística suficiente para afirmar con un nivel de significancia del 5% que el Desempeño Docente se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2012.

Existe evidencia estadística suficiente para afirmar con un 95% de confianza que la Responsabilidad se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2012.

Existe evidencia estadística suficiente para afirmar con un 5% de significancia que el Dominio Científico – Tecnológico se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2012.

Existe evidencia estadística suficiente para afirmar con un 95% de confianza que las Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2012.

PALABRAS CLAVE: Desempeño Docente y la Competencia Investigativa

ABSTRACT

The present investigation is the final report of the thesis entitled: "The teaching performance and research competence as students of Master of Education Graduate School of San Marcos, UNE AND UCV, 2012." Had the problem What is the relationship between teacher performance and competition research, as students of Master of Education Graduate School of San Marcos, UNE and UCV, 2012, that the relationship between teacher performance and research competence.

This research is descriptive, correlational, non-experimental design is a cross cutting to the applied statistical quantitative method positivist representative sample is simple random sampling for proportions is best suited in these cases, since the variables were measured on an ordinal scale. There was obtained a sample size of 198 students. Then divided this amount by proportional allocation, ie of the 198 graduate students, 94 were selected from the UNMSM and UNE 86 and 18 of the UCV. In the latter could surveying six units so finally counted the VCU 24 students and a final sample of 204 graduate students. In order to quantify the levels of assessment of student mastery of the performance of their teachers and their research competence as students developed a measuring instrument divided into three parts.

The instrument was validated through expert judgment, and used Cronbach's alpha to measure the reliability of the instrument. The analysis used the confidence intervals and the Pearson correlation coefficient and the correlation of gamma and chi-square test. There is enough statistical evidence to say with a significance level of 5% that teacher performance is related to the research competence as students of Masters in Education from UNE - San Marcos - UCV in 2012.

There is enough statistical evidence to say with 95% confidence that the liability relates to the research competence as students of Master of Education from UNE - San Marcos - UCV in 2012.

There is enough statistical evidence to claim a 5% level that the scientific domain - relates Technological research competence as students of Masters in Education from UNE - San Marcos - UCV in 2012, There is enough statistical evidence to say with 95% confidence that the Interpersonal Relations and Training in Ethical Values relates to research competence as students of Master of Education from UNE - San Marcos - UCV in 2012.

KEYWORDS: Teaching Performance and Research competence

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación titulado: **“El desempeño docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Unidad de Posgrado de la UNMSM, UNE Y UCV, 2012”**.

La investigación sobre el desempeño docente y la competencia investigativa es percibida por las Autoridades de la Universidades, por los equipos directivos de las Facultades, por los docentes y por los estudiantes, cada vez más necesaria para identificar y diagnosticar necesidades problemáticas, sociales, institucionales, personales, y para promover cambios eficaces en la competencia investigativa de enseñanza, en las instituciones universitarias, en los procesos de convivencia y resolución de conflictos y en las relaciones que mantienen los diversos agentes de la comunidad universitaria a través de la docencia , investigación y extensión universitaria.

Esta investigación conviene que no sea impuesta ni ajena a la acción cotidiana de las Escuelas de Posgrado y de los profesionales de Maestría y Doctorado en Educación Universitaria, sino contextualizada, deseada, colaborativa, consensuada, participativa y protagonizada por los propios agentes de la comunidad universitaria. El punto de partida de la investigación debe ser la docencia , investigación y extensión universitaria a través del método científico, que debe ser coherente con la práctica y las dinámicas y estrategias, basada en la cooperación y en la implicación de quienes llevan a cabo día a día sus funciones académicas: fundamentalmente los centro de investigación universitaria y trabajo en equipos autoridades, docentes, los estudiantes y los representantes de la comunidad; y ser conscientes y priorizar necesidades reales en su marco contextual específico a partir de la investigación científica e implicarse responsablemente en la toma de decisiones y en la búsqueda de soluciones, recursos y cambios eficaces.

La necesidad de investigar **“El desempeño docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Unidad de Posgrado de la UNMSM, UNE Y UCV, 2012”**; surge de la necesidad, desde el momento en que nos hacemos preguntas cómo funciona el desempeño docente y la competencia investigativa, el comportamiento de las personas en las instituciones universitarias, cómo podemos innovar y mejorar los resultados de nuestras acciones. La investigación nos ayuda a incrementar el conocimiento y ha obtener conclusiones sobre la realidad, los fenómenos y los hechos que observamos; nos ayuda a analizar la relación que se establece entre los

elementos que configuran una determinada situación en las universidades y, muchas veces también, a tomar decisiones sobre cómo intervenir en dicha situación para mejorarla. Se presenta el trabajo de la investigación de la siguiente manera:

En el **capítulo I**, se presenta y analiza la problemática de estudio, en el cual se centra la investigación, se formula y presenta los objetivos, justificación, la hipótesis de trabajo y las variables de estudio.

En el **capítulo II**, presentamos el marco teórico en el cual tenemos como soporte las teorías y concepciones actuales en relación a las variables de estudio.

En el **capítulo III**, se muestra el diseño que se utilizó para la investigación, además de presentar la operacionalización de las variables de estudio, se presenta también la población y la muestra representativa sujeta al estudio como así mismo los instrumentos y técnicas utilizados para la recolección de la información.

En el **capítulo IV**, se tiene información respecto a la contrastación de hipótesis, la presentación, análisis e interpretación de los datos, el proceso de prueba de hipótesis, la discusión de los resultados y la adopción de las decisiones.

Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones bibliografía anexos y otras páginas complementarias.



CAPITULO I
PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

CAPÍTULO I

I. PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

En América Latina, las dificultades y prioridades para financiar las universidades, las condiciones y prioridades sociales y el desarrollo económico de las correspondientes poblaciones, acrecientan las dudas y agudizan las críticas en torno de estas instituciones educativas. Se exigen respuestas sobre el impacto de la educación superior. En el desarrollo de cada país; sobre los grupos de población que se benefician de este nivel educativo; sobre a quién o a quiénes privilegia la educación superior; sobre la medida en que las universidades cumplen su misión; sobre sus estructuras y operaciones; sobre la calidad de sus procesos y resultados; sobre el destino y uso de sus recursos y sobre su capacidad para rendir cuentas a la sociedad.

La **UNESCO** define la política científica como "el arte de integrar, organizar y desarrollar los diversos elementos de la red operativa y de investigación científica, de modo de alcanzar objetivos generales conforme a una doctrina destinada a definir la función de la investigación científica y tecnológica, y de la ciencia en general, en el desarrollo mismo de la nación y en su posición en el mundo".

La política científica y tecnológica de un país tiene que definir la posición nacional frente a una serie de problemas, entre los cuales ocupan lugar destacado el relacionado con el fomento de la ciencia y de la investigación científica y el de la transferencia de tecnologías. En definitiva, reconocido el papel de la ciencia y de la tecnología en el desarrollo, la política científica tiene que determinar a qué tipo de actividad debe la comunidad científica otorgar prioridad y qué conocimiento o tecnología creada en los países avanzados conviene adaptar para economizar recursos y saltar etapas. Quizás el problema más complejo sea el que se refiere a la transferencia de tecnología.

Una de las características de los países subdesarrollados es que la ciencia y la tecnología se mantienen en mundos separados, por lo que uno de los objetivos de la política científica y tecnológica debe ser, tratar que se establezcan fluidamente las

relaciones entre ciencia y tecnología; tratar, en particular, que el conocimiento científico se utilice en el desarrollo tecnológico y que éste, a su vez, incida favorablemente en la estructura productiva de bienes y servicios.

Para **EDGARD MORIN** (2004), sostiene que "hay siete saberes fundamentales que la educación del futuro debería tratar en cualquier sociedad y en cualquier cultura sin excepción alguna ni rechazo, según los usos y las reglas propias de cada sociedad y de cada cultura". Esos siete saberes fundamentales, en apretada síntesis, son los siguientes:

- 1) **El conocimiento del conocimiento:** Es necesario introducir y desarrollar en la educación el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de sus procesos y modalidades, de las disposiciones tanto síquicas como culturales que permiten arriesgar el error o la ilusión. La estructura misma del conocimiento, su carácter obsolescente, etcétera.
- 2) **Los principios de un conocimiento pertinente:** La supremacía de un conocimiento fragmentado, según las disciplinas, impide a menudo operar el vínculo entre las partes y las totalidades y debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades, sus conjuntos. Es necesario enseñar los métodos que permitan aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.
- 3) **Enseñar la condición humana:** El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser humano. Hay que restaurarla de tal manera que cada uno, desde donde esté, tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos.
- 4) **Enseñar la identidad terrenal:** El conocimiento de los desarrollos de la era planetaria que van a incrementarse en el siglo XXI y el reconocimiento de la identidad terrenal que será cada vez más indispensable para cada uno y para todos deben convertirse en uno de los mayores objetos de la educación.

- 5) **Enfrentar las incertidumbres:** Las ciencias nos han hecho adquirir muchas certezas, pero de la misma manera nos han revelado, en el siglo XX, innumerables campos de incertidumbre. La educación debería comprender la enseñanza de las incertidumbres que han aparecido en las ciencias físicas microfísica, termodinámica, cosmología, en las ciencias de la evolución biológica y en las ciencias históricas.
- 6) **Enseñar la comprensión:** La comprensión es al mismo tiempo medio y fin de la comunicación humana. Ahora bien, la educación para la comprensión está ausente de nuestras enseñanzas. El planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos. La comprensión mutua entre humanos, tanto próximos como extraños, es en adelante vital para que las relaciones humanas salgan de su estado bárbaro de incompreensión.
- 7) **La ética del género humano:** La ética no se podría enseñar con lecciones de moral. Ella debe formarse en las mentes a partir de la conciencia de que el ser humano es al mismo tiempo individuo, parte de una sociedad, parte de una especie. De allí, se esbozan las dos grandes finalidades ético-políticas del nuevo milenio: establecer una relación de control mutuo entre la sociedad y los individuos por medio de la democracia y concebir la humanidad como comunidad planetaria. La educación debe no sólo contribuir a una toma de conciencia de nuestra Tierra-Patria, sino también permitir que esta conciencia se traduzca en la voluntad de realizar la ciudadanía terrenal.

“El pensamiento complejo sabe que existen dos tipos de ignorancia: la del que no sabe y quiere aprender y la ignorancia (más peligrosa) de quien cree que el conocimiento es un proceso lineal, acumulativo, que avanza haciendo luz allí donde antes había oscuridad, ignorando que toda luz también produce, como efecto, sombras”. *Edgar Morín, Educar en la Era Planetaria, (pp. 49-50)*

Según **MORIN** dedicó a postular cambios concretos en el sistema educativo desde la etapa de primaria hasta la universidad: la no fragmentación de los saberes, la reflexión sobre lo que se enseña y la elaboración de un paradigma de relación circular entre las partes y el todo, lo simple y lo complejo. Abogó por lo que él llamó diezmo epistemológico, según el cual las universidades deberían dedicar el diez por ciento de sus presupuestos a financiar la reflexión sobre el valor y la pertinencia de lo que enseñan.

Para el investigador, la deficiencia de las competencias investigativas en posgrado es un fenómeno multicausal. Una de las causas más relevante es el desempeño docente que incide directamente sobre la adquisición de competencias investigativas necesarias para realizar y culminar una tesis.

Para **MAX CONTASTI** (1994), para el momento en el cual la aplicación tecnológica se convierte en un paradigma para el desarrollo occidental y sus consecuentes efectos en términos de economía y finanzas, comienza la preocupación por establecer cuál es la capacidad y calidad que tienen las universidades de las sociedades avanzadas, para generar conocimiento científico por una parte y aplicaciones tecnológicas por la otra.

La investigación científica como una de las materias más importantes, es imprescindible que, las universidades deban dar mayor énfasis en su enseñanza, con innovadores y adecuados métodos, estrategias y técnicas.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.

1.2.1. PROBLEMA GENERAL

¿Qué relación existe entre el desempeño docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012?

1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS:

1. ¿Qué relación existe entre la dimensión responsabilidad del docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012?

2. ¿Qué relación existe entre la dimensión dominio científico tecnológico del docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012?

3. ¿Qué relación existe entre las dimensiones relaciones interpersonales y formación en valores éticos y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012?

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar qué relación existe entre el desempeño docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación en la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Establecer qué relación existe entre la dimensión responsabilidad del docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.
2. Describir qué relación existe entre la dimensión dominio científico tecnológico del docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.
3. Determinar qué relación existe entre las dimensiones relaciones interpersonales y formación en valores éticos y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.

1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Para el investigador, el desempeño del docente, tiene relación directa con la competencia investigativa de los alumnos, razón por la cual, se hace necesario realizar la presente investigación en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Universidad Nacional de Educación y Universidad César Vallejo. La presente investigación tiene la finalidad de coadyuvar al mejoramiento del desempeño docente. De esta manera los estudiantes serán motivados, por lo tanto, tendrán un fortalecimiento en la competencia investigativa.

La realización de la presente investigación se justifica en la importancia que tiene impacto en el campo social, económico, por cuanto el problema materia de la presente investigación afecta a un gran sector de la población estudiantil universitaria, Maestría, doctorado, es factible su solución y posible de ser realizado, hechos que a continuación indicamos:

1. Desde el punto de vista social, el resultado de la ejecución es de impacto social, por cuanto queda demostrado, las razones por las cuales la gran mayoría de estudiantes no desarrolla investigaciones de tesis para efectos de optar el título profesional de Licenciado en Educación que no solo redundará en su desempeño laboral, sino también en la limitada contribución desarrollo de nuestro país.
2. Desde el punto de vista económico, los resultados nuestra investigación es importante, por cuanto contribuirá con bases teóricas sólidas y resultados empíricos convincentes respecto a la investigación, los mismos que se tendrán en cuenta para seguir consolidando la capacidad investigativa de los estudiantes en la Universidad Nacional de Educación que son los futuros encargados de formar la fuerza de trabajo o futuros trabajadores para luego ser incorporados en el proceso de producción de bienes materiales o a la prestación de servicios. En tal sentido, los futuros trabajadores de la educación deben tener como uno de los requisitos, tener bien desarrollado la capacidad investigativa, no solo para desarrollarse personalmente, sino también para contribuir al desarrollo económico social de nuestro país, porque un ciudadano con gran capacidad de investigación, fácilmente podrá adecuarse a las nuevas circunstancias laborales, evitará riesgos, demostrará iniciativa, creatividad y desempeño laboral eficaz.

3. El resultado de nuestra investigación también tiene justificación teórica, por cuanto contribuye al esclarecimiento que el desempeño docente en el aprendizaje de la investigación no solo es de carácter metodológico, sino también técnico dicha demostración se realizó basándonos en las teorías tales como la teoría histórico-cultural, cognoscitivismo, constructivismo.
4. La realización de nuestra investigación, también tiene justificación metodológica, porque permitió poner en práctica el método científico en su forma descriptiva correlacional, para demostrar que existe una relación estrecha entre el desempeño laboral del docente y el aprendizaje de la investigación científica.
5. Nuestra investigación se justifica porque su desarrollo ha sido factible gracias a los ambientes que nos brindó nuestra Casa superior de Estudios, el aporte de los participantes de maestría de la UNMSM, UNE Y UCV.
6. Nuestra investigación es pertinente porque los resultados sirven para replantear la política de investigación en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en la que se debe consignar la obtención del título de Licenciado en Educación a través de tesis y no con un examen de suficiencia profesional, entre otras formas.

1.5. ALCANCES Y LIMITACIONES

En el desarrollo de la presente investigación hemos afrontado las siguientes dificultades: limitada y desactualizada bibliografía, el tamaño de la muestra para aplicar los instrumentos de investigación a los docentes, mucha resistencia de parte de los mismos para responder el cuestionario que se les proporcionó o simplemente no han querido recibirnos, razón por la cual solo hemos encuestado a 80 de la muestra de los docentes.

ALCANCES

1.5.1. Alcance Espacial:

El trabajo de investigación se realiza con los participantes de Maestría de la Universidad Nacional de Mayor de San Marcos, (Alberto Bueno, 2006) (Alvarado, Administración de la Educación. Enfoque Gerencial, 1990) (APONTE, 1999) Universidad Nacional de Educación y la Universidad César Vallejo del año 2012.

1.5.2. Alcance Temporal

Para realizar la presente investigación se ha tomado como referencia el año 2012, es decir las mediciones de la variable el desempeño docente y competencia investigativa se desarrollaron las actividades en el mes de octubre y diciembre presente año.

1.6. FUNDAMENTACIÓN Y FORMULACIÓN DE LAS HIPÓTESIS

Según Hernández y Baptista 2006:1289), define hipótesis correlacionales que existe entre dos o más variables.

Este tipo de hipótesis establecen relaciones entre dos o más variables de investigación, lo que, en sí, demuestran que no existe causalidad entre una o más variables, es decir solo se correlacionan; en tal sentido, se formulan una hipótesis general y tres hipótesis específicas de forma afirmativa y negativa nula, que tiene coherencia con los componentes y el número de problemas: general y específicos.

1.6.1. HIPÓTESIS GENERAL

Hi: Existe relación positiva y significativa entre el desempeño docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación en la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.

Hº: No existe relación positiva y significativa entre el desempeño docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación en la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.

1.6.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

1. Hi: Existe una relación existe positiva significativa entre la dimensión responsabilidad del docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.

Hº: No existe una relación positiva significativa entre la dimensión responsabilidad del docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.

2. Hi: Existe una relación positiva significativa entre la dimensión dominio científico tecnológico del docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.

H⁰: No existe una relación positiva significativa entre la dimensión dominio científico tecnológico del docente y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.

3. Hi: Existe una relación positiva significativa entre las dimensiones relaciones interpersonales y formación en valores éticos y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.

H⁰: No existe una relación positiva significativa entre las dimensiones relaciones interpersonales y formación en valores éticos y la competencia investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.

1.7. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES

1.7.1. Variable de estudio 1.

X= Desempeño docente

1.7.2. Variable de estudio 2.

Y= Competencia investigativa.

1.7.3. Variable Interviniente:

- Edad.
- Sexo.
- Nivel sociocultural.
- Ingreso económico.
- Legislación educacional.
- Manual de organización y funciones.

- Proyecto de educativo institucional.

1.7.1. Variable de estudio 1.

La variable de estudio de investigación es identificada con “**Desempeño docente**”, esta variable es construida por tres dimensiones las mismas que se explicarán en el capítulo III. Algunas características de esta variable son:

a) Por la función que cumple en la hipótesis	Independiente
b) Por su naturaleza	Activa
c) Por el método de estudio	Cuantitativa
d) Por la posesión de la característica	Continua
e) Por los valores que adquieren	Politómica

1.7.2. Variable de estudio 2.

El **Competencia investigativa**, es la variable respuesta la cual depende del nivel de calidad de gestión ejecución curricular, y presenta las siguientes características:

a) Por la función que cumple en la hipótesis	Dependiente
b) Por su naturaleza	Pasiva
c) Por el método de estudio	Cuantitativa
d) Por la posesión de la característica	Continua
e) Por los valores que adquieren	Polifónica



CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. A NIVEL NACIONAL

Tesis: El Desempeño Docente y el Rendimiento Académico en la Formación Especializada de los Estudiantes de Matemática y Física de las Facultades de Educación de las Universidades de la Sierra Central del Perú.

Autor: Alberto Bueno

Año: 2006

Para optar el Grado Académico de Doctor en Educación en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos de Lima.

CONCLUSIÓN N° 3 define:

En la conclusión 3 plantea: El desempeño docente universitario de Matemáticas y Física se relaciona significativamente con el Rendimiento Académico en la formación especializada de los estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultades de Educación de la UNDAC Y UNCP, a un nivel correlacional del 78%, y por tanto los resultados obtenidos en la prueba de conocimientos en matemática y física muestran el deficiente nivel de rendimiento académico en la que se encuentran los estudiantes de la sierra central del Perú .(Pág. -182).

COMENTARIO: Los resultados de la presente investigación tiene relación con nuestra investigación particularmente con la primera variable que viene a ser el desempeño docente, que efectivamente los docentes posiblemente dominan mucho la asignatura a su cargo, pero, tienen limitaciones en la transferencia de sus conocimientos a los estudiantes.

Tesis: Relación entre el desempeño didáctico del docente y la capacitación del egresado para elaborar la tesis de grado en la Maestría de Educación de la UNMSM.

Autor: Charry Aysanoa

Año: 2005

Tesis presentada en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, para optar el Grado Académico de Magíster en Educación.

CONCLUSIÓN N° 2, define:

Sostiene que: entre el aprendizaje y los métodos didácticos o desempeño didáctico, la correlación es fuertemente positiva, cuyo valor es de 0,8949, lo que demuestra que las maestritas si han tenido un buen nivel de aprendizaje como producto del desempeño didáctico de los docentes de Investigación Científica.

COMENTARIO

La investigación que acabamos de mencionar, también tiene relación respecto a las dos variables de nuestra investigación, por cuanto se demuestra fehacientemente que la aplicación del método para nosotros, viene a ser la técnica de la investigación incide en el aprendizaje científico durante la formación profesional de los estudiantes, hecho que es indudable.

Tesis: “Relación entre la Ejecución Curricular y el Desempeño Docente, según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal”.

Autora: García Cruz, Josefina

Año: 2008

Para optar el grado académico, Tesis presentada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, para optar el Grado Académico en Administración de la Educación Universitaria.

CONCLUSIÓN N° 1 define:

A nivel global cómo el Valor $P = 0.00 < 0.05$ podemos afirmar que la

Ejecución Curricular se relaciona significativamente con el desempeño de los docentes según los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal., con una correlación de Nivel Medio de 76.1 %.

COMENTARIO

Se puede tener una buena programación curricular, sin embargo, no podrá concretarse o ejecutarse exitosamente sin el adecuado desempeño docente. En ese sentido, la mencionada investigación, particularmente se relaciona con nuestra primera variable que es el desempeño docente.

Tesis: La Calidad de Gestión Académico Administrativa y el desempeño Docente en la Unidad de Post-Grado según los estudiantes de maestría de la Facultad de Educación de la UNMSM

Autora: García Cruz, Josefina

Año: 2008

Para optar el grado académico Doctor en Educación, Tesis presentada en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

CONCLUSIÓN N° 1 define:

Cómo el Valor $p = 0.000 < 0.05$, podemos afirmar que la calidad de la Gestión Académico- Administrativa se relaciona significativamente con el desempeño docente según los estudiantes de Maestría de la Unidad de Posgrado De la Facultad de Educación de la UNMSM periodo 2007-I. Esta relación es significativa y alcanza un Nivel Aceptable de 37.5 %.

COMENTARIO:

Se puede apreciar tener una buena administración académica, sin embargo, no podrá concretarse o ejecutarse exitosamente sin el adecuado desempeño docente. En ese sentido, la mencionada investigación, particularmente se relaciona con nuestra primera variable que es el desempeño docente.

Tesis: La investigación educativa, sus métodos y variables en los Institutos de Investigación de dos universidades nacionales del Perú.

Autores: Yarlequé y Matalinares

Año: 1999

La investigación considera que, si bien la investigación que se realiza en las universidades está normada y debería constituir el pilar del desarrollo científico y tecnológico del país, en la práctica esto no ocurre de modo ostensible. Trecientos treinta y tres investigaciones realizadas en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y la Universidad Nacional del Centro del Perú en los últimos diez años (1988-1998) fueron analizadas, siguiendo el método bibliográfico documental. El instrumento utilizado fue la Lista de Atributos Hemerográficas propuesta por Meza. Se analizaron frecuencias y porcentajes. Los resultados se organizaron atendiendo a dos caracterizaciones: metodológica y variables. Las conclusiones dan cuenta que el análisis ha permitido clasificar en cuatro métodos de investigación a los empleados en los trabajos que se examinaron. En este contexto se ha comprobado que el método que con mayor frecuencia se emplea es en todos los casos el descriptivo, ocupando en segundo lugar el método experimental.

COMENTARIO

Tal como indican los autores, la investigación tiene carácter ordinario, no por eso deja de tener relevancia, al contrario, para nosotros constituye un gran aporte, por cuanto nos informas dos hechos preocupantes: por un lado, en más de diez años consecutivos (1988 a 1998) en dos universidades como son San Marcos y Universidad del Centro, solo se han realizado alrededor de 33 tesis por año, por otro lado, la mayoría de dichas tesis son de carácter descriptivo. Precisamente estos hechos constituyen nuestra preocupación de allí la razón de ser de nuestra investigación

TESIS: El Desempeño Docente, las Metodologías Didácticas y el Rendimiento de los Alumnos de la Facultad de Obstetricia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Autor: Domínguez Barrera, Constantino

Año : 1999

Para optar el grado académico de Magíster en Educación Tesis presentada en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

CONCLUSIÓN N° 2, define:

En la tesis desarrollada se tuvo como objetivo el determinar la influencia del desempeño profesional de los docentes y de las metodologías didácticas en el rendimiento académico de los alumnos de obstetricia; incluyendo el determinar la eficiencia del desempeño docente e identificar los factores que incidan en la calidad educativa en los estudiantes de la Facultad mencionada. La dimensión dirección de la gestión administrativa del director influye de manera positiva en presentación de servicios educativo según los docentes y queda demostrada que la dimensión de dirección influye 70.94 % en la prestación del servicio educativo y el 29.06% es afecto por otros factores.

COMENTARIO:

Se puede apreciar tener un buen desempeño docente, sin embargo no podrá concretarse o ejecutarse exitosamente sin las adecuadas estrategias didácticas del docente. En ese sentido, la mencionada investigación, particularmente se relaciona con nuestra primera variable que es el desempeño docente.

Tesis : Calidad de los componentes del desempeño docente y niveles de logro académico de los alumnos y colegios estatales de Lima Metropolitana.

Autor: Del Castillo Narro, Vladimiro

Año: 2008

Para optar el Grado Académico de Doctor en la Universidad Nacional de Educación UNE.

CONCLUSIÓN N° 3 define:

Existe correlación significativa muy alta entre la calidad de los componentes del desempeño docente y los niveles de logro académico de los alumnos en colegios estatales de Lima Metropolitana.

COMENTARIO:

La investigación tiene relación con nuestra investigación, es decir el desempeño docente debe estar basado en la investigación, porque ese es lo que requiere el vertiginoso desarrollo de la ciencia y la tecnología.

TESIS : “Factores asociados al bajo índice de culminación de Investigaciones en opinión de los egresados de la Maestría en Educación de las Universidades Inca Garcilaso de la Vega y San Martín de Porres durante el año académico 1995”

Autor : Jaimes Palacios Elvia

Año: 1998

CONCLUSIÓN N° 1 define:

Sostiene que: El factor experiencia y preparación sobre la teoría y técnica de investigación de los docentes asesores es un aspecto muy importante en la culminación de las investigaciones al ser un facilitador y motivador para los estudiantes.

COMENTARIO:

Se apreciar que existe tener una buena experiencia acompañado de conocimiento en la investigación científica, sin embargo, no podrá concretarse o ejecutarse exitosamente sin los adecuados conocimientos en la elaboración de tesis. En ese sentido, la mencionada investigación, particularmente se relaciona con nuestra segunda variable que es la investigación.

Tesis : Desempeño docente y satisfacción de los estudiantes del programa de doctorado en Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

AUTORA : Reymer Morales Ángela María

Año : 2011

Para optar el grado académico de Doctor en Educación en la Facultad de Educación en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

CONCLUSIÓN N° 2 define:

Los resultados muestran que existe relación entre el nivel de desempeño docente y el nivel de satisfacción de los estudiantes. Asimismo, se demuestra que existe relación entre las diferentes dimensiones del desempeño docente y el nivel de satisfacción de los estudiantes. La mayoría de estudiantes califica el desempeño de los docentes del programa de Doctorado como "bueno" manifestando un "alto" nivel de satisfacción. Sin embargo, existe una cantidad representativa de estudiantes (36%) que manifiestan que el desempeño docente está por debajo del nivel "bueno" y una cantidad considerable de estudiantes (20 %) que manifiestan un nivel de satisfacción "medio". Finalmente, se evidencia una relación directa débil, entre la auto calificación del docente y el estudiante

y relaciones inversas entre las calificaciones emitidas por el director y estudiantes, y entre el director y los docentes, respectivamente.

COMENTARIO

Se puede apreciar tener un buen desempeño docente sin embargo no podrá concretarse o ejecutarse exitosamente sin la adecuada satisfacción del programa del doctorado. En ese sentido, la mencionada investigación, particularmente se relaciona con nuestra primera variable que es el desempeño docente.

2.1.2 A NIVEL INTERNACIONAL

Tesis: La enseñanza de la investigación en la formación docente”, en la Universidad de Costa Rica.

Autor : Contreras

Año: 2005

Para optar el Grado Académico de Doctor en la en la Universidad de Costa Rica.

CONCLUSIÓN N° 4, define

Las conclusiones, referidas a los retos y dilemas de la enseñanza de la investigación en la formación docente en el marco de los planteamientos anteriores, señalan que la formación docente debe sustentarse en la investigación de los procesos educativos y reflejar las expectativas planteadas para aquellos. Para ello tiene el reto de integrar equipos de investigación de la enseñanza que respondan al enfoque colaborativo para abordar en primera instancia el propio proceso de formación docente, y posteriormente el estudio de los procesos de investigación de la enseñanza. La enseñanza de la investigación en la formación docente es una condición necesaria pero no suficiente para el mejoramiento de los procesos educativos. Requiere que se inscriba en contextos estrechamente relacionados con los ámbitos laborales en que se desempeñarán los docentes. Necesita además que se apoye en perspectivas teóricas derivadas de diversas investigaciones, es decir, que se integre en verdaderas líneas y programas de investigación de la enseñanza de tal manera que permita construir una historia o “saber progresivo”. Sólo así las intervenciones innovaciones que se sustenten en ella, estarán respaldadas por la producción teórica generada en el campo.

COMENTARIO

La investigación tiene relación con nuestra investigación, es decir la formación profesional del docente debe estar basada en la investigación, porque ese es lo que requiere el vertiginoso desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Tesis: “Enfoques de Aprendizaje Entre Estudiantes Universitarios”. Tuvo como objetivo identificar los enfoques de aprendizaje en estudiantes de pregrado.

Autor: Salas

Año: 1998

Para optar el Grado Académico de Doctor en la en la Universidad de Austral de Chile.

CONCLUSIÓN N° 1 define:

Establece su relación con el Rendimiento Académico. De acuerdo a este hay tres tipos particulares de enfoques: el enfoque profundo, el enfoque superficial y el enfoque estratégico, los cuales describen la manera en que los alumnos emprenden su trabajo en el contexto de desempeño académico. Refiriéndose al enfoque profundo, el autor hizo la siguiente descripción: “En el enfoque profundo el estudiante parte con la intención de comprender la materia por sí mismo, interactúa vigorosa y críticamente con el contenido, relaciona las ideas con el conocimiento previo o con su experiencia, usa principios organizativos

para integrar las ideas, relaciona la evidencia con las conclusiones, examina la lógica del argumento”. Concluye que no se detectaron relaciones significativas entre enfoques y rendimiento directamente. Sin embargo, el autor hizo algunas inferencias de los resultados del análisis descriptivo, del análisis de varianza y del análisis factorial. Salas concluyó: “Si en los anova, las áreas de estudio con enfoques de aprendizaje muestran que hay acciones estadísticamente significativas entre unas y otras variables; si la prueba Chi cuadrado detectó que existe asociación estadísticamente significativa entre Rendimiento Académico y áreas de estudio, y si el análisis factorial para las áreas de estudio permite deducir que hay propensiones a determinados enfoques por áreas de estudio, se podría entonces establecer que se da una cierta asociación entre enfoques y rendimiento” (p. 14)

COMENTARIO

La investigación tiene tácita relación con nuestra investigación, dicha relación se encuentra en el enfoque estratégico-profundo de aprendizaje en la que se encuentra la aplicación de la técnica de investigación para lograr rendimiento académico superior, porque quien investiga aprende más y muy poco se olvida.

Tesis: El tipo de investigación descriptiva, con un diseño no experimental, transaccional - correlacional.

Autor: Zeithaml y Bitner

Año: 2002

Para optar el Grado Académico de Doctor en la en la Universidad de Valencia España.

CONCLUSIÓN N° 3 define:

Como resultado un alto porcentaje de 0.708 en la variable desempeño laboral la cual resulto ser confiable, en cuanto a la calidad prestada a los estudiantes por parte de los coordinadores con una confiabilidad de 0.937 el cual implica que ambas variables tienen un nivel de confiabilidad alto. Se presenta un ambiente de trabajo en equipo y el supervisor es quien controla realmente todas las actividades delegando; poseen autonomía a la hora de tomar decisiones, asume responsabilidades y es capaz de tomar decisiones frente a situaciones críticas; y los factores que caracterizan el desempeño laboral de los del personal administrativo conocimiento habilidades personalidad, compromiso, expectativas.

COMENTARIO:

La investigación tiene relación con nuestro variable de estudio investigación científica y se encuentra en el enfoque estratégico-profundo de aprendizaje en la que se encuentra la aplicación de la técnica de investigación para lograr rendimiento académico superior, porque quien investiga aprende más y muy poco se olvida.

Tesis: La investigación como estrategia de aprendizaje.

Autor: Hernández Gonzales María

Año: 2008

Para optar el Grado Académico de Doctor en la Universidad de Guadalajara, Jalisco - México.

CONCLUSIÓN N° 1 define:

La investigación está orientada a la búsqueda y encuentro con la verdad investigar significa buscar o rastrear la verdad, es indagar averiguar algo encontrar el sentido de las cosas. El 70% de los estudiantes afirmaron conocer la investigación que guarda relación en el aprendizaje y el 90% opinaron que el aprendizaje no guarda coherencia con la investigación.

COMENTARIO:

La investigación tiene tácita relación con nuestra investigación, dicha relación se encuentra en el enfoque científico de aprendizaje en la que se encuentra la aplicación de la técnica de investigación para lograr en los estudiantes toma de conciencia sobre la importancia que tiene la investigación en el que hacer de la Educación en el nivel superior en especial estudios de posgrado.

2.2. BASES LEGALES

La Educación Peruana tiene su fundamento en la Constitución Política del Perú.

Art. 21° que a la letra dice:

El derecho a la educación y a la Cultura es inherente a las personas. La educación tiene como fin el desarrollo integral de la personalidad. Se inspira en los principios de la democracia social. El Estado reconoce y garantiza la libertad de enseñanza.

LEY UNIVERSITARIA N° 30220

CAPÍTULO I. DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 1. Objeto de la Ley. La presente Ley tiene por objeto normar la creación, funcionamiento, supervisión y cierre de las universidades. Promueve el mejoramiento continuo de la calidad educativa de las instituciones universitarias como entes fundamentales del desarrollo nacional, de la investigación y de la cultura. Asimismo, establece los principios, fines y funciones que rigen el modelo institucional de la universidad. El Ministerio de Educación es el ente rector de la política de aseguramiento de la calidad de la educación superior universitaria.

Artículo 2. Ámbito de aplicación. La presente Ley regula a las universidades bajo cualquier modalidad, sean públicas o privadas, nacionales o extranjeras, que funcionen en el territorio nacional.

Artículo 3. Definición de la universidad. La universidad es una comunidad académica orientada a la investigación y a la docencia, que brinda una formación humanista, científica y tecnológica con una clara conciencia de nuestro país como realidad multicultural.

Adopta el concepto de educación como derecho fundamental y servicio público esencial. Está integrada por docentes, estudiantes y graduados. Participan en ella los representantes de los promotores, de acuerdo a ley. Las universidades son públicas o privadas. Las primeras son personas jurídicas de derecho público y las segundas son personas jurídicas de derecho privado.

Las universidades se rigen por los siguientes principios:

- 5.1 Búsqueda y difusión de la verdad.
- 5.2 Calidad académica.
- 5.3 Autonomía.
- 5.4 Libertad de cátedra.
- 5.5 Espíritu crítico y de investigación.
- 5.6 Democracia institucional.
- 5.7 Meritocracia.
- 5.8 Pluralismo, tolerancia, diálogo intercultural e inclusión.
- 5.9 Pertinencia y compromiso con el desarrollo del país.
- 5.10 Afirmación de la vida y dignidad humana.
- 5.11 Mejoramiento continuo de la calidad académica.
- 5.12 Creatividad e innovación.
- 5.13 Internacionalización.
- 5.14 El interés superior del estudiante.
- 5.15 Pertinencia de la enseñanza e investigación con la realidad social.
- 5.16 Rechazo a toda forma de violencia, intolerancia y discriminación.
- 5.17 Ética pública y profesional.

Artículo 6. Fines de la universidad. La universidad tiene los siguientes fines:

- 6.1 Preservar, acrecentar y transmitir de modo permanente la herencia científica tecnológica, cultural y artística de la humanidad.
- 6.2 Formar profesionales de alta calidad de manera integral y con pleno sentido de responsabilidad social de acuerdo a las necesidades del país.
- 6.3 Proyectar a la comunidad sus acciones y servicios para promover su cambio y desarrollo.
- 6.4 Colaborar de modo eficaz en la afirmación de la democracia, el estado de derecho y la inclusión social.
- 6.5 Realizar y promover la investigación científica, tecnológica y humanística la creación intelectual y artística.
- 6.6 Difundir el conocimiento universal en beneficio de la humanidad.
- 6.7 Afirmar y transmitir las diversas identidades culturales del país.

6.8 Promover el desarrollo humano y sostenible en el ámbito local, regional, nacional y mundial.

6.9 Servir a la comunidad y al desarrollo integral.

6.10 Formar personas libres en una sociedad libre.

Artículo 7. Funciones de la universidad. Son funciones de la universidad:

7.1 Formación profesional.

7.2 Investigación.

7.3 Extensión cultural y proyección social.

7.4 Educación continua.

7.5 Contribuir al desarrollo humano.

7.6 Las demás que le señala la Constitución Política del Perú, la ley, su estatuto y normas conexas.

Artículo 8. Autonomía universitaria.

El Estado reconoce la autonomía universitaria. La autonomía inherente a las universidades se ejerce de conformidad con lo establecido en la Constitución, la presente Ley y demás normativa aplicable. Esta autonomía se manifiesta en los siguientes regímenes:

8.1 Normativo, implica la potestad auto determinativa para la creación de normas internas (estatuto y reglamentos) destinadas a regular la institución universitaria.

8.2 De gobierno, implica la potestad auto determinativa para estructurar, organizar y conducir la institución universitaria, con atención a su naturaleza, características y necesidades. Es formalmente dependiente del régimen normativo.

8.3 Académico, implica la potestad auto determinativa para fijar el marco del proceso de enseñanza aprendizaje dentro de la institución universitaria. Supone el señalamiento de los planes de estudios, programas de investigación, formas de ingreso y egreso de la institución, etc. Es formalmente dependiente del régimen normativo y es la expresión más acabada de la razón de ser de la actividad universitaria.

8.4 Administrativo, implica la potestad auto determinativa para establecer los principios, técnicas y prácticas de sistemas de gestión, tendientes a facilitar la consecución de los

finde de la institución universitaria, incluyendo la organización y administración del escalafón de su personal docente y administrativo.

8.5 Económico, implica la potestad auto determinativa para administrar y disponer del patrimonio institucional; así como para fijar los criterios de generación y aplicación de los recursos.

Artículo 13. Finalidad

La SUNEDU es responsable del licenciamiento para el servicio educativo superior universitario, entendiéndose el licenciamiento como el procedimiento que tiene como objetivo verificar el cumplimiento de condiciones básicas de calidad para ofrecer el servicio educativo superior universitario y autorizar su funcionamiento.

La SUNEDU es también responsable, en el marco de su competencia, de supervisar la calidad del servicio educativo universitario, incluyendo el servicio brindado por entidades o instituciones que por normativa específica

se encuentren facultadas a otorgar grados y títulos equivalentes a los otorgados por las universidades; así como de fiscalizar si los recursos públicos y los beneficios otorgados por el marco legal a las universidades, han sido destinados a fines educativos y al mejoramiento de la calidad.

La SUNEDU ejerce sus funciones de acuerdo a la normativa aplicable y en coordinación con los organismos competentes en materia tributaria, de propiedad y competencia, de control, de defensa civil, de protección y defensa del consumidor, entre otros. La autorización otorgada mediante el licenciamiento por la SUNEDU es temporal y renovable y tendrá una vigencia mínima de 6 (seis) años.

CAPÍTULO V. ORGANIZACIÓN ACADÉMICA

Artículo 31. Organización del régimen académico:

Las universidades organizan y establecen su régimen académico por Facultades y estas pueden comprender a:

31.1 Los Departamentos Académicos.

31.2 Las Escuelas Profesionales.

31.3 Las Unidades de Investigación.

31.4 Las Unidades de Posgrado.

En cada universidad pública es obligatoria la existencia de, al menos, un Instituto de Investigación, que incluye una o más Unidades de Investigación. La universidad puede organizar una Escuela de Posgrado que incluye.

Artículo 43. Estudios de posgrado

Los estudios de posgrado conducen a Diplomados, Maestrías y Doctorados. Estos se diferencian de acuerdo a los parámetros siguientes:

43.1 Diplomados de Posgrado: Son estudios cortos de perfeccionamiento profesional, en áreas específicas. Se debe completar un mínimo de veinticuatro (24) créditos.

43.2 Maestrías: Estos estudios pueden ser:

43.2.1 Maestrías de Especialización: Son estudios de profundización profesional.

43.2.2 Maestrías de Investigación o académicas: Son estudios de carácter académico basados en la investigación. Se debe completar un mínimo de cuarenta y ocho (48) créditos y el dominio de un idioma extranjero.

43.3 Doctorados: Son estudios de carácter académico basados en la investigación. Tienen por propósito desarrollar el conocimiento al más alto nivel. Se deben completar un mínimo de sesenta y cuatro (64) créditos, el dominio de dos (2) idiomas extranjeros, uno de los cuales puede ser sustituido por una lengua nativa. Cada institución universitaria determina los requisitos y exigencias académicas, así como las modalidades en las que dichos estudios se cursan, dentro del marco de la presente Ley.

Artículo 44. Grados y títulos

Las universidades otorgan los grados académicos de Bachiller, Maestro, Doctor y los títulos profesionales que correspondan, a nombre de la Nación. Las universidades que tengan acreditación reconocida por el organismo competente en materia de acreditación, pueden hacer mención de tal condición en el título a otorgar. Para fines de homologación o revalidación, los grados académicos o títulos otorgados por universidades o escuelas de educación superior extranjeras se rigen por lo dispuesto en la presente Ley.

Artículo 45. Obtención de grados y títulos

La obtención de grados y títulos se realiza de acuerdo a las exigencias académicas que cada universidad establezca en sus respectivas normas internas. Los requisitos mínimos son los siguientes:

45.1 Grado de Bachiller: requiere haber aprobado los estudios de pregrado, así como la aprobación de un trabajo de investigación y el conocimiento de un idioma extranjero, de preferencia inglés o lengua nativa.

45.2 Título Profesional: requiere del grado de Bachiller y la aprobación de una tesis o trabajo de suficiencia profesional. Las universidades acreditadas pueden establecer modalidades adicionales a estas últimas. El título profesional sólo se puede obtener en la universidad en la cual se haya obtenido el grado de bachiller. Una o más Unidades de Posgrado.

CAPÍTULO VI. INVESTIGACIÓN

Artículo 48. Investigación

La investigación constituye una función esencial y obligatoria de la universidad, que la fomenta y realiza, respondiendo a través de la producción de conocimiento y desarrollo de tecnologías a las necesidades de la sociedad, con especial énfasis en la realidad nacional. Los docentes, estudiantes y graduados participan en la actividad investigadora en su propia institución o en redes de investigación nacional o internacional, creadas por las instituciones universitarias públicas o privadas.

Artículo 49. Financiamiento de la investigación

Las universidades acceden a fondos de investigación de acuerdo con la evaluación de su desempeño y la presentación de proyectos de investigación en materia de gestión, ciencia y tecnología, entre otros, ante las autoridades u organismos correspondientes, a fin de fomentar la excelencia académica. Estos fondos pueden contemplar el fortalecimiento de la carrera de los investigadores mediante el otorgamiento de una bonificación por periodos renovables a los investigadores de las universidades públicas.

2.3. BASES TEÓRICAS: EL DESEMPEÑO DOCENTE Y LA COMPETENCIA INVESTIGATIVA

2.3.1. DEFINICIÓN: DESEMPEÑO DOCENTE

Según el Diccionario de la Real Academia Española, (2004). “La acción y efecto de desempeñar o desempeñarse, que significa cumplir con una responsabilidad, realizar una acción que ha sido aceptada como una obligación, como un servicio por el cual se obtiene una satisfacción.

Para SANTIESTEBAN (2003). La idoneidad del docente para ejecutar las acciones propias de sus funciones, donde se refleje su dominio político–ideológico, técnico- profesional y el liderazgo, que le permitan un saber ser, acorde con las prioridades del trabajo en el sector, según las exigencias actuales y demostrándolo en la evaluación de los resultados concretos de su centro.

Para PEÑA (2002). Toda acción realizada o ejecutada, por un individuo, en respuesta, de lo que se le ha designado como responsabilidad y que será medido en base a su ejecución.

Asimismo, AÑORGA (2006). Es la capacidad de un individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo o funciones profesionales que exige un puesto de trabajo. Esta se expresa en el comportamiento o la conducta real del trabajador en relación con las otras tareas a cumplir durante el ejercicio de su profesión. Este término designa lo que el profesional en realidad hace y no sólo lo que sabe hacer.

Por otro lado, MENESES (1988:28), define al desempeño docente gerenciamiento institucional educativo, el proceso de conducción de una institución educativa por medio del ejercicio de un conjunto de habilidades directivas orientadas a planificar, organizar, coordinar y evaluar la gestión estratégica de aquellas actividades necesarias para alcanzar eficacia pedagógica, administrativa, efectividad comunitaria y trascendencia cultural Colectivo de Autores Cubanos del ICCP, (2005). Es la forma como se realiza el trabajo, involucra actitudes, saberes y formas de relación, que inciden en la calidad global de la tarea. En la práctica de la evaluación del educador se reconoce que, la acción educativa, corresponde al ser, al saber y al hacer reflexivo del educador en la

cotidianidad del contexto en el cual se desempeña y no únicamente, al cumplimiento de unas obligaciones pactadas en relación con la profesión y el cargo que ocupa. El Desempeño docente, es conocido también con otras denominaciones, tales como: desempeño profesional, desempeño académico, desempeño pedagógico, entre otros. De allí se desprenden los siguientes conceptos: Para unos, el desempeño docente es toda acción realizada por un profesional de la educación, en respuesta a su designación como responsabilidad y que será medido basado en su ejecución.

Para otros es la idoneidad del docente para ejecutar las diferentes acciones propias de sus funciones donde se refleja su dominio político-ideológico, técnico-profesional y el liderazgo que le permitan demostrar el saber conocer, ser y actuar. No para muy pocos, el desempeño docente es el conjunto articulado, dinámico y consciente que realiza todo profesional en general y de la Universidad en particular en la formación de los estudiantes y de los futuros profesionales en un determinado campo del saber.

Según PAVÉS, J (2001:10). “

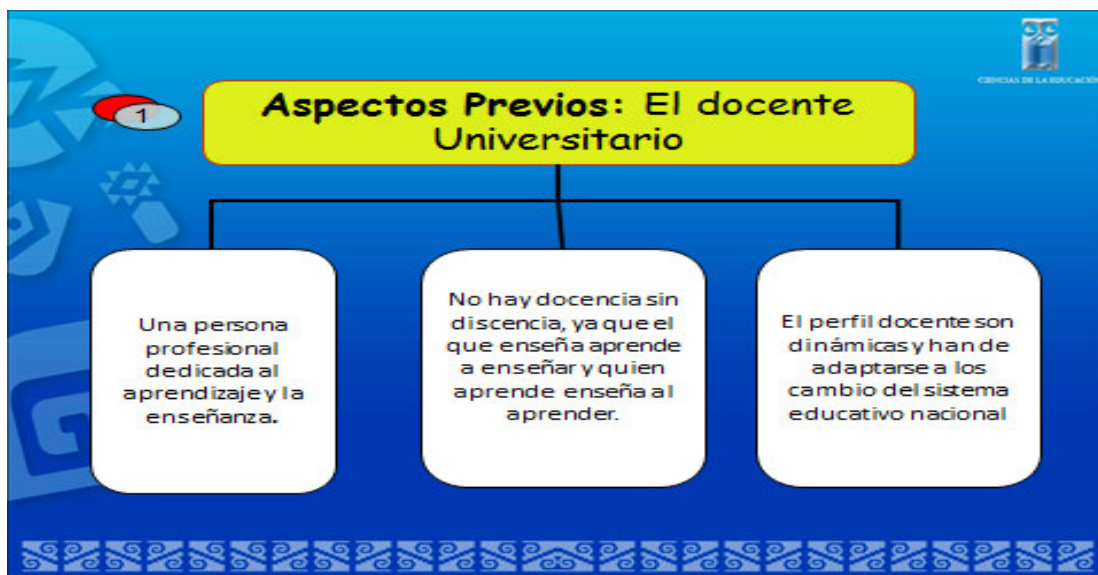
“El docente es un profesional que debe poseer dominio de un saber específico y complejo como el saber pedagógico, comprender los procesos en que está inserto, que decide los niveles de autonomía sobre contenidos, métodos y técnicas, elaborar estrategias de enseñanza de acuerdo a la heterogeneidad de los estudiantes, organizando contextos de aprendizaje, interviniendo de distintas maneras para favorecer procesos de construcción de conocimientos desde las necesidades particulares de cada uno de sus estudiantes”.

Para nuestra experiencia, el desempeño docente a nivel universitario en general y de los futuros profesionales de la educación, no viene a ser sino el ejercicio consciente teórico-práctico de la unidad indisoluble de las funciones académicas, investigativas y de proyección a la comunidad que confiere a las universidades la vigente Ley Universitaria N° 30220.

Para el investigador el análisis de estas definiciones permitió ofrecer respuestas necesarias a tres interrogantes relacionadas con el desempeño profesional, debido a la variedad existente en su contenido. Estas interrogantes son: ¿Qué es el desempeño docente?, ¿Cuáles son los factores que lo condicionan y, por tanto, están asociados a él? y ¿Cuáles son sus características esenciales? En relación con la interrogante referida a qué es el desempeño docente, los autores señalan que son: acciones realizadas o ejecutadas, idoneidad, acción y efecto de desempeñarse, forma como se realiza el trabajo,

capacidad, conjunto de acciones, actuación real. Aunque no existe consenso entre los autores al definir qué es el desempeño profesional, se deduce que este está asociado a la actividad realizada por las personas, en la que tienen que demostrar si la saben realizar o si están capacitadas para ello.

CUADRO N° 1 EL DOCENTE UNIVERSITARIO



FUENTE DE: Walter Peñaloza” Currículo Integral” UNE-1999

2.3.2. CARACTERÍSTICAS DEL DESEMPEÑO DOCENTE

1. **Académico**, es una característica inherente a la carrera profesional educación, hecho que no significa ser un simple facilitador del aprendizaje de los estudiantes o trasmisor de conocimientos, sino además de transferente de conocimientos es el que promueve el desarrollo de nuevos conocimientos, descubre otros, y contribuye en la solución de problemas haciendo uso de una serie de técnicas tales como: la investigación científica, seminario-taller, el aprendizaje basado en problemas, entre otras.
2. **Investigador**, Es otra de las características de los docentes en general y de los de la universidad en particular, por cuanto, en el nivel de Educación Básica, existen una serie de problemas de carácter curricular, metodológico, de evaluación, de gestión de los medios de comunicación, que requieren ser investigados y solucionados, sin embargo los actuales docentes en su gran mayoría no están preparados, porque tampoco a ellos los prepararon bien en las instituciones de formación profesional

docente, como son los Institutos Superiores Pedagógicos y las Universidad. En el nivel universitario, al parecer se soslaya tal tarea, de allí que la mayoría de los egresados prefieren titularse a través de cursos de actualización o de suficiencia profesional y muy pocos a través de tesis. Pero no solo se trata de la titulación, sino de la contribución de la Universidad a la sociedad para su cambio, porque así lo requiere los tiempos actuales.

Al respecto, José Martí (1996:17) decía:

“A un mundo nuevo corresponde la Universidad nueva. A nuevas ciencias que todo lo invaden, reforman y minan, nuevas cátedras. Es criminal el divorcio entre la educación que se recibe en una época, y la época. Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podría salir a flote; es preparar al hombre para la vida. En tiempos teológicos, universidad teológica. En tiempos científicos, universidad científica”.

3°. **Líder**, los hechos de la realidad actual, requiere de docentes líderes Democráticos en el aula y fuera de ella, es decir, en su quehacer Pedagógico y en su entorno social, por lo siguiente Para fortalecer los trabajos académico en colectivos, desechando las acciones individualistas, que generan egoísmo, arribismo.

- a.** Para promover la autonomía, la iniciativa y la creatividad de los estudiantes.
- b.** Para estimular la curiosidad de los estudiantes a través de preguntas significativas, que luego concluyan en trabajos de investigación científica.
- c.** Para contribuir a la formación de generaciones conscientes que aporten al cambio de del sistema educativo y por ende de la sociedad.

2.3.3. FACTORES QUE DETERMINAN EL DESEMPEÑO DOCENTE.

Para MONTENEGRO, J. (2003: 11), nos dice que el desempeño docente está determinado por una intrincada red de interrelaciones, por lo cual considera tres factores:

- 1°. Los asociados al mismo docente.
- 2°. Los asociados al estudiante.
- 3°. Los asociados al mismo contexto.

1°. Factores asociados al mismo docente

Dichos factores se encuentran en su formación profesional, sus condiciones de salud y el grado de motivación y compromiso con su labor. La primera provee el conocimiento para abordar el trabajo educativo con claridad basado en una concepción filosófica científica, planeación previa, ejecución organizada y evaluación constante. A mayor calidad de formación profesional, mejores posibilidades de desempeñarse con eficiencia; y cuanto mejor sea su condición física y mental, mejores posibilidades tendrá para ejercer sus funciones.

Otro factor importante es la motivación, de lo contrario los resultados de sus funciones serán pobres, este factor se ve reforzado con el grado de compromiso con su profesión y la toma de conciencia de que su labor es vital no solo para el desarrollo de las capacidades personales, sino también para contribuir al desarrollo de la sociedad, por cuanto los docentes que laboran a nivel universitario forman a futuros profesionales, que a su vez cuando sean profesionales formarán a nuevas generaciones tanto niños como adolescentes. Entre las manifestaciones de la motivación es la puntualidad, planificación y organización de las clases, desarrollo científico de las clases, es decir, aplicación de estrategias pedagógicas científicas, cumplimiento consciente de las horas pedagógicas, entre otras. El factor óptima salud física y mental de los docentes es de suma importancia para el desempeño laboral de las funciones de los docentes, porque dicho factor es vital para elevar la motivación de los docentes.

Los factores: formación profesional, salud, motivación y compromiso se refuerzan mutuamente y generan un continuo mejoramiento y un grado alto de satisfacción, no solo como persona, sino fundamentalmente de servicio a la sociedad.

2°. Los factores asociados a los estudiantes

Son análogos a las condiciones de salud, nivel de preparación, grado de motivación y de compromiso del docente; pero que dependen de las condiciones ambientales y familiares en las cuales se desarrolla el estudiante, a los que influye en mayor o menor grado el docente. El nivel de preparación de los estudiantes con lo que ingresan al desarrollo de una asignatura, depende a su vez, del trabajo que otros docentes hayan realizado en los ciclos anteriores, de la misma manera los estudiantes deben tener buena salud física y mental, alta autoestima y motivación, compromiso y a nivel superior

vocación de la carrera profesional. Es necesaria la constitución de los departamentos psicopedagógicos en todos los niveles del sistema educativo con el propósito de detectar las fortalezas y debilidades de los estudiantes, para que con conocimiento de causa se brinden las orientaciones pertinentes.

3°. Los factores asociados al contexto

Son innumerables, sin embargo, los entendidos en la materia plantean dos niveles: el entorno institucional y el contexto socio-cultural. En el entorno institucional, son el ambiente y la estructura del proyecto educativo; ésta, a su vez comprende dos grandes componentes: el ambiente físico y el ambiente humano. En ese sentido un entorno humano con relaciones de afecto, de solución adecuado de contradicciones, es decir, un positivo clima institucional favorece un buen desempeño docente. De la misma manera, una infraestructura física de excelentes condiciones, buen mobiliario, buenos materiales educativos, metodología científica de enseñanza-aprendizaje, currículo actualizado, entre otros. Constituyen factores que favorecen el desempeño docente. En cuanto al contexto socio-cultural, éste también influye en el desempeño docente, dichos factores son: la estructura social, política y económica. En la mayoría de estos campos se encuentran serios problemas, pero a su vez posibilidades de solución a través de acciones concretas.

En países como el nuestro, los docentes de todos los niveles del sistema educativo laboran en tales condiciones, sin esperar una sociedad ideal, que lógicamente es tarea de todos, pero particularmente de los docentes, quienes deben contribuir a la transformación de nuestra sociedad, por cuanto ellos son los formadores de conciencias.

Al respecto José Carlos Mariátegui (1980: 51) expresó:

“De todas las victorias humanas les toca a los maestros, en gran parte, el mérito. De todas las derrotas humanas les toca, en cambio, en gran parte, la responsabilidad”.

En tales condiciones a las universidades les corresponde facilitar las capacitaciones, charlas de motivación, seminarios, congresos pedagógicos entre otras actividades académicas, para los docentes que se encuentran en ejercicio profesional, solo así, puede ser entendido y puesta en práctica las funciones académicas, investigativas y de proyección social que plantea la actual ley universitaria N° 30220. Los factores que acabamos de plantear se relacionan interdependientemente, dado que el trabajo del docente también influye en la mayoría de estos factores.

2.3.4. PERFIL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

Se define como perfil, al conjunto de rasgos que caracterizan al profesional de educación **en** general y el del nivel universitario en particular; en tal sentido, constituye un modelo a seguir en el proceso de formación inicial, en el desempeño laboral y durante la formación continua. El fundamento del docente es el de ser una persona integral. El docente como persona integral está asociada al desarrollo de sus competencias básicas y las propias de ser educador (a). Un profesional es competente cuando comprende lo que dice y hace, es decir, combina la teoría con la práctica, si asume de manera responsable las consecuencias de las acciones realizadas y transforma los contextos de la interacción a favor de la convivencia humana. El docente integral como persona posee cuatro dimensiones que son la biológica, intelectual, social e interpersonal, las que a su vez se dividen en procesos y competencias, las mismas que se manifiestan en forma coordinada, la comunicación en lenguaje natural y a través de representaciones simbólicas e interacción en forma armónica con otras personas, particularmente con los estudiantes.

CUADRO N° 2 PERFIL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO



FUENTE DE: Castro Pereira Manuel. "Currículo del perfil Universitario "

El perfil del docente universitario puede resumirse en lo siguiente:

- 1) **Domino teórico-práctico de la concepción filosófica científica**, hecho que permitirá al docente comprender y actuar en función de que todo cambia gracias a las contradicciones y un hecho no está aislado, es decir, todos están concatenados o interrelacionados.
- 2) **Conocer la realidad internacional y nacional**, en los aspectos económicos, sociales, políticos y culturales, por cuanto el hecho educativo nunca estuvo, ni estará al margen de dichos acontecimientos.
- 3) **Dominio teórico-práctica de pedagogía**, como una ciencia social, con el propósito sus aplicar correctamente las leyes, principios y categorías en el proceso de enseñanza aprendizaje. Dentro de este dominio se encuentran una de las disciplinas que es la didáctica, cuya concepción actual requiere de docentes: problematizad ores, que pongan énfasis en al aprendizaje, trabajos en grupo, promuevan y realizan investigaciones científicas, sepan hacer uso de los errores como fuente de aprendizaje, manejo de las Nuevas Tecnologías de Información y comunicación (NTIC), entre otras características.
- 4) **Dominio teórico-práctico de la especialidad**, si bien es cierto, que el docente universitario debe conocer la cultura universal a plenitud sin embargo, como quiera que en nuestra Universidad se forman profesionales de las especialidades de Educación Inicial, Educación Primaria, Educación Secundaria, ésta última a su vez en diferentes especialidades, se requiere que los docentes de las diferentes especialidades deben dominar su respectiva especialidad a fin de formar docentes competentes.
- 5) **Gran capacidad de liderazgo democrático**, el mundo actual, requiere de hombres y mujeres líderes, que dirijan instituciones educativas, pero tienen que ser líderes democráticos, con el propósito de solucionar problemas en conjunto, con iniciativa y creatividad, de allí que la labor de los docentes universitarios es formar líderes, para lo cual tienen que demostrar en los hechos dicha características.
- 6) **Gran capacidad de comunicación**, es una característica importante, por cuanto un docente universitario puede conocer muchas cosas, pero sin tiene limitaciones en la comunicación limitadamente asimilarán los estudiantes el saber. En otras palabras, no bastan los conocimientos ni el ser uno eminente en su profesión, o en las ciencias,

o en las técnicas de su especialidad. “El mundo no necesita buenas ideas, sino gente capaz de expresarlas”. Se puede citar nombres de técnicos muy diestros, de excelentes profesionales, de investigadores notables, como especie de verdaderos “pozos de ciencia”, pero lamentablemente incapaces de hacerse entender por los estudiantes universitarios, o de influir en la formación profesional de los mismos, de allí que es una tarea ineludible de los docentes universitarios comunicar la ciencia y la tecnología.

- 7) **Investigador**, la investigación es una de las técnicas que permite aprender, es decir, adueñarse de los conocimientos científicos, filosóficos y técnicos y/o descubrir los mismos, pero investigar se aprende investigando. Según la actual Ley Universitaria N° 30220, la Universidad tiene como Una de sus funciones la investigación. De allí que el docente universitario, junto con los conocimientos, las informaciones y las técnicas (que siempre conservan su importancia), todo docente universitario debe formar el intelecto de los estudiantes, estimular sus capacidades creativas y críticas, para juzgar los hechos, las teorías, argumentos, doctrinas, sistemas, personas, etc. Todo esto se puede lograr solo formando mentalidades abiertas y divergentes, pero siempre buscando la verdad., para la cual se debe fomentar la investigación y hacer de ella como especie de pan del día. La práctica de la investigación va adherida del hábito de lectura, de la práctica de la capacidad de crítica constructiva, objetiva y madura; los hábitos de trabajo intelectual, la motivación para seguir estudiando y aprendiendo durante toda la vida y no solo para aprobar una asignatura, sino para acrecentar los propios conocimientos para ser una persona más competente y ser útil a la sociedad. Pero, para formar dichas cualidades en los estudiantes universitarios, el docente universitario tiene que poseer dichas cualidades; tiene que servir para ellos de modelo de identificación. “Nadie enseña lo que no tiene”.
- 8) **Elevada práctica de la ética**, esta característica corresponde a una de las leyes de la pedagogía planteada :

Por KOVALIOV (1965:14). *La dependencia necesaria entre el efecto de la influencia del educador y su maestría y autoridad*. Esta Ley significa que el educador influye en los estudiantes, es decir, si el educador tiene el manejo teórico-práctico de los contenidos que viene a ser a ser su maestría logra generar autoridad nacidas de los mismos estudiantes que es diferente a la autoridad impuesta desde afuera que es de

carácter formal y no esencial; si a esto se añade la práctica de los valores, constituyen bases fundamentales para el cambio de la sociedad.

