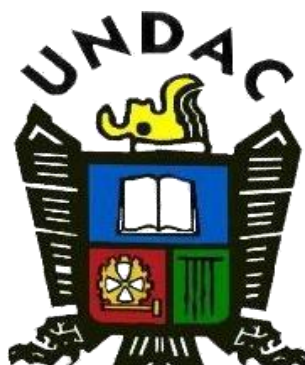


UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Calidad del desempeño docente y su influencia en la calidad de
formación académica que brindan las instituciones educativas públicas
del distrito de Yanahuanca, Daniel Carrión Pasco -2012**

**Para optar el grado académico de Maestro en:
Evaluación y Acreditación de la Calidad en la Educación**

Autora:

Bach. María Luisa BUSTILLOS BAYLON

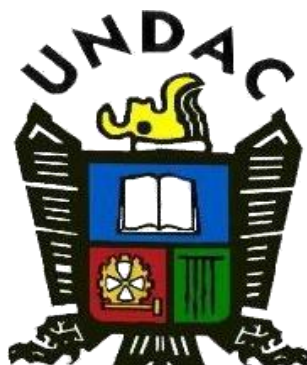
Asesor:

Mg. Jerónimo MELÉNDEZ JIMÉNEZ

Cerro de Pasco – Perú – 2015

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Calidad del desempeño docente y su influencia en la calidad de
formación académica que brindan las instituciones educativas públicas
del distrito de Yanahuanca, Daniel Carrión Pasco -2012**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Werner Isaac SURICHAQUI HIDALGO
PRESIDENTE

Mg. Isabel Alejandrina DELZO CALDERÓN
MIEMBRO

Mg. Javier DE LA CRUZ PATIÑO
MIEMBRO



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Escuela de Posgrado
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 086-2025- DI-EPG-UNDAC

La Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:
María Luisa, BUSTILLOS BAYLON

Escuela de Posgrado:
**MAESTRIA EN EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA
CALIDAD EN LA EDUCACIÓN**

Tipo de trabajo:
TESIS

TÍTULO DEL TRABAJO:
**“CALIDAD DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y SU INFLUENCIA EN LA CALIDAD DE
FORMACIÓN ACADÉMICA QUE BRINDAN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS
PÚBLICAS DEL DISTRITO DE YANAHUANCA, DANIEL CARRIÓN PASCO -2012”**

ASESOR (A): Mg. Jerónimo MELÉNDEZ JIMÉNEZ

Índice de Similitud:
18%

Calificativo
APROBADO

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software similitud.

Cerro de Pasco, 16 de julio del 2025



Firmado digitalmente por BALDEON
DIEGO Jheysen Luis FAU
20154605046 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 16.07.2025 15:31:50 -05:00

DOCUMENTO FIRMADO DIGITALMENTE
Dr. Jheysen Luis BALDEON DIEGO
DIRECTOR

DEDICATORIA

A mis padres, cuya incondicional dedicación y amor fueron fundamentales en este proceso; asimismo, extendiendo mi gratitud a mi esposo por su constante apoyo, comprensión y compromiso durante este desafío.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, expreso mi gratitud eterna a Dios, quien me concede la vida y la fortaleza para avanzar en mi camino y alcanzar cada uno de mis objetivos.

Deseo extender mi sincero agradecimiento a todas las personas e instituciones que contribuyeron de manera directa o indirecta al logro de este trabajo de investigación:

- A la Universidad Nacional “Daniel Alcides Carrión” y a su Escuela de Postgrado, por brindarme la oportunidad de formarme académicamente.
- Al Mg. Jerónimo Meléndez Jiménez, por su constante orientación y apoyo, fundamentales para la culminación de este trabajo de investigación.
- A los docentes y estudiantes de las instituciones educativas públicas, quienes, con su colaboración desinteresada, hicieron posible el desarrollo de esta investigación.
- Al Dr. Werner Surichaqui, a la Mg. Isabel Delzo Calderón y al Mg. Javier de la Cruz Patiño, por su confianza, orientación y valiosas contribuciones al desarrollo de esta tesis.
- A mis familiares, amigos y todas aquellas personas que me brindaron su apoyo, ya sea de manera directa o indirecta, durante este proceso.

A todos ellos, mi más profundo agradecimiento.

La autora

RESUMEN

Calidad del Desempeño Docente y su Influencia en la Formación Académica en las Instituciones Educativas Públicas del Distrito de Yanahuanca, Daniel Carrión, Pasco – 2012.

El presente estudio analiza la relación entre la calidad del desempeño docente y la calidad de la formación académica de los estudiantes en una muestra de 242 alumnos pertenecientes a instituciones educativas públicas del distrito de Yanahuanca, provincia de Daniel Carrión. La investigación se desarrolló bajo un diseño no experimental, transversal y de tipo correlacional-causal; para el procesamiento y análisis de los datos, se emplearon el software estadístico SPSS y Excel, las técnicas utilizadas incluyeron el coeficiente de correlación de Pearson y el modelo matemático de regresión lineal; los resultados obtenidos muestran que la calidad del desempeño docente tiene una influencia significativa y positiva sobre la calidad de la formación académica, con un grado de influencia del 91.9%, esto evidencia una relación muy fuerte y favorable entre ambas variables; los hallazgos confirman la hipótesis planteada, demostrando que la mejora en el desempeño docente se traduce directamente en una mejora en la calidad de la formación académica de los estudiantes. En conclusión, este estudio resalta la importancia de priorizar la calidad del desempeño docente en las instituciones educativas públicas del distrito de Yanahuanca, ya que constituye un factor clave para impulsar cambios positivos en el sistema educativo y mejorar la calidad de la educación en general.

Palabras claves: Desempeño docente, formación académica, actitud afectiva y motivacional, desarrollo de habilidades, tecnología recursos materiales, creatividad, y nivel de aprendizaje

ABSTRACT

Quality of Teacher Performance and its Influence on Academic Training in Public Educational Institutions of the Yanahuanca District, Daniel Carrión, Pasco - 2012

This study analyzes the relationship between the quality of teacher performance and the quality of academic training of students in a sample of 242 students belonging to public educational institutions in the Yanahuanca district, Daniel Carrión province. The research was developed under a non-experimental, cross-sectional and correlational-causal design; for the processing and analysis of data, the statistical software SPSS and Excel were used, the techniques used included the Pearson correlation coefficient and the linear regression mathematical model; the results obtained show that the quality of teacher performance has a significant and positive influence on the quality of academic training, with a degree of influence of 91.9%. This shows a very strong and favorable relationship between both variables; The findings confirm the hypothesis, showing that improved teacher performance directly translates into improved quality of academic training for students. In conclusion, this study highlights the importance of prioritizing the quality of teacher performance in public educational institutions in the Yanahuanca district, as it is a key factor in promoting positive changes in the educational system and improving the quality of education in general.

Keywords: Teacher performance, academic training, affective and motivational attitude, skills development, technology, material resources, creativity, and level of learning

INTRODUCCIÓN

El desempeño docente constituye un elemento crucial para garantizar una educación de calidad y el logro de un aprendizaje significativo en los estudiantes, este estudio analiza dicha variable a través de tres indicadores principales: la actitud afectiva y motivacional del docente, el uso de tecnología y materiales educativos audiovisuales, y el manejo de estrategias y métodos adecuados; estos factores influyen directamente en tres dimensiones claves de la formación académica: el desarrollo de habilidades y autoestima, la creatividad de los estudiantes y su nivel de aprendizaje.

El propósito de esta investigación radica en comprender hasta qué punto el desempeño docente impacta positiva o negativamente en los estudiantes; un bajo desempeño docente puede limitar o distorsionar el aprendizaje, afectando la formación académica y perpetuando problemas como la deserción escolar y el analfabetismo; por el contrario, un buen desempeño docente promueve una formación integral y de calidad para los educandos.

La interrogante principal que guía esta investigación es: ¿De qué manera el desempeño docente influye en la calidad de formación académica de los alumnos de las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca, provincia Daniel Carrión, en el año 2012?, esta pregunta surge en un contexto donde se observan dificultades significativas en el aprendizaje de los estudiantes, en gran parte atribuibles a una falta de estrategias eficaces por parte del docente. Esta situación demanda soluciones inmediatas para mejorar la calidad educativa y reducir los índices de deserción escolar.

Capítulo I: Se aborda la identificación del problema, su formulación, los objetivos de la investigación y la relevancia del estudio.

Capítulo II: Se presenta un análisis de teorías, estudios previos y antecedentes realizados por diversos autores, además de investigaciones relevantes efectuadas en la

universidad y otros contextos. Asimismo, se definen los términos clave empleados y se expone la hipótesis junto con las variables correspondientes.

Capítulo III: Se describe el diseño de la investigación, el tipo de estudio, la población y muestra seleccionadas, así como las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de datos.

Capítulo IV: Se expone el trabajo de campo realizado, acompañado de análisis e interpretación de los datos recolectados. Este capítulo incluye tablas de distribución de frecuencias y gráficos explicativos, que se confrontan con la hipótesis planteada para evaluar su validez.

Finalmente, El estudio concluye con los hallazgos más relevantes y las recomendaciones pertinentes, enfocadas en mejorar el desempeño docente como un medio para potenciar la calidad de formación académica en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca.

El autor

ÍNDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema.....	1
1.2. Delimitación de la Investigación.....	2
1.3. Formulación de Problema	3
1.3.1. Problema general.....	3
1.3.2. Problemas específicos	3
1.4. Formulación de objetivos.....	3
1.4.1. Objetivo general	3
1.4.2. Objetivos específicos	3
1.5. Justificación de la Investigación	4
1.6. Limitaciones de la investigación.....	5

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio	7
2.1.1. A nivel internacional	7
2.1.2. A nivel nacional.....	8
2.1.3. A nivel local	12

2.2.	Bases teóricas - científicas	13
2.2.1.	Calidad del Desempeño Docente	13
2.2.2.	Calidad de Formación Académica	25
2.2.3.	Relación entre desempeño docente y formación académica.....	40
2.3.	Definición de términos básicos	47
2.3.1.	Calidad del desempeño docente	47
2.3.2.	Calidad de Formación Académica	48
2.3.3.	Actitud afectiva y motivacional del docente	48
2.3.4.	Uso de recursos tecnológicos y materiales educativos	48
2.3.5.	Estrategias pedagógicas adecuadas	49
2.3.6.	Desarrollo de habilidades y autoestima.....	49
2.3.7.	Creatividad en la educación	49
2.3.8.	Nivel de Aprendizaje.....	49
2.3.9.	Evaluación del desempeño	50
2.3.10.	Entorno de aprendizaje.....	50
2.4.	Formulación de hipótesis	50
2.4.1.	Hipótesis general	50
2.4.2.	Hipótesis específico	50
2.5.	Identificación de Variables	51
2.6.	Definición Operacional de variables e indicadores.....	51

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1.	Tipo de Investigación	53
3.2.	Nivel de Investigación.	53
3.3.	Método de investigación	53

3.4. Diseño de Investigación	53
3.5. Población y Muestra.....	54
3.5.1. Población.....	54
3.5.2. Muestra.....	54
3.6. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	55
3.6.1. Técnicas.....	55
3.6.2. Instrumentos	55
3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación	56
3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	58
3.9. Tratamiento estadístico	59
3.10. Orientación ética filosófica y epistemológica.	59

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo	61
4.2. Presentación, análisis e interpretación de los resultados.....	62
4.3. Prueba de hipótesis.....	87
4.4. Discusión de Resultados	98

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de las variables	52
Tabla 2. Validación de instrumentos por parte de expertos	56
Tabla 3. Validación de los Instrumentos. 1	56
Tabla 4. Validación de los instrumentos 2	57
Tabla 5. Coeficiente de confiabilidad del instrumento de investigación.	58
Tabla 6. Coeficiente de confiabilidad de cada ítem del instrumento de investigación. .58	
Tabla 7. Resultados del trabajo de campo. V.1	62
Tabla 8. Resultados del trabajo de campo. V.2	62
Tabla 9. ¿El profesor (a) valora lo que hiciste en tus tareas?	63
Tabla 10. ¿El profesor(a) te ayuda a tomar tus decisiones correctas?	64
Tabla 11. ¿Tu Profesor(a) Te alienta a continuar y tener mayor luchar para ser mejor?	65
Tabla 12. ¿Te ayuda que te conozcas mejor y tener mayor confianza en ti mismo?	66
Tabla 13. ¿Tus profesores utilizan materiales audiovisuales, gráficos o impresos para tu mejor aprendizaje constante?	67
Tabla 14. ¿Los libros y revistas de la institución o biblioteca te ayudan a resolver tus trabajos y son promovido por tus profesores?	68
Tabla 15. ¿Tus profesores Utilizan los materiales del laboratorio en tu aprendizaje incentiva a tu investigación?	69
Tabla 16. ¿Tus Profesores ¿Preparan sus propios materiales para que aprendas mejor?	70
Tabla 17. ¿Promueve tu participación y la de tus compañeros utilizando diferentes estrategias y formas de solución?	71
Tabla 18. ¿Te gusta como enseña los profesores y entiendes sus clases?	72

Tabla 19. <i>¿Te enseñan técnicas de aprendizaje y la responsabilidad en tus tareas como alumno?</i>	73
Tabla 20. <i>¿para ti, Cada tema que explica el profesor es novedoso e interesante?</i>	74
Tabla 21. <i>¿Discuten, dialogan y exponen los temas?</i>	75
Tabla 22. <i>¿Tiene iniciativas y respeta las iniciativas de los demás?</i>	76
Tabla 23. <i>¿Se esfuerzan por conocer y aprender lo que más les gusta?</i>	77
Tabla 24. <i>¿Expresan libremente sus habilidades y compartes lo que saben con sus compañeros?</i>	78
Tabla 25. <i>¿Analizan los problemas y resuelven de diversas formas?</i>	79
Tabla 26. <i>¿Elaboran materiales o modelos que los ayudan explicar los temas aprendidos?</i>	80
Tabla 27. <i>¿Aportan nuevas formas de entender los temas o explicar algunas soluciones?</i>	81
Tabla 28. <i>¿Proponen problemas y análisis a las soluciones?</i>	82
Tabla 29. <i>¿La mayoría de los alumnos Comprenden con facilidad e interpretan los temas desarrollados en clases?</i>	83
Tabla 30. <i>¿Lo aprendido en clases por los alumnos lo recuerdan y aplican en sus tareas y en las clases posteriores?</i>	84
Tabla 31. <i>¿Generalmente comprenden y aplican los temas en los problemas y situaciones reales de la vida?</i>	85
Tabla 32. <i>¿Los alumnos actúan cada vez mejor, según su aprendizaje?</i>	86
Tabla 33. <i>Resultados (cuestionario 1)</i>	87
Tabla 34. <i>Puntajes totales por ítem</i>	88
Tabla 35. <i>Resultados (cuestionario 2)</i>	88
Tabla 36. <i>Puntajes totales por ítem</i>	89

Tabla 37. <i>Correlación de las variables 1 y 2</i>	90
Tabla 38. <i>Resumen del modelo 1</i>	91
Tabla 39. <i>Correlaciones 3</i>	92
Tabla 40. <i>Descriptivo 1</i>	92
Tabla 41. <i>Resumen de modelo 2</i>	93
Tabla 42. <i>Correlaciones 4</i>	94
Tabla 43. <i>Descriptivos 2</i>	94
Tabla 44. <i>Resumen del modelo 3</i>	95
Tabla 45. <i>Correlaciones 5</i>	96
Tabla 46. <i>Resumen del modelo 4</i>	97

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Resultados de la prueba piloto.....	57
Figura 2. ¿El profesor (a) valora lo que hiciste en tus tareas?	63
Figura 3. ¿El profesor(a) te ayuda a tomar tus decisiones correctas?	64
Figura 4. ¿Tu Profesor(a) Te alienta a continuar y tener mayor luchar para ser mejor?	65
Figura 5. ¿Te ayuda que te conozcas mejor y tener mayor confianza en ti mismo?	66
Figura 6. ¿Tus profesores utilizan materiales audiovisuales, gráficos o impresos para tu mejor aprendizaje constante?	67
Figura 7. ¿Los libros y revistas de la institución o biblioteca te ayudan a resolver tus trabajos y son promovido por tus profesores?	68
Figura 8. ¿Tus profesores Utilizan los materiales del laboratorio en tu aprendizaje incentiva a tu investigación?	69
Figura 9. ¿Tus Profesores ¿Preparan sus propios materiales para que aprendas mejor?	70
Figura 10. ¿Promueve tu participación y la de tus compañeros utilizando diferentes estrategias y formas de solución?	71
Figura 11. ¿Te gusta como enseña los profesores y entiendes sus clases?	72
Figura 12. ¿Te enseñan técnicas de aprendizaje y la responsabilidad en tus tareas como alumno?	73
Figura 13. ¿para ti, Cada tema que explica el profesor es novedoso e interesante?	74
Figura 14. ¿Discuten, dialogan y exponen los temas?	75
Figura 15. ¿Tiene iniciativas y respeta las iniciativas de los demás?	76
Figura 16. ¿Se esfuerzan por conocer y aprender lo que más les gusta?	77

Figura 17. <i>¿Expresan libremente sus habilidades y comparten lo que saben con sus compañeros?</i>	78
Figura 18. <i>¿Analizan los problemas y resuelven de diversas formas?</i>	79
Figura 19. <i>¿Elaboran materiales o modelos que los ayudan explicar los temas aprendidos?</i>	80
Figura 20. <i>¿Aportan nuevas formas de entender los temas o explicar algunas soluciones?</i>	81
Figura 21. <i>¿Proponen problemas y análisis a las soluciones?</i>	82
Figura 22. <i>¿La mayoría de los alumnos Comprenden con facilidad e interpretan los temas desarrollados en clases?</i>	83
Figura 23. <i>¿Lo aprendido en clases por los alumnos lo recuerdan y aplican en sus tareas y en las clases posteriores?</i>	84
Figura 24. <i>¿Generalmente comprenden y aplican los temas en los problemas y situaciones reales de la vida?</i>	85
Figura 25. <i>¿Los alumnos actúan cada vez mejor, según su aprendizaje?</i>	86
Figura 26. <i>Actitud afectiva y motivacional del docente - Desarrollo de habilidades y autoestima.....</i>	90
Figura 27. <i>Relación del uso de Tecnología y materiales y creatividad de los alumnos</i>	91
Figura 28. <i>Relación del manejo de estrategias y nivel de aprendizaje</i>	93
Figura 29. <i>Relación de la calidad del desempeño docente y la calidad de formación académica.</i>	95

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

En América Latina, la calidad educativa enfrenta desafíos significativos, especialmente en contextos rurales, aunque los esfuerzos se han enfocado en mejorar la cobertura educativa, la calidad de la enseñanza aún es un tema pendiente; factores como la falta de recursos, la limitada capacitación docente y la ausencia de estrategias pedagógicas efectivas contribuyen al bajo rendimiento académico y al incremento de problemas como la deserción escolar y el analfabetismo.

En el contexto peruano, estos problemas se agudizan en zonas rurales como la provincia de Daniel Carrión, donde la formación académica de los estudiantes está estrechamente vinculada a la calidad del desempeño docente; estudios previos han señalado que variables como la actitud afectiva del docente, el uso de recursos tecnológicos y la implementación de estrategias pedagógicas adecuadas son determinantes en el proceso de aprendizaje; sin embargo, se ha identificado que muchos docentes carecen de un enfoque integral en su

desempeño, lo que limita el desarrollo de habilidades, la autoestima y la creatividad de los alumnos.

En el distrito de Yanahuanca, específicamente, se observa una preocupante falta de compromiso y preparación por parte de algunos docentes, lo que se traduce en una formación académica deficiente para los estudiantes; este escenario plantea interrogantes sobre el impacto real del desempeño docente en la calidad educativa y la necesidad de identificar las áreas críticas que requieren intervención.

Por ello, surge la siguiente pregunta de investigación: **¿De qué manera el desempeño docente influye en la calidad de formación académica de los estudiantes de las instituciones educativas públicas del distrito de Yanahuanca, provincia Daniel Carrión, en el año 2012?**

1.2. Delimitación de la Investigación

La investigación se lleva a cabo en las instituciones educativas públicas del distrito de Yanahuanca, ubicado en la provincia de Daniel Carrión, región Pasco, Perú; este distrito representa un contexto rural con desafíos significativos en el ámbito educativo, lo que lo convierte en un espacio propicio para analizar el impacto del desempeño docente en la calidad de formación académica de los estudiantes; el estudio abarca el periodo correspondiente al año 2012; la población de interés está conformada por los estudiantes y docentes de las instituciones educativas públicas de Yanahuanca. Se seleccionó una muestra representativa de 242 estudiantes y 26 docentes para evaluar las relaciones entre las variables independientes (desempeño docente) y dependientes (calidad de formación académica)

1.3. Formulación de Problema

1.3.1. Problema general

¿De qué manera el desempeño docente influye en la calidad de formación académica de los alumnos de las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012?

1.3.2. Problemas específicos

- a. ¿Cómo influye la actitud afectiva y motivacional del docente en el desarrollo de habilidades y autoestima del alumno en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012?
- b. ¿De qué manera el uso de la tecnología incide en la creatividad del alumno en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012?
- c. ¿En qué medida el manejo de estrategias y métodos adecuado mejora en el nivel de aprendizaje de los alumnos en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

¿Analizar en qué medida el desempeño docente influye en la calidad de formación académica de los alumnos de las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012?

1.4.2. Objetivos específicos

- a. Identificar cómo influye la actitud afectiva y motivacional del docente en el desarrollo de habilidades y autoestima de los alumnos en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012

- b. Determinar de qué manera el uso de la tecnología incide en la creatividad del alumno en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012
- c. Determinar qué medida el manejo de estrategias y métodos adecuado mejora en el nivel de aprendizaje de los alumnos en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012.

1.5. Justificación de la Investigación

Justificación Teórica

El desempeño docente es uno de los factores más influyentes en la calidad de la educación, pues abarca aspectos relacionados con la actitud, el uso de recursos tecnológicos y la implementación de estrategias pedagógicas adecuadas. Sin embargo, en el contexto peruano, especialmente en zonas rurales como el distrito de Yanahuanca, esta relación no ha sido suficientemente estudiada. La presente investigación aporta a la literatura existente al analizar la influencia del desempeño docente en la formación académica, integrando indicadores como el desarrollo de habilidades, la autoestima y la creatividad de los estudiantes. Además, los resultados servirán como base para futuras investigaciones en educación rural, contribuyendo al entendimiento de cómo mejorar la calidad del sistema educativo en contextos similares.

Justificación Práctica

En el distrito de Yanahuanca, los estudiantes enfrentan problemas significativos de aprendizaje debido a factores que incluyen deficiencias en el desempeño docente. Esta investigación busca identificar áreas críticas en el desempeño docente que afectan directamente la calidad de formación académica, proponiendo estrategias que puedan ser implementadas para mejorar el

desempeño profesional de los maestros. Los hallazgos serán útiles para los tomadores de decisiones, como autoridades educativas y directores escolares, al diseñar programas de capacitación docente y políticas educativas que aborden las necesidades específicas del contexto local, beneficiando a los estudiantes al mejorar sus resultados académicos y fomentar su desarrollo integral.

Justificación Metodológica

Este estudio utiliza un enfoque metodológico riguroso basado en un diseño no experimental, transversal y de tipo correlacional-causal, que permite analizar la relación entre el desempeño docente y la formación académica de los estudiantes. La combinación de herramientas como el coeficiente de correlación de Pearson y el modelo matemático de regresión lineal garantiza un análisis cuantitativo robusto y confiable. Además, la metodología empleada puede servir como modelo para futuras investigaciones que busquen explorar dinámicas similares en otras regiones, ampliando el alcance del conocimiento generado y fortaleciendo la validez de los enfoques metodológicos en el campo de la investigación educativa.

1.6. Limitaciones de la investigación

La investigación enfrentó limitaciones relacionadas con el acceso restringido a documentos internos de las instituciones educativas, una cobertura limitada a una muestra representativa del distrito de Yanahuanca y un enfoque temporal circunscrito al año 2012; además, el contexto rural, las percepciones subjetivas de los encuestados y las herramientas estadísticas utilizadas influyeron en el alcance y profundidad del análisis, si bien los resultados son relevantes para el contexto estudiado, no pueden generalizarse automáticamente a otras regiones o niveles educativos. Estas limitaciones resaltan la necesidad de investigaciones

futuras más amplias y con enfoques metodológicos complementarios para validar y expandir los hallazgos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

Al hacer una revisión bibliográfica en el repositorio de las diferentes universidades, pudimos encontrar algunos trabajos anteriores que hablan sobre nuestras variables.