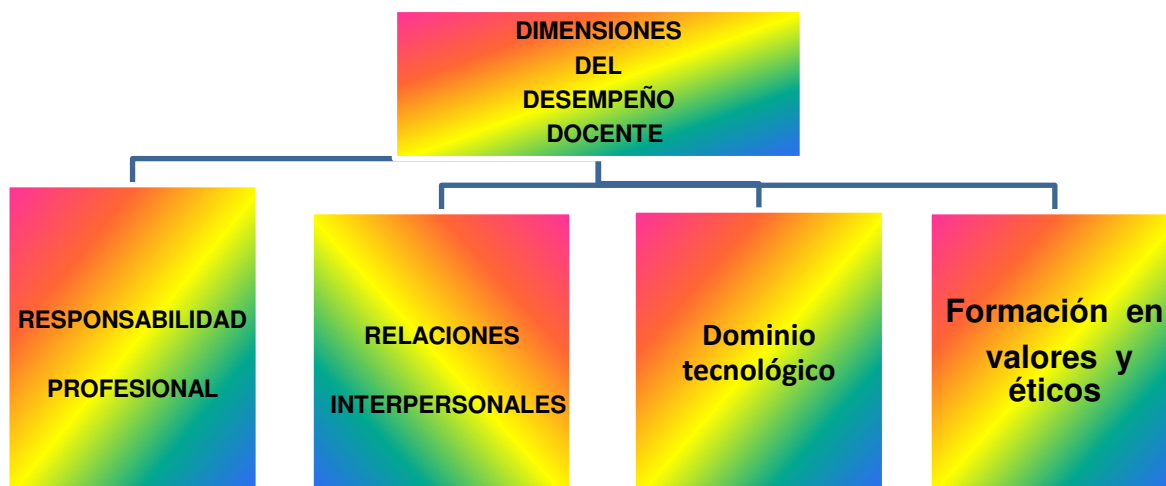
2.3.5. DIMENSIONES DEL DESEMPEÑO DOCENTE.

Según MONTENEGRO ALDAÑA (2003: 23). Las dimensiones o los factores nos permite identificar los campos en los cuales el docente desempeña su labor investigadora, esta labor que realiza es diversa; sin embargo puede ubicarse en cuatro niveles: La acción del docente sobre sí mismo, lo que realiza en el aula y otros ambientes de aprendizaje y la que desarrolla en el entorno institucional y la que ejerce en el contexto socio cultural. Puede verse todos los factores son diversos y están íntimamente relacionados entre los factores y desempeño docente no existen relaciones de causalidad simples, son relaciones interpersonales, dado que el trabajo del docente también influye sobre la mayoría de estos factores. El factor docente es el determinante para su propio desempeño y el trabajo es el principal factor que determina el aprendizaje de los estudiantes, la evaluación del desempeño docente se halla definida como estrategia para el mejoramiento de la calidad en Educación Superior en los países desarrollados y en vía de desarrollo

Las dimensiones del desempeño docente se relacionan con el segundo variables N°1 de la investigación, Responsabilidad profesional relaciones interpersonales resultados de su labor educativa .

- 1) **Dominio tecnológico.** está relacionado con el conocimiento actualizado de técnicas, medios métodos y materiales didácticas.
- 2) **Responsabilidad en el desempeño de sus funciones** .son atributos relacionadas con la asistencia, puntualidad y cumplimiento.
- 3) **Relaciones interpersonales.** son atributos con respecto a las relaciones del docente con sus alumnos y flexibilidad para aceptar las diversidad de opinión .
- 4) **Formación en valores y éticos** .atributos relacionados con la práctica de valores éticos en la sociedad. es el sustento que orienta el comportamiento individual y grupal de las personas mediante las actitudes que se demuestran en los diferentes.

CUADRO N° 3 DIMENSIONES DEL DESEMPEÑO DOCENTE



FUENTE DE: Montenegro Aldana."Desempeño Docente".

2.3.6. FUNCIONES DE DESEMPEÑO DOCENTE

Para JOYCE WEIL Y CALHOUN (2000:438) señalan: “Los docentes o quizás los sistemas de enseñanza operan a través de las siguientes funciones de enseñanza:

- 1) **Comunicar los objetivos al estudiante.**
- 2) **Presentar estímulos.**
- 3) **Incrementar la atención de los estudiantes.**
- 4) **Ayudar al estudiante a recordar lo aprendido previamente.**
- 5) **Proporcionar condiciones que promuevan la realización.**
- 6) **Determinar las secuencias de aprendizaje.**
- 7) **Impulsar y guiar el aprendizaje.**

CUADRO N° 4 FUNCIONES DEL DOCENTE UNIVERSITARIO



FUENTE DE: Díaz Barriga ."Docencia Universitaria “.

1. FASE PREACTIVA: PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

- Proceso de toma de decisiones es una Selección: Contenidos, objetivos
- Planificación del Diseño Curricular reafirma Carácter intencional de la enseñanza
- Desarrollo de un Currículo flexible

CUADRO N° 5 FASE PREACTIVA

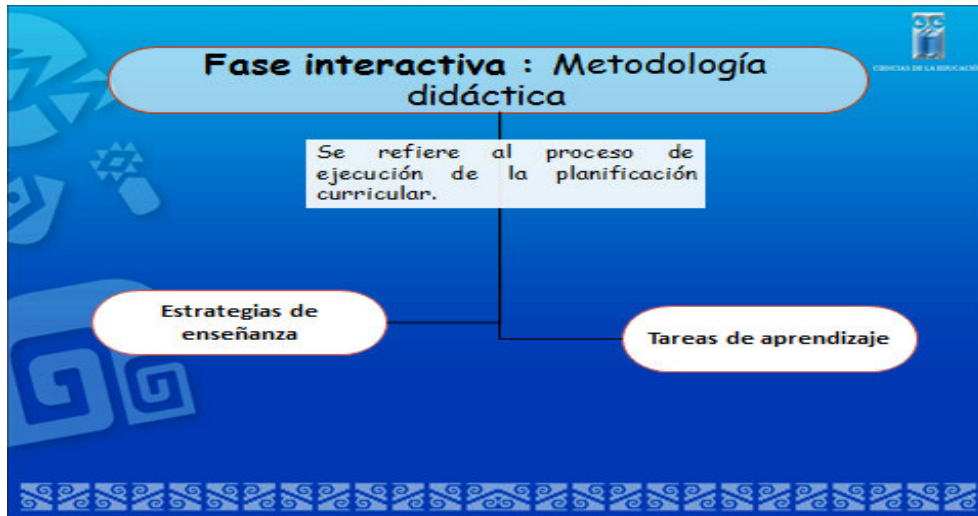


2. FASE INTERACTIVA: METODOLOGÍA DIDÁCTICA

Se refiere al proceso de ejecución de la planificación curricular.

- Estrategias de enseñanza
- Tareas de aprendizaje

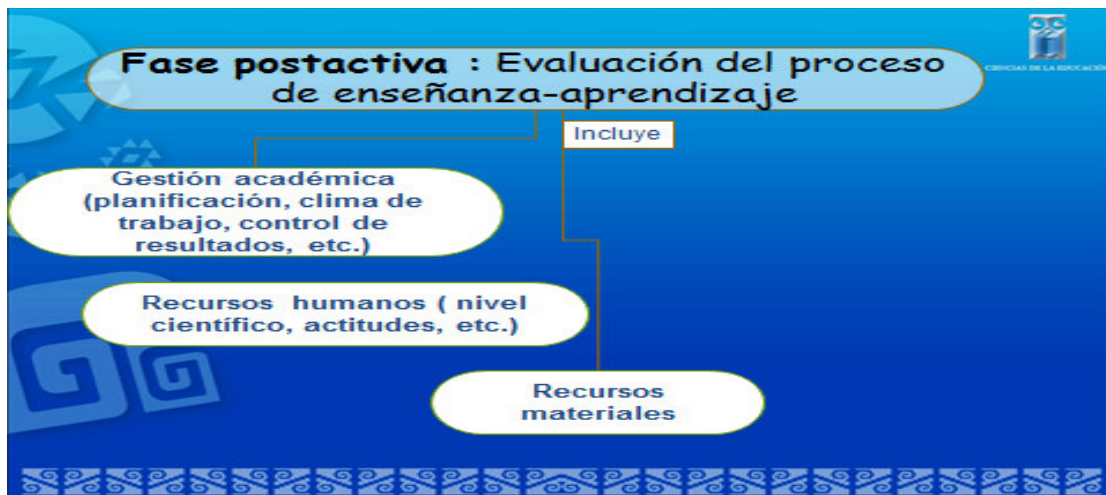
CUADRO N° 6 FASE INTERACTIVA



3. FASE POSTACTIVA :Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje

- Incluye
- Gestión académica (planificación, clima de trabajo, control de resultados, etc.)
- Recursos materiales

CUADRO N° 7 FASE POSTACTIVA



Los mismos autores citados consideran que el docente los induce a la generalización cuanto están aprendiendo, de manera que puedan transferir a otras situaciones las nuevas habilidades y conocimientos. Para alcanzar una meta bien definida

es necesario comunicar al estudiante qué tipo de realización se espera de él. En ese sentido, el desempeño del docente no solamente es el cumplimiento de una serie de normas pedagógicas o educativas, las horas de clase, la asistencia regular a la institución educativa, sino va más allá: formar seres humanos con mentalidad propia, visionaria, independiente, en el marco del aprendizaje.

Para VILLA y OTROS (1995:249) expresan que es evidente que el papel del profesor como monopolizador del saber y como transmisor de conocimientos está en declive. La mayor interacción entre la universidad y la sociedad en su conjunto, influye también sobre el rol del enseñante en un sentido más restringido las funciones de la enseñanza deben basarse sobre los siguientes principios:

- 1) La tarea del profesor debe dirigirse fundamentalmente hacia el alumno y hacia su desarrollo como individuo y como miembro de la sociedad y, en segundo lugar, hacia la clase, el grupo o el nivel de estudio.
- 2) La tarea del profesor debe presuponer que el alumno evoluciona de manera continua y no en forma de compartimentos estancos de materias o niveles educativos que forman etapas artificiales en momentos determinados. En los últimos años, al menos en nuestro medio, se denomina al maestro como facilitador u orientador del proceso de aprendizaje de los alumnos. En ese sentido, el desempeño de los docentes debe enmarcarse precisamente en facilitar las cosas para que su pupilo aprenda lo mejor que pueda.

Al respecto, **PASCUAL (2005:45)**, señala: “para la realización de las actividades se requiere que el facilitador desarrolle lo más posible en sí mismo las actitudes de autenticidad, comprensión (o empatía) y aceptación que crearán el clima de libertad y confianza necesario para el proceso de valoración”.

Por otro lado **Pascual (2005:45-46)**, son las siguientes A continuación se precisan más las actitudes básicas del facilitador que, en opinión de Pascual (2005:45-46) son las siguientes:

- 1) **AUTENTICIDAD.** El profesor se manifestará a sí mismo sin máscara ni fachadas que oculten sus verdaderos pensamientos y sentimientos. Habrá situaciones en las que para no condicionar la marcha de una discusión o por otros motivos estime oportuno no expresar sus puntos de vista, pero puede hacerlo siempre que lo crea conveniente y puede dar razones en que se apoya. Sólo si los alumnos saben lo que su profesor piensa y siente sabrán de veras a qué atenerse.
- 2) **ACEPTACIÓN.** El esfuerzo por entrar en el mundo de cada alumno, en sus sentimientos; el tratar de darse cuenta de lo que realmente quiere expresar al captar los motivos o circunstancias que están debajo de una actitud o de una opinión, ayudará al facilitador a la creación de una relación profunda, personal, en la que los alumnos se sientan respetados y valorados. Aceptar a otro no quiere decir identificarse con todo lo que piensa y hace, sino respetar y acoger a la persona con todo lo que ella es y con sus comportamientos. Justamente cuando se acepta a otro y se vive la cercanía es posible manifestar lo que sentimos de él, lo que nos gusta o no nos gusta, en lo que estamos de acuerdo y en lo que estamos en desacuerdo. Esto es diferente de juzgar o rechazar.

2.3.7. FUNCIONES DE LA SUPERVISIÓN EN LA EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO DOCENTE

Según **LUNDGREN (2000:201)**, afirma que una buena supervisión en la evaluación profesoral debe cumplir las funciones siguientes:

a). **Función de diagnóstico:** La evaluación profesoral debe caracterizar el desempeño del maestro en un período determinado, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo que le sirva al director, al jefe de área y a él mismo, de guía para la derivación de acciones de capacitación y superación que coadyuven a la erradicación de sus imperfecciones.

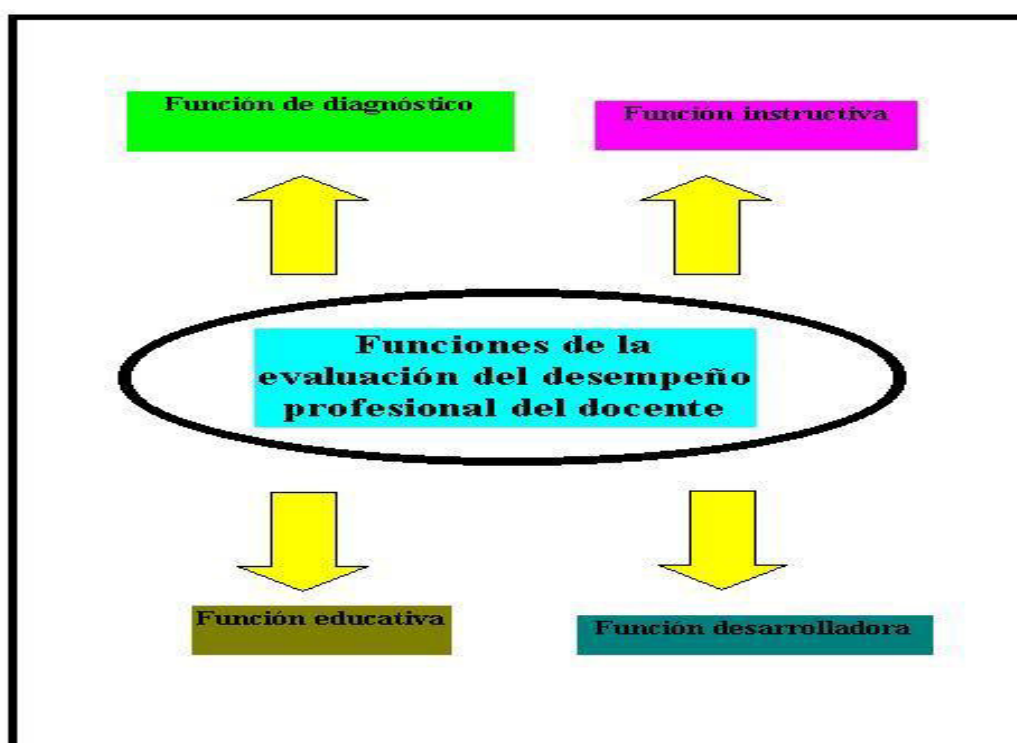
b). **Función Instructiva:** El proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores del desempeño del maestro. Por lo tanto, los actores involucrados en dicho proceso, se instruyen, aprenden del mismo, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral.

c). **Función educativa:** Existe una importante relación entre los resultados de la evaluación profesoral y las motivaciones y actitudes de los docentes hacia el trabajo. A partir de que el maestro conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por maestros, padres, alumnos y directivos del centro escolar, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias a él señaladas.

d). **Función desarrolladora:** Esta función se cumple principalmente cuando como resultado del proceso evaluativo se incrementa la madurez del evaluado y consecuentemente la relación ínter psíquica pasa a ser intrapsíquica, es decir el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce entonces de manera más consciente su trabajo, sabe y comprende mucho mejor todo lo que no sabe y necesita conocer; y se desata, a partir de sus insatisfacciones consigo mismo, una incontenible necesidad de auto-perfeccionamiento.

El carácter desarrollador de la evaluación del maestro se cumple también cuando la misma contiene juicios sobre lo que debe lograr el docente para perfeccionar su trabajo futuro, sus características personales y para mejorar sus resultados. El carácter desarrollador de la evaluación, por sí solo, justifica su necesidad.

CUADRO N° 8 FUNCIONES DE EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE



Según **HAMILTÓN (1999:116)**, la evaluación “se realiza generalmente para obtener una información más global y envolvente de las actividades que la simple y puntual referencia de los papeles escritos en el momento del examen. Entonces la evaluación no solamente es medición, sino aproximarse de los procesos educativos que permiten establecer retroalimentación y medidas correctivas para el logro de los objetivos previstos”.

Por otro lado POGGI (2002:127), precisa que “la evaluación es el proceso de establecer una carga valorativa de grado de éxito con respecto al modelo propuesto que se está logrando en el interior del desarrollo curricular.

2.3.8. ¿QUÉ SON LOS ESTÁNDARES EN EL DESEMPEÑO DOCENTE

Para **VAILLANT (2003)**. En las sociedades modernas se constituyen socialmente y tiene rasgos comunes, plantea las siguientes características:

- a) Un problema que la sociedad considera relevante solucionar y prevenir continuamente.
- b) Un espacio o lugar social donde se espera que se solucione o se prevenga el problema.
- c) Un conjunto de métodos e instrumentos que se espera que ese profesional debe conocer y manejar con destreza y competencia ética .
- d) Ciertos símbolos rituales y lenguajes propios de la práctica profesional.
- e) Unos conocimientos económicos y sociales y unos atribuciones de poder que incentivan y facilitan el ejercicio de la profesión
- f) Una ética y comportamiento y públicos que la sociedad exige y demanda de la profesión .

Podemos destacar a los estándares de desempeño y las normas como los elementos clave en el proceso de educación. En el ámbito que nos ocupa el de la educación , la profesión central es de los maestros .

Según **J.B. TORO (2003)** ,Se puede destacar ciertos rasgos particulares de la profesión docente .Los ámbitos en los cuales se desempeñan los docentes van desde el sistema educativo nacional , como institución firmal, hasta el aula pasando

por las escuelas , el sector , la zona y el estado . Estándares de desempeño docente en el aula” pretende ser una guía que le ayude a ordenar la observación sobre asuntos relacionados con el desempeño docente en el aula y a generar procesos de reflexión/evaluación porque implica juzgar y tomar decisiones en torno a ellos desde tres miradas diversas, que enriquecen las conversaciones y favorecen la construcción de planes de mejora. Su responsabilidad en cada una de estas instancias es diferenciada pues su participación e injerencia es distinta en cada en cada esfera y a ello se debe parte de la complejidad de esa profesión .Ante la gran complejidad de esta profesión, los estándares de desempeño docente hacen un acercamiento estrictamente al aula debido a varias razones :

- 1) El aula es un lugar intencionalmente dispuesto para el aprendizaje.
- 2) Que el aprendizaje ocurra es la principal responsabilidad social de los docentes .
- 3) El que hacer de los maestros en el aula se materializa en su desempeño en cuanto habilidades y actitudes saberes y valores.

Los Estándares de desempeño docente en el aula” pretende ser una guía que le ayude a ordenar la observación sobre algunos asuntos relacionados con el desempeño docente en el aula y a generar procesos de reflexión /evaluación porque implica juzgar y tomar decisiones en torno a ellos desde tres miradas diversas, que enriquecen las conversaciones y favorecen la construcción de planes de mejora.

- Es una propuesta para la reflexión; no tiene fines unificadores.
- Es una herramienta para la gestión escolar en su componente de práctica pedagógica, aplicable a diferentes niveles y modalidades referenciadas al contexto mexicano.
- Es insumo para promover procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación sobre la práctica docente.
- Posibilita que los docentes identifiquen y organicen sus necesidades de formación.
- Permite el diagnóstico y diseño de estrategias colectivas para la formación en la escuela y en los colectivos docentes.

- Se ocupa del ámbito de la práctica docente. Si se desea conocer el desempeño profesional del docente, es necesario complementar su aplicación con estándares curriculares y estándares de instituciones escolares.
- Todos los niveles de los estándares de desempeño son susceptibles de ser alcanzados y observados debido a que obedecen a prácticas docentes reales.
- Son ajustables a la dinámica de la práctica docente, y estimulan su mejora continua.
- No es una herramienta coercitiva ni sancionadora del desempeño docente.

CUADRO N°9 CICLO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE



2.3.9. ESTÁNDARES DE DESEMPEÑO DOCENTE

Según STEGMANN (2004:03) .Los estándares se expresan en términos de lo que sabe y puede hacer quien ingresa al ejercicio docente. Descansan, por tanto, sobre dos elementos conceptuales importantes. En términos generales, un estándar es tanto una meta lo que debiera hacerse como una medida de progreso hacia esa meta cuán bien fue hecho. Es por ello que cada uno de estos estándares se subdivide en un conjunto de indicadores respecto a los cuales hay cuatro niveles de desempeño:

- 1) Insatisfactorio
- 2) Básico
- 3) Competente
- 4) Destacado.

I. La base de conocimientos necesarios para un buen ejercicio docente y,

II. Los elementos constitutivos o claves del proceso de Enseñanza- Aprendizaje. A continuación se detallan ambos elementos:

I.Base de conocimientos necesarios para un buen ejercicio profesional docente:

Los conocimientos básicos requeridos para que un educador ejerza adecuadamente su docencia, se centran en cinco áreas principales:

- a) **Contenidos** del campo disciplinario o área de especialización respectiva, con énfasis en la comprensión de los conceptos centrales en este campo y su modo de construcción, como también conocimientos sobre procedimientos respecto a aquellas materias cuyo aprendizaje se evidencia en acciones y producto
- b) **Los alumnos** a quienes van a educar: Cómo ocurre el desarrollo de los individuos en sus dimensiones biológicas, emocionales, sociales y morales; nociones sobre los procesos de aprendizaje, la relación entre aprendizaje y desarrollo, la diversidad de estilos de aprendizajes y de inteligencias y las diferentes necesidades de los estudiantes.
- c) **Aspectos generales** o instrumentales considerados importantes para la docencia, como son las tecnologías de la información y la comunicación, los métodos de investigación del trabajo escolar y la formación en áreas relacionadas con el respeto

a las personas, la convivencia y participación democrática y el cuidado del medio ambiente.

- d) **El proceso de enseñanza**, las formas de organización de la enseñanza y el currículum de los distintos niveles. Incluye entender la relación entre conocimiento disciplinario y andragogía; conocer las maneras de conceptualizar la enseñanza, las estrategias para organizar los procesos de enseñanza y crear ambientes conducentes a ello; el sentido y propósito de la evaluación y calificaciones; para atender las distintas metas de la enseñanza. Comprender también el conocimiento sobre modos de apoyar a alumnos en sus dificultades personales, sociales y de aprendizaje, comprensión y manejo del comportamiento social.
- e) **Las bases sociales** de la educación y la profesión docente. Esto implica comprensión de los factores sociales y culturales que afectan los procesos educativos en los espacios estructurados de las instituciones educativas. También la comprensión del sistema y sus demandas.
- f) Contempla, por fin, todo lo que tiene que ver con el conocimiento de la profesión docente y de la disposición y actitudes requeridas de un buen profesional, por las personas que le corresponde atender.

II. Elementos que constituyen el proceso de enseñanza-aprendizaje:

Debido a que la función específica del educador es enseñar en contextos educativos diseñados para este fin, como son los espacios escolares, los estándares se refieren a los actos de enseñanza que se dan en ese contexto y al nivel de desempeño docente que necesitan demostrar a los profesores.

Según **STEGMANN (2004:03)**. Al respecto, se plantea que “la condición primaria para su efectividad es reconocer y comprender el estado actual en que se encuentran quienes aprenden implica también que los actos de enseñanza deben ser preparados. Por otra parte, el acto de enseñar requiere establecer un ambiente de aprendizaje propicio para las metas planteadas, con reglas de comportamientos conocidas y aceptadas por los educandos, de acuerdo a su estado de desarrollo cognitivo, social y moral. Además.

“La enseñanza se realiza mediante estrategias interactivas que permiten a los alumnos comprender, en forma personal y también participativa, concepto y relaciones o manejar destrezas y capacidades. La evaluación o monitoreo del aprendizaje necesita dirigirse tanto a las metas planteadas antes como a las que emergieron durante el proceso de enseñanza y que requiere de estrategias apropiadas que permitan juzgar y comprender tanto el estado de progreso como la culminación del aprendizaje de cada alumno. Para evaluar la calidad docente se requieren evidencias acerca de su desempeño.” STEGMANN (2004:03).

Para CORNEJO Y REDONDO (2001:43) plantean que para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea exitoso debiera producir satisfacción y favorecer aspectos motivacionales y actitudinales en los participantes, los que se expresan en los siguientes niveles.

CUADRO N° 10 EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

NIVEL INSTITUCIONAL	AL INTERIOR DEL AULA	INTRAPERSONAL
<p>Se relaciona con el clima institucional y aborda elementos de :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Estilos de gestión -Normas de convivencia -Formas y grado de participación de la comunidad 	<p>Se relaciona con el ambiente de aprendizaje y aborda elementos como :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relaciones Profesor alumno - Metodologías de enseñanza - Relaciones entre pares 	<p>Se relaciona con creencias atribuciones personales se relaciona con :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auto concepto de Alumnos y Profesores -Creencias y motivaciones personales -Expectativas sobre los otros

Fuente: Stegmann (2004:10). Evaluación de desempeño docente. Antecedentes históricos, Chile.

2.3.10. EL DOCENTE COMO FORMADOR DE PROFESIONALES

Para MEDINA Y DOMINGUEZ (1991:66), que el profesor incorpore la innovación como una exigencia esencial de la tarea formativa del docente, de su propia razón de ser, futuros profesionales que deberán responder no sólo a los retos actuales, sino a los retos del mundo del mañana. La innovación es el proceso de mejora y optimización de la realidad socio-educativa e interactiva en la que actúan profesores y alumnos. Es una transformación nuclear de pensar, hacer y desarrollar la enseñanza. Por ello, el estilo innovador en el que el formador habrá de situarse será el de impulsor crítico y asesor comprometido con la tarea educativa realizada en las aulas y centros.

Según. PUCP (2004:30), se considera dimensiones del Perfil Básico o ideal del docente de Educación Superior: el docente como persona, como profesional e investigador en relación al proceso educativo. El docente como persona: Con relación a su ser como persona, debe poseer una personalidad equilibrada, abierta, sensible y extrovertida. Un aspecto fundamental como persona es la coherencia y claridad definida de los principios, creencias y valores que informan y orientan su propia vida. Esto es poseer la autenticidad que le lleva a ser coherente en las ideas y en la práctica, en la teoría y en la acción.

Para la PUCP (2004:31), el desempeño del docente como persona presenta generalmente las siguientes características: **Personalidad equilibrada. Coherencia y claridad en sus principios, creencias y valores que orientan su propia vida. Un alto sentido de realismo. Sentido del compromiso. Vocación definida.**

El educador como profesional e investigador de la educación: El propio ejercicio profesional del docente relacionado directamente con el trato con sus alumnos, enriquece y complementa la personalidad del profesor. Esta idea nos puede ayudar a comprender la íntima relación del docente como persona y como profesional. El perfil del formador se irá descartando a través de las diversas situaciones de interacción con los alumnos. Así, el docente irá adquiriendo progresivamente los rasgos positivos, columna de la izquierda, frente a los rasgos negativos señalados en la columna de la derecha. A continuación se señala un breve listado de aquellas actitudes y comportamientos que el docente necesita desarrollar para realizar su tarea educadora. Estos son:

- a) Un profundo autocontrol en sus reacciones.

- b) Empatía y simpatía hacia las personas con las que trabaja.
- c) Juicio crítico para tomar las decisiones más pertinentes en cada situación.
- d) Dotes de organizador, impulsor y colaborador en el trabajo en equipo.
- e) Formas de encuentro y estímulo del otro.
- f) Análisis de la realidad e interpretación adecuada de la misma, procurando distinguir el texto, el contexto, el meta texto y los símbolos empleados.
- g) Habilidades como comunicador de los mensajes y estimulador de la oportunidad de realización.
- h) Capacidad para enfrentarse y proyectar compromisos de acción optimizadores de la situación actual.
- i) Apertura, flexibilidad y compromiso para asumir la experiencia como problema.

2.3.11. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Según PILA TELEÑA (2006), evaluación es una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible del alumno en todos los aspectos de su personalidad aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los factores personales y ambientales que en ésta inciden. Señala en qué medida el proceso educativo logra sus objetivos fundamentales y confronta los fijados con lo realmente alcanzados

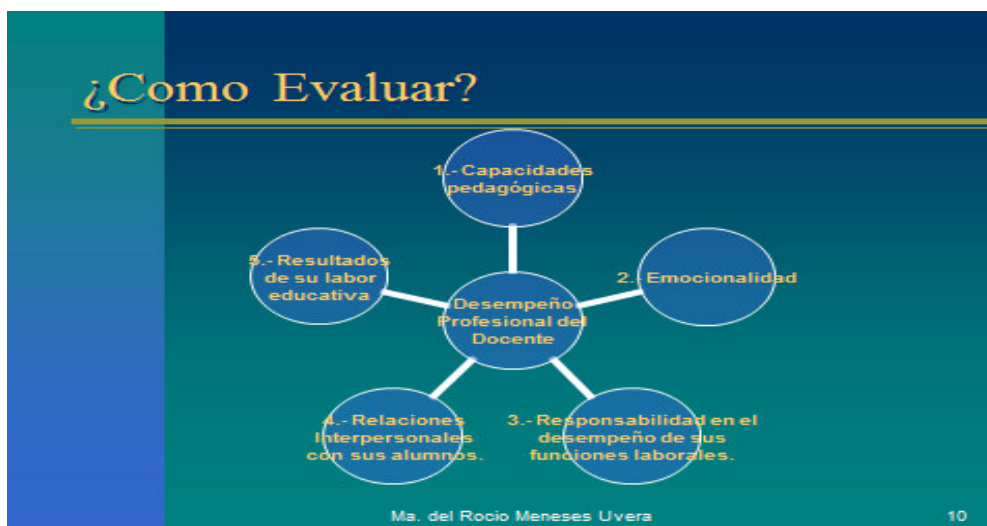
Para GIMENO SACRITAN (1992). Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales profesores, programas, reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia, para emitir un juicio que sea relevante para la educación.

A. ¿CÓMO EVALUA AL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE?

- 1) Competencias pedagógicas
- 2) Emocionalidad

- 3) Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales.
- 4) Relaciones interpersonales de sus alumnos y alumnas
- 5) Resultados de su labor ejecutiva .

CUADRO N° 11 ¿CÓMO EVALUAR?



Fuente Gimeno Sacristán (1992) ,Evaluación del Desempeño Docente

Por otro lado RALPPH TYLER Y CASANOVA (1999), define la Evaluación Docente como. El proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos".

Además CRONBACH, (1999), la define como: "**La recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo**"; es decir, un instrumento básico al servicio de la educación al emplearla como elemento retro alimentadora del objetivo evaluado, y no sólo como un fin. Es un hecho que los profesores, en principio, se resisten a ser evaluados, actitud que ha ido cambiando lentamente. Un planteamiento apresurado, acompañado de un estado de desinformación o una información sesgada pueden disparar las especulaciones, creencias y suposiciones erróneas, interesadas o malintencionadas y provocar una oleada de protestas y resistencia activa, tanto de ellos como las organizaciones sindicales y profesionales, lo cual impide toda posibilidad de aplicar procesos útiles para la mejorar la calidad del trabajo docente. Asimismo las fases de la evaluación en el desempeño docente son:

- Planeación y organización

- Seguimiento y mejoramiento individual e institucional
- Análisis de resultados.
- Ejecución o desarrollo del proceso

CUADRO N°12 FASES DE LA EVALUACIÓN EN EL DESEMPEÑO DOCENTE



Fuente CRONBACH (1999) Fase de Evaluación del Desempeño Docente.

2.3.12. EL DESAFIO DE SER DOCENTE

Los seres humanos nos educamos de acuerdo a dos procesos fundamentales y complementarios:

- 1) Uno de orden social y
- 2) Otro de orden individual.

En el transcurrir de ambos procesos transita entre lo que aprende en teoría y lo que aplica a través de su experiencia en una contrastación de esos saberes particulares con los contextuales.

Según **EDGAR FAURE Y JOHN DEWEY**, destaca que “la esencia de toda filosofía es la filosofía de la educación” y es en este sentido que puede afirmarse que la educación que se plantea la sociedad hunde sus raíces en la propia sociedad y este hecho no es novedoso, sino que se remonta a la Antigüedad en donde se establecía las necesidades educativas. La educación de las personas es el resultado de múltiples variables de tipo contextual que tienen su efecto positivo o negativo en lo relativo a su comportamiento, en su ideología y en su desarrollo profesional, por lo cual se podría

afirmar que el ser humano como ser social se educa y se transforma en su contexto, fundamentalmente en su entorno familiar, laboral y de amistades.

La sociedad por lo tanto constituye un espacio educador, el más efectivo de todos. Debido a eso la educación debe de guiar a la persona a que interpele su contexto, no meramente sometiéndolo. La cultura y la educación forman un binomio nodal en la capacidad de transformación crítica de los individuos en una sociedad de permanentes cambios e incertidumbres. El concepto de educación permanente de *aprender a aprender*, indica que el conocimiento es un proceso de construcción inacabado que acontece en aproximaciones sucesivas a los objetos de estudio. Inserta en esta visión de integración y totalidad, la docencia se concibe como un proceso facilitador de los aprendizajes. Actualmente se advierte una formación docente dominada por la tendencia de enseñar a enseñar a manejar contenidos, pero no a elaborarlos debatirlos ni transformarlos. Los desafíos actuales de la sociedad, demandan del docente la demostración de una competencia profesional real, basada en un sólido dominio científico y la capacidad de ejercerla. Como consecuencia de ello, se vislumbraría una ruptura del paradigma de la repetición y transmisión de conocimientos por otro basado en las competencias que se construyen y transforman a partir del mercado de trabajo.

Para transformar las instituciones educativas en comunidades de aprendizaje con docentes competentes que sepan demostrar su formación en acción, la literatura actualizada señala algunos aspectos a tener en cuenta:

- 1) Énfasis en el aprendizaje más que en la enseñanza
- 2) Diseño curricular e instrucciones atractivo y activo para el estudiante con contenido significativo.
- 3) Interés en el desempeño del estudiante, desarrollo del currículo y estrategias de evaluación
- 4) Cultura colaborativa en la enseñanza, el aprendizaje y asuntos institucionales
- 5) Actitud de educación permanente, rol de estudiantes y consumidores de investigaciones concernientes a la profesión
- 6) Aceptación de la responsabilidad de crear las condiciones que permitan a cada estudiante ser exitoso
- 7) Actuación como líderes transformadores, que crean en la habilidad de marcar una diferencia tanto en las vidas de sus estudiantes como en la eficacia de sus escuelas.

Asimismo, HARGREAVES explica:

“La buena enseñanza no es sólo una cuestión de ser eficiente, desarrollar competencias, dominar técnicas y poseer la clase de conocimiento correcto. La buena enseñanza también implica el trabajo emocional. Está atravesada por el placer, la pasión, la creatividad, el desafío y la alegría. Es una vocación apasionada”.

2.3.13. ACCIONES DIDÁCTICAS PARA UN BUEN DESEMPEÑO DOCENTE

UNIVERSITARIO

El desempeño del docente universitario constituye un nuevo reto para la educación superior; es expresión de un mayor compromiso de este nivel de enseñanza con el país, de mayor protagonismo y de manera esencial de un proceso de maximización de la cultura, que es condición ineludible para el desarrollo de las competencias que requiere el ser humano del siglo XXI.

El profesor adjunto, gestor principal junto a los estudiantes de educación superior es por lo general un profesional en ejercicio con especialidades a fines a las asignaturas que imparte, mucho de ellos con poca o ninguna formación pedagógica y por lo tanto necesitados de una preparación que les posibilite los recursos básicos para enfrentar las exigencias que plantea a su formación , esta revolución educacional se desarrolla mediante la participación del docente tanto en el diseño de la innovación como en la toma de decisiones para el trabajo. Existen ciertas concepciones establecidas del docente en ejercicio y supone la utilización de un determinado conjunto de recursos y estrategias, que ahora no es seguro que funcionan de la misma forma, en las condiciones actuales que se imponen al mejoramiento o a la transformación del perfil de los profesores que actualmente trabajan en las condiciones de universalización de la cultura. Los cambios paradigmáticos en la formación del profesional de la enseñanza universitaria en el nuevo siglo traen consigo, necesariamente una concepción diferente de la docencia en dicho nivel y de los roles que desempeñan profesores y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La concepción del docente como transferente y del estudiante como receptor de conocimientos es sustituida por la concepción del docente como orientador, guía que acompaña al estudiante en el proceso de construcción no solo de conocimientos, sino también en el desarrollo eficiente, ético y responsable y del estudiante como sujeto de aprendizaje.

2.3.14. ACCIONES DIDÁCTICAS METODOLÓGICAS PARA ELEVAR LA CALIDAD DEL DESEMPEÑO DOCENTE.

A partir del compromiso de la universidad con la preparación permanente de los docentes comprometidos con la educación en el país, se hace necesario proponer acciones didácticas metodológicas para elevar la calidad de su desempeño docente., tales como:

1. El diseño institucional de la oferta de formación docente debe ser estructurado a partir de las necesidades y demandas de los profesores adjuntos y también teniendo en cuenta las necesidades y demandas de los estudiantes, de los centros en los que estos laboran de las organizaciones que promueven la organización de estos estudiantes de la caracterización de acuerdo con los niveles de conocimientos a partir de un diagnóstico de entrada de los estudiantes, que se realice al inicio del curso.
2. Capacitar a los docentes en cómo dar tratamiento a los diferentes niveles de desempeño a través de las clases, a partir de las dificultades que los estudiantes van presentando.
3. En los talleres metodológicos, capacitar a los docentes en cuanto a orientar el algoritmo de habilidades en asignaturas de la carrera, para alcanzar el dominio de técnicas y medios que faciliten la comunicación.
4. Dirigir la formación del profesor desde una concepción heurística a partir de su participación en procesos de cambio estructural vinculados en la esencia misma del sistema educativo, participación en la solución de problemas vinculados con la tarea comunicativa en el seno de la comunidad y no solo a convertirse en meros ejecutores en los que otros diseñan.
5. Seleccionar para su formación, aquellos conocimientos más útiles para comprender y transformar la realidad, tener competencias básicas destinadas al desempeño como docentes productivos, creativos, analíticos y críticos del siglo XXI.
6. Convertir la reflexión y análisis de la praxis docente en un eje estructuralmente de la formación y profesionalización de los profesores adjuntos, desde una concepción holística configuracional con vista a reforzar la formación de valores necesarios en su actuación

7. Presentar esencialmente atención en la determinación de una disciplina integradora, en la correspondencia en el perfil tipificado del profesional de la comunicación, entre los componentes personales que participan en el proceso de formación en esta carrera.
8. Potenciar dos funciones básicas:
 - Las de dirección y planeamiento estratégico de su actividad, colocándose en la condición de líder en el proceso, capaz de prever lo que sucederá y tomar decisiones en condiciones de conflicto e incertidumbre, frente al tipo de estudiante que se ha descrito y a los avances del conocimiento.
 - La de facilitador, mejor dicho, de Problematizador, guía del estudiante en el proceso de aprendizaje, colocándose en la condición de un comunicador con todas las relaciones cognitivas, afectivas y valorativas que la comunicación educativa comporta y no un simple transmisor de conocimiento.

3.4. LA COMPETENCIA INVESTIGATIVA

3.4.1. DEFINICIÓN

Para BOLÍVAR C, (2002:1).El concepto competencia aparece en los años setentas, especialmente a partir de los trabajos de McClelland en la Universidad de Harvard.

Según VOSSIO, (2002:55).Como consecuencia de los trabajos de Benjamín Bloom surgió, en la misma década, un movimiento llamado “*Enseñanza basada en competencias*”, que se funda en cinco principios:

1. Todo aprendizaje es individual.
2. El individuo, al igual que cualquier sistema, se orienta por las metas a lograr.
3. El proceso de aprendizaje es más fácil cuando el individuo sabe qué es exactamente lo que se espera de él.
4. El conocimiento preciso de los resultados también facilita el aprendizaje.
5. Es más probable que un alumno haga lo que se espera de él y lo que él mismo desea, si tiene la responsabilidad de las tareas de aprendizaje.

La formación en competencias permite formar alumnos como grandes profesionistas idóneos para su labor, sino que también ofrecen la posibilidad de despertar nuevas actitudes críticas en el campo social que fortalecen la autor relación del hombre como miembro activo de la sociedad.

Para MENDIVELSO, (2006). Las competencias investigativas, pretenden formar profesionales con amplios conocimientos y destrezas para emprender proyectos y programas de investigación de problemas de relevancia social del contexto, el desarrollo de estas competencias pretende estructurar un pensamiento crítico, sistémico, abierto, reflexivo y creativo.

Por otro lado SARAVIA DÍAZ Y COLS.(2007), menciona que la competencia profesional del profesor, es el conjunto de cualidades que le permiten sostener y aplicar un discurso científico desde el cual genera procesos de aprendizaje permanente en sentido personal y grupal con visión innovadora hacia un desarrollo proactivo e integral de su profesionalidad. El reto actual es elevar la calidad académica en las instituciones y egresar

alumnos con una formación basada en competencias investigativas que les permitan tener una visión clara y concisa de lo que es una investigación, de esta manera los alumnos podrán incorporar las competencias investigativas en su vida cotidiana, en su vida social y además en su desarrollo laboral. La formación de competencias es un proceso dirigido específicamente a los estudiantes, pero para poder llegar a hacerlos, es decir formar personas competentes es preciso que también las instituciones educativas implementen procesos pedagógicos y didácticos fundamentados en competencias, los principales responsables son los docentes y las autoridades educativas, además la formación de competencias no es responsabilidad exclusiva de las instituciones.

Sin embargo, para HERNÁNDEZ Y OTROS (2005), se refieren a las competencias como una construcción, resultado de una combinación pertinente de varios recursos, una persona es competente si sabe actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizando un equipamiento de recursos personales y redes.

Por otro lado, LE BOTERF (2001), las define a la competencia como un saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de las capacidades cognitivas, afectivas y sociales y los conocimientos.

A. ¿Qué son las Competencias Investigativas?

Son el conjunto de conocimientos, habilidades o actitudes que se deben aplicar en el desempeño de la función de investigar o que debe poseer un investigador para realizar dicha tarea con eficacia y eficiencia.

B. ¿Cuáles son las competencias investigativas fundamentales o generales?

Para TAMAYO (2005), las competencias investigativas fundamentales son:
Observar, descubrir, explicar y predecir

Debido a que sostiene que el investigador debe tener la capacidad de observación (primera competencia) lo cual les permitirá hacerse preguntas y descubrir cosas (segunda competencia) y así podrá explicar lo que ven (tercera competencia) para luego poder predecir algunas cosas en torno a los objetos que se observan, (cuarta competencia). En este sentido estoy de acuerdo con el autor sin embargo considero que otra de las competencias para mi fundamentales que debe poseer un investigador son la de analizar

C. ¿Cuál es el aporte de ellas en la formación docente?

Es importante que el docente posea y desarrolle las competencias investigativas en su labor profesional, ya que estas le permitirán realizar transformaciones en la realidad educativa y llevar a cabo un mejor trabajo que propicie en los alumnos la construcción y apropiación de sus conocimientos, debido a que un docente investigador es capaz de generar cambios en su entorno así como proponer estrategias importantes para la solución de problemas.

Para MORALES, RINCÓN Y ROMERO (2005) plantean que para enseñar investigación se pudieran tomar como referencia algunas propuestas, que catalogan como competencias:

- Leer investigaciones sobre áreas afines publicadas
- Realizar exposiciones conceptuales sobre el proceso de investigación
- Acompañar al aprendiz en las fases del proceso de investigación
- Enseñar a investigar investigando
- Investigar en y con la comunidad
- Escribir como proceso recursivo de colaboración en el proceso de investigación
- Practicar la investigación significativa.

De igual forma, RIZO (2004) señala la importancia de que los docentes que enseñan investigación manejen competencias investigativas para transferir en forma eficaz a sus estudiantes, plantea que pensar la investigación supone una aproximación a los conocimientos teóricos que fundamenta su praxis investigativa, pero además señala la necesidad de darle un sentido reflexivo y asumirla como un proceso en continua construcción y reconstrucción, sugiere enseñar a investigar investigando, desde la práctica, tomando en consideración los niveles pedagógico, epistemológico y comunicativo

2.4.2. COMPONENTES DE LAS COMPETENCIAS

Las competencias se componen fundamentalmente de tres procesos, ello acorde a lo propuesto por el ICFES.

Tabla 1. Procesos de las competencias

Proceso	Descripción
Interpretación de la información	Consiste en la comprensión de la información buscando determinar su sentido intercultural complejo, con una orientación contrastiva de elaboración y reelaboración, buscando la meta comprensión.
Argumentación	Implica un proceso de creación de sistemas lógicos, simbólicos y abstractos de elaboración y reelaboración teórica y conceptual.
Proposición	Consiste en la posibilidad de generación de condiciones novedosas, más allá de la representación significativa, con sentido y fundamento en un criterio previo.

2.4.3. NIVELES DE COMPLEJIDAD DE LAS COMPETENCIAS:

En la formación de competencias es importante tener criterios para determinar el grado alcanzado en la formación de éstas. Al respecto, resulta de gran utilidad emplear distintos niveles de complejidad. A continuación, se presenta una propuesta de variación de las competencias diseñada por Gómez (2001), la cual da cuenta de la progresiva amplificación, re significación y re jerarquización de los contenidos representacionales.

Tabla 2. Niveles de variación de las competencias

Nivel de rutinización	La acción se da desde una rutina, con autocorrección, anticipación y aplicación flexible. No es la repetición mecánica de datos, sino un saber hacer haciendo.
Nivel de significatividad	Es la realización de tareas o resolución de problemas con base en la construcción de significado, vinculando los saberes representacionales con los saberes procedimentales, tomando como base procesos psicosociales e histórico-culturales.
Nivel de actualización	Consiste en el dominio progresivo de problemáticas particulares, donde los procesos se expanden a otros dominios que inicialmente no estaban en el entorno de la competencia.
Nivel de experticia	Consiste en la comprensión, valoración y abordaje de los problemas y de los contextos particulares con base en una infinidad de casos y presuposiciones, sin necesidad de basarse exclusivamente en reglas preestablecidas.

Los entendidos en la materia, afirman las siguientes competencias del desempeño docente:

2.4.4. COMPETENCIAS BÁSICAS FUNDAMENTALES

Se refieren a los comportamientos elementales que posee y que debe demostrar en los hechos, dichos comportamientos están asociados a conocimientos relacionados con la educación formal y permiten el ingreso al mundo laboral, pues habiliten para el desempeño en un puesto de trabajo, en este caso, mayormente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, se relacionan con la capacidad de comunicación, como son las destrezas, habilidades y capacidades de lectura, expresión, análisis, síntesis, evaluación y transformación de situaciones o hechos enmarcados dentro de principios, valores y códigos éticos y morales y las relaciones con el ámbito numérico.

- 1) **competencias fundamentales.** Son los comportamientos elementales que posee y que debe demostrar en los hechos, dichos comportamientos están asociados a conocimientos relacionados con la educación formal y permiten el ingreso al mundo laboral, pues habiliten para el desempeño del docente.

- 2) **Competencias genéricas transversales.** Se refieren a los comportamientos comunes de un mismo campo ocupacional, sectores o subsectores. Las competencias genéricas están relacionadas con la capacidad de trabajar en equipo, de planear, programar, negociar y entrena, entre otras, que son comunes a una gran cantidad de ocupaciones.
- 3) **Competencias específicas técnicas.** Son los comportamientos laborales vinculados a un área ocupacional determinado o específico; se relaciona con el uso de instrumentos y del lenguaje técnico de una determinada función o área funcional; en otras labras, dichas competencias no viene a ser sino el dominio teórico-práctico de leyes, principios y categorías de determinada área del conocimiento. Los tres tipos de competencias se conjugan, para constituir la competencia integral del individuo. Éstas se puede adquirir del siguiente modo: las primeras, a través de programas educativos y de capacitación y las dos siguientes en el centro de trabajo o a través de la autoformación.

Asimismo, MONTENEGRO (2006), indica las siguientes competencias específicas que debe tener el docente:

- a. Maneja los espacios donde se desarrollan las actividades pedagógicas, como los salones de clases, laboratorio, biblioteca, sala de conferencia, etc.
- b. Interpreta el código lingüístico de los estudiantes.
- c. Orienta a la lógica y el proceso de razonamiento de los estudiantes.
- d. Identifica las etapas de desarrollo cognitivos de los estudiantes y define estrategias para su promoción.
- e. Diseña, transfiere y utiliza tecnología para apoyar los procesos educativos.
- f. Interactúa con los estudiantes facilitando el desarrollo de su autonomía, practicando la cooperación.
- g. Despierta el aprecio y práctica de los valores y armonía que existe entre las cosas, las personas y sus obras.
- h. Reflexiona sobre su proceso de cualificación y la interacción pedagógica con los estudiantes, genera conciencia y ejerce control para optimizar estos procesos.

- i. Diseña y desarrolla el currículo, ello incluye los planes de estudio de acuerdo con el contexto del estudiante, lineamientos, estándares y demás normas pertinentes.

Por lo que la identificación y la construcción de una competencia suponen:

- d. Que la competencia esté asociada a un desempeño específico que debe agregar un valor cuantificable.
- e. Que la competencia esté redactada de tal forma que pueda resultaren un insumo útil para los diferentes subprocesos de la gestión del potencial humano, selección, evaluación del desempeño, el propio desarrollo de competencias, incluso la compensación y otros.

2.4.5. ROL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN LA FORMACIÓN INVESTIGATIVA DE LOS ESTUDIANTES.

Según la Ley Universitaria N° 30220, aún vigente, en el artículo 2° expresa: “Son fines de las Universidades:

- a. Conservar, acrecentar y transmitir la cultura universal con sentido crítico y creativo afirmando preferentemente los valores nacionales;
- b. Realizar investigación en las humanidades, las ciencias y las tecnologías, y fomentar la creación intelectual y artística.
- b) Formar humanistas, científicos y profesionales de alta calidad académica, de acuerdo con las necesidades del país, desarrollar en sus miembros los valores éticos y cívicos, las actitudes de responsabilidad y solidaridad social y el conocimiento de la realidad nacional, así como la necesidad de la integración nacional, latinoamericana y universal.
- c) Extender su acción y sus servicios a la comunidad y promover su desarrollo integral”.

En síntesis, las funciones de la Universidad son tres, la académica, la investigativa y proyección a la comunidad, hechos que debe ser realizado por los docentes conjuntamente con los estudiantes. De las cuales mayormente se cumple la función académica y se soslaya la función investigativa y de proyección a la comunidad. Sin embargo el acelerado desarrollo de la ciencia y la tecnología requiere de la unidad

indesligable del desempeño docente y la investigación, es decir del vínculo de la docencia-investigación, para la formación integral de los futuros profesionales en general y de los de educación en particular.

2.4.6. DOCENCIA - INVESTIGACIÓN

Como hemos expresado anteriormente, en la actualidad ya no se requiere de docentes en general y de la universidad en particular que se dediquen solo a la transmisión de conocimientos, mejor dicho, de transferencia de conocimientos, sino de docentes que vinculen su actividad académica o desarrollo de clases, sino de investigadores, por cuanto existen una serie de problemas que necesitan ser resueltos desde el punto de vista científico.

Al respecto AMPARO RUIZ Y RAÚL ROJAS (1998:22) expresan:

“Si bien asumimos que una docencia sin investigación se convierte en un trabajo muerto, repetitivo y rutinario, tenemos que definir los espacios en los que la investigación para la docencia tiene que darse para que en efecto enriquezca el proceso educativo”.

Considerar consciente o inconscientemente la labor académica y la investigación en forma separada o desvinculada es ponerse al lado del tradicionalismo y que muy poco contribuye a la formación integral de los futuros profesionales.

Al respecto, los autores antes mencionados (1998:86) manifiestan:

“Con respecto a la idea que tenemos de la investigación, podemos señalar que esta actividad permite, por un lado, construir en forma científica el problema que se analiza para fundamentar hipótesis y tratar de comprobarlas, con el propósito de formular leyes y teorías. Por el otro, la investigación representa un proceso fundamental para despertar la imaginación creativa y; si se a cabo desde una perspectiva materialista dialéctica, nos permitirá mantener una actitud crítica permanente frente al devenir de la ciencia y de la sociedad en las que vivimos”.

2.4.7. INTERRELACIÓN ENTRE DOCENCIA- INVESTIGACIÓN Y ENTRE DOCENTE- ESTUDIANTE

No basta la interrelación docente-investigación para el desarrollo y progreso de la ciencia y de la técnica, de ser así sería limitado. De allí que es necesario avanzar mucho más, para lo cual es necesario unir la interrelación docencia-investigación y docente-estudiante a través de la práctica pedagógica o educativa, donde se plasma la concepción filosófica, científica, artística

Para RUIZ Y RAÚL ROJAS (1998:117-118). Con razón, manifiestan: “La práctica educativa es, sin duda, una práctica social históricamente determinada. Para que dicha práctica alcance su más alto nivel, dependiendo de las circunstancias sociales específicas, es necesario como planteamos al principio, y de acuerdo con la idea que tenemos de la pedagogía crítica, incluir la investigación en todo proceso educativo para que éste se vuelva más dinámico y fructífero, ya que como señala FREIRE:

“Educación e investigación temática, en la concepción problematizadora de la educación, se tornan momentos de un mismo fenómeno”.

La aplicación de la técnica de investigación científica en la práctica docente, se constituye en un valioso medio o instrumento para que el Docente-investigador prepare sus clases con mayor objetividad y creatividad, a fin de mejorar su intervención frente al grupo de estudiantes. La indagación científica también motiva a los estudiantes para que no se queden solo con el conocimiento expuesto en los libros o por el docente, si no se proyecte mucho más allá. De allí que la auténtica docencia es concebida, como una práctica que alienta a la investigación, y ésta, a su vez, se recrea y supera en el quehacer docente.

2.4.8. LA INVESTIGACIÓN Y APLICACIONES MÁS USUALES EN EL ACTO PEDAGÓGICO

A lo largo del siglo XX, la investigación pedagógica o educativa, se realizó con teorías y diseños metodológicos prestados de otras ciencias en especial de las ciencias naturales, pero sin el fundamento pedagógico, nos estamos refiriendo a la influencia del positivismo, hoy en día este hecho viene cambiando paulatinamente, debido al pleno reconocimiento de la pedagogía como una ciencia autónoma y que cuenta con una teoría sólidamente constituida, principios, métodos, medios y formas para abordar el objeto de conocimiento de la pedagogía que es la educación, las regularidades del proceso de enseñanza, de las caracterizaciones de la didáctica y otros problemas subsecuentes de la educación.

Según VARELA (1998), citado por Cecilia Correa de Molina (2004:70), la investigación pedagógica se orienta por los siguientes principios metodológicos:

- a. Objetividad y cognoscibilidad de los fenómenos.
- b. Enfoques multifacéticos para el estudio de fenómenos o problemas que aparentemente no tienen conexión o interdependencia.
- c. Consideración de los objetos de investigación en movimiento, cambio y desarrollo.
- d. Inferencia de contradicciones internas y de lucha de contrarios.
- e. Paso del análisis y explicación del fenómeno al conocimiento de su esencia, revelando las leyes, tendencias y regularidades de los hechos estudiados y la formulación de las respectivas teorías pedagógicas.
- f. La práctica como fuente y criterio de la veracidad.

El investigador pedagógico verifica las concepciones filosóficas generales cuando resuelve las tareas actuales de la práctica pedagógica investigativa las cuales sirven al mismo tiempo, de plataforma teórica orientadora de la acción. Cuando en el proceso investigativo, se logra conocer con precisión las fuentes filosóficas para la interpretación pedagógica, el investigador va creando independencia metodológica, logra determinar con precisión el objetivo de la investigación, la relación del objeto de investigación con el proceso integral del conocimiento del mundo, en el cual los

fundamentos pedagógicos, psicológicos, sociológicos, antropológicos, entre otros, tienen singular importancia.

2.4.9. APRENDIZAJE DE LA INVESTIGACIÓN

A. DEFINICIÓN

Según ROEDERS, (1997). Aprender es construir una representación mental de la información que se capta del exterior, la cual pasa a la memoria perceptual y dura pocos segundos, en caso de no haber sido procesada, se pierde. Si la información es memorizada, ésta pasa a la memoria de corto plazo, donde a fuerza de repetición dura algunos minutos almacenándose en los centros sensoriales convirtiéndose en aprendizaje receptivo o mecánico. Y finalmente esta información es asociada con las estructuras cognitivas existentes, se localiza en la memoria de largo plazo y se vuelve significativa, durante mucho tiempo, será un aprendizaje aprendido significativamente. Del planteamiento se deduce que un aprendizaje es significativo, cuando se internaliza los conocimientos y esto es posible cuando se combina la teoría con la práctica, hecho que es posible a través de la investigación científica

Según FELDMAN, (2005). El aprendizaje se define como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia. En primer lugar, aprendizaje supone un cambio conductual o un cambio en la capacidad conductual, en segundo lugar, dicho cambio debe ser perdurable en el tiempo y en tercer lugar, otro criterio fundamental es que el aprendizaje ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia (p.ej., observando a otras personas).

Según nuestra percepción, el planteamiento de FELDMAN se ubica dentro de la teoría conductista de aprendizaje, hecho que no es favorable para el aprendizaje consciente, por cuanto es condicionado y de corta duración.

Para BIGGS, JOHN (2006:29), poniendo en tela de juicio los conceptos psicológicos de aprendizaje expresa: “El aprendizaje ha sido objeto de investigación por parte de los psicólogos durante todo el siglo XX, pero se ha traducido muy poco en una mejora de la enseñanza. La razón es porque, hace muy poco, los psicólogos estaban más preocupados por elaborar ‘la magna teoría del aprendizaje que por estudiar los contextos en los que aprendía las personas, como las escuelas y universidades. Durante los últimos veinte años aproximadamente, se ha rectificado este enfoque y, en la actualidad, hay una

gran cantidad de investigaciones sobre las formas en que los estudiantes desarrollan su aprendizaje. Con razón, el campo de estudio se designa como investigación del “aprendizaje del estudiante”.

2.4.10. APRENDIZAJE EN LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

Según SEVILLANO GARCÍA (2005: 193), dice: nuestra percepción el aprendizaje como categoría científica de la pedagogía es la aprehensión mental y apropiación o posicionamiento consciente de las características de los objetos, fenómenos y hechos reales directas o de la representación simbólica de los mismos por parte de los estudiantes. En ese sentido, el aprendizaje, no es solo cambio de conducta como sostienen los conductistas, menos el abarrotamiento o almacenamiento mecánico de conocimientos; por el contrario, aprendizaje, en su verdadera dimensión es el posicionamiento mental, afectivo y motor consciente de un sector de la realidad natural o social, ya sea directa o de su representación libros, revistas e investigación .

Desde esta perspectiva, el aprendizaje de la investigación científica no es Sino la aprehensión consciente de la realidad problemática y la solución de la misma; en tal sentido la investigación se constituye en una técnica que permite a los estudiantes posicionarse de una determinada realidad problemática con el propósito de solucionarlo. El encaramiento y la solución de la realidad problemática requieren de la aplicación de teorías y de otras técnicas; en pocas palabras, el aprendizaje de la investigación científica permite producir, descubrir nuevos conocimientos científicos.

“la investigación puede ser entendida como una actividad que determina el día a día de una ciencia (...). La acción investigadora puede ser entendida en sentido estricto, como la acción que soluciona problemas pues presupone tanto la exactitud en la formulación del problema, como el conocimiento del método pertinente para su solución”.(SEVILLANO GARCÍA Metodología de la Investigación Científica. Pág. 2005: 193)

2.4.11. LA INVESTIGACIÓN COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE

Existen dos vertientes respecto a la investigación; la primera se refiere a la conveniencia del abordaje de algún tipo particular de investigación, tratada como experiencias de aprendizaje y enfocada al empleo de la misma como estrategia de aprendizaje; y la otra vertiente, el empleo intencionado de las operaciones del intelecto

implícita en dicho quehacer, para orientarlas según las características de la materia o área del saber específico a enseñar.

En la primera vertiente, al hablar de la investigación como estrategia de aprendizaje en cualquiera de sus tipologías, sin demérito de otras actividades de aprendizaje, la investigación exige al estudiante poner en práctica una gran gama de operaciones del intelecto como son entre otras el saber definir, distinguir, analizar, criticar, establecer relaciones y sus causas y sintetizar, cuyo ejercicio permite el desarrollo de habilidades y hábitos de pensamiento. Cabe asimismo señalar que la investigación requiere que la persona que la realice desarrolle algunas actitudes, habilidades y hábitos, como son entre otros igualmente importantes:

- a. **El hábito de la lectura.**- que favorece el desarrollo del lenguaje oral y escrito; el investigador requiere saber leer, interpretar adecuadamente la información, distinguir las ideas esenciales; debe saber escuchar, dialogar, preguntar, analizar, criticar, sistematizar la información y presentar por escrito una síntesis creativa y argumentar los resultados de su indagatoria.
- b. **Las habilidades informativas.** - que le permite buscar y consultar la realidad a través de un continuo cuestionarse, dialogar con otros, discutir, argumentar, problemática estudiada y que lo lleve a una actualización.
- c. **Las habilidades para construir el método.**- Al conocer la naturaleza del objeto de estudio y al precisar el problema de investigación, el investigador está en condiciones de seleccionar y determinar los procedimientos adecuados al tipo de investigación que se trate, lo que lo lleva a identificar variables, describirlas, medirlas, relacionarlas, expresar las hipótesis, determinar las unidades de análisis, los procedimientos del muestreo aleatorio y no aleatorio, diseñar y validar instrumentos de investigación, y determinar técnicas de análisis.
- d. **Trabajo en equipo.** - Requiere el desarrollo de una actitud de colaboración, comprensión y respeto a otras personas; esta actividad exige paciencia, tenacidad, honestidad, respeto al diálogo, exponer, defender y compartir ideas.
- e. **El hábito de la auto-crítica.** - Además de formar parte de la ética del investigador (evaluar los resultados alcanzados así como los procesos cognitivos y metodológicos utilizados) la autocrítica es parte fundamental de una estrategia de aprendizaje, el investigador (estudiante) debe saber analizar los resultados de la

eficiencia del proceso, identificar aquellas decisiones que fueron apropiadas y cuáles no lo fueron tanto, para así mejorar su propio proceso de aprendizaje.

- f. **El espíritu científico.** - El realizar los aspectos antes mencionados favorecen el desarrollo de un espíritu científico, que no es otra cosa que una actitud o disposición del investigador en busca de soluciones adecuadas con métodos apropiados a los problemas que enfrenta. El espíritu científico se traduce en una mente abierta, objetiva y crítica que permite tomar conciencia de su capacidad de juicio, de discernimiento, y de análisis para evaluar la toma de decisiones y en su caso, hacer ajustes a sus procesos de razonamiento aplicados en la investigación.

En la segunda vertiente el docente tiene la responsabilidad de seleccionar, dirigir las experiencias de aprendizaje y el uso de estrategias; son las operaciones del intelecto en dicho quehacer las que adquiere una significación más útil si se especifican y se clarifica la mejor manera de enseñarla y desarrollarla y se prepondera su operatividad en la investigación como estrategia de aprendizaje en el aula.

Enfatizar que el empleo de estas operaciones no sólo compete al proceso de aprendizaje, también compete al proceso de enseñanza, en donde el profesor debe estar alerta para poseer y desarrollar en sí mismo lo que busca enseñar y que el alumno aprenda ya que de sobra sabemos que nadie puede dar lo que no tiene, ni enseñar lo que no ha aprendido previamente. Algunas de las operaciones intelectuales necesarias en las actividades de investigación y que debe el docente favorecer su desarrollo en clase son las siguientes:

2.4.12. LA OBSERVACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN Y SU IMPLICANCIA

En el quehacer docente universitario la observación en la investigación y su implicancia es muy importante y es necesario considerar dos aspectos fundamentales:

1. La atención y
2. La concentración.

Según CAMPONNETTO (2002). La observación puede ser de diferentes tipos, tales como los visuales, olfativos, gustativos, auditivos y táctiles, y en el quehacer investigativo es necesario que sea guiada en alguna determinada dirección (por ejemplo, observando hechos, sus causas, sus procesos, sus consecuencias), cubriendo ya sea las partes o la generalidad de los mismos, y procurando que sea constante y sistemática.

El objetivo de la observación no es la acumulación de datos y hechos aislados, sino más bien en reunir hechos que sirvan de puente para llegar a una conclusión general de tipo intelectual. El medio para expresar lo observado es la descripción y la mayor dificultad es observar y describir lo observado sin emitir juicios ni interpretaciones personales.

1) La definición. - Otros de los aspectos fundamentales es que el alumno adquiera la habilidad de precisión en las observaciones, en sus respectivas descripciones, en el proceso seleccionado, en su seguimiento, en los datos recabados y en la comunicación.

Definir es circunscribir y precisar la relación entre el término palabra, signo y el concepto significado del término es evitar el uso ambiguo de los términos ; la importancia de la definición es radical, tanto en la ciencia como en la vida diaria, la gravedad es que no es posible hacer ciencia sin definir antes los conceptos, no es posible sin establecer de antemano o sobre la marcha la claridad y precisión de lo que se está tratando, desde la elección del tema a investigar, las variables que participan, la metodología a seguir, los datos a recabar, las conclusiones resultantes hasta la comunicación de los resultados.

Por otro lado, CAMPONNETTO (2002) menciona tres condiciones de una buena definición:

- a) Que la definición no debe contener elementos que se sobre-entienda.
- b) Debe ser siempre por vía informativa.
- c) Debe contener solo términos que no requiera a su vez, ser definidos.

2) La distinción. -Según BRIE (2001) menciona que: La distinción es una de las operaciones más naturales y espontáneas del entendimiento, por la cual separa una cosa de otra, en que el orden real no está separado...asimismo nadie conoce verdaderamente la unidad, si no conoce también la distinción”.

La importancia de la distinción radica en que esta operación funciona como mecanismo y primer paso en el análisis, imprescindible en el quehacer investigativo; siendo así, en la medida que se separa, se distingue y al mismo tiempo, en la medida en que se distingue, se aprecia mejor la unidad de aquello a lo que estamos abocados; de

hecho el propósito de la distinción, de la separación de las partes, es apreciar mejor el todo.

- 3) **La interpretación.** - Según RATHS (1999), aporta que: La operación de interpretar se ocupa de las referencias y generalizaciones que pueden obtenerse de los infórmenos...interpretar es añadir sentido, leer entrelíneas, llenar claros y extender un material dado dentro de los límites de ese material. Interpretar es comprender los infórmenos: numéricos, pictóricos, gráficos, artísticos y literarios. Y luego los datos e infórmenos que conforman el proceso investigativo. El interpretar implica respetar los hechos, poder describirlos, precisar los parámetros objetivos y subjetivos empleados y por último, explicar el significado de los que hemos percibido.
- 4) **La relación y la causalidad.** - Estas dos operaciones del intelecto son conformadas en primer término por los elementos analíticos, entre más variados sean estos, más amplia será la posibilidad de acertar en el establecimiento de las relaciones y el encuentro de la causa. En cuanto al desarrollo de estas operaciones intelectuales, cabe subrayar la inconveniencia de los enfoques altamente especializados, los cuales puede ignorar elementos ajenos a su campo y perder con ello aspectos valiosos para su comprensión. Tanto la relación como la causalidad son posibles gracias a la observación y la reflexión que se hagan sobre ellos, así como de los juicios acerca de los mismos.

En el área de educación debemos tomar en cuenta por ejemplo no sólo el contenido a enseñar, sino también la didáctica recomendada a dicho saber, así como las características de madurez física y psicológica del alumno y otros aspectos involucrados en dicho proceso; relacionar todo ello para lograr una mejor apreciación de las problemáticas que se estudian, las diferencias que se planteen implementar o aquello sobre lo que se desea investigar.

Cabe así mismo enfatizar, que estas operaciones son fundamentales no sólo en el quehacer investigativo, sino también en cualquier abordaje de situaciones nuevas, así como en la consideración de posibles alternativas y sus respectivas posibles consecuencias en la toma de decisiones.

- 5) **La sistematización.** - Implica orden, organización, acciones dirigidas e intencionales. Los sistemas se componen primero, de elementos con dependencia

recíproca entre sí y segundo, de un criterio específico que le brinda unidad al sistema. Dicho criterio o principio es clave y siempre debe explicarse. Como ejemplos podemos señalar la impartición de una clase, lo cual requiere de lo mencionado en esta operación de sistematización. En el caso de la investigación todos los procesos que la componen, se deben ordenar e interrelacionar, deben corresponder armoniosa y verazmente en aras del logro de su objetivo.

- 6) **La crítica.** -No es sinónimo de evaluación negativa ni producto de descalificaciones basadas en juicios subjetivos en todo caso es una evaluación que pueden resultar positiva y negativa.

Para RATHS (1999) afirma: “Hacer crítica no es una cuestión de buscar faltas o censurar implica un examen crítico de las cualidades de lo que estamos estudiando ;por ende, se trata de señalar tanto sus puntos positivos como sus defectos o limitaciones” La crítica implica:

- Describir y explicar los hechos en base a las características.
- Emitir el juicio.
- Presentar pruebas y fundamentar el mismo.
- Pasos recomendados:
 - Clarificar el propósito de las mismas
 - Describir lo que se ha de criticar.
 - Determinar el criterio a seguir para la crítica.
 - Contrastar la propia crítica con otros criterios que podrían haber sido aplicados.

- 7) **La síntesis .-** Se le puede considera como la reina de las operaciones, ya que no solo se ejecutan todas ya estudiadas, sino que también implica abordar las relaciones entre los hechos, de una manera total e inclusiva .Se observa ,se define, se distingue, se ordena , se jerarquiza, se aprecia las relaciones y su causalidad, se explican los hechos, se interpretan, se enjuician; siendo así que las síntesis requieren forzosamente el desarrollo de la capacidad de abstracción .

Según **CAPONNETTO (2002)** explica que:

“Es la capacidad de establecer relaciones totalizantes entre las cosas, sin que las cosas pierdan su particularidad y su fisonomía propia”.

Por lo hasta ahora expresado, la investigación en cualquiera de sus tipos (documental, de campo y experimental) seleccionadas por el docente y diseñadas como experiencias de aprendizaje (dentro y fuera del aula), es sin duda una de las mejores estrategias para lograr aprendizajes fuertes. El docente tiene un papel preponderante y una gran responsabilidad de encauzar adecuadamente al alumno en un proceso educativo, que necesariamente implique el intelecto y la voluntad; que procure que la experiencia de la investigación sea una vivencia agradable y por medio de estas experiencias tengan oportunidad de vivenciar la verdad, la belleza y el bien, y con ello perfeccionar y fortalecer su condición de ser humano.

2.4.13. LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN EL AULA

Para **MARTÍNEZ (2002)**, en su texto: Taller de investigación en el aula presenta una contribución metodológica en el estudio de la crisis educacional y considera que, entre los muchos factores responsables de la crisis, el desempeño del docente en el aula juega un papel determinante. La crisis educacional se revela en el ausentismo, deserción y repotencia, así como en el bajo nivel de la mayoría de los cursos y de la prueba de aptitud académica para el ingreso a las universidades. El desempeño del docente en el aula es un factor clave en la interpretación de esta crisis, El autor del artículo expresa que al hacer un análisis con respecto al bajo nivel de preparación pedagógica y la escasa vocación con que muchos docentes llegan a la profesión docente asimismo al comprobar los óptimos resultados en el aprendizaje de estudiantes, en igual condiciones socioeconómicas, carencias, dificultades, cuando tienen un maestro competente y entregados vocacionalmente a su tarea educativa.

A. EL MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN.

La investigación acción realiza simultáneamente la expansión del conocimiento científico y la solución del problema, mientras aumenta la competencia de sus participantes, al ser llevada a cabo en colaboración, en una situación concreta y empleando la retroalimentación de la información en un proceso cíclico. La metodología

de la investigación acción en el aula trata de ofrecer una serie de estrategias, técnicas y procedimientos para que este proceso sea riguroso, sistemático y crítico.

El método de la Investigación Acción representa un proceso por medio del cual los sujetos investigados son auténticos investigadores, participando activamente en el planteamiento del problema a ser investigado, la información que debe de obtenerse al respecto, los métodos y técnicas a ser utilizados, el análisis e interpretación de los datos, la decisión de qué hacer con los resultados y que acciones se programaran para el futuro.

El investigador actúa esencialmente como un organizador de las discusiones, como un facilitador del proceso, en general como un técnico y recurso disponible para ser consultado.

La Investigación Acción se ha alimentado de dos vertiente una mayormente sociológica, desarrolla da a partir de los trabajos de Kurt Lewin y otra más específicamente educativa, inspirada en las ideas y prácticas de Paulo Freire. La Investigación Acción para Lewin consistía en un análisis diagnóstico de una situación problemática en la práctica, recolección de la información conceptualización de la información, formulación de estrategias de acción para resolver el problema, su ejecución, y evaluación de resultados, pasos que luego se repetían de modo reiterativo y cíclico.

Para LEWIN, la investigación no era de una categoría científica inferior a la propia de la ciencia pura .El manejo racional de los problemas procedía en forma de un espiral constituida por etapas, cada una de las cuales, se componía de un proceso de planeación, acción y obtención de información sobre el resultado de esta acción.

Según LEWIN, la investigación-acción tiene un mérito que es el nivel de validez que logra, no es suficiente el conocimiento general, es necesario el conocimiento específico de cada caso para saber si se aplica o no en una determinada situación concreta, el cual se logra con el ciclo acción-reflexión-acción. Quiere decir, que se debe obtener la información de una realidad concreta, mediante un adecuado diagnóstico de la misma.

B. INVESTIGACIÓN ACCIÓN.

La investigación- acción presenta una tendencia a re conceptualizar el campo de la investigación educacional en términos participativos y con intención de esclarecer las causas de los problemas, los contenidos programáticos, los métodos didácticos, los conocimientos significativos y la comunidad de docentes, y se ha impulsado desde las mismas universidades. La Investigación Acción se aplicado en muchas partes del mundo, pero con formatos metodológicos casi idénticos, pero sin darle el nombre específico investigación –acción sino en otros parecidos que hacen énfasis en la participación de los sujetos investigados.

Sus estudios se han relacionados con las complejas actividades del aula, desde la perspectiva de quienes intervienen en ella ,elaborar, experimentar, evaluar y redefinir, mediante un proceso de autocrítica y reflexión cooperativa más que privada y un análisis de los medios y fines, los modos de intervención, los procesos de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de la curricular, y su proyección social, y el desarrollo profesional de los docentes, todo con la finalidad de mejorar y elevar el nivel de eficiencia de los educadores y de las instituciones educativas.

Al analizar el pensamiento pedagógico de los profesores, sus creencias y actitudes, se percibe una cierta esclerosis del pensamiento y la rutina de diferentes estereotipos poco flexibles y bastantes resistentes al cambio que se apoyan en una reproducción acrítica de la tradición profesional.

Una reflexión y autocrítica serena, pausada y prolongada sobre su propio desempeño docente, sobre el ejercicio y desarrollo de su actuación, como el que propicia la IA en el aula generara un auténtico auto diagnóstico que, poco a poco, ira consolidando una actitud de mayor autonomía personal y profesional, y terminara también en un mayor auto aprendizaje y en una visión futura de un auto pronóstico confiable, no solo en el campo personal sino también en el institucional. Los centros educativos se transforman, así, en centros de desarrollo profesional del docente donde la práctica se convierte en el eje de contraste de principios, hipótesis y teorías, en el escenario adecuado para la elaboración y experimentación del currículo, para el progreso de la teoría, relevante y para la transformación asumida de la práctica. Esta orientación investigativa tuvo sus inicios en el Reino Unido y se extendió a otros países, recientemente, a EE.UU, España y al resto del mundo.

C. METODOLOGÍA

La investigación en el aula, por medio de la reflexión crítica y auto cuestionamiento, identifica uno o más problemas del propio desempeño docente, elaboran un plan de cambio, lo ejecuta, evalúa la superación del problema y su progreso personal y posteriormente repite el ciclo de estas etapas. En síntesis, es una investigación cuya finalidad es mejorar la eficiencia docente, evaluada en su eficacia práctica. La investigación-acción en el aula consistiría en determinar cómo aprenden los sujetos lo que deben aprender,

Para SCHON, se lograría ese docente investigador de su propia praxis en la medida que alcancemos los siguientes objetivos parciales:

- Formar y desarrollar un docente reflexivo en la acción y en la cotidianidad del aula de clases.
- Vincular la teoría y la práctica del docente con la finalidad de buscar soluciones a problemas educativos.
- Reducir el espacio entre quienes producen el conocimiento, y aquellos que la aplican.
- Promover al docente como sujeto y objeto de la producción de conocimiento práctico derivado de sus experiencias de aula.
- Promover una imagen del docente, más compenetrado con su realidad y su práctica.

2.4.14. PRINCIPIOS DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN EN EL AULA.

Para SCHON, (2002) principios de la investigación acción en el aula son:

1. El método de la investigación está determinado por la naturaleza del objeto, fenómeno que se va a estudiar. Sus estrategias, técnicas, instrumentos y procedimientos estarán en plena sintonía con la naturaleza del problema específico.
2. El problema de investigación, al igual que su análisis e interpretación, plan de acción y evaluación, será descubierto y estudiado por el docente investigador que actúa e

interactúa con la situación-problema, y a quien se reconoce la capacidad para desarrollar su propio conocimiento.

3. Como la mayoría de los docentes consideran la investigación como algo ajeno y mantienen falsas creencias al respecto, será necesario, aconsejarlos que lean o que asistan a algún taller o seminario sobre Investigación Acción.
4. La actitud inicial del docente investigador debe consistir en una postura exploratoria sobre la dinámica vida del aula.
5. La práctica investigativa del docente no debe distorsionar el valor educativo de su docencia es decir que, tratando de mejorar su eficiencia docente futura, desmejore la actual. Puede suceder cuando se adopta una postura científicista que se hace consistir en una secuencia mecánica de actos que se preocupan de registrar las actividades y se olvidan de los actores.

2.4.15. ETAPAS DEL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN

Son consideradas las siguientes etapas:

Etapa 1. Diseño general del Proyecto. Antes de estructurar las líneas generales de la investigación, es necesaria una fase de acercamiento, e inserción en la problemática investigativa. Esto ayudara a definir un esquema de la investigación, el área de estudio, la selección y el posible requerimiento de medios y recursos. Si su deficiencia proviene del poco dominio de su propia disciplina, debe tomar conciencia de sus debilidades y limitaciones y tratar de superar esa situación y carencia profesional.

El diseño de una investigación participativa gira, en la mayoría de los casos, en torno a una metodología cualitativa, enfatizando métodos etnográficos, fenomenológicos y hermenéuticos.

Etapa 2. Identificación de un problema importante. El sentido del problema surge de la importancia del mismo, cuyo interés exige una solución. Es difícil encontrar docentes libres de necesidades y problemas que no merezcan ser estudiados. La identificación acuciosa de un problema importante es clave del éxito de todo el proyecto, por esto, necesita una atención especial, El problema debe ser muy significativo para el docente, vivido y sentido muy práctica y concretamente, y de cuya solución depende la eficacia de su docencia.

Etapa 3. Análisis del problema. Las actividades de esta fase están relacionadas con el análisis sistemático de la naturaleza, causas y consecuencias del problema. En este análisis se puede distinguir, tres pasos:

- a. Patentizar la percepción que se tiene del problema estableciendo como se percibe y plantea que obstáculos locales existen, que factores del orden institucional o social se dan que pudieran frustrar el logro de los objetivos educativos deseados, y para ayudar, así a reconocer esos factores y expresar como se explica y como se entiende la situación y cuáles serían las posibles soluciones a la misma.
- b. Cuestionamiento de la representación del problema. Se trata de desarrollar un proceso de análisis crítico del conocimiento cotidiano que tienen las personas de las cosas por esto, se analiza críticamente la propia percepción y comprensión del problema.
- c. Replanteamiento del problema. El cuestionamiento anterior facilitará una reformulación del problema en una forma más realista y verídica, pues permitirá identificar contradicciones, relacionarlos con otros problemas, señalar variables importantes y encauzar la reflexión hacia posibles estrategias de acción o hipótesis de solución.

Etapa 4. Formulación de la hipótesis. El análisis del problema anterior presenta un abanico de posibilidades, de hipótesis tentativas y provisionales que definen objetivos de acción viables, y en la medida que haya sido bien realizado, se estrecharán confluyendo hacia alguna como la mejor hipótesis, la que tiene mejor probabilidad de explicar y solucionar el problema y la cual hay que concentrar el estudio.

Etapa 5. Recolección de la información necesaria La recolección de la información no debiera consumir demasiado tiempo ya que interferiría con la buena docencia. Por ello el docente debe familiarizarse con los instrumentos que vaya a usar. Las técnicas más apropiadas, hoy en día, pueden ser:

- Tomar notas en clase. Permite anotar detalles importantes que se viven en el momento. No es necesario escribirlo todo sino lo esencial.
- Grabación sonora. Es cómodo y fácil auto grabarse las clases.
- El videotape. Es probablemente lo más útil de que disponemos hoy en día para la auto observación. Permite al docente observar muchas facetas de su desempeño docente en un tiempo relativamente corto y provee una información precisa y con capacidad heurística para el autodiagnóstico.

- El cuestionario. Es una forma rápida y simple de obtener información de los propios estudiantes. Debe ser anónimo para preservar la confidencialidad y la sinceridad. La redacción debe ser clara e inequívoca. Se pueden utilizar las escalas de Likert. Las preguntas deben ser abiertas.
- La observación participativa. Esta modalidad proporciona al docente investigador la fuente más flexible de información y también un soporte emocional. La forma más práctica de realizarla es poniéndose de acuerdo con un colega que esté interesado en el mismo tipo de investigación, para que observe nuestra clase. Cuando se establece una buena relación entre un par de colegas, los docentes aprenden más de ellos mismos y aceptan más fácilmente sus críticas.

Etapa 6. Categorización de la información. La información recogida hasta aquí debe ser categorizada y estructurada. La categorización es resumir o sintetizar una idea o concepto, un conjunto de información escrita, grabada o filmada para su fácil manejo posterior. Este concepto viene hacer la categoría y constituye un dato cualitativo, y es algo interpretado por el investigador.

Etapa 7. Estructuración de categorías. La estructuración debe integrar las categorías o ideas producidas por la categorización en una red de relaciones que presente capacidad persuasiva, genere credibilidad y produzca aceptación en un posible evaluador. Diseño y aceptación de un Plan de Acción. Un buen plan de acción constituye la parte más activa de la Investigación Acción en el aula y debe señalar una secuencia lógica de pasos cuando va a ser implementado, como y donde, los pro y los contra de cada paso, los objetivos finales que se desean lograr, los obstáculos que hay que superar, las posibles dificultades que se pueden presentar y como superarlos. Evaluación de la Acción Ejecutada. Una buena evaluación tendrá como referente principal los objetivos prefijados en el plan de acción. Y su clave evaluativa estribara en los cambios logrados como resultado de la acción. En el área educacional, en general, se dispone de un conjunto de objetivos prefijados por las instituciones relacionados con la vida del aula, el proceso de enseñanza-aprendizaje, el desarrollo del currículo, el orden y disciplina, el mejoramiento profesional de los docentes .que puedan haber servido para establecer el plan de acción.

Repetición en espiral del ciclo etapas; Con los elementos logrados en los pasos anteriores, será posible hacer un nuevo diagnóstico del problema y de la situación completa como se ve ahora, pues la realidad se nos rebela con total claridad cuando tenemos que cambiarla. Somos conscientes que ningún conocimiento proviene directamente de la práctica sola, sino de una reflexión sobre ella. El conocimiento es la expresión aproximada de lo real pero sin revelarlo por completo. El conocimiento procede como un espiral de ciclos de reconocimiento reiterativo, al estilo del círculo Hermenéutico, de lo que nos habla Dilthey. Las partes se comprenden viendo el todo y el todo viendo las partes planificación, ejecución, observación de la acción planeada y sus resultados, reflexión sobre la misma y replanteamiento. Se procede de lo más sencillo a lo más complejo, de lo conocido a lo desconocido, y todo en contacto permanente con la realidad concreta. Presentación del informe. La modalidad del informe debe ser lo más elocuente y demostrativa es la descripción del trabajo realizado en el orden y secuencia de cómo fue realizado, es decir, haciendo una exposición de las etapas de la investigación.

Validez y Confiabilidad. La validez es la fuerza mayor de las investigaciones cualitativas. El modo de recoger los datos, de captar cada evento desde sus diferentes puntos de vista, de vivir la realidad estudiada y de analizarla interpretarla inmersos en su propia dinámica, ayuda a superar la subjetividad y de estas investigaciones un rigor y una seguridad en sus conclusiones. El concepto de confiabilidad implica que un estudio se puede repetir con el mismo método sin alterar los resultados, es una medida de la replicabilidad de los resultados de la investigación.

2.5. FACULTAD DE EDUCACIÓN UNIDAD DE POSGRADO UNMSM

La Universidad Nacional Mayor de San Marcos ocupa el primer lugar entre las universidades del país. Es la institución de mayor solera académica y la que apunta mejor al porvenir porque es más antigua que la propia república peruana, tiene más facultades, más carreras, más magísteres y doctores, más investigaciones acreditadas y ofrece los estudios de posgrado más variados y significativos en todo el Perú.

Dos veces al año la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos abre sus puertas a los egresados del país y del extranjero ofreciendo una gama de posibilidades de estudio muy variada que procura estar de acuerdo tanto con las necesidades de cada postulante como con las demandas de la sociedad.

En esta ocasión ofrece programas de maestrías y programas de doctorados que abarcan las ciencias puras y aplicadas, las tecnologías y las humanidades. Se trata de formar investigadores en cada una de las ramas del saber privilegiando el interés por la realidad nacional y su indispensable relación con los conocimientos del mundo globalizado.

En San Marcos la responsabilidad de los estudios de Posgrado es compartida por la Escuela de Posgrado que formula y regula los programas de estudios y las veinte Facultades que los imparten en cada una de sus Unidades de Posgrado. El interés común es propender a la alta calidad en la formación de los graduados. En el marco de este nuevo proceso la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de San Marcos, se dirige a la comunidad estudiosa del país para reafirmar su compromiso de velar por la excelencia de los programas que ofrece.

A. EL PROGRAMA DE MAESTRÍA Y EL DOCTORADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS (UNMSM)

El Programa de maestría y el programa de Doctorado de esta unidad tiene como finalidad profundizar los estudios y aplicaciones concernientes a los campos de la didáctica superior, gestión de la educación, educación matemática, medición evaluación y acreditación de la calidad de la educación. Asimismo, se estudia el factor educativo en la prevención de la salud.

Las investigaciones científicas desarrolladas en el seno de la unidad despliegan tan alto nivel de calidad que los egresados de los programas de maestría y doctorado en educación, podrán desempeñarse como consultores y asesores en organizaciones nacionales e internacionales, así como podrán trabajar en la docencia universitaria.

Las líneas de investigación fomentadas por el programa de postgrado de la Unidad Académica UNMSM, contemplan aspectos como: Psicología de la Educación, Educación

y Cambio Social, Modelos Económicos en Educación, Planeamiento Estratégico aplicado al Sector Educativo, Didáctica de la Educación Superior, Sistemas Educativos Comparados; Diseños Experimentales en la Educación Matemáticas; Medición y Evaluación Institucional, la Autoevaluación y la Acreditación; Educación, Actividad Física y Calidad de Vida. Las Maestrías que tiene la Facultad de Educación de la UNMSM son:

- Didáctica de la comunicación en la educación básica
- Didáctica de la matemática en la educación básica
- Dinámica corporal
- Maestría en Educación - Docencia en Nivel Superior
- Planificación Estratégica y Proyectos de inversión en Educación
- Tutoría y Orientación Educacional
- Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación
- Educación Matemática
- Gestión de la Educación

La Facultad de Educación recibe acreditación internacional Escuelas Académico Profesionales de Educación y de Educación Física, así como la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, se incorporaron al grupo de unidades académicas sanmarquinas acreditadas por sus altos estándares de calidad educativa.

2.5.1. ESCUELA DE POSGRADO UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN “ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE” LA CANTUTA

Fue fundada el julio de 1822, como Escuela Normal Central de Varones, por el libertador don José de San Martín por decreto de la Ley N° 14915. El 4 de abril de 1965 el gobierno peruano, decreta la Ley N° 15519, transformándola en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Misión Ser una Universidad líder en la formación de profesionales de educación, de administración, de turismo y de hotelería con un elevado nivel humanístico, científico y

tecnológico; con principios y valores éticos y morales, con capacidades de liderazgo, competitividad e innovación, que ejerza la autoridad intelectual que la sociedad necesita para la reflexión y actuación bajo las exigencias y el rigor científico en busca del reconocimiento de la comunidad Nacional e Internacional y la acreditación Institucional.

Visión Ser una comunidad académica de excelencia, con espíritu crítico, líder en la educación, practicante y difusora de valores dirigidos a la consolidación de una sociedad multicultural, democrática, reconocida en los ámbitos Nacional e Internacional por la calidad de su producción científico, tecnológico y de innovación, posicionamiento de sus estudios de Postgrado y su participación en el desarrollo nacional.

En la presente convocatoria, la Escuela de Posgrado no sólo brinda a la comunidad Académica y Profesional del País su valiosísima experiencia formando Magísteres y Doctores, sino que también cuenta con un local nuevo y moderno, con aulas interactivas equipadas con tecnología diseñada para desarrollar las actividades que exige la pedagogía contemporánea.

PRINCIPALES MAESTRÍA DE LA ESCUELA DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN EN DIFERENTES MENCIONES SON :

- Administración
- Ciencias del Deporte
- Didáctica de las CC.NN
- Didáctica de las CC.SS
- Didáctica de la comunicación
- Docencia de Arte Integrado
- Docencia Universitaria
- Educación Alimentaria y Nutrición
- Educación Ambiental y Des. Sostenible
- Educación Intercultural Bilingüe
- Educación Inicial
- Educación Matemática
- Educación Para la Sostenibilidad Agraria
- Educación Tecnológica
- Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjeras.
- Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa.
- Gestión Educacional
- Problemas de Aprendizaje.

La Universidad Nacional de Educación, se encuentra en proceso de Acreditación en sus Carreras Profesionales en Educación , así como la Escuela de Posgrado Maestría y

Doctorado . La Oficina de Evaluación y Acreditación es una Unidad Académica dependiente del Rectorado, creada por Resolución N° 0509-2001-R-UNE. Se encuentra bajo la Coordinación a cargo de la: Directora: **Dra. Consuelo Nora Casimiro Orcos.**

MISIÓN

Coordinar con las autoridades académicas, Escuela de Postgrado y Facultades los procesos de autoevaluación y acreditación de la calidad, tomando como referentes los estándares de calidad nacionales e internacionales, a fin de asegurar los niveles básicos de calidad académica institucional.

DOCUMENTOS NORMATIVOS

Ley del SINEACE N° 28740. Decreto Supremo N° 018-2007-ED . Reglamento de la Ley N° 28740. Resolución Suprema N° 034-2007-ED. Resolución Ministerial N° 173-2008-ED. Decreto Legislativo N° 998. Decreto Supremo N° 014-2008-ED. Resolución N° 002-2008-. SINEACE/P 27.12.08.

DOCUMENTOS DE GESTIÓN

- Resolución N° 509-2001-R-UNE Creación de la Oficina de Evaluación y Acreditación
- Resolución N° 1393-2004-R-UNE Aprueba Plan de Trabajo de Autoevaluación Institucional con fines de Acreditación.
- Resolución N° 0633-2006-R-UNE Aprueba el Cuadro de Asignación de Personal (CAP)
- Resolución N° 1802-2007-R-UNE Aprueba el Reglamento de Autoevaluación Universitaria de la UNE .
- Resolución N° 1963-2007-R-UNE Aprueba el Manual de Procedimientos (MAPRO) .
- Resolución N° 3019-2007-R-UNE. Actualizar el Manual de Organización y Funciones (MOF).
- Resolución N° 2076-2008-R-UNE Aprueba el Reglamento de Autoevaluación con fines de mejora para la acreditación.
- Resolución N° 1261-2009-R-UNE. Autoriza el inicio del Proceso de Autoevaluación con fines de Acreditación en la UNE.

- Resolución N° 1649-2009-R-UNE. Aprueba la Directiva N° 010-2009-R-UNE: Trabajo de Comisiones y Sub Comisiones de Autoevaluación con fines de Acreditación en la UNE.

Resolución N° 3407-2009-R-UNE. Designa el Comité Interno de las especialidades de las Facultades de la UNE.

ESCUELA DE POSGRADO

Res. N° 1587-2008-EPG-UNE

Dr. Francisco Olano Martínez	Presidente
Mg. Jesús COchachi Quispe	Secretario
Dra. Rafaela Huerta Camones	Vocal
Dra. Lidia Cruz Neyra	Vocal

COMITÉ INTERNO DE LAS ESPECIALIDADES DE LA UNE RESOLUCIÓN N° 3407-2009-R-UNE



2.5.3. FACULTAD DE EDUCACIÓN UNIDAD DE POSGRADO UCV

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO LIMA NORTE – LOS OLIVOS

A. CARACTERÍSTICAS: Por medio de sus maestrías busca promover, a través de la investigación permanente, la formación del recurso humano en los modernos métodos de gestión, docencia y tecnología educativa, que los habilite para el desempeño eficiente en la gerencia de organismos e instituciones educativas o en el mejoramiento de la propia acción educativa en el aula o medio laboral en que se desempeñe. La Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo tiene la siguiente visión y misión como parte de la planeación realizada para llegar a las metas que se ha planteado como unidad gravitante instructora e investigativa para la educación peruana.

VISIÓN

Dentro de la visión de la Escuela Internacional de Postgrado está ser una institución de excelencia académica, científica y tecnológica; y que los diversos programas de posgrado dan respuesta a las exigencias del mercado global. El éxito de nuestros egresados es el nuestro.

MISIÓN

Se puede observar que la Escuela Internacional de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, se ha infundido en formar especialistas visionarios de alto nivel, actores del cambio y generadores de resultados exitosos en las diferentes áreas gerenciales. Asimismo, señalan que promueven a través de los programas de postgrado, la excelencia, pro actividad y una cultura de emprendimiento e investigación permanentes.

La Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo ponga mayor énfasis en los contenidos curriculares de la preparación de los docentes y la capacitación a los profesores educadores y formadores de los futuros maestristas, aunado a una mejor gestión y trato al docente por parte de sus órganos administrativos, lo que implica capacitación al personal administrativo para mejorar la imagen de la prestación de servicios que muchas veces encuentra unas de las críticas más álgidas por parte de los maestristas; así como hacer de la gestión del currículo y los pasos que implica.

Una práctica que incida en grupos o equipos de trabajo especializados en el proceso de su gestión, permitiendo la participación de los diferentes actores en el proceso de formulación o planeación del mismo, buscando la democracia y no el autoritarismo de un sector político de la Universidad; ya que si bien la malla curricular de las maestrías de la Universidad Cesar Vallejo contribuyen al mejoramiento de la enseñanza y de calidad docente; es menester que se replantee, en tanto los aspectos valorativos no son tomados en cuenta y por tanto se desarrolle mayor practicidad en el aprestamiento de los conocimientos adquiridos por los maestristas, aunado a la exigencia y evaluación constante de éstos, ya que el currículo no solo debe estar enfocado a los conocimientos.

El diseño curricular debe ser interdisciplinario y por lo que los respectivos sílabos deben incidir en lo actitudinal y las competencias que plantean; lo que va de la mano a la capacitación del docente educador de los maestristas en el aprendizaje significativo-

constructivista que deben aportar a los estudiantes de las maestrías opciones metodológicas, en tanto al diseño curricular, evaluación y tecnología del mismo.

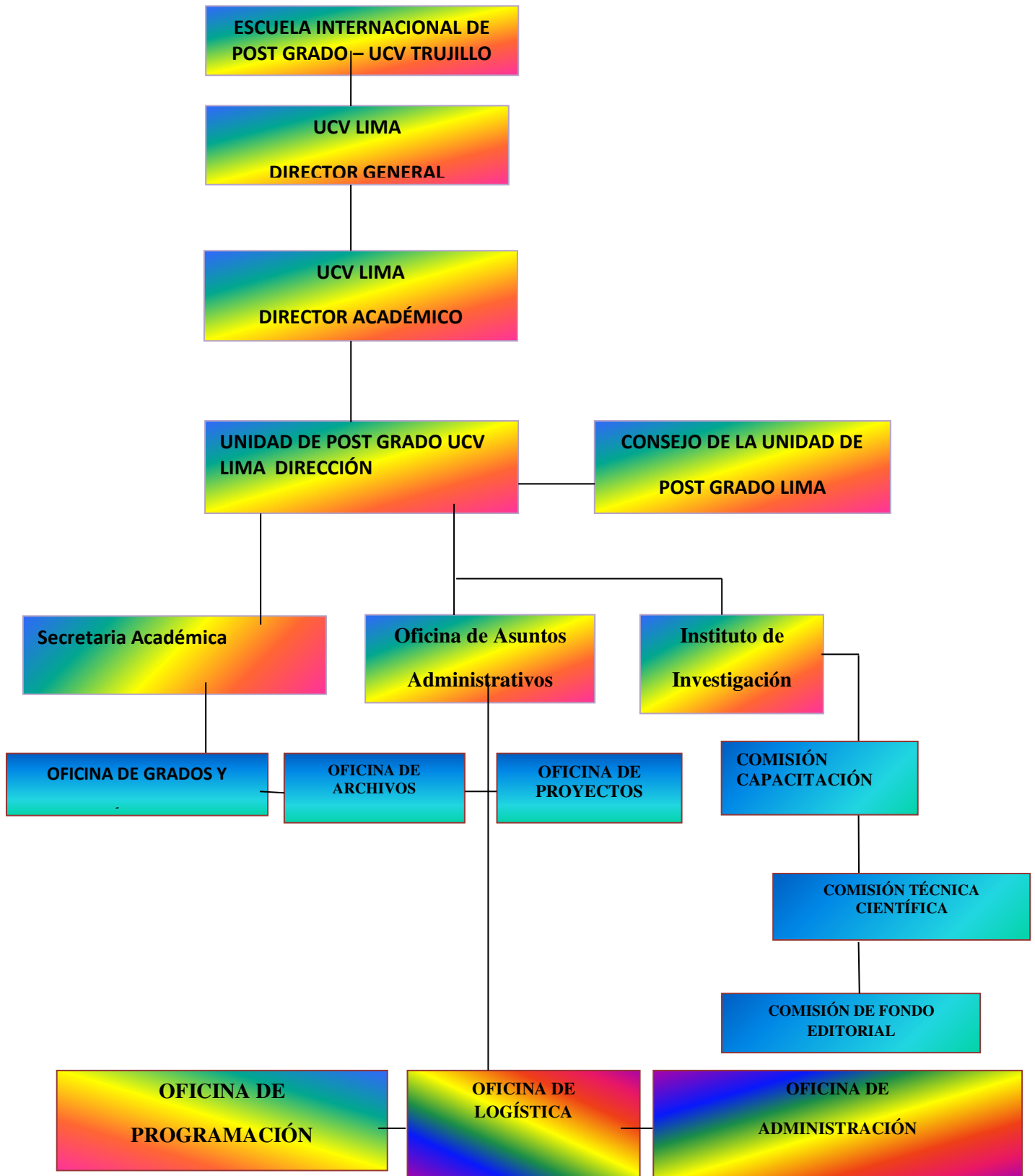
Por tanto el docente debe ser investigador de diferentes áreas o materia, lo que sugiere que el profesor debe utilizar los resultados de su propia investigación e incidir en este campo en la innovación humanística científica.

Existe el curso de Metodología de la Investigación o Diseño del trabajo de Investigación es pertinente que un mismo profesor enseñe se debe evaluar el desempeño docente algunos magísteres desconocen las estrategias metodológicas del método científico y culminan un trabajo que no responde a las exigencias académicas de la Unidad de Postgrado de la Universidad César Vallejo

La Universidad debe ser una Institución facilitadora e innovadora para que los maestristas puedan investigar en su sede, con un biblioteca especializada para los estudiantes de maestría y doctorado ,implica mayor población de libros actualizados y tesis, las cuales no hay en cantidades adecuadas y por ende implica que falta apoyo en ese sentido al desarrollo de la calidad de los docentes en su desempeño, en la enseñanza de los cursos de la maestría; así como a los estudiantes de Pre Grado.

Los especialistas a cargo de la gestión del currículo y los actores en general de la educación.

CUADRO N° 1 DE ORGANIZACIÓN DE LA ESCUELA DE POSGRADO DE LA UCV FILIAL - LIMA NORTE



CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTUDIANTES DE LA MAESTRIA CON MENCIÓN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

Las características de los estudiantes de Post Grado de la Maestría en Docencia y Gestión Educativa de la Universidad César Vallejo de Lima, exige realizar las entrevistas correspondientes con los mismos y observarlos sin intervenir en los actos que realizan como estudiantes.

Los maestristas no poseen el tiempo necesario para realizar estudios de investigación lo que constituye una preocupación ya que muchos de ellos o no poseen los medios para realizar una investigación o proyecto innovador, no saben cómo materializar sus ideas o siguen acostumbrados a las metodologías tradicionalistas de la educación.

La Universidad cumple un doble papel; realizar una reingeniería administrativa y educativa de los docentes que ya han sido formados con una mentalidad tradicional y acostumbrados a estudiar para el examen, constituyen otras características de los maestristas, que requieren el cumplimiento de los sílabos que se les entrega y solicitan la facilitación de módulos como antes se hacía por parte de la Universidad César Vallejo. Asimismo se observó que la gama de estudiantes de maestría pertenecen a diferentes ámbitos, unos son profesores de inicial, primaria y secundaria; otros son directores o miembros del consejo directivo; algunos son miembros de las diversas UGEL

Otros realizan grandes viajes a las provincias de Lima, tales como Huaral, Huacho, entre otras, también surgen diversas características de los maestristas en cuanto a los estratos en los que se desenvuelven, ya que algunos laboran en lugares rurales, otros en lugares marginales, otros en entidades públicas y privadas de clase media baja, clase media normal y muy pocos en la clase media alta; por lo que hay una confabulación de maestristas de estratos sociales diversos con ideas sobre la educación preponderantes o que simplemente muchos de ellos desconocen su función como educadores o simplemente se aprestan a desarrollar sus cursos teóricamente, pero muy poco en la práctica, los docentes profesionales que enseñan a los maestristas deben luchar para cambiar esa mentalidad. También se observó que existe otro grupo de maestristas con capacidad de escuchar y compromiso para el cambio en tanto utilizan las ideas de sus

profesores de curso y las capacidades que han adquirido para mejorar su calidad como docentes en los ámbitos en que se desenvuelven.

MALLA CURRICULAR DE LAS MAESTRÍAS MÁS RESALTANTES DE LA UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO DE LIMA NORTE

MALLA CURRICULAR DE LA MAESTRÍA DE TECNOLOGIA EDUCATIVA

SEMESTRE I	Innovaciones educativas	Fundamentos de tecnología educativa	Seminario de tesis I	15
	Conferencia Magistral			
SEMESTRE II	Didáctica aplicada a la Educación Tecnológica	Estadística aplicada	Seminario de tesis II	20
	Conferencia Magistral			
SEMESTRE III	Uso de tecnología en la enseñanza	Diseño de ambientes de aprendizaje basados en tecnología educativa	Seminario de tesis III	20
	Conferencia Magistral			
SEMESTRE IV	Proyecto de tecnología educativa de enseñanza-aprendizaje	Administración y planeación estratégica en instituciones educativas del siglo XXI	Seminario de tesis IV	20
	Conferencia Magistral			
				75

MAESTRIA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

SEMESTRE I	Política Educativa	Fundamentos de tecnología educativa	Teorías y Estrategias de Aprendizaje	Taller: Oratoria y Presentaciones Efectivas	15
SEMESTRE II	Sistemas de Educación Superior	Currículo de la Educación Superior	Metodología de la Investigación	Taller: Liderazgo	20
SEMESTRE III	Didáctica de la Enseñanza Universitaria	Didáctica de la Enseñanza Universitaria	Didáctica de la Enseñanza Universitaria	Taller: Creatividad	20
SEMESTRE IV	Sistemas de Información Aplicada a la Educación	Supervisión y Evaluación del Aprendizaje	Seminario de Investigación II	Taller: Ética en el Ejercicio Profesional	20
TOTAL, DE CRÉDITOS					75

PLAN DE ESTUDIOS DE LAS MAESTRIAS MÁS RESALTANTES DE LA UNIDAD DE POSGRADO DE LA UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SEDE LIMA - NORTE

MAESTRIA EN TECNOLOGIA EDUCATIVA

CICLO	CODIGO	ASIGNATURA	HT	HP	CREDITOS	PRE-REQUISITOS
I	M8A11	Innovaciones pedagógicas	05	00	05	-----
I	M8A12	Fundamentos de Tecnología Educativa	05	00	05	-----
I	M8A13	Seminario de Tesis I	05	00	05	-----

TOTAL: 15

CICLO	CODIGO	ASIGNATURA	HT	HP	CREDITOS	PRE-REQUISITOS
II	M8A21	Didáctica Aplicada a la Educación Tecnológica	05	00	05	M8A12
II	M8A22	Estadística Aplicada	05	00	05	M8A13
II	M8A23	Seminario de Tesis II	05	00	05	M8A13

TOTAL: 15

CICLO	CODIGO	ASIGNATURA	HT	HP	CREDITOS	PRE-REQUISITOS
III	M8A31	Uso de tecnología en la enseñanza	05	00	05	M8A21 M8A12
III	M8A32	Diseño de ambientes de aprendizaje basados en tecnología educativa	05	00	05	M8A21
III	M8A33	Seminario de Tesis II	05	00	05	M8A23

TOTAL: 15

CICLO	CODIGO	ASIGNATURA	HT	HP	CREDITOS	PRE-REQUISITOS
IV	M8A41	Proyecto de tecnología educativa de enseñanza-Aprendizaje	05	00	05	M8A21 M8A12
IV	M8A42	Administración y planeación estratégica en instituciones educativas del	05	00	05	M8A21

		siglo XXI				
IV	M8A43	Seminario de Tesis II	05	00	05	M8A23

TOTAL: 15

MAESTRIA EN DOCENCIA EDUCATIVA

CICLO	CODIGO	ASIGNATURA	HT	HP	CREDITOS	PRE-REQUISITOS
I	4A11	Innovaciones Pedagógicas	05	00	05	-----
I	4A12	Planeamiento Estratégico	05	00	05	-----
I	4A13	Metodología de la Investigación	05	00	05	-----

TOTAL: 15

CICLO	CODIGO	ASIGNATURA	HT	HP	CREDITOS	PRE-REQUISITOS
II	4A21	Calidad Educativa	05	00	05	4A11
II	4A22	Gestión de recursos Humanos	05	00	05	4A11
II	4A23	Diseño Curricular	05	00	05	4A12

TOTAL: 15

CICLO	CODIGO	ASIGNATURA	HT	HP	CREDITOS	PRE-REQUISITOS
III	4A31	Gestión de Recursos Financieros	05	00	05	4A11
III	4A32	Evaluación Curricular	05	00	05	4A11
III	4A33	Diseño de Trabajo de Investigación I	05	00	05	4A12
III	4A34	Diseño de Trabajo de Investigación II	05	00	05	4A33
III	4A35	Diseño de Trabajo de Investigación III	05	00	05	4A33

TOTAL: 25

CICLO	CODIGO	ASIGNATURA	HT	HP	CREDITOS	PRE-REQUISITOS
IV	4A41	Tecnología Curricular	05	00	05	4A32
IV	4A42	Desarrollo de trabajo de Investigación I	05	00	05	4A33
IV	4A42	Desarrollo de trabajo de Investigación II	05	00	05	4A42
IV	4A42	Desarrollo de trabajo de Investigación III	05	00	05	4A42

TOTAL: 20

EL GERENTE EN LA UNIDAD DE POSGRADO EN LA GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y LA GESTIÓN CURRICULAR

Para **MENDIVIL (1999:109)**, se refiere a las organizaciones que efectúan actividades de planificación, organización, dirección y control a objeto de utilizar sus recursos humanos, físicos y financieros con la finalidad de alcanzar determinados objetivos.

Por su parte, **DITCHER (1990:97)**, expresa que la gerencia no es una vía en un sólo sentido; consiste no sólo en dar órdenes y esperar que se cumplan, sino, se debe considerar a los colaboradores como socios y no como subordinados. Un gerente inteligente, comprende que la gente desarrolla su más alto potencial cuando está motivado por crecer y desarrollarse. Por ello, el éxito del gerente depende del respeto, tanto del que da, como el recibido.

La gerencia educativa en una organización donde existe carencia de liderazgo e irrespeto a los valores individuales y grupales. Si la organización no posee un efectivo control o supervisión es incorrecto hablar de gerencia. En las instituciones educativas superiores, el rector es el supervisor nato y permanente del plantel; por ello se constituye en pieza clave en la marcha de una universidad preocupada por lograr una educación de calidad. Además del rector, el gobierno de la organización de una institución de educación superior está presidido por los vice rectores, los decanos de las diversas

Facultades, quienes tienen la responsabilidad de planificar, organizar, dirigir, controlar, supervisar y evaluar. Evidentemente, que, para cumplir con las funciones previstas en la normativa legal vigente, el rector debe poseer ciertas cualidades como conductor de una organización al representar sus capacidades y fortalezas básicas.

Dentro de esta perspectiva, un rector no es un funcionario con simples condiciones; sino, requiere preparación, una clara conciencia profesional y un concepto muy riguroso de colaboración y participación ciudadana. En este contexto, un buen líder educativo es aquella persona con ideales elevados y

habilidad práctica para lograr el funcionamiento armonioso de la institución de educación superior, tomar decisiones oportunamente y conciliar los diferentes intereses de la organización para alcanzar los objetivos preestablecidos que inducen, a través de su gestión administrativa, a los subordinados como equipos de trabajo, a alcanzar los propósitos y metas de la organización educativa. Les corresponde al rector, vice rectores y decanos, planificar, organizar, dirigir, controlar y supervisar las actividades, planes, programas y proyectos que la institución que debe desarrollarse para lograr los niveles de eficiencia requeridos.

En cuanto a la planificación, los directivos tienen la responsabilidad de planificar al procesar las políticas educativas de instancias superiores, formular diagnósticos reales de la institución, estableciendo prioridades para definir objetivos, metas y estrategias que orientan el plan anual de la universidad realizado por el equipo técnico–docente, previa presentación de los lineamientos para su elaboración. Teniendo en cuenta los factores que influyen en la Gestión curricular, es importante tener claro la concepción del currículo a aplicarse en la administración, diseño y desarrollo curricular.

2.6. DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE TÉRMINOS

- **Competencia.** Son repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada.
- **Investigación.** Es el proceso en el que el investigador se encamina hacia los hechos para obtener por medio a ellos un conocimiento científico. Además, es un proceso en el que el científico trata de conocer los elementos influyentes que intervienen en un fenómeno o situación.
- **Desempeño.** Es la acción de realizar algo. nivel de cualificación de una actividad o trabajo.
- **Desempeño docente.** Labor que realizan los docentes en su trabajo pedagógico, la misma que se mide mediante la aplicación de instrumentos de medición.
- **Autorregulación.** Estado de la universidad sustentado en el respecto a las normas internas y externas y en la autoevaluación institucional permanente con transparencia y en ejercicio de la autonomía.
- **Calidad. Cualidad** o conjunto de propiedades de una cosa que permiten compararla con otras de su misma especie.
- **Calidad de la educación.** Es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida.
- **Carrera. Programa de asignaturas** que concluye con el otorgamiento de un título profesional. Su planificación es responsabilidad de la escuela académico – profesional.
- **Clima organizacional.** Cualidad o propiedad del ambiente social que perciben o experimentan los miembros de la organización y que influyen en su comportamiento.
- **Competencia. Capacidad** que se mide en términos del desempeño integral de un determinado contexto y refleja los conocimientos, habilidades, destreza y actitudes para algo.
- **Currículo.** Sistema ordenador de objetivos, estrategias, contenidos, medios y procedimientos para lograr objetivos de aprendizaje en relación con las características propias de los alumnos.

- **Currículo flexible.** Es el sistema de asignaturas obligatorias y electivas organizadas por niveles académicos, en el que el estudiante puede optar por elegir su preferencia por una especialidad.
- **Debilidades.** Son las limitaciones o carencias que padece una organización. Provocan vulnerabilidad y dificultan el éxito institucional.
- **Educación.** Es el desarrollo físico, mental y social del individuo a través de la instrucción, el estudio y las influencias ambientales, conocimientos, actitudes y habilidades, adquirido por estos medios.
- **Estándar.** Es un nivel ideal al que se quiere llegar.
- **Eficacia.** Capacidad de la institución o programa de lograr sus metas y objetivos en las plazas previstos.
- **Eficiencia.** Utilización óptima de los recursos, humanos y materiales, para alcanzar los resultados esperados.
- **Evaluar.** Determinar el valor de algo y examinar.
- **Funcionalidad.** Capacidad que tiene la institución de cumplir con sus tareas específicas desprendidas de su visión, misión y objetivos estratégicos.
- **Gestión.** Acción y efecto de gestionar. Hacer los trámites necesarios para lograr algún asunto.
- **Institución.** Organismo que realiza una función de interés público.
- **Institución Educativa.** Como comunidad de aprendizaje es la primera y principal instancia del sistema educativo descentralizado.
- **Organización.** Es uno de los procesos de gestión y consiste en ordenar, distribuir y dosificar adecuadamente todos los elementos, procesos y factores del sistema educativo.

- **Servir.** Suministrar a un cliente lo que ha pedido.
- **Gestión.** Es el proceso de diseñar y mantener un entorno en el que trabajando en grupos los individuos cumplen eficientemente objetivos específicos.
- **Supervisor.** Persona representante de la institución que evalúa y que realiza la actividad. de supervisar la ejecución que realiza la institución; su objetivo es controlar el tiempo y la calidad de la plana institucional.
- **Calidad.** Conjunto de características y propiedades que tiene un producto o servicio que le confieren la capacidad de satisfacer necesidades, tanto del usuario como del consumidor.
- **Control.** Uno de los procesos de gestión que consiste en medir y verificar el correcto y eficiente cumplimiento de las funciones administrativas del personal
- **Docente Universitario.** Es en esencia el formador de profesionales para el cambio integral, y como agente principal del proceso de enseñanza aprendizaje, debe ir hacia el logro de los rasgos positivos como mantener autonomía, empatía, cooperación actividad e igualdad, debido a que estos rasgos facilitarían al docente el desarrollo de actitudes y habilidades y conocimientos que les exige la tarea específica de su profesión, manteniendo coherencia con los principios de la educación.



CAPÍTULO III
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se plantea un punto necesario de la investigación a analizar, que es la metodología. Iniciamos con la identificación y definición de las variables consideradas en la investigación. Se presenta la tipificación de la investigación y el diseño de estudio que nos permitirá cumplir con los objetivos propuestos. Seguidamente se describe la estrategia para la prueba de hipótesis y se determina la población y muestra de estudio. Finalmente, se explicará la técnica e instrumento de recolección de datos, con su respectiva planeación de la obtención de la validez y confiabilidad del instrumento.

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Según Ñaupas (2011:66), por la naturaleza del estudio, el tipo de investigación es Básica porque se apoyó en un contexto teórico para conocer, describir, relacionar y explicar una realidad. Además es de tipo Descriptivo – Correlacional.

Es Descriptiva porque como dice R. Gay “La investigación descriptiva, comprende la recolección de datos para probar hipótesis o responder a preguntas concernientes a la situación corriente de los sujetos del estudio. Un estudio descriptivo determina e informa los modos de ser de los objetos” (Gay, 1996:249).

Es correlacional, dado que se buscará una relación entre las variables desempeño docente y la competencia investigativa de los estudiantes de maestría del período 2016 – II de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle UNE y la Universidad César Vallejo.

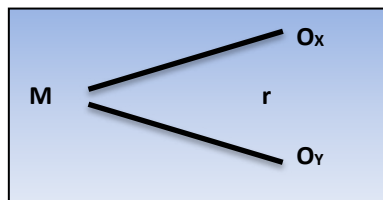
3.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010:149) el presente estudio asume el diseño no experimental de corte transversal

Es no experimental porque no existe una variable a la cual se va a manipular; es decir se observan situaciones ya existentes, no provocadas como en los estudios experimentales o cuasi-experimentales. En la investigación no experimental las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas ni tener control sobre ellas, porque ya sucedieron al igual que sus efectos.

Es de corte transversal porque se recoge la información en un solo momento en el tiempo con el propósito de describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

El diseño se resume en el siguiente esquema gráfico:



Dónde:

M, es la muestra de investigación

O_x, es la variable Desempeño docente

O_y, es la variable Competencia Investigativa

r, es la correlación entre ambas variables.

“M” es la muestra donde se realiza el estudio, los subíndices “x, y,” en cada “O” nos indican las observaciones obtenidas en cada una de las dos variables distintas (x, y), finalmente la “r” hace mención a la posible relación existentes entre variables estudiadas.

3.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

DEFINICIÓN OPERACIONAL

3.3.1. VARIABLE X: DESEMPEÑO DOCENTE

Esta variable será utilizada para conocer la apreciación que tienen los estudiantes de la maestría sobre el desempeño de sus profesores, pudiendo ser bueno, regular o deficiente. Para ello se tomará en cuenta las siguientes dimensiones: Responsabilidad, Dominio científico-tecnológico y Relaciones interpersonales y formación de valores éticos. Cada una agrupa un conjunto de indicadores e ítems, que fueron medidos con la siguiente escala: Excelente (5), Bueno (4), Regular (3), Deficiente (2), Pésimo (1).

3.3.2. VARIABLE Y: COMPETENCIA INVESTIGATIVA

La variable competencia investigativa del estudiante será evaluada para determinar si es alta, media o baja según los encuestados, tomándose en cuenta como dimensiones operacionales: el conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación, las habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación y las habilidades para el uso de los resultados de la investigación. Cada una agrupa un conjunto de indicadores e ítems, que fueron medidos con la siguiente escala: Excelente (5), Bueno (4), Regular (3), Deficiente (2), Pésimo (1).

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Cuadro N° 01: VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE

VAR.	DIMENSION	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE LOS ÍTEMS
DESEMPEÑO DOCENTE (X) Escala: Bueno Regular Deficiente	Responsabilidad	-El tiempo de entrega de los documentos educativo. -El cumplimiento del plazo establecido para el desarrollo de los contenidos de cada asignatura. -La presentación y exposición del sílabo (propósito, objetivo, contenido, criterios de evaluación y bibliografía) al inicio de clases. -El desarrollo de las asignaturas respecto a la organización del sílabo. -La preparación, organización y estructura de sus clases.	01-11	Excelente (5) Bueno (4) Regular(3) Deficiente (2) Pésimo (1)
	Dominio Científico - Tecnológico	-La adecuación y consistencia del uso de formas de evaluación establecidos al inicio del curso. -La relación de las evaluaciones con los contenidos de la asignatura. -El juicio y la objetividad de los criterios de evaluación y calificación. -El dominio y actualización de conocimientos de la asignatura que enseña. -La explicación de términos técnicos de la especialidad. -La expresión en la exposición de los conceptos implicados en cada tema de la asignatura.	12-21	
	Relaciones Interpersonales y formación en valores éticos	-La motivación del uso de recursos adicionales a los utilizados en clase. -El respeto, la aceptación de ideas diferentes a las suyas y la dignidad en su trato con los demás. -El ambiente de comunicación para el aprendizaje crea un clima de confianza. -La imparcialidad del trato con sus alumnos. -La contribución hacia formación integral, profesional y humana hacia el estudiante. -La atención a los reclamos en relación a la forma en que califica las evaluaciones. -La estimulación hacia el interés por la asignatura, la participación en clase y la investigación.	22-31	

Cuadro N° 02: VARIABLE COMPETENCIA INVESTIGATIVA

VAR.	DIMENSION	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE LOS ÍTEMS
COMPETENCIA INVESTIGATIVA (Y) Escala: Alta Media Baja	Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación	-Conoce los fundamentos lógicos de la deducción, inducción y analogía -Conoce los fundamentos epistemológicos y metodológicos del análisis de causalidad, de descripción y de comparación -Conoce los fundamentos estadísticos del análisis de probabilidad -Conoce y distingue los usos de la investigación básica y aplicada -Conoce del potencial de la investigación en el mejoramiento del currículo -Conoce del potencial de la investigación para la evaluación y validación de programas de intervención -Conoce del potencial de la investigación en la formación docente	01-09	Excelente (5) Bueno (4) Regular(3) Deficiente (2) Pésimo (1)
	Habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación	-Identifica y formula problemas con potencial de investigación desde el análisis de la realidad educativa. -Realiza búsquedas sistemáticas de información, identifica y selecciona la información pertinente, y la organiza de acuerdo a niveles de utilidad. -Identifica y evalúa la teoría existente, y selecciona aquella pertinente para construir definiciones y dar fundamento conceptual a las variables. -Define operacionalmente las variables, selecciona los instrumentos a utilizar en su observación, los diseña y los valida. -Formula hipótesis viables y coherentes con el problema planteado, fundamentadas en la teoría y/o en experiencias de investigación. - Selecciona muestras de informantes calificados, por procedimientos estadísticos o intencionales. - Organiza y procesa los datos e información recogida en bases de datos electrónicas. - Analiza los hechos observados, con el uso de datos e información y a través de procedimientos estadísticos o hermenéuticos. -Extrae resultados y los formula como conclusiones, recomendaciones y lecciones aprendidas.	11-18	
	Habilidades para el uso de los resultados de la investigación	-Elabora informes de investigación utilizando distintos códigos de comunicación. -Comunica resultados de investigación a distintos públicos, utilizando distintos medios y formatos. -Utiliza resultados de investigación para dar fundamento a procesos de toma de decisiones.	21-26	

3.4. ESTRATEGIA PARA LA PRUEBA DE HIPÓTESIS

La estrategia que permitió contrastar la hipótesis, se realizó de acuerdo a las siguientes etapas:

Primero: Se elaboró un instrumento que luego de ser verificado su confiabilidad y validez permitió recoger los datos sobre las variables desempeño docente y competencia investigativa.

Segundo: Los datos recolectados fueron codificados y procesados en el software estadístico IBM SPSS versión 19, haciendo uso inicial de las técnicas exploratorias y descriptivas mediante tablas de frecuencias y gráficos para analizar cómo se manifiestan las dimensiones de las variables desempeño docente y competencia investigativa.

Tercero: Se construyeron las hipótesis nula y alternativa, siendo esta última la que se desea probar, con un nivel de significancia del 5%.

Hipótesis:

H₀: No existe relación entre las variables (Independencia)

H₁: Existe relación entre las variables (No Independencia)

□□□□□□: nivel de significancia (es la probabilidad de cometer error rechazando la hipótesis H₀ cuando esta es verdadera.)

Cuarto: Para probar las hipótesis, se aplicó el estadístico Chi cuadrado. El uso de dicha técnica, es adecuado para verificar si hay o no relación entre las variables cuando éstas son cualitativas como es el caso.

La relación fue cuantificada mediante el coeficiente Gamma que Según Hernández Sampieri (2010:330) es una medida de asociación que permiten aprovechar la información ordinal que las medidas diseñadas para datos nominales pasan por alto.

$$\square\square\square = (n_P - n_Q) / (n_P + n_Q)$$

El valor de r oscila entre -1 y 1.

Con este coeficiente ya tiene sentido hablar de la dirección de la relación: una relación positiva indica que los valores altos de una variable se asocian con los valores altos de la otra variable, y los valores bajos de una, con valores bajos de la otra; una relación negativa (cuando r tiende a -1) indica lo contrario. En caso de que las variables no presenten asociación el valor de r tenderá a cero.

Quinto: La contrastación de las hipótesis se ejecutó tomando en cuenta el valor de significancia asintótica bilateral (también llamado p-valor o valor p) que es una medida de la probabilidad de haber obtenido el resultado que hemos obtenido si suponemos que la hipótesis nula es cierta. Si el valor p es inferior al nivel de significación (generalmente 0.05) nos indica que lo más probable es que la hipótesis de partida sea falsa. Sin embargo, también es posible que estemos ante una observación atípica, por lo que estaríamos cometiendo el error estadístico de rechazar la hipótesis nula cuando ésta es cierta basándonos en que hemos tenido la mala suerte de encontrar una observación atípica. El valor p es un valor de probabilidad por lo que oscila entre cero y uno y es obtenido computacionalmente. Permite decidir si se rechaza o no la hipótesis de investigación H_0 (Hipótesis nula) de la siguiente manera:

En el presente estudio, se eligió un nivel de significancia de 0.05, por lo que si p es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula H_0 , caso contrario, no se rechaza H_0 .

3.5. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.5.1. POBLACIÓN DE ESTUDIO

La población de estudio la constituyen los estudiantes de Maestría del período 2016 – II de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle UNE y Universidad César Vallejo cuyos respectivos tamaños son:

- Universidad San Marcos : **407**estudiantes de maestría.
- Universidad UNE : **369** estudiantes de maestría.
- Universidad César Vallejo : **78** estudiantes de maestría.
- En total son : **854** estudiantes de maestría.

3.5.2. MUESTRA DE ESTUDIO

La muestra estuvo conformada por un total de 204 estudiantes de maestría de las tres universidades distribuidos de la siguiente manera:

- Universidad San Marcos : **94** estudiantes de maestría.
- Universidad UNE : **86** estudiantes de maestría.
- Universidad César Vallejo : **24** estudiantes de maestría.

3.5.2.1. Muestra piloto:

Se realizó inicialmente una muestra con 30 estudiantes de maestría de la UNMSM elegidos al azar, lo cual permitió verificar la confiabilidad del instrumento y obtener algunos valores necesarios para el cálculo del tamaño de muestra.

3.5.2.2. Diseño Muestral

Según Ñaupas (2016:185), el diseño Muestreo Aleatorio Simple para proporciones es el más adecuado en estos casos, puesto que las variables fueron medidas en escala ordinal.

3.5.2.3. Cálculo del tamaño de muestra

Según Sampieri (2010:178) para obtener el tamaño de muestra, debemos contar con el tamaño del Universo N, un error máximo E, un porcentaje estimado de la muestra p y un nivel de confianza Z dados:

$$n = \frac{Z_{1-\alpha/2}^2 \times p \times q \times N}{E^2 \times (N - 1) + Z_{1-\alpha/2}^2 \times p \times q}$$

Dónde:

- Población N = 854 estudiantes de maestría.
- Nivel de confianza al 95% ($1-\alpha/2=0.975$) $Z_{1-\alpha/2} = 1.96$
- Margen de Error del 6% E = 0,06
- Probabilidad de obtener el resultado esperado: p = 0,6
- Probabilidad de no obtener el resultado esperado: q=1-p=0,4

Los valores de p y q se obtuvieron a partir de la muestra piloto. El 60% de los estudiantes opinaron que el desempeño docente es regular o deficiente, mientras que el 40% opinaron que era bueno.