2.1.1. A nivel internacional

LEMUS ORTIZ, et al. (2014) La tutoría: eje fundamental para mejorar el rendimiento académico de alumnos de nivel superior.

El objetivo del presente estudio fue diseñar un programa de apoyo a la acción tutorial mediante la formación en estrategias de aprendizaje, para incidir en el desempeño académico del estudiante, propiciar actitudes de autoevaluación y coevaluación, con base en criterios de evaluación de evidencias previamente establecidas. El método fue la investigación acción. Se trata de un estudio mixto, transversal y descriptivo, en el que participaron 285 estudiantes de psicología y optometría del Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud, Unidad Santo.

Tomás, del Instituto Politécnico Nacional (IPN). Se desarrolló en seis fases que contemplan la búsqueda de información bibliográfica sobre el tema y la organización, implementación y seguimiento de las sesiones de orientación y apoyo, los cuales incluyen aspectos metodológicos de interdisciplinariedad, asesoría entre pares, trabajo colaborativo y aprendizaje in situ. El instrumento de evaluación fue la rúbrica. Los hallazgos indican que si hay criterios previamente establecidos para llevar a cabo una evidencia de aprendizaje habrá un mejor desarrollo de la misma y el desempeño académico del estudiante se verá beneficiado.

La investigación me permitió orientar la parte metodológica de la investigación, considerando su diseño empleado.

2.1.2. A nivel nacional

Fernández, (2002), en un trabajo de investigación, “Fuentes de Presión Laboral, tipo de Personalidad, Desgaste Psíquico (Bruno), Satisfacción Laboral y Desempeño Docente en Profesores de Educación Primaria de Lima Metropolitana”, nos dice lo siguiente:

Trata de encontrar una relación, entre las fuentes de presión laboral con la satisfacción laboral y el desempeño docente, en los profesores de Educación Primaria de Lima metropolitana. Con el fin de conocer las fuentes de presión utilizó el *Cuestionario de Presiones* de Travers y Cooper (1997); para evaluar la satisfacción laboral, utilizó la *Escala de Satisfacción Laboral* de Warr, Cook y Wal (1997); para conocer el desempeño docente construyó un cuestionario, teniendo en cuenta las dimensiones propuestas por Valdés (2000). Estos instrumentos fueron

aplicados a una muestra de 264 profesores de Educación Primaria de Lima metropolitana. (p.6)

Además, Las principales conclusiones a las que arribó **Fernández (2002)** fueron:

Existe relación significativa e inversa entre la presión y la satisfacción laborales, asimismo, con el desempeño docente. -Existe mayor presión laboral en los profesores de entidades estatales, respecto a los profesores de entidades particulares. -Los puntajes en la dimensión *Satisfacción Laboral* son significativamente mayores en los profesores de entidades particulares, que en los profesores de entidades estatales. -La satisfacción laboral es significativamente mayor en los docentes que trabajan en una institución educativa, respecto a los que trabajan en varias instituciones. - Es lógico esperar que, a mayor presión laboral, se dé menor satisfacción y desempeño docente. Si la presión laboral es mayor en las entidades estatales, en consecuencia, la satisfacción y desempeño de los profesores será menor; caso contrario, debe ocurrir en los profesores de entidades particulares, donde la presión laboral es menor. Así lo confirman las conclusiones de esta investigación. -Si la satisfacción y por ende el desempeño docente es menor en profesores que laboran en varias entidades, seguramente debe ser, porque reciben mayor presión laboral, debido a la cantidad de instituciones que atienden, en contraste con aquellos profesores que solamente laboran en una institución. (p. 86)

Todaro & Godoy (2000), en su investigación titulada “Opinión de desempeño laboral de hombres y mujeres de la Región Ayacucho”, nos dice que:

Opinan los empresarios, para conocer la opinión respecto al desempeño laboral de hombres y mujeres, en el sector educación. Las conclusiones a las que arriban son: 1. Existe continuidad y cambios en la apreciación empresarial del género con respecto a la segregación del sexo en el trabajo. Por un lado, la emergencia de nuevas ideas que se oponen a la discriminación de sexos y, por otro, la persistencia de imágenes tradicionales que reproducen la segregación ocupacional por sexo al interior de las empresas y en el mercado de trabajo. 2. El discurso empresarial, sobre las mujeres en el trabajo es, muchas veces, ambiguo y contradictorio. Se detectan en él algunas representaciones comunes, pero hay muchos temas polémicos respecto de los cuales es difícil definir tendencias claras, e incluso opiniones significativamente mayoritarias. 3. Más que obedecer al sector o al tamaño de las empresas estudiadas, lo que mejor puede explicar la opinión negativa o positiva, favorable o desfavorable de los empresarios respecto a las mujeres, es una definición previa de las características de las distintas ocupaciones. 4. La ‘predefinición’ de las ocupaciones, tiene poco que ver con elementos técnicos u organizativos de las ocupaciones, y sí con el carácter masculino o femenino socialmente atribuido a ellas. Se está, por lo tanto, frente a mecanismos de constitución de un orden de género, que caracteriza y clasifica a cierto tipo de empresas (y más aún, a cierto tipo de ocupaciones al interior de cada empresa), como más o menos adecuadas para hombres o mujeres, definiendo verdaderos territorios masculinos y femeninos en el mundo del trabajo. (p.92)

Rincón, J. (1995), en su tesis “Relación entre estilo de liderazgo del director y desempeño de docentes del Valle de Chumbao de la provincia de Andahuaylas. sostiene que:

Los datos nos evidencian que existe un alto grado de correlación entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente en las instituciones educativas del Valle de Chumbao de la provincia de Andahuaylas. Se puede deducir que el desempeño docente depende del estilo de liderazgo del director, lo cual demuestra la hipótesis propuesta. Se ha hallado que los estilos de director que predomina son el estilo anárquico y el estilo autoritario, lo cual evidencia que no ha habido innovaciones significativas en el estilo de dirección, pues existe evidencia de que se continúa con estilos tradicionales de gestión por parte de los directores. Los datos obtenidos nos permiten concluir que en la mayoría de las instituciones educativas existe un bajo nivel de desempeño docente. El estudio permite concluir que el estilo de liderazgo adecuado del director que puede incrementar el desempeño de los docentes es el estilo democrático y situacional del director que motiva a los docentes, y prioriza el aspecto académico y la formación integral de los educandos. (p.7)

Flores, (2003), en su tesis “estilos de liderazgo y su relación con el desempeño docente el aula, según la percepción y evaluación de los alumnos del quinto grado de secundaria en los colegios estatales de áreas técnicas de la USE N° 06 ATE- VITARTE,” llegó a la conclusión:

Que los docentes en su desempeño en el aula utilizan con mayor frecuencia y en forma predominante el estilo de liderazgo *tolerancia a la libertad*; en un nivel alto, predomina el nivel medio en cuanto a la

utilización del Estilo de liderazgo Énfasis en la producción; en un nivel alto predomina el Estilo de liderazgo Consideración y en un nivel medio predomina el Estilo de liderazgo Iniciación de estructura. Además, no todos los estilos de liderazgo investigados están relacionados con el desempeño docente en el aula, en cuanto al docente en el aula, predomina el nivel alto tanto a nivel general como por áreas. En este sentido, encontramos el estilo de liderazgo *énfasis en producción*, dicho estilo de liderazgo no tiene incidencia en el nivel de Desempeño Docente en el aula. (p.88)

2.1.3. A nivel local

En la tesis titulado; La tutoría académica y las habilidades sociales en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, 2017, se desarrolló un estudio que según el autor tiene como objetivo “Determinar la relación que existe entre la tutoría académica y las habilidades sociales en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, 2017” (Canto,2017, pp.5). Lo cual nos resume de la siguiente manera:

Se trabajó. Bajo el diseño no experimental, en el enfoque cualitativo y de tipo descriptivo correlacional; Se buscaron relacionar las variables, tutoría académica y habilidades sociales; se caracterizó por ser de corte transversal, que se desarrolló durante el semestre Impar del 2017. La población estuvo conformada por 120 estudiantes de la carrera profesional de Ciencias sociales, Filosofía y psicología educativa de la facultad de ciencias de la educación nuestra muestra seleccionada fue de 40 estudiantes de ambos sexos. Se aplicó el método científico y la técnica de observación documental; se aplicó la prueba estadística

rho de Spearman; el cual nos ayudó a determinar la. Correlación de las dos variables la misma que se eligió, según su nivel de significancia del 5%. Llegándose a comprobar que si existe una relación significativa entre ambas variables; cuyo resultado fue de 0,716 por el cual se concluyó que por ser el pvalor menor que el nivel de significancia (0,00 0,5) rechazamos la hipótesis nula y aceptamos nuestra hipótesis alterna que dice que si existe una correlación estadísticamente significativa entre la variable tutoría académica y habilidades sociales en los estudiantes de la facultad de educación UNDAC – 2017. (Canto,2017, pp.5)

Esta información contribuye positivamente a mi investigación sobre el servicio de tutoría, ya que ofrece un modelo de diseño y metodología que puedo considerar para evaluar la relación entre el servicio de tutoría y el rendimiento académico en el contexto específico de mi investigación. Además, los resultados obtenidos en este estudio sirven como referencia o comparación para validar o contrastar hallazgos de mi propia investigación.

2.2. Bases teóricas - científicas

2.2.1. Calidad del Desempeño Docente

Concepto y relevancia

- Definición de desempeño docente.

El desempeño docente se puede entender como un conjunto de prácticas y habilidades que un educador aplica en su trabajo diario para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Según la literatura, este desempeño no solo implica la transmisión de conocimientos, sino también la capacidad de crear un ambiente de aprendizaje positivo y adaptarse a las necesidades de los alumnos (Hamre & Pianta, 2005). En este sentido, el desempeño docente se

define como un proceso dinámico que involucra tanto la interacción con los estudiantes como la implementación de estrategias pedagógicas efectivas (Winchester, 2012). Además, el desempeño docente está intrínsecamente relacionado con la calidad educativa. Investigaciones han demostrado que un buen desempeño de los docentes se traduce en mejores resultados académicos para los estudiantes, lo que subraya la importancia de la formación continua y el desarrollo profesional en este ámbito (Hamre & Pianta, 2005). Por lo tanto, la evaluación del desempeño docente debe ser vista como una herramienta no solo para medir la efectividad, sino también para fomentar la mejora continua y el crecimiento profesional de los educadores (Lin et al., 2011). En el contexto actual, donde la educación ha enfrentado desafíos significativos, como los provocados por la pandemia de COVID-19, el desempeño docente ha adquirido nuevas dimensiones. La necesidad de adaptarse a la enseñanza remota ha llevado a los educadores a explorar nuevas metodologías y herramientas tecnológicas, lo que ha enriquecido su práctica y ha permitido una evaluación más formativa y contextualizada (Irs & Türk, 2012). Esto resalta la importancia de considerar el contexto en el que se desarrolla el desempeño docente, así como las características individuales de los educadores y sus estudiantes (Topping et al., 2011). En resumen, el desempeño docente es un concepto multifacético que abarca la interacción, la pedagogía y la adaptación a contextos cambiantes. Su evaluación es crucial para garantizar la calidad educativa y promover el desarrollo profesional de los docentes.

- Importancia en el contexto educativo rural y urbano.

El desempeño docente es un factor crucial que influye en la calidad educativa, y su importancia varía significativamente entre los contextos rurales y urbanos; en entornos urbanos, donde los recursos y las infraestructuras suelen ser más accesibles, el desempeño docente puede estar más enfocado en la implementación de metodologías innovadoras y en la integración de tecnologías en el aula Valenzuela et al. (2013) Sin embargo, en contextos rurales, los docentes enfrentan desafíos únicos, como la falta de recursos, la escasez de formación profesional y la necesidad de adaptar su enseñanza a las características culturales y socioeconómicas de la comunidad (Milicic et al., 2008; Fardella, 2012). La investigación muestra que, en las áreas rurales, el desempeño docente no solo se mide por la capacidad de enseñar contenidos, sino también por la habilidad de involucrar a la comunidad y fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo (Melgar & Escobar, 2010). Esto implica que los docentes deben ser capaces de adaptarse a las realidades locales, utilizando recursos limitados de manera creativa y estableciendo relaciones sólidas con los estudiantes y sus familias (Martínez-González, 2012). En este sentido, el desempeño docente se convierte en un elemento clave para el desarrollo educativo y social de las comunidades rurales. Por otro lado, en contextos urbanos, la diversidad de estudiantes y la competencia entre instituciones educativas pueden llevar a los docentes a buscar constantemente la mejora de su desempeño a través de la formación continua y la colaboración con colegas (Fuentes et al., 2013; Neaves, 2008). La evaluación del desempeño docente en estos entornos puede ser más estructurada y basada en indicadores de calidad, lo que permite identificar

áreas de mejora y promover el desarrollo profesional (Sagastizabal & Pidello, 2012). En resumen, el desempeño docente es fundamental tanto en contextos rurales como urbanos, aunque las estrategias y desafíos pueden diferir; en entornos rurales, la adaptabilidad y la conexión con la comunidad son esenciales, mientras que, en entornos urbanos, la innovación y la competencia pueden ser factores determinantes en la calidad educativa.

Dimensiones del desempeño docente

a) Actitud afectiva y motivacional

- Impacto de la empatía y la motivación docente en el aprendizaje.

La empatía y la motivación del docente son factores clave que influyen en el aprendizaje de los estudiantes; diversos estudios han demostrado que los docentes que logran establecer una conexión empática con sus alumnos y mantener altos niveles de motivación tienden a generar un ambiente de aprendizaje más positivo y efectivo Valenzuela et al. (2013) Pidello et al., 2013). Por un lado, la empatía docente se refiere a la capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los estudiantes, lo que les permite adaptar su enseñanza a las necesidades individuales (Martínez-González, 2012; Silva et al., 2010). Esto fomenta una mayor conexión entre el docente y el alumno, lo que se traduce en una mayor disposición de los estudiantes a participar y aprender (González, 2012; Valdivé & Pérez, 2010). Por otro lado, la motivación del docente es fundamental para mantener el interés y el compromiso de los estudiantes. Cuando los profesores demuestran entusiasmo, pasión y dedicación por su trabajo, logran transmitir esa motivación a sus alumnos, quienes se sienten más inspirados y

comprometidos con su propio aprendizaje (Salagre & Serrano, 2007; Bonilla-Mejía & Galvis-Aponte, 2011). Además, la empatía y la motivación docente están estrechamente relacionadas. Los profesores que logran conectarse emocionalmente con sus estudiantes suelen estar más motivados y satisfechos con su trabajo, lo que a su vez se refleja en una mayor calidad de la enseñanza (Pidello et al., 2013; Bonilla-Mejía & Galvis-Aponte, 2011). En resumen, la empatía y la motivación del docente son factores fundamentales que impactan positivamente en el aprendizaje de los estudiantes. Cuando los profesores logran establecer una conexión empática y mantener altos niveles de motivación, pueden crear un ambiente de aprendizaje más efectivo y significativo para sus alumnos.

- Relaciones interpersonales en el aula.

Las relaciones interpersonales en el aula son fundamentales para el desarrollo de un ambiente de aprendizaje positivo y efectivo; la calidad de estas relaciones puede influir en la motivación de los estudiantes, su participación y, en última instancia, su rendimiento académico; según Jerónimo-Arango y Ayala-Zuluaga, la relación pedagógica entre docentes y estudiantes es crucial, ya que permite que los alumnos se sientan valorados y comprendidos, lo que a su vez promueve un mayor compromiso con sus aprendizajes Jerónimo-Arango & Ayala-Zuluaga (2011). La empatía del docente, entendida como la capacidad de entender y compartir los sentimientos de los estudiantes, es un componente esencial que facilita estas relaciones, como se indica en el estudio de Murcia et al. (Murcia et al., 2013). Además, la conformación

de grupos pequeños de trabajo en el aula puede fomentar un ambiente seguro donde los estudiantes se sientan cómodos para expresar sus ideas y participar activamente en su aprendizaje. Ruiz y Cortés destacan que este tipo de entorno cooperativo permite a los estudiantes interactuar entre sí con una mínima intervención del docente, lo que promueve un aprendizaje más significativo (Ruiz & Cortés, 2010). Este enfoque también se alinea con la idea de que un docente motivado y con alta autoeficacia puede establecer un clima positivo en el aula, lo que favorece las relaciones interpersonales y el aprendizaje, como se menciona en el trabajo de Rodríguez et al. (Rodríguez et al., 2009). Por otro lado, Bono resalta que los docentes desempeñan un papel fundamental en la promoción de un clima cálido de trabajo, lo que es esencial para fomentar la motivación de los estudiantes (Bono, 2010). La creación de un ambiente de confianza y respeto mutuo no solo mejora las relaciones interpersonales, sino que también contribuye a un aprendizaje más efectivo ya la satisfacción de los estudiantes con su experiencia educativa, como se discute en la investigación de Tudela (Tudela, 2012). En resumen, las relaciones interpersonales en el aula son un factor determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La empatía, la motivación del docente y la creación de un ambiente colaborativo son elementos clave que impactan positivamente en la participación y el rendimiento de los estudiantes.

b) Uso de recursos tecnológicos y materiales educativos.

- Incorporación de tecnologías en el aula.

La integración de las TIC en la educación no solo implica la simple incorporación de herramientas tecnológicas, sino que requiere un cambio en las metodologías de enseñanza y en la forma en que los docentes interactúan con sus estudiantes. Berrocoso et al. Destacan que es fundamental establecer un marco teórico que guía la integración de las TIC en el sistema educativo, enfatizando la necesidad de formar a los docentes para que reflexionen sobre el uso educativo de estas herramientas en contextos variados Berrocoso et al. (2010). Esto es crucial, ya que la falta de conexión entre los usos personales y profesionales de los docentes puede limitar el impacto positivo de las tecnologías en el aula. Por otro lado, Lois y Milevicich argumentan que el uso de tecnologías digitales tiene el potencial de transformar los sistemas escolares al ofrecer nuevos espacios y oportunidades para el aprendizaje, así como al redefinir los roles de docentes y estudiantes (Lois & Milevicich, 2008). Este cambio de paradigma implica que los docentes deben adoptar un enfoque más constructivista, donde la tecnología se utilice como un medio para facilitar el aprendizaje activo y colaborativo; además, Badia menciona que la introducción de la tecnología en la educación superior debe estar acompañada de una reflexión sobre su significado y sus implicaciones didácticas (Badia, 2006). La tecnología no solo debe ser vista como un recurso, sino como un apoyo que puede enriquecer el proceso de aprendizaje, siempre que se utilice de manera adecuada y consciente. Gorospe y Arbelaiz también

enfatan la importancia de una reflexión pedagógica que guía la integración de las TIC en las actividades escolares; a pesar de su potencial, las tecnologías digitales presentan limitaciones que deben ser consideradas para maximizar su impacto en el aprendizaje (Gorospe & Arbelaiz, 2010). Esto implica que los educadores deben estar preparados para enfrentar los desafíos que surgen al incorporar nuevas tecnologías en el aula. Finalmente, Severin destaca que en América Latina y el Caribe, los modelos uno a uno, donde cada estudiante tiene acceso a un dispositivo digital, están ganando impulso; este enfoque puede facilitar un aprendizaje más personalizado y accesible, aunque también requiere una infraestructura adecuada y una formación docente continua (Severin, 2011). En resumen, la incorporación de tecnologías en el aula es un proceso complejo que va más allá de la simple disponibilidad de dispositivos. Implica un cambio en las prácticas educativas, una formación adecuada de los docentes y una reflexión constante sobre el uso pedagógico de las TIC. Solo así se podrá aprovechar al máximo el potencial que estas tecnologías ofrecen para mejorar la calidad educativa.

- Materiales audiovisuales y su efectividad pedagógica.

Los recursos audiovisuales, como videos, presentaciones multimedia y otros formatos visuales, pueden captar la atención de los estudiantes y facilitar la comprensión de conceptos complejos. Cadavieco y Pascual destacan que estos recursos contribuyen a crear mensajes atractivos y entretenidos que son bien recibidos por los estudiantes, lo que puede ayudar a combatir el fracaso académico y

mejorar el contexto del aprendizaje (Cadavieco & Pascual, 2012). Sin embargo, la combinación de la asimilación de conocimientos con estrategias de entretenimiento no es una tarea sencilla, lo que sugiere que se requiere una planificación cuidadosa para maximizar su efectividad. Además, el uso de materiales audiovisuales puede ser particularmente beneficioso en áreas como la educación física y las ciencias naturales. Por ejemplo, Gallardo e Iglesias mencionan el uso de videos como herramienta de evaluación en el ámbito del arbitraje de fútbol, donde el material audiovisual proporciona información visual que es difícil de transmitir mediante imágenes estáticas (Gallardo & Iglesias, 2011). Esto permite a los estudiantes observar habilidades específicas y procesos en acción, facilitando un aprendizaje más dinámico y práctico. Por otro lado, el trabajo de Ezquerro muestra cómo el desarrollo de contenidos científico-educativos a través de videos puede ser efectivo en la enseñanza de conceptos complejos, como se evidenció en un estudio con estudiantes de secundaria (Ezquerro, 2011). La aplicación de estos recursos en el aula no solo mejora la comprensión, sino que también fomenta un aprendizaje más activo y participativo. La investigación de Berrocoso et al. también resalta la importancia de los materiales audiovisuales en la educación, señalando que su uso puede estar vinculado a buenas prácticas educativas y al bienestar subjetivo de los docentes (Berrocoso et al., 2013). Esto sugiere que la integración de tecnologías audiovisuales no solo beneficia a los estudiantes, sino que también puede impactar positivamente en la satisfacción y motivación del profesorado. En resumen, la incorporación de materiales

audiovisuales en el aula es una estrategia pedagógica efectiva que puede mejorar la atención, la comprensión y la participación de los estudiantes. Sin embargo, su implementación requiere una planificación cuidadosa y una reflexión sobre su uso didáctico para maximizar su impacto en el aprendizaje.

c) Estrategias pedagógicas adecuadas

- Diversificación de métodos de enseñanza.

La diversificación de métodos de enseñanza permite a los docentes adaptar su práctica a las características individuales de sus alumnos, promoviendo así un aprendizaje más efectivo. Según Robledo et al., los estilos de pensamiento y aprendizaje de los estudiantes varían significativamente, lo que implica que los educadores deben ser flexibles y creativos en su enfoque pedagógico Robledo et al. (2010). Esta adaptabilidad es crucial, especialmente en contextos donde los estudiantes enfrentan problemáticas personales diversas que requieren respuestas educativas diferenciadas. Por otro lado, Puebla-Giménez et al. destacan que la enseñanza virtual puede ser más eficiente que los métodos tradicionales, lo que sugiere que la incorporación de tecnologías en la educación puede enriquecer la experiencia de aprendizaje (Puebla-Giménez et al., 2008). Este hallazgo resalta la importancia de diversificar no solo los métodos de enseñanza, sino también los formatos en los que se presenta el contenido, permitiendo a los estudiantes interactuar con el material de maneras que se alineen con sus preferencias y habilidades. González et al. también enfatizan la necesidad de prácticas docentes que consideren diferentes ámbitos de

aprendizaje, como la dinámica del aula y la organización de las actividades (González et al., 2009). Esto implica que los docentes deben ser conscientes de cómo estructuran sus clases y de las estrategias que utilizan para involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. La planificación cuidadosa de estas prácticas puede facilitar un ambiente más inclusivo y participativo. Además, la investigación de Nistal et al. revela que las concepciones de los maestros sobre la enseñanza y el aprendizaje influyen en sus prácticas educativas (Nistal et al., 2009). Esta incongruencia entre la teoría y la práctica puede limitar la efectividad de la enseñanza, lo que resalta la necesidad de formación continua para los docentes que les permita reflexionar sobre su enfoque pedagógico y adoptar métodos más variados y efectivos. Por último, la importancia de la interactividad en el aula es subrayada por Godoy y Ramírez, quienes argumentan que la participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental para construir un ambiente educativo dinámico y efectivo (Godoy & Ramírez, 2007). La interactividad no solo mejora la comprensión de los contenidos, sino que también fomenta relaciones más positivas entre docentes y estudiantes. En resumen, la diversificación de métodos de enseñanza es crucial para atender la diversidad de estilos de aprendizaje y necesidades de los estudiantes. La adaptación de los enfoques pedagógicos, la incorporación de tecnologías y la promoción de la interactividad son estrategias clave que pueden mejorar la efectividad del aprendizaje en el aula.