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.6 \times 0.4 \times 854)}{(0.06)^2 (854 - 1) + (1.96)^2 (0.6 \times 0.4)} = 198$$

Se obtuvo un tamaño de muestra de 198 estudiantes. Luego se repartió esta cantidad mediante afijación proporcional; es decir de los 198 estudiantes de maestría, 94 fueron seleccionados de la UNMSM y 86 de la UNE y 18 de la UCV. En éste último se pudo encuestar a 6 unidades más por lo que finalmente se contó con 24 estudiantes de la UCV y una muestra final de 204 estudiantes de maestría.

Cuadro N° 3: Resumen de Población y muestra

UNIVERSIDAD	Población	Factor de Afijación Proporcional	Muestra
	(a)	(b)	(a)*(b)
UNMSM	407	48%	94
UNE	369	43%	86
UCV	78	9%	24
Total	854	100%	204

Fuente: Oficina de matrícula de cada universidad

3.6. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.6.1. DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Con el propósito de cuantificar los niveles de apreciación de los estudiantes de maestría sobre el desempeño de sus docentes y su competencia investigativa como estudiantes, se elaboró un instrumento de medición dividido en tres partes (ver Anexo 2):

3.6.1.1. Primera parte. - Datos Generales

Se compone de un total de 7 preguntas que buscan describir algunas características del encuestado. Estas preguntas responden la universidad de procedencia, ciclo, edad, sexo, estado civil, número de maestrías concluidas e ingreso mensual promedio.

3.6.1.2. Segunda parte. - Desempeño de los docentes

Este módulo contiene un total de 31 preguntas distribuidas en 3 dimensiones acerca de la variable desempeño de los docentes según los estudiantes de maestría. Utiliza la escala de tipo Likert con 5 alternativas para valorar las respuestas. Excelente (5), Bueno (4), Regular (3), Deficiente (2), Pésimo (1).

3.6.1.3. Tercera parte. - Competencia Investigativa

Este módulo contiene un total de 26 preguntas distribuidas en 3 dimensiones acerca de la variable Competencia investigativa de los estudiantes de maestría. Utiliza la escala de tipo Likert con 5 alternativas para valorar las respuestas. Excelente (5), Bueno (4), Regular (3), Deficiente (2), Pésimo (1).

3.6.2. CONSTRUCCIÓN DE LAS DIMENSIONES

Las dimensiones se formaron según el modelo factorial mediante las ecuaciones lineales obtenidas de la combinación entre las variables y los coeficientes de las puntuaciones en las componentes. Combinando cada variable con sus correspondientes coeficientes pueden construirse las tres ecuaciones lineales en las que se basa el cálculo de las puntuaciones factoriales en donde cada dimensión toma la escala de los ítems:

Ecuaciones lineales de las dimensiones de la variable Desempeño Docente

Responsabilidad	Dominio Científico - Tecnológico	Relaciones Interpersonales y formación en valores éticos
$D_1 = \sum_{i=1}^{11} \alpha_{1i} V_i$ <p>1 = Excelente 2 = Bueno 3 = Regular 4 = Deficiente 5 = Pésimo</p>	$D_2 = \sum_{i=12}^{21} \alpha_{2i} V_i$ <p>1 = Excelente 2 = Bueno 3 = Regular 4 = Deficiente 5 = Pésimo</p>	$D_3 = \sum_{i=22}^{31} \alpha_{3i} V_i$ <p>1 = Excelente 2 = Bueno 3 = Regular 4 = Deficiente 5 = Pésimo</p>

**Ecuaciones lineales de las dimensiones de la variable
Competencia investigativa**

Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación	Habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación	Habilidades para el uso de los resultados de la investigación
$D_1 = \sum_{i=1}^9 \beta_{1i} V_i$ <p>1 = Excelente 2 = Bueno 3 = Regular 4 = Deficiente 5 = Pésimo</p>	$D_2 = \sum_{i=10}^{18} \beta_{2i} V_i$ <p>1 = Excelente 2 = Bueno 3 = Regular 4 = Deficiente 5 = Pésimo</p>	$D_3 = \sum_{i=19}^{26} \beta_{3i} V_i$ <p>1 = Excelente 2 = Bueno 3 = Regular 4 = Deficiente = Pésimo</p>

3.6.3. CÁLCULO DE LAS VARIABLES

Para poder medir la asociación entre las variables Desempeño Docente y la Competencia Investigativa se calculó el puntaje de cada variable en función de sus dimensiones y estas a su vez se cuantificaron promediando el puntaje de sus respectivos ítems. Para esquematizar este procedimiento se construyeron las respectivas ecuaciones para cada variable:

Ecuación del Desempeño Docente

$$\text{Desempeño Docente} = \alpha_{1i} * (\text{Responsabilidad}) + \alpha_{2i} * (\text{Dominio Científico Tecnológico}) + \alpha_{3i} * (\text{Relaciones Interpersonales y formación en valores})$$

Ecuación de la Competencia Investigativa

$$\text{Competencia Investigativa} = \beta_{1i} * (\text{Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación}) + \beta_{2i} * (\text{Habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación}) + \beta_{3i} * (\text{Habilidades para el uso de los resultados de la investigación})$$

Los valores α_{ji} y β_{ji} son los pesos asignados al puntaje de cada dimensión.

FIGURA N° 2 DIAGRAMA DE RELACIONES - Desempeño Docente

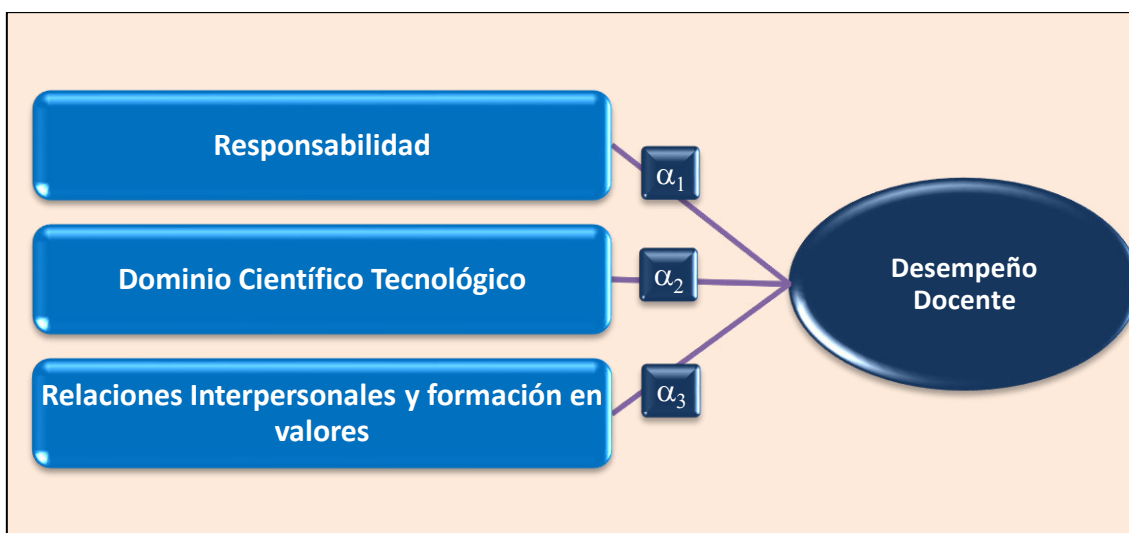
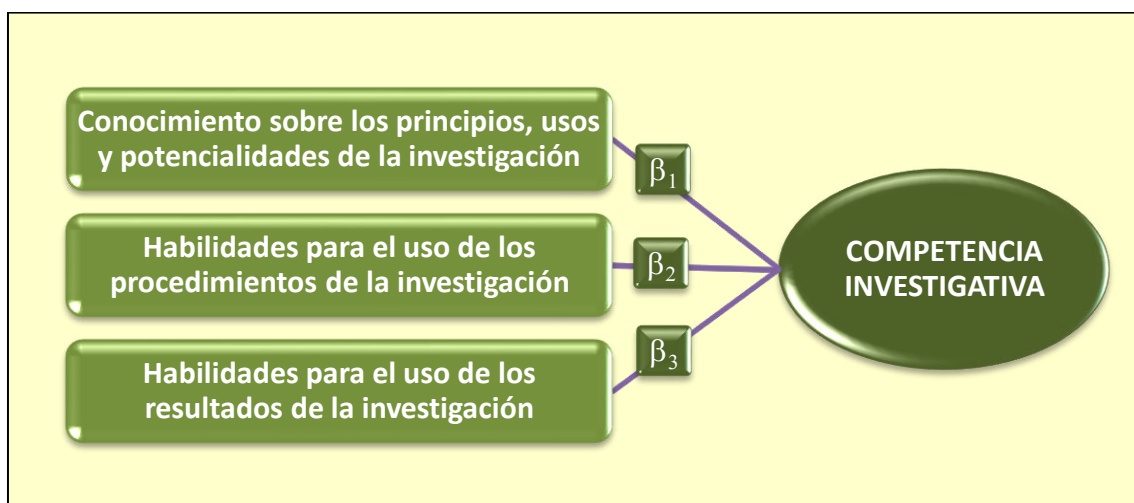


FIGURA 3. DIAGRAMA DE RELACIONES – Competencia Investigativa



El análisis de relaciones utiliza las correlaciones simples entre las dimensiones y su respectiva variable tal y como se muestra en las figuras 2 y 3. Para calcular la estas correlaciones supondremos que cada dimensión en cada constructo tiene el mismo efecto de predicción es decir se calcula el valor que toma la variable Desempeño Docente y Competencia Investigativa como el promedio de sus dimensiones, solo para el cálculo de las correlaciones. Luego se calcula el coeficiente de Spearman para cada dimensión, por ser la adecuada para este tipo de variables (ordinales) con ello se construye el modelo estructural o ecuación modelo. Ver tabla 4 y 5.

Tabla 4. Correlación de Spearman - Desempeño Docente

Dimensiones	Coefficiente de correlación con la variable Desempeño Docente	Peso estimado de cada dimensión
D1: Responsabilidad	0,935	0,332
D2: Dominio Científico - Tecnológico	0,944	0,336
D3: Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos	0,935	0,332
Suma total de correlaciones	2,814	1,0000

El modelo estructural propuesto es:

$$\left\{ \begin{array}{l} \text{Desempeño} \\ \text{Docente} \end{array} \right\} = 0,332 * \left\{ \begin{array}{l} \text{Responsabilidad} \end{array} \right\} + 0,336 * \left\{ \begin{array}{l} \text{Dominio} \\ \text{Científico} \\ \text{Tecnológico} \end{array} \right\} + 0,332 * \left\{ \begin{array}{l} \text{Relaciones} \\ \text{Interpersonales y} \\ \text{Formación en} \\ \text{Valores Éticos} \end{array} \right\}$$

Tabla 5. Correlación de Spearman- Competencia Investigativa

Dimensiones	Coefficiente de correlación con la variable Competencia Investigativa	Peso estimado de cada dimensión
D1: Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación	0,921	0,334
D2: Habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación	0,933	0,338
D3: Habilidades para el uso de los resultados de la investigación	0,907	0,328
Suma total de correlaciones	2,921	1,0000

El modelo estructural propuesto es:

$$\left. \begin{array}{l} \text{Competencia} \\ \text{Investigativa} \end{array} \right\} = 0,334 * \left\{ \begin{array}{l} \text{Conocimiento sobre los principios, usos} \\ \text{y potencialidades de la investigación} \end{array} \right\}$$
$$+ 0,338 * \left\{ \begin{array}{l} \text{Habilidades para el uso de los} \\ \text{procedimientos de la investigación} \end{array} \right\}$$
$$+ 0,328 * \left\{ \begin{array}{l} \text{Habilidades para el uso de los} \\ \text{resultados de la investigación} \end{array} \right\}$$

3.6.4. CÁLCULO DE LAS VARIABLES PARA SU TRATAMIENTO

3.6.4.1. Calificación de los ítems:

Se utilizó una escala con cinco alternativas para calificar las preguntas como por ejemplo: en el ítem 14: **Dominio de los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación**

El encuestado puede responder:

- Excelente = 5
- Bueno = 4
- Regular = 3
- Deficiente = 2
- Pésimo = 1

3.6.4.2. Cálculo del puntaje de la dimensión para cada encuestado:

Se obtuvo promediando los puntajes de los ítems que conforman la dimensión. Por ejemplo: para el primer encuestado, el puntaje para la dimensión 1 “**Responsabilidad**” resulta de promediar los puntajes de los ítems del 1 al 11 es decir $(4+4+5+4+\dots+4)/11 = 4,45$

3.6.4.3. Cálculo del puntaje de la variable para cada cuestionario:

Se obtuvo sumando los puntajes de las dimensiones que conforman la variable previamente multiplicándolas por su peso calculado como se detalló en la sección

anterior: “Cálculo de los constructos”. Por ejemplo: para el primer docente encuestado, el puntaje para la variable *Desempeño Docente* resulta de sumar los puntajes de las 3 dimensiones multiplicadas por su respectivo peso:

$D1 \cdot 0,332$	+	$D2 \cdot 0,336$	+	$D3 \cdot 0,332$	=	VARIABLE
4,45	+	4,60	+	5,00	=	4,68

3.6.4.4. Criterio de categorización de la variable Desempeño Docente y sus dimensiones:

Puntuación	VARIABLE X: DESEMPEÑO DOCENTE
[1,00 - 2,33[→ 1	Deficiente
[2,33 - 3,66[→ 2	Regular
[3,66 - 5,00] → 3	Bueno

Puntuación	Dimensión 1: Responsabilidad
[1,00 - 2,33[→ 1	Casi nunca
[2,33 - 3,66[→ 2	A veces
[3,66 - 5,00] → 3	Siempre

Puntuación	Dimensión 2: Dominio Científico - tecnológico
[1,00 - 2,33[→ 1	Deficiente
[2,33 - 3,66[→ 2	Regular
[3,66 - 5,00] → 3	Bueno

Puntuación	Dimensión 3: Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos
[1,00 - 2,33[→ 1	Deficiente
[2,33 - 3,66[→ 2	Regular
[3,66 - 5,00] → 3	Bueno

4.1.1.1 Criterio de categorización de la variable Competencia Investigativa y sus dimensiones:

Puntuación	VARIABLE Y: COMPETENCIA INVESTIGATIVA
[1,00 - 2,33[→ 1	Baja
[2,33 - 3,66[→ 2	Media
[3,66 - 5,00] → 3	Alta

Puntuación	Dimensión 1: Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación
[1,00 - 2,33[→ 1	Poco o nada

[2,33 - 3,66[→ 2	Regular
[3,66 - 5,00] → 3	Mucho

Puntuación	Dimensión 2: Habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación
[1,00 - 2,33[→ 1	Poco o nada
[2,33 - 3,66[→ 2	Regular
[3,66 - 5,00] → 3	Mucho

Puntuación	Dimensión 3: Habilidades para el uso de los resultados de la investigación
[1,00 - 2,33[→ 1	Poco o nada
[2,33 - 3,66[→ 2	Regular
[3,66 - 5,00] → 3	Mucho

3.6.5. CONFIABILIDAD Y VALIDEZ DEL INSTRUMENTO

Un aspecto que constituye un factor crítico del éxito en cualquier investigación es la validez y fiabilidad de los instrumentos de recolección de datos utilizados.

Según PARDO Y RUIZ (2002), **definen** que la fiabilidad está constituida por la exactitud de las mediciones y la validez está basada en que en verdad se mida lo deseado. Puntualizaron que “el procedimiento de análisis de fiabilidad engloba un conjunto de estadísticos que permiten valorar las propiedades métricas de un instrumento de medida”.

Se analizó la confiabilidad del instrumento mediante la aplicación del Método de Consistencia Interna ya que el estudio se centra en la opinión de los estudiantes a los cuales se les aplicó la encuesta usando un sólo instrumento, es decir, una sola administración del instrumento de medición. Se usó el Modelo alfa (Modelo de consistencia interna de Cronbach, 1951).

El coeficiente alfa depende del número de elementos de la escala (k) y del cociente entre la covarianza promedio de los elementos y su varianza promedio. Llamando j a un elemento cualquiera de la escala (j=1,2,...,k), el coeficiente alfa se define de la siguiente manera:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum_j S_j^2}{S_x^2} \right]$$

Dónde:

- k : Número de ítems
- $\sum_{j=1}^k S_j^2$: Suma de la varianza de los k ítems.
- S^2 : Varianza de la prueba

La confiabilidad, mediante el Alfa de Cronbach, indica en qué medida las diferencias individuales de los puntajes en un test pueden ser atribuidos a las diferencias “verdaderas” de las características consideradas. Para calcular este coeficiente se utilizó el programa IBM SPSS v19 que arrojo los siguientes resultados:

A. RESULTADOS DE LA PRUEBA DE CONFIABILIDAD APLICADA AL CUESTIONARIO COMPLETO

Alfa de Cronbach	Nº de Ítems
0,977	57

Este cálculo excluye las preguntas de información general, puesto que solo son referenciales.

Se obtuvo un valor de coeficiente alfa de Cronbach muy alto alcanzando un 97,7% de Fiabilidad.

Del mismo modo se midió la confiabilidad para cada variable y su respectiva dimensión:

B. RESULTADOS DE LA PRUEBA DE CONFIABILIDAD PARA LA VARIABLE: DESEMPEÑO DOCENTE

Alfa de Cronbach	Nº de Ítems
0,974	31

Alfa de Cronbach para cada dimensión de la variable Desempeño Docente

Variable	Dimensión	Alfa de Cronbach
Desempeño Docente	1. Responsabilidad	0,932
	2. Dominio Científico tecnológico	0,943
	3. Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos	0,944

C. RESULTADOS DE LA PRUEBA DE CONFIABILIDAD PARA EL MODULO: COMPETENCIA INVESTIGATIVA

Alfa de Cronbach	N° de Ítems
0,966	26

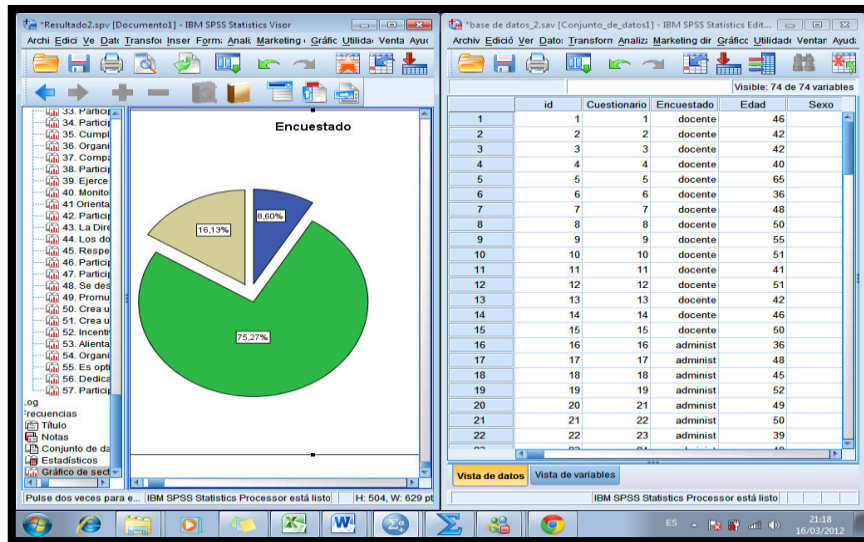
Alfa de Cronbach para cada dimensión de la variable Competencia Investigativa

Variable	Dimensión	Alfa de Cronbach
Competencia Investigativa	1. Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación	0,917
	2. Habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación	0,923
	3. Habilidades para el uso de los resultados de la investigación	0,939

Podemos observar que la consistencia interna de las dimensiones de cada variable es excelente pues el coeficiente alfa resulto ser muy alto (mayor a 0,90) en todas las dimensiones; lo cual nos permite concluir que el instrumento tiene una confiabilidad muy alta.

3.7. PROCESAMIENTO DE LOS DATOS

Luego de la aplicación de los cuestionarios, se procesó la información utilizando el paquete estadístico SPSS versión 19 y el programa EXCEL 2010 para Windows, además de una computadora Core2Duo que permitió obtener rápidamente los resultados estadísticos y gráficos.





CAPÍTULO IV
RESULTADOS

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presenta el proceso fundamental para efectuar el análisis cuantitativo de la investigación. Se muestra la secuencia de análisis, incluyendo en primer lugar la descripción de la población en estudio, seguidamente se presenta los resultados y alcances sobre las variables en estudio.

Para la contratación de las hipótesis se usó técnicas estadísticas donde, la mayoría de estos análisis, se centra en los usos y la interpretación de los métodos, más que en los procedimientos de cálculo, debido a que en la actualidad los análisis se realizan con la ayuda de una computadora y no manualmente.

A manera de finalizar este capítulo se explica la discusión de los resultados, contrastándolo con los antecedentes y con el marco teórico los cuales fueron presentados y detallados en capítulos anteriores de esta investigación.

A continuación, se presentan los resultados de la aplicación del cuestionario a los estudiantes de Maestría del período 2016 – II de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle UNE y Universidad César Vallejo, con el propósito de describir la muestra en estudio. Este análisis inicia con los datos generales recogidos, luego presenta tablas y gráficos los resultados por dimensiones para cada variable: Desempeño Docente y Competencia Investigativa.

4.1.1. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LAS CARACTERÍSTICAS SOCIO DEMOGRÁFICAS DE LOS ESTUDIANTES

Se identificaron las siguientes características: Sexo, Edad, Estado Civil, Nro. de maestrías concluidas e Ingreso mensual promedio.

4.1.1.1. Género:

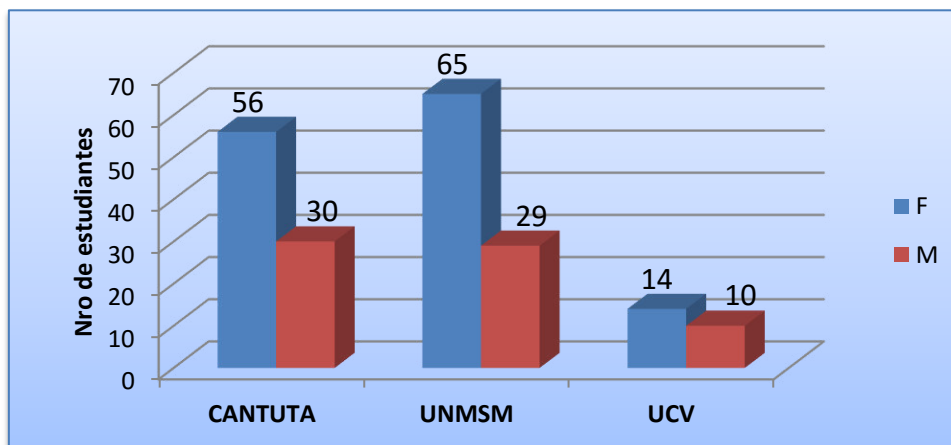
Tabla N° 01

Distribución de los estudiantes por género según universidad

	Universidad donde estudia						Total	
	UNE		UNMSM		UCV			
Masculino	30	35%	29	31%	10	42%	69	34%
Sexo Femenino	56	65%	65	69%	14	58%	135	66%
Total	86	100%	94	100%	24	100%	204	100%

Gráfico N° 01

Distribución de los estudiantes por género según universidad



De un total de 204 estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM, UNE Y UCV, 2016, el 66% son mujeres, siendo este porcentaje mayor en el caso de la UNMSM con un 69%. En la UCV se aprecia una menor diferencia en las proporciones de estudiantes masculinos (42%) y femeninos (58%).

4.1.1.2. Edad:

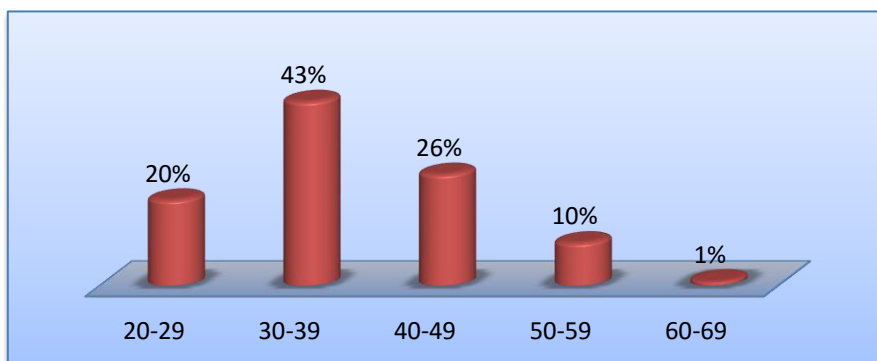
Tabla N° 02

Distribución de los estudiantes de maestría por grupos de edad

Intervalo de edad	Nro. de estudiantes	% de estudiantes	% acumulado de estudiantes
23 - 29	41	20%	20%
30 - 39	87	43%	63%
40 - 49	53	26%	89%
50 - 59	21	10%	99%
60 - 68	2	1%	100%
Total	204	100%	

Gráfico N° 02

Distribución de los estudiantes de maestría por grupos de edad

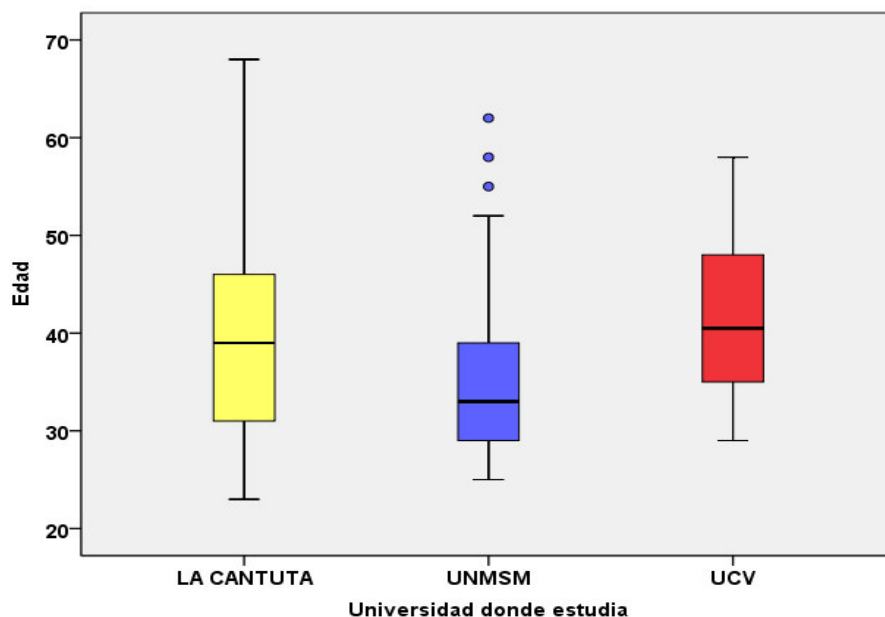


De los estudiantes encuestados, la edad mínima fue de 23 y la máxima de 68 años. La edad promedio de un estudiante de maestría en Educación que forma parte de la muestra es de 37,5 años. El 75% de los estudiantes de maestría no pasa de los 43 años. El 43% tiene una edad entre 30 y 39 años. Apenas el 11% tiene más de 50 años. En el siguiente gráfico de caja se muestra como se distribuye la edad de los estudiantes en cada universidad. La caja representa el 50% central de cada grupo y los bigotes indican el 25% superior y el 25% inferior. La línea al centro de la caja señala el 50%, es decir, el valor central. Los puntos corresponden a edades muy diferentes a la mayoría del grupo, es decir corresponden a personas muy adultas o muy jóvenes en comparación de los demás. Nótese que la edad de los estudiantes de

la UNMSM tiende a ser menor comparado con los estudiantes de la UCV.

Gráfico N° 03

Distribución de la edad de los estudiantes por universidad



Para complementar esta información se presenta algunas mediciones estadísticas:

Tabla N° 03

Estadísticas de medición de la edad de los estudiantes

Estadísticos		UNE	UNMSM	UCV
Edad promedio		39,2	35,0	41,1
Intervalo de confianza para la media al 95%	Límite inferior	37,3	33,3	37,4
	Límite superior	41,1	36,7	44,8
Mediana		39	33	41
Desviación típica		8,830	8,179	8,707
Coeficiente de variación		23%	23%	21%
Edad Mínima registrada		23	25	29
Edad Máxima registrada		68	62	58

Con un 95% de confianza se afirma que la edad promedio de los estudiantes de maestría de la UNMSM es menor comparado con la de los estudiantes de UNE o la UCV. Además la mediana calculada indica que el 50% de los estudiantes de UNMSM tiene o es menor a

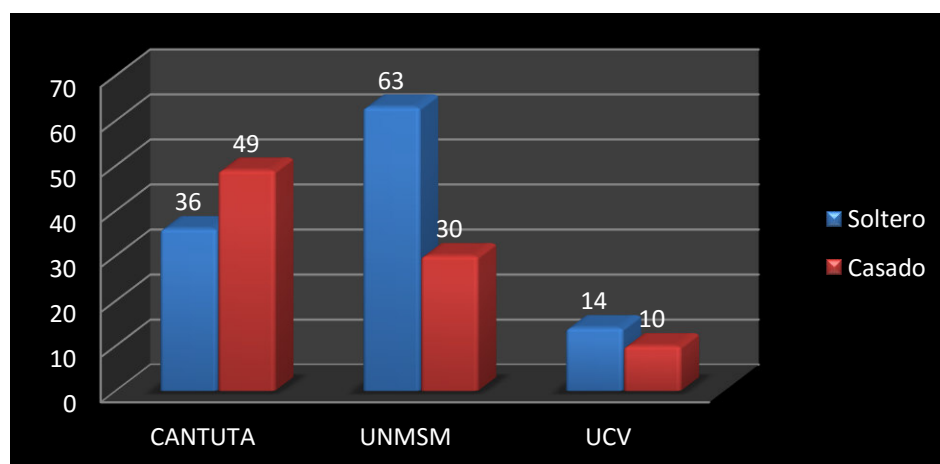
33 años, por otro lado, existe mayor variabilidad en las edades en UNE y UNMSM que en UCV.

4.1.1.3. Estado civil:

Tabla N° 04
Distribución de los estudiantes por estado civil según universidad

	Universidad donde estudia						Total	
	UNE		UNMSM		UCV			
Sexo								
Soltero	36	42%	63	67%	14	58%	113	55%
Casado	49	57%	30	32%	10	42%	89	44%
Viudo	0	0%	1	1%	0	0%	1	0%
Divorciado	1	1%	0	0%	0	0%	1	0%
Total	86	100%	94	100%	24	100%	204	100%

Gráfico N° 04
Distribución de los estudiantes por estado civil según universidad



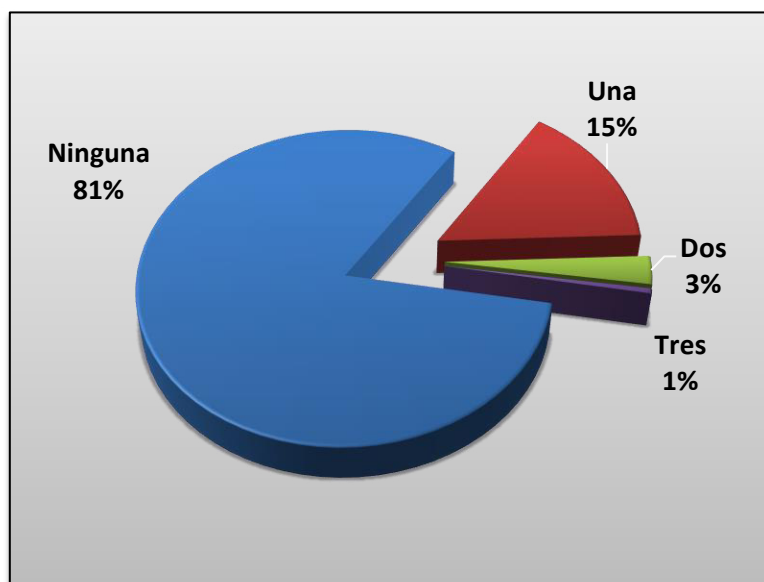
Del total de estudiantes encuestados, 113 son solteros y representan el 55%, es decir, más de la mitad. Considerando solo los estados soltero y casado, se observa que en las universidades UCV y UNMSM la mayoría de los estudiantes de maestría son solteros, mientras que en UNE, la mayoría son casados.

4.1.1.4. Nro. de maestrías:

Tabla N° 05
Distribución de los estudiantes según número de maestrías concluidas

Maestrías	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Ninguna	166	81,4%	81,4%
Una	31	15,2%	96,6%
Dos	6	2,9%	99,5%
Tres	1	0,5%	100,0%
Total	204	100,0%	

Gráfico N° 05
Distribución de los estudiantes según número de maestrías concluidas



Se observa que el 81% de los estudiantes encuestados no tiene maestrías realizadas anteriormente, el 15% ya cuenta con una maestría culminada y el 4% tiene dos o más maestrías concluidas.

4.1.1.5. Ingreso mensual promedio:

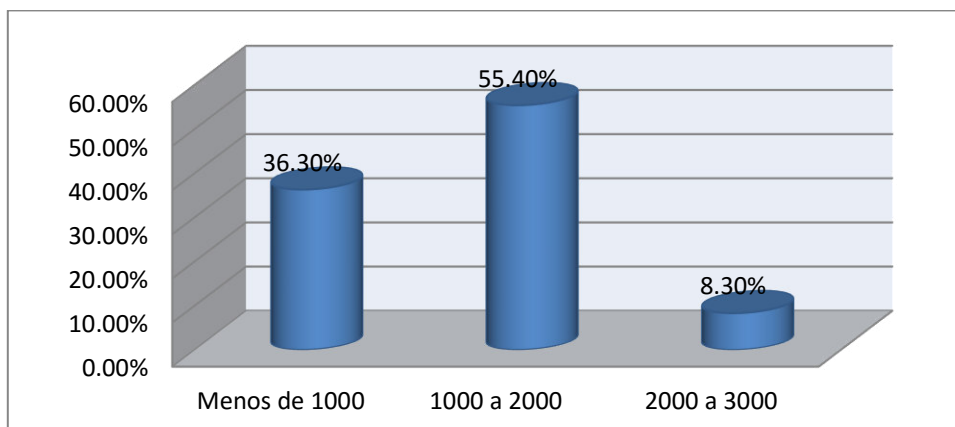
Tabla N° 06

Distribución de los estudiantes de maestría según ingresos mensuales que perciben

Ingreso	Nro. Estudiantes	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Menos de 1000	74	36,30%	36,30%
1000 a 2000	113	55,40%	91,70%
2000 a 3000	17	8,30%	100%
Total	204	100,0%	

Gráfico N° 06

Distribución de los estudiantes de maestría según ingresos mensuales que perciben



De un total de 204 estudiantes encuestados, el 36,3% que corresponde a 74 docente afirma recibir un ingreso menor a 1000 soles, el 55,40% manifiesta percibir entre 1000 y 2000 soles y 17 estudiantes, que representan el 8,3%

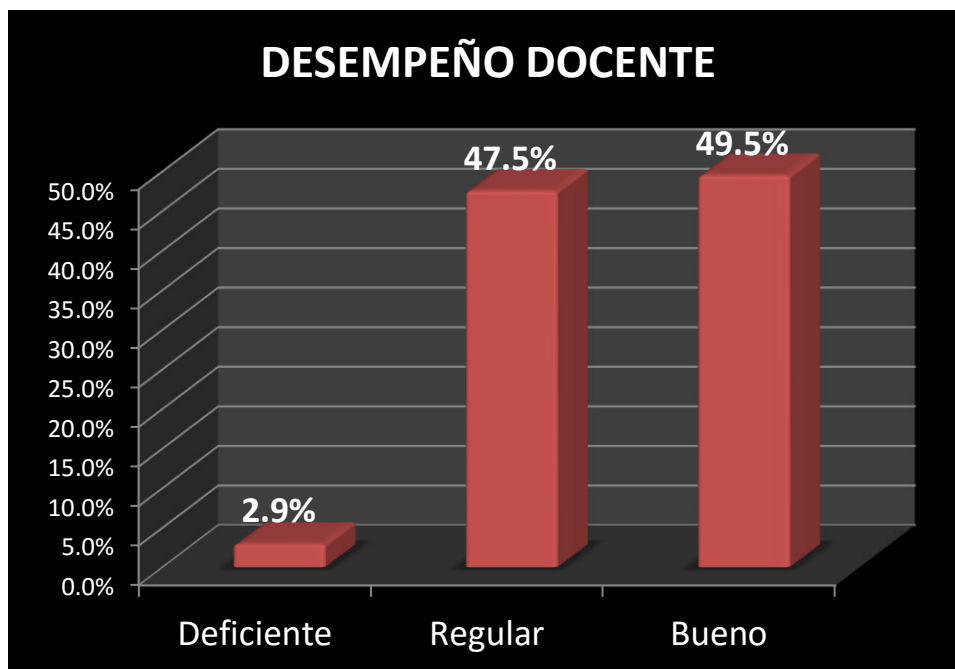
4.1.2. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE DESEMPEÑO DOCENTE

4.1.2.1. Variable X: Desempeño Docente

Tabla N° 07: *Desempeño Docente según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV en el 2012*

Puntaje	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
[1,00 - 2,33>	Deficiente	6	2,9%
[2,33 - 3,66>	Regular	97	47,5%
[3,66 - 5,00]	Bueno	101	49,5%
	Total	204	100,0%

Gráfico N° 07: *Desempeño Docente según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM – UNE - UCV en el 2012*



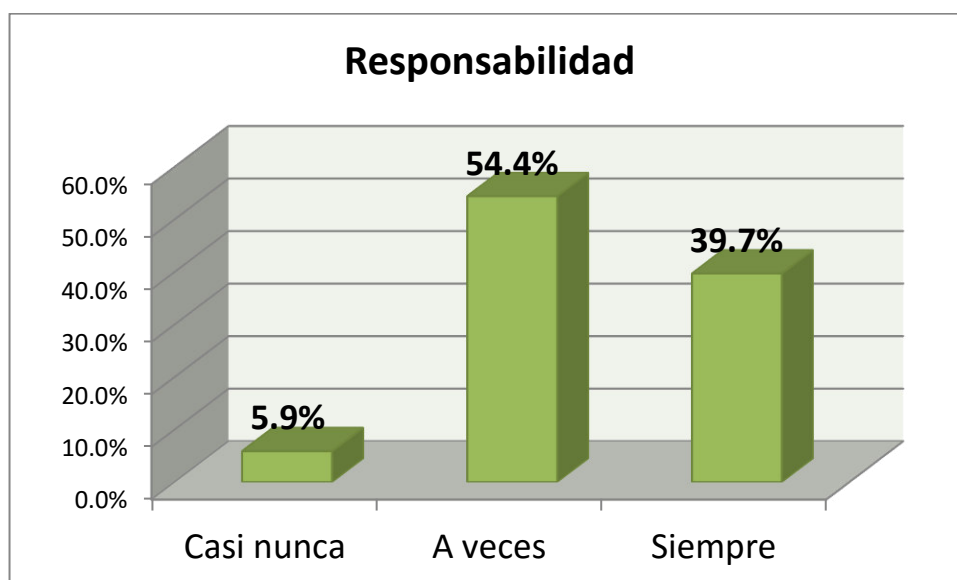
El 49,5% de los *estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV* señalan que el nivel del Desempeño Docente es bueno, un 47,5% opina que es regular y solo un 3% piensa que es deficiente.

4.1.2.2. Dimensión X1: Responsabilidad

Tabla N° 08: El docente muestra sentido de *responsabilidad del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM - UNE – UCV en el 2012*

Puntaje	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
[1,00 - 2,33>	Casi nunca	12	5,9%
[2,33 - 3,66>	A veces	111	54,4%
[3,66 - 5,00]	Siempre	81	39,7%
	Total	204	100,0%

Gráfico N° 08: docente muestra sentido de *responsabilidad del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM - UNE – UCV en el 2012*



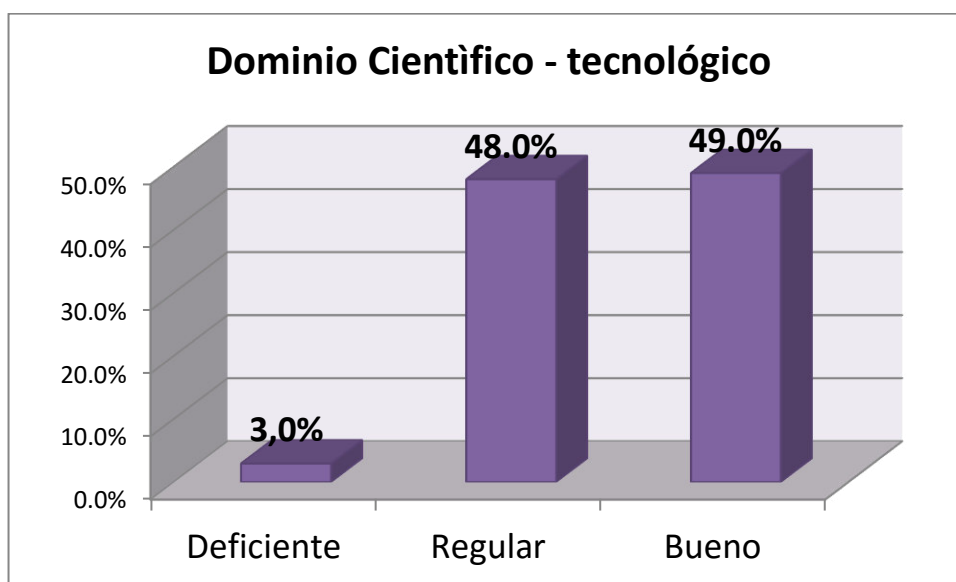
El 54,4% de los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV opinan que casi siempre el docente demuestra responsabilidad, el 39,7% manifiestan que siempre lo hace y un 5,9% piensa que no es responsable.

4.1.2.3. Dimensión X2: Dominio Científico - Tecnológico

Tabla N° 09: *Dominio Científico-Tecnológico del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM - UNE – UCV en el 2012*

Puntaje	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
[1,00 - 2,33>	Deficiente	6	3,0%
[2,33 - 3,66>	Regular	98	48,0%
[3,66 - 5,00]	Bueno	100	49,0%
	Total	204	100,0%

Gráfico N° 09: *Dominio Científico-Tecnológico del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM - UNE – UCV en el 2012*



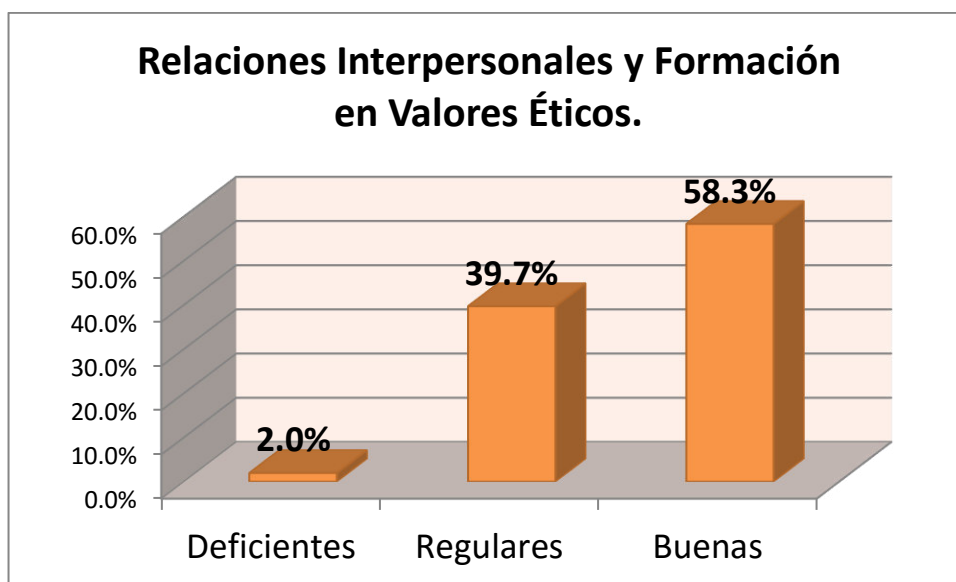
El 49% de los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV señalan que el nivel del Dominio Científico-Tecnológico del docente es bueno, un 48% opina que es regular y solo un 3% piensa que es deficiente.

4.1.2.4. Dimensión X3: Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos

Tabla N° 10: *Las Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV*

Puntaje	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
[1,00 - 2,33>	Deficientes	4	2,0%
[2,33 - 3,66>	Regulares	81	39,7%
[3,66 - 5,00]	Buenas	119	58,3%
	Total	204	100,0%

Gráfico N° 10: *Las Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV*



El 58,3% de los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV señalan que las Relaciones Interpersonales y la formación en Valores Éticos del docente son buenas, mientras que el 39,7% manifiestan que son regulares y solo el 2% opinan que son deficientes.

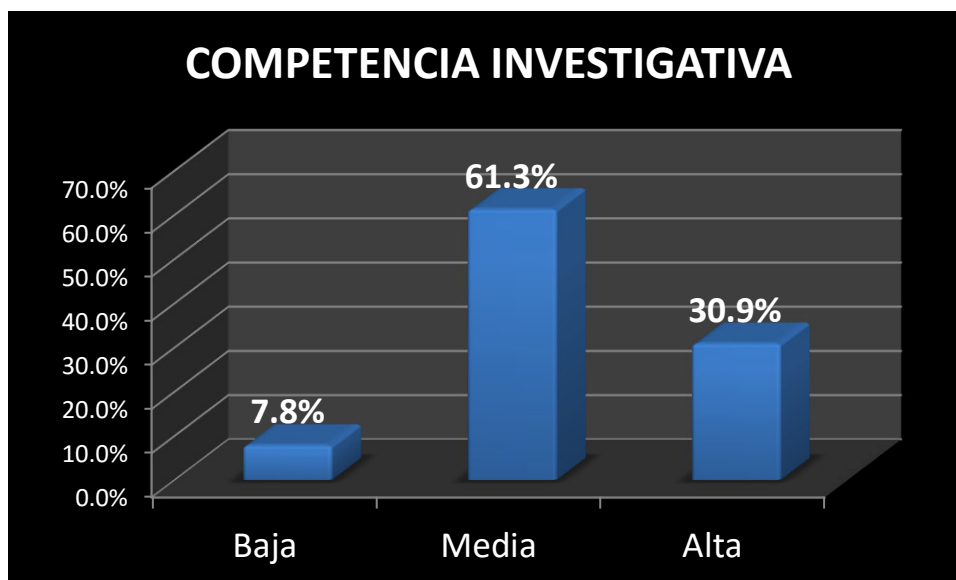
4.1.3. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA VARIABLE COMPETENCIA INVESTIGATIVA

4.1.3.1. Variable Y: Competencia Investigativa

Tabla N° 11: *Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM - UNE – UCV en el 2012*

Puntaje	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
[1,00 - 2,33>	Baja	16	7,8%
[2,33 - 3,66>	Media	125	61,3%
[3,66 - 5,00]	Alta	63	30,9%
	Total	204	100,0%

Gráfico N° 11: *Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM - UNE – UCV en el 2012*



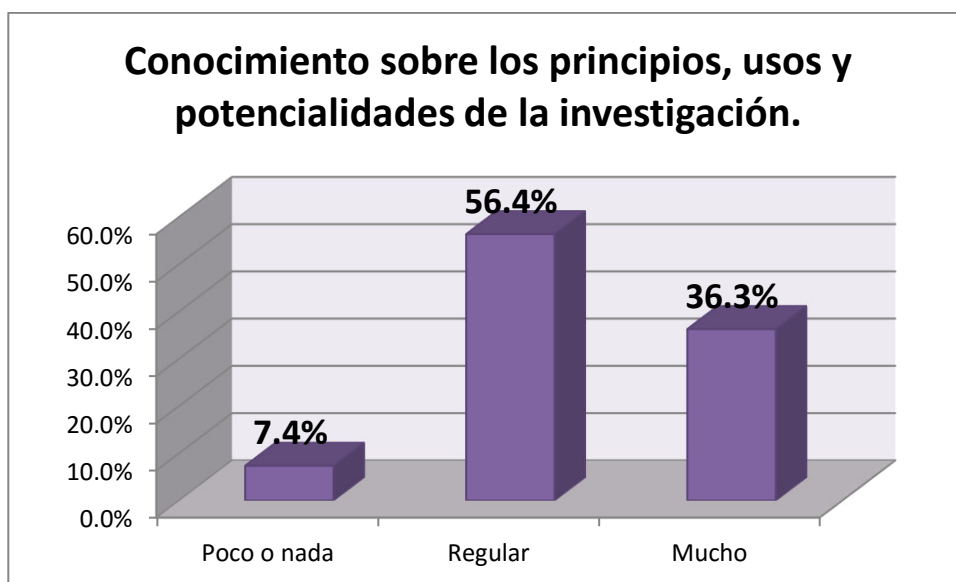
El 30,9% de los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV muestra un alto nivel de competencia investigativa, mientras que el 61,3% posee un nivel regular y el 7,8% posee un bajo nivel de competencia investigativa.

4.1.3.2. Dimensión Y1: Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación

Tabla N° 12: *Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV*

Puntaje	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
[1,00 - 2,33>	Casi nunca	12	5,9%
[2,33 - 3,66>	A veces	111	54,4%
[3,66 - 5,00]	Siempre	81	39,7%
	Total	204	100,0%

Gráfico N° 12: *Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV*



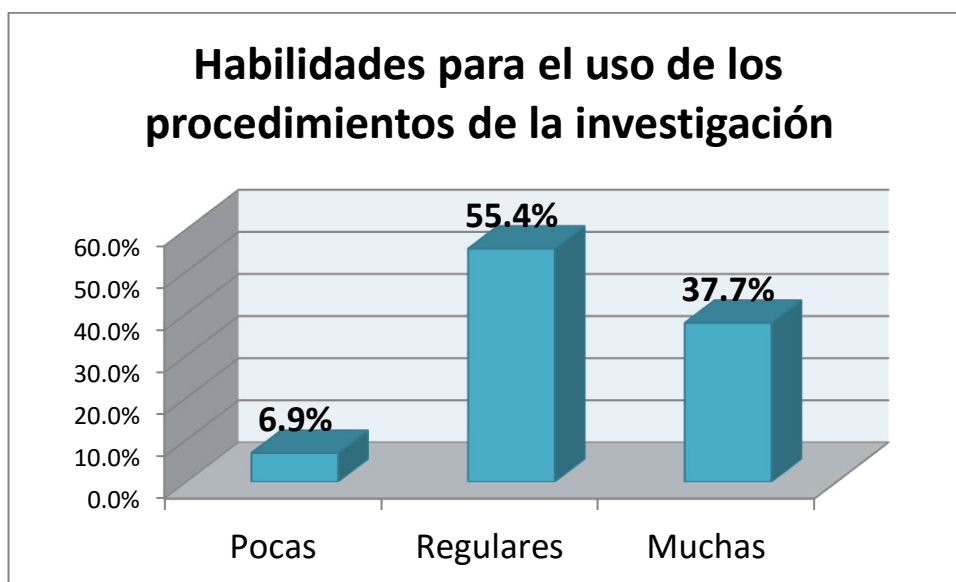
El 56,4% de los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV tienen un nivel regular de Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación, el 36,3% tiene un nivel bueno de conocimientos y un 7.4% tiene un nivel muy bajo.

4.1.3.3. Dimensión Y2: Habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación

Tabla N° 13: *Habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV*

Puntaje	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
[1,00 - 2,33>	Pocas	14	6,9%
[2,33 - 3,66>	Regulares	113	55,4%
[3,66 - 5,00]	Muchas	77	37,7%
	Total	204	100,0%

Gráfico N° 13: *Habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación del docente según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV*



El 37,7% de los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV posee muchas habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación, el 55,4% posee un nivel regular y el 6,9% posee un nivel bajo

4.1.3.4. Dimensión X3: Habilidades para el uso de los resultados de la investigación

Tabla N° 14: *Las Habilidades para el uso de los resultados de la investigación según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV*

Puntaje	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
[1,00 - 2,33>	Pocas	25	12,3%
[2,33 - 3,66>	Regulares	103	50,5%
[3,66 - 5,00]	Muchas	76	37,3%
	Total	204	100,0%

Gráfico N° 14: *Las Habilidades para el uso de los resultados de la investigación según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNMSM - UNE – UCV*



El 37,3% de los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV poseen muchas habilidades para el uso de los resultados de la investigación mientras que el 50,5% piensan que poseen un nivel regular. El 12,3% carece de habilidades para el uso de los resultados de la investigación

5. PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS

Las variables consideradas en este estudio son de naturaleza cualitativa ordinal y el tipo de investigación es descriptivo correlacional. Por ello se consideró aplicar las pruebas Chi-cuadrado y Gamma para verificar si existe asociación. En el caso de las dimensiones, estas fueron calculadas utilizando promedios y luego, agrupando los puntajes en intervalos se procedió a categorizarlos. En el siguiente capítulo se resumirán los resultados de estas pruebas.

La prueba Chi-cuadrado χ^2

Esta prueba no paramétrica se usa en general cuando el investigador desea saber si dos variables cualitativas están o no asociadas. Si no hay asociación entre las variables, se dice que ambas son independientes, término que se emplea para indicar que la distribución de una de ellas no depende en absoluto de la distribución de la otra.

Si dos variables no son independientes, ello significa que el conocimiento de una de ellas puede ayudarnos de alguna forma a conocer la otra. Es decir, se aplica para establecer si hay alguna relación o dependencia en cuanto a los criterios de clasificación de la información.

Los datos consisten en un número n de observaciones, que pueden ser clasificadas de acuerdo con dos variables, las cuales pueden tener varios niveles, de forma que cada observación pertenece de forma unívoca a un nivel concreto de cada una de las dos variables.

Procedimiento de aplicación:

1. Hipótesis:

H₀: No existe relación entre las variables (Independencia)

H₁: Existe relación entre las variables (No Independencia)

α: nivel de significancia (es la probabilidad de cometer error rechazando la hipótesis H₀ cuando esta es verdadera.)

2. Tabla de Contingencia:

			VARIABLE 2 COLUMNAS				Total
			Categoría 1	Categoría 2	Categoría 3	Categoría 4	f _i .
VARIABLE 1 FILAS	Categoría 1	Observado o _{ij}	o ₁₁	o ₁₂	o ₁₃	o ₁₄	f ₁ .
		Esperado e _{ij}	e ₁₁	e ₁₂	e ₁₃	e ₁₄	
	Categoría 2	Observado o _{ij}	o ₂₁	o ₂₂	o ₂₃	o ₂₄	f ₂ .
		Esperado e _{ij}	e ₂₁	e ₂₂	e ₂₃	e ₂₄	
	Categoría 3	Observado o _{ij}	o ₃₁	o ₃₂	o ₃₃	o ₃₄	f ₃ .
		Esperado e _{ij}	e ₃₁	e ₃₂	e ₃₃	e ₃₄	
Total		f _j	f ₁	f ₂	f ₃	f ₄	n

3. Valor Critico:

$$\chi^2_{1-\alpha, (F-1) \times (C-1)}$$

Dónde:

α: nivel de significancia

F: número de filas

C: número de columnas

4. Estadística de Prueba:

$$\chi^2 = \sum \sum \frac{(o_{ij} - e_{ij})^2}{e_{ij}}, \quad e_{ij} = \frac{f_i \times f_j}{n}$$

o_{ij} : Valor observado

eij: Valor esperado

5. Decisión:

Si $\chi^2 < \chi^2_{1-\alpha, (F-1), (C-1)}$ → Aceptar H_0 (En SPSS equivale a Valor $p > 0.05$)

Si $\chi^2 > \chi^2_{1-\alpha, (F-1), (C-1)}$ → Rechazar H_0 y Aceptar H_1 (En SPSS equivale a Valor $p < 0.05$)

6. Conclusión:

Se concluye con un nivel de confianza del 95% que si existe relación o no entre las variables.

La prueba Gamma γ

Según Hernández Sampieri (2010:330) es una medida de asociación que permiten aprovechar la información ordinal que las medidas diseñadas para datos nominales pasan por alto. Con este coeficiente ya tiene sentido hablar de la dirección de la relación: una relación positiva indica que los valores altos de una variable se asocian con los valores altos de la otra, y los valores bajos, con valores bajos; una relación negativa indica que los valores altos de una

$$\gamma = (n_P - n_Q) / (n_P + n_Q)$$

Así pues, γ oscila entre -1 y 1. Si dos variables son estadísticamente independientes, γ vale cero.

5.1.1. HIPÓTESIS GENERAL

Procedimiento

1) Hipótesis General:

Ho: El Desempeño Docente no se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2016

H1: El Desempeño Docente se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2016

α : Nivel de significancia = 0.05

2) Tabla de Contingencia:

**Tabla N^o 15: Tabla de contingencia
Desempeño Docente - Competencia Investigativa**

DESEMPEÑO DOCENTE		COMPETENCIA INVESTIGATIVA			Total
		Baja	Media	Alta	
Deficiente	Recuento	4	1	1	6
	Frecuencia esperada	0,5	3,7	1,9	6,0
Regular	Recuento	11	77	9	97
	Frecuencia esperada	7,6	59,4	30,0	97,0
Bueno	Recuento	1	47	53	101
	Frecuencia esperada	7,9	61,9	31,2	101,0
Total	Recuento	16	125	63	204
	Frecuencia esperada	16,0	125,0	63,0	204,0

3) Estadística de Prueba: Chi Cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	75,052 ^a	4	0,000
Razón de verosimilitudes	65,812	4	0,000
Asociación lineal por lineal	52,024	1	0,000
N de casos válidos	204		

a. 3 casillas (33%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,47.

La salida del SPSS ofrece un mensaje indicando el valor de la frecuencia esperada más pequeña; si existe alguna casilla con frecuencia esperada menor que 5, la salida también muestra el porcentaje que éstas representan sobre el total de casillas de la tabla. En el caso de que ese porcentaje supere el 20%, el estadístico de Chi-cuadrado de Pearson debe ser interpretado con cautela. En este caso el porcentaje resultó ser de 33,0%. Para mayor seguridad en los resultados usaremos el estadístico Gamma.

4) Valor Crítico:

El valor crítico permite decidir si se rechaza o no la hipótesis nula. Utilizando el programa SPSS esto se sustituye por el valor de significancia asintótica. Este valor varía de 0 a 1. En la prueba resultó ser 0,000

5) Decisión:

Se observa el valor de significancia asintótica bilateral: Si es menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula H_0 . Caso contrario, se acepta como verdadera.

Dado que el valor de significancia resultó 0.000 menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula con un nivel de significancia del 5%

6) Conclusión:

Hay evidencia estadística suficiente para afirmar con un nivel de significancia del 5% que el Desempeño Docente se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2016

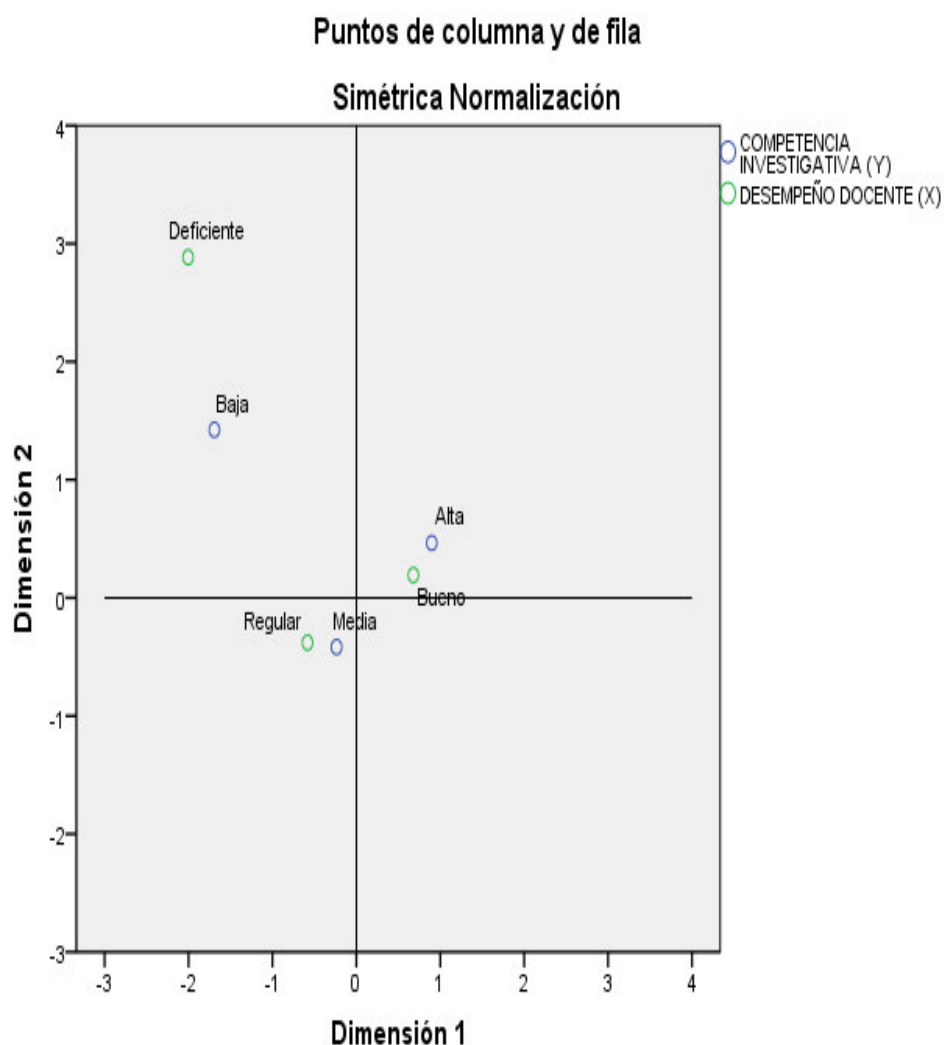
7) Coeficiente Gamma:

Medidas Simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Gamma	0,802	0,000
N de casos válidos		204	

El nivel crítico (Sig. aproximada) permite tomar una decisión sobre la hipótesis de independencia. Puesto que este nivel crítico es menor que 0,05, podemos afirmar que las variables Desempeño Docente y Competencia Investigativa en según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2016 están relacionadas. Y como el valor de Gamma es 0.,802 (relación positiva), podemos concluir interpretando que: los estudiantes que consideran como deficiente el Desempeño Docente muestran un nivel de Competencia Investigativa bajo, mientras que aquellos que califican como bueno el Desempeño Docente, muestran un nivel de Competencia Investigativa alto como puede verificarse en el siguiente gráfico bidimensional

**Gráfico N° 15: Gráfico bidimensional
Desempeño Docente - Competencia Investigativa**



5.1.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICA 1

1) Hipótesis:

Ho: La Responsabilidad no se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV en el periodo 2016-II

H1: La Responsabilidad se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV en el periodo 2016-II

α : Nivel de significancia = 0.05

2) Tabla de Contingencia:

**Tabla N^o 16: Tabla de contingencia
Responsabilidad - Competencia Investigativa**

RESPONSABILIDAD		COMPETENCIA INVESTIGATIVA			Total
		Bajo	Media	Alto	
Casi nunca	Recuento	6	5	1	12
	Frecuencia esperada	,9	7,4	3,7	12,0
A veces	Recuento	9	85	17	111
	Frecuencia esperada	8,7	68,0	34,3	111,0
Siempre	Recuento	1	35	45	81
	Frecuencia esperada	6,4	49,6	25,0	81,0
Total	Recuento	16	125	63	204
	Frecuencia esperada	16,0	125,0	63,0	204,0

3) Estadística de Prueba:

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	67,673 ^a	4	0,000
Razón de verosimilitudes	55,102	4	0,000
Asociación lineal por lineal	46,842	1	0,000
N de casos válidos	204		

a. 2 casillas (22%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,59.

4) Valor Crítico:

El valor de significancia asintótica resultó ser 0,000

5) Decisión:

Dado que el valor de significancia resultó 0.000 menor 0.05, se rechaza la hipótesis nula con un nivel de significancia del 5%

6) Conclusión:

Hay evidencia estadística suficiente para afirmar con un 95% de confianza que la Responsabilidad se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2016

7) Coeficiente Gamma:

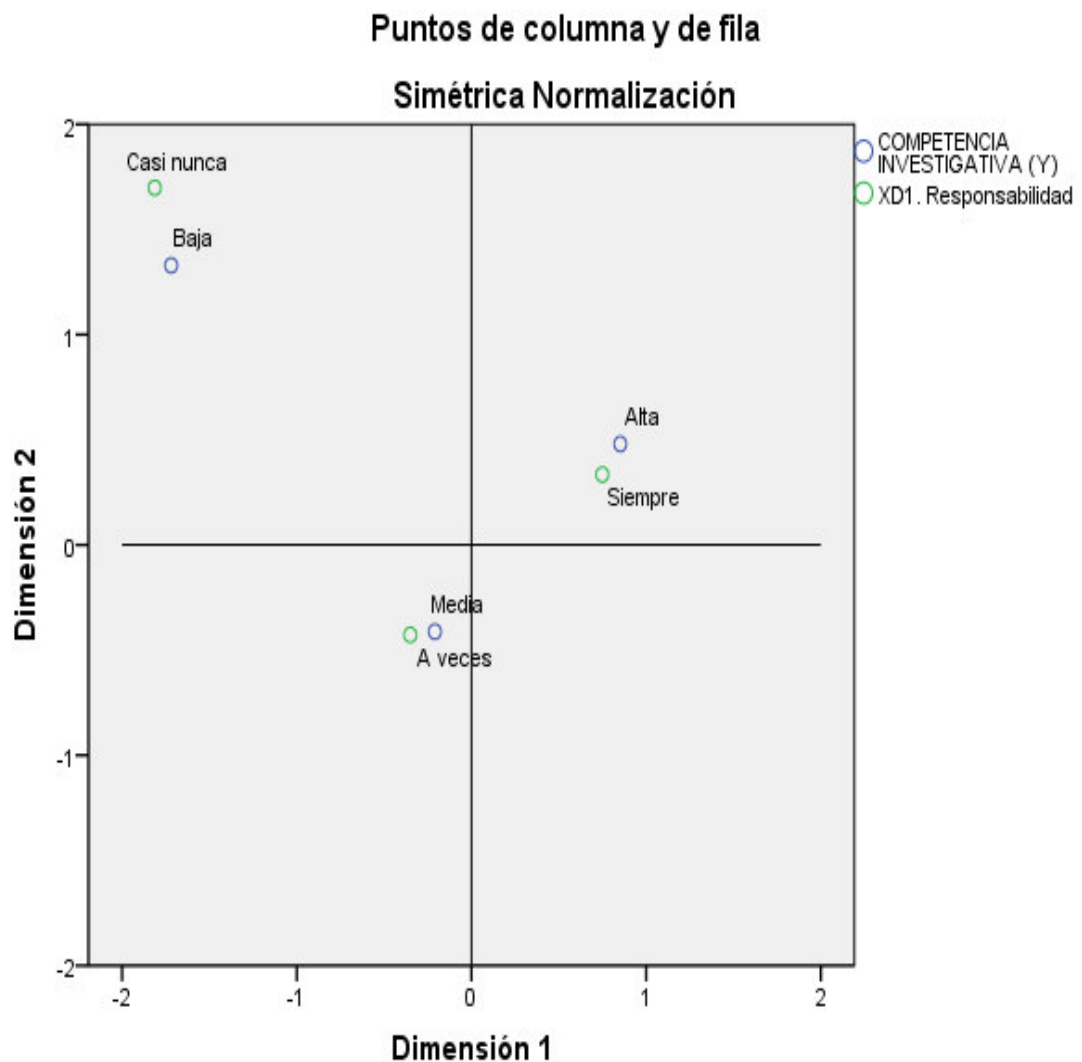
Medidas Simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Gamma	0,743	0,000
N de casos válidos		204	

Puesto que este nivel crítico es menor que 0,05, podemos afirmar que la dimensión Responsabilidad y la variable Competencia Investigativa están

relacionadas. Y como el valor de Gamma es 0,743 (relación positiva), podemos concluir interpretando que: los estudiantes que consideran que siempre se manifiesta responsabilidad por parte del docente tienden a tener un alto nivel de Competencia Investigativa, mientras que aquellos que afirman nunca se da la responsabilidad, tienden a tener un bajo nivel de Competencia Investigativa como se muestra en el siguiente gráfico bidimensional:

**Gráfico N° 16: Gráfico bidimensional
Responsabilidad - Competencia Investigativa**



5.1.3. HIPÓTESIS ESPECÍFICA 2

1) Hipótesis:

H₀: El Dominio Científico - Tecnológico no se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV en el periodo 2011-II

H₁: El Dominio Científico - Tecnológico se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV en el periodo 2011-II

α : Nivel de significancia = 0.05

2) Tabla de Contingencia:

**Tabla N^o 17: Tabla de contingencia
Dominio Científico Tecnológico - Competencia Investigativa**

DOMINIO CIENTÍFICO - TECNOLÓGICO		COMPETENCIA INVESTIGATIVA			Total
		Bajo	Media	Alto	
Deficiente	Recuento	5	0	1	6
	Frecuencia esperada	0,5	3,7	1,9	6,0
Regular	Recuento	10	75	13	98
	Frecuencia esperada	7,7	60,0	30,3	98,0
Buena	Recuento	1	50	49	100
	Frecuencia esperada	7,8	61,3	30,9	100,0
Total	Recuento	16	125	63	204
	Frecuencia esperada	16,0	125,0	63,0	204,0

3) Estadística de Prueba:

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	80,607 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	59,827	4	,000
Asociación lineal por lineal	43,736	1	,000
N de casos válidos	204		

a. 3 casillas (33%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,47.

4) Valor Crítico:

El valor de significancia asintótica resultó ser 0,000

5) Decisión:

Dado que el valor de significancia resultó 0.000 menor 0.05, se rechaza la hipótesis nula con un nivel de significancia del 5%

6) Conclusión:

Hay evidencia estadística suficiente para afirmar con un 5% de significancia que el Dominio Científico – Tecnológico se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2016

7) Coeficiente Gamma:

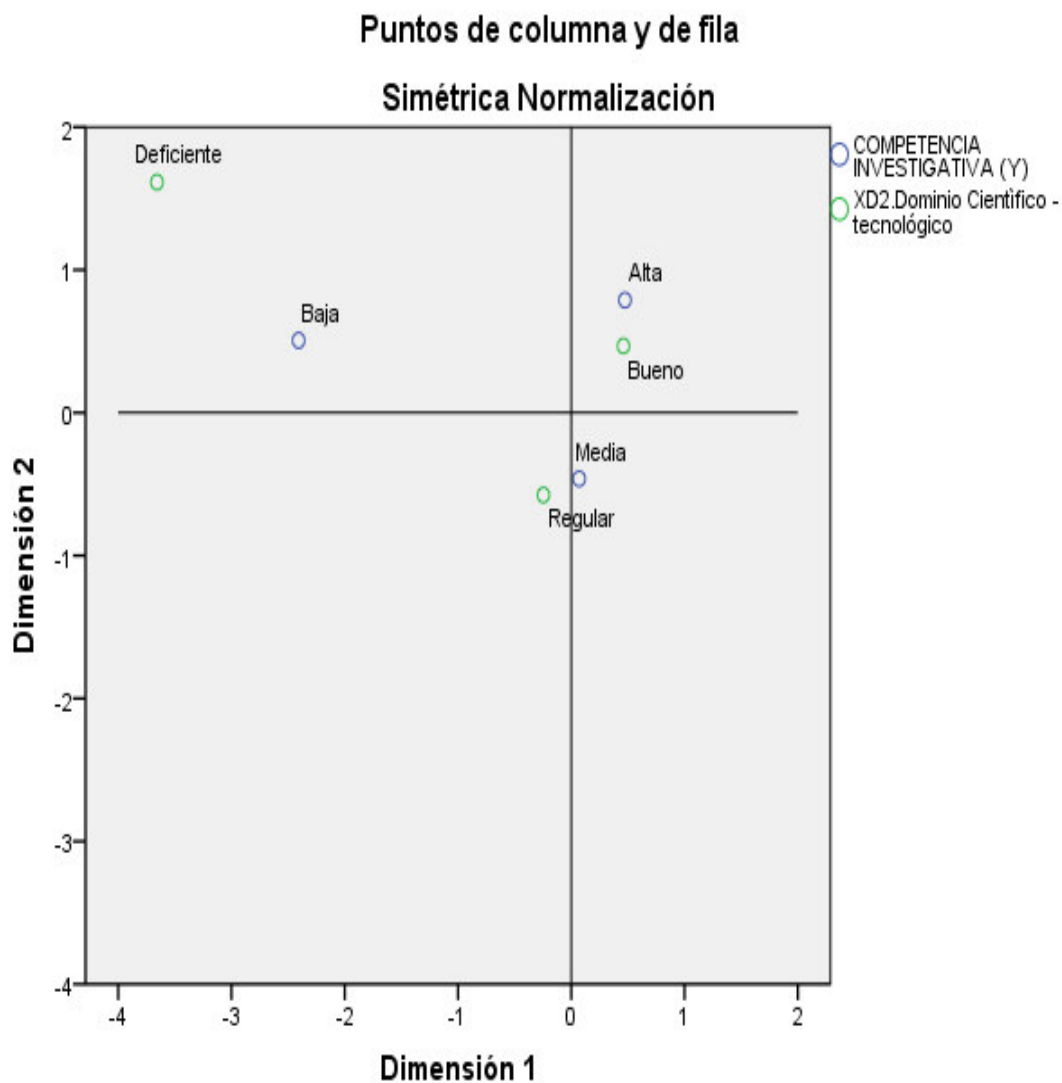
Medidas Simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Gamma	0,730	0,000
N de casos válidos		204	

Puesto que este nivel crítico es menor que 0,05, podemos afirmar que la dimensión Responsabilidad y la variable Competencia Investigativa están

relacionadas. Y como el valor de Gamma es 0,730 (relación positiva), podemos concluir interpretando que: los estudiantes que consideran que el docente tiene un buen nivel de Dominio Científico y Tecnológico, tienden a tener un alto nivel de Competencia Investigativa, mientras que aquellos que afirman que el nivel de dominio es deficiente, poseen un nivel bajo de competencia investigativa siguiente gráfico bidimensional:

**Gráfico N° 17: Gráfico bidimensional
Dominio Científico Tecnológico - Competencia Investigativa**



5.1.4. HIPÓTESIS ESPECÍFICA 3

1) Hipótesis:

Ho: Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos no se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2012.

H1: Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2012

α : Nivel de significancia = 0.05

2) Tabla de Contingencia:

**Tabla N^o 18: Tabla de contingencia
Relaciones Interpersonales y Formación en valores éticos -
Competencia Investigativa**

Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos.		COMPETENCIA INVESTIGATIVA			Total
		Bajo	Media	Alto	
Deficientes	Recuento	4	0	0	4
	Frecuencia esperada	,3	2,5	1,2	4,0
Regulares	Recuento	11	61	9	81
	Frecuencia esperada	6,4	49,6	25,0	81,0
Buenas	Recuento	1	64	54	119
	Frecuencia esperada	9,3	72,9	36,8	119,0
Total	Recuento	16	125	63	204
	Frecuencia esperada	16,0	125,0	63,0	204,0

3) Estadística de Prueba:

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica
Chi-cuadrado de Pearson	79,883 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	59,602	4	,000
Asociación lineal por lineal	47,634	1	,000
N de casos válidos	204		

a. 3 casillas (33%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,31.

4) Valor Crítico:

El valor de significancia asintótica resultó ser 0,000

5) Decisión:

Dado que el valor de significancia resultó 0.000 menor 0.05, se rechaza la hipótesis nula con un nivel de significancia del 5%

6) Conclusión:

Hay evidencia estadística suficiente para afirmar con un 95% de confianza que la Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2012

7) Coeficiente Gamma:

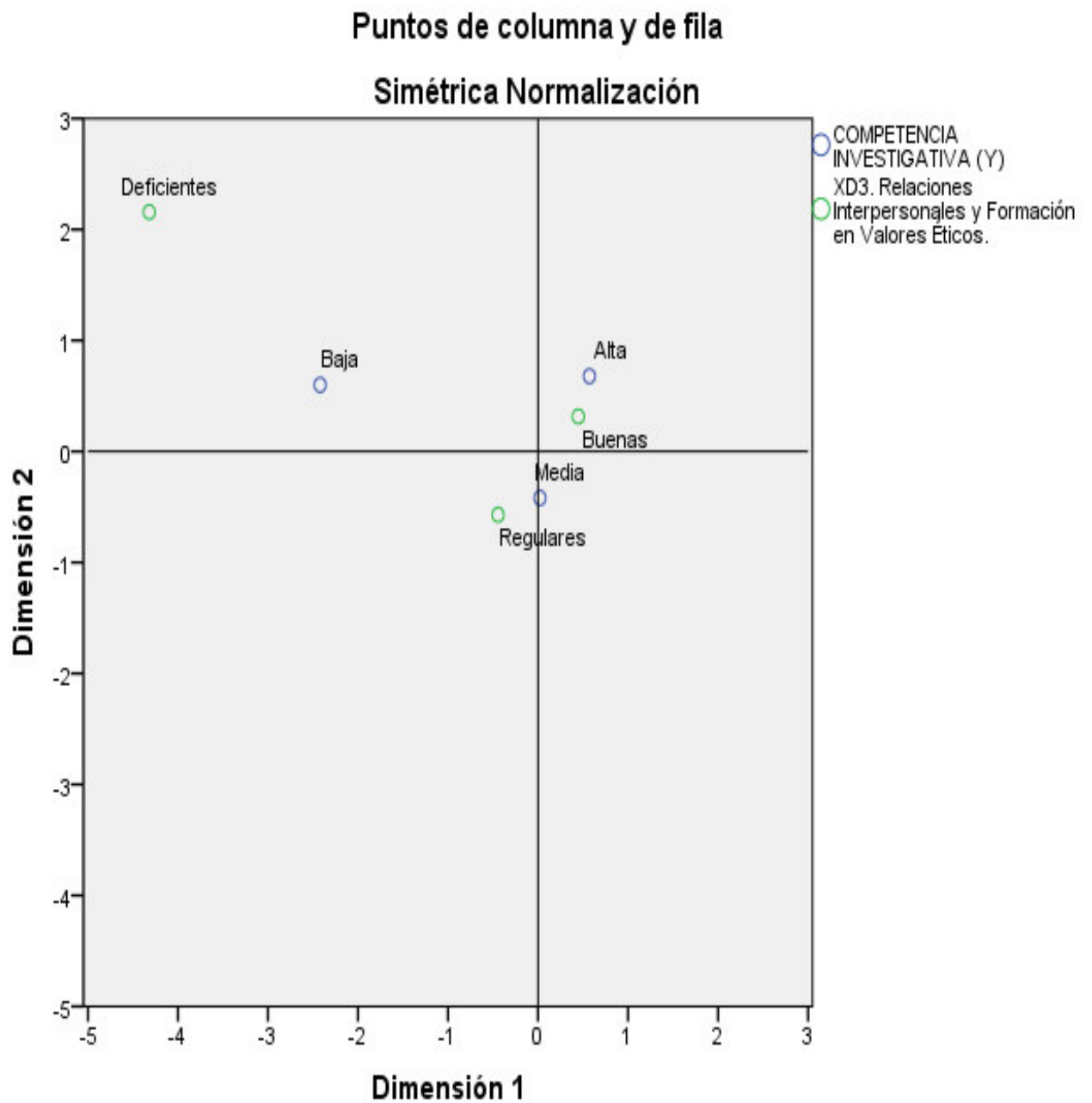
Medidas Simétricas

		Valor	Sig. aproximada
Ordinal por ordinal	Gamma	0,784	0,000
N de casos válidos		204	

Puesto que este nivel crítico es menor que 0,05, podemos afirmar que la dimensión Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos la variable Competencia Investigativa están relacionadas.

Y como el valor de Gamma es 0,784 (relación positiva), podemos concluir interpretando que: los estudiantes que consideran que las Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos de los docentes son buenas tienden a tener un alto nivel de Competencia Investigativa, mientras que aquellos que afirman es deficiente, firman que el nivel de Competencia Investigativa es bajo, como se muestra en el siguiente gráfico bidimensional:

Tabla N^o 18: Gráfico Bidimensional
Relaciones Interpersonales y Formación en valores éticos -
Competencia Investigativa



5.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Según **MENESES** (1988:28), define al desempeño docente gerenciamiento institucional educativo, el proceso de conducción de una institución educativa por medio del ejercicio de un conjunto de habilidades directivas orientadas a planificar, organizar, coordinar y evaluar la gestión estratégica de aquellas actividades necesarias para alcanzar eficacia pedagógica, administrativa, efectividad comunitaria y trascendencia cultural

Asimismo, **AÑORGA** (2006). El desempeño docente es la capacidad de un individuo para efectuar acciones, deberes y obligaciones propias de su cargo o funciones profesionales que exige un puesto de trabajo. Para poder interpretar en forma adecuada, precisa y completa nuestros resultados, debemos empezar describiendo el perfil de los estudiantes de maestría encuestados, luego analizaremos las variables tomando en cuenta sus dimensiones.

Para **BOLÍVAR**, C. (2002:1). El concepto competencia aparece en los años setentas, especialmente a partir de los trabajos de McClelland en la Universidad de Harvard.

Según **VOSSIO**, (2002:55). Como consecuencia de los trabajos de Benjamín Bloom surgió, en la misma década, un movimiento llamado “*Enseñanza basada en competencias*”, que se funda en cinco principios:

1. Todo aprendizaje es individual.
2. El individuo, al igual que cualquier sistema, se orienta por las metas a lograr.
3. El proceso de aprendizaje es más fácil cuando el individuo sabe qué es exactamente lo que se espera de él.
4. El conocimiento preciso de los resultados también facilita el aprendizaje.

Es más probable que un alumno haga lo que se espera de él y lo que él mismo desea, si tiene la responsabilidad de las tareas de aprendizaje.

De las **tablas y gráficos N° 01, 02, 03 y 04**, se sabe que de un total de 204 estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM, UNE Y UCV en el 2012, el 66% son mujeres, siendo este porcentaje mayor en el caso de la UNMSM con un 69%. Respecto a la edad de los estudiantes, se encontró que la edad promedio de un estudiante de maestría en Educación que forma parte de la muestra es de 37,5 años. El 75% de los estudiantes de maestría no pasa de los 43 años. La población de estudiantes de maestría en la UNMSM es más joven con una edad promedio de 33 años, en comparación a la UNE (37 años) y la UCV (41 años). Sobre el estado civil podemos decir que en las universidades UCV y UNMSM la mayoría de los estudiantes de maestría son solteros, mientras que en UNE, la mayoría son casados.

De las **tablas y gráficos N° 05 y 06**, el 81% de los estudiantes encuestados no tiene maestrías realizadas anteriormente además el 36,3% corresponde a 74 docente que afirman recibir un ingreso menor a 1000 soles y el 55,40% manifiesta percibir entre 1000 y 2000 soles.

En la investigación sobre el Desempeño del Docente y su relación con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV se obtuvieron resultados de 6 dimensiones, tres asociados al Desempeño Docente y tres asociados a la Competencia Investigativa.

En la **tabla y el gráfico N° 07** se observa que el 49,5% de los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV señalan que el nivel del Desempeño Docente es bueno, un 47,5% opina que es regular y solo un 3% piensa que es deficiente.

Las tablas y gráficos **N° 08, 09 y 10** que tratan de las dimensiones muestran que:

El 54,4% de los estudiantes opinan que casi siempre el docente demuestra responsabilidad, y un 5,9% piensa que no es responsable.

El nivel del Dominio Científico-Tecnológico del docente es bueno según el 49% de los estudiantes, un 48% opina que es regular y solo un 3% piensa que es deficiente.

El 58,3% de los estudiantes señalan que las Relaciones Interpersonales y la formación en Valores Éticos del docente son buenas, mientras que el 39,7% manifiestan que son regulares y solo el 2% opinan que son deficientes.

En la **tabla y el gráfico N° 11** se observa que el 30,9% de los estudiantes de Maestría en Educación de las Universidades UNE – UNMSM - UCV muestra un alto nivel de competencia investigativa, mientras que el 61,3% posee un nivel regular y el 7,8% posee un bajo nivel de competencia investigativa.

Las **tablas y gráficos N° 12, 13 y 14** que tratan de las dimensiones de la variable competencia investigativa muestran que:

El 56,4% de los estudiantes, tienen un nivel regular de Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación, el 36,3% tiene un nivel bueno de conocimientos y un 7.4 tiene un nivel muy bajo.

Por otro lado, el 37,7% posee muchas habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación, el 55,4% posee un nivel regular y el 6,9% posee un nivel bajo.

Finalmente, el 37,3% de los estudiantes poseen muchas habilidades para el uso de los resultados de la investigación mientras que el 50,5% poseen un nivel regular. El 12,3% carece de habilidades para el uso de los resultados de la investigación.

CONCLUSIONES

PRIMERO: Existe evidencia estadística suficiente para afirmar con un 95% de confianza que el desempeño docente se relaciona con la competencia investigativa según los estudiantes de maestría en Educación de la UNE – UNMSM - UCV en el 2012. Los estudiantes que consideran como deficiente el desempeño docente muestra un nivel de competencia investigativa bajo, mientras que aquellos que califican como bueno el desempeño docente, muestran un nivel de competencia investigativa alto.

SEGUNDO: Del mismo modo se puede afirmar con un 95% de confianza que la responsabilidad se relaciona con la competencia investigativa según los estudiantes de maestría, que consideran que siempre se manifiesta responsabilidad por parte del docente tienden a tener un alto nivel de competencia investigativa, mientras que aquellos que afirman nunca se da la responsabilidad, tienden a tener un bajo nivel de competencia investigativa.

TERCERO: Se comprobó que el dominio científico – tecnológico se relaciona con la competencia investigativa pues los estudiantes que consideran que el docente tiene un buen nivel de dominio científico y tecnológico, tienden a tener un alto nivel de competencia investigativa, mientras que aquellos que afirman que el nivel de dominio es deficiente, poseen un nivel bajo de competencia investigativa.

CUARTO: Existe evidencia estadística suficiente para afirmar con un 95% de confianza que la relaciones interpersonales y formación en valores Éticos se relaciona con la competencia investigativa, es decir los estudiantes que consideran que las relaciones interpersonales y formación en valores éticos de los docentes son buenas, tienden a tener un alto nivel de competencia investigativa, mientras que aquellos que afirman es deficiente, firman que el nivel de competencia investigativa.

RECOMENDACIONES

PRIMERO: Se recomienda a los Directores de las Escuelas de Posgrado de la UNMSM, UNE Y UCV, realizar actividades permanentes a través de seminarios, conferencias y capacitación de todos los docentes, contratados y nombrados, con la finalidad de contar docentes competitivos en la investigación científica.

SEGUNDO: Se recomienda a los Señores Directores de las Escuelas de Posgrado de la UNMMS, UNE Y UCV, realizar una autoevaluación integral, con el fin de detectar sus fortalezas y debilidades, para aplicar el soporte de la investigación científica e ir hacia una calidad en el desempeño docente, mediante el proceso de acreditación para la certificación de CONEAU y ser reconocidos a nivel nacional e internacional, es decir, una escuela de posgrado de calidad en el trabajo de investigación

TERCERO: Se recomienda a los Señores Directores de la Escuelas de Posgrado de la de la UNMSM , UNE Y UCV, aplicar un plan estratégico de acuerdo con las necesidades de cambio y mejoramiento permanente de los docentes, estudiantes y todos los actores, incluso debe normarse la participación más decidida de docentes en los procesos de Investigación acción y conocimientos científicos, que debe alcanzar la excelencia académica de calidad en docencia, investigación y extensión universitaria para elevar impostergablemente la calidad de formación de los participantes de maestría en las diferentes menciones.

CUARTO: Se recomienda a los Señores Directores de las Escuelas de Posgrado de la UNMSM, UNE Y UCV, concientizar a los maestros y doctores, mayor identificación y tener buenas relaciones interpersonales y formación en valores éticos debe estar presente en cada uno de los docentes, a fin de alcanzar el alto nivel en la investigación científica.

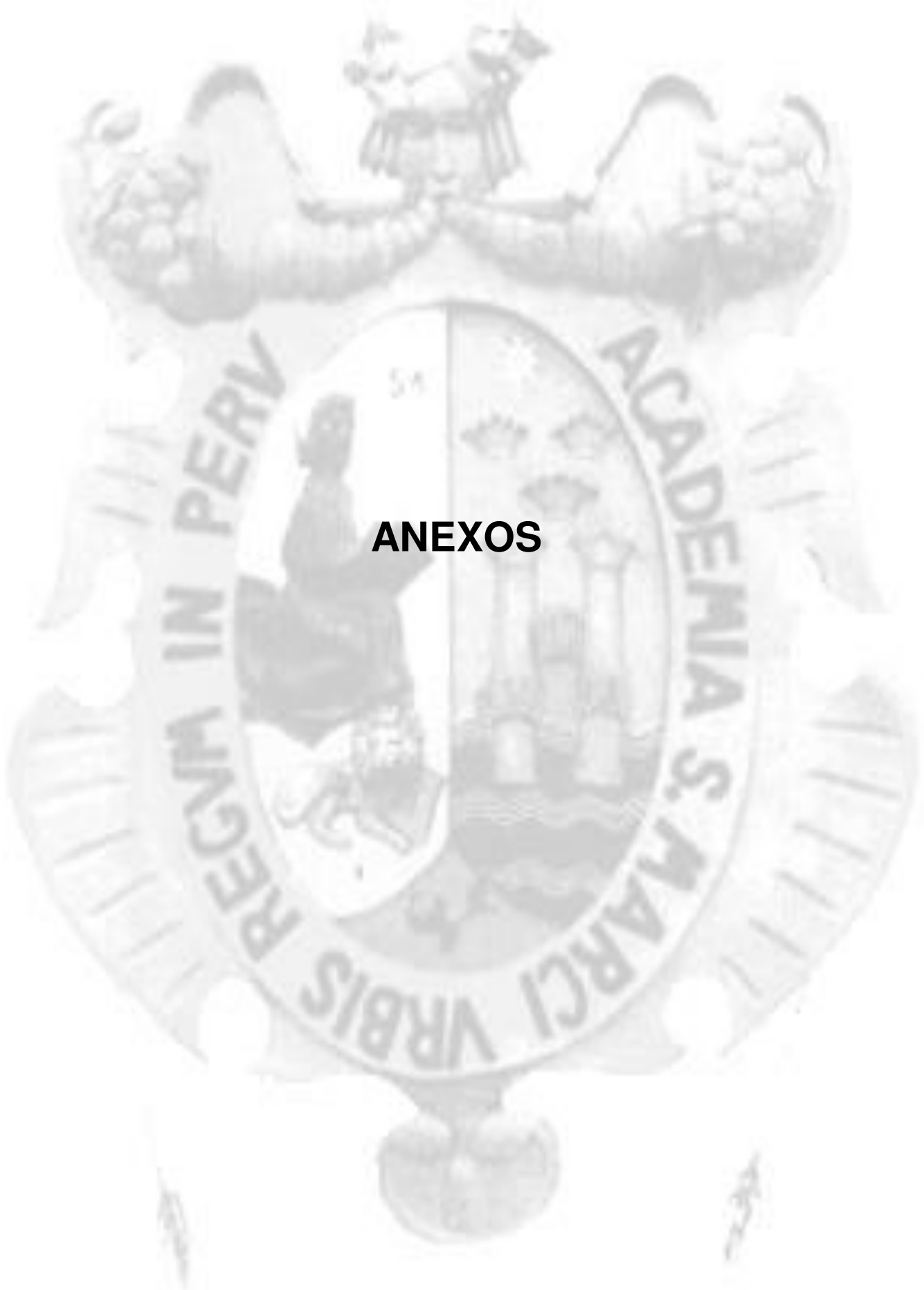
BIBLIOGRAFÍA

- Alanis, A. (2001). *El Saber Hacer en la Profesión Docente. Formación profesional en la práctica docente*. México: Trillas.
- Alarcon, R. (s.f.). *Estudios de Posgrado en el Perú*. Lima, Perú.
- Alberto Bueno, R. O. (2006). *El Desempeño Docente Y el Rendimiento Académico en Formación Especializada de los Estudiantes de Matemática y Física de las Facultades de Educación de las Universidades de la Sierra Central del Perú*. Lima.
- Alcalá, A. (1977). *Propuesta de una Definición Unificadora de Andragogía*. Caracas, Venezuela: Publicaciones Unidas.
- Alcázar, M. (2002). *Currículum universitario para el siglo XXI. Universidad Nacional Agraria de la Molina*. Lima, Perú: Monográfica.
- Alvarado, O. (1990). *Administración de la Educación. Enfoque Gerencial*. Lima, Perú: Supergráfica E.I.R.L.
- Alvarado, O. (1996). *Gerencia Educativa*. Trujillo, Perú: Ediciones vallejanas.
- Andrés Zabala, A. (1999). *Proyecto de Investigación Científica*. Lima, Perú: San Marcos.
- Angulo, B. (1994). *Teorías y Desarrollo del Currículum*. Granada: Aljibe.
- APONTE, H. (1999). *Revista de Andragogía, Año II, N° 2 INSTIA*.
- Arrieta, F. (2003). *La andragogía: un imperativo educativo de nuestro tiempo*. Lima, Perú: Serie: textos universitarios.
- Barrientos Gutiérrez, P. (2006). *La Investigación Científica. Enfoques Metodológicos*. Lima, Perú: Graph.
- Bedoya, E. (2003). *La nueva gestión de personas y su evaluación de desempeño de empresas competitivas (Tesis de Maestría)*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Bretel, L. (2002). *Consideraciones y propuestas para el diseño de un sistema de evaluación del desempeño docente en el marco de una redefinición de la carrera magisterial. Lineamientos de la Política Educativa 2001 - 2006*. Lima, Perú.
- Cáceres, N. (2009). *La Gestión Administrativa del Director y su influencia en la presentación del servicio educativo en las Instituciones Educativas Públicas de Educación Primaria de los Asentamiento Humanos de Dulanto, Santa Rosa y Gambeta. Tesis de Maestría*. Lima, Perú.

- Calderon, F. (2002). Calidad de la Formación Profesional de los alumnos de obstetricia en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga. *Tesis de Maestría*. Lima, Perú.
- Calero, M. (2003). *Gestión Educativa* (2da. ed.). Abedul.
- Carrasco Diaz, S. (2009). *Gestión de la Calidad y Formación Profesional* (1ra. ed.). Lima, Perú: San Marcos.
- Carrasco Diaz, S. (2009). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima, Perú: San Marcos.
- Casassus, J. (2003). *La escuela y la (des) igualdad*. Santiago, Chile: LOM ediciones.
- Cerda, H. (2003). *La nueva evaluación educativa*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Chain, C. (2001). *Técnicas de gestión de calidad en instituciones documentales*. (España, Ed.) Murcia.
- Chiavenato, A. (2004). *Administración de Recursos Humanos* (5ta. ed.). McGraHil.
- Cornejo, J. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Última década N° 15*, 11-52.
- Deming, E. (1989). *Calidad, Productividad y Competitividad. La salida de la crisis*. Madrid, España: Díaz de Santos.
- Domínguez Barrera, C. (1999). El Desempeño Docente, las Metodologías Didácticas y el Rendimiento de los Alumnos de la Facultad de Obstetricia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Tesis de Maestría*. Lima, Perú.
- Dominguez, R. (2001). *Formas de Evaluación y Análisis. Nuevas formas de organización y servicios*. España: Trea.
- Eggen, P. D. (1999). *Estrategias Docentes: Enseñanza de Contenidos Curriculares y Desarrollo de Habilidades de Pensamiento*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Eizaguirre, S. (1990). Educación de Adultos en Venezuela. *Revista de Andragogía*(35).
- Emery, H. (2001). Lecciones de la Experiencia del Reino Unido en el desarrollo de los estándares de la calidad de la enseñanza. Ponencia presentada en el Seminario Internacional "Profesionalismo Docente y Calidad de la Educación. Santiago, Chile, mayo 8 de 2001.
- Eneas León, J. (1991). *La calidad total y su aplicabilidad en la Educación*. Colombia: Norma.
- Escudero, J. (1998). *Innovación Educativa*. Barcelona, España: Humanitas.
- Espinar, F. (2003). *Un modelo para liderar el cambio organizacional en el Perú* (2da. ed.). Lima, Perú: Alas Peruanas.

- García Cruz, J. (2008). *La Calidad de la Gestión Académico Administrativa y El Desempeño Docente en la Unidad de Post- Grado, según los Estudiantes de Maestría de la Facultad de Educación de la UNMSM*. Lima, Perú.
- Goleman, D. (2002). *La Práctica de la Inteligencia Emocional* (15ª ed.). España: Kairós.
- Hernández Sampieri, R. F. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ta ed.). México, México: MacGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R. F. (2007). *Fundamentos de la Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Huaranga Ross, O. (2001). *Calidad Educativa y Enfoque Constructivistas*. Lima, Perú: San Marcos.
- Hurtado de Barrera, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística* (3 ed.). Caracas, Venezuela.
- Levy-Levoyer, C. (1997). *Gestión de las competencias: cómo analizarlas, cómo evaluarlas, cómo desarrollarlas*. Barcelona, España: Ediciones Gestión 2000.
- López Majarro, M. (2002). *A la calidad de la evaluación*. España: Impresión, RGM S.A. Aita Larramendi.
- López, F. (1994). *La Gestión de Calidad en Educación*. Madrid, España.
- Lundgren, U. (2000). *Teoría del Currículum y escolarización*. Madrid, España: Morata.
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona, España.
- Medina Rivilla, A. (1989). *La formación del profesorado en una sociedad tecnológica*. Madrid, España: Cincel.
- Mejía Mejía, E. (2005). *Técnicas e Instrumentos de Investigación* (1ª ed.). Lima, Perú: UNMSM.
- Mejía Mejía, E. (2008). *La Investigación Científica en Educación* (1ª ed.). Lima, Perú: UNMSM.
- Montenegro Aldana, I. A. (2003). *Evaluación del desempeño docente: fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Pascual Marina, A. V. (1988). *Clarificación de los valores y desarrollo humano: Estrategias para la escuela*. Madrid, España: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Peñaloza Ramella, W. (1995). *El Currículo Integral*. Maracaibo, Venezuela: Universidad de Zulia.
- Pereda Marín, S. B. (1999). *Gestión de Recursos Humanos por Competencias y Gestión del Conocimiento*. España: Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.
- Pinilla, A. (1982). *Administración de la Educación* (2ª ed.). Lima, Perú: IBESA, Iberoamericana de Editores.

- Poggi, M. (1995). *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- Puelles Benites, M. (1986). *Elementos de Administración Educativa*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe.
- Tobón, S. R. (2006). *Competencias, calidad y educación superior* (1ª ed.). Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Tyler, R. W. (1986). *Principios básicos del currículum* (5ª ed.). Buenos Aires, Argentina: Troquel, S.A.
- Vaillant, D. (Diciembre de 2004). *PREAL*. Recuperado el 14 de Julio de 2015, de <https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2016/06/2005-Res%C3%BAmenes-de-estudios-de-caso-sobre-la-profesionalizaci%C3%B3n-docente-en-Am%C3%A9rica-Latina.pdf>
- Visauta Vinauca, B. (2003). *Análisis Estadístico con SPSS para Windows. Volumen II: estadística Multivariante* (2ª ed., Vol. II). Madrid, España: McGraw-Hill Interamericana.
- Zapata Rotundo, G. J. (30 de Agosto de 2008). *Redalyc.org*. Recuperado el 19 de Abril de 2016, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713044004>



ANEXOS

ANEXO Nº 1 – INSTRUMENTO APLICADO



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO

CUESTIONARIO

El desempeño docente y la competencia investigativa de los estudiantes de Maestría.

Esta encuesta es ANÓNIMA le pedimos que sea sincero en sus respuestas. Por nuestra parte nos comprometemos a que la información dada tenga un carácter estrictamente confidencial y de uso exclusivamente reservado a fines de investigación.

Calificación:

Pésimo = 1 Deficiente = 2 Regular = 3 Bueno = 4 Excelente = 5

Datos Generales:

Universidad:.....

Carrera:.....Mención:.....

Ciclo:.....Edad:Sexo:Estado Civil:.....

Nº de Maestrías concluidas: 0 () 1 () 2 () 3 ()

Ingreso mensual promedio:

Menos de 1000 () 1000 a 2000 () 2000 a 3000 () 3000 a más ()

DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES

Estos ítems se refieren al desempeño y actitudes de los docentes de Maestría en general.

I. Responsabilidad.	CALIFICACIÓN				
1. Entrega los documentos educativos en el tiempo establecido.	1	2	3	4	5
2. Cumple con el desarrollo los contenidos de cada asignatura en el plazo establecido.	1	2	3	4	5
3. Presenta y expone el sílabo (propósito, objetivo, contenido, criterios de evaluación y bibliografía) en el inicio de clases.	1	2	3	4	5

4. Desarrolla la asignatura conforme a la organización del sílabo.	1	2	3	4	5
5. Prepara, organiza y estructura sus clases.	1	2	3	4	5
6. Explicita los objetivos generales y específicos de la asignatura.	1	2	3	4	5
7. Explicita los aprendizajes esperados en los estudiantes con sus respectivos indicadores de logro.	1	2	3	4	5
8. Presenta y explica la metodología de enseñanza.	1	2	3	4	5
9. Presenta y explica técnicas y procedimientos de evaluación.	1	2	3	4	5
10. Las sesiones de enseñanza-aprendizaje guardan relación con lo previsto en el sílabo (contenidos, metodología, evaluación).	1	2	3	4	5
11. Elabora instrumentos de evaluación válidos y confiables de acuerdo a los aprendizajes esperados.	1	2	3	4	5
II. Dominio Científico – Tecnológico.	CALIFICACIÓN				
12. Demuestra que conoce con suficiencia los fundamentos teóricos y tecnológicos de la asignatura que imparte.	1	2	3	4	5
13. Demuestra amplio bagaje cultural: conocimiento pedagógico, conocimiento de las disciplinas afines y conocimiento de la realidad sociocultural.	1	2	3	4	5
14. Domina los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación.	1	2	3	4	5
15. Plantea acciones que promueven el desarrollo de actividades para la recolección, selección y procesamiento de información en los estudiantes.	1	2	3	4	5
16. La adecuación y consistencia del uso de formas de evaluación establecidos al inicio del curso es:	1	2	3	4	5
17. La relación de las evaluaciones con los contenidos de la asignatura es:	1	2	3	4	5
18. El juicio y la objetividad de los criterios de evaluación y calificación	1	2	3	4	5
19. Tiene dominio y actualización de conocimientos de la asignatura que enseña.	1	2	3	4	5
20. Explicita términos técnicos de la especialidad.	1	2	3	4	5
21. La expresión en la exposición de los conceptos implicados en cada tema de la asignatura:	1	2	3	4	5
III. Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos.	CALIFICACIÓN				
22. Motiva al uso de recursos adicionales a los utilizados en clase.	1	2	3	4	5

23. Crea un clima de confianza dentro del ambiente de comunicación para el aprendizaje.	1	2	3	4	5
24. Es imparcial en el trato con sus alumnos.	1	2	3	4	5
25. Atiende los reclamos, en relación a la forma en que califica las evaluaciones.	1	2	3	4	5
26. Estimula hacia el interés por la asignatura, la participación en clase y la investigación.	1	2	3	4	5
27. Establece criterios que le permiten respetar y valorar los derechos de los alumnos.	1	2	3	4	5
28. Incentiva hacia el trabajo y a la cooperación.	1	2	3	4	5
29. Contribuye a la formación integral, profesional y humana del estudiante.	1	2	3	4	5
30. El respeto, la aceptación de ideas diferentes a las suyas y la dignidad en su trato con los demás es:	1	2	3	4	5
31. Utiliza estrategias metodológicas en su práctica docente para fomentar los valores ético profesionales.	1	2	3	4	5

COMPETENCIA INVESTIGATIVA DEL ESTUDIANTE DE MAESTRÍA

Esta parte del cuestionario trata sobre las competencias investigativas que pueda tener Ud. como estudiante de Maestría.

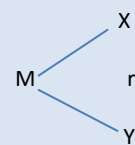
I. Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación.	CALIFICACIÓN				
1. Conoce Ud. los fundamentos lógicos de la deducción, inducción y analogía.	1	2	3	4	5
2. Conoce Ud. los fundamentos epistemológicos y metodológicos del análisis de causalidad, de descripción y de comparación.	1	2	3	4	5
3. Conoce Ud. los fundamentos estadísticos del análisis de probabilidad.	1	2	3	4	5
4. Conoce y distingue Ud. los usos de la investigación básica y aplicada.	1	2	3	4	5
5. Conoce Ud. del potencial de la investigación en el mejoramiento del currículo.	1	2	3	4	5
6. Conoce Ud. del potencial de la investigación para la evaluación y validación de programas de intervención	1	2	3	4	5
7. Compara Ud. teorías científicas.	1	2	3	4	5
8. Utiliza Ud. el razonamiento inductivo y deductivo para llegar al conocimiento.	1	2	3	4	5
9. Sigue Ud. las reglas de la lógica, de manera que se puedan llegar a conclusiones válidas y solucionar problemas eficientemente.	1	2	3	4	5

II. Habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación	CALIFICACIÓN				
10. Identifica y formula Ud. problemas con potencial de investigación desde el análisis de la realidad educativa.	1	2	3	4	5
11. Realiza Ud. búsquedas sistemáticas de información, identifica y selecciona la información pertinente, y la organiza de acuerdo a niveles de utilidad	1	2	3	4	5
12. Identifica y evalúa Ud. la teoría existente, y selecciona aquella pertinente para construir definiciones y dar fundamento conceptual a las variables de investigación.	1	2	3	4	5
13. Define Ud. operacionalmente las variables, selecciona los instrumentos a utilizar en su observación, los diseña y los valida	1	2	3	4	5
14. Obtiene Ud. la información y además se redefinen y ponen a punto las técnicas y los instrumentos que se emplean en la investigación.	1	2	3	4	5
15. Selecciona Ud. muestras de informantes calificados, por procedimientos estadísticos o intencionales.	1	2	3	4	5
16. Organiza y procesa Ud. los datos e información recogida en bases de datos electrónicos.	1	2	3	4	5
17. Analiza Ud. los hechos observados, con el uso de datos e información y a través de procedimientos estadísticos o hermenéuticos.	1	2	3	4	5
18. Extrae Ud. resultados y los formula como conclusiones, recomendaciones y lecciones aprendidas.	1	2	3	4	5
III. Habilidades para el uso de los resultados de la investigación.	CALIFICACIÓN				
19. Elabora Ud. informes de investigación utilizando distintos códigos de comunicación.	1	2	3	4	5
20. Comunica Ud. resultados de investigación a distintos públicos, utilizando distintos medios y formatos.	1	2	3	4	5
21. Utiliza Ud. resultados de investigación para dar fundamento a procesos de toma de decisiones.	1	2	3	4	5
22. Propicia Ud. la producción de nuevos conocimientos.	1	2	3	4	5
23. Sugiere Ud. acciones para la solución del problema.	1	2	3	4	5
24. Usa Ud. los resultados para realizar otras investigaciones.	1	2	3	4	5
25. Difunde Ud. los resultados de su investigación.	1	2	3	4	5
26. Compara Ud. sus resultados con investigaciones similares.	1	2	3	4	5

¡GRACIAS POR SU TIEMPO!

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: El Desempeño Docente y la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	POBLACIÓN Y MUESTRA	METODOLOGÍA
<p>Pregunta General:</p> <p>¿Qué relación existe entre el Desempeño Docente y la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012?</p> <p>Preguntas Específicas:</p> <p>1. ¿Qué relación existe entre la responsabilidad y la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012?</p> <p>2. ¿Qué relación existe entre el dominio científico – tecnológico y la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE, y UCV, 2012?</p> <p>3. ¿Qué relación existe entre las relaciones interpersonales y formación en valores éticos y la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012?</p>	<p>Objetivo General:</p> <p>Determinar qué relación existe entre el Desempeño Docente y la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.</p> <p>Objetivos Específicos:</p> <p>1. Determinar qué relación existe entre la responsabilidad y la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012?</p> <p>2. Determinar qué relación existe entre el dominio científico – tecnológico y la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE, UCV, 2012?</p> <p>3. Determinar qué relación existe entre las relaciones interpersonales y formación en valores éticos la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM, UNE y UCV, 2012?</p>	<p>Hipótesis General:</p> <p>El Desempeño Docente se relaciona significativamente con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012?</p> <p>Hipótesis Específicas</p> <p>1. La responsabilidad se relaciona significativamente con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.</p> <p>2. El dominio científico – tecnológico se relaciona con la Competencia Investigativa según los estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.</p> <p>3. Las relaciones interpersonales y formación en valores éticos se relaciona con la Competencia Investigativa, según los estudiantes de Maestría en Educación de la UNMSM, UNE y UCV, 2012.</p>	<p>Variable X</p> <p>Desempeño docente</p> <p>Dimensiones</p> <p>-Responsabilidad. -Dominio científico – tecnológico. -Relaciones interpersonales y formación en valores éticos.</p> <p>Variable Y</p> <p>Competencia investigativa</p> <p>Dimensiones</p> <p>- Conocimiento sobre los principios, usos y potencialidades de la investigación. - Habilidades para el uso de los procedimientos de la investigación. - Habilidades para el uso de los resultados de la investigación.</p>	<p>Población</p> <p>Estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV.</p> <p>407: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. 369: Universidad Nacional de Educación. 078: Universidad César Vallejo.</p> <p>Muestra Piloto</p> <p>30 estudiantes de Maestría de la Escuela de Posgrado de una de las tres universidades elegida al azar. Con los datos de la muestra piloto, se determina el tamaño de muestra a través de la siguiente formula del muestreo aleatorio simple:</p> $n = \frac{Z_{\alpha}^2 N \times p \times (1-p)}{(N-1)E^2 + Z_{\alpha}^2 \times p \times (1-p)}$ <p>Dónde: n = Número de estudiantes que conforman la muestra en el dominio de estudio. N = Total de la población</p> <p>Muestra final</p> <p>Estuvo conformada por 204 estudiantes de Maestría en Educación de la Escuela de Posgrado de la UNMSM, UNE y UCV, 2012. distribuidos en la siguiente proporción:</p> <p>94: Universidad San Marcos 86: Universidad UNE 24: Universidad César Vallejo.</p>	<p>Tipo de investigación: Descriptivo Correlacional</p> <p>Método: Cuantitativo</p> <p>Diseño de investigación No experimental de Corte Transversal</p>  <p>Dónde: M es la muestra de investigación X es la variable Desempeño Docente. Y es la variable Competencia Investigativa. r es la correlación entre ambas variables.</p>

OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIEMENSIONES	INDICADORES	VALORES
DESEMPEÑO DOCENTE	<p>Es la puesta en práctica de conocimientos adquiridos dentro de la formación profesional, donde las áreas generales de competencia del docente universitario son el conocimiento teórico - práctico acerca del aprendizaje de la conducta humana, estrategias didácticas y Métodos de Enseñanza-Aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.</p>	RESPONSABILIDAD	<p>I. Responsabilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> -El tiempo de entrega de los documentos educativo es: -El cumplimiento del plazo establecido para el desarrollo de los contenidos de cada asignatura es: -La presentación y exposición del sílabo (propósito, objetivo, contenido, criterios de evaluación y bibliografía) al inicio de clases fue: -El desarrollo de las asignaturas respecto a la organización del sílabo es: -La preparación, organización y estructura de sus clases es: 	<p>Pésima = 1 Deficiente = 2 Regular = 3 Buena = 4 Excelente = 5</p>
		DOMINIO CIENTÍFICO TECNOLÓGICO	<p>II. Dominio Científico – Tecnológico</p> <ul style="list-style-type: none"> -La adecuación y consistencia del uso de formas de evaluación establecidos al inicio del curso es: -La relación de las evaluaciones con los contenidos de la asignatura es: -El juicio y la objetividad de los criterios de evaluación y calificación son. -El dominio y actualización de conocimientos de la asignatura que enseña es: -La explicación de términos técnicos de la especialidad es: -La expresión en la exposición de los conceptos implicados en cada tema de la asignatura es: 	<p>Pésima = 1 Deficiente = 2 Regular = 3 Buena = 4 Excelente = 5</p>
		RELACIONES INTERPERSONALES Y FORMACIÓN DE VALORES ÉTICOS	<p>III. Relaciones Interpersonales y Formación en Valores Éticos</p> <ul style="list-style-type: none"> -La motivación del uso de recursos adicionales a los utilizados en clase es: -El respeto, la aceptación de ideas diferentes a las suyas y la dignidad en su trato con los demás es: -El ambiente de comunicación para el aprendizaje crea un clima de confianza: -La imparcialidad del trato con sus alumnos es: -La contribución hacia formación integral, profesional y humana hacia el estudiante es: -La atención a los reclamos en relación a la forma en que califica las evaluaciones es: -La estimulación hacia el interés por la asignatura, la participación en clase y la investigación es: 	<p>Pésima = 1 Deficiente = 2 Regular = 3 Buena = 4 Excelente = 5</p>

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	VALORES
COMPETENCIA INVESTIGATIVA	Condición y disposición personal para el uso complementario de los conocimientos y habilidades de investigación en la producción de un conocimiento nuevo y útil para la comprensión y/o transformación de hechos o realidades complejas.	CONOCIMIENTO SOBRE LOS PRINCIPIOS, USOS Y POTENCIALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN.	<ul style="list-style-type: none"> -Conoce los fundamentos lógicos de la deducción, inducción y analogía -Conoce los fundamentos epistemológicos y metodológicos del análisis de causalidad, de descripción y de comparación -Conoce los fundamentos estadísticos del análisis de probabilidad -Conoce y distingue los usos de la investigación básica y aplicada -Conoce del potencial de la investigación en el mejoramiento del currículo -Conoce del potencial de la investigación para la evaluación y validación de programas de intervención -Conoce del potencial de la investigación en la formación docente 	<ul style="list-style-type: none"> (4) Mucho (3) Bastante (2) Un poco (1) No en absoluto (4) Totalmente de acuerdo (3) De acuerdo (2) En desacuerdo (1) Totalmente en desacuerdo
		HABILIDADES PARA EL USO DE LOS PROCEDIMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN.	<ul style="list-style-type: none"> -Identifica y formula problemas con potencial de investigación desde el análisis de la realidad educativa. -Realiza búsquedas sistemáticas de información, identifica y selecciona la información pertinente, y la organiza de acuerdo a niveles de utilidad. -Identifica y evalúa la teoría existente, y selecciona aquella pertinente para construir definiciones y dar fundamento conceptual a las variables. -Define operacionalmente las variables, selecciona los instrumentos a utilizar en su observación, los diseña y los valida. -Formula hipótesis viables y coherentes con el problema planteado, fundamentadas en la teoría y/o en experiencias de investigación. - Selecciona muestras de informantes calificados, por procedimientos estadísticos o intencionales. - Organiza y procesa los datos e información recogida en bases de datos electrónicas. - Analiza los hechos observados, con el uso de datos e información y a través de procedimientos estadísticos o hermenéuticos. -Extrae resultados y los formula como conclusiones, recomendaciones y lecciones aprendidas. 	<ul style="list-style-type: none"> (4) Muy alto (3) Alto (2) Regular (1) Bajo
		HABILIDADES PARA EL USO DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.	<ul style="list-style-type: none"> -Elabora informes de investigación utilizando distintos códigos de comunicación. -Comunica resultados de investigación a distintos públicos, utilizando distintos medios y formatos. -Utiliza resultados de investigación para dar fundamento a procesos de toma de decisiones. 	

CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

VARIABLE: APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN

Escala: DIMENSION X1

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	204	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	204	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,932	,933	11

Escala: DIMENSION X2

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	204	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	204	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,943	10

Escala: DIMENSION X3**Resumen del procesamiento de los casos**

		N	%
Casos	Válidos	204	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	204	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,944	10

Escala: DIMENSION Y1

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	204	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	204	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,917	9

Escala: DIMENSION Y2

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	204	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	204	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,923	9

Escala: DIMENSION Y3

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	204	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	204	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,939	8

Escala: VARIABLE X

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	204	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	204	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,974	31

Estadísticos total-elemento

Ítem	Correlación elemento-total	Alfa de Cronbach si se elimina el
1. Entrega los documentos educativos en el tiempo establecido.	0,519	0,974
2. Cumple con el desarrollo los contenidos de cada asignatura en el plazo establecido.	0,739	0,973
3. Presenta y expone el sílabo (propósito, objetivo, contenido, criterios de evaluación y bibliografía) en el inicio de clases.	0,597	0,974
4. Desarrolla la asignatura conforme a la organización del sílabo.	0,730	0,973
5. Prepara, organiza y estructura sus clases.	0,765	0,973
6. Explicita los objetivos generales y específicos de la asignatura.	0,713	0,973
7. Explicita los aprendizajes esperados en los estudiantes con sus respectivos indicadores de logro.	0,689	0,973
8. Presenta y explica la metodología de enseñanza.	0,742	0,973
9. Presenta y explica técnicas y procedimientos de evaluación.	0,749	0,973
10. Las sesiones de enseñanza-aprendizaje guardan relación con lo previsto en el sílabo (contenidos, metodología, evaluación).	0,776	0,973
11. Elabora instrumentos de evaluación válidos y confiables de acuerdo a los aprendizajes esperados.	0,719	0,973
12. Demuestra que conoce con suficiencia los fundamentos teóricos y tecnológicos de la asignatura que imparte.	0,760	0,973
13. Demuestra amplio bagaje cultural: conocimiento pedagógico, conocimiento de las disciplinas afines y de la realidad sociocultural.	0,721	0,973
14. Domina los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación.	0,714	0,973
15. Plantea acciones que promueven el desarrollo de actividades para la recolección, selección y procesamiento de información.	0,691	0,973
16. La adecuación y consistencia del uso de formas de evaluación establecidos es:	0,764	0,973
17. La relación de las evaluaciones con los contenidos de la asignatura es:	0,761	0,973
18. El juicio y la objetividad de los criterios de evaluación y calificación son:	0,770	0,973

Ítem	Correlación elemento-total	Alfa de Cronbach si se elimina el
19. Tiene dominio y actualización de conocimientos de la asignatura que enseña.	0,800	0,972
20. Explicita términos técnicos de la especialidad.	0,763	0,973
21. La expresión en la exposición de los conceptos implicados en cada tema es:	0,754	0,973
22. Motiva al uso de recursos adicionales a los utilizados en clase.	0,768	0,973
23. Crea un clima de confianza dentro del ambiente de comunicación.	0,697	0,973
24. Es imparcial en el trato con sus alumnos.	0,655	0,973
25. Atiende los reclamos, en relación a la forma en que califica las evaluaciones.	0,671	0,973
26. Estimula el interés por la asignatura, la participación en clase y la investigación.	0,809	0,972
27. Establece criterios que le permiten respetar y valorar los derechos de los alumnos.	0,752	0,973
28. Incentiva hacia el trabajo y a la cooperación.	0,747	0,973
29. Contribuye a la formación integral, profesional y humana del estudiante.	0,816	0,972
30. El respeto, la aceptación de ideas diferentes y la dignidad en su trato con los demás	0,715	0,973
31. Utiliza estrategias metodológicas en su práctica docente para fomentar los valores éticos profesionales.	0,788	0,973

Escala: VARIABLE Y

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	204	100,0
	Excluidos ^a	0	,0
	Total	204	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,966	26

Estadísticos total-elemento

Ítem	Correlación elemento-total	Alfa de Cronbach si se elimina el
1. Conoce Ud. los fundamentos lógicos de la deducción, inducción y analogía.	0,641	0,965
2. Conoce Ud. los fundamentos epistemológicos y metodológicos del análisis de causalidad, de descripción y de comparación.	0,678	0,965
3. Conoce Ud. los fundamentos estadísticos del análisis de probabilidad.	0,613	0,966
4. Conoce y distingue Ud. los usos de la investigación básica y aplicada.	0,773	0,964
5. Conoce Ud. del potencial de la investigación en el mejoramiento del currículo.	0,758	0,964
6. Conoce Ud. del potencial de la investigación para la evaluación y validación de programas de intervención	0,743	0,964
7. Compara Ud. Teorías científicas.	0,671	0,965
8. Utiliza Ud. el razonamiento inductivo y deductivo para llegar al conocimiento.	0,715	0,965

Ítem	Correlación elemento-total	Alfa de Cronbach si se elimina el
9. Sigue Ud. las reglas de la lógica, de manera que se puedan llegar a conclusiones válidas y solucionar problemas eficientemente.	0,655	0,965
10. Identifica y formula Ud. problemas con potencial de investigación desde el análisis de la realidad educativa.	0,693	0,965
11. Realiza Ud. búsquedas sistemáticas de información, identifica y selecciona la información pertinente y la organiza de acuerdo a niveles de utilidad	0,679	0,965
12. Identifica y evalúa Ud. la teoría existente, y selecciona aquella pertinente para construir definiciones y dar fundamento conceptual a las variables.	0,742	0,965
13. Define Ud. operacionalmente las variables, selecciona los instrumentos a utilizar en su observación, los diseña y los valida	0,698	0,965
14. Obtiene Ud. la información y además se redefinen y ponen a punto las técnicas y los instrumentos que se emplean en la investigación.	0,727	0,965
15. Selecciona Ud. muestras de informantes calificados, por procedimientos estadísticos o intencionales.	0,762	0,964
16. Organiza y procesa Ud. los datos e información recogida en bases de datos electrónicos.	0,712	0,965
17. Analiza Ud. los hechos observados, con el uso de datos e información y a través de procedimientos estadísticos o hermenéuticos.	0,736	0,965
18. Extrae Ud. resultados y los formula como conclusiones, recomendaciones y lecciones aprendidas.	0,686	0,965
19. Elabora Ud. informes de investigación utilizando distintos códigos de comunicación.	0,692	0,965
20. Comunica Ud. resultados de investigación a distintos públicos, utilizando distintos medios y formatos.	0,726	0,965
21. Utiliza Ud. resultados de investigación para dar fundamento a procesos de toma de decisiones.	0,737	0,964
22. Propicia Ud. la producción de nuevos conocimientos.	0,735	0,965
23. Sugiere Ud. acciones para la solución del problema.	0,721	0,965
24. Usa Ud. los resultados para realizar otras investigaciones.	0,733	0,965
25. Difunde Ud. los resultados de su investigación.	0,763	0,964
26. Compara Ud. sus resultados con investigaciones similares.	0,708	0,965

Anexo 5:

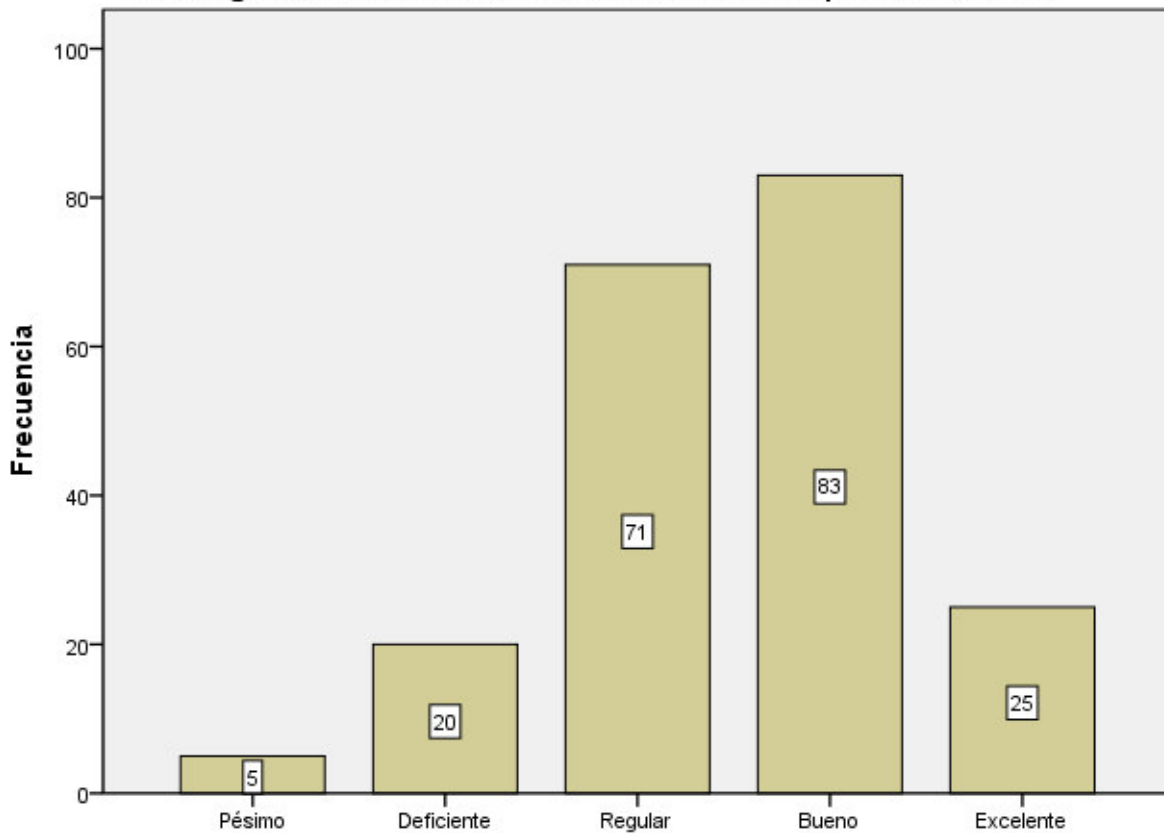
Tablas de frecuencia y Gráficos por pregunta

Variable Desempeño Docente

1. Entrega los documentos educativos en el tiempo establecido.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	5	2,5	2,5	2,5
	Deficiente	20	9,8	9,8	12,3
	Regular	71	34,8	34,8	47,1
	Bueno	83	40,7	40,7	87,7
	Excelente	25	12,3	12,3	100,0
Total		204	100,0	100,0	

1. Entrega los documentos educativos en el tiempo establecido.

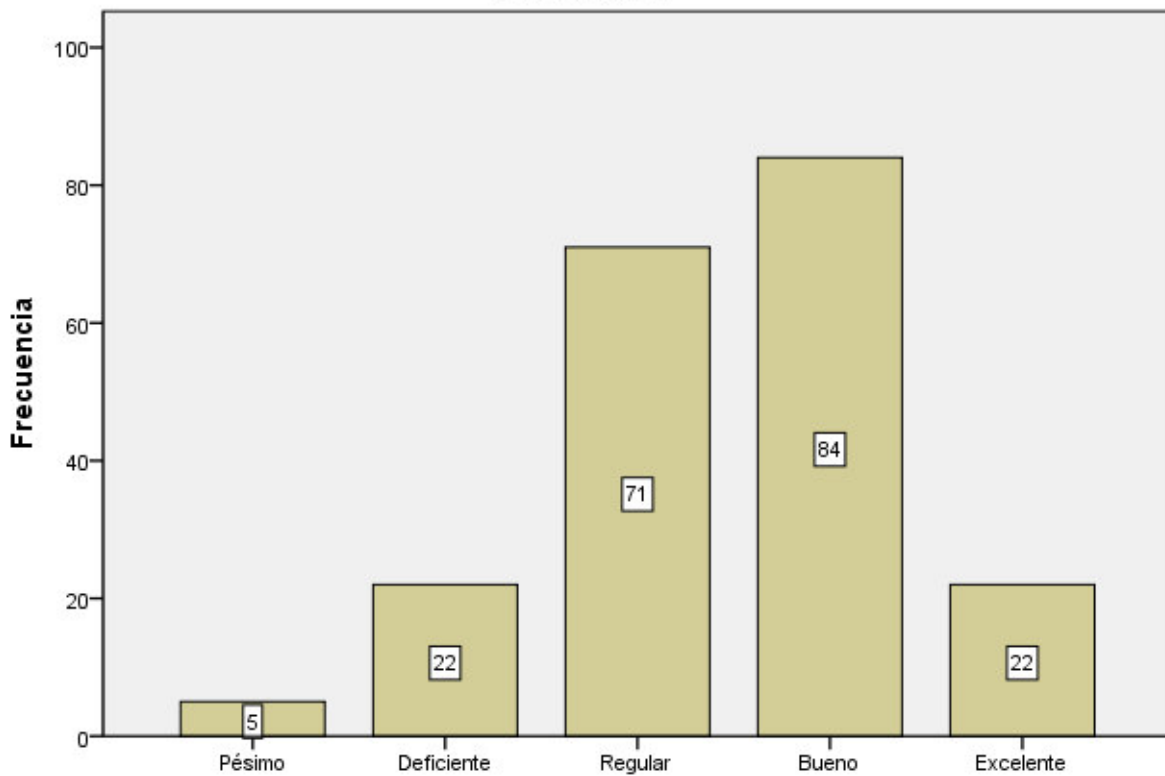


1. Entrega los documentos educativos en el tiempo establecido.

2. Cumple con el desarrollo los contenidos de cada asignatura en el plazo establecido.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	5	2,5	2,5	2,5
	Deficiente	22	10,8	10,8	13,2
	Regular	71	34,8	34,8	48,0
	Bueno	84	41,2	41,2	89,2
	Excelente	22	10,8	10,8	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

2. Cumple con el desarrollo los contenidos de cada asignatura en el plazo establecido.

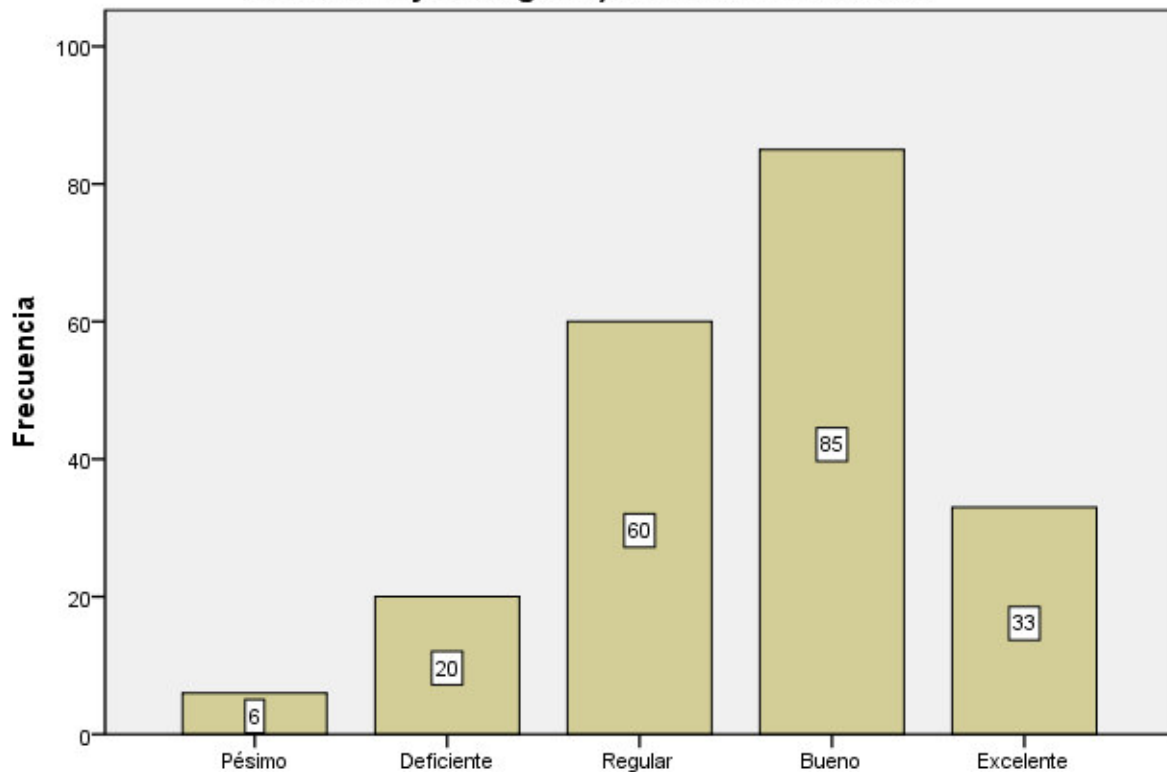


2. Cumple con el desarrollo los contenidos de cada asignatura en el plazo establecido.

3. Presenta y expone el sílabo (propósito, objetivo, contenido, criterios de evaluación y bibliografía) en el inicio de clases.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	6	2,9	2,9	2,9
	Deficiente	20	9,8	9,8	12,7
	Regular	60	29,4	29,4	42,2
	Bueno	85	41,7	41,7	83,8
	Excelente	33	16,2	16,2	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

3. Presenta y expone el sílabo (propósito, objetivo, contenido, criterios de evaluación y bibliografía) en el inicio de clases.