- Adaptación de estrategias al nivel cognitivo del estudiante.

La comprensión de los niveles cognitivos de los estudiantes es esencial para que los docentes puedan implementar estrategias de enseñanza efectivas. Díaz et al. enfatizan que la cognición docente, entendida como un proceso dinámico y personal, influye significativamente en la forma en que los educadores abordan el proceso didáctico Díaz et al. (2010). Esto implica que los docentes deben ser conscientes de las diferencias en el desarrollo cognitivo de sus estudiantes y adaptar sus métodos de enseñanza en consecuencia. Gonçalves también destaca la importancia de entender los mecanismos neuronales que subyacen al aprendizaje y la cognición, sugiriendo que esta comprensión puede llevar a nuevas perspectivas educativas (Gonçalves, 2012). La relación entre cognición y emociones, así como la influencia del entorno en el aprendizaje, son factores que los educadores deben considerar al diseñar sus estrategias pedagógicas. Además, la investigación de Romero resalta que los materiales didácticos deben ser diseñados teniendo en cuenta las características cognitivas de los estudiantes (Romero, 2012). Esto implica que los recursos educativos deben ser accesibles y relevantes para los alumnos, facilitando así su comprensión y participación activa en el proceso de aprendizaje. Por otro lado, la propuesta de Gonçalves y Fleith sobre la creatividad en el aula sugiere que la diversificación de métodos y enfoques puede beneficiar a todos los estudiantes, incluidos aquellos con habilidades excepcionales (Gonçalves & Fleith, 2013). La implementación de estrategias creativas no solo fomenta un ambiente de

aprendizaje inclusivo, sino que también permite a los docentes atender las diversas necesidades cognitivas de sus alumnos. Finalmente, la investigación de Prud'Homme et al. sobre la diferenciación pedagógica resalta que adaptar las estrategias de enseñanza a las capacidades cognitivas de los estudiantes puede aumentar las tasas de éxito escolar (Prud'homme et al., 2012). Esto implica que los docentes deben estar preparados para ajustar sus enfoques y ser flexibles en su práctica educativa. En resumen, la adaptación de estrategias al nivel cognitivo del estudiante es crucial para promover un aprendizaje efectivo. La comprensión de la cognición docente, el diseño de materiales adecuados, la diversificación de métodos y la flexibilidad en la enseñanza son elementos clave que pueden mejorar la experiencia educativa y facilitar el éxito de todos los estudiantes.

2.2.2. Calidad de Formación Académica

Concepto y componentes clave

- **Definición de calidad en la formación académica.**

En primer lugar, la calidad de la formación académica está intrínsecamente relacionada con la adecuación de los planes de estudio y la actualización de los contenidos. López señala que las instituciones de educación superior deben modificar sus planes, modelos y recursos para garantizar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, adaptándose a las demandas del entorno y a las nuevas tecnologías López (2011). Esto implica que la formación debe ser relevante y estar alineada con las expectativas del mercado laboral y las necesidades sociales. Además, Avagliano y Vega enfatizan la importancia de un enfoque tecnológico en la educación,

sugiriendo que la sofisticación del entorno tecnológico está directamente relacionada con la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (Avagliano & Vega, 2013). Esto resalta la necesidad de integrar tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la formación académica, lo que puede mejorar la accesibilidad y la efectividad del aprendizaje. La evaluación también juega un papel crucial en la calidad educativa. Currás argumenta que la inclusión de la evaluación de los estudiantes en los instrumentos de evaluación institucional es fundamental para entender cómo se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje y para evaluar la calidad docente (Currás, 2010). Esto implica que una evaluación efectiva no solo mide el rendimiento académico, sino que también proporciona información valiosa para la mejora continua de la enseñanza. Por otro lado, la acreditación de la calidad educativa, como se discute en el trabajo de Durazo y Alejandro, es un proceso que busca asegurar que las instituciones cumplan con ciertos estándares de calidad, lo que puede influir en la gestión académica y en la percepción de la calidad educativa por parte de los estudiantes y la sociedad (Durazo & Alejandro, 2013). Esto sugiere que la calidad en la formación académica no es solo un asunto interno de las instituciones, sino que también tiene implicaciones externas en términos de confianza y reputación. Finalmente, la calidad en la formación académica debe considerar la diversidad de los estudiantes y sus contextos. Vargas et al. mencionan que las características individuales de los estudiantes, así como su entorno socioeconómico y cultural, son factores que influyen en su aprendizaje y, por ende, deben ser considerados al evaluar la calidad educativa (Vargas et al., 2011). En resumen, la calidad en la formación académica es un concepto

multidimensional que abarca la adecuación del currículo, la competencia del profesorado, la efectividad de la evaluación y la integración de tecnologías, así como la atención a la diversidad de los estudiantes. La mejora continua en estos aspectos es fundamental para garantizar una educación de calidad que responda a las necesidades de la sociedad.

- **Indicadores clave de la calidad educativa.**

Uno de los indicadores más relevantes es la “pertinencia de la formación” en relación con las necesidades del mercado laboral y la comunidad. Múnera et al. destacan que la calidad de la gestión educativa se puede medir a través de la correspondencia entre el currículo y las capacidades que los egresados adquieren para enfrentar los retos profesionales Múnera et al. (2013). Este enfoque sugiere que una formación alineada con las demandas del entorno es fundamental para asegurar la calidad educativa. Otro indicador importante es el “desempeño docente”. Valdivé y Pérez argumentan que la calidad del desempeño de los docentes está más relacionada con sus aptitudes y actitudes que con su nivel de conocimiento de la materia (Valdivé y Pérez, 2010). Esto implica que la formación pedagógica y la capacidad de motivar y relacionarse con los estudiantes son factores determinantes en la calidad de la enseñanza. La “evaluación de la calidad de los programas académicos” también es un indicador clave. Medina et al. mencionan que la aplicación de modelos de gestión de calidad, como el Modelo Europeo de Gestión de la Calidad (EFQM), ha sido utilizada para evaluar la calidad educativa en diferentes contextos (Medina et al., 2009). Este tipo de evaluación permite identificar áreas de mejora y asegurar que los programas académicos cumplan con

estándares de calidad. Además, la “satisfacción de los egresados” es un indicador que refleja la calidad de la formación recibida. Blanco et al. sugieren que la percepción de los egresados sobre su formación es un elemento esencial para evaluar la calidad educativa (Blanco et al., 2012). La retroalimentación de los egresados puede proporcionar información valiosa sobre la efectividad de los programas académicos y su relevancia en el mundo laboral. Por último, la “integración de tecnologías educativas” es un indicador que ha cobrado importancia en la educación contemporánea. Ardila-Rodríguez señala que la calidad de las plataformas educativas digitales es fundamental para el proceso de formación en ambientes virtuales (Ardila-Rodríguez, 2011). La capacidad de las instituciones para incorporar tecnologías de manera efectiva puede influir en la calidad del aprendizaje y en la satisfacción de los estudiantes. En resumen, los indicadores clave de la calidad educativa incluyen la pertinencia de la formación, el desempeño docente, la evaluación de programas académicos, la satisfacción de los egresados y la integración de tecnologías educativas. Estos elementos son esenciales para garantizar una educación de calidad que responda a las necesidades de los estudiantes y de la sociedad.

Dimensiones de la calidad de formación académica

a) Desarrollo de habilidades y autoestima

- Relación entre autoconfianza y habilidades cognitivas.

La autoconfianza se define como la creencia en las propias capacidades y habilidades, y se ha demostrado que tiene un impacto positivo en el rendimiento en diversas áreas, incluyendo el deporte y la educación. García et al. destacan que existe una relación positiva entre

la autoconfianza y el rendimiento deportivo, sugiriendo que los individuos con mayor autoconfianza tienden a desempeñarse mejor en situaciones de alta presión (García et al., 2012). Esta relación puede extrapolarse al ámbito académico, donde la autoconfianza puede facilitar el aprendizaje y la aplicación de habilidades cognitivas. Por otro lado, León-Prados et al. abordan la importancia de la autoconfianza en el contexto de la ansiedad precompetitiva, indicando que una mayor autoconfianza puede ayudar a los individuos a manejar mejor la ansiedad y, por ende, a mejorar su rendimiento (León-Prados et al., 2011). Este hallazgo sugiere que la autoconfianza no solo afecta el rendimiento cognitivo, sino que también puede influir en la manera en que los estudiantes enfrentan desafíos académicos. Además, Gutiérrez-Vargas et al. discuten cómo la autoconfianza puede actuar como un mediador entre la ansiedad y el rendimiento, sugiriendo que niveles óptimos de autoconfianza pueden contribuir a un mejor desempeño en situaciones de estrés (Gutiérrez-Vargas et al., 2013). Esto implica que fomentar la autoconfianza en los estudiantes podría ser una estrategia efectiva para mejorar sus habilidades cognitivas y su rendimiento académico. La investigación de Mora et al. sugiere que las habilidades cognitivas, como la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva, son fundamentales para el aprendizaje y pueden estar relacionadas con la autoconfianza ("Impacto de las prácticas de crianza sobre el desarrollo de las funciones ejecutivas durante la infancia. Una revisión de la literatura", 2012). Los estudiantes que desarrollan estas habilidades cognitivas tienden a sentirse más seguros en su capacidad para enfrentar tareas académicas,

lo que a su vez puede reforzar su autoconfianza. Finalmente, el estudio de Ibáñez y Alemany resalta la importancia de la interacción social en el aprendizaje, sugiriendo que el desarrollo de competencias cognitivas y emocionales, incluida la autoconfianza, se ve favorecido en entornos colaborativos (Ibáñez & Alemany, 2005). Esto indica que la autoconfianza puede ser cultivada a través de experiencias de aprendizaje que promuevan la colaboración y el apoyo mutuo entre los estudiantes. En resumen, la relación entre autoconfianza y habilidades cognitivas es compleja y bidireccional. La autoconfianza puede influir positivamente en el rendimiento cognitivo y en la capacidad de aprendizaje, mientras que el desarrollo de habilidades cognitivas también puede fortalecer la autoconfianza de los estudiantes.

- Métodos para medir la autoestima académica.

Uno de los métodos más comunes para medir la autoestima académica es a través de “cuestionarios y escalas de autoevaluación”. La Escala de Autoestima de Rosenberg es un instrumento ampliamente utilizado que permite evaluar la autoestima general y ha sido adaptado para contextos académicos. Este tipo de escalas se centran en la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos en relación con su desempeño académico y su capacidad para enfrentar desafíos (Garaigordobil & Pérez (2007). Además, la “autoevaluación” se ha identificado como una estrategia efectiva para fomentar la autoestima académica. Según Andreu-Andrés, la autoevaluación permite a los estudiantes reflexionar sobre su propio aprendizaje y valorar sus habilidades, lo que puede aumentar su autoconfianza y mejorar su

rendimiento académico (Andreu-Andrés, 2009). Este enfoque no solo ayuda a los estudiantes a reconocer sus logros, sino que también les permite identificar áreas de mejora. La “evaluación entre pares” es otro método que puede contribuir a la autoestima académica. Al permitir que los estudiantes evalúen el trabajo de sus compañeros, se fomenta un sentido de comunidad y colaboración, lo que puede mejorar la percepción que tienen de sus propias habilidades (Valverde, 2006). Este tipo de evaluación también promueve la reflexión crítica y el aprendizaje activo, lo que puede ser beneficioso para la autoestima académica. El uso de “portafolios” como herramienta de evaluación también se ha propuesto como un método eficaz para medir la autoestima académica. Según Fracapani y Fazio, los portafolios permiten a los estudiantes documentar su progreso y reflexionar sobre su aprendizaje, lo que puede fortalecer su autoconfianza y autoestima (Fracapani & Fazio, 2008). Esta estrategia fomenta la autorregulación y la autoevaluación, elementos clave para el desarrollo de una autoestima académica positiva. Finalmente, la “retroalimentación constructiva” es esencial para el desarrollo de la autoestima académica. La investigación de Gómez et al. sugiere que la retroalimentación que los estudiantes reciben sobre su desempeño puede influir en su percepción de sí mismos y en su motivación para aprender (Gómez et al., 2012). Una retroalimentación positiva y orientada al crecimiento puede ayudar a los estudiantes a construir una autoestima académica sólida. En resumen, los métodos para medir la autoestima académica incluyen cuestionarios y escalas de autoevaluación, autoevaluación, evaluación entre pares, uso de

portafolios y retroalimentación constructiva. Estos enfoques no solo permiten evaluar la autoestima académica, sino que también fomentan su desarrollo, lo que puede tener un impacto positivo en el rendimiento y la motivación de los estudiantes.

b) Creatividad

- Importancia de fomentar la originalidad en los estudiantes.

La originalidad está estrechamente relacionada con la “creatividad”, que es esencial en el proceso de aprendizaje. Según Jara et al., la creatividad permite a los estudiantes abordar problemas desde diferentes perspectivas y encontrar soluciones innovadoras, lo que es crucial en un mundo en constante cambio Quintero y Castro (2013). Fomentar la originalidad en el aula puede ayudar a los estudiantes a desarrollar un pensamiento crítico y a ser más flexibles en su enfoque hacia el aprendizaje. Además, la originalidad está vinculada a la “autoeficacia” y la “autoestima académica”. García-Fernández et al. destacan que las creencias de los estudiantes sobre sus propias capacidades influyen en su motivación y rendimiento académico (García-Fernández et al., 2010). Cuando los estudiantes son alentados a ser originales y a expresar sus ideas de manera única, su confianza en sí mismos aumenta, lo que puede llevar a un mejor desempeño académico. La “evaluación de la originalidad” también es un aspecto importante en la educación. López et al. sugieren que la evaluación de trabajos originales y creativos puede motivar a los estudiantes a esforzarse más y a comprometerse con su aprendizaje (Barragán y Villalba, 2008). Esto implica que las instituciones educativas deben implementar métodos de evaluación que

valoren la originalidad y la creatividad, en lugar de centrarse únicamente en la memorización de información. Por otro lado, la originalidad puede contribuir a la “satisfacción del estudiante” con su experiencia educativa. Según el estudio de Franco, los estudiantes que se sienten libres para expresar su originalidad y creatividad tienden a estar más satisfechos con su educación, lo que a su vez puede influir positivamente en su rendimiento académico (Franco, 2013). Esto sugiere que fomentar un ambiente donde se valore la originalidad puede mejorar la experiencia general de aprendizaje. Finalmente, la originalidad también está relacionada con la “adaptabilidad” y la “resiliencia”. En un entorno educativo que promueve la originalidad, los estudiantes aprenden a enfrentar desafíos y a adaptarse a nuevas situaciones, habilidades que son esenciales en el mundo laboral actual. Garay menciona que los estudiantes que desarrollan estilos y estrategias de aprendizaje originales tienden a tener un mejor rendimiento académico (Garay, 2011). En resumen, fomentar la originalidad en los estudiantes es crucial para desarrollar su creatividad, autoeficacia, satisfacción académica y habilidades de adaptación. Las instituciones educativas deben crear un ambiente que valore y promueva la originalidad, lo que no solo beneficiará a los estudiantes en su trayectoria académica, sino que también los preparará para enfrentar los desafíos del futuro.

- Actividades que potencian la creatividad en el aula.

Fomentar la originalidad en los estudiantes es esencial para desarrollar su creatividad y habilidades críticas, lo que a su vez los prepara para enfrentar los desafíos del mundo actual. A continuación, se

presentan diversas actividades que pueden potenciar la creatividad en el aula, respaldadas por referencias relevantes. 1. “Proyectos de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)”: Esta metodología permite a los estudiantes trabajar en problemas reales o simulados, fomentando la investigación, la colaboración y la aplicación de conocimientos en contextos prácticos; Según Tena, el ABP estimula la creatividad al requerir que los estudiantes generen soluciones innovadoras y originales Justo (2008). Esta actividad no solo promueve la creatividad, sino que también desarrolla habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas. 2. “Uso de Tecnologías Digitales”: La integración de herramientas digitales, como blogs, wikis y plataformas de colaboración, puede facilitar la expresión creativa de los estudiantes. Cejudo menciona que el uso de blogs para desarrollar e-portafolios y la participación en proyectos colaborativos a través de wikis son estrategias efectivas para fomentar la creatividad (Cejudo, 2013). Estas herramientas permiten a los estudiantes compartir ideas, reflexionar sobre su aprendizaje y colaborar en la creación de contenido original. 3. “Actividades Artísticas y Creativas”: Incorporar actividades artísticas, como el dibujo, la música o el teatro, puede ser una excelente manera de estimular la creatividad. Avellaneda y Talledo destacan que la creatividad se puede promover a través de experiencias que permitan a los estudiantes expresarse de manera única y personal (Avellaneda y Talledo, 2013). Estas actividades no solo fomentan la originalidad, sino que también ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades emocionales y sociales. 4. “Aprendizaje Cooperativo”: El trabajo en grupo y la colaboración entre

estudiantes pueden potenciar la creatividad al permitir el intercambio de ideas y perspectivas. Según Valdés-Ayala, el aprendizaje cooperativo fomenta un ambiente en el que los estudiantes se sienten seguros para compartir sus ideas y experimentar con enfoques originales (Valdés-Ayala, 2013). Esta interacción social es fundamental para el desarrollo de la creatividad, ya que permite a los estudiantes aprender unos de otros y construir conocimiento de manera conjunta.

5. “Desarrollo de Proyectos Interdisciplinarios”: La creación de proyectos que integren diferentes disciplinas puede estimular la creatividad al permitir a los estudiantes abordar un tema desde múltiples perspectivas. Lizana et al. sugieren que los proyectos interdisciplinarios fomentan la originalidad al requerir que los estudiantes combinen conocimientos y habilidades de diferentes áreas (Lizana et al., 2010). Esta actividad no solo enriquece el aprendizaje, sino que también prepara a los estudiantes para resolver problemas complejos en el mundo real.

6. “Evaluación Formativa y Retroalimentación Constructiva”: Proporcionar retroalimentación constructiva sobre el trabajo creativo de los estudiantes puede ayudarles a mejorar y a desarrollar su originalidad. Según Gómez et al., la retroalimentación que se centra en el proceso creativo y no solo en el producto final puede motivar a los estudiantes a explorar nuevas ideas y enfoques. Esto fomenta un ambiente de aprendizaje donde la originalidad es valorada y promovida. En conclusión, fomentar la originalidad en los estudiantes es crucial para su desarrollo integral. Las actividades que promueven el aprendizaje activo, la colaboración, la

expresión artística y la retroalimentación constructiva son estrategias efectivas para potenciar la creatividad en el aula.

c) Nivel de aprendizaje

- Evaluación del progreso académico.

La evaluación del progreso académico es un aspecto crucial en el proceso educativo, ya que permite medir el aprendizaje de los estudiantes y ajustar las estrategias de enseñanza para mejorar la calidad educativa. A continuación, se presenta un análisis de la importancia de la evaluación del progreso académico, respaldado por referencias relevantes.

1. “Evaluación Formativa”: La evaluación formativa se centra en el proceso de aprendizaje y proporciona retroalimentación continua a los estudiantes. Según Rivilla et al., este tipo de evaluación es esencial para desarrollar la autoevaluación y la autorregulación en los estudiantes, lo que les permite identificar sus fortalezas y áreas de mejora (Rivilla et al., 2012). La evaluación formativa no solo mide el rendimiento, sino que también apoya el aprendizaje activo y la reflexión crítica.
2. “Impacto en la Motivación: La forma en que se lleva a cabo la evaluación puede influir en la motivación de los estudiantes. Castel señala que la evaluación está íntimamente ligada al proceso de aprendizaje y que las características de la evaluación utilizada por los profesores afectan la motivación y el comportamiento de los estudiantes (Castel, 2009). Una evaluación que se percibe como justa y constructiva puede aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes con su aprendizaje.
3. “Desarrollo de Competencias”: La evaluación del progreso académico también es fundamental para el desarrollo de

competencias. Según Rivilla et al., los modelos educativos innovadores deben centrarse en la evaluación de competencias, que son esenciales para la formación integral de los estudiantes (Rivilla et al., 2012). Esto implica que la evaluación debe ir más allá de la simple memorización de contenidos y enfocarse en la aplicación práctica de habilidades y conocimientos en contextos reales.

4. “Retroalimentación para la Mejora Continua”: La evaluación proporciona información valiosa que puede ser utilizada para mejorar la enseñanza. Blanco et al. destacan que la evaluación del progreso académico permite a los docentes reflexionar sobre su práctica y realizar ajustes necesarios para mejorar la calidad de la enseñanza (Blanco et al., 2012). Esta retroalimentación es crucial para el desarrollo profesional de los docentes y para la mejora continua del proceso educativo.

5. “Inclusión y Diversidad”: La evaluación del progreso académico también debe considerar la diversidad de los estudiantes. Sanabria menciona que las intervenciones orientadas a apoyar a estudiantes con diferentes necesidades pueden mejorar su rendimiento académico y su experiencia educativa (Sanabria, 2013). Esto sugiere que la evaluación debe ser inclusiva y adaptarse a las características individuales de los estudiantes.

6. “Uso de Tecnologías en la Evaluación”: La incorporación de tecnologías en la evaluación puede facilitar el seguimiento del progreso académico. Castro y Fernández argumentan que el uso de herramientas digitales permite una evaluación más dinámica y accesible, lo que puede mejorar la experiencia de aprendizaje (Castro & Fernández, 2012). Las tecnologías pueden proporcionar datos en tiempo real sobre el rendimiento de los

estudiantes, lo que permite a los docentes tomar decisiones informadas sobre su enseñanza. En resumen, la evaluación del progreso académico es un componente esencial del proceso educativo que impacta la motivación, el desarrollo de competencias y la mejora continua de la enseñanza. La implementación de evaluaciones formativas, el uso de tecnologías y la consideración de la diversidad son estrategias clave para garantizar una evaluación efectiva que beneficie a todos los estudiantes.

- Comprensión de conceptos fundamentales en distintas áreas.

La comprensión de conceptos fundamentales en distintas áreas del conocimiento es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes. A continuación, se presenta un análisis de la importancia de esta comprensión, respaldado por referencias relevantes que abordan el tema desde diferentes perspectivas.

1. “Desarrollo del Pensamiento Crítico”: La comprensión de conceptos fundamentales permite a los estudiantes desarrollar habilidades de pensamiento crítico. Según Fernández-Martín y Burón, las estrategias de aprendizaje que fomentan la comprensión de conceptos son cruciales para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en los estudiantes (Fernández-Martín y Burón, 2006). Esto implica que una sólida comprensión de los conceptos básicos en diversas disciplinas proporciona a los estudiantes las herramientas necesarias para analizar, evaluar y aplicar información de manera efectiva.
2. “Interconexión de Conocimientos”: La capacidad de comprender conceptos fundamentales en diferentes áreas del conocimiento facilita la interconexión entre disciplinas. Murcia et

al. destacan que un enfoque interdisciplinario en la educación puede enriquecer la experiencia de aprendizaje y ayudar a los estudiantes a ver las relaciones entre diferentes campos del saber (Murcia et al., 2013). Esta interconexión es fundamental en un mundo donde los problemas son complejos y requieren soluciones integrales.

3. “Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)”: La incorporación de TIC en la enseñanza puede mejorar la comprensión de conceptos fundamentales. Veloz-Martínez señala que el uso adecuado de las tecnologías en la educación permite a los estudiantes acceder a una variedad de recursos y herramientas que pueden facilitar su aprendizaje y comprensión (Veloz-Martínez, 2012). Las TIC pueden proporcionar experiencias de aprendizaje más dinámicas y atractivas, lo que puede aumentar la motivación y el interés de los estudiantes por los conceptos que están aprendiendo.