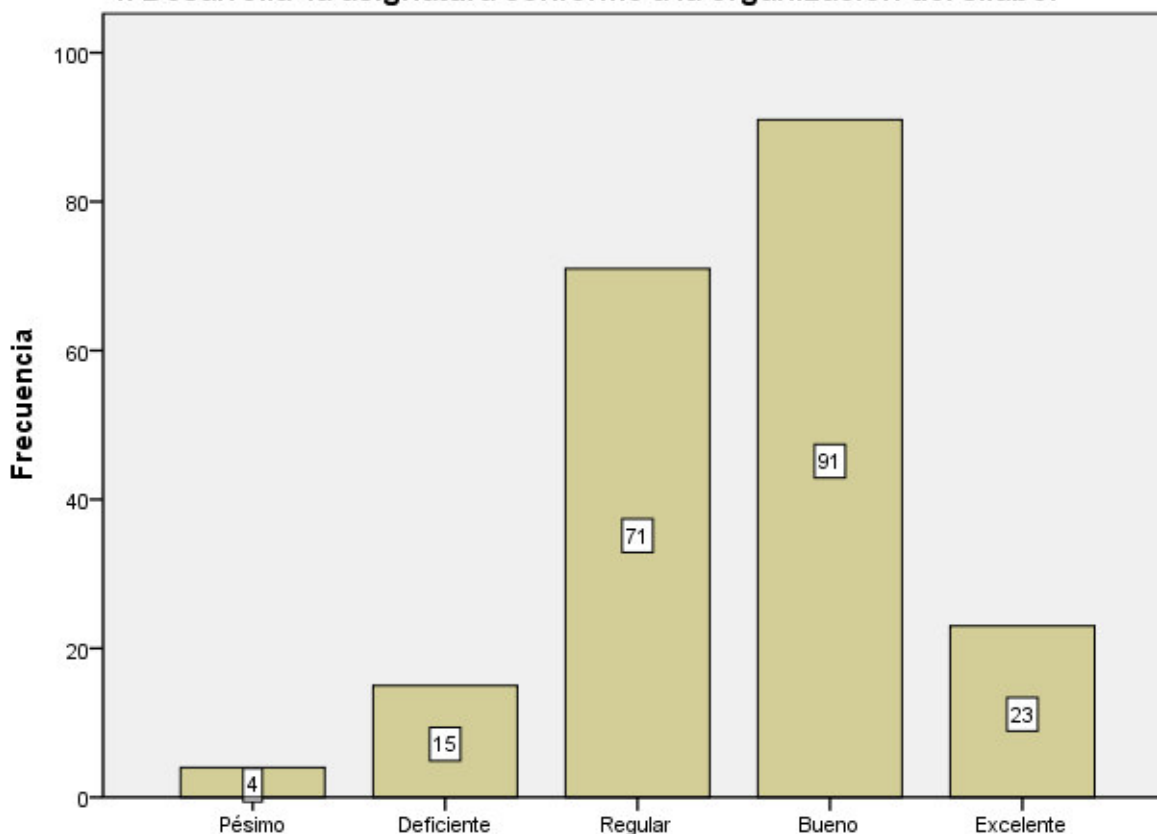


3. Presenta y expone el sílabo (propósito, objetivo, contenido, criterios de evaluación y bibliografía) en el inicio de clases.

4. Desarrolla la asignatura conforme a la organización del sílabo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	4	2,0	2,0	2,0
	Deficiente	15	7,4	7,4	9,3
	Regular	71	34,8	34,8	44,1
	Bueno	91	44,6	44,6	88,7
	Excelente	23	11,3	11,3	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

4. Desarrolla la asignatura conforme a la organización del sílabo.

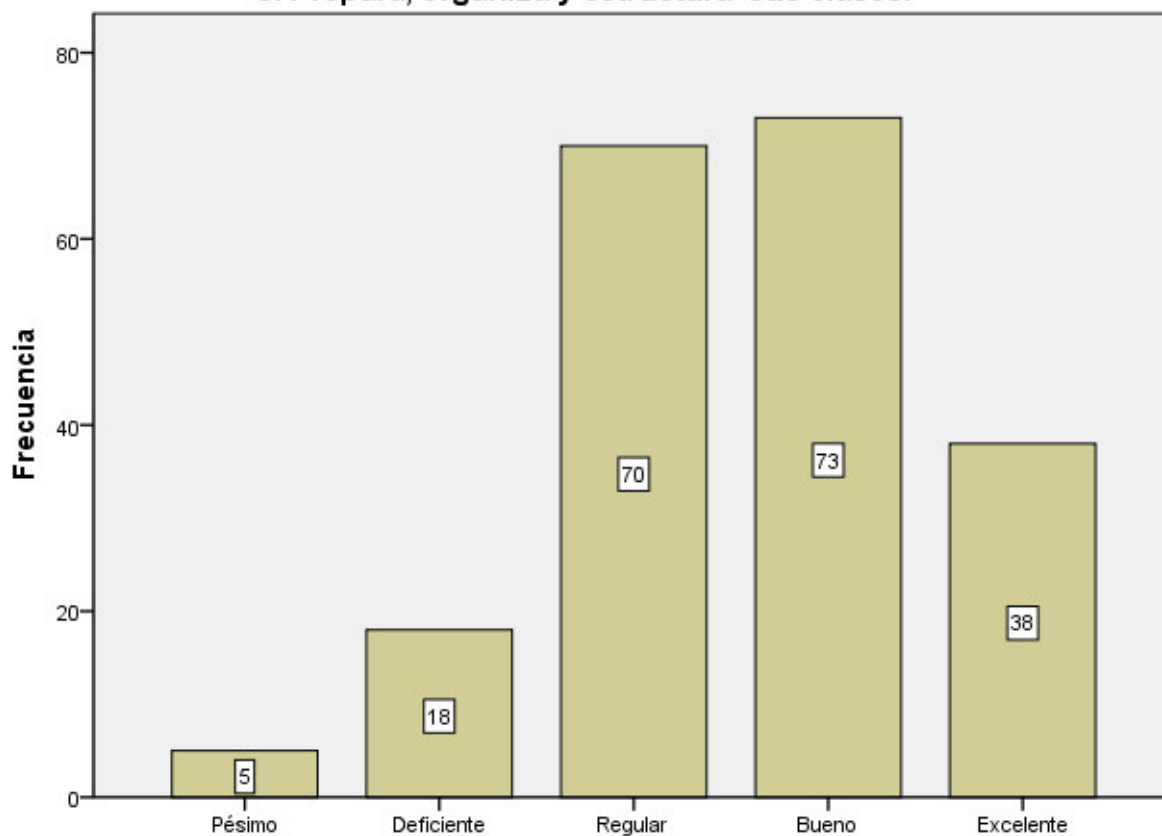


4. Desarrolla la asignatura conforme a la organización del sílabo.

5. Prepara, organiza y estructura sus clases.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	5	2,5	2,5	2,5
	Deficiente	18	8,8	8,8	11,3
	Regular	70	34,3	34,3	45,6
	Bueno	73	35,8	35,8	81,4
	Excelente	38	18,6	18,6	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

5. Prepara, organiza y estructura sus clases.

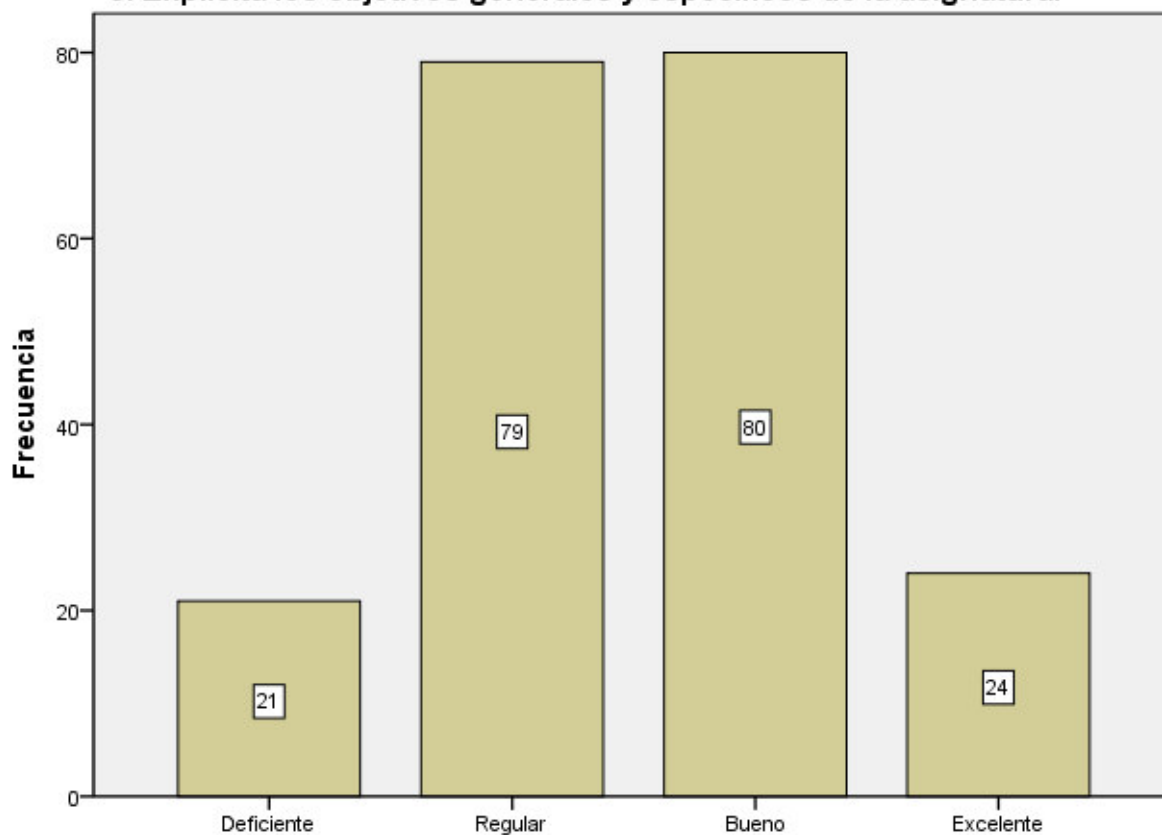


5. Prepara, organiza y estructura sus clases.

6. Explicita los objetivos generales y específicos de la asignatura.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Deficiente	21	10,3	10,3	10,3
	Regular	79	38,7	38,7	49,0
	Bueno	80	39,2	39,2	88,2
	Excelente	24	11,8	11,8	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

6. Explicita los objetivos generales y específicos de la asignatura.

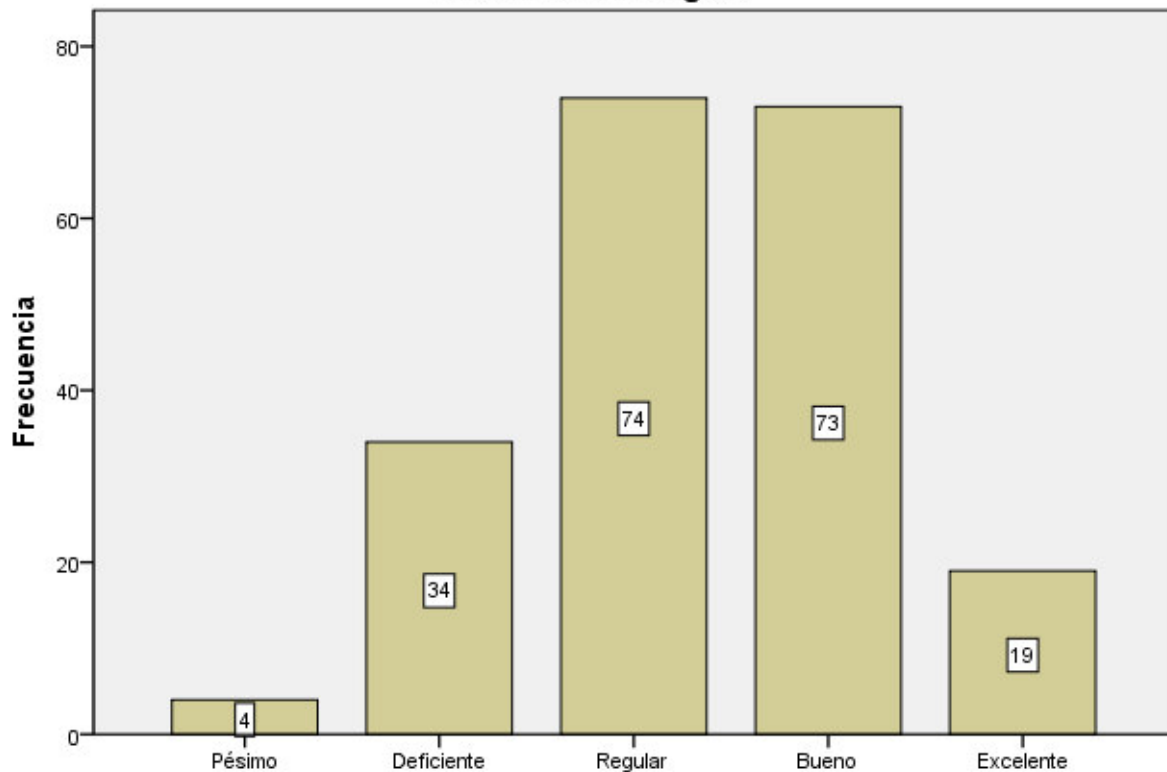


6. Explicita los objetivos generales y específicos de la asignatura.

7. Explicita los aprendizajes esperados en los estudiantes con sus respectivos indicadores de logro.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	4	2,0	2,0	2,0
	Deficiente	34	16,7	16,7	18,6
	Regular	74	36,3	36,3	54,9
	Bueno	73	35,8	35,8	90,7
	Excelente	19	9,3	9,3	100,0
Total		204	100,0	100,0	

7. Explicita los aprendizajes esperados en los estudiantes con sus respectivos indicadores de logro.

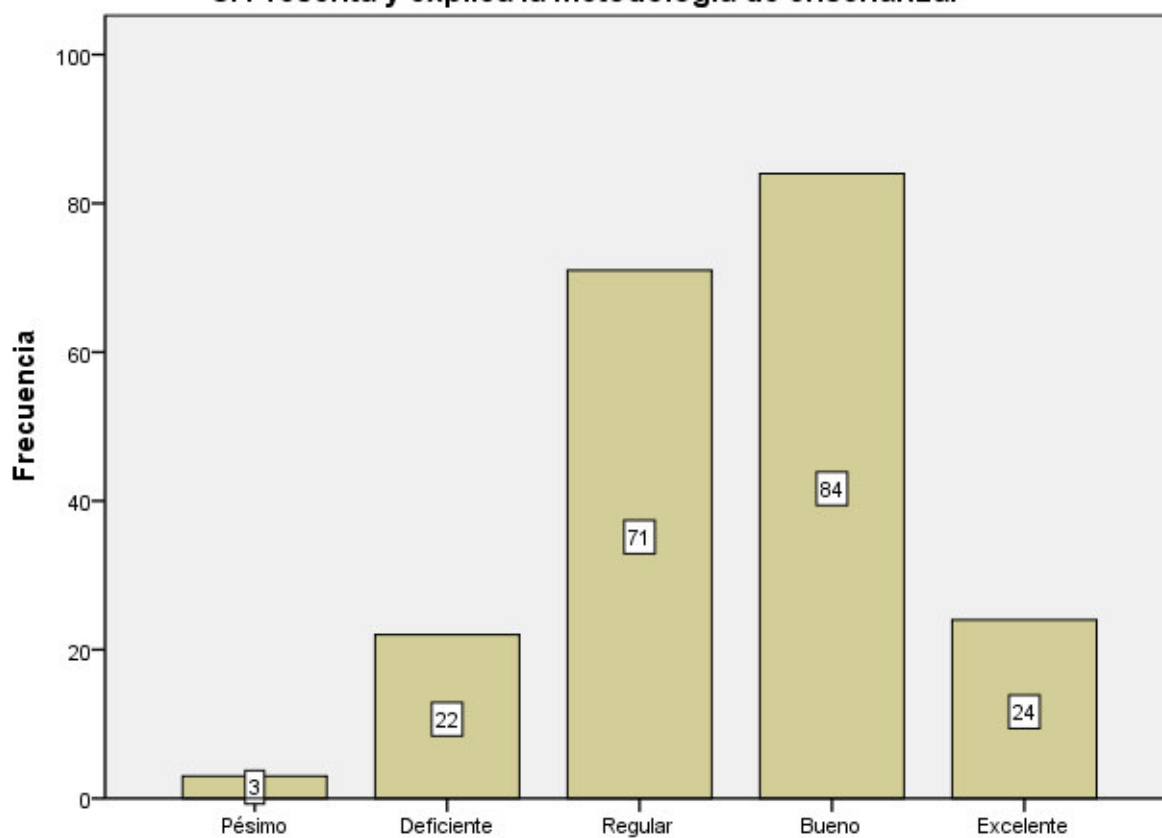


7. Explicita los aprendizajes esperados en los estudiantes con sus respectivos indicadores de logro.

8. Presenta y explica la metodología de enseñanza.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	3	1,5	1,5	1,5
	Deficiente	22	10,8	10,8	12,3
	Regular	71	34,8	34,8	47,1
	Bueno	84	41,2	41,2	88,2
	Excelente	24	11,8	11,8	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

8. Presenta y explica la metodología de enseñanza.

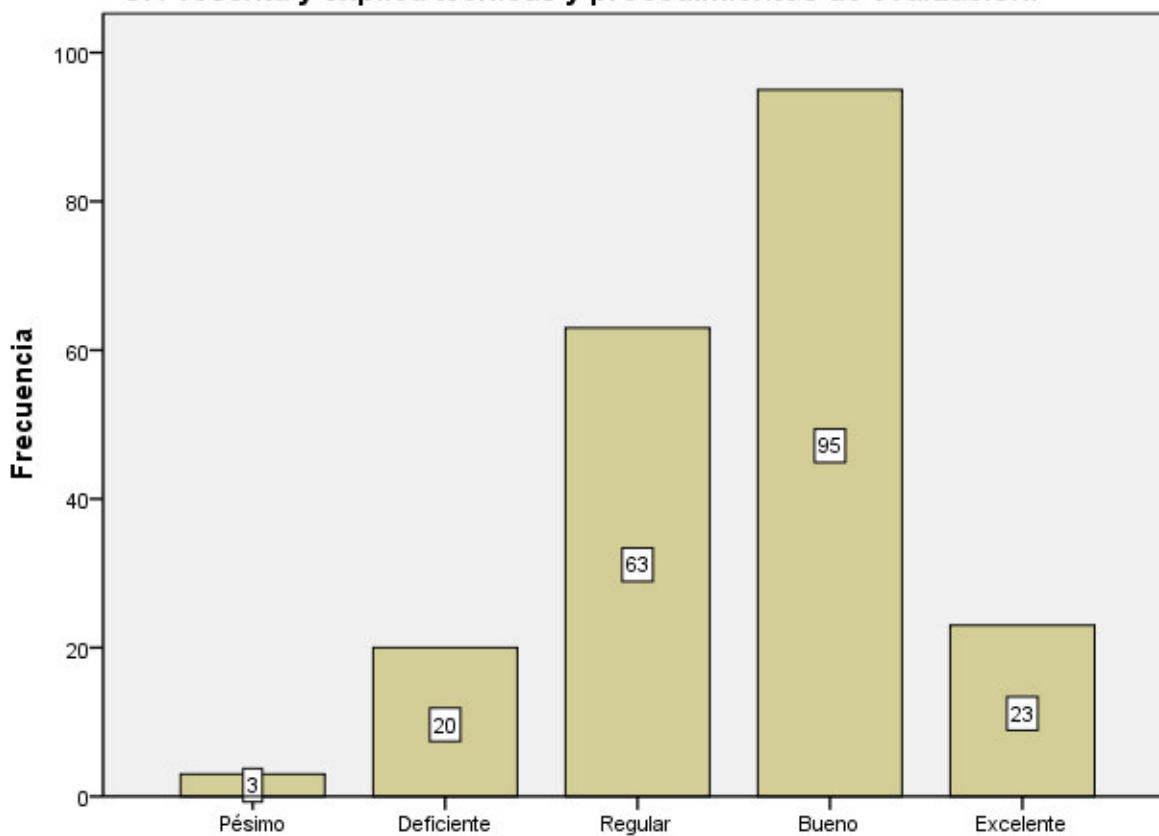


8. Presenta y explica la metodología de enseñanza.

9. Presenta y explica técnicas y procedimientos de evaluación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	3	1,5	1,5	1,5
	Deficiente	20	9,8	9,8	11,3
	Regular	63	30,9	30,9	42,2
	Bueno	95	46,6	46,6	88,7
	Excelente	23	11,3	11,3	100,0
Total		204	100,0	100,0	

9. Presenta y explica técnicas y procedimientos de evaluación.

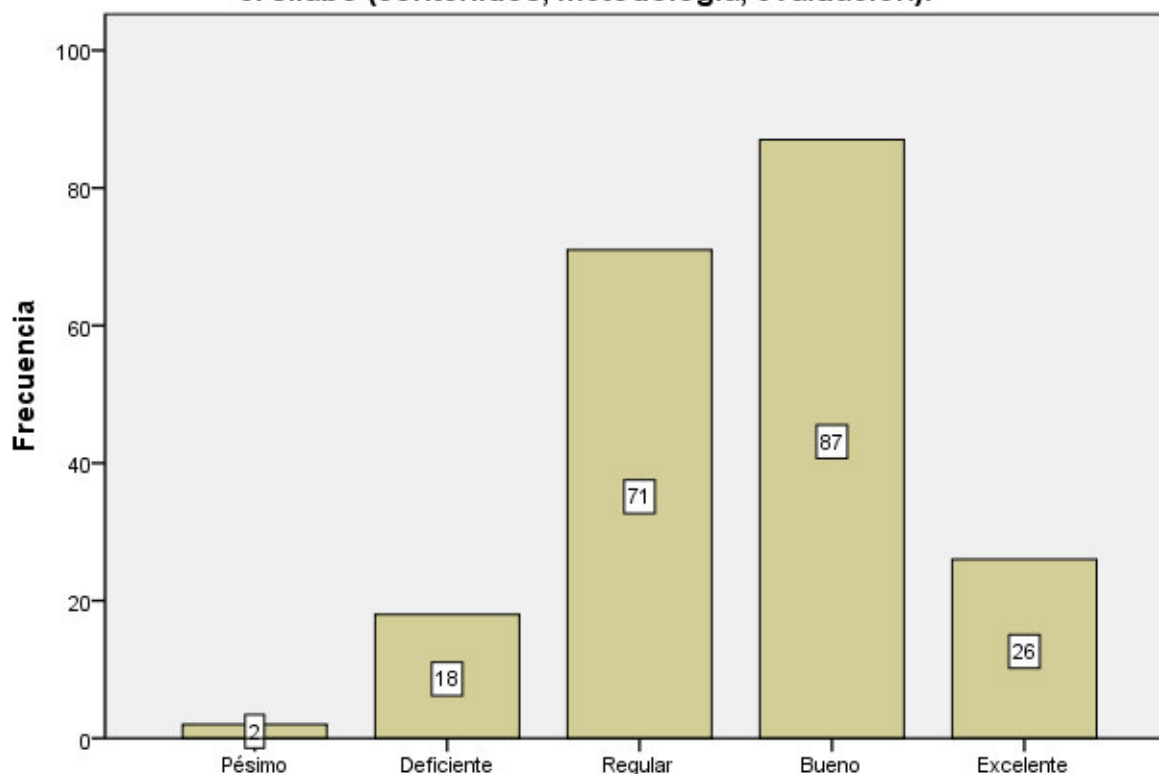


9. Presenta y explica técnicas y procedimientos de evaluación.

10. Las sesiones de enseñanza-aprendizaje guardan relación con lo previsto en el sílabo (contenidos, metodología, evaluación).

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	2	1,0	1,0	1,0
	Deficiente	18	8,8	8,8	9,8
	Regular	71	34,8	34,8	44,6
	Bueno	87	42,6	42,6	87,3
	Excelente	26	12,7	12,7	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

10. Las sesiones de enseñanza-aprendizaje guardan relación con lo previsto en el sílabo (contenidos, metodología, evaluación).

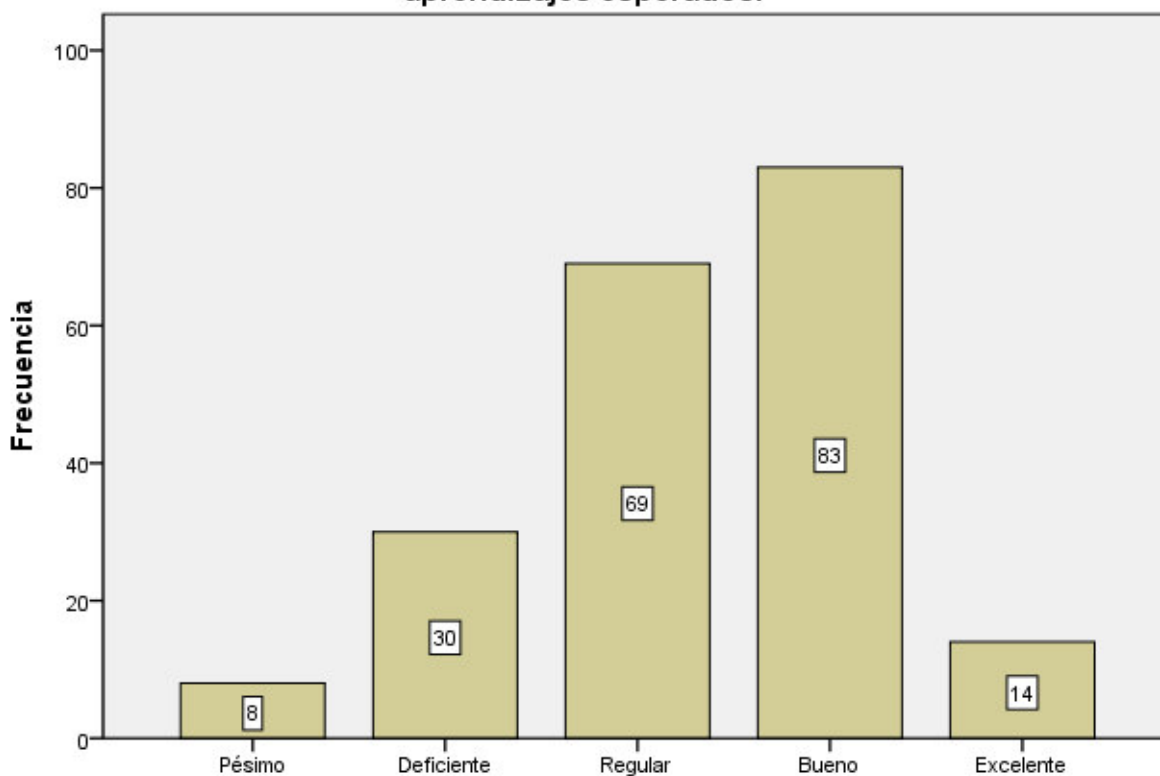


10. Las sesiones de enseñanza-aprendizaje guardan relación con lo previsto en el sílabo (contenidos, metodología, evaluación).

11. Elabora instrumentos de evaluación válidos y confiables de acuerdo a los aprendizajes esperados.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	8	3,9	3,9	3,9
	Deficiente	30	14,7	14,7	18,6
	Regular	69	33,8	33,8	52,5
	Bueno	83	40,7	40,7	93,1
	Excelente	14	6,9	6,9	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

11. Elabora instrumentos de evaluación válidos y confiables de acuerdo a los aprendizajes esperados.

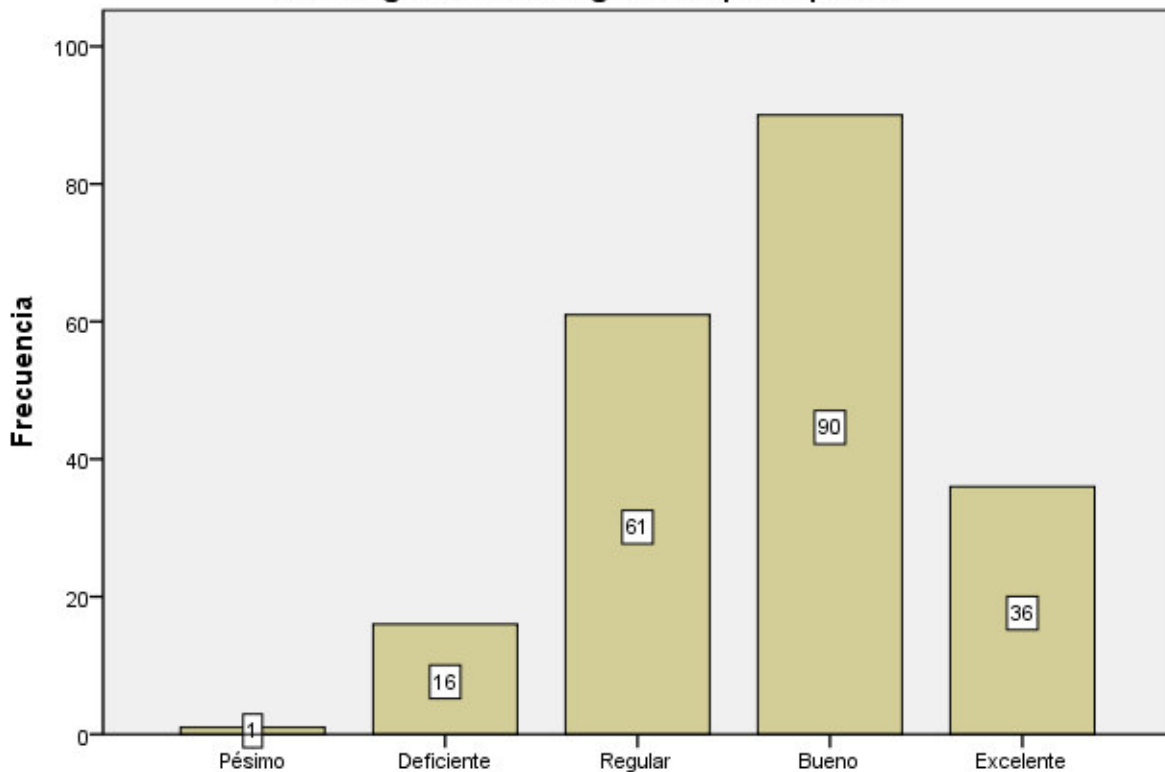


11. Elabora instrumentos de evaluación válidos y confiables de acuerdo a los aprendizajes esperados.

12. Demuestra que conoce con suficiencia los fundamentos teóricos y tecnológicos de la asignatura que imparte.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	1	,5	,5	,5
	Deficiente	16	7,8	7,8	8,3
	Regular	61	29,9	29,9	38,2
	Bueno	90	44,1	44,1	82,4
	Excelente	36	17,6	17,6	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

12. Demuestra que conoce con suficiencia los fundamentos teóricos y tecnológicos de la asignatura que imparte.

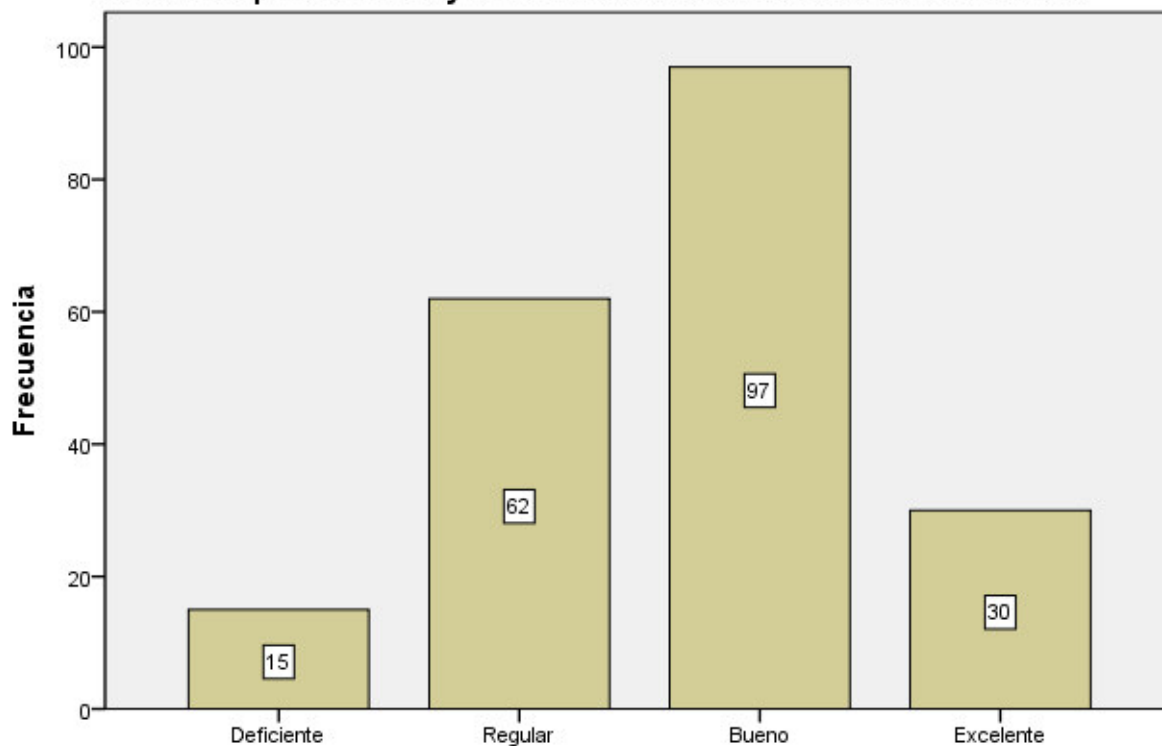


12. Demuestra que conoce con suficiencia los fundamentos teóricos y tecnológicos de la asignatura que imparte.

13. Demuestra amplio bagaje cultural: conocimiento pedagógico, conocimiento de las disciplinas afines y conocimiento de la realidad sociocultural.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Deficiente	15	7,4	7,4	7,4
	Regular	62	30,4	30,4	37,7
	Bueno	97	47,5	47,5	85,3
	Excelente	30	14,7	14,7	100,0
Total		204	100,0	100,0	

13. Demuestra amplio bagaje cultural: conocimiento pedagógico, conocimiento de las disciplinas afines y conocimiento de la realidad sociocultural.

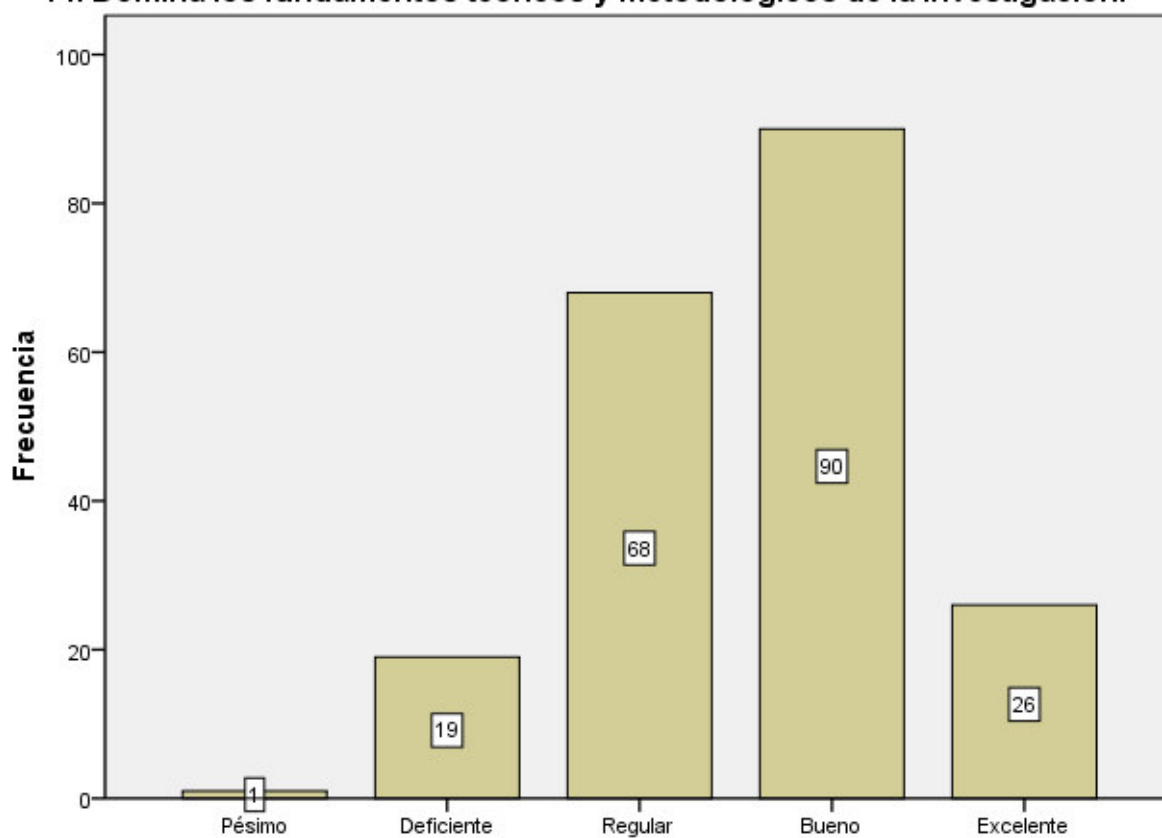


13. Demuestra amplio bagaje cultural: conocimiento pedagógico, conocimiento de las disciplinas afines y conocimiento de la realidad sociocultural.

14. Domina los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	1	,5	,5	,5
	Deficiente	19	9,3	9,3	9,8
	Regular	68	33,3	33,3	43,1
	Bueno	90	44,1	44,1	87,3
	Excelente	26	12,7	12,7	100,0
Total		204	100,0	100,0	

14. Domina los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación.

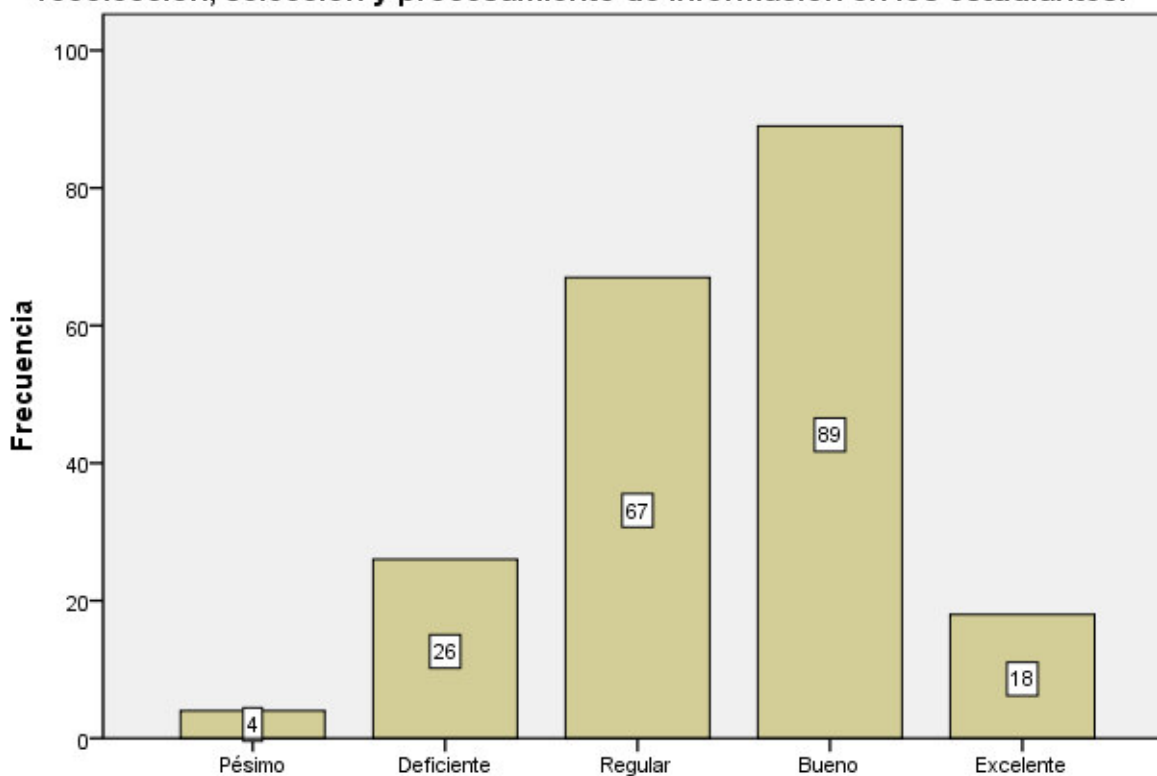


14. Domina los fundamentos teóricos y metodológicos de la investigación.

15. Plantea acciones que promueven el desarrollo de actividades para la recolección, selección y procesamiento de información en los estudiantes.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	4	2,0	2,0	2,0
	Deficiente	26	12,7	12,7	14,7
	Regular	67	32,8	32,8	47,5
	Bueno	89	43,6	43,6	91,2
	Excelente	18	8,8	8,8	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

15. Plantea acciones que promueven el desarrollo de actividades para la recolección, selección y procesamiento de información en los estudiantes.

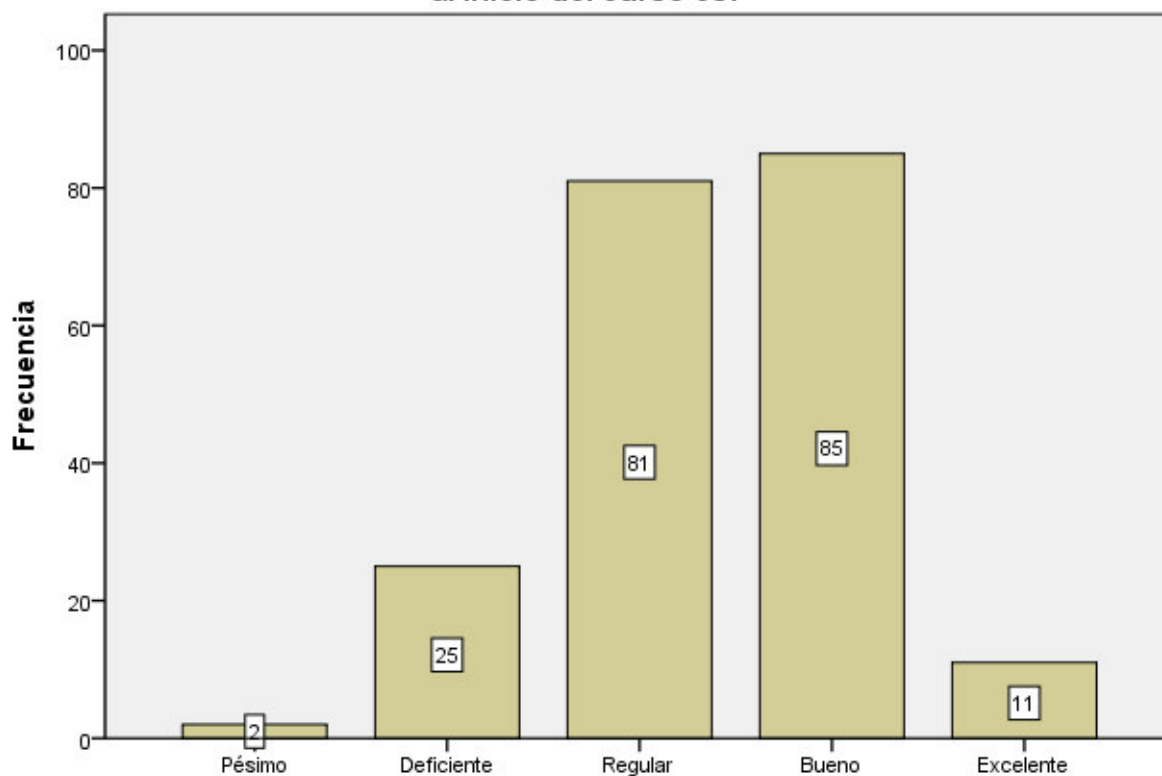


15. Plantea acciones que promueven el desarrollo de actividades para la recolección, selección y procesamiento de información en los estudiantes.

16. La adecuación y consistencia del uso de formas de evaluación establecidos al inicio del curso es:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	2	1,0	1,0	1,0
	Deficiente	25	12,3	12,3	13,2
	Regular	81	39,7	39,7	52,9
	Bueno	85	41,7	41,7	94,6
	Excelente	11	5,4	5,4	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

16. La adecuación y consistencia del uso de formas de evaluación establecidos al inicio del curso es:

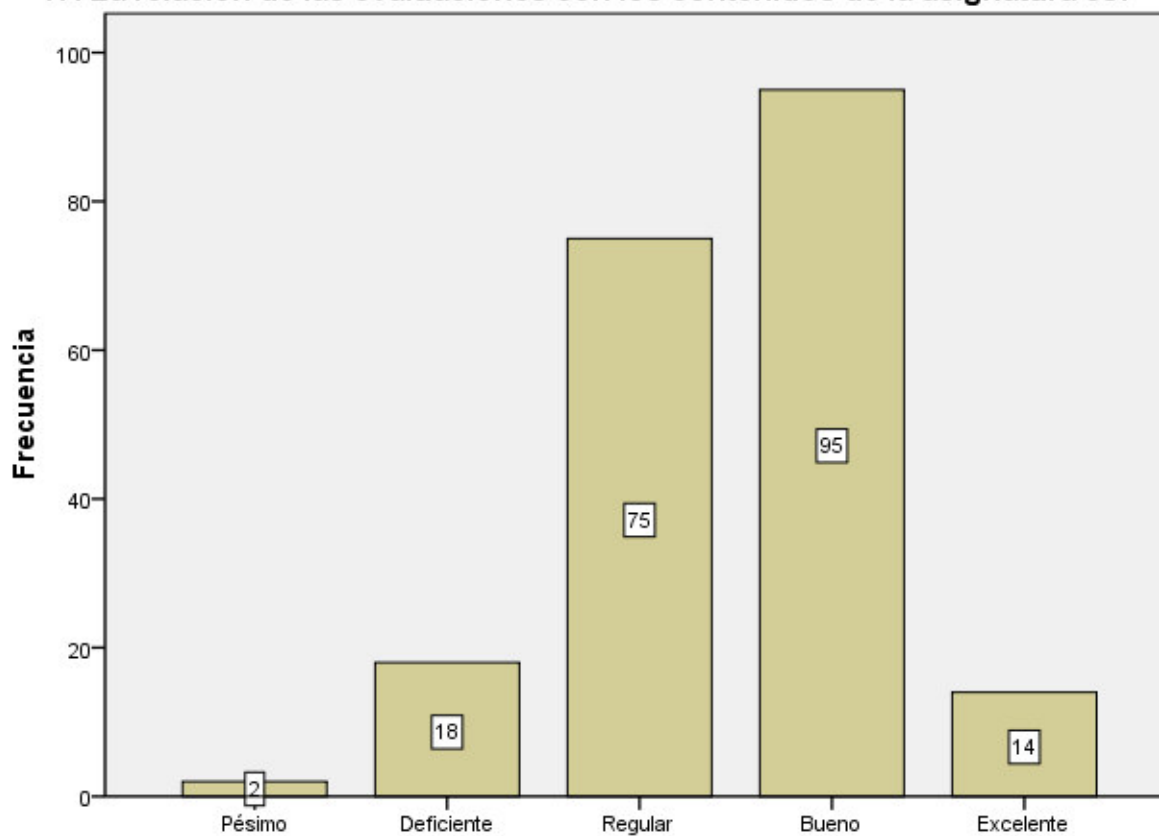


16. La adecuación y consistencia del uso de formas de evaluación establecidos al inicio del curso es:

17. La relación de las evaluaciones con los contenidos de la asignatura es:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	2	1,0	1,0	1,0
	Deficiente	18	8,8	8,8	9,8
	Regular	75	36,8	36,8	46,6
	Bueno	95	46,6	46,6	93,1
	Excelente	14	6,9	6,9	100,0
Total		204	100,0	100,0	

17. La relación de las evaluaciones con los contenidos de la asignatura es:

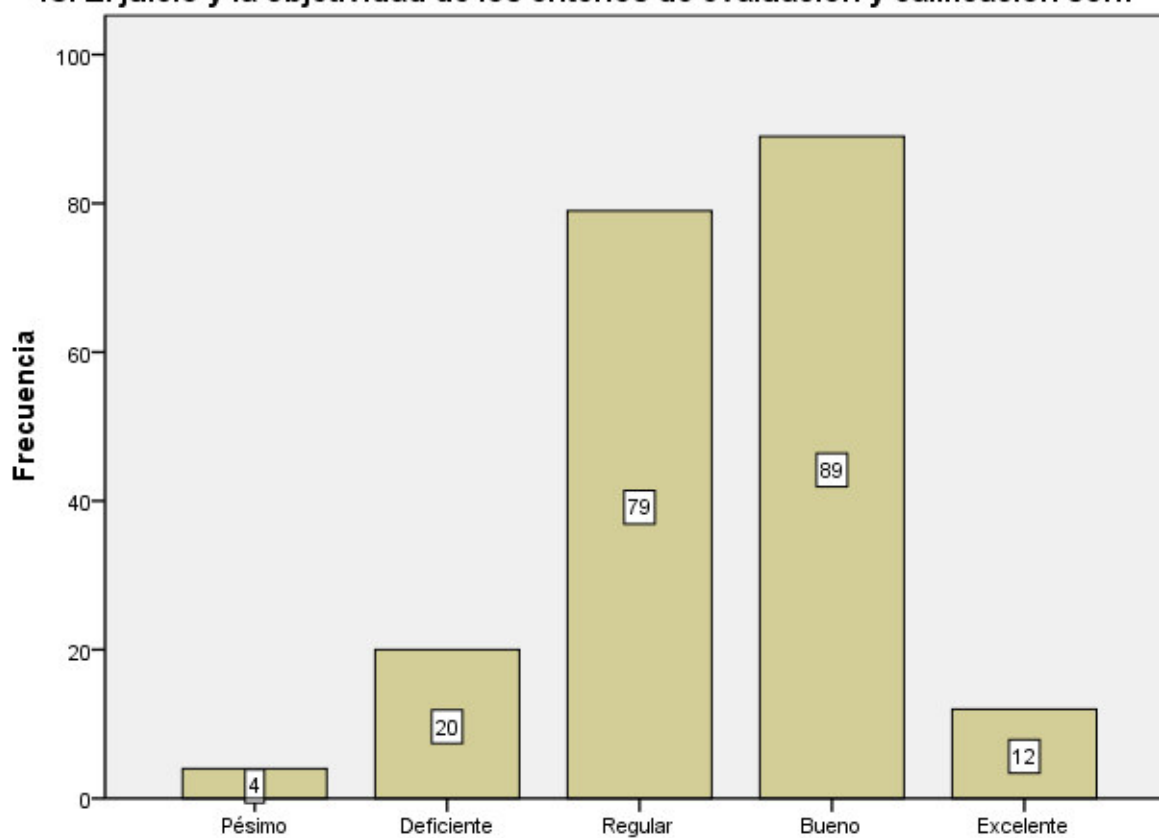


17. La relación de las evaluaciones con los contenidos de la asignatura es:

18. El juicio y la objetividad de los criterios de evaluación y calificación son:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	4	2,0	2,0	2,0
	Deficiente	20	9,8	9,8	11,8
	Regular	79	38,7	38,7	50,5
	Bueno	89	43,6	43,6	94,1
	Excelente	12	5,9	5,9	100,0
Total		204	100,0	100,0	

18. El juicio y la objetividad de los criterios de evaluación y calificación son:

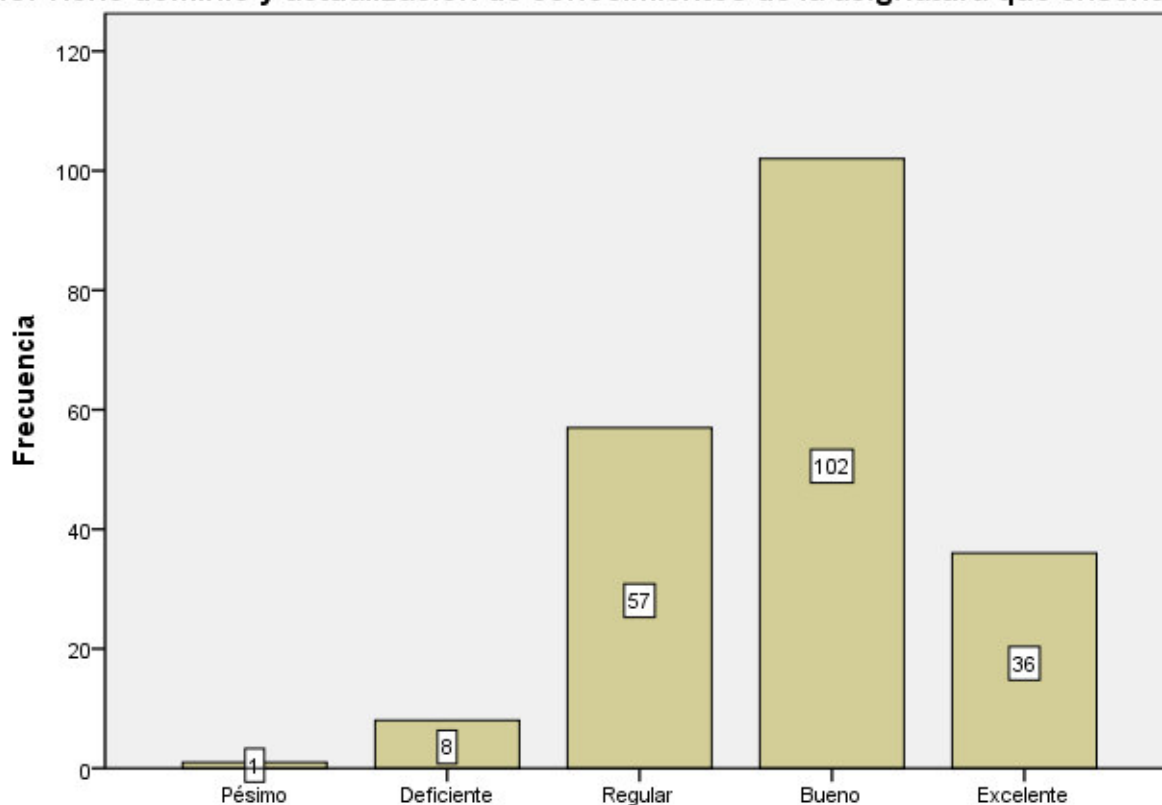


18. El juicio y la objetividad de los criterios de evaluación y calificación son:

19. Tiene dominio y actualización de conocimientos de la asignatura que enseña.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	1	,5	,5	,5
	Deficiente	8	3,9	3,9	4,4
	Regular	57	27,9	27,9	32,4
	Bueno	102	50,0	50,0	82,4
	Excelente	36	17,6	17,6	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

19. Tiene dominio y actualización de conocimientos de la asignatura que enseña.

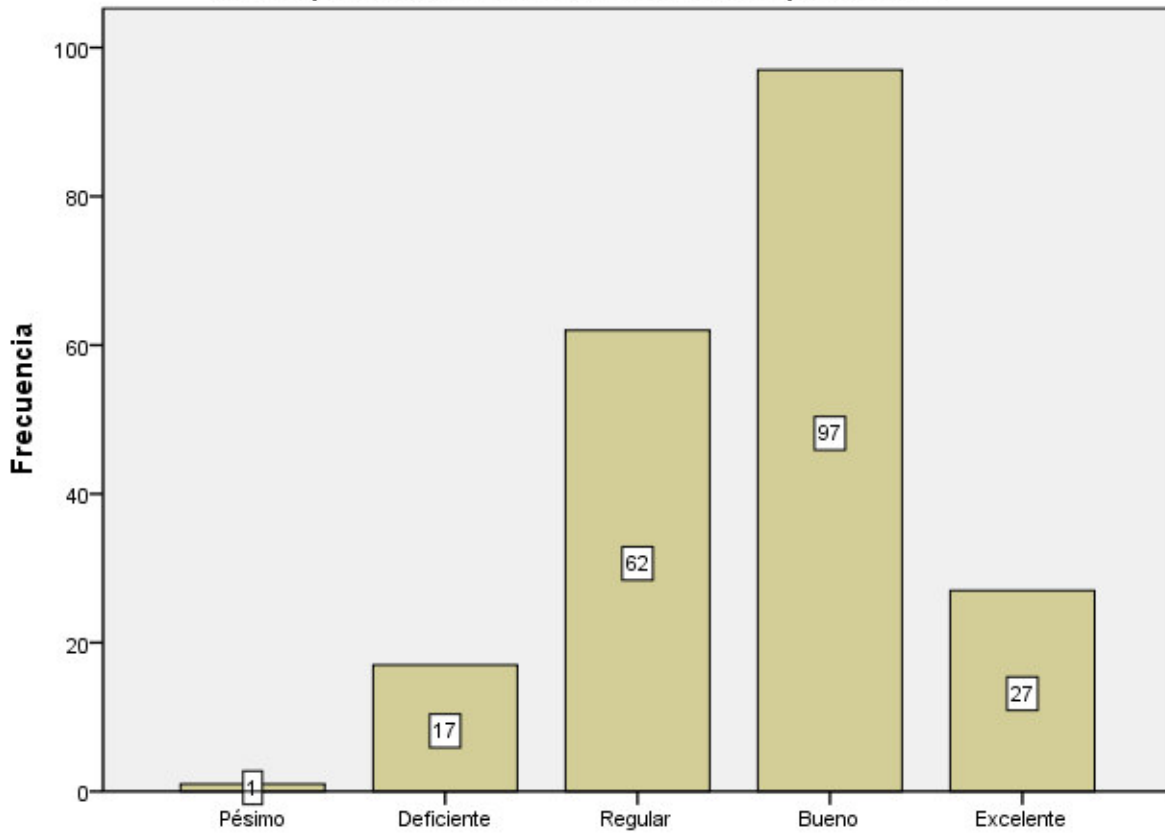


19. Tiene dominio y actualización de conocimientos de la asignatura que enseña.

20. Explicita términos técnicos de la especialidad.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	1	,5	,5	,5
	Deficiente	17	8,3	8,3	8,8
	Regular	62	30,4	30,4	39,2
	Bueno	97	47,5	47,5	86,8
	Excelente	27	13,2	13,2	100,0
Total		204	100,0	100,0	

20. Explicita términos técnicos de la especialidad.

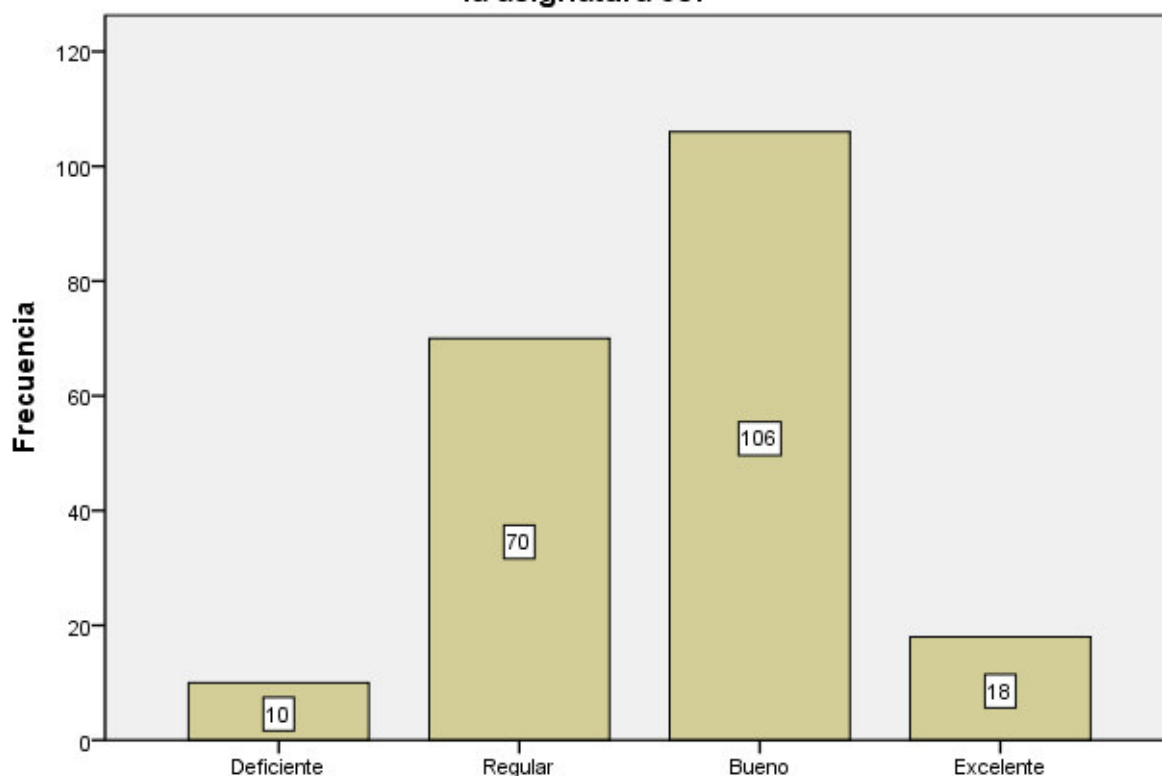


20. Explicita términos técnicos de la especialidad.

21. La expresión en la exposición de los conceptos implicados en cada tema de la asignatura es:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Deficiente	10	4,9	4,9	4,9
	Regular	70	34,3	34,3	39,2
	Bueno	106	52,0	52,0	91,2
	Excelente	18	8,8	8,8	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

21. La expresión en la exposición de los conceptos implicados en cada tema de la asignatura es:

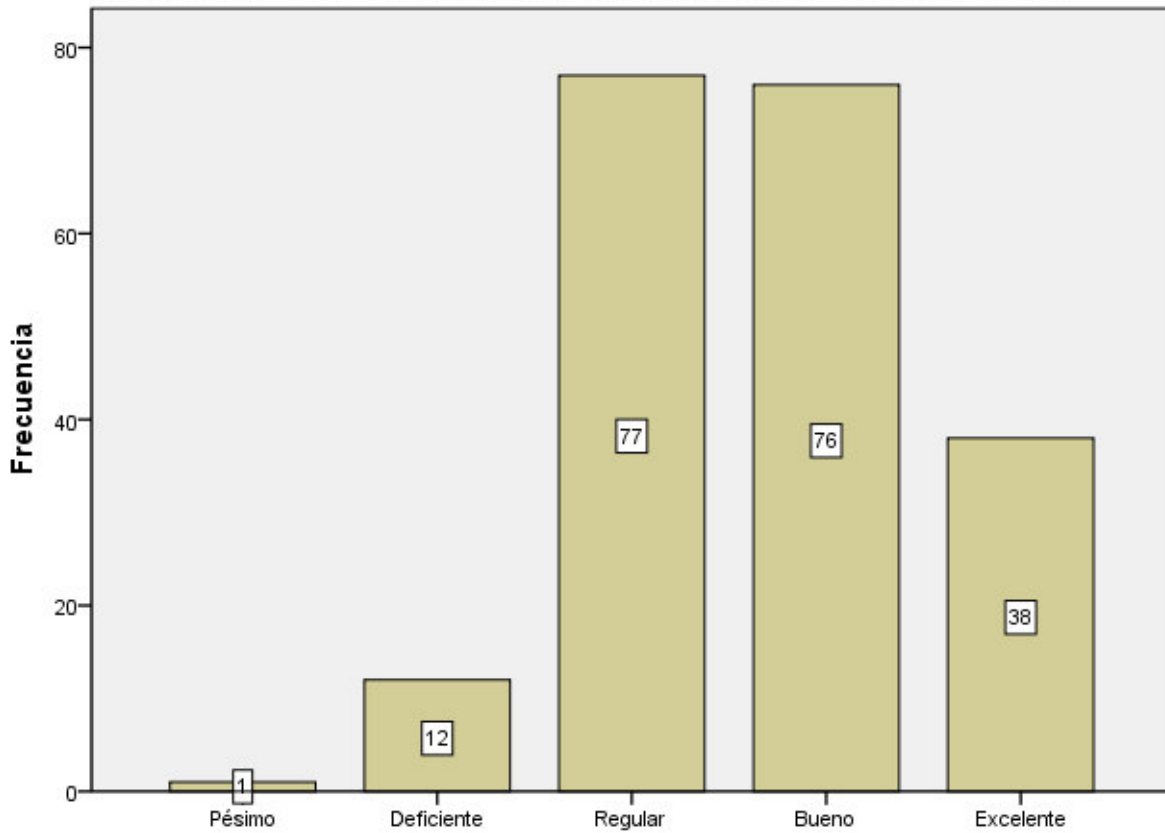


21. La expresión en la exposición de los conceptos implicados en cada tema de la asignatura es:

22. Motiva al uso de recursos adicionales a los utilizados en clase.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	1	,5	,5	,5
	Deficiente	12	5,9	5,9	6,4
	Regular	77	37,7	37,7	44,1
	Bueno	76	37,3	37,3	81,4
	Excelente	38	18,6	18,6	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

22. Motiva al uso de recursos adicionales a los utilizados en clase.

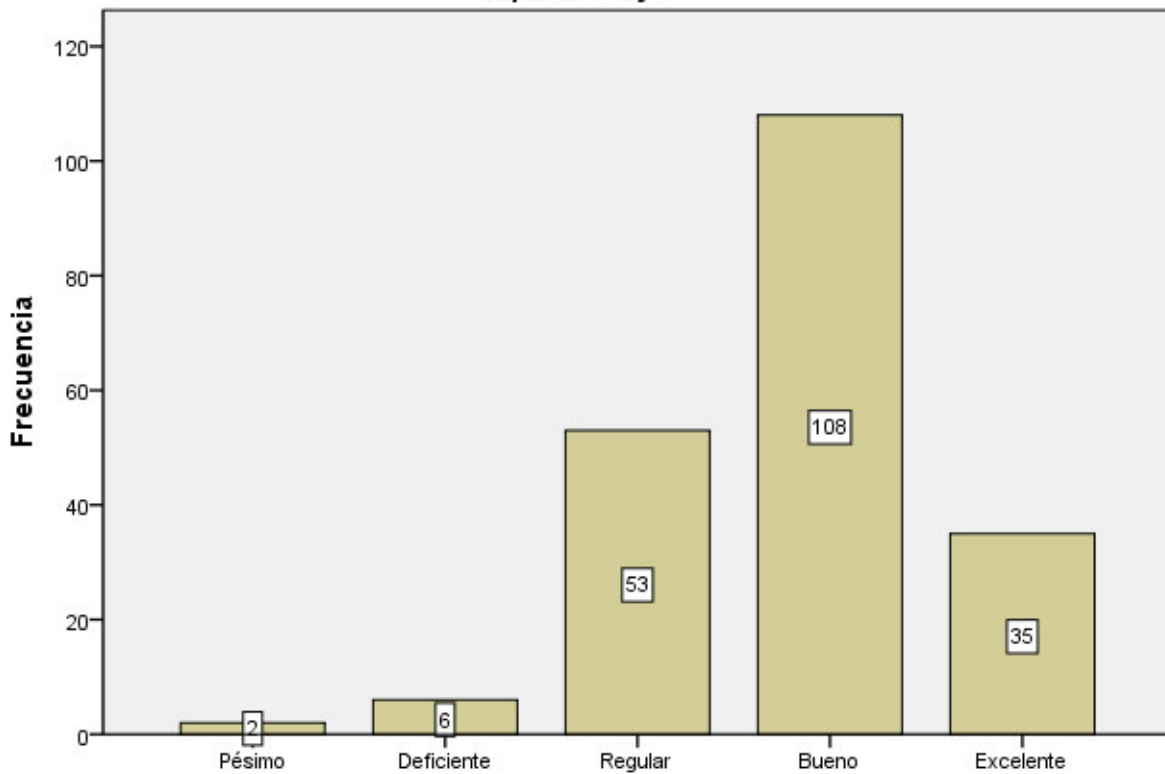


22. Motiva al uso de recursos adicionales a los utilizados en clase.

23. Crea un clima de confianza dentro del ambiente de comunicación para el aprendizaje.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	2	1,0	1,0	1,0
	Deficiente	6	2,9	2,9	3,9
	Regular	53	26,0	26,0	29,9
	Bueno	108	52,9	52,9	82,8
	Excelente	35	17,2	17,2	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

23. Crea un clima de confianza dentro del ambiente de comunicación para el aprendizaje.

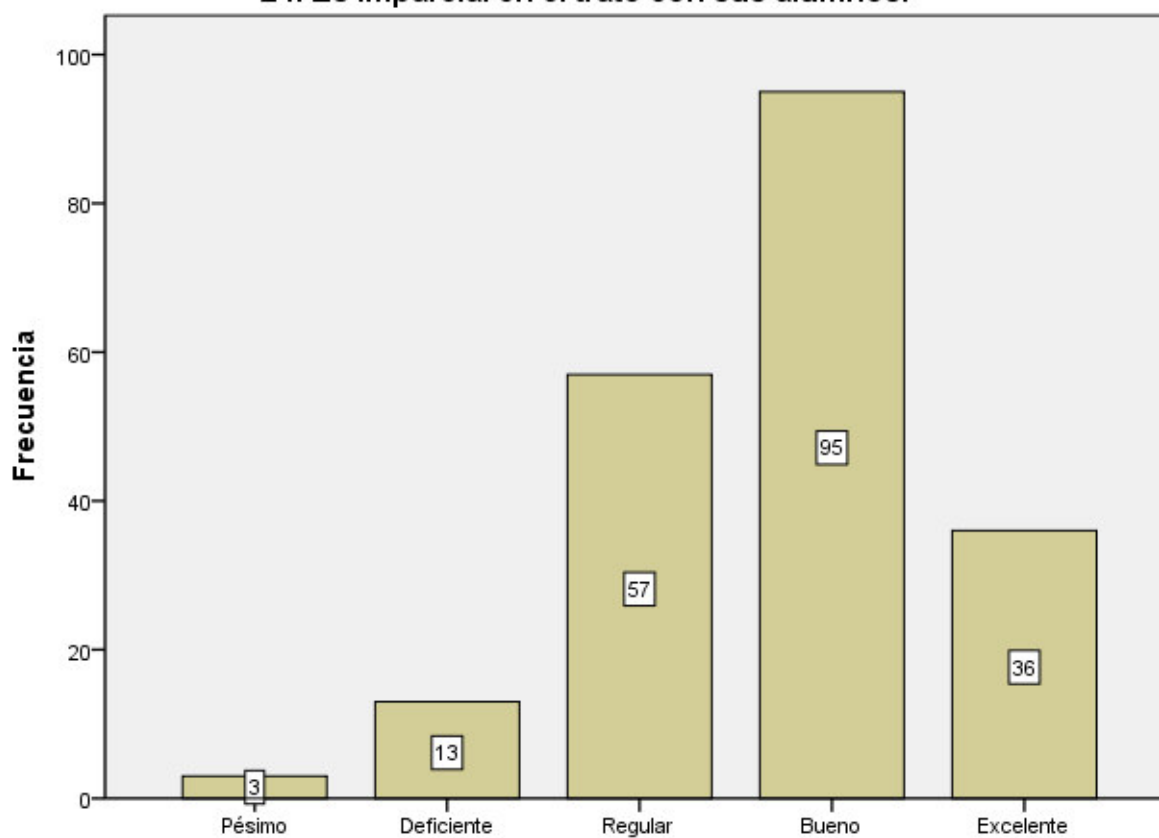


23. Crea un clima de confianza dentro del ambiente de comunicación para el aprendizaje.

24. Es imparcial en el trato con sus alumnos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	3	1,5	1,5	1,5
	Deficiente	13	6,4	6,4	7,8
	Regular	57	27,9	27,9	35,8
	Bueno	95	46,6	46,6	82,4
	Excelente	36	17,6	17,6	100,0
Total		204	100,0	100,0	

24. Es imparcial en el trato con sus alumnos.

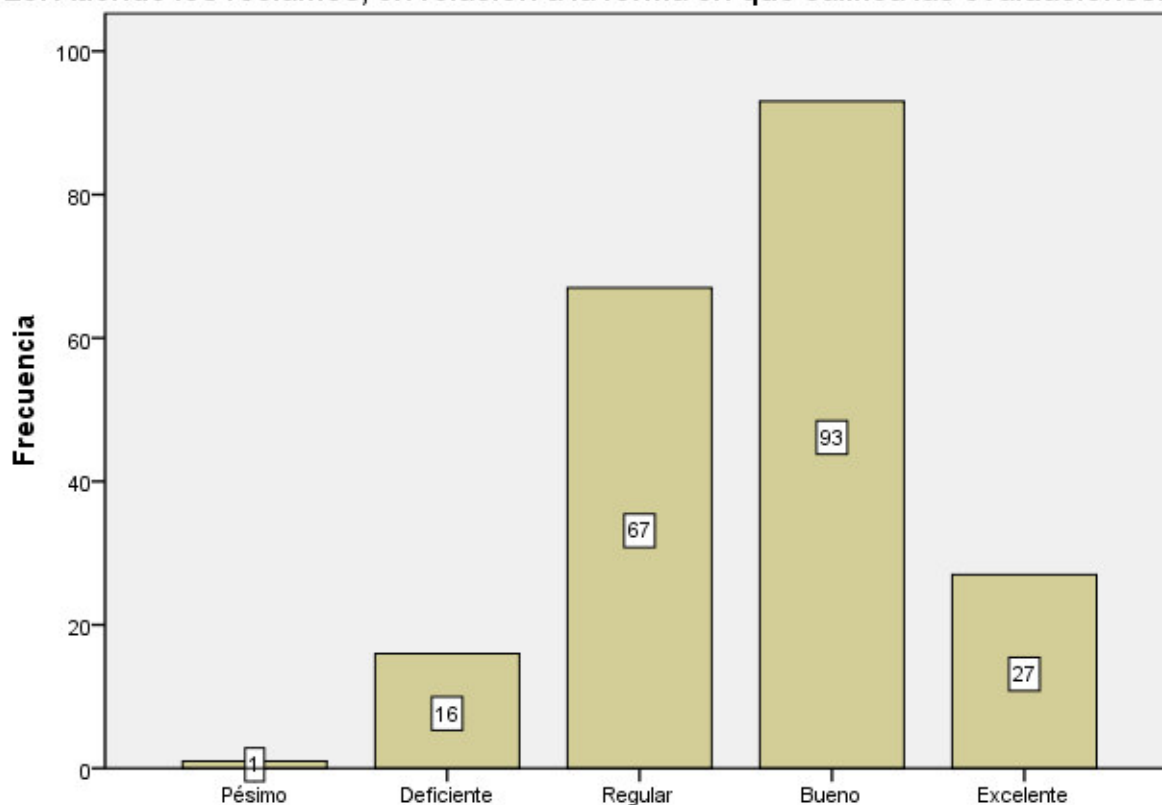


24. Es imparcial en el trato con sus alumnos.

25. Atiende los reclamos, en relación a la forma en que califica las evaluaciones.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	1	,5	,5	,5
	Deficiente	16	7,8	7,8	8,3
	Regular	67	32,8	32,8	41,2
	Bueno	93	45,6	45,6	86,8
	Excelente	27	13,2	13,2	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

25. Atiende los reclamos, en relación a la forma en que califica las evaluaciones.

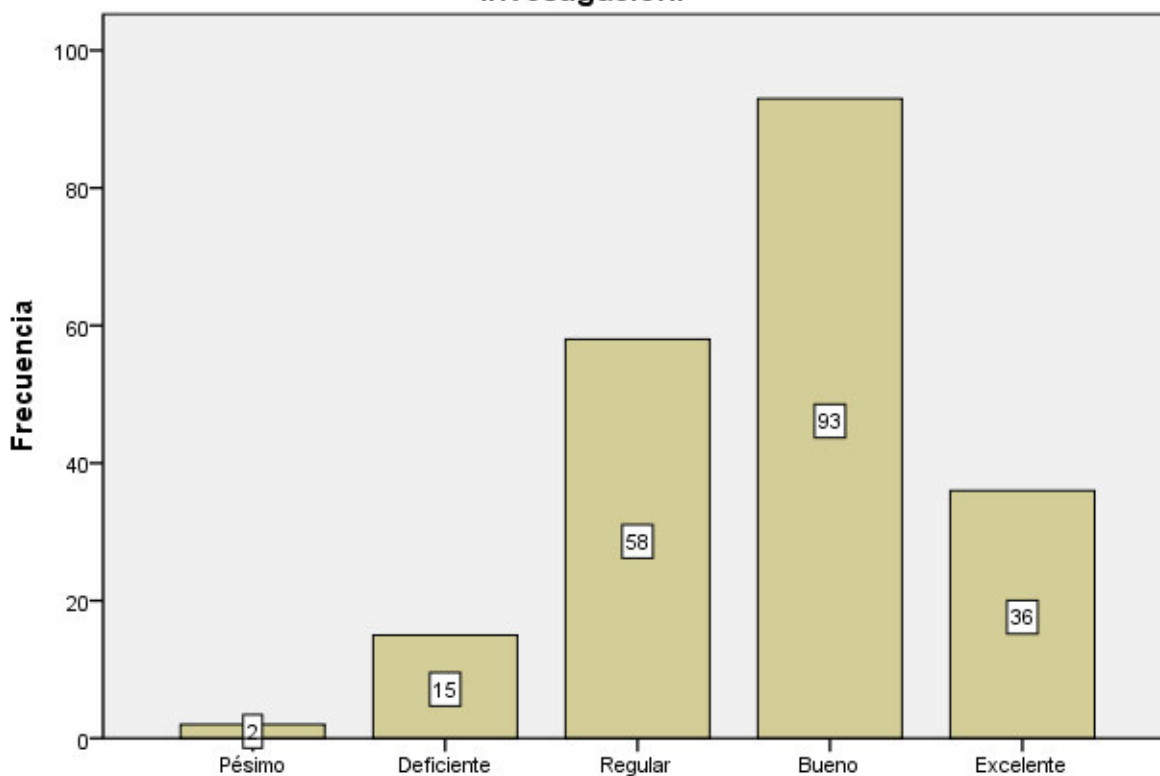


25. Atiende los reclamos, en relación a la forma en que califica las evaluaciones.

26. Estimula hacia el interés por la asignatura, la participación en clase y la investigación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	2	1,0	1,0	1,0
	Deficiente	15	7,4	7,4	8,3
	Regular	58	28,4	28,4	36,8
	Bueno	93	45,6	45,6	82,4
	Excelente	36	17,6	17,6	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

26. Estimula hacia el interés por la asignatura, la participación en clase y la investigación.

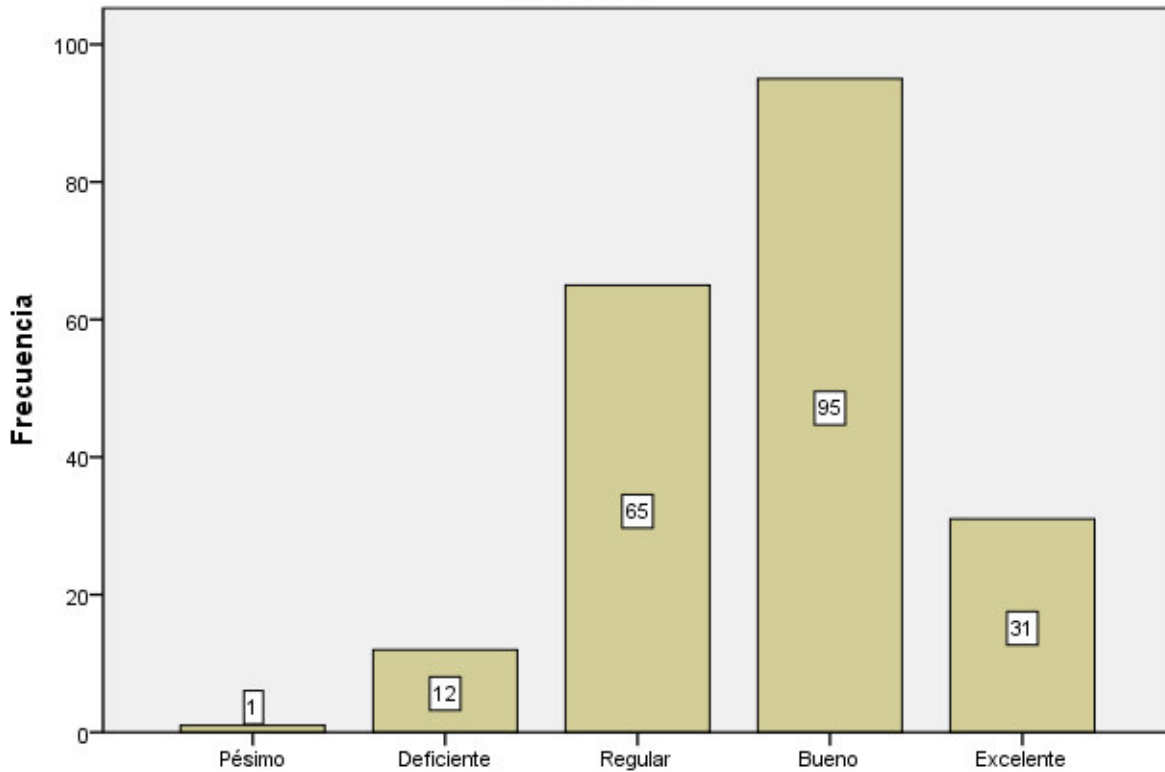


26. Estimula hacia el interés por la asignatura, la participación en clase y la investigación.

27. Establece criterios que le permiten respetar y valorar los derechos de los alumnos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	1	,5	,5	,5
	Deficiente	12	5,9	5,9	6,4
	Regular	65	31,9	31,9	38,2
	Bueno	95	46,6	46,6	84,8
	Excelente	31	15,2	15,2	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

27. Establece criterios que le permiten respetar y valorar los derechos de los alumnos.

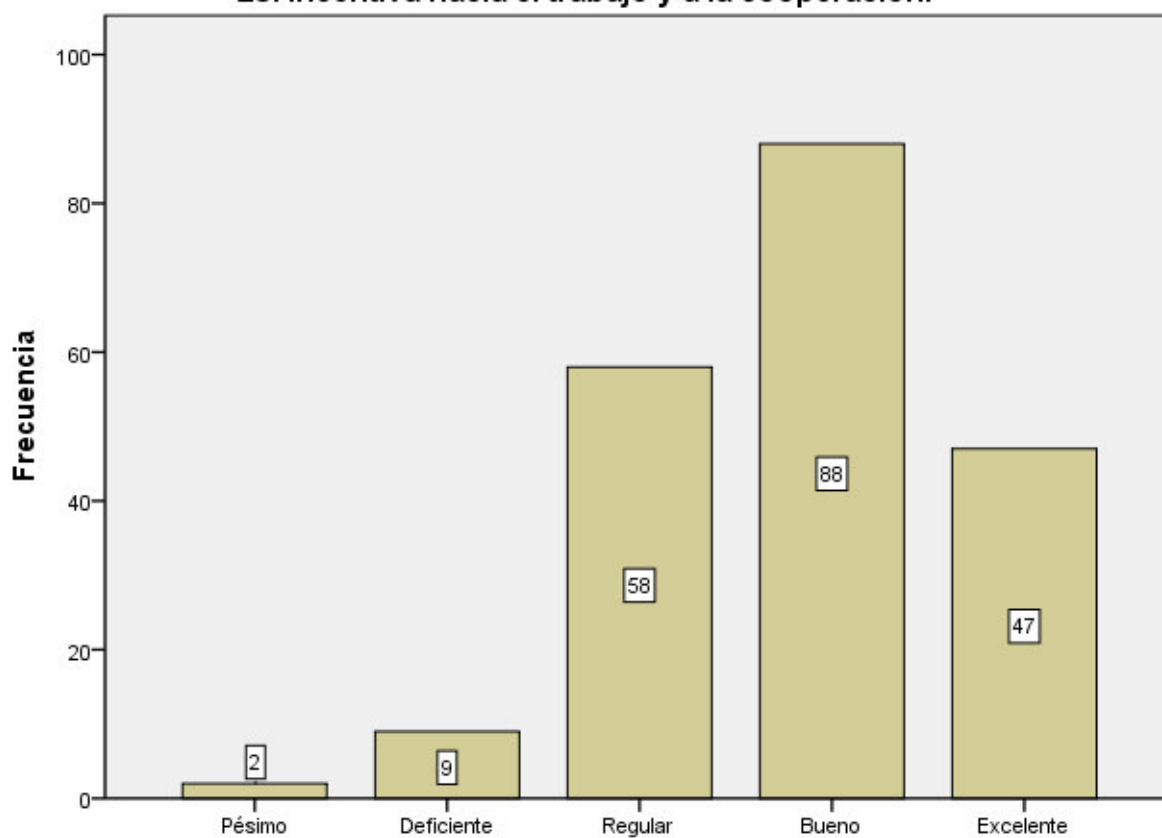


27. Establece criterios que le permiten respetar y valorar los derechos de los alumnos.

28. Incentiva hacia el trabajo y a la cooperación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	2	1,0	1,0	1,0
	Deficiente	9	4,4	4,4	5,4
	Regular	58	28,4	28,4	33,8
	Bueno	88	43,1	43,1	77,0
	Excelente	47	23,0	23,0	100,0
Total		204	100,0	100,0	

28. Incentiva hacia el trabajo y a la cooperación.

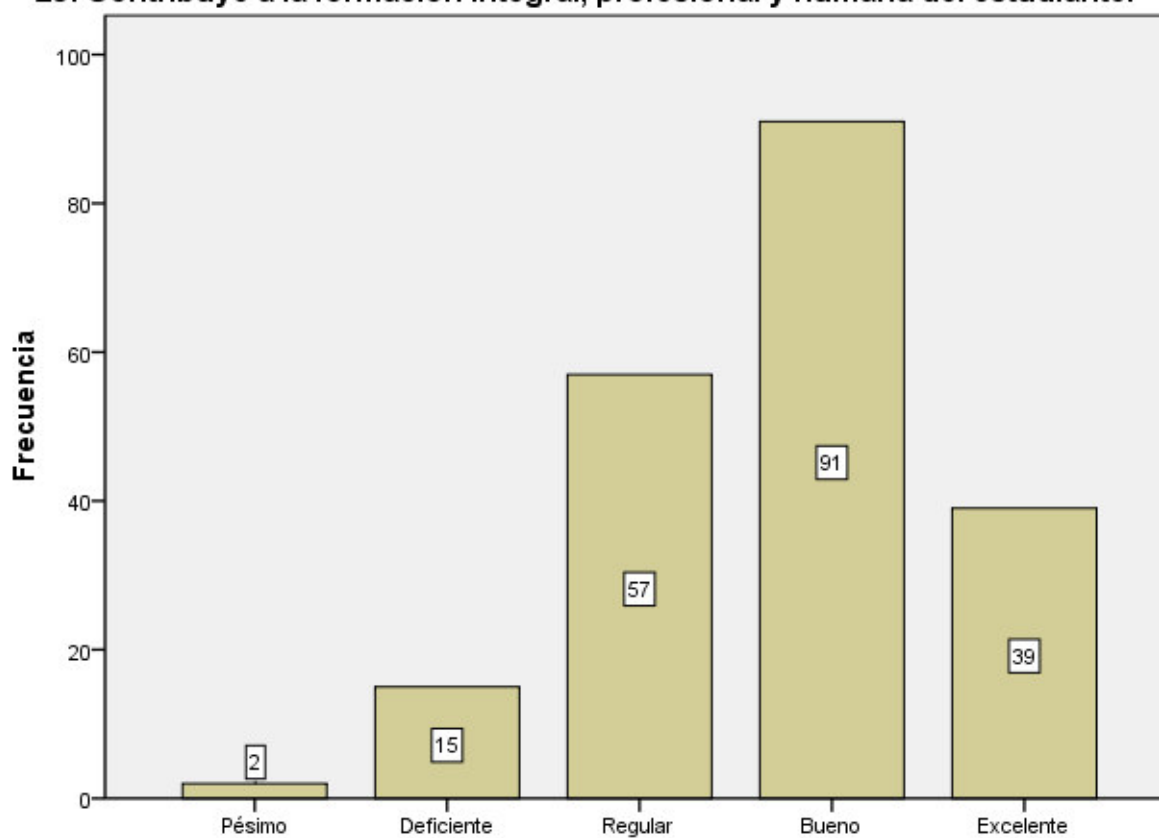


28. Incentiva hacia el trabajo y a la cooperación.

29. Contribuye a la formación integral, profesional y humana del estudiante.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	2	1,0	1,0	1,0
	Deficiente	15	7,4	7,4	8,3
	Regular	57	27,9	27,9	36,3
	Bueno	91	44,6	44,6	80,9
	Excelente	39	19,1	19,1	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

29. Contribuye a la formación integral, profesional y humana del estudiante.

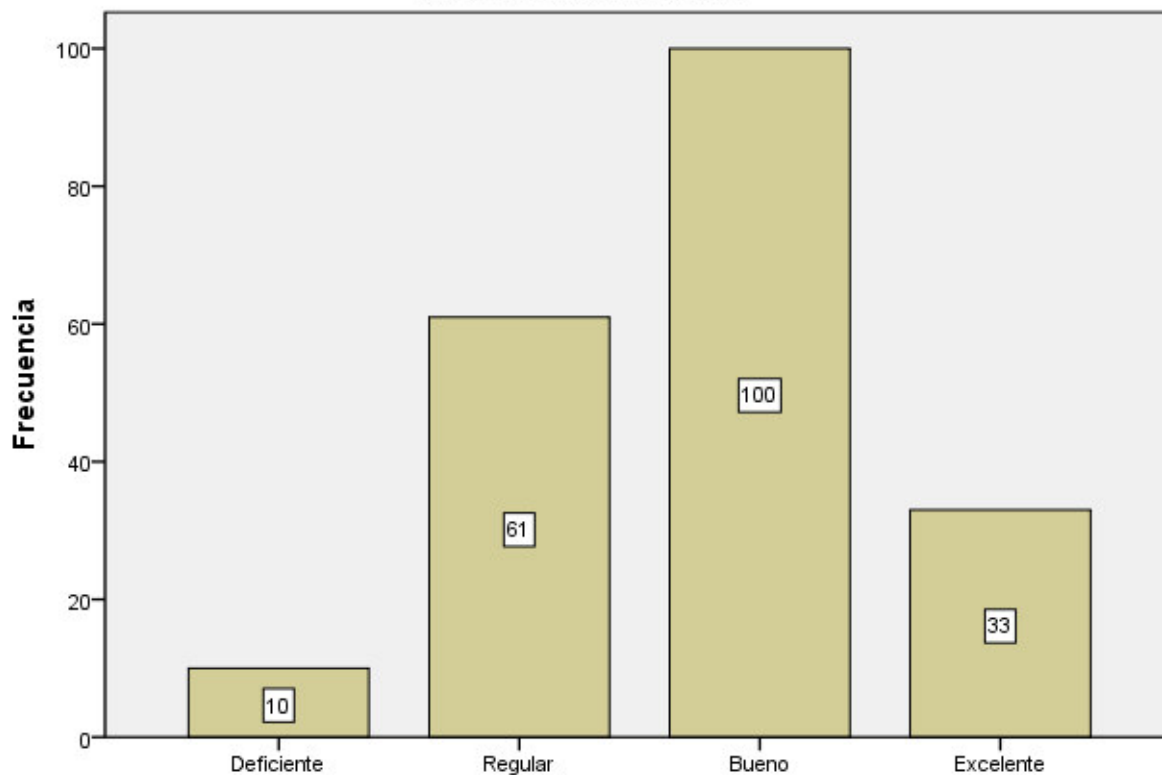


29. Contribuye a la formación integral, profesional y humana del estudiante.

30. El respeto, la aceptación de ideas diferentes a las suyas y la dignidad en su trato con los demás es:

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Deficiente	10	4,9	4,9	4,9
	Regular	61	29,9	29,9	34,8
	Bueno	100	49,0	49,0	83,8
	Excelente	33	16,2	16,2	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

30. El respeto, la aceptación de ideas diferentes a las suyas y la dignidad en su trato con los demás es:

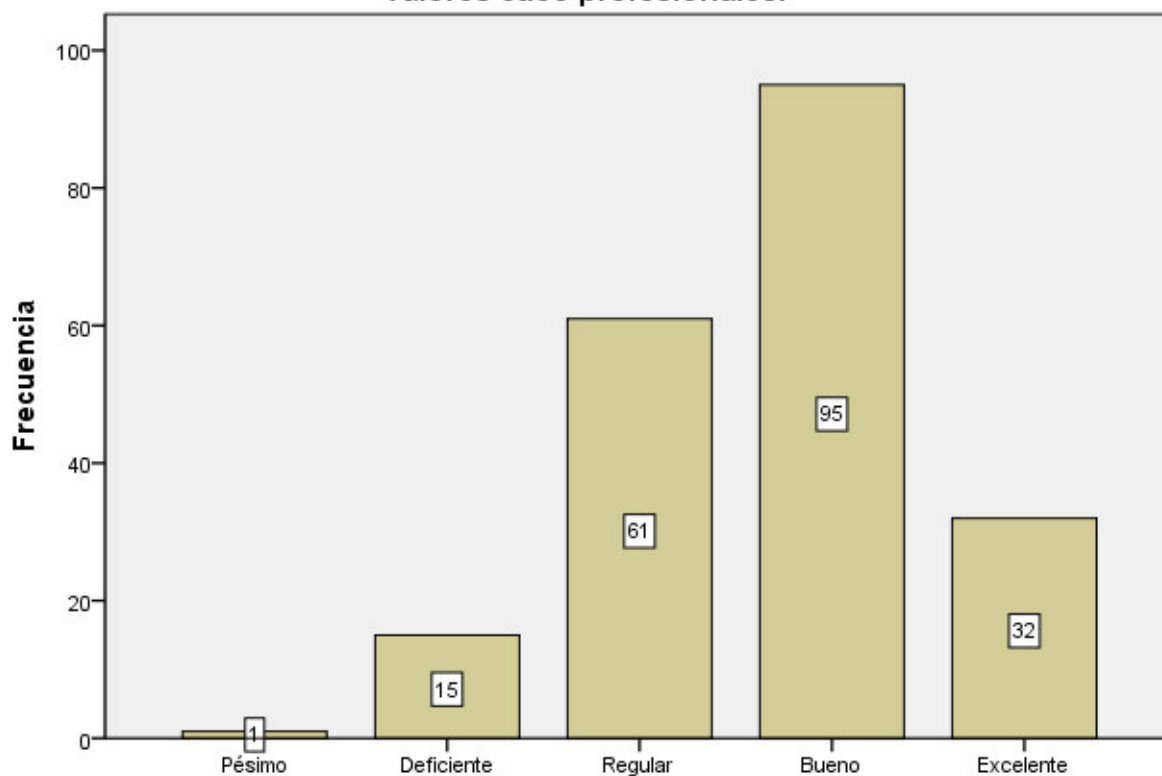


30. El respeto, la aceptación de ideas diferentes a las suyas y la dignidad en su trato con los demás es:

31. Utiliza estrategias metodológicas en su práctica docente para fomentar los valores ético profesionales.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	1	,5	,5	,5
	Deficiente	15	7,4	7,4	7,8
	Regular	61	29,9	29,9	37,7
	Bueno	95	46,6	46,6	84,3
	Excelente	32	15,7	15,7	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

31. Utiliza estrategias metodológicas en su práctica docente para fomentar los valores ético profesionales.



31. Utiliza estrategias metodológicas en su práctica docente para fomentar los valores ético profesionales.

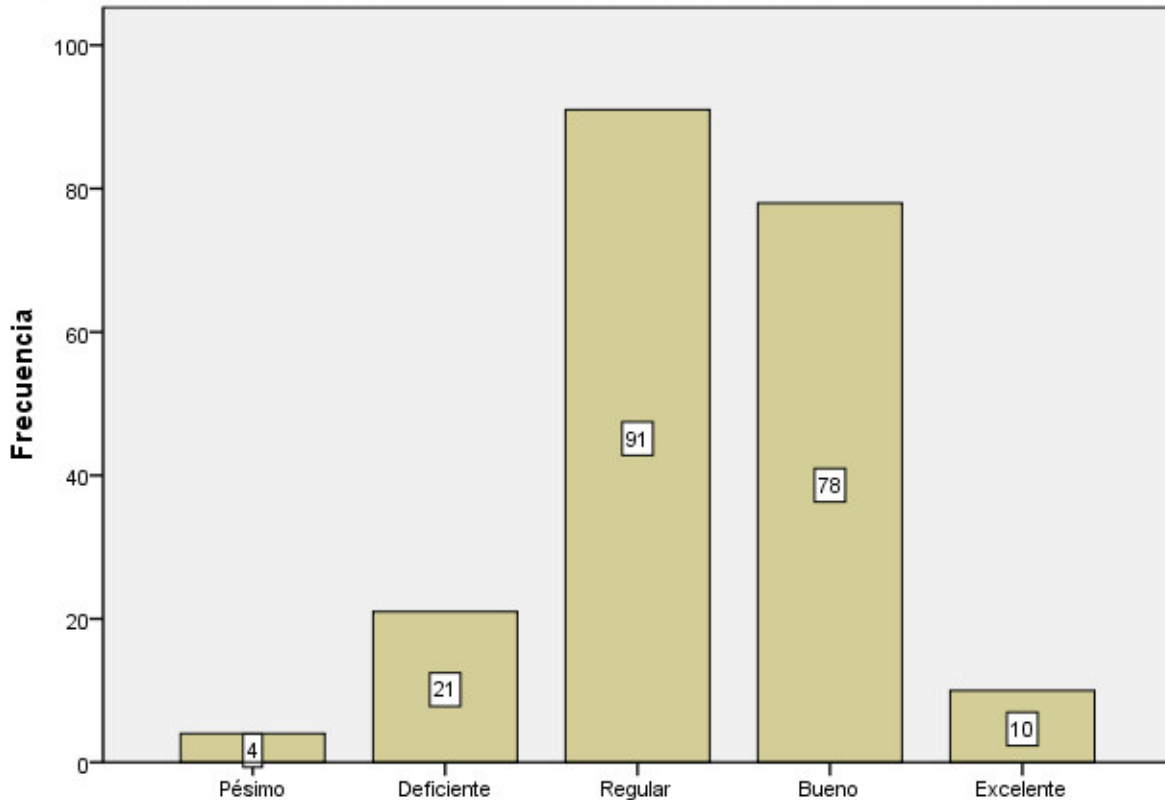
Anexo 5:

Tablas de frecuencia y Gráficos por pregunta Variable Competencia Investigativa

1. Conoce Ud. los fundamentos lógicos de la deducción, inducción y analogía.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	4	2,0	2,0	2,0
	Deficiente	21	10,3	10,3	12,3
	Regular	91	44,6	44,6	56,9
	Bueno	78	38,2	38,2	95,1
	Excelente	10	4,9	4,9	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

1. Conoce Ud. los fundamentos lógicos de la deducción, inducción y analogía.

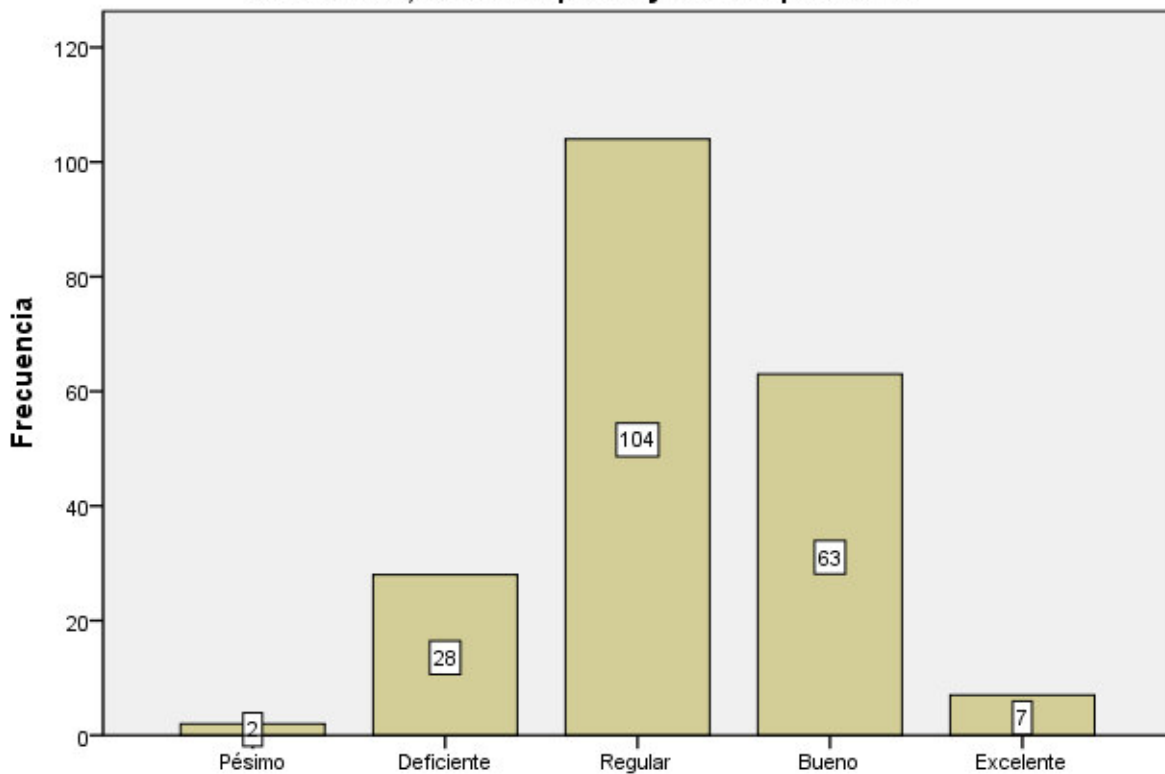


1. Conoce Ud. los fundamentos lógicos de la deducción, inducción y analogía.

2. Conoce Ud. los fundamentos epistemológicos y metodológicos del análisis de causalidad, de descripción y de comparación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	2	1,0	1,0	1,0
	Deficiente	28	13,7	13,7	14,7
	Regular	104	51,0	51,0	65,7
	Bueno	63	30,9	30,9	96,6
	Excelente	7	3,4	3,4	100,0
Total		204	100,0	100,0	

2. Conoce Ud. los fundamentos epistemológicos y metodológicos del análisis de causalidad, de descripción y de comparación.

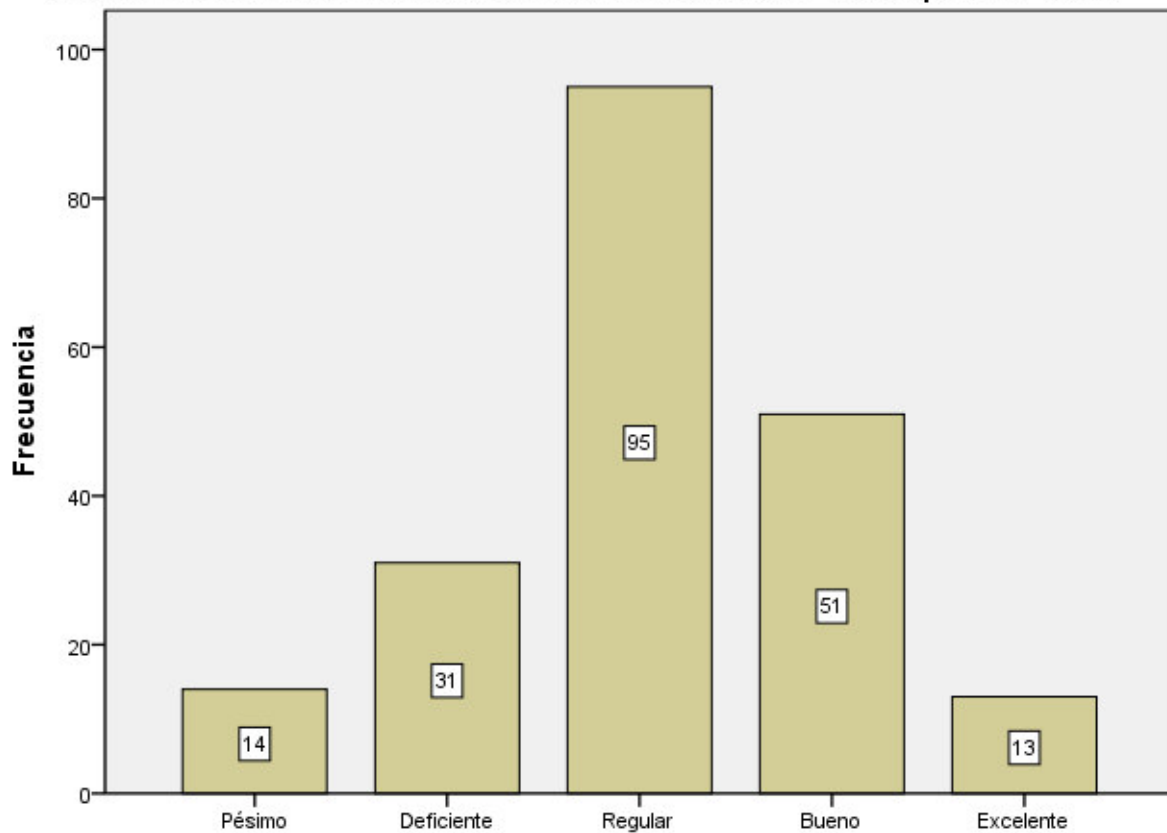


2. Conoce Ud. los fundamentos epistemológicos y metodológicos del análisis de causalidad, de descripción y de comparación.

3. Conoce Ud. los fundamentos estadísticos del análisis de probabilidad.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	14	6,9	6,9	6,9
	Deficiente	31	15,2	15,2	22,1
	Regular	95	46,6	46,6	68,6
	Bueno	51	25,0	25,0	93,6
	Excelente	13	6,4	6,4	100,0
Total		204	100,0	100,0	

3. Conoce Ud. los fundamentos estadísticos del análisis de probabilidad.

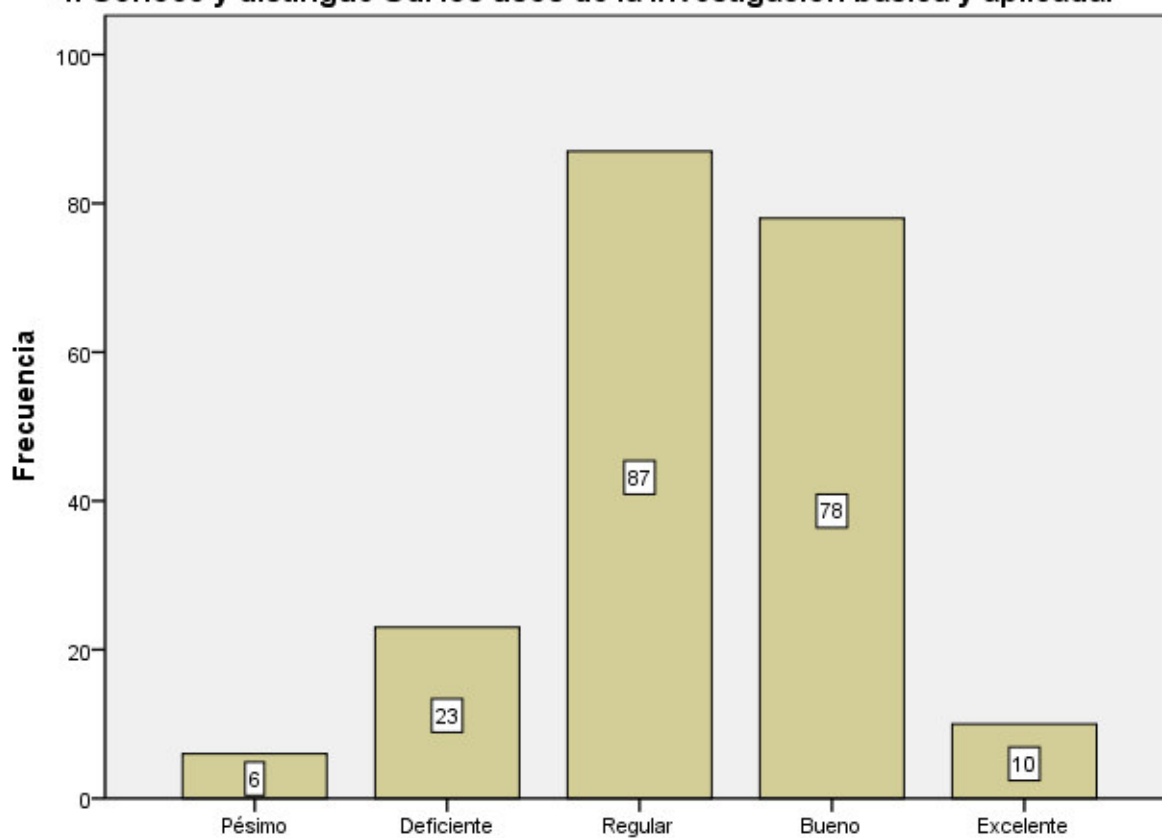


3. Conoce Ud. los fundamentos estadísticos del análisis de probabilidad.

4. Conoce y distingue Ud. los usos de la investigación básica y aplicada.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	6	2,9	2,9	2,9
	Deficiente	23	11,3	11,3	14,2
	Regular	87	42,6	42,6	56,9
	Bueno	78	38,2	38,2	95,1
	Excelente	10	4,9	4,9	100,0
Total		204	100,0	100,0	

4. Conoce y distingue Ud. los usos de la investigación básica y aplicada.

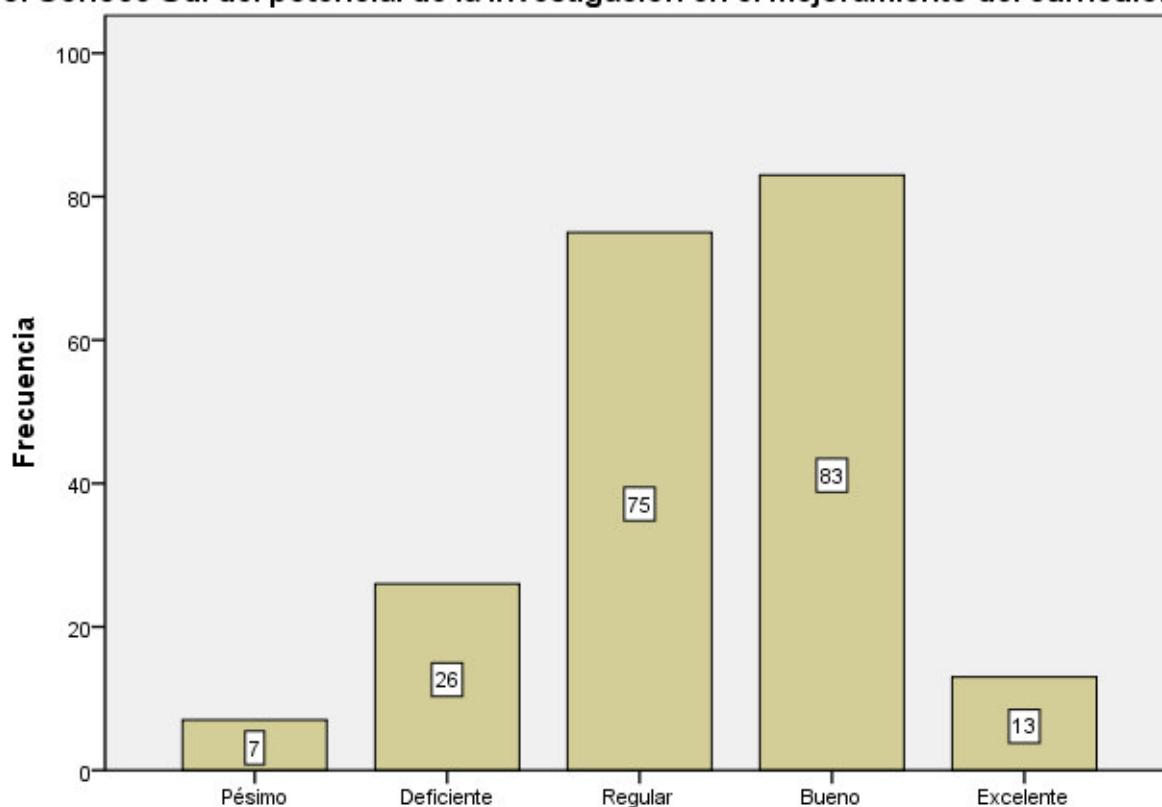


4. Conoce y distingue Ud. los usos de la investigación básica y aplicada.

5. Conoce Ud. del potencial de la investigación en el mejoramiento del currículo.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	7	3,4	3,4	3,4
	Deficiente	26	12,7	12,7	16,2
	Regular	75	36,8	36,8	52,9
	Bueno	83	40,7	40,7	93,6
	Excelente	13	6,4	6,4	100,0
Total		204	100,0	100,0	

5. Conoce Ud. del potencial de la investigación en el mejoramiento del currículo.

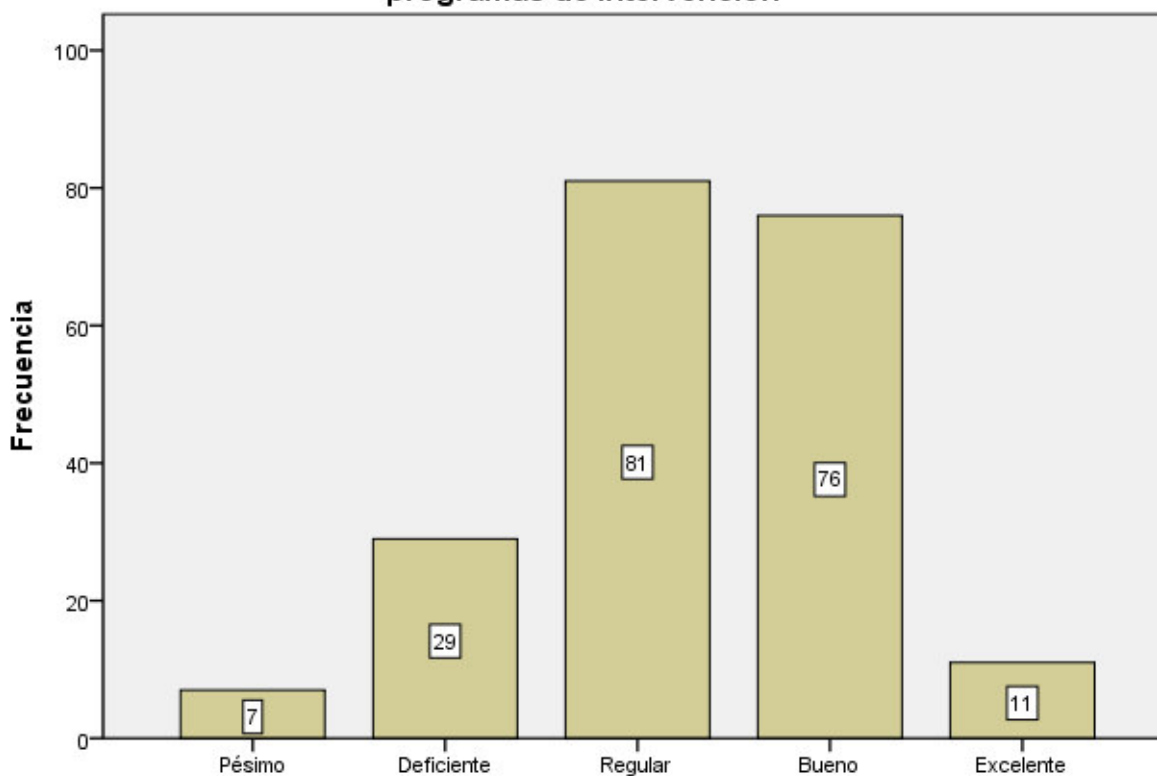


5. Conoce Ud. del potencial de la investigación en el mejoramiento del currículo.

6. Conoce Ud. del potencial de la investigación para la evaluación y validación de programas de intervención

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	7	3,4	3,4	3,4
	Deficiente	29	14,2	14,2	17,6
	Regular	81	39,7	39,7	57,4
	Bueno	76	37,3	37,3	94,6
	Excelente	11	5,4	5,4	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

6. Conoce Ud. del potencial de la investigación para la evaluación y validación de programas de intervención

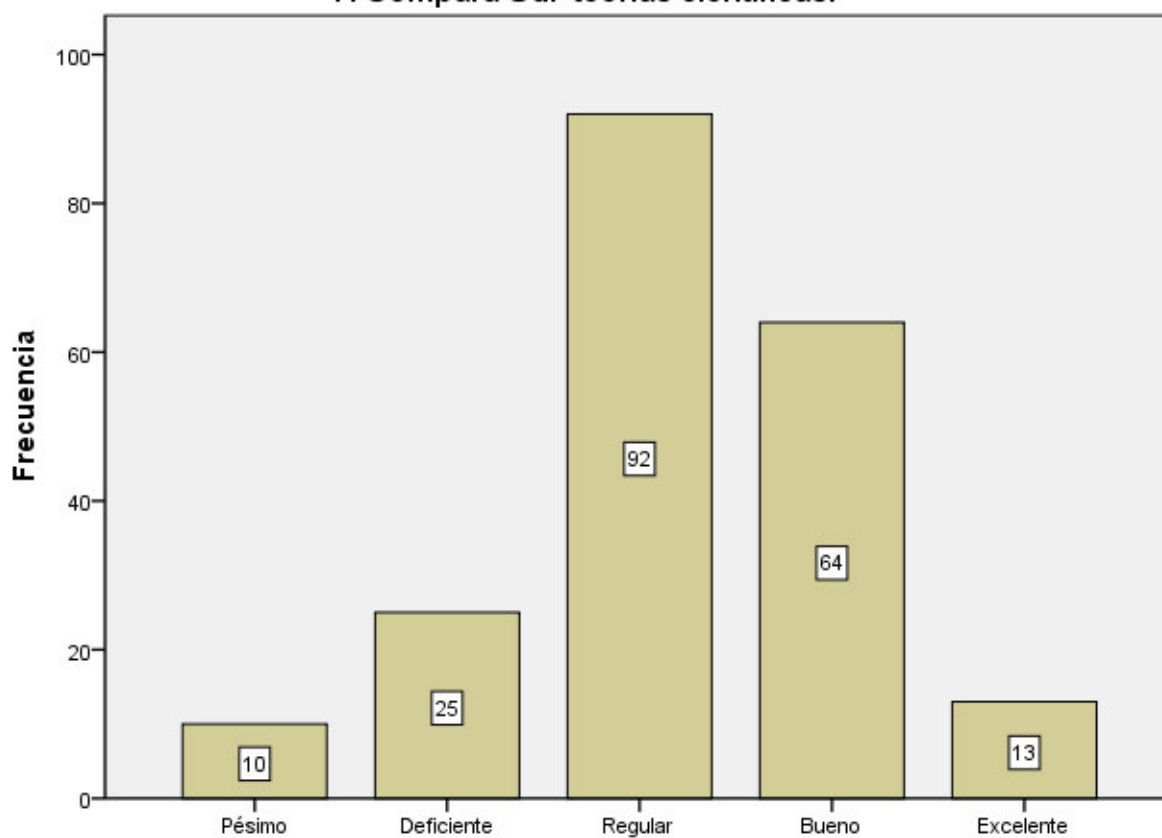


6. Conoce Ud. del potencial de la investigación para la evaluación y validación de programas de intervención

7. Compara Ud. teorías científicas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	10	4,9	4,9	4,9
	Deficiente	25	12,3	12,3	17,2
	Regular	92	45,1	45,1	62,3
	Bueno	64	31,4	31,4	93,6
	Excelente	13	6,4	6,4	100,0
Total		204	100,0	100,0	

7. Compara Ud. teorías científicas.

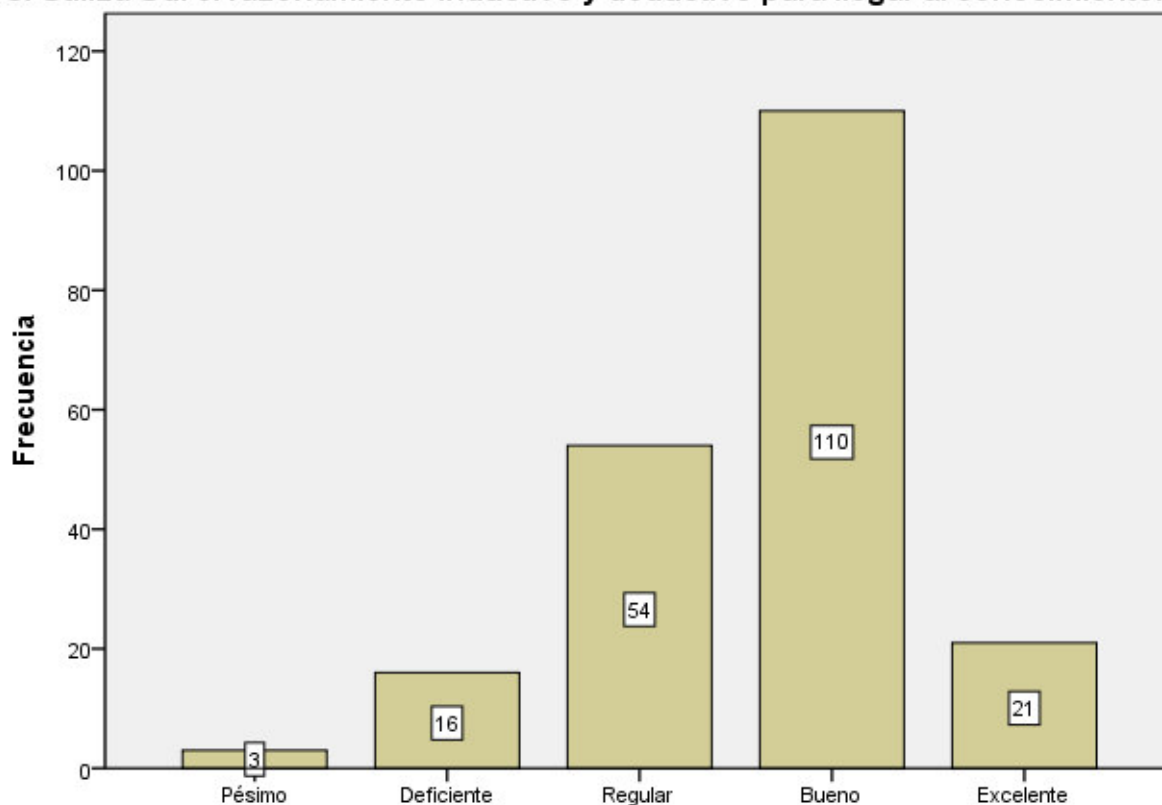


7. Compara Ud. teorías científicas.

8. Utiliza Ud. el razonamiento inductivo y deductivo para llegar al conocimiento.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	3	1,5	1,5	1,5
	Deficiente	16	7,8	7,8	9,3
	Regular	54	26,5	26,5	35,8
	Bueno	110	53,9	53,9	89,7
	Excelente	21	10,3	10,3	100,0
Total		204	100,0	100,0	

8. Utiliza Ud. el razonamiento inductivo y deductivo para llegar al conocimiento.

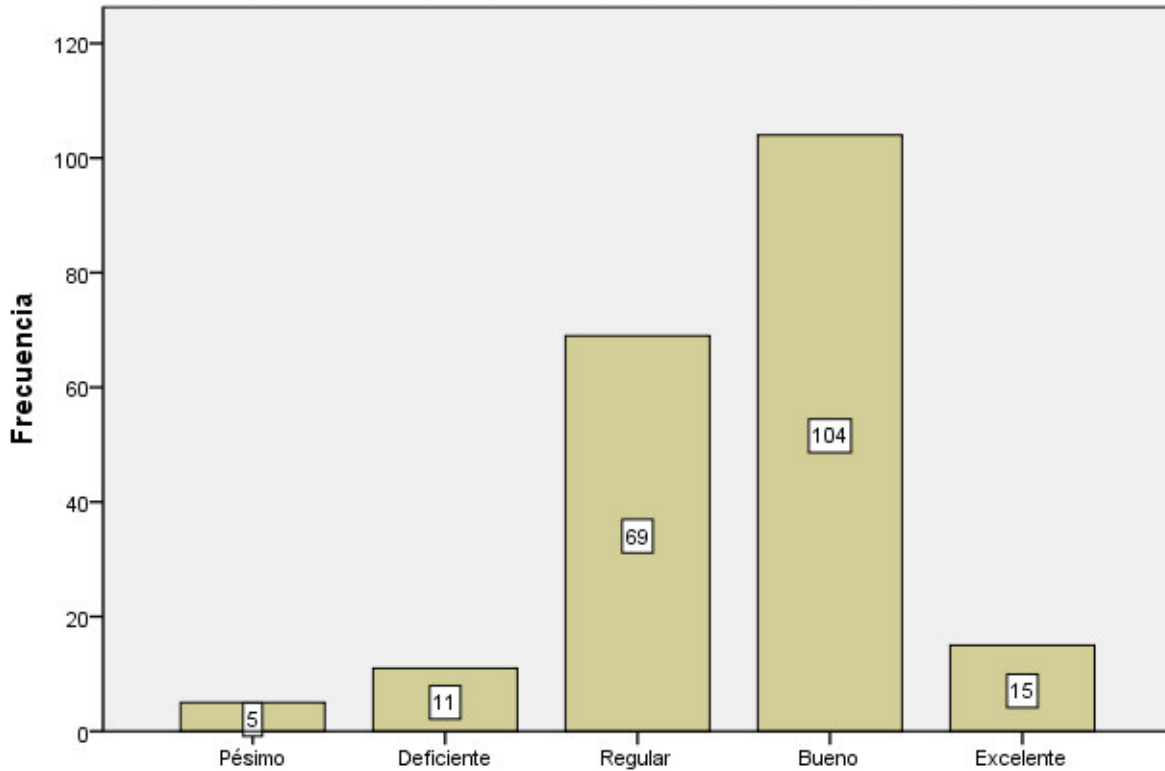


8. Utiliza Ud. el razonamiento inductivo y deductivo para llegar al conocimiento.

9. Sigue Ud. las reglas de la lógica, de manera que se puedan llegar a conclusiones válidas y solucionar problemas eficientemente.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	5	2,5	2,5	2,5
	Deficiente	11	5,4	5,4	7,8
	Regular	69	33,8	33,8	41,7
	Bueno	104	51,0	51,0	92,6
	Excelente	15	7,4	7,4	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

9. Sigue Ud. las reglas de la lógica, de manera que se puedan llegar a conclusiones válidas y solucionar problemas eficientemente.