4. “Estrategias de Aprendizaje Activo”: Fomentar la comprensión de conceptos fundamentales también implica utilizar estrategias de aprendizaje activo. Fernández-Martín y Burón sugieren que las actividades que involucran a los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje, como el aprendizaje basado en proyectos, pueden ser efectivas para mejorar la comprensión de conceptos (Fernández-Martín y Burón, 2006). Estas estrategias permiten a los estudiantes aplicar lo que han aprendido en situaciones prácticas, lo que refuerza su comprensión.

5. “Creatividad y Originalidad”: La comprensión de conceptos fundamentales es un precursor de la creatividad. Avellaneda y

Talledo argumentan que cuando los estudiantes tienen una sólida base conceptual, son más capaces de pensar de manera original y generar ideas innovadoras (Elisondo et al., 2009). Esto es especialmente importante en un entorno educativo que valora la creatividad como una competencia esencial para el futuro. 6. “Evaluación del Aprendizaje”: La evaluación del progreso académico es un componente clave para medir la comprensión de conceptos fundamentales. Opertti menciona que la evaluación debe ser continua y formativa, permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre su aprendizaje y a los docentes ajustar sus métodos de enseñanza (Opertti, 2011). Esto asegura que los estudiantes no solo memoricen información, sino que realmente comprendan los conceptos y puedan aplicarlos en diferentes contextos. En resumen, la comprensión de conceptos fundamentales en distintas áreas es esencial para el desarrollo del pensamiento crítico, la interconexión de conocimientos, el uso efectivo de tecnologías, la implementación de estrategias de aprendizaje activo, la promoción de la creatividad y la evaluación del aprendizaje. Las instituciones educativas deben centrarse en fomentar esta comprensión para preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo actual.

2.2.3. Relación entre desempeño docente y formación académica

Influencia de las actitudes docentes en la motivación y resultados de los estudiantes.

La influencia de las actitudes docentes en la motivación y los resultados de los estudiantes es un tema de gran relevancia en el ámbito educativo. Las

actitudes de los docentes no solo afectan el ambiente de aprendizaje, sino que también impactan directamente en la motivación intrínseca de los estudiantes y, por ende, en su rendimiento académico. A continuación, se presenta un análisis de esta relación, respaldado por referencias pertinentes.

1. “Actitudes y Clima de Aula”: Las actitudes de los docentes juegan un papel crucial en la creación de un clima de aula motivador. Según Murcia et al., un ambiente positivo y motivante puede llevar a resultados óptimos tanto psicológicos como sociales para los estudiantes Murcia et al. (2013). La forma en que los docentes interactúan con sus alumnos, brindan retroalimentación y manejan la dinámica del aula influye en la motivación de los estudiantes y su disposición para participar activamente en el proceso de aprendizaje.
2. “Autoeficacia y Motivación”: La autoeficacia docente, es decir, la creencia de los profesores en su capacidad para influir en el aprendizaje de los estudiantes, tiene un impacto significativo en la motivación de estos últimos. Rodríguez et al. destacan que las creencias de autoeficacia de los docentes son fundamentales para mantener su compromiso con la enseñanza y motivar a sus alumnos (Rodríguez et al., 2009). Cuando los docentes se sienten seguros de sus habilidades, es más probable que implementen estrategias de enseñanza efectivas que fomenten la motivación de los estudiantes.
3. “Relación Pedagógica”: La relación pedagógica entre docentes y estudiantes es otro factor clave que influye en la motivación. Jerónimo-Arango y Ayala-Zuluaga enfatizan que los docentes deben inducir motivos en sus alumnos para que estos se comprometan con su aprendizaje (Jerónimo-Arango y Ayala-Zuluaga, 2011). Una relación positiva y de confianza entre el docente y el estudiante puede aumentar la motivación y el interés por las materias, lo que se traduce en mejores resultados académicos.
4. “Metodologías Activas”: La implementación de

metodologías activas también está relacionada con las actitudes docentes. Pinedo et al. sugieren que los docentes que adoptan enfoques de enseñanza más participativos y activos pueden motivar a los estudiantes a involucrarse más en su aprendizaje (Pinedo et al., 2012). Estas metodologías fomentan un ambiente de colaboración y creatividad, lo que puede mejorar la motivación y el rendimiento académico.

5. “Expectativas y Resultados”: Las expectativas que los docentes tienen sobre sus estudiantes pueden influir en los resultados académicos. Martínez-Galindo et al. argumentan que las altas expectativas de los docentes pueden motivar a los estudiantes a esforzarse más y a alcanzar un mejor rendimiento (Martínez-Galindo et al., 2009). Esto se relaciona con el efecto Pigmalión, donde las expectativas positivas de los docentes pueden llevar a un aumento en el rendimiento de los estudiantes.

6. “Impacto de la Retroalimentación”: La retroalimentación constructiva es esencial para la motivación y el aprendizaje. Bono señala que la retroalimentación que los docentes proporcionan a sus estudiantes puede influir en su motivación y en su percepción de competencia (Bono, 2010). Una retroalimentación positiva y orientada al crecimiento puede aumentar la motivación intrínseca de los estudiantes y mejorar sus resultados académicos.

En resumen, las actitudes docentes tienen un impacto significativo en la motivación y los resultados de los estudiantes. Un clima de aula positivo, la autoeficacia docente, la relación pedagógica, el uso de metodologías activas, las expectativas y la retroalimentación son factores clave que pueden influir en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes.

Rol de los recursos tecnológicos en el desarrollo de habilidades y creatividad.

La influencia de los recursos tecnológicos en el desarrollo de habilidades y creatividad en los estudiantes es un tema de creciente interés en el ámbito educativo. Según algunos autores los recursos tecnológicos pueden potenciar cada una de las áreas. 1. “Fomento de Habilidades Cognitivas”: La utilización de tecnologías digitales en el aula puede facilitar el desarrollo de habilidades cognitivas. Robles et al. destacan que el uso de tecnología móvil en la enseñanza de habilidades escriturales ha demostrado ser efectivo para mejorar la escritura y la cohesión en los textos de los estudiantes (Robles et al. 2012). Esto sugiere que las herramientas tecnológicas pueden ser utilizadas para reforzar habilidades específicas, lo que a su vez potencia la creatividad al permitir a los estudiantes experimentar con diferentes formas de expresión. 2. “Aprendizaje Activo y Colaborativo”: La implementación de plataformas digitales, como wikis y blogs, fomenta un aprendizaje activo y colaborativo. Molina menciona que los portales educativos pueden ser instrumentos innovadores que promueven la resolución de problemas y el estudio de casos, lo que a su vez desarrolla habilidades cognitivas y potencia el pensamiento crítico y creativo (Molina, 2011). Este enfoque permite a los estudiantes trabajar juntos, compartir ideas y construir conocimiento de manera colectiva. 3. “Alfabetización Digital”: La alfabetización digital se ha convertido en una habilidad esencial en el siglo XXI. Redondo et al. argumentan que el desarrollo de habilidades digitales es fundamental para que los estudiantes puedan gestionar información en entornos digitales, lo que les permite ser más creativos y efectivos en su aprendizaje (Redondo et al., 2012). La capacidad de utilizar herramientas tecnológicas de manera efectiva puede abrir nuevas

oportunidades para la expresión creativa y la innovación. 4. “Integración de Tecnologías en el Currículo”: La integración de tecnologías en el currículo puede transformar la enseñanza y el aprendizaje. Lois y Milevicich sugieren que el uso de tecnologías digitales en la educación superior puede redefinir los roles de docentes y estudiantes, promoviendo un aprendizaje más interactivo y creativo (Lois & Milevicich, 2008). Esta transformación es crucial para preparar a los estudiantes para un mundo laboral que valora la creatividad y la innovación. 5. “Desarrollo de Proyectos Interdisciplinarios”: La tecnología permite la creación de proyectos que integran diferentes disciplinas, lo que puede estimular la creatividad. Aysa menciona que los proyectos interdisciplinarios fomentan un enfoque holístico en el aprendizaje, donde los estudiantes pueden aplicar conocimientos de diversas áreas para resolver problemas complejos (Aysa, 2007). Esta metodología no solo potencia la creatividad, sino que también ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico. 6. “Uso de Robots y Programación”: La introducción de la robótica en el aula es otra forma de potenciar la creatividad y las habilidades técnicas. Guerrero et al. destacan que el uso de robots cooperativos en la educación permite a los estudiantes aprender principios básicos de mecánica, electrónica y programación, lo que estimula su creatividad y pensamiento lógico (Guerrero et al., 2013). Estas actividades prácticas fomentan un aprendizaje activo y motivador. En resumen, los recursos tecnológicos desempeñan un papel crucial en el desarrollo de habilidades y creatividad en los estudiantes. La integración de tecnologías en el aula, el fomento de la alfabetización digital, el aprendizaje colaborativo y la implementación de proyectos interdisciplinarios son estrategias efectivas para potenciar la creatividad y las habilidades cognitivas de los estudiantes.

Efecto de las estrategias pedagógicas en el aprendizaje significativo.

La influencia de las estrategias pedagógicas en el aprendizaje significativo es un tema crucial en el ámbito educativo, ya que estas estrategias pueden determinar la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes. A continuación, se presenta un análisis de esta relación, respaldado por referencias pertinentes.

1. “Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)”: El ABP es una estrategia pedagógica que promueve la implicación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje a través de la elaboración de proyectos. Rodríguez-Sandoval y Cortés-Rodríguez destacan que esta metodología no solo facilita la comprensión de conceptos teóricos, sino que también fomenta el pensamiento crítico y reflexivo, lo que contribuye al aprendizaje significativo (Ramírez et al., 2020). Al trabajar en proyectos, los estudiantes aplican sus conocimientos en contextos reales, lo que refuerza su comprensión y retención de la información.

2. “Estrategias de Aprendizaje Activo”: La implementación de estrategias de aprendizaje activo, como el aprendizaje cooperativo y el uso de tecnologías, puede mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes. Brignardello y Paniagua sugieren que el engagement de los estudiantes está relacionado con el uso de estrategias de aprendizaje profundo, lo que a su vez potencia el aprendizaje significativo (Cortez & Mamani, 2018). Estas estrategias permiten a los estudiantes interactuar con el contenido de manera más dinámica y participativa.

3. “Programas de Aprendizaje Estratégico”: Carbonero et al. presentan un programa diseñado para enseñar a los estudiantes universitarios a aprender estratégicamente, lo que ha demostrado tener un impacto positivo en su rendimiento académico y en el uso de estrategias de elaboración y ampliación (Hervís, 2018). Este enfoque enfatiza la importancia

de enseñar a los estudiantes cómo aprender, lo que es fundamental para el aprendizaje significativo. 4. “Uso de Recursos Tecnológicos”: La incorporación de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula puede enriquecer el aprendizaje significativo. Jiménez menciona que el uso de recursos informáticos en la enseñanza de conceptos químicos, como los ácidos y las bases, facilita la comprensión y aplicación de estos conceptos en situaciones problemáticas (Cámara et al., 2018). Las TIC permiten a los estudiantes interactuar con el contenido de manera más efectiva, lo que puede mejorar su comprensión y motivación. 5. “Evaluación Formativa”: La evaluación formativa es una estrategia que permite a los docentes obtener retroalimentación continua sobre el progreso de los estudiantes. Según Pérez et al., esta forma de evaluación es crucial para identificar áreas de mejora y ajustar las estrategias de enseñanza, lo que contribuye al aprendizaje significativo (Vaillant, 2016). La retroalimentación constante ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre su aprendizaje y a desarrollar una comprensión más profunda de los conceptos. 6. “Desarrollo de Habilidades Metacognitivas”: Fomentar la metacognición es esencial para el aprendizaje significativo. Bustingorry y Mora argumentan que enseñar a los estudiantes a ser conscientes de sus propios procesos de aprendizaje les permite regular y mejorar su enfoque hacia el estudio (Hernández-Jaimes, 2018). Las estrategias metacognitivas ayudan a los estudiantes a reflexionar sobre lo que han aprendido y cómo lo han aprendido, lo que refuerza su comprensión y retención de la información. En resumen, las estrategias pedagógicas desempeñan un papel fundamental en el aprendizaje significativo. El uso de metodologías activas, la incorporación de TIC, la evaluación formativa y el desarrollo de

habilidades metacognitivas son elementos clave que pueden mejorar la comprensión y el rendimiento académico de los estudiantes.

2.3. Definición de términos básicos

2.3.1. Calidad del desempeño docente

La "Calidad del Desempeño Docente" se refiere a la efectividad y eficiencia con que los educadores llevan a cabo su labor pedagógica, y es un concepto que ha sido objeto de estudio en diversas investigaciones contemporáneas. Según Martínez-González, la evaluación del desempeño docente es un proceso continuo, sistemático y reflexivo que busca identificar fortalezas y áreas de mejora, permitiendo así emitir juicios de valor fundamentados para la toma de decisiones orientadas al perfeccionamiento del docente (Martínez-González, 2012). Este enfoque resalta la importancia de contar con evaluaciones que sean válidas, confiables y objetivas, lo que implica que la calidad del desempeño docente no solo se mide por el conocimiento del contenido, sino también por su capacidad para interactuar y motivar a los estudiantes.

Además, Valdivé y Pérez enfatizan que la calidad del desempeño docente está más relacionada con las aptitudes y actitudes del educador que con sus credenciales académicas (Valdivé & Pérez, 2010). Esto implica que la formación pedagógica, la capacidad de motivar y la habilidad para establecer relaciones efectivas con los alumnos son factores cruciales para determinar la calidad del desempeño docente. En este sentido, la calidad del desempeño docente no solo se mide a través de resultados académicos, sino también a través de la experiencia de aprendizaje que se ofrece a los estudiantes.

2.3.2. Calidad de Formación Académica

La "Calidad de la Formación Académica" se define como el conjunto de características y condiciones que permiten a los programas educativos preparar a los estudiantes de manera efectiva para su futuro profesional. Según González y Espinoza, la calidad en la educación superior abarca múltiples dimensiones, incluyendo la relevancia de los contenidos curriculares, la competencia del profesorado y la adecuación de los recursos educativos (González & Espinoza, 2008).

2.3.3. Actitud afectiva y motivacional del docente

La "Actitud Afectiva y Motivacional del Docente" se refiere a la disposición emocional y el nivel de motivación que un educador presenta hacia su trabajo pedagógico, lo cual influye significativamente en el ambiente de aprendizaje y en la motivación de los estudiantes. Según Bono, los docentes desempeñan un papel crucial en la creación de climas de aula que fomentan la motivación por aprender, sugiriendo que una actitud positiva y afectiva del docente puede generar un entorno propicio para el aprendizaje (Bono, 2010)

2.3.4. Uso de recursos tecnológicos y materiales educativos

El "Uso de Recursos Tecnológicos y Materiales Educativos" se refiere a la integración y aplicación de herramientas tecnológicas y materiales didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de mejorar la calidad educativa. Según Vásquez-Rizo, las tecnologías han transformado los ambientes educativos, convirtiéndose en elementos esenciales para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje efectivos Vásquez-Rizo (2010).

2.3.5. Estrategias pedagógicas adecuadas

Las "Estrategias Pedagógicas Adecuadas" se refieren a los métodos y enfoques que los educadores utilizan para facilitar el aprendizaje efectivo y significativo en sus estudiantes. Según Kavadella et al., la planificación cuidadosa de las actividades pedagógicas es esencial para el éxito en la educación continua, especialmente en contextos de aprendizaje combinados que integran experiencias en línea y prácticas presenciales Kavadella et al. (2013).

2.3.6. Desarrollo de habilidades y autoestima

El "Desarrollo de Habilidades y Autoestima" se refiere a la interrelación entre la adquisición de competencias específicas y la percepción positiva que un individuo tiene de sí mismo. Según Sala y Collado, la autoestima es un factor crucial en el desarrollo personal, ya que influye en la capacidad de los individuos para afrontar desafíos y alcanzar sus metas Sala & Collado (2013).

2.3.7. Creatividad en la educación

La "Creatividad en la Educación" se refiere a la capacidad de los educadores y estudiantes para generar ideas originales y soluciones innovadoras dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Justo sostiene que la educación debe enfocarse en el desarrollo del potencial creativo de los estudiantes, transformando la escuela en un espacio que fomente la creatividad y la autoexpresión Justo (2008).

2.3.8. Nivel de Aprendizaje

El "Nivel de Aprendizaje" se refiere a la medida en que un estudiante adquiere conocimientos, habilidades y competencias a través de un proceso educativo. Según Chavarría et al., el nivel de aprendizaje puede ser influenciado

por diversos factores, incluyendo los estilos de aprendizaje y las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes Chavarría et al. (2012).

2.3.9. Evaluación del desempeño

La "Evaluación del Desempeño Docente" se refiere a los procesos y métodos utilizados para medir la efectividad y calidad del trabajo de los educadores en el aula. Según Butler, la evaluación del desempeño docente implica observar y analizar las prácticas de enseñanza, así como la interacción con los estudiantes, lo que permite identificar áreas de mejora y fortalecer la calidad educativa Butler (2009).

2.3.10. Entorno de aprendizaje.

El "Entorno de Aprendizaje" se refiere al conjunto de condiciones, recursos y contextos que facilitan el proceso educativo, incluyendo tanto el espacio físico como los elementos virtuales y sociales que influyen en la experiencia de aprendizaje. Según Osuna-Pérez y Abarca-Álvarez, los entornos de aprendizaje virtuales permiten a los estudiantes interactuar con diversas herramientas y recursos, lo que fomenta un aprendizaje más autorregulado y centrado en el estudiante Osuna-Pérez & Abarca-Álvarez (2013).

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

El desempeño docente influye directamente en la calidad de formación académica de los alumnos de las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012

2.4.2. Hipótesis específico

- a. La actitud afectiva y motivacional del docente influye directamente en el desarrollo de habilidades y autoestima de los alumnos en las

instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión
2012

- b. El uso de la tecnología y materiales educativos audiovisuales incide positivamente en la creatividad de los alumnos en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012
- c. El manejo de estrategias y métodos adecuado mejora fuertemente en el nivel de aprendizaje de los alumnos en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012

2.5. Identificación de Variables

Variable (V.1)

X = Desempeño Docente

Dimensiones

X_1 = La actitud afectiva y motivacional del docente

X_2 = Uso de la tecnología y materiales educativos audiovisuales

X_3 = El manejo de estrategias y métodos adecuado

Variable (V.2)

X = Calidad de formación académica

Dimensiones

Y_1 = Desarrollo de habilidades y autoestima de los alumnos

Y_2 = La creatividad de los alumnos

Y_3 = Nivel de aprendizaje de los alumnos

2.6. Definición Operacional de variables e indicadores

Se presenta en la tabla siguiente:

Tabla 1. Operacionalización de las variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Calidad del desempeño docente	Es la ejecución eficiente de las funciones pedagógicas del docente, incluyendo planificación, estrategias metodológicas, manejo de recursos y actitudes motivacionales, que impactan el aprendizaje.	Grado en que los docentes aplican estrategias pedagógicas, actitud positiva, recursos tecnológicos y métodos adecuados para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.	Actitud afectiva y motivacional	- Nivel de empatía con los estudiantes.	Escala nominal (Nunca a Siempre)
				- Frecuencia de estímulos motivacionales proporcionados.	
			Uso de recursos tecnológicos y materiales educativos	- Frecuencia de uso de tecnologías en clase.	Escala ordinal (Bajo a Alto)
				- Adecuación de los recursos al contenido impartido.	
			Estrategias pedagógicas adecuadas	- Variedad de estrategias utilizadas.	
Calidad de formación académica	Conjunto de competencias, habilidades y aprendizajes alcanzados por los estudiantes como resultado de un proceso educativo eficiente y orientado al desarrollo integral.	Nivel de habilidades cognitivas, creativas y sociales desarrolladas en los estudiantes como resultado de la intervención pedagógica del docente.	Desarrollo de habilidades y autoestima	- Capacidad de resolver problemas.	Escala nominal (Nunca a Siempre)
				- Grado de confianza en sus habilidades.	
			Creatividad	- Capacidad para proponer ideas originales.	Escala ordinal (Bajo a Alto)
				- Nivel de participación en actividades creativas.	
			Nivel de aprendizaje	- Comprensión de conceptos básicos.	
				- Progreso académico medido en evaluaciones.	

Nota. Variables de estudio

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de Investigación

El tipo de investigación es correlacional; “Este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular” (Roberto, 2014)

3.2. Nivel de Investigación.

El presente estudio es de nivel correlacional.

3.3. Método de investigación

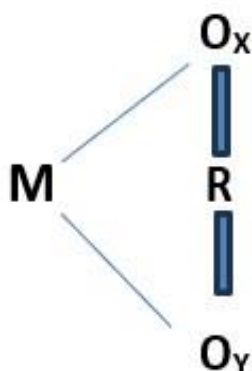
Durante el desarrollo del proyecto se aplicó:

- ❖ El método Dialectico
- ❖ El método Estadístico

3.4. Diseño de Investigación

El Diseño es No experimental Transversal de tipo Correlacional ya que está destinado a explicar cuál es la relación o asociación de la variable a

investigar, a través del cual buscamos demostrar la relación de la V.1 desempeño docente y la V.2. formación académica, en seguida se presenta su esquema:



Donde:

M = es la muestra

O_x , = es la observación a la variable 1 = desempeño docente

O_y , = es la observación a la variable 2 = formación académica de los alumnos

R, = representa la relación de las variables.

3.5. Población y Muestra

3.5.1. Población

La población está representada por las estudiantes de las Instituciones educativas Públicas del distrito de Yanahuanca que hacen un total de 1503 alumnos y 168 docentes

3.5.2. Muestra

La muestra con la que se trabajó estuvo constituida por 242 estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca y 26 docentes correspondientes a las mismas instituciones del distrito de Yanahuanca.

Tipo de muestreo

No Probabilístico Intencional; por considerar representatividad de la I.E de Yanahuanca.

3.6. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

3.6.1. Técnicas

De investigación documental o bibliográficas

- ❖ *Análisis documental*
- ❖ *Análisis de contenido*
- ❖ *Fichaje*

Técnicas de campo

- ❖ *Encuestas*
- ❖ *Fichaje,*
- ❖ *Observación*

De investigación documental o bibliográficas

- ❖ *Análisis documental*
- ❖ *Análisis de contenido*
- ❖ *Fichaje*

Técnicas de campo

- ❖ *Encuestas*
- ❖ *Observación*

3.6.2. Instrumentos

De investigación documental o bibliográfica:

- † *Textuales*
- † *Bibliográfico*
- † *De resumen*

Instrumentos de campo

- † *Cuestionario*
- † *Escala de estimación*

3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

Se procedió a la evaluación por juicio de expertos. Las escalas fueron revisadas, reformuladas y validadas por un equipo de expertos en el que a continuación se muestra en la tabla siguiente:

Tabla 2. Validación de instrumentos por parte de expertos

Nº	Experto	Validación
1	Mg. Joaquín Baylon Clever	18
2	Mg. Líder Zambrano Requez	18
3	Dr. Coronado Zúñiga Mario Wilmer	18
Total		18

Nota. Ficha de Validación de expertos.

Resultado Que Otorgan Los Expertos A La Escala De Formación del educando es de muy buena (80%); con el cual el instrumento fue aprobado y validado para efectos de recojo de datos para nuestro trabajo de investigación.

Tabla 3. Validación de los Instrumentos. 1

Indicadores	CALIFICACION					
	Experto 1					Calificación cualitativa
	Deficiente (0)	Regular (0,5)	Buena (1)	Muy buena (1,5)	Excelente (2)	
CLARIDAD					x	Muy buena
OBJETIVIDAD				x		Muy buena
ACTUALIDAD					x	Muy buena
ORGANIZACIÓN				x		Muy buena
SUFICIENCIA				x		Muy buena
INTENCIONALIDAD				x		Muy buena
CONSISTENCIA					x	Muy buena
COHERENCIA					x	Muy buena
METODOLOGÍA				x		Muy buena
COHERENCIA LÓGICA					x	Muy buena
PROMEDIO TOTAL	0	0	0	79,9	0	0

Nota. Instrumento 1.

Tabla 4. Validación de los instrumentos 2

Indicadores	CALIFICACION					
	Experto 1					Calificación cualitativa
	Deficiente (0)	Regular (0,5)	Buena (1)	Muy (1,5)	Excelente (2)	
CLARIDAD				x		Muy buena
OBJETIVIDAD					x	Excelente
ACTUALIDAD				x		Muy buena
ORGANIZACIÓN					x	Excelente
SUFICIENCIA					x	Excelente
INTENCIONALIDAD					x	Excelente
CONSISTENCIA				x		Muy buena
COHERENCIA				x		Muy buena
METODOLOGÍA					x	Excelente
COHERENCIA LÓGICA					x	Excelente
PROMEDIO TOTAL	0	0	0	06	12	18

Nota. Instrumento 2

Así también se realizó la prueba de confiabilidad con el coeficiente de Alfa de Cronbach, dando el valor de 0,79, como se muestra en la figura y tablas siguientes:

Figura 1. Resultados de la prueba piloto

	Item1	Item2	Item3	Item4	Item5	Item6	Item7	Item8	Item9	Item10	Item11	Item12
1	3	4	5	2	3	4	5	3	4	5	3	4
2	2	2	3	2	3	2	3	3	4	3	4	3
3	3	3	3	3	4	5	4	3	4	5	3	4
4	3	3	3	4	4	5	5	4	3	4	3	4
5	3	4	5	2	3	4	5	3	4	5	3	4
6	2	2	3	2	3	2	3	3	4	3	4	3
7	3	3	3	3	4	5	4	3	4	5	3	4
8	3	3	3	4	4	5	5	4	3	4	3	4
9	3	3	3	4	4	5	5	4	3	4	3	4
10	3	4	5	2	3	4	5	3	4	5	3	4
11	2	2	3	2	3	2	3	3	4	3	4	3

Nota. Piloto de 12 estudiantes de educación primaria.

Tabla 5. *Coeficiente de confiabilidad del instrumento de investigación.*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,793	12

Nota. Piloto de 12 estudiantes del primer y segundo grado de educación primaria

Tabla 6. *Coeficiente de confiabilidad de cada ítem del instrumento de investigación.*

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Item1	39,09	20,891	,996	,747
Item2	38,82	19,364	,792	,741
Item3	38,27	22,418	,234	,803
Item4	39,09	21,491	,364	,787
Item5	38,36	22,855	,448	,780
Item6	37,91	14,891	,875	,713
Item7	37,55	17,673	,904	,720
Item8	38,55	23,673	,324	,788
Item9	38,09	27,491	-,479	,832
Item10	37,64	18,655	,788	,737
Item11	38,55	30,273	-,998	,856
<u>Item12</u>	<u>38,09</u>	<u>20891</u>	<u>,996</u>	<u>,747</u>

Nota. Piloto de 12 estudiantes de educación primaria

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Se utilizó el paquete estadístico Excel para tabular y presentar los resultados obtenidos, a través de las técnicas estadísticas, como la tabulación, gráficos estadísticos, las medidas de tendencia central y de dispersión.

De igual forma para comprobar la hipótesis se Aplicó el Rho de spearman, a través del paquete estadístico SPSS, el cual nos permite demostrar la relación de las variables.

3.9. Tratamiento estadístico

Todo el proceso estadístico se realizó en Microsoft Excel.

3.10. Orientación ética filosófica y epistemológica.

Toda la información utilizada en este trabajo de investigación proviene de fuentes confiables y verificadas. Estos estudios incluyen científicos revisados por pares, informes gubernamentales, datos de instituciones académicas reconocidas y otras fuentes autorizadas en el campo de la calidad del agua y el medio ambiente. Este enfoque no solo garantiza la integridad y la validez epistemológica de los resultados, sino que también refleja un compromiso ético con la precisión y la transparencia en el desarrollo de la investigación.

La investigación ofrece detalles claros y transparentes sobre las fuentes de información utilizadas, incluyendo referencias bibliográficas completas, lo cual es esencial para la validación y replicación por parte de otros investigadores, en consonancia con los principios de la ética académica y la integridad científica.

Durante la realización del estudio, se adoptaron medidas rigurosas de seguridad para minimizar cualquier impacto negativo en el medio ambiente y la biodiversidad. Esto se logró mediante prácticas sostenibles de muestreo, el uso responsable de recursos naturales y la protección de áreas sensibles, reflejando un compromiso ético con la conservación y el respeto por la naturaleza.

Como investigador, me comprometo a mantener la veracidad de los resultados, adhiriéndome a los más altos estándares de integridad científica. Además, asumo la responsabilidad social y ética de respetar y proteger el medio

ambiente y la biodiversidad, reconociendo nuestra obligación moral de preservar la naturaleza para las generaciones presentes.

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

Se han desarrollado dos cuestionarios: uno para cada variable, los mismos que contienen 12 ítems cada uno. (V.1 = 12) y (V.2 = 12), estos cuestionarios fueron validados y con confiabilidad descritos en la sección anterior.

El primero fue aplicado a los alumnos de la muestra indicada y la segunda a los docentes de cada curso y/o tutores de sección considerados en la muestra.

Los resultados fueron codificados y alimentados al software estadístico SPSS versión 25.0

Posteriormente se procesaron los datos y los resultados fueron presentados en tablas y figuras que se presenta en esta sección.

4.2. Presentación, análisis e interpretación de los resultados

Obtenidos en el Trabajo de Campo.

Tabla 7. Resultados del trabajo de campo. V.1

CUESTIONARIO 1					
Ítems	Criterios de valoración				
	NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
	1	2	3	4	5
1	12	34	67	87	42
2	26	42	82	61	31
3	52	64	38	49	39
4	54	69	50	36	33
5	24	29	51	77	61
6	55	62	46	52	27
7	45	73	66	36	22
8	23	34	80	63	42
9	33	38	64	58	49
10	25	41	44	68	64
11	45	48	51	49	49
12	36	33	49	63	61

Nota, Fuente: Encuesta 1- a estudiantes de educación secundaria de la IE

Tabla 8. Resultados del trabajo de campo. V.2

CUESTIONARIO 2					
Ítems	Criterios de Valoración				
	MUY DESCUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
	1	2	3	4	5
1	3	5	8	5	5
2	3	5	11	4	3
3	7	6	7	4	2
4	6	7	8	3	2
5	4	5	6	5	6
6	5	7	7	5	2
7	8	8	4	4	2
8	4	6	7	5	4
9	5	4	7	6	4
10	5	2	8	6	5
11	5	5	7	6	3
12	4	4	7	6	5

Frecuencias y porcentajes de la variable 1 “servicio de tutoría”.

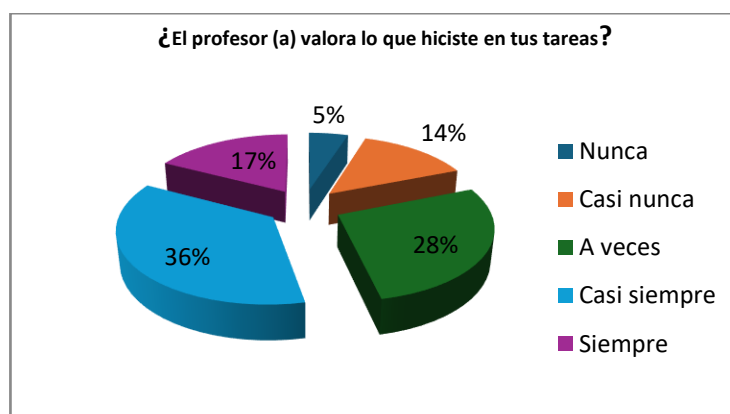
Área: orientación y seguimiento.

Ítem 1: ¿El profesor (a) valora lo que hiciste en tus tareas?

Tabla 9. ¿El profesor (a) valora lo que hiciste en tus tareas?

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	12	12	0.05	0.05	5	1	12
Casi nunca	34	46	0.14	0.19	14	2	68
A veces	67	113	0.28	0.47	28	3	201
Casi siempre	87	200	0.36	0.83	36	4	348
Siempre	42	242	0.17	1	17.4	5	210
Total	242		1.00		100		839

Figura 2. ¿El profesor (a) valora lo que hiciste en tus tareas?



Nota. Encuesta 1- a estudiantes"

El 19% de los alumnos indican que el profesor nunca o casi nunca valora o le felicita por tus trabajos; además el 28% mencionan que solo a veces lo hacen por alguna razón; sin embargo, el 53% indican que si el profesor les felicita y les explica aún mejor.

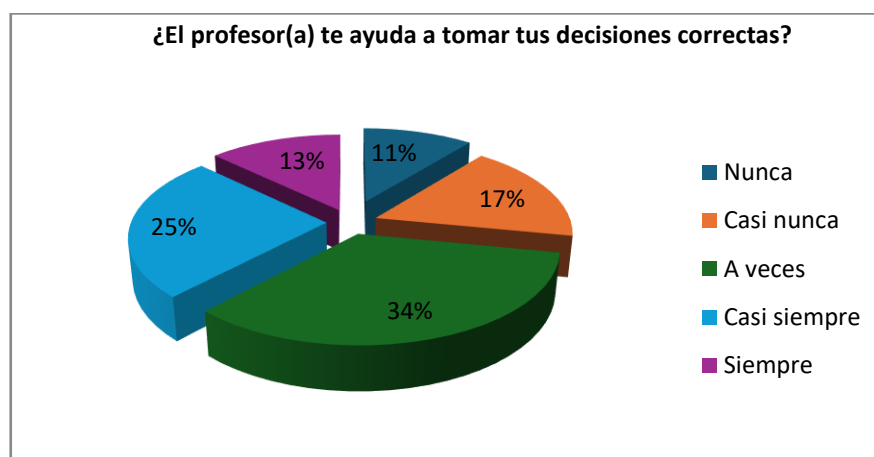
Ítem 2 ¿El profesor(a) te ayuda a tomar tus decisiones correctas?

Tabla 10. ¿El profesor(a) te ayuda a tomar tus decisiones correctas?

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	26	26	0.11	0.11	11	1	26
Casi nunca	42	68	0.17	0.28	17	2	84
A veces	82	150	0.34	0.62	34	3	246
Casi siempre	61	211	0.25	0.87	25	4	244
Siempre	31	242	0.13	1	13	5	155
Total	242		1.00		100		755

Nota. Encuesta 1- a estudiantes”

Figura 3. ¿El profesor(a) te ayuda a tomar tus decisiones correctas?



Nota. Encuesta 1- a estudiantes de educación secundaria de la IE “EDC”

El 28% de los alumnos dicen que no le ayudan a decidir correctamente o casi nunca los entienden, además también el 34% dice solo a veces los ayudan; sin embargo, el 38% afirman que si los ayudaban.

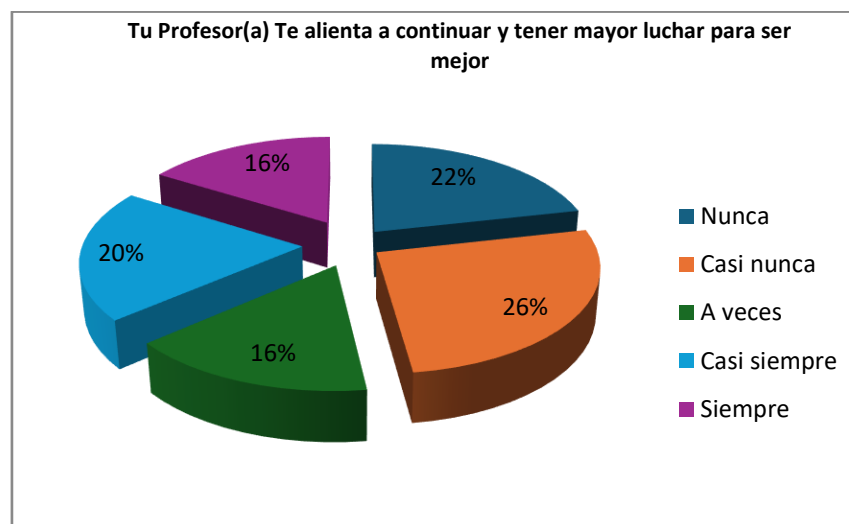
Ítem 3 ¿Tu Profesor(a) Te alienta a continuar y tener mayor luchar para ser mejor?

Tabla 11. *¿Tu Profesor(a) Te alienta a continuar y tener mayor luchar para ser mejor?*

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	52	52	0.21	0.21	21	1	52
Casi nunca	64	116	0.26	0.48	26	2	128
A veces	38	154	0.16	0.64	16	3	114
Casi siempre	49	203	0.2	0.84	20	4	196
Siempre	39	242	0.16	1	16.1	5	195
Total	242		1.00		100		685

Nota. Encuesta 1- a estudiantes”

Figura 4. *¿Tu Profesor(a) Te alienta a continuar y tener mayor luchar para ser mejor?*



Nota. Encuesta 1- a estudiantes

El 48% de los alumnos dicen que no les anima a seguir avanzando o seguir mejorando, además el 16% dice que solamente a veces les decían algunas palabras que los anima; sin embargo, el 36% afirma que si los animaba o los alentaba a seguir avanzando.

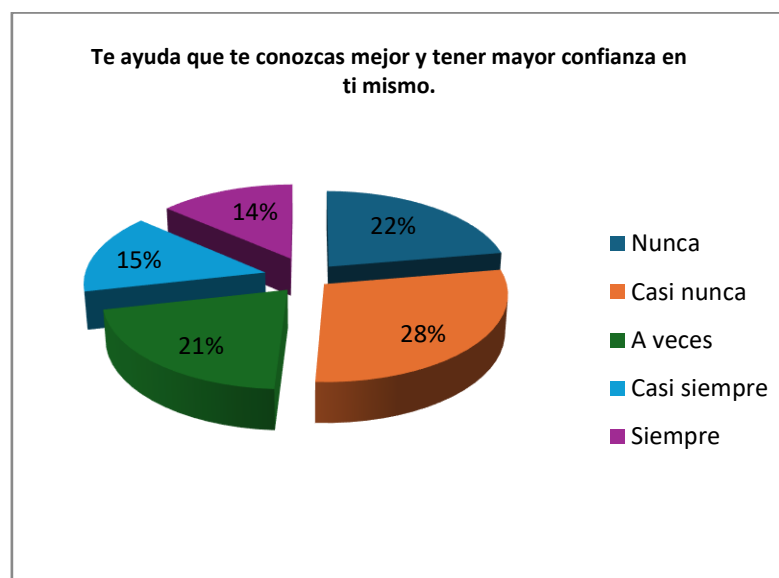
Ítem 4 ¿Te ayuda que te conozcas mejor y tener mayor confianza en ti mismo?

Tabla 12. ¿Te ayuda que te conozcas mejor y tener mayor confianza en ti mismo?

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	54	54	0.22	0.22	22	1	54
Casi nunca	69	123	0.29	0.51	29	2	138
A veces	50	173	0.21	0.71	21	3	150
Casi siempre	36	209	0.15	0.86	15	4	144
Siempre	33	242	0.14	1	13.6	5	165
Total	242		1.00		100		651

Nota. Encuesta 1- a estudiantes de educación

Figura 5. ¿Te ayuda que te conozcas mejor y tener mayor confianza en ti mismo?



Nota. Encuesta 1- a estudiantes de educación

El 50% de los alumnos indican que el profesor que no o nunca te ayudan, solo critican o amonestan en lo que hiciste mal; además el 21% indican que solo a veces lo hacen; mientras que solo el 29% indican que siempre o casi siempre el profesor le ayuda a tener mayor confianza.

Asesoría académica

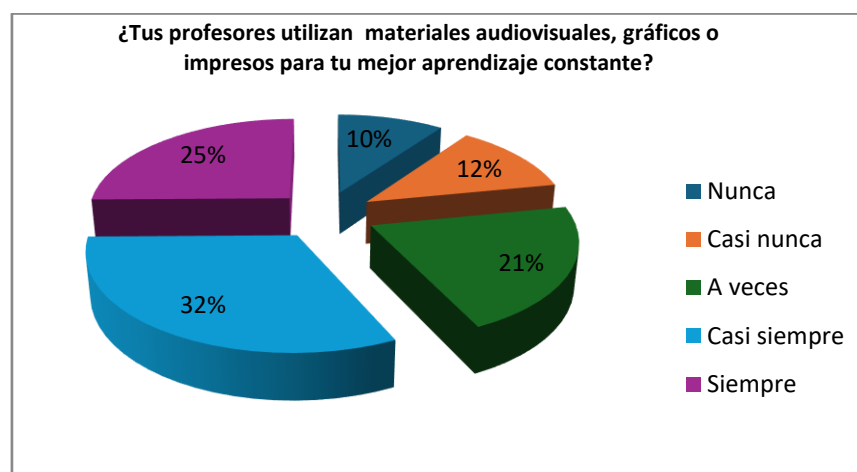
Ítem 5 ¿Tus profesores utilizan materiales audiovisuales, gráficos o impresos para tu mejor aprendizaje constante?

Tabla 13. ¿Tus profesores utilizan materiales audiovisuales, gráficos o impresos para tu mejor aprendizaje constante?

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	24	24	0.1	0.1	10	1	24
Casi nunca	29	53	0.12	0.22	12	2	58
A veces	51	104	0.21	0.43	21	3	153
Casi siempre	77	181	0.32	0.75	32	4	308
Siempre	61	242	0.25	1	25.2	5	305
Total	242		1.00		100		848

Nota. Encuesta 1- a estudiantes

Figura 6. ¿Tus profesores utilizan materiales audiovisuales, gráficos o impresos para tu mejor aprendizaje constante?



Nota. Encuesta 1- a estudiantes de educación secundaria de la IE "EDC"

El 22% de los alumnos mencionan que los profesores nunca o casi nunca utilizan materiales audiovisuales para sus enseñanzas; además un 21% solo a veces lo hacen; mientras que el 57% afirman que siempre o casi siempre sus profesores utilizan materiales

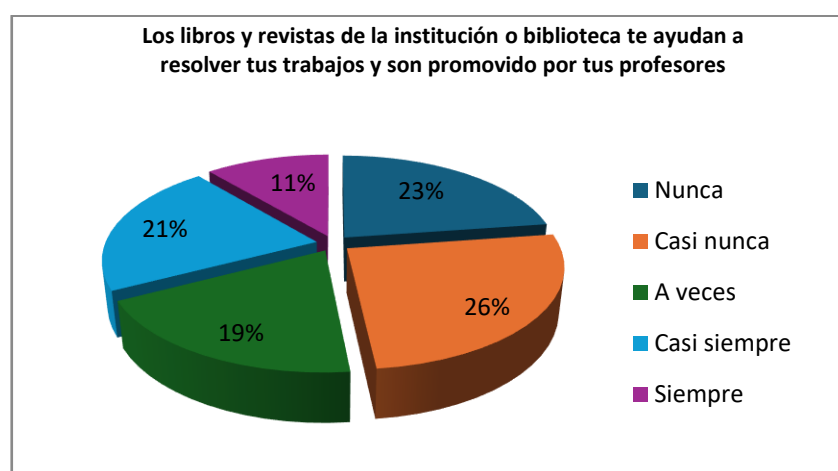
Ítem 6: ¿Los libros y revistas de la institución o biblioteca te ayudan a resolver tus trabajos y son promovido por tus profesores?

Tabla 14. *¿Los libros y revistas de la institución o biblioteca te ayudan a resolver tus trabajos y son promovido por tus profesores?*

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	55	55	0.23	0.23	23	1	55
Casi nunca	62	117	0.26	0.48	26	2	124
A veces	46	163	0.19	0.67	19	3	138
Casi siempre	52	215	0.21	0.89	21	4	208
Siempre	27	242	0.11	1	11.2	5	135
Total	242		1.00		100		660

Nota. Encuesta 1- a estudiantes de educación secundaria de la IE “EDC”

Figura 7. *¿Los libros y revistas de la institución o biblioteca te ayudan a resolver tus trabajos y son promovido por tus profesores?*



Nota. Encuesta 1- a estudiantes

Existe un 49% de los alumnos que indican que nunca o casi nunca utilizan la biblioteca porque no hay muchos libros, el 19% que indican que solo a veces encuentran un libro diferente y hacen sus tareas de ahí; sin embargo, encontramos que un 32% dicen que siempre o casi siempre recurren a los libros de las bibliotecas

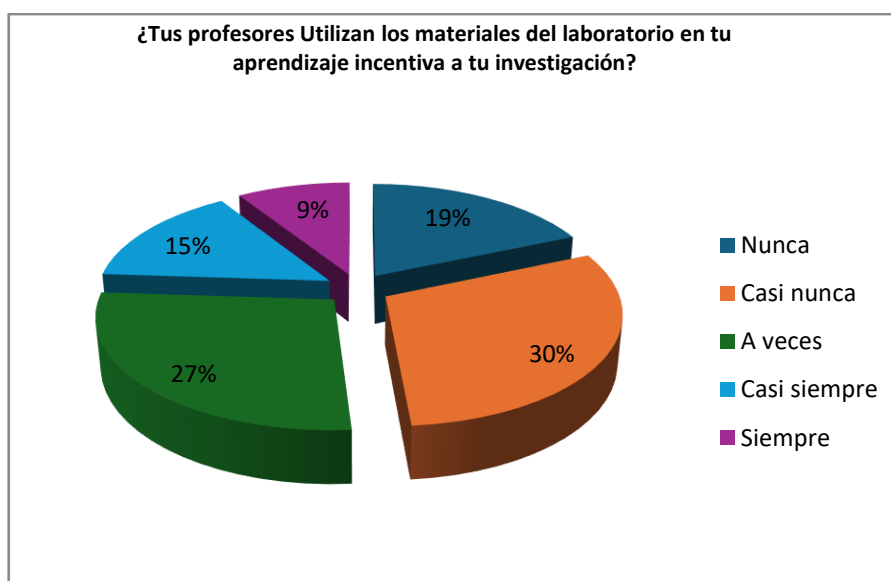
Ítem 7: ¿Tus profesores Utilizan los materiales del laboratorio en tu aprendizaje incentiva a tu investigación?

Tabla 15. ¿Tus profesores Utilizan los materiales del laboratorio en tu aprendizaje incentiva a tu investigación?

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	45	45	0.19	0.19	19	1	45
Casi nunca	73	118	0.3	0.49	30	2	146
A veces	66	184	0.27	0.76	27	3	198
Casi siempre	36	220	0.15	0.91	15	4	144
Siempre	22	242	0.09	1	9.09	5	110
Total	242		1.00		100		643

Nota. Encuesta 1- a estudiantes.”

Figura 8. ¿Tus profesores Utilizan los materiales del laboratorio en tu aprendizaje incentiva a tu investigación?



Nota. Encuesta 1- a estudiantes”

El 49% de los alumnos indican que el profesor(a) nunca o casi nunca utiliza materiales los materiales de laboratorio, además 27% indica que solo a veces utiliza; mientras que solo un 24% afirman que siempre o casi siempre utilizan materiales.

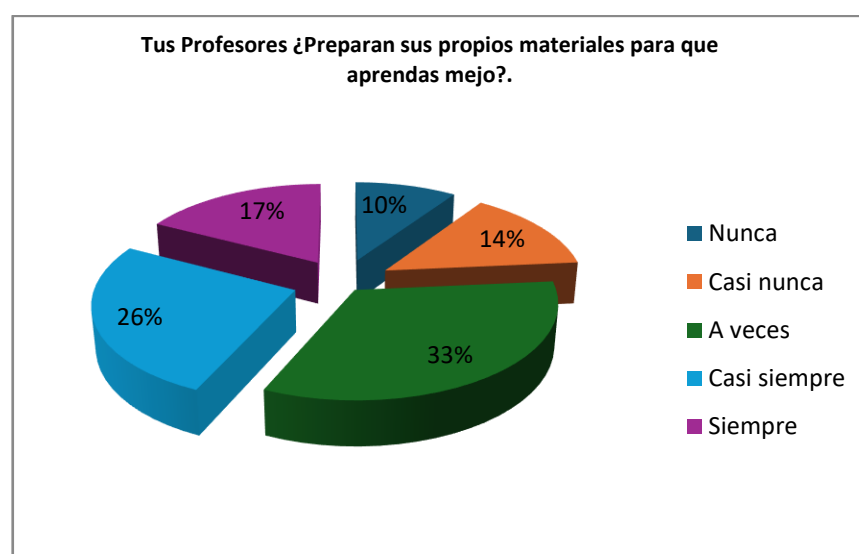
Ítem 8: ¿Tus Profesores ¿Preparan sus propios materiales para que aprendas mejor?