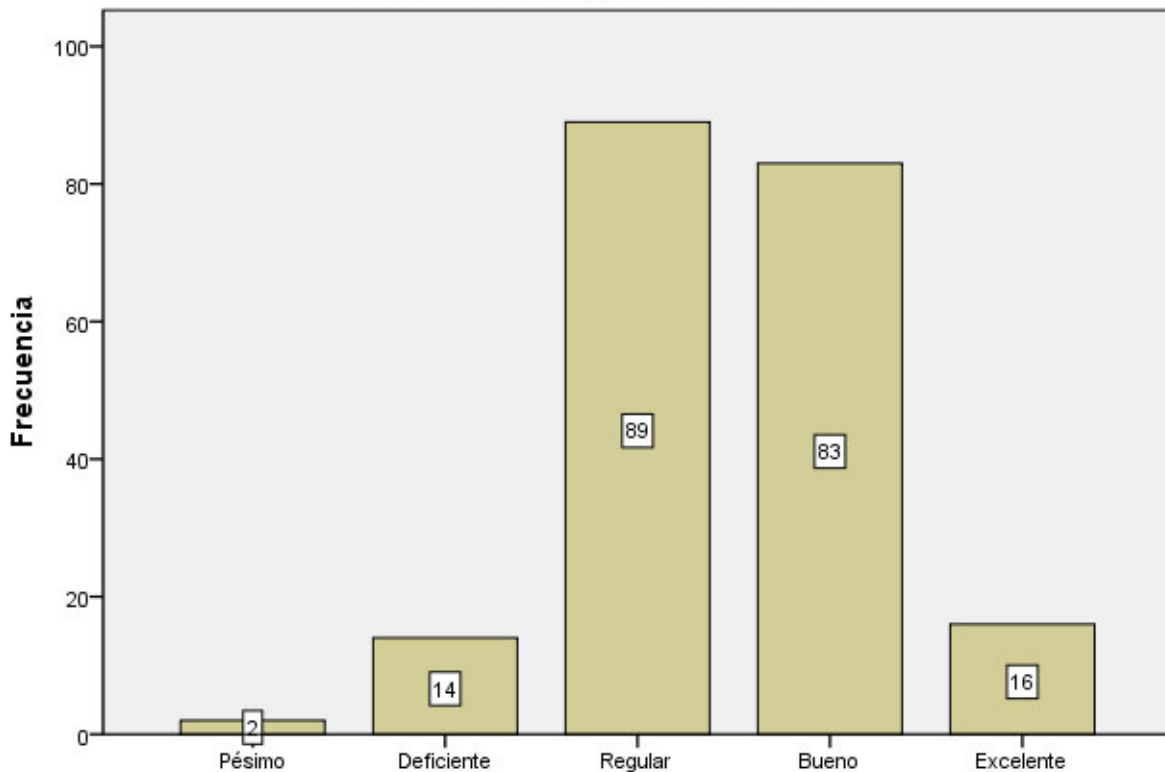


9. Sigue Ud. las reglas de la lógica, de manera que se puedan llegar a conclusiones válidas y solucionar problemas eficientemente.

10. Identifica y formula Ud. problemas con potencial de investigación desde el análisis de la realidad educativa.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	2	1,0	1,0	1,0
	Deficiente	14	6,9	6,9	7,8
	Regular	89	43,6	43,6	51,5
	Bueno	83	40,7	40,7	92,2
	Excelente	16	7,8	7,8	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

10. Identifica y formula Ud. problemas con potencial de investigación desde el análisis de la realidad educativa.

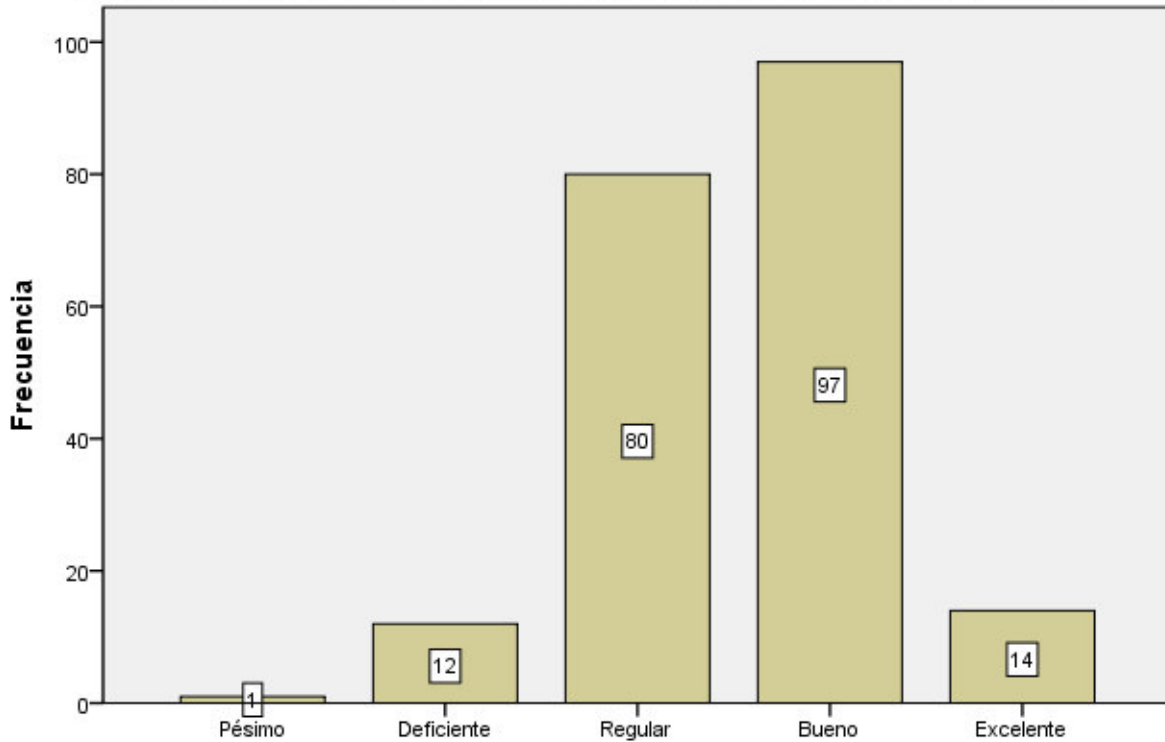


10. Identifica y formula Ud. problemas con potencial de investigación desde el análisis de la realidad educativa.

11. Realiza Ud. búsquedas sistemáticas de información, identifica y selecciona la información pertinente, y la organiza de acuerdo a niveles de utilidad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	1	,5	,5	,5
	Deficiente	12	5,9	5,9	6,4
	Regular	80	39,2	39,2	45,6
	Bueno	97	47,5	47,5	93,1
	Excelente	14	6,9	6,9	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

11. Realiza Ud. búsquedas sistemáticas de información, identifica y selecciona la información pertinente, y la organiza de acuerdo a niveles de utilidad

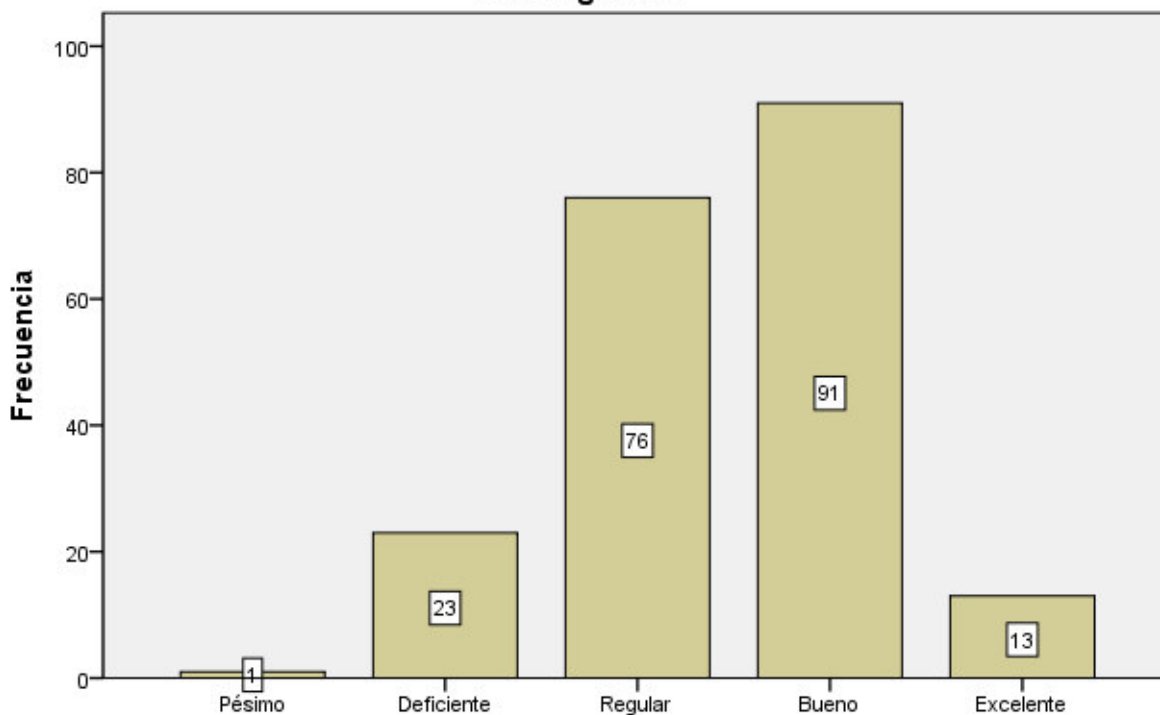


11. Realiza Ud. búsquedas sistemáticas de información, identifica y selecciona la información pertinente, y la organiza de acuerdo a niveles de utilidad

12. Identifica y evalúa Ud. la teoría existente, y selecciona aquella pertinente para construir definiciones y dar fundamento conceptual a las variables de investigación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	1	,5	,5	,5
	Deficiente	23	11,3	11,3	11,8
	Regular	76	37,3	37,3	49,0
	Bueno	91	44,6	44,6	93,6
	Excelente	13	6,4	6,4	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

12. Identifica y evalúa Ud. la teoría existente, y selecciona aquella pertinente para construir definiciones y dar fundamento conceptual a las variables de investigación.

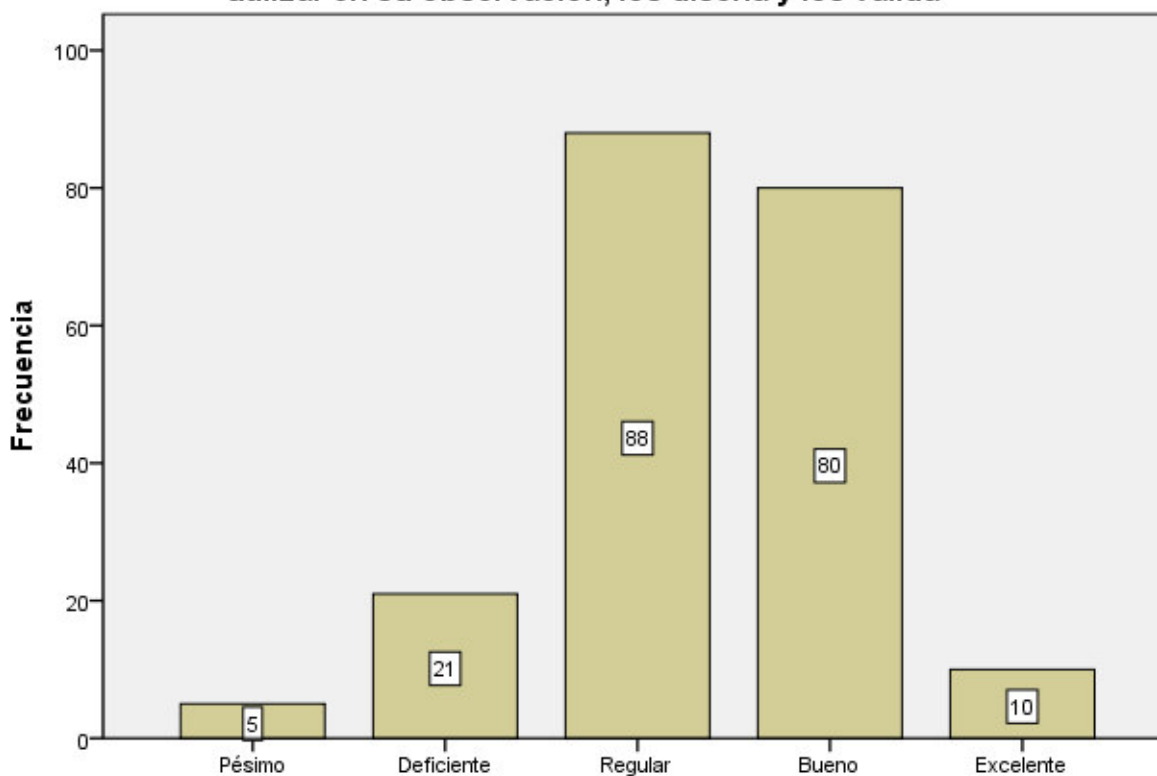


12. Identifica y evalúa Ud. la teoría existente, y selecciona aquella pertinente para construir definiciones y dar fundamento conceptual a las variables de investigación.

13. Define Ud. operacionalmente las variables, selecciona los instrumentos a utilizar en su observación, los diseña y los valida

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	5	2,5	2,5	2,5
	Deficiente	21	10,3	10,3	12,7
	Regular	88	43,1	43,1	55,9
	Bueno	80	39,2	39,2	95,1
	Excelente	10	4,9	4,9	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

13. Define Ud. operacionalmente las variables, selecciona los instrumentos a utilizar en su observación, los diseña y los valida

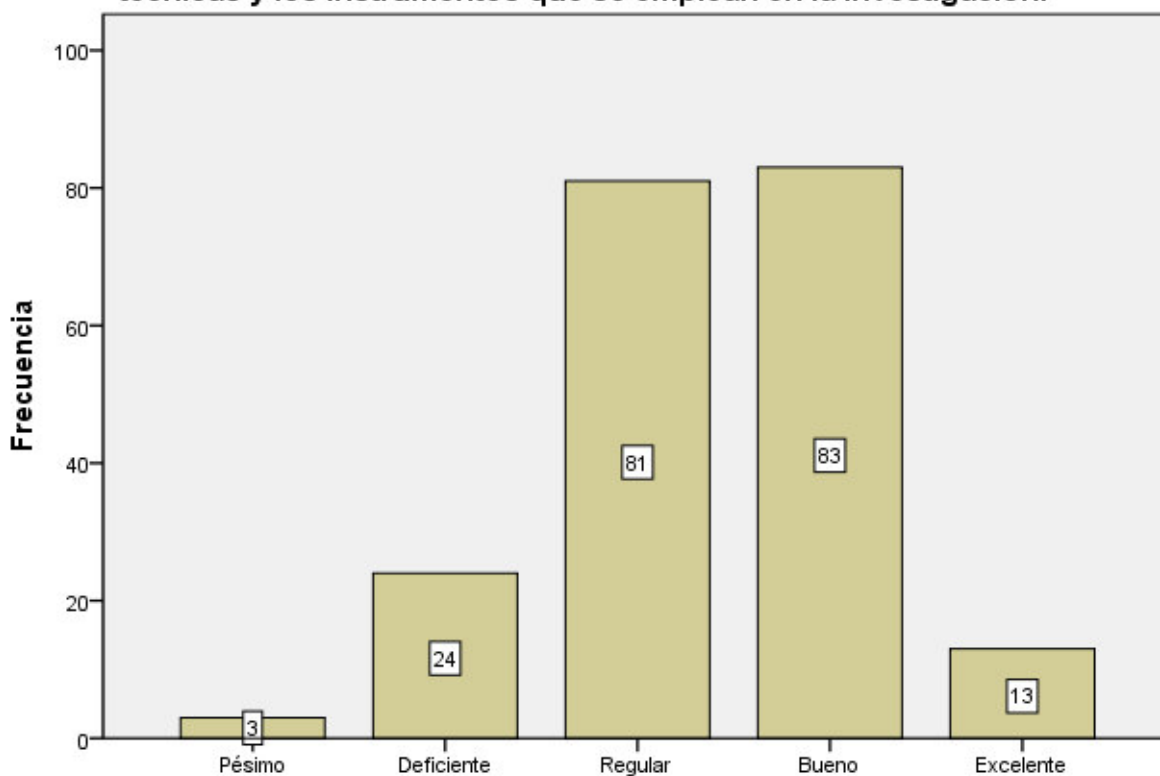


13. Define Ud. operacionalmente las variables, selecciona los instrumentos a utilizar en su observación, los diseña y los valida

14. Obtiene Ud. la información y además se redefinen y ponen a punto las técnicas y los instrumentos que se emplean en la investigación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	3	1,5	1,5	1,5
	Deficiente	24	11,8	11,8	13,2
	Regular	81	39,7	39,7	52,9
	Bueno	83	40,7	40,7	93,6
	Excelente	13	6,4	6,4	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

14. Obtiene Ud. la información y además se redefinen y ponen a punto las técnicas y los instrumentos que se emplean en la investigación.

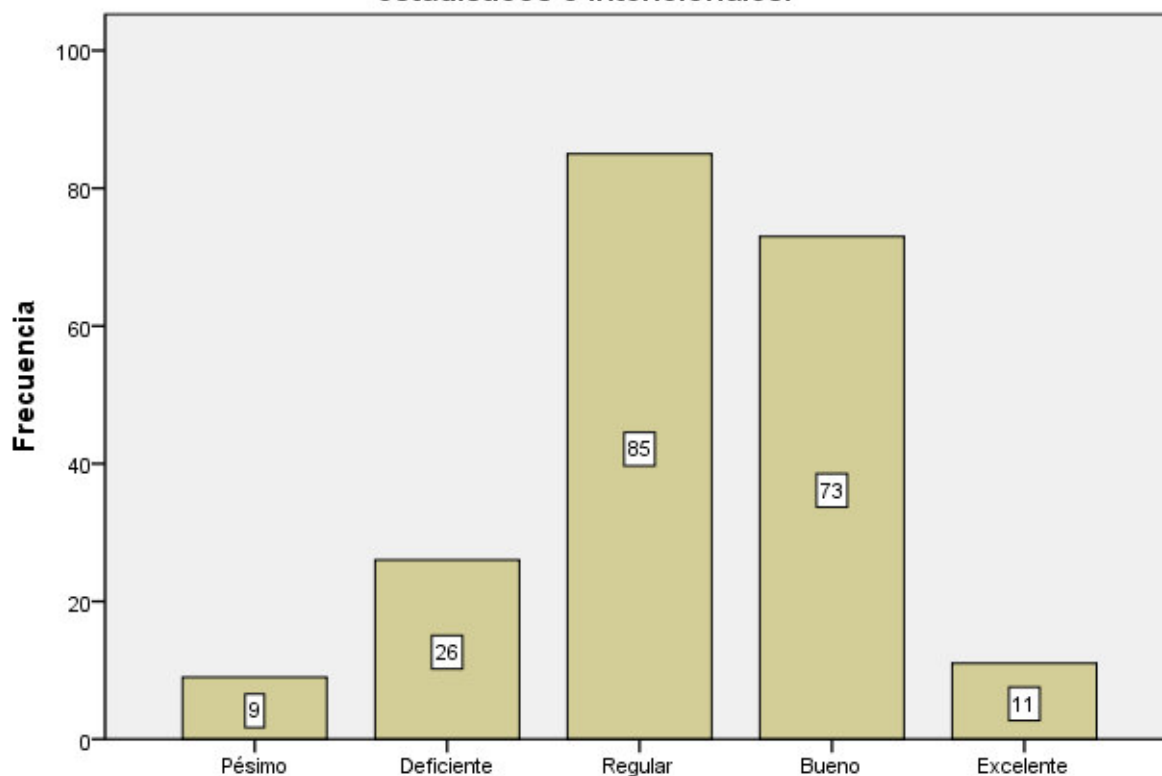


14. Obtiene Ud. la información y además se redefinen y ponen a punto las técnicas y los instrumentos que se emplean en la investigación.

15. Selecciona Ud. muestras de informantes calificados, por procedimientos estadísticos o intencionales.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	9	4,4	4,4	4,4
	Deficiente	26	12,7	12,7	17,2
	Regular	85	41,7	41,7	58,8
	Bueno	73	35,8	35,8	94,6
	Excelente	11	5,4	5,4	100,0
Total		204	100,0	100,0	

15. Selecciona Ud. muestras de informantes calificados, por procedimientos estadísticos o intencionales.

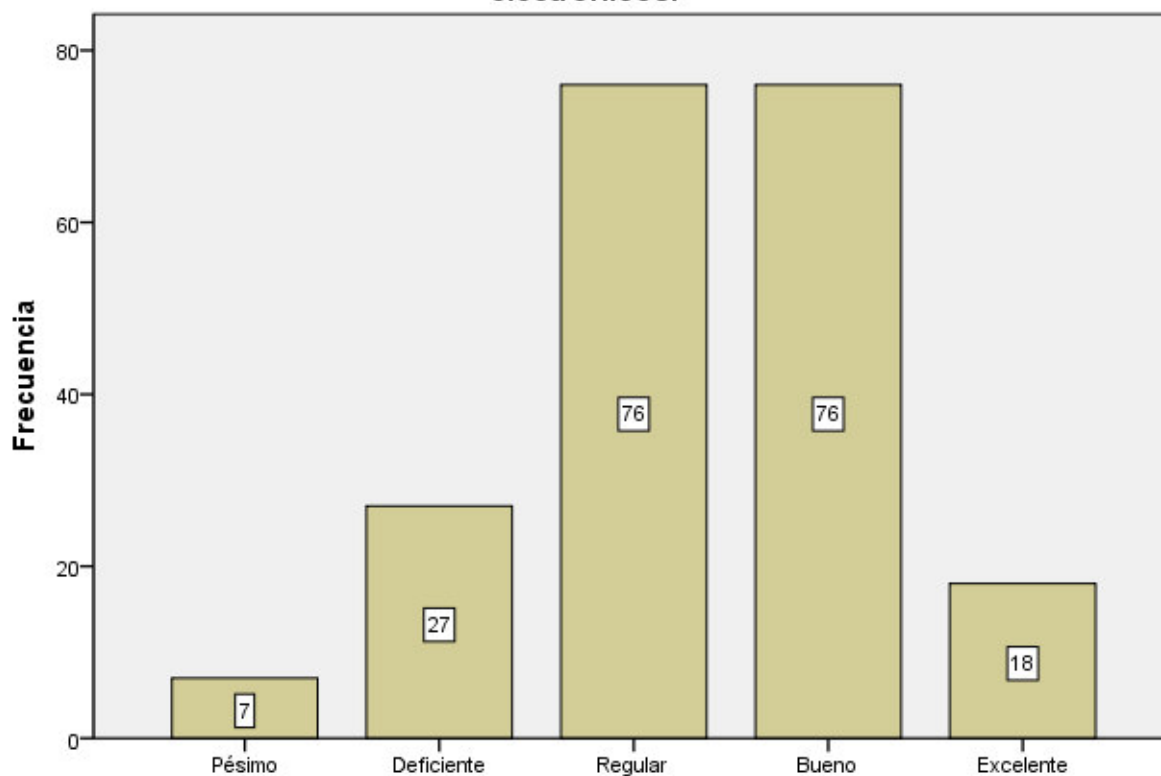


15. Selecciona Ud. muestras de informantes calificados, por procedimientos estadísticos o intencionales.

16. Organiza y procesa Ud. los datos e información recogida en bases de datos electrónicos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	7	3,4	3,4	3,4
	Deficiente	27	13,2	13,2	16,7
	Regular	76	37,3	37,3	53,9
	Bueno	76	37,3	37,3	91,2
	Excelente	18	8,8	8,8	100,0
Total		204	100,0	100,0	

16. Organiza y procesa Ud. los datos e información recogida en bases de datos electrónicos.

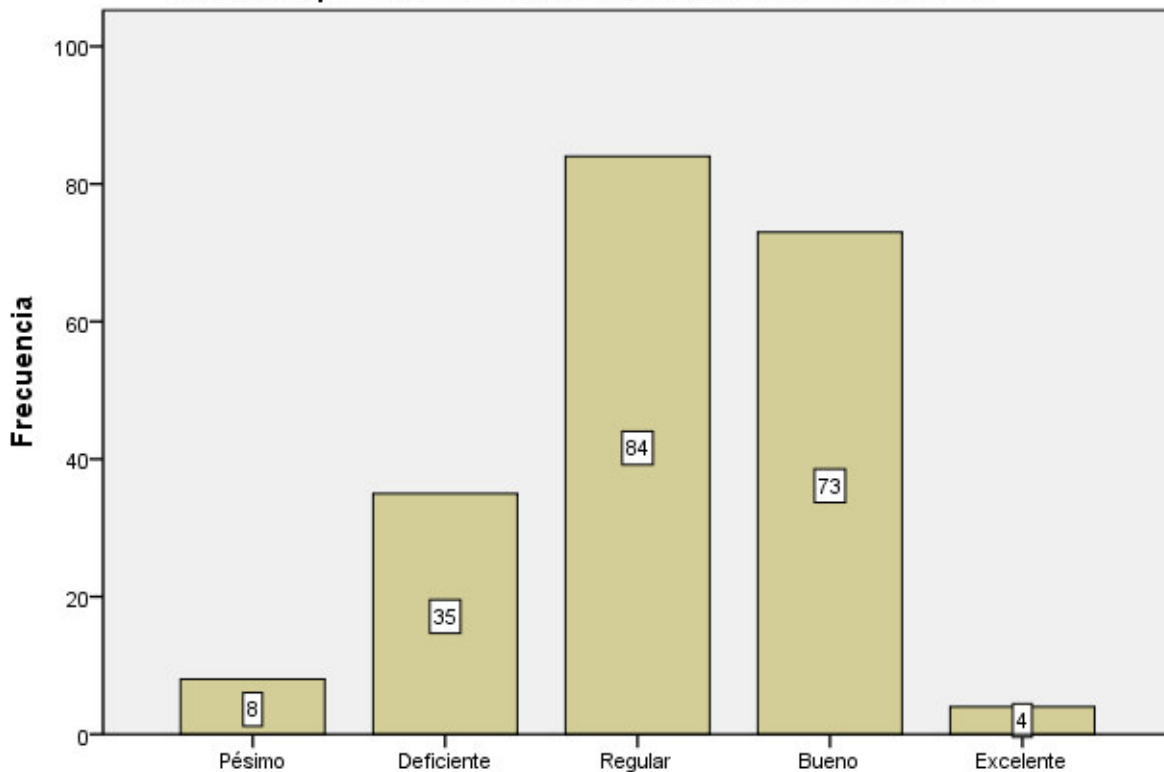


16. Organiza y procesa Ud. los datos e información recogida en bases de datos electrónicos.

17. Analiza Ud. los hechos observados, con el uso de datos e información y a través de procedimientos estadísticos o hermenéuticos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	8	3,9	3,9	3,9
	Deficiente	35	17,2	17,2	21,1
	Regular	84	41,2	41,2	62,3
	Bueno	73	35,8	35,8	98,0
	Excelente	4	2,0	2,0	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

17. Analiza Ud. los hechos observados, con el uso de datos e información y a través de procedimientos estadísticos o hermenéuticos.

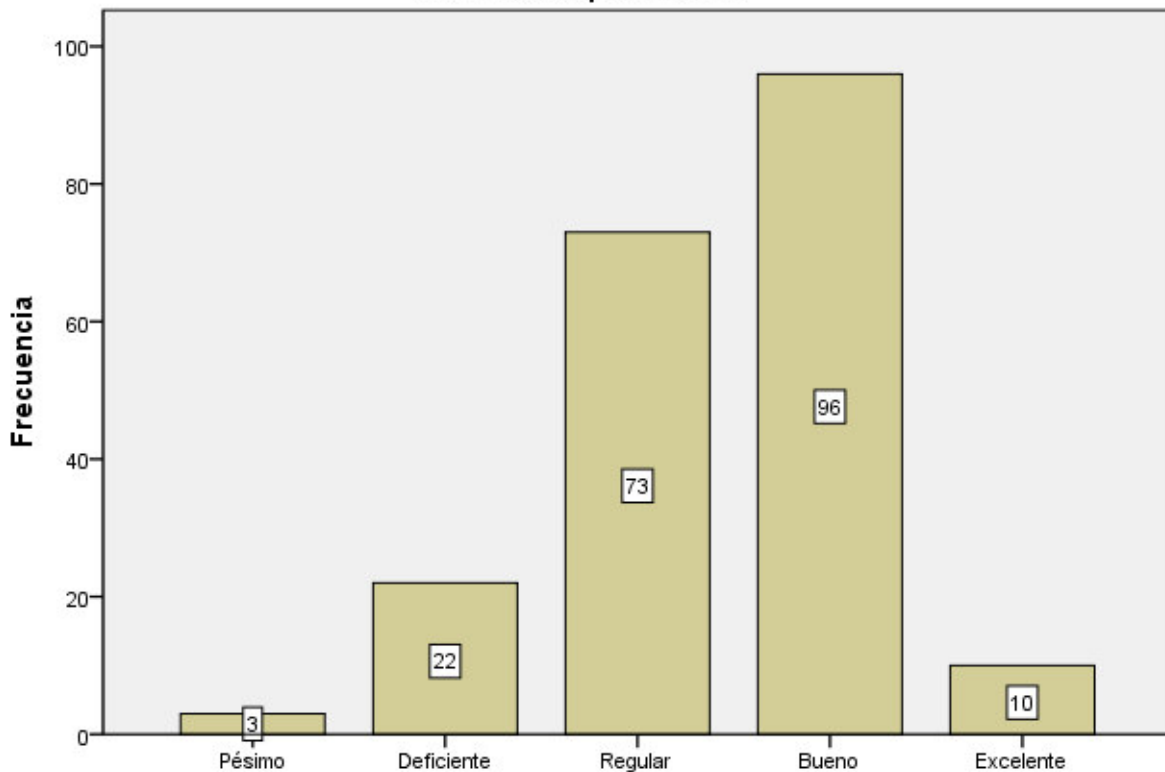


17. Analiza Ud. los hechos observados, con el uso de datos e información y a través de procedimientos estadísticos o hermenéuticos.

18. Extrae Ud. resultados y los formula como conclusiones, recomendaciones y lecciones aprendidas.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	3	1,5	1,5	1,5
	Deficiente	22	10,8	10,8	12,3
	Regular	73	35,8	35,8	48,0
	Bueno	96	47,1	47,1	95,1
	Excelente	10	4,9	4,9	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

18. Extrae Ud. resultados y los formula como conclusiones, recomendaciones y lecciones aprendidas.

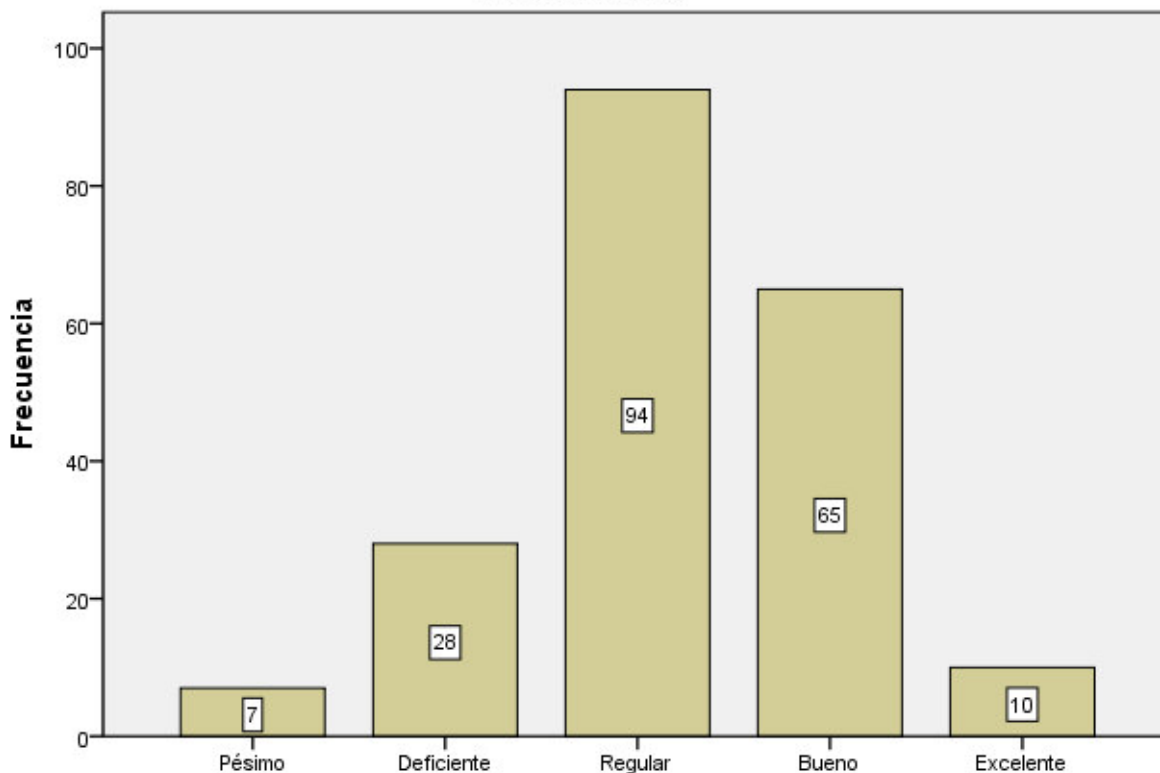


18. Extrae Ud. resultados y los formula como conclusiones, recomendaciones y lecciones aprendidas.

19. Elabora Ud. informes de investigación utilizando distintos códigos de comunicación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	7	3,4	3,4	3,4
	Deficiente	28	13,7	13,7	17,2
	Regular	94	46,1	46,1	63,2
	Bueno	65	31,9	31,9	95,1
	Excelente	10	4,9	4,9	100,0
Total		204	100,0	100,0	

19. Elabora Ud. informes de investigación utilizando distintos códigos de comunicación.

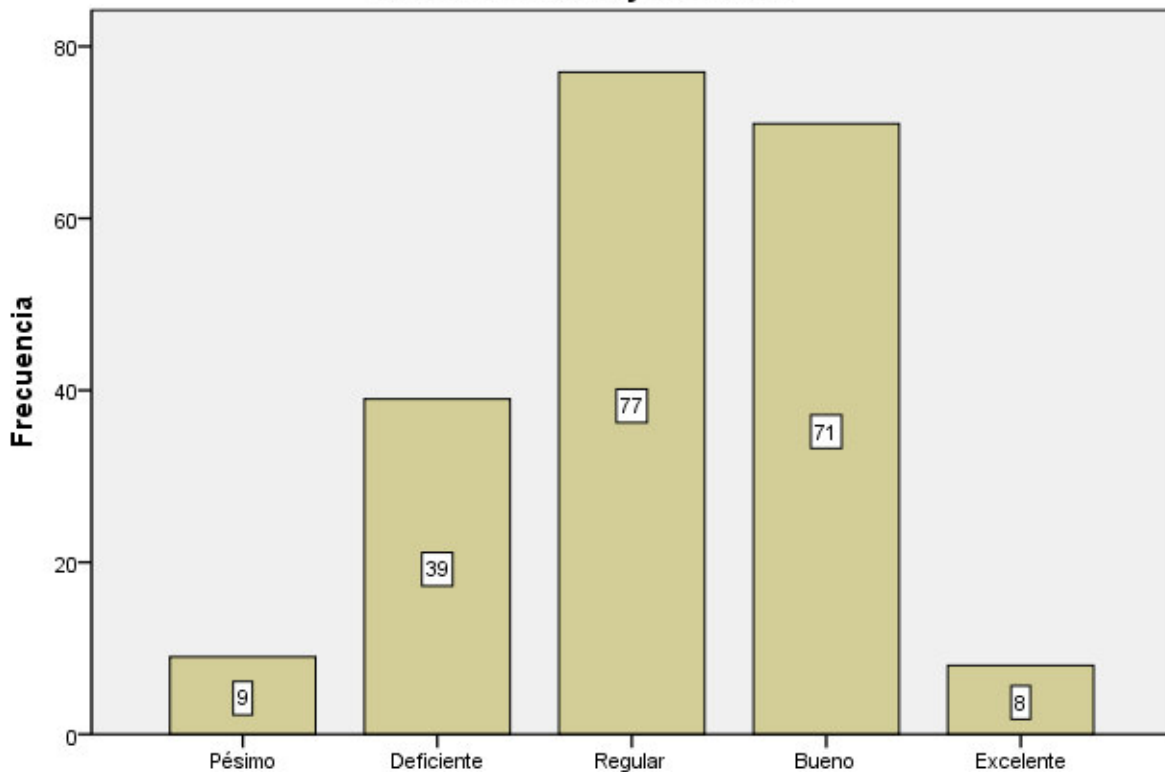


19. Elabora Ud. informes de investigación utilizando distintos códigos de comunicación.

20. Comunica Ud. resultados de investigación a distintos públicos, utilizando distintos medios y formatos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	9	4,4	4,4	4,4
	Deficiente	39	19,1	19,1	23,5
	Regular	77	37,7	37,7	61,3
	Bueno	71	34,8	34,8	96,1
	Excelente	8	3,9	3,9	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

20. Comunica Ud. resultados de investigación a distintos públicos, utilizando distintos medios y formatos.

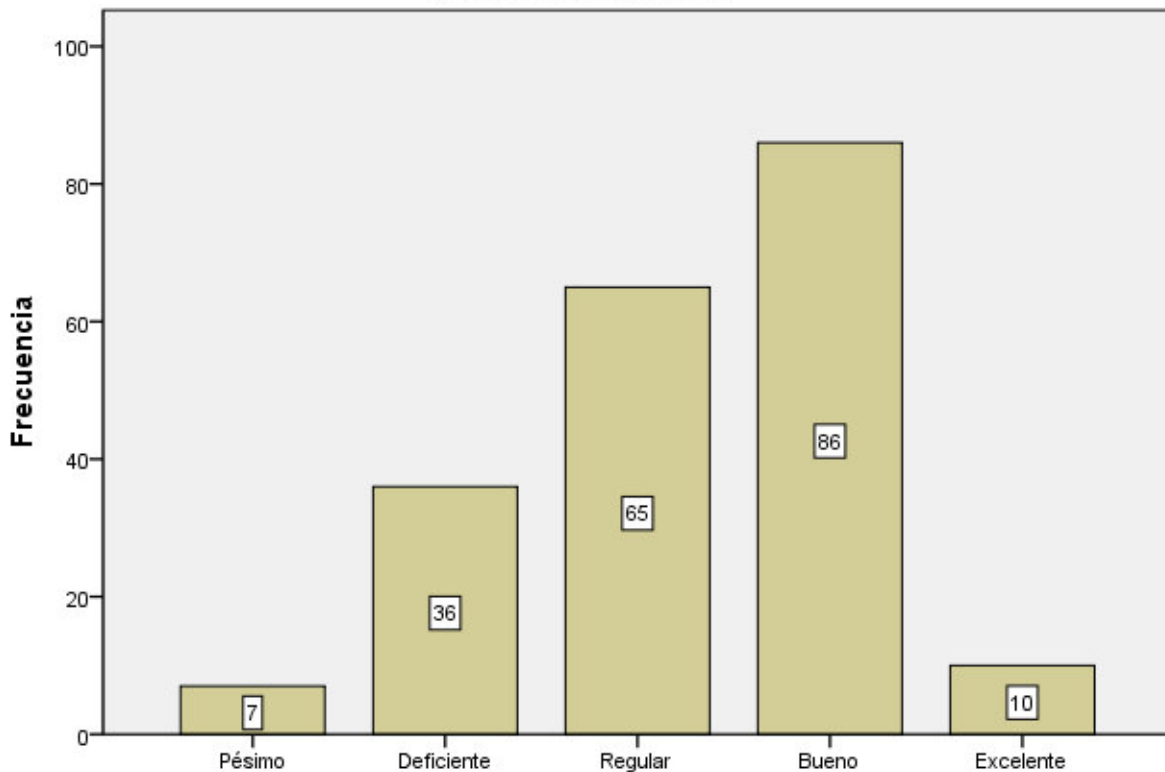


20. Comunica Ud. resultados de investigación a distintos públicos, utilizando distintos medios y formatos.

21. Utiliza Ud. resultados de investigación para dar fundamento a procesos de toma de decisiones.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	7	3,4	3,4	3,4
	Deficiente	36	17,6	17,6	21,1
	Regular	65	31,9	31,9	52,9
	Bueno	86	42,2	42,2	95,1
	Excelente	10	4,9	4,9	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

21. Utiliza Ud. resultados de investigación para dar fundamento a procesos de toma de decisiones.

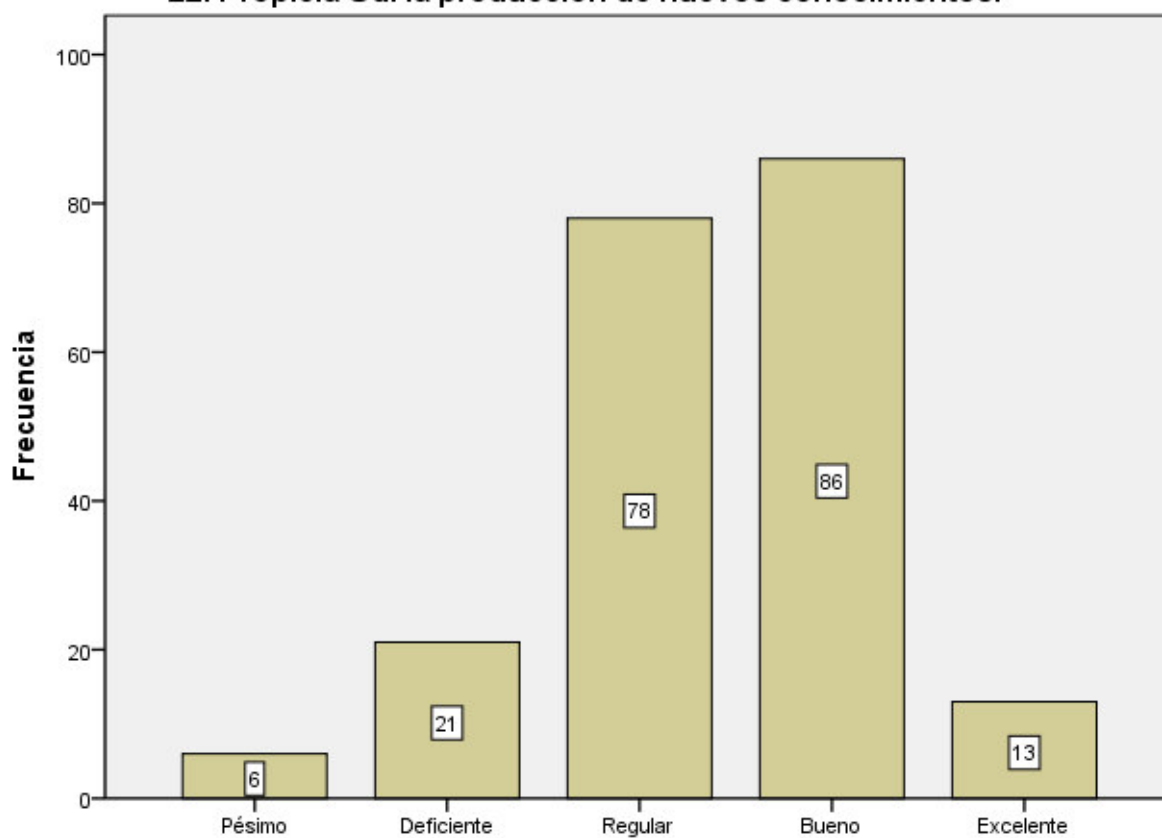


21. Utiliza Ud. resultados de investigación para dar fundamento a procesos de toma de decisiones.

22. Propicia Ud. la producción de nuevos conocimientos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	6	2,9	2,9	2,9
	Deficiente	21	10,3	10,3	13,2
	Regular	78	38,2	38,2	51,5
	Bueno	86	42,2	42,2	93,6
	Excelente	13	6,4	6,4	100,0
Total		204	100,0	100,0	

22. Propicia Ud. la producción de nuevos conocimientos.

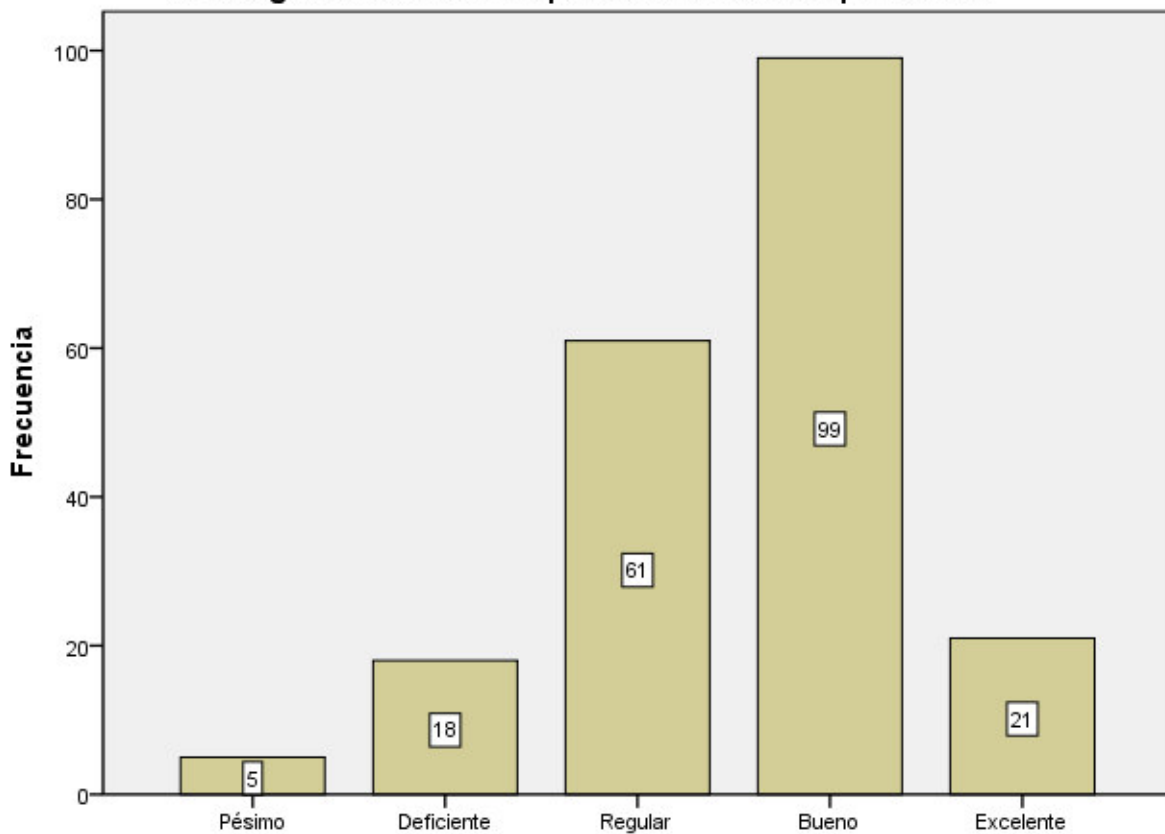


22. Propicia Ud. la producción de nuevos conocimientos.

23. Sugiere Ud. acciones para la solución del problema.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	5	2,5	2,5	2,5
	Deficiente	18	8,8	8,8	11,3
	Regular	61	29,9	29,9	41,2
	Bueno	99	48,5	48,5	89,7
	Excelente	21	10,3	10,3	100,0
	Total	204	100,0	100,0	

23. Sugiere Ud. acciones para la solución del problema.

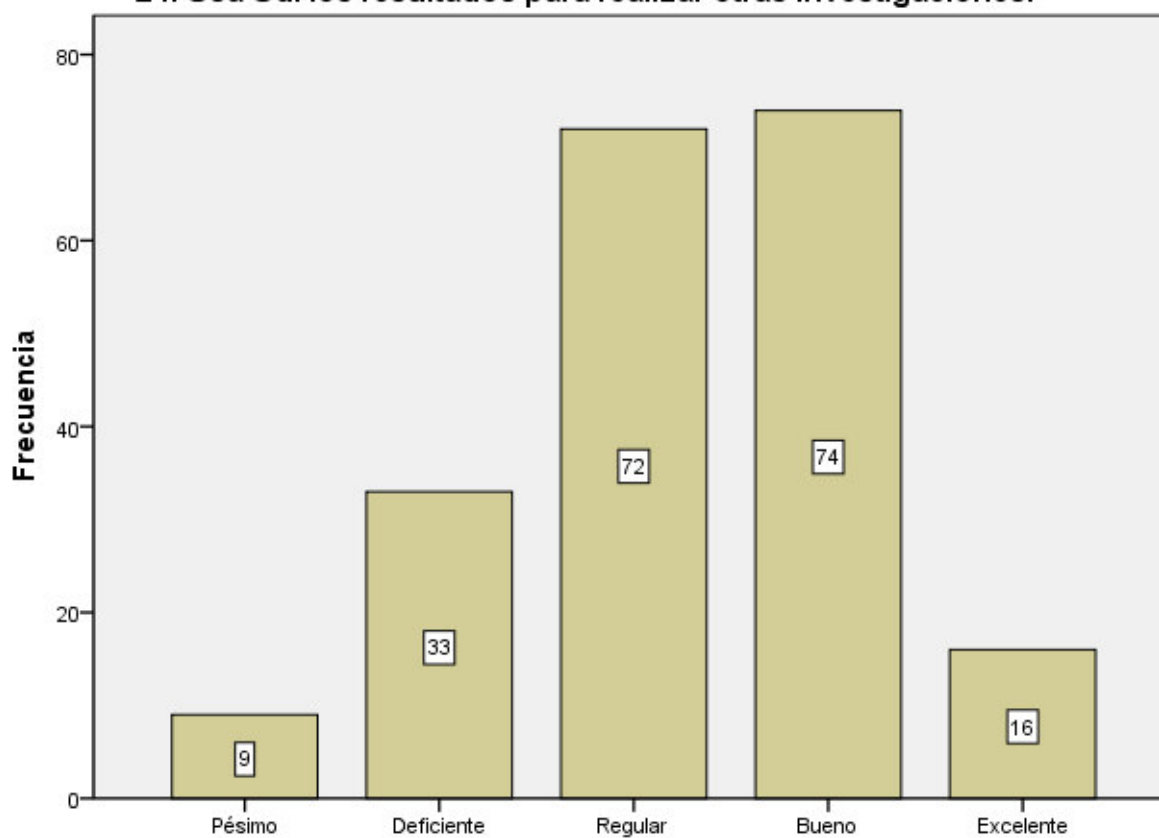


23. Sugiere Ud. acciones para la solución del problema.

24. Usa Ud. los resultados para realizar otras investigaciones.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	7	3,4	3,4	3,4
	Deficiente	30	14,7	14,7	18,1
	Regular	58	28,4	28,4	46,6
	Bueno	92	45,1	45,1	91,7
	Excelente	17	8,3	8,3	100,0
Total		204	100,0	100,0	

24. Usa Ud. los resultados para realizar otras investigaciones.

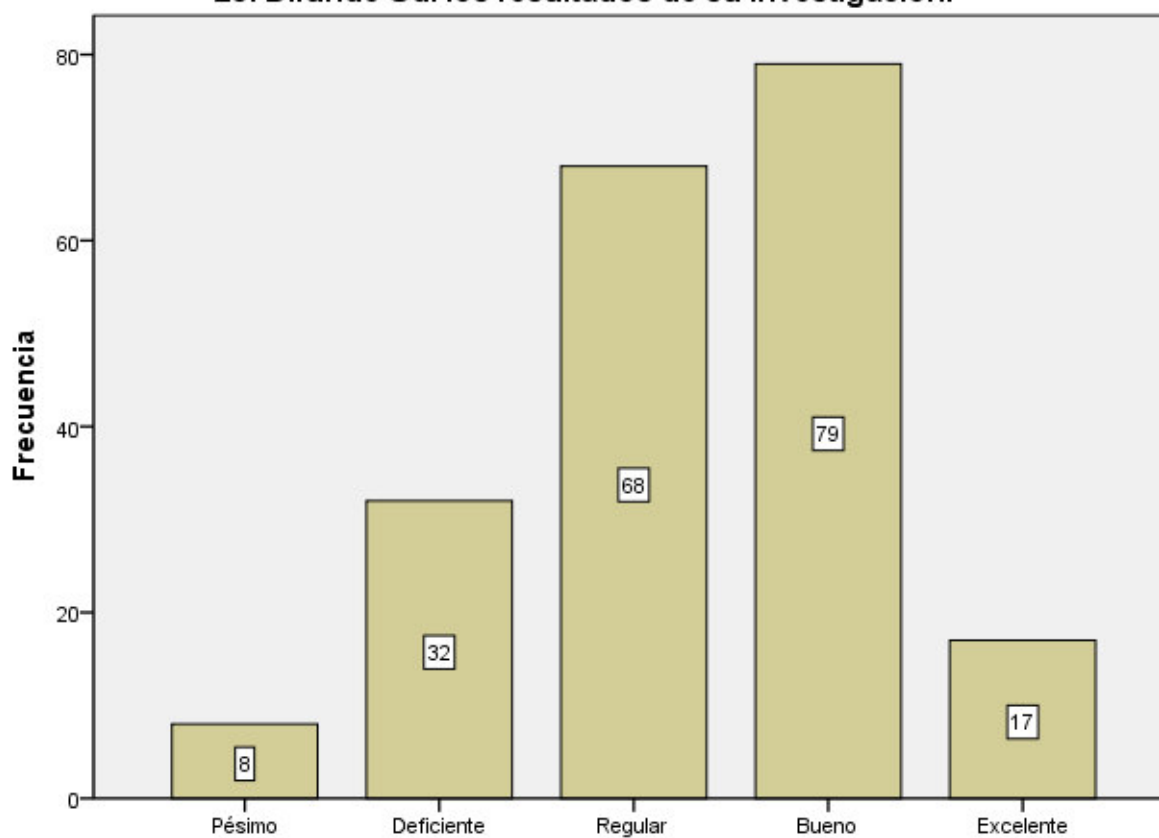


24. Usa Ud. los resultados para realizar otras investigaciones.

25. Difunde Ud. los resultados de su investigación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	9	4,4	4,4	4,4
	Deficiente	33	16,2	16,2	20,6
	Regular	72	35,3	35,3	55,9
	Bueno	74	36,3	36,3	92,2
	Excelente	16	7,8	7,8	100,0
Total		204	100,0	100,0	

25. Difunde Ud. los resultados de su investigación.

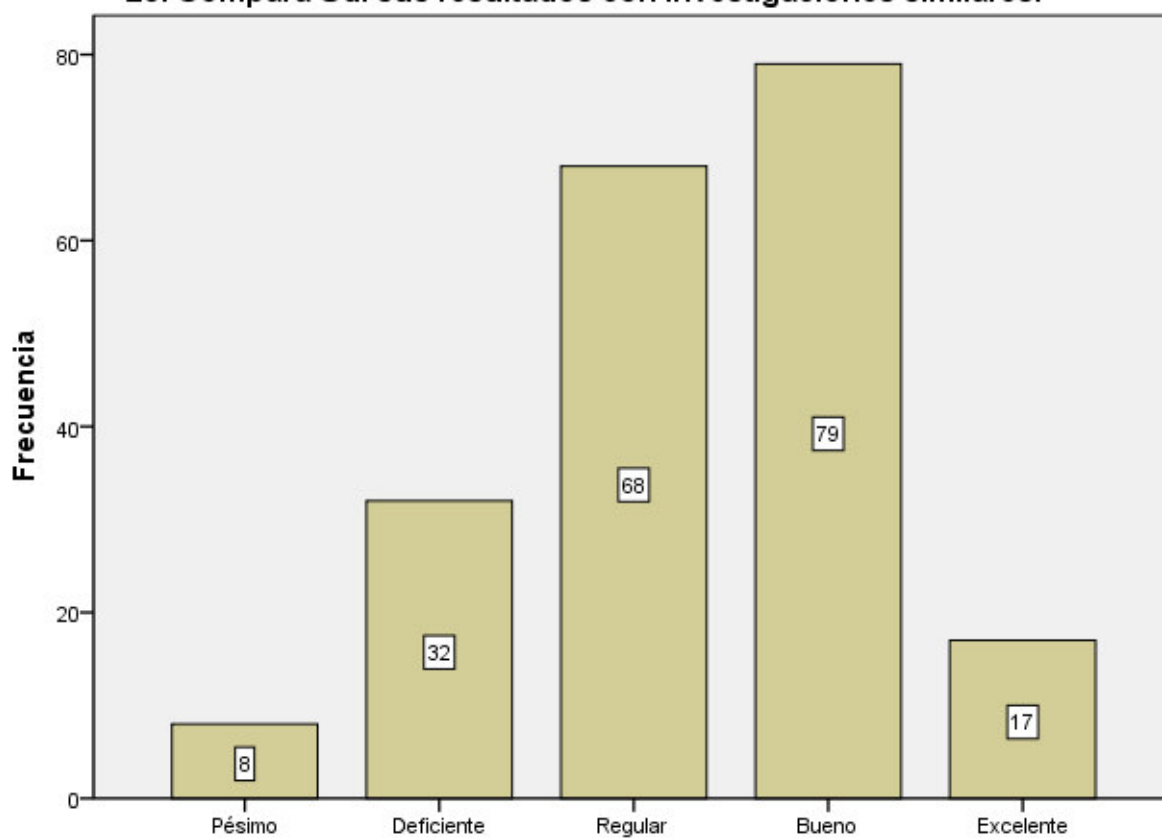


25. Difunde Ud. los resultados de su investigación.

26. Compara Ud. sus resultados con investigaciones similares.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Pésimo	8	3,9	3,9	3,9
	Deficiente	32	15,7	15,7	19,6
	Regular	68	33,3	33,3	52,9
	Bueno	79	38,7	38,7	91,7
	Excelente	17	8,3	8,3	100,0
Total		204	100,0	100,0	

26. Compara Ud. sus resultados con investigaciones similares.



26. Compara Ud. sus resultados con investigaciones similares.