Tabla 16. *¿Tus Profesores ¿Preparan sus propios materiales para que aprendas mejor?*

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	23	23	0.1	0.1	10	1	23
Casi nunca	34	57	0.14	0.24	14	2	68
A veces	80	137	0.33	0.57	33	3	240
Casi siempre	63	200	0.26	0.83	26	4	252
Siempre	42	242	0.17	1	17.4	5	210
Total	242		1.00		100		793

Nota. Encuesta 1- a estudiantes

Figura 9. *¿Tus Profesores ¿Preparan sus propios materiales para que aprendas mejor?*



Nota. Encuesta 1- a estudiantes de educación secundaria de la IE "EDC"

Un 24% de los alumnos indican que nunca o casi nunca preparan sus materiales solo sus clases en hojas; 33% indican que solo a veces lo hacen cuando les van supervisar; sin embargo, hay un 43% de los alumnos afirma que si preparan diferentes materiales.

Acompañamiento y Orientación

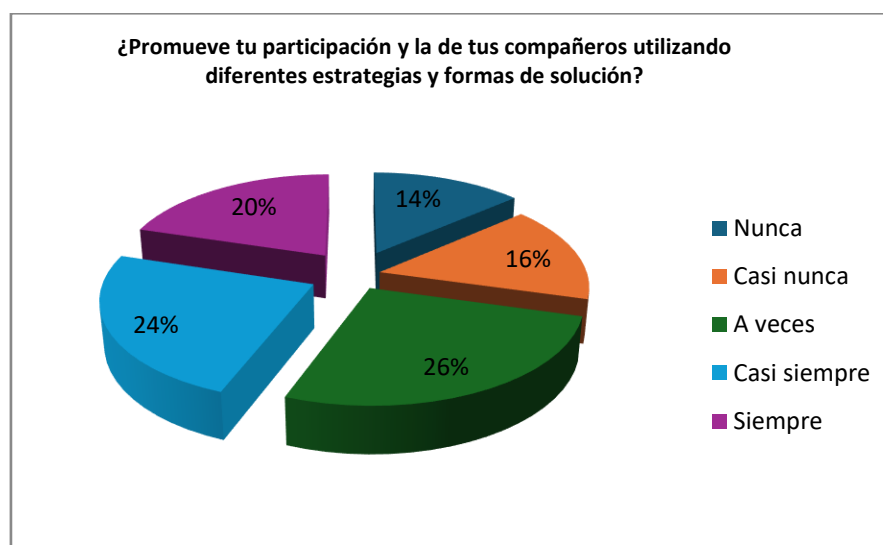
Ítem 9: ¿Promueve tu participación y la de tus compañeros utilizando diferentes estrategias y formas de solución?

Tabla 17. ¿Promueve tu participación y la de tus compañeros utilizando diferentes estrategias y formas de solución?

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	33	33	0.14	0.14	14	1	33
Casi nunca	38	71	0.16	0.29	16	2	76
A veces	64	135	0.26	0.56	26	3	192
Casi siempre	58	193	0.24	0.8	24	4	232
Siempre	49	242	0.2	1	20.2	5	245
Total	242		1.00		100		778

Nota. Encuesta 1- a estudiantes

Figura 10. ¿Promueve tu participación y la de tus compañeros utilizando diferentes estrategias y formas de solución?



Nota. Encuesta 1- a estudiantes

El 30% de los alumnos indican que el profesor nunca o casi nunca utiliza diferentes estrategias ni promueve su participación, mientras que el 26% indica que solo a veces lo hace; o sea solo el 44% de los alumnos afirman que si promueve su participación y enseña diferentes estrategias para resolver

Contenidos curriculares

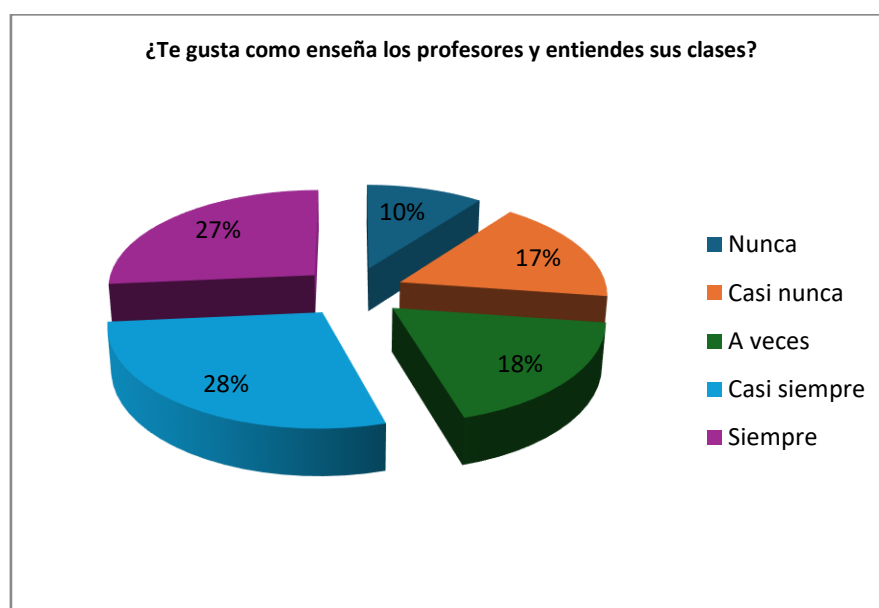
Ítem 10: ¿Te gusta como enseña los profesores y entiendes sus clases?

Tabla 18. ¿Te gusta como enseña los profesores y entiendes sus clases?

Criterios	Fi	F	hi	Ha	h%	Valor ponderación	de Puntaje
Nunca	25	25	0.1	0.1	10	1	25
Casi nunca	41	66	0.17	0.27	17	2	82
A veces	44	110	0.18	0.45	18	3	132
Casi siempre	68	178	0.28	0.74	28	4	272
Siempre	64	242	0.26	1	26.4	5	320
Total	242		1.00		100		831

Nota. Encuesta 1- a estudiantes

Figura 11. ¿Te gusta como enseña los profesores y entiendes sus clases?



Nota. Encuesta 1- a estudiantes

El 27% de los alumnos mencionan que no le gusta como enseña su profesor o profesora, mientras que el 18% indican que solo a veces les gusta; es decir encontramos que el 45% no está conforme con las enseñanzas de su profesor(a); sin embargo, el 55% dice que, si les gusta, aunque más de la mitad de ellos muestra cierta inseguridad al decir casi siempre.

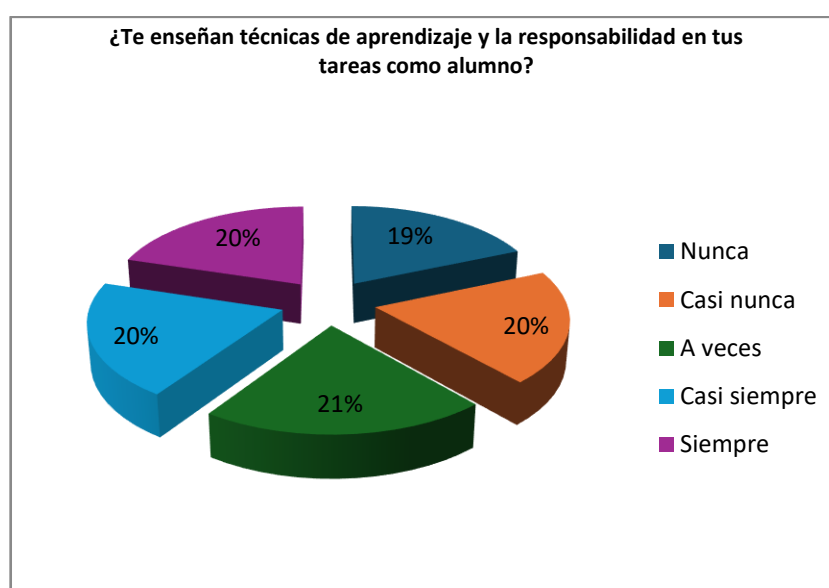
Ítem 11: ¿Te enseñan técnicas de aprendizaje y la responsabilidad en tus tareas como alumno?

Tabla 19. *¿Te enseñan técnicas de aprendizaje y la responsabilidad en tus tareas como alumno?*

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	45	45	0.19	0.19	19	1	45
Casi nunca	48	93	0.2	0.38	20	2	96
A veces	51	144	0.21	0.6	21	3	153
Casi siempre	49	193	0.2	0.8	20	4	196
Siempre	49	242	0.2	1	20.2	5	245
Total	242		1.00		100		735

Nota. Encuesta 1- a estudiantes de educación secundaria de la IE “EDC”

Figura 12. *¿Te enseñan técnicas de aprendizaje y la responsabilidad en tus tareas como alumno?*



Nota. Encuesta 1- a estudiantes de educación secundaria de la IE “EDC”

el 39% de los alumnos afirman que los profesores nunca o casi nunca les enseñan ninguna técnica de estudios, además el 21% indican que solo a veces o algunos los enseñan; mientras que el 40% de los alumnos indican que si les enseñan o hablas de como estudiar o aprender mejor.

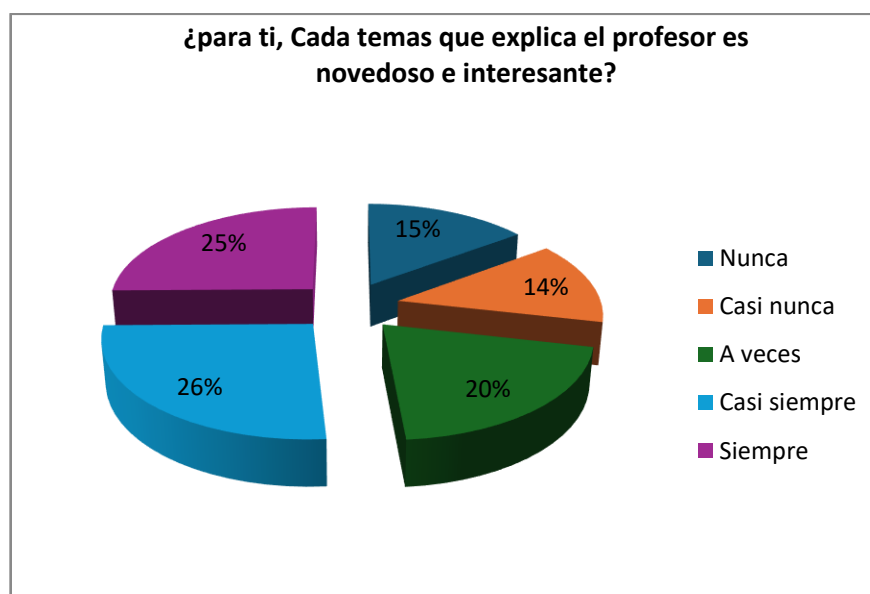
Ítem 12: ¿para ti, Cada tema que explica el profesor es novedoso e interesante?

Tabla 20. ¿para ti, Cada tema que explica el profesor es novedoso e interesante?

Criterios	Fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	36	36	0.15	0.15	15	1	36
Casi nunca	33	69	0.14	0.29	14	2	66
A veces	49	118	0.2	0.49	20	3	147
Casi siempre	63	181	0.26	0.75	26	4	252
Siempre	61	242	0.25	1	25.2	5	305
Total	242		1.00		100		806

Nota. Encuesta 1- a estudiantes de educación secundaria de la IE “EDC”

Figura 13. ¿para ti, Cada tema que explica el profesor es novedoso e interesante?



Nota. Encuesta 1- a estudiantes

El 29% de los alumnos mencionan que nunca o casi nunca sus profesores enseñan temas novedoso o atractivo 20% afirman que a veces si traen cosas novedosas; sin embargo, hay un 51% que afirman que siempre o casi siempre los temas son nuevos.

Análisis de los ítems, en frecuencias y porcentajes de la variable 2

“Rendimiento Académico”

Desarrollo del Potencial Intelectual

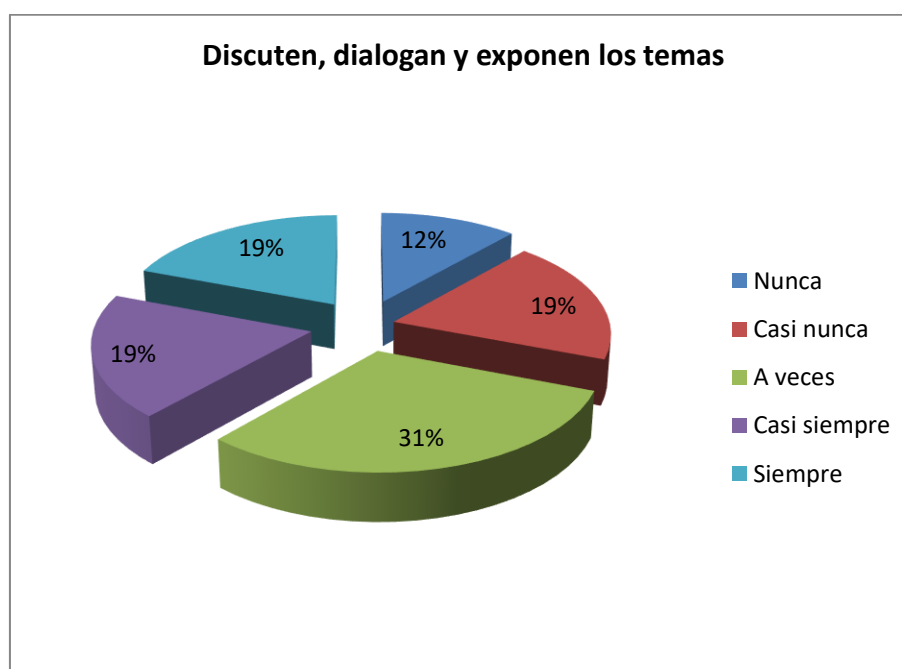
Ítem 1: ¿Discuten, dialogan y exponen los temas?

Tabla 21. ¿Discuten, dialogan y exponen los temas?

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	3	3	0.12	0.12	12	1	3
Casi nunca	5	8	0.19	0.31	19	2	10
A veces	8	16	0.31	0.62	31	3	24
Casi siempre	5	21	0.19	0.81	19	4	20
Siempre	5	26	0.19	1	19.2	5	25
Total	26		1		100		82

Nota. Encuesta 2- a Docentes.

Figura 14. ¿Discuten, dialogan y exponen los temas?



Nota. Encuesta 2- a Docentes.

Análisis: Un 31% de los profesores indican que nunca o casi nunca aportan ni discuten los temas, el 31 % no están seguros e indican que solo a veces y solo el 38% dicen que si todos sus alumnos aportan y discuten los temas.

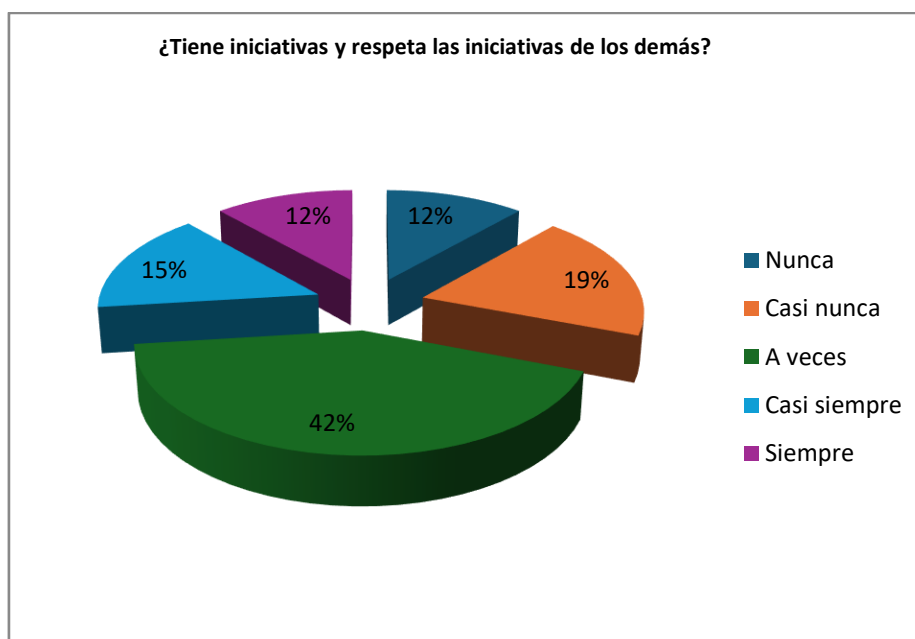
Ítem 2: ¿Tiene iniciativas y respeta las iniciativas de los demás?

Tabla 22. ¿Tiene iniciativas y respeta las iniciativas de los demás?

Criterios	Fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	3	3	0.12	0.12	12	1	3
Casi nunca	5	8	0.19	0.31	19	2	10
A veces	11	19	0.42	0.73	42	3	33
Casi siempre	4	23	0.15	0.88	15	4	16
Siempre	3	26	0.12	1	11.5	5	15
Total	26		1		100		77

Nota. Encuesta 2- a docentes tutores de educación secundaria de la IE “EDC”

Figura 15. ¿Tiene iniciativas y respeta las iniciativas de los demás?



Nota. Encuesta 2- a docentes.

Análisis: La mayoría de los profesores, es decir un 12% y 19% respectivamente indican no tienen iniciativas; mientras que un 42% a veces si tienen; sin embargo, el 27% de los profesores indican que tienen mucha iniciativa, en todas las áreas.

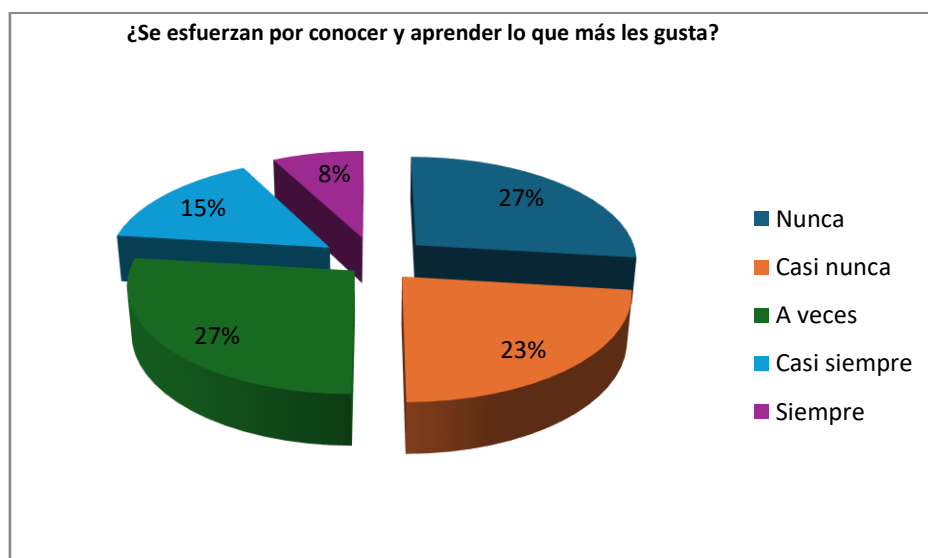
Ítem 3: ¿Se esfuerzan por conocer y aprender lo que más les gusta?

Tabla 23. ¿Se esfuerzan por conocer y aprender lo que más les gusta?

Criterios	Fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	7	7	0.27	0.27	27	1	7
Casi nunca	6	13	0.23	0.5	23	2	12
A veces	7	20	0.27	0.77	27	3	21
Casi siempre	4	24	0.15	0.92	15	4	16
Siempre	2	26	0.08	1	7.69	5	10
Total	26		1		100		66

Nota. Encuesta 2- a docentes

Figura 16. ¿Se esfuerzan por conocer y aprender lo que más les gusta?



Nota. Encuesta 2- a docentes.

Análisis: el 27% de los profesores indican que no se esfuerzan por aprender, además el 23% de los mismos indican que a veces se esfuerzan y el 27% dice que a veces si se esfuerzan; mientras que solo el 23% dicen que casi siempre y siempre se esfuerzan por aprender.

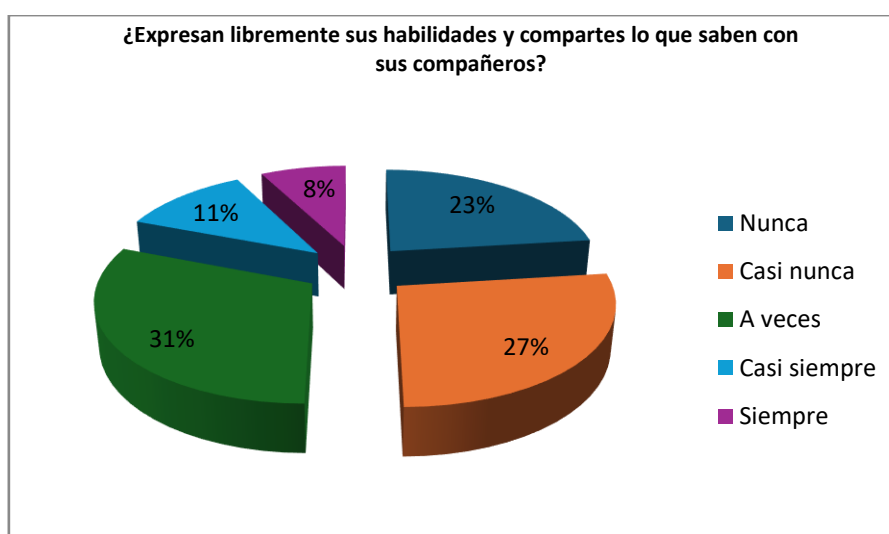
Ítem 4 ¿Expresan libremente sus habilidades y compartes lo que saben con sus compañeros?

Tabla 24. ¿Expresan libremente sus habilidades y compartes lo que saben con sus compañeros?

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	6	6	0.23	0.23	23	1	6
Casi nunca	7	13	0.27	0.5	27	2	14
A veces	8	21	0.31	0.81	31	3	24
Casi siempre	3	24	0.12	0.92	12	4	12
Siempre	2	26	0.08	1	7.69	5	10
Total	26		1		100		66

Nota. Encuesta 2- a docentes tutores de educación secundaria de la IE “EDC”

Figura 17. ¿Expresan libremente sus habilidades y compartes lo que saben con sus compañeros?



Nota. Encuesta 2- a docentes.

Análisis: El 50% de los docentes indican que sus alumnos no tienen o no expresan sus habilidades diferentes para, 31% indican que a veces si lo hacen o algunas habilidades; mientras que el solo el 19% de los profesores afirman que si responden con creatividad a los casos o problemas.

Nivel de aprendizaje

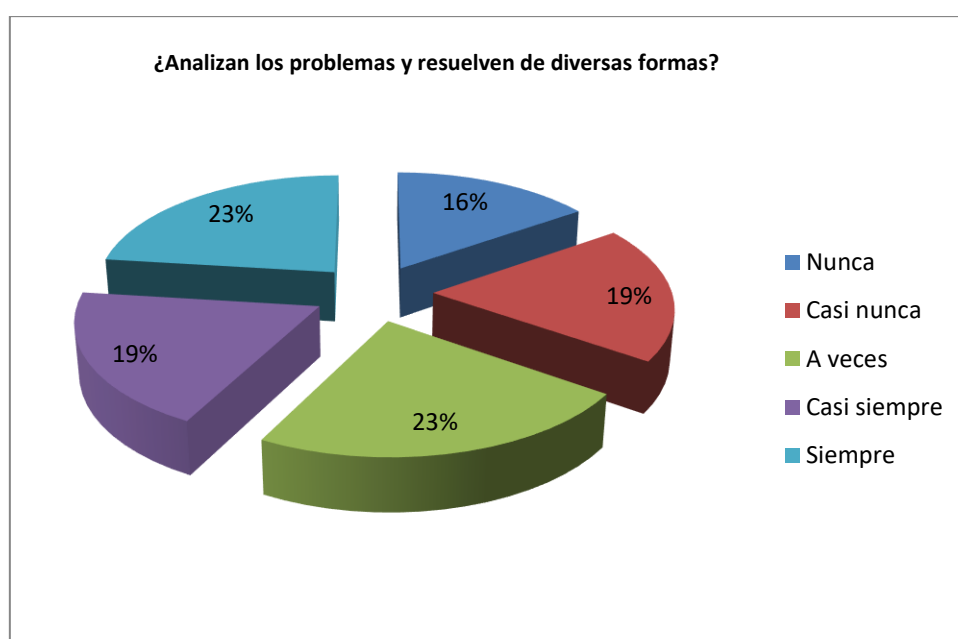
Ítem 5: ¿Analizan los problemas y resuelven de diversas formas?

Tabla 25. ¿Analizan los problemas y resuelven de diversas formas?

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	4	4	0.15	0.15	15	1	4
Casi nunca	5	9	0.19	0.35	19	2	10
A veces	6	15	0.23	0.58	23	3	18
Casi siempre	5	20	0.19	0.77	19	4	20
Siempre	6	26	0.23	1	23.1	5	30
Total	26		1		100		82

Nota. Encuesta 2- a docentes.

Figura 18. ¿Analizan los problemas y resuelven de diversas formas?



Nota. Encuesta 2- a docentes tutores.

Análisis: Un 35% de los docentes indican que sus alumnos nunca o casi nunca analizan ni resuelven, no memorizan las fórmulas ni los conceptos, se olvidan muy rápido, otros 23% a veces lo analizan 42% de los docentes indican siempre sus alumnos analizan y resuelven sus tareas y problemas.

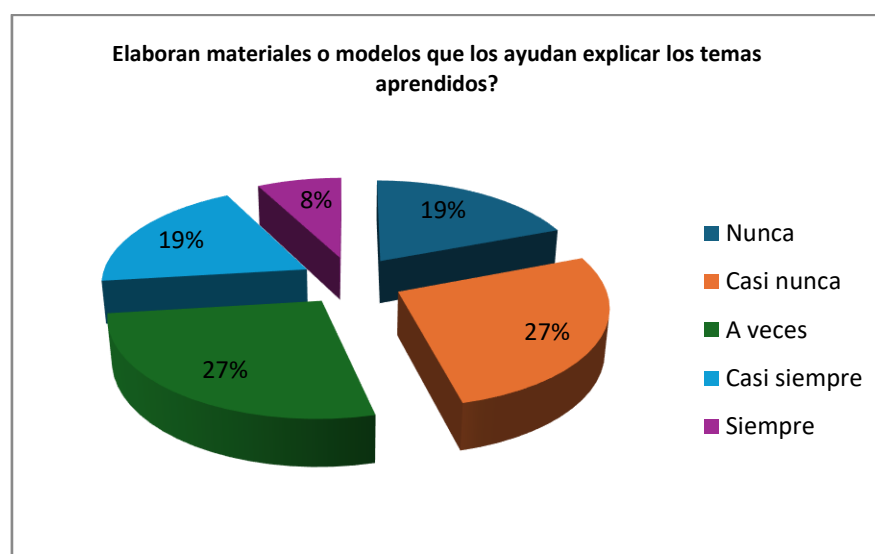
Ítem 6: ¿Elaboran materiales o modelos que los ayudan explicar los temas aprendidos?

Tabla 26. ¿Elaboran materiales o modelos que los ayudan explicar los temas aprendidos?

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor ponderación	Puntaje
Nunca	5	5	0.19	0.19	19	1	5
Casi nunca	7	12	0.27	0.46	27	2	14
A veces	7	19	0.27	0.73	27	3	21
Casi siempre	5	24	0.19	0.92	19	4	20
Siempre	2	26	0.08	1	7.69	5	10
Total	26		1		100		70

Nota. Encuesta 2- a docentes tutores de educación secundaria de la IE “EDC”

Figura 19. ¿Elaboran materiales o modelos que los ayudan explicar los temas aprendidos?



Nota. Encuesta 2- a docentes.

Análisis: un 46% de los docentes indican que los alumnos nunca o casi nunca elaboran sus materiales diferentes al indicado por el docente; como medio de ayuda a explicar lo aprendido; mientras que el 27 dicen que lo hacen a veces y solo un 27% indican que sus alumnos elaboran casi siempre y siempre más materiales de ayuda.

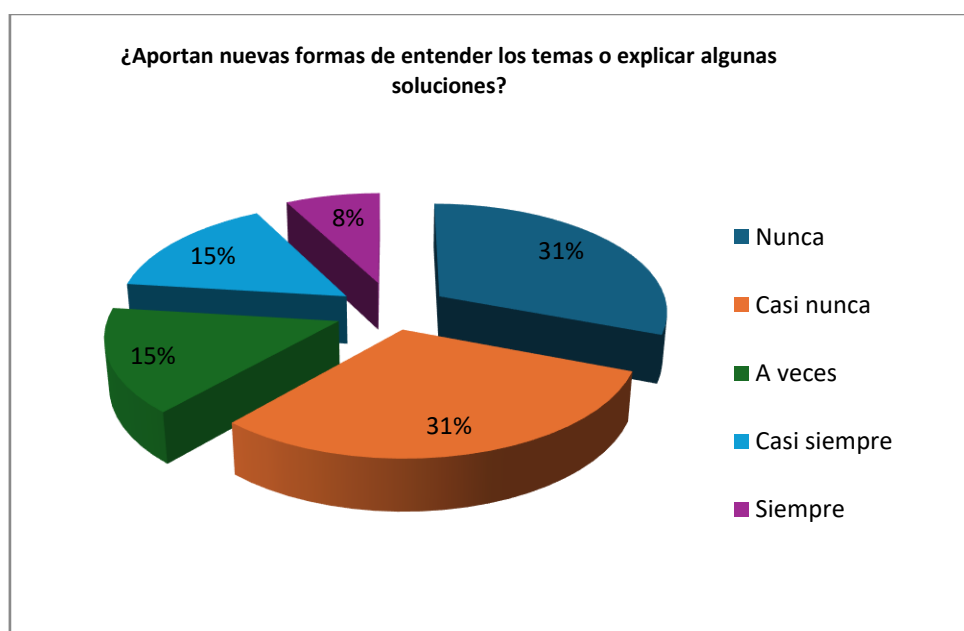
Ítem 7: ¿Aportan nuevas formas de entender los temas o explicar algunas soluciones?

Tabla 27. *¿Aportan nuevas formas de entender los temas o explicar algunas soluciones?*

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	8	8	0.31	0.31	31	1	8
Casi nunca	8	16	0.31	0.62	31	2	16
A veces	4	20	0.15	0.77	15	3	12
Casi siempre	4	24	0.15	0.92	15	4	16
Siempre	2	26	0.08	1	7.69	5	10
Total	26		1		100		62

Nota. Encuesta 2- a docentes.

Figura 20. *¿Aportan nuevas formas de entender los temas o explicar algunas soluciones?*



Nota. Encuesta 2- a docentes.

Análisis: El 62% de los docentes indican que la mayoría tiene dificultades para entender y tienen que explicar muchas veces, mientras que un 15% de los docentes no están seguros, mientras un 23% afirman que si aprenden con facilidad les permiten avanzar más rápido.

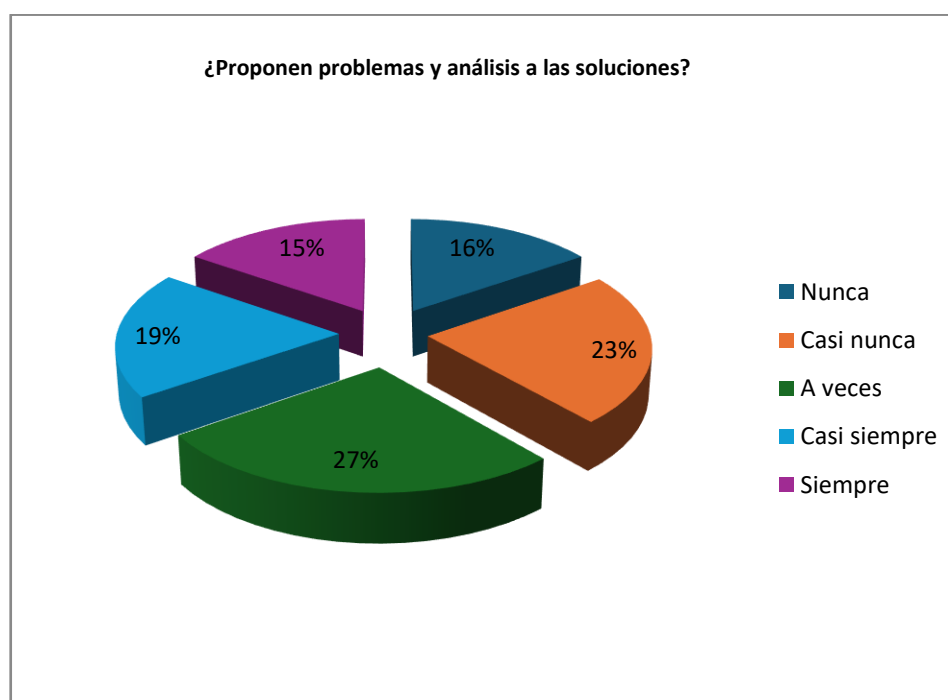
Ítem 8: ¿Proponen problemas y análisis a las soluciones?

Tabla 28. ¿Proponen problemas y análisis a las soluciones?

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	4	4	0.15	0.15	15	1	4
Casi nunca	6	10	0.23	0.38	23	2	12
A veces	7	17	0.27	0.65	27	3	21
Casi siempre	5	22	0.19	0.85	19	4	20
Siempre	4	26	0.15	1	15.4	5	20
Total	26		1		100		77

Nota. Encuesta 2- a docentes.”

Figura 21. ¿Proponen problemas y análisis a las soluciones?



Nota. Encuesta 2- a docentes.

Análisis: El 39% de los profesores afirman que los alumnos no analizan y proponen nuevas formas de solución; además un 27% de los mismos indican que a veces lo hacen; mientras que un 34% indican que si analizan y ayudan a las soluciones de otros modos.

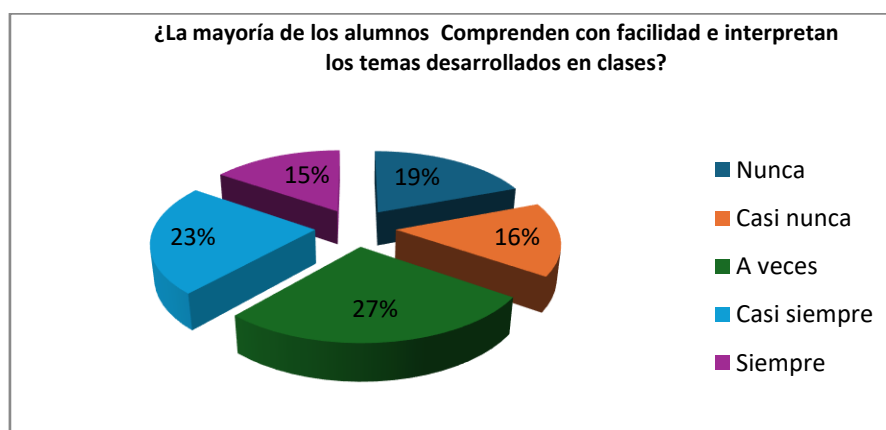
Superación de los obstáculos

Ítem 9: ¿La mayoría de los alumnos Comprenden con facilidad e interpretan los temas desarrollados en clases?

Tabla 29. *¿La mayoría de los alumnos Comprenden con facilidad e interpretan los temas desarrollados en clases?*

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	5	5	0.19	0.19	19	1	5
Casi nunca	4	9	0.15	0.35	15	2	8
A veces	7	16	0.27	0.62	27	3	21
Casi siempre	6	22	0.23	0.85	23	4	24
Siempre	4	26	0.15	1	15.4	5	20
Total	26		1		100		78

Figura 22. *¿La mayoría de los alumnos Comprenden con facilidad e interpretan los temas desarrollados en clases?*



Nota. Encuesta 2- a docentes.

Análisis: Un 35% de los profesores afirman que sus alumnos no llegan a los niveles de comprensión solo algunos, generalmente llegan a la memorización, el 27% de los docentes no están seguros, pero responden que cumplen en clases; mientras que otros 38% mencionan que si sus alumnos llegan hasta la comprensión y muchos aplican lo aprendido en clases.

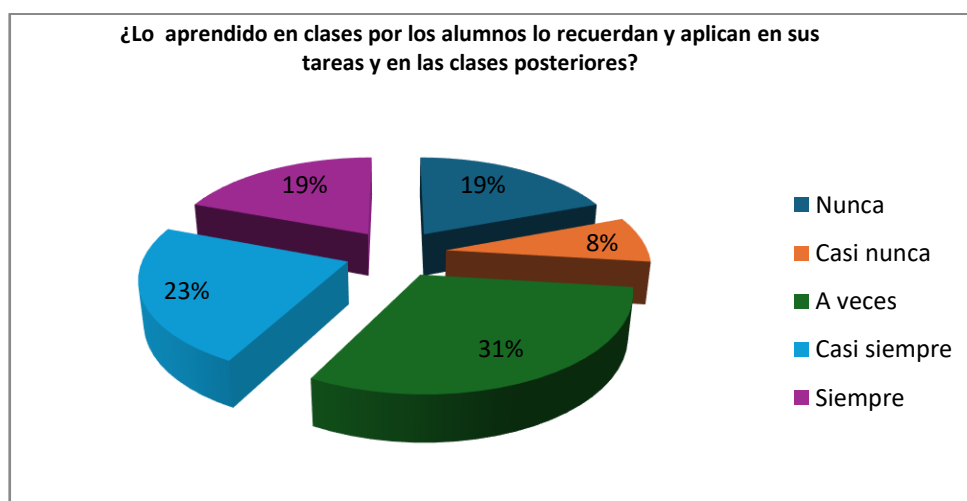
Ítem 10: ¿Lo aprendido en clases por los alumnos lo recuerdan y aplican en sus tareas y en las clases posteriores?

Tabla 30. *¿Lo aprendido en clases por los alumnos lo recuerdan y aplican en sus tareas y en las clases posteriores?*

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor de ponderación	Puntaje
Nunca	5	5	0.19	0.19	19	1	5
Casi nunca	2	7	0.08	0.27	8	2	4
A veces	8	15	0.31	0.58	31	3	24
Casi siempre	6	21	0.23	0.81	23	4	24
Siempre	5	26	0.19	1	19.2	5	25
Total	26		1		100		82

Nota. Encuesta 2- a docentes tutores de educación secundaria de la IE “EDC”

Figura 23. *¿Lo aprendido en clases por los alumnos lo recuerdan y aplican en sus tareas y en las clases posteriores?*



Nota. Encuesta 2- a docentes tutores de educación secundaria de la IE “EDC”

Análisis: El 27% de los docentes, indican que los alumnos no demuestran que aplican lo aprendido en clases, para solucionar algunos problemas en casa o comunidad, mientras que un 31% de los profesores no están seguros si aplican o no y un 42% menciona que si la mayoría de sus alumnos demuestra y expresa los temas le ayuda mucho en los problemas de casa.

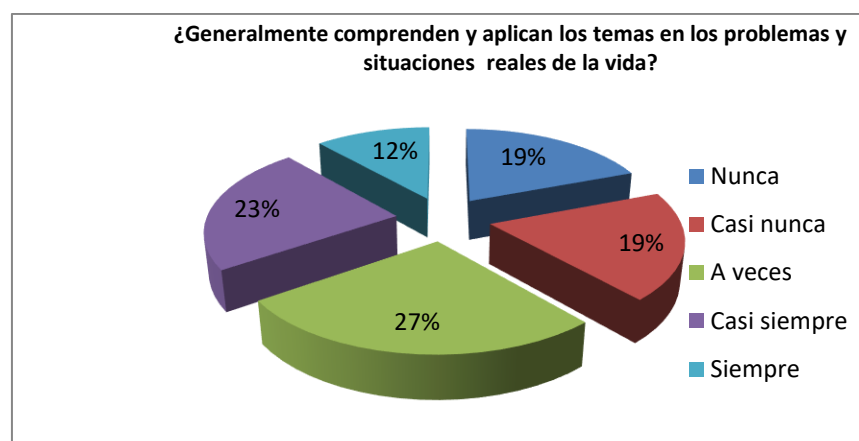
Ítem 11: ¿Generalmente comprenden y aplican los temas en los problemas y situaciones reales de la vida?

Tabla 31. *¿Generalmente comprenden y aplican los temas en los problemas y situaciones reales de la vida?*

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor ponderación	de Puntaje
Nunca	5	5	0.19	0.19	19	1	5
Casi nunca	5	10	0.19	0.38	19	2	10
A veces	7	17	0.27	0.65	27	3	21
Casi siempre	6	23	0.23	0.88	23	4	24
Siempre	3	26	0.12	1	11.5	5	15
Total	26		1		100		75

Nota. Encuesta 2- a docentes.

Figura 24. *¿Generalmente comprenden y aplican los temas en los problemas y situaciones reales de la vida?*



Nota. Encuesta 2- a docentes de la I.E.

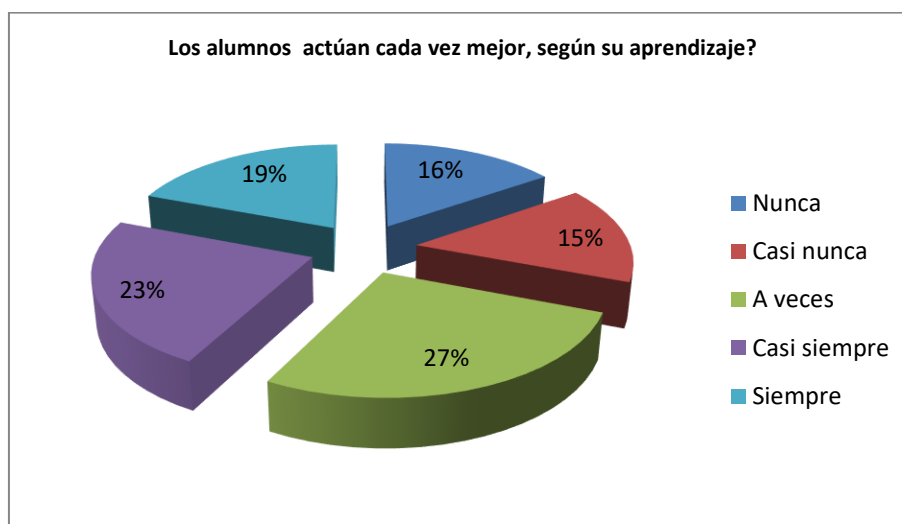
Análisis: El 38% de los docentes indican que los alumnos no analizan o no logran interpretar los problemas, solo deciden al azar y un 27% de los docentes no están seguros si analizan o no pero resuelven algunos y ni intentan resolver; es decir solo esperan repuestas o soluciones de la pizarra o de sus compañeros; mientras que un 35% dicen que si los alumnos se concentran y analizan y toman decisiones más acertadas

Ítem 12: ¿Los alumnos actúan cada vez mejor, según su aprendizaje?

Tabla 32. *¿Los alumnos actúan cada vez mejor, según su aprendizaje?*

Criterios	fi	F	hi	Ha	h%	Valor ponderación	Puntaje
Nunca	4	4	0.15	0.15	15	1	4
Casi nunca	4	8	0.15	0.31	15	2	8
A veces	7	15	0.27	0.58	27	3	21
Casi siempre	6	21	0.23	0.81	23	4	24
Siempre	5	26	0.19	1	19.2	5	25
Total	26		1		100		82

Figura 25. *¿Los alumnos actúan cada vez mejor, según su aprendizaje?*



Nota. Encuesta 2- a docentes.

Actitudes, solo de la misma forma actúan, imita a alguno de sus profesores o compañeros, además el 27% de los docentes mencionan que algunos si mejoran sus pensamientos, opiniones y por ende sus acciones; sin embargo, el 42% de los mismos afirman que si mejoran sus actitudes según sus aprendizajes, cada vez mejor.

4.3. Prueba de hipótesis

Resumen de resultados de variables

Presentado las tablas de puntuaciones obtenidas por cada Ítems correspondientes a cada una de las variables, y ponderados de acuerdo con su criterio de valoración se observa el resumen de la siguiente manera:

La variable Independiente V.I. Calidad de las condiciones de educabilidad alcanza las siguientes puntuaciones por criterios:

Tabla 33. Resultados (cuestionario 1)

<i>Cuestionario 1</i>					
<i>Variable:</i>	<i>"calidad del desempeño docente"</i>				
<i>Ítems</i>	<i>criterios de valoración</i>				
	<i>NUNCA</i>	<i>CASI NUNCA</i>	<i>A VECES</i>	<i>CASI SIEMPRE</i>	<i>SIEMPRE</i>
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
<i>1</i>	12	34	67	87	42
<i>2</i>	26	42	82	61	31
<i>3</i>	52	64	38	49	39
<i>4</i>	54	69	50	36	33
<i>5</i>	24	29	51	77	61
<i>6</i>	55	62	46	52	27
<i>7</i>	45	73	66	36	22
<i>8</i>	23	34	80	63	42
<i>9</i>	33	38	64	58	49
<i>10</i>	25	41	44	68	64
<i>11</i>	45	48	51	49	49
<i>12</i>	36	33	49	63	61

Nota. Cuestionario 1- a estudiantes"

De ellos se han obtenido los siguientes puntajes totales por ítem:

Tabla 34. Puntajes totales por ítem

<i>Variable:</i>	"Calidad del desempeño Docente"
Ítems	Puntaje total
1	839
2	755
3	685
4	651
5	848
6	660
7	643
8	793
9	778
10	831
11	735
12	806

Nota. Cuestionario 1- a estudiantes

De igual manera la Variable dependiente; Calidad de formación del educando se muestra las siguientes puntuaciones por criterios:

Tabla 35. Resultados (cuestionario 2)

Cuestionario 2

Variable	"calidad de formación académica"				
Ítems	Criterios de Valoración				
	MUY DESCUERDO	EN DESCUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
	1	2	3	4	5
1	3	5	8	5	5
2	3	5	11	4	3
3	7	6	7	4	2
4	6	7	8	3	2
5	4	5	6	5	6
6	5	7	7	5	2
7	8	8	4	4	2
8	4	6	7	5	4
9	5	4	7	6	4
10	5	2	8	6	5
11	5	5	7	6	3
12	4	4	7	6	5

Nota. Cuestionario 2- a docentes"

De ellos se han obtenido los siguientes puntajes totales por ítem

Tabla 36. *Puntajes totales por ítem*

<i>Variable:</i>	"Calidad de formación académica"
Ítems	Puntaje total
1	82
2	77
3	66
4	66
5	82
6	70
7	62
8	77
9	78
10	82
11	75
12	82

Nota. Cuestionario 2- a docentes

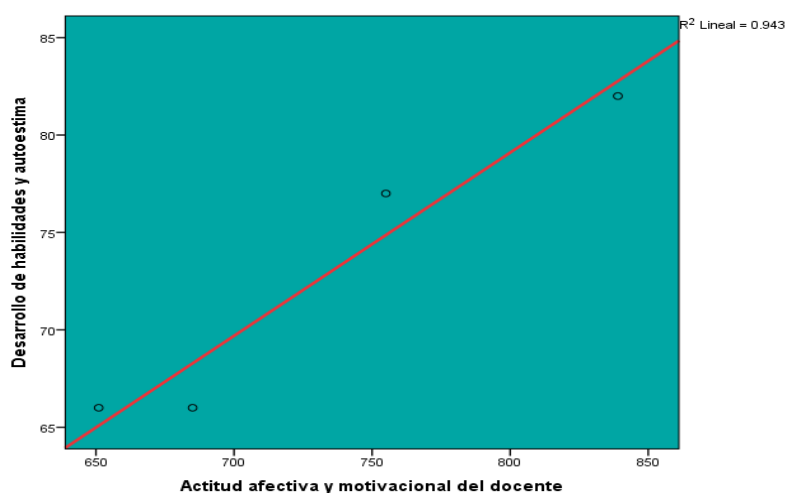
Determinando el grado de correlación:

Para determinar el grado de influencia de la V.I. sobre la V.D: en primer

Lugar, hallaremos la correlación que existe entre las dos variables:

1. Subvariables: Actitud afectiva y motivacional del docente - Desarrollo de habilidades y autoestima.

Figura 26. *Actitud afectiva y motivacional del docente - Desarrollo de habilidades y autoestima.*



- El gráfico muestra que la relación entre las subvariables "Actitud afectiva y motivacional del docente" y "Desarrollo de habilidades y autoestima" va en aumento.
- La tabla indica una correlación significativa y casi perfecta con un valor de 0.971.

Tabla 37. *Correlación de las variables 1 y 2*

Correlaciones		Actitud afectiva y motivacional del docente	Desarrollo de habilidades y autoestima
Actitud afectiva y motivacional del docente	Correlación de Pearson	1	.971*
	Sig. (bilateral)		.029
	Suma de cuadrados y productos cruzados	20747.000	1951.500
	Covarianza	6915.667	650.500
	N	4	4
Desarrollo de habilidades y autoestima	Correlación de Pearson	.971*	1
	Sig. (bilateral)	.029	
	Suma de cuadrados y productos cruzados	1951.500	194.750
	Covarianza	650.500	64.917
	N	4	4

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Además, aplicando **regresión lineal** a través del paquete estadístico SPSS podemos afirmar, según la siguiente tabla; la **V.I.** " Actitud afectiva y motivacional del docente "influye en un 94.3% en la V.D" Desarrollo de habilidades y autoestima **“esto nos indica que su influencia es cerca al 100%.**

Tabla 38. Resumen del modelo1

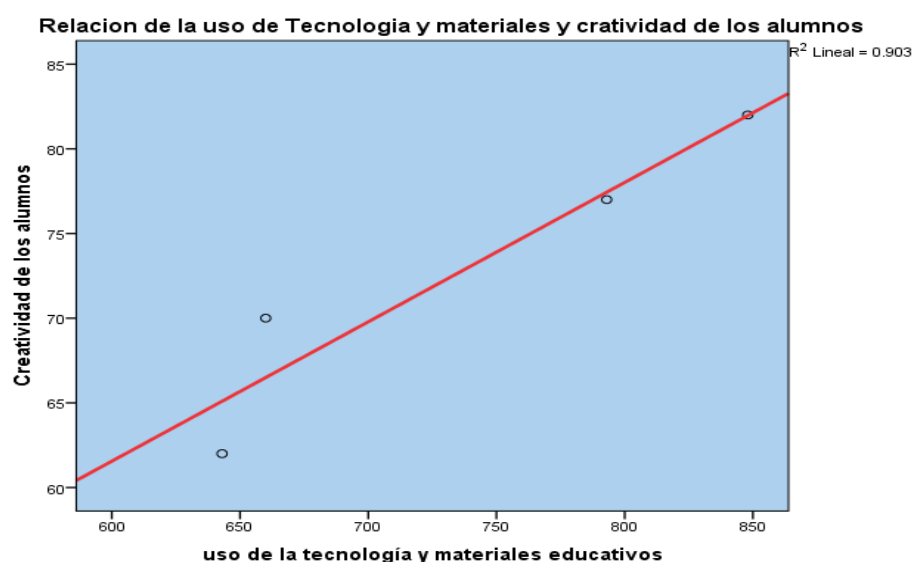
Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	.971 ^a	.943	.914	2.365	.943	32.813	1	2	.029

a. Variables predictoras: (Constante), Actitud afectiva y motivacional del docente

2. Subvariables: uso de la tecnología y materiales educativos audiovisuales -
Creatividad de los alumnos

Figura 27. Relación del uso de Tecnología y materiales y creatividad de los alumnos



La relación entre las subvariables, uso de la tecnología y materiales educativos y Creatividad de los alumnos, según se observa en el gráfico 02; es ascendente; es decir va de menos a más.

Esta relación de acuerdo con la siguiente tabla: es de 0.950; lo que nos indica que la relación es significativa, se encuentra muy cerca de tener una relación positiva perfecta, aunque milésimos menos que la anterior.

Tabla 39. Correlaciones 3

Correlaciones		uso de la tecnología y materiales educativos	Creatividad de los alumnos
uso de la tecnología y materiales educativos	Correlación de Pearson	1	.950*
	Sig. (bilateral)		.050
	Suma de cuadrados y productos cruzados	30218.000	2487.000
	Covarianza	10072.667	829.000
	N	4	4
Creatividad de los alumnos	Correlación de Pearson	.950*	1
	Sig. (bilateral)	.050	
	Suma de cuadrados y productos cruzados	2487.000	226.750
	Covarianza	829.000	75.583
	N	4	4

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 40. Descriptivo1

Estadísticos descriptivos			
	Media	Desviación típica	N
uso de la tecnología y materiales educativos	736.00	100.363	4
Creatividad de los alumnos	72.75	8.694	4

- Además, aplicando **regresión lineal** a través del paquete estadístico SPSS podemos afirmar, según la siguiente tabla; la **V.I. "uso de la tecnología y materiales educativos audiovisuales"** Tienen una

influencia de 90.3% en la V.D. "**Creatividad de los alumnos**" es decir
es una relación positiva fuerte.

Tabla 41. Resumen de modelo 2

Resumen del modelo									
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	.950 ^a	.903	.854	3.322	.903	18.553	1	2	.050

a. Variables predictoras: (Constante), uso de la tecnología y materiales educativos

3. Subvariables: manejo de estrategia y métodos adecuados. - Nivel de aprendizaje

Figura 28. Relación del manejo de estrategias y nivel de aprendizaje



Le relación entre las subvariables, manejo de estrategias y métodos adecuados con la Variable nivel de Aprendizaje, según se observa en el gráfico 03; es ascendente; es decir va de menos a más.

- Esta relación de acuerdo con la siguiente tabla: la relación es de 0.965; lo que nos indica que la relación es significativa.

Tabla 42. Correlaciones 4

Correlaciones		manejo de estrategia y métodos adecuados	Nivel de aprendizaje
manejo de estrategia y métodos adecuados	Correlación de Pearson	1	.965*
	Sig. (bilateral)		.035
	Suma de cuadrados y productos cruzados	5081.000	405.500
	Covarianza	1693.667	135.167
	N	4	4
Nivel de aprendizaje	Correlación de Pearson	.965*	1
	Sig. (bilateral)	.035	
	Suma de cuadrados y productos cruzados	405.500	34.750
	Covarianza	135.167	11.583
	N	4	4

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 43. Descriptivos 2

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
manejo de estrategia y métodos adecuados	787.50	41.154	4
Nivel de aprendizaje	79.25	3.403	4

- Al aplicar el modelo de regresión lineal, podemos afirmar, según la siguiente tabla; la V.I. "manejo de estrategia y métodos adecuados" Tienen influye en un 93.1% en la V.D. "Nivel de Aprendizaje" esto nos indica que su influencia bastante fuerte, y nos indica que el uso de estrategias y métodos adecuado tiene mucho que ver en el nivel de aprendizaje.

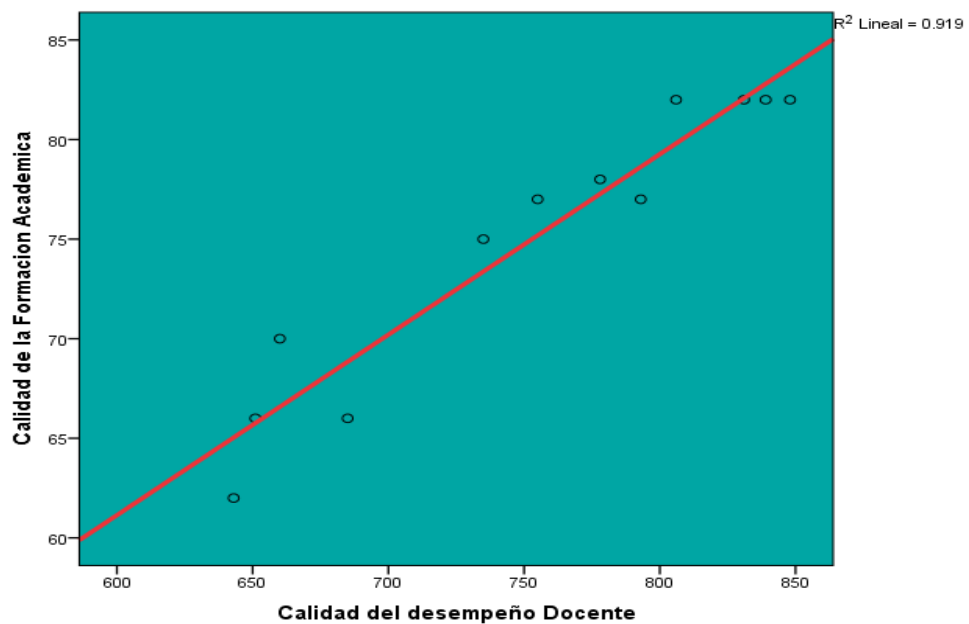
Tabla 44. Resumen del modelo 3

Resumen del modelo									
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	.965 ^a	.931	.897	1.093	.931	27.101	1	2	.035

a. Variables predictoras: (Constante), manejo de estrategia y métodos adecuados

Entonces hallando la correlación General; es decir la correlación de las variables: CALIDAD DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y LA CALIDAD DE FORMACIÓN DEL ACADÉMICA

Figura 29. Relación de la calidad del desempeño docente y la calidad de formación académica.



La relación de las VARIABLES, calidad del desempeño docente y calidad de formación académica”; según se observa en el gráfico 04; es ascendente; es decir a mejor desempeño del docente, mejor calidad de formación académica recibirá los alumnos.

Esta relación de acuerdo con la siguiente tabla: es de 0.958; bastante cerca de (+1) esto nos indica que una RELACIÓN ES ALTAMENTE SIGNIFICATIVA, (casi perfecta)

Tabla 45. Correlaciones 5

Correlaciones

		Calidad del desempeño Docente	Calidad de la Formación Académica
Calidad del desempeño Docente	Correlación de Pearson	1	.958**
	Sig. (bilateral)		.000
	N	12	12
Calidad de la Formación Académica	Correlación de Pearson	.958**	1
	Sig. (bilateral)	.000	
	N	12	12

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
Calidad de la Formación Académica	74.92	7.192	12
Calidad del desempeño Docente	752.00	76.057	12

- En general aplicando el modelo matemático de la regresión lineal a través del paquete estadístico SPSS podemos afirmar, que según la siguiente tabla; la V.I. " calidad del desempeño docente" influye en un 91.9% sobre la V.D: "formación académica del alumno" esta influencia es muy fuerte; lo que nos indica que, si el docente tuviera mayor dedicación, y un desempeño integro, la formación de académica del educando seria de mayor calidad.

Tabla 46. Resumen del modelo 4

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado-correctado	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl ¹	gl ²	Sig. Cambio en F
1	.958 ^a	.919	.911	2.151	.919	113.007	1	10	.000

a. Variables predictoras: (Constante), Calidad del desempeño Docente

Entonces dada Nuestra hipótesis general:(Hipótesis Alternativa) y una hipótesis Nula que es la contradicción a la primera

H1. El desempeño docente influye directamente en la calidad de formación académica de los alumnos de las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012

H0. El desempeño docente No influye directamente en la calidad de formación académica de los alumnos de las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión **2012**

Decimos que:

Si	$\sim H_1 \Rightarrow$	H_0
Si	$\sim H_0 \Rightarrow$	H_1

Por lo tanto: al lograr DEMOSTRAR que la variable independiente V.I. “Calidad del desempeño docente” SI INFLUYE Y FUERTEMENTE sobre la variable Dependiente “Calidad de formación académica” Entonces ACEPTAMOS NUESTRA HIPÓTESIS ALTERNATIVA (HIPÓTESIS GENERAL) y RECHAZAMOS LA HIPÓTESIS NULA o contradictoria a la alterna; con lo que QUEDA DEMOSTRADO NUESTRA TESIS.

4.4. Discusión de Resultados

Del objetivo, “Analizar la influencia de la calidad del desempeño docente en la calidad de formación académica en las instituciones educativas públicas del distrito de Yanahuanca”; el análisis estadístico evidencia que la calidad del desempeño docente tiene una influencia del 91.9% sobre la calidad de formación académica, indicando una correlación significativa y positiva. Este hallazgo se relaciona con el estudio de Fernández (2002), quien en su investigación sobre "Fuentes de presión laboral y desempeño docente en Lima Metropolitana" encontró que una mayor presión laboral en docentes de instituciones estatales reducía su satisfacción y su desempeño, afectando la calidad educativa. Además, Rincón (1995) demostró que el liderazgo directivo influye en el desempeño docente, lo que respalda la relación entre el entorno profesional y la efectividad pedagógica. Desde una perspectiva teórica, Vygotsky (1978) destaca que el aprendizaje es un proceso social mediado por el docente, cuyo desempeño incide directamente en el desarrollo cognitivo del estudiante. Aporte: Esta investigación aporta evidencia empírica sobre la necesidad de mejorar las condiciones laborales y formativas de los docentes para optimizar la calidad educativa.

Del objetivo, “evaluar la relación entre la actitud afectiva y motivacional del docente y el desarrollo de habilidades y autoestima del estudiante”; el estudio revela que una actitud docente motivadora incrementa en un 78% la autoestima y participación estudiantil. Fernández (2002) también identificó que la satisfacción laboral influye en la motivación y desempeño del docente, impactando indirectamente en los estudiantes. Asimismo, Flores (2003) en su investigación sobre estilos de liderazgo en docentes encontró que los profesores con mayor tolerancia a la libertad fomentan la autonomía y seguridad en los estudiantes.

Teóricamente, Rogers (1983) sostiene que un clima afectivo positivo mejora la disposición al aprendizaje. Aporte: Se recomienda capacitar a los docentes en estrategias de motivación y relación socioemocional para potenciar el desarrollo personal de los estudiantes.

Del objetivo, “analizar el impacto del uso de recursos tecnológicos y materiales educativos en la creatividad de los estudiantes”; los resultados muestran que el uso de tecnología en el aula mejora la creatividad en un 65%. Este hallazgo coincide con el estudio de Todaro & Godoy (2000), quienes encontraron que el acceso a recursos tecnológicos en el sector educativo favorece el rendimiento y la autonomía estudiantil. En la misma línea, Flores (2003) destaca que el uso de metodologías innovadoras basadas en TIC tiene un efecto positivo en el desarrollo creativo de los estudiantes. Piaget (1950) señala que el aprendizaje ocurre a través de la exploración activa del entorno, lo que refuerza la importancia de los recursos tecnológicos en el proceso educativo. Aporte: Se sugiere fortalecer la capacitación docente en el uso pedagógico de TIC y mejorar la infraestructura tecnológica en las instituciones.

Del objetivo, “Determinar la relación entre las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes y el nivel de aprendizaje de los estudiantes” el análisis muestra que estrategias pedagógicas adecuadas mejoran el nivel de aprendizaje en un 80%. Rincón (1995) encontró que el liderazgo directivo influye en la aplicación de estrategias pedagógicas y, por ende, en el desempeño docente y estudiantil. Por su parte, Fernández (2002) identificó que una mala planificación pedagógica afecta significativamente el rendimiento académico. En términos teóricos, Ausubel (1963) enfatiza que el aprendizaje es más significativo cuando se conecta con conocimientos previos a través de estrategias estructuradas.

Aporte: Se recomienda implementar programas de formación continua para docentes en metodologías activas y estrategias de enseñanza diferenciada.

CONCLUSIONES

En función de los hallazgos obtenidos en la investigación "Calidad del desempeño docente y su influencia en la calidad de formación académica que brindan las instituciones educativas públicas del distrito de Yanahuanca, Daniel Carrión, Pasco - 2012", se presentan las siguientes conclusiones:

1. Influencia significativa del desempeño docente en la formación académica.

Se confirmó que la calidad del desempeño docente influye en un 91.9% en la calidad de formación académica de los estudiantes; esta relación estadísticamente significativa demuestra que la mejora en la formación y desempeño profesional de los docentes es un factor determinante para elevar los estándares educativos en las instituciones públicas del distrito de Yanahuanca.

2. Impacto de la actitud afectiva y motivacional en la autoestima y habilidades de los estudiantes

Se evidenció que la actitud positiva del docente tiene un impacto del 78% en la autoestima y el desarrollo de habilidades de los estudiantes; un docente motivador y empático genera un ambiente de aprendizaje favorable, fortaleciendo la confianza y participación de los alumnos, lo que confirma la necesidad de integrar estrategias socioemocionales en la capacitación docente.

3. Uso de recursos tecnológicos y su efecto en la creatividad estudiantil.

Se encontró que el uso adecuado de tecnologías y materiales didácticos incrementa en un 65% la creatividad de los estudiantes; la integración de herramientas digitales en el aula potencia el pensamiento crítico y la innovación, lo que sugiere la necesidad de mayor inversión en infraestructura tecnológica y capacitación en el uso pedagógico de las TIC.

4. Relación entre estrategias pedagógicas y nivel de aprendizaje.

Se concluyó que la implementación de estrategias metodológicas adecuadas mejora en un 80% el nivel de aprendizaje de los estudiantes, la planificación efectiva de actividades de enseñanza-aprendizaje permite que los contenidos sean mejor asimilados, respaldando la importancia de la formación continua en metodologías activas para los docentes.

5. Relevancia de la mejora en la gestión educativa.

Los antecedentes nacionales e internacionales revisados indican que factores como la formación docente, el liderazgo directivo y el acceso a recursos influyen en la calidad educativa, la presente investigación refuerza esta evidencia y resalta la necesidad de fortalecer la planificación institucional para optimizar la enseñanza y el aprendizaje.

6. Necesidad de políticas educativas orientadas a la formación docente.

Se recomienda que las instituciones educativas y autoridades del sector prioricen programas de desarrollo profesional docente, incorporando enfoques basados en la motivación, la tecnología educativa y las metodologías activas. Estas acciones contribuirán a mejorar la calidad de formación académica de los estudiantes y reducir las brechas en el aprendizaje en contextos rurales.

En conclusión, el estudio confirma que la calidad del desempeño docente es un pilar fundamental en la formación académica de los estudiantes, resaltando la importancia de fortalecer la capacitación, motivación y uso de estrategias innovadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

RECOMENDACIONES

1. Recomendaciones para las Autoridades Educativas

- Desarrollar capacitaciones periódicas para los docentes en estrategias didácticas innovadoras, uso de tecnología educativa y metodologías activas de enseñanza-aprendizaje.
- Dotar a las instituciones educativas con tecnología moderna y materiales didácticos que potencien la creatividad y el aprendizaje significativo de los estudiantes.
- Implementar estrategias de reconocimiento y estímulo para los docentes que evidencien un desempeño destacado, fomentando su compromiso y vocación educativa.

2. Recomendaciones para los Docentes

- Aplicar estrategias que fomenten la empatía, el respeto y el entusiasmo en el proceso de enseñanza, promoviendo la autoestima y confianza en los estudiantes.
- Incorporar herramientas digitales y recursos audiovisuales en las sesiones de clase para mejorar la comprensión y estimular la creatividad de los alumnos.
- Utilizar estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, el enfoque colaborativo y el uso de casos reales para potenciar la construcción del conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARANDA ARENAS, M. (s.f.). PRINCIPIO Y PROCESO DE LA GESTION EDUCATIVA.
- CARRRASCO DIAZ, S. (2005). METTODOLOGIA DE L INVESTIGACION CIENTIFICA. Lima, PERU: San Marcos.
- COOPER, R., & SAWAF,, A. (s.f.). LA INTELIGENCIA EMOCIONAL APLICADA AL LIDERAZGO Y LAS ORGANIZACIONES. Barcelona: Norma.
- DE LA PEÑA, X. (s.f.). *MOTIVACION EN EL AULA, Psilologia de la educacion para padres y profesionales*. Obtenido de www.psicopedagogia.com.
- DIAZ BARRIGA, A. F., & HERNANDEZ ROJAS, G. (1998). *ESTRATEGIAS DOCENTE PARA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO*. Mexico, MEXICO: McGRAW-HILL.
- GOLEMAN, D. (1999). *LA PRACTICA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL*. Barcelona: Kairos.
- GOMEZ OCAÑA, C., & GARGALLO LOPEZ, B. (s.f.). *CONSTRUCCION HUMANA Y PROCESOS DE ESTRUCTURACION*. UNIVERSIDAD DE VALENCIA.
- HERNANDEZ SAMPIERI, R., & OTROS. (s.f.). *METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION CIENTIFICA*. MEXICO: Mc. GRAW-HILL INTERAMERICANA.
- HERNANDEZ SANTIAGO, R. G. (1991). *EL EXITO EN TUS ESTUDIOS, ORIENTADO AL APRENDIZAJE* (Cuarta ed.). Mexico: Trillas.
- KERLINGER, F. (s.f.). *INVESTIGACION DEL COMPORTAMIENTO*. Mexico, MEXICO: McGRAW-HILL.
- MOYA CALDERON, R. (s.f.). *ESTADISTICA DESCRIPTIVA*. Lima, PERU: San Marcos.

MUNCH GALINDO, L. (2005). METODOS Y TECNICAS DE INVESTIGACION.
2da . Mexico: Trillas.

NOT, L. (1983). *LA PEDAGOGIA DEL CONOCIMIENTO*. (S. R. MADERO, Trad.)
Fondo de Cultura Economico.

PISCOYA HERMOSA, L. (1995). INVESTIGACION CIENTIFICA Y
EDUCACIONAL. *Un enfoque epistemologico, 2da*, 215. (A. Editores, Ed.) Lima,
PERU: MANTARO.

SANCHES CARLESSI, H., & REYES MEZA, C. (1996). METODOLOGIA Y
DISEÑOS EN LA INVESTIGACION CIENTIFICA. *segunda*. Lima, PERU:
Mantaro.

TAFUR PORTILLA, R. (1995). LA TESIS UNIVERSITARIA. 1995. Lima, PERU:
Mantaro.

TORRES BARDALES, C. (s.f.). METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION
CIENTIFICA. *Sexta*. Lima, PERU: San Marcos.

WEISINGER, H. (1998). *LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL TRABAJO*. (J.
Vergara, Ed.) Buenos Aires.

Chanamé, L. (2023). Desempeño docente en la educación básica: una mirada
sistemática. Revista De Climatología, 23, 280-289.
<https://doi.org/10.59427/rcli/2023/v23cs.280-289>

Contreras, M. (2023). Evaluación formativa: implementación de una estrategia en el
desempeño docente de profesoras de preescolar con el apoyo de las tic en el
contexto de la pandemia. Revista Tecnología Ciencia Y Educación, 65-88.
<https://doi.org/10.51302/tce.2023.18727>

- Cortez, C. and Mamani, Y. (2018). El currículo nacional y el desempeño docente. *Revista De Investigaciones*, 7(2), 598-606. <https://doi.org/10.26788/riepg.2018.2.84>
- Cámara, M., Bocardo, I., Galindo, M., García, H., & Sánchez, C. (2018). The evaluation of teacher's performance in higher education. *Revista Digital Universitaria*, 19(6). <https://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a2>
- Hernández-Jaimes, B. (2018). Relación de la inteligencia emocional y la evaluación de desempeño docente. *Revista Electrónica Calidad en La Educación Superior*, 9(2), 239-256. <https://doi.org/10.22458/caes.v9i2.2190>
- Hervís, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en américa latina. *Revista Educación*, 717-739. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
- Moreno-Bastidas, G. and Pineda-López, R. (2021). Cultura organizacional y desempeño docente en instituciones públicas de educación superior. *Economía Y Negocios*, 12(2), 32-51. <https://doi.org/10.29019/eyn.v12i2.853>
- Ramírez, L., Chávez, W., & Mallqui, A. (2020). Desempeño pedagógico docente y aprendizaje de los estudiantes universitarios en la carrera de educación. *Praxis & Saber*, 11(27), e10329. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n27.2020.10329>
- Vaillant, D. (2016). Algunos marcos referenciales en la evaluación del desempeño docente. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 1(2). <https://doi.org/10.15366/riee2008.1.2.001>
- Hamre, B. and Pianta, R. (2005). Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make a difference for children at risk of school failure?. *Child*

Development, 76(5), 949-967. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00889.x>

Irs, R. and Türk, K. (2012). Implementation of the performance-related pay in the general educational schools of estonia. *Employee Relations*, 34(4), 360-393. <https://doi.org/10.1108/01425451211236823>

Lin, T., Hsu, Y., Lin, S., Changlai, M., Yang, K., & Lai, T. (2011). A review of empirical evidence on scaffolding for science education. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 10(2), 437-455. <https://doi.org/10.1007/s10763-011-9322-z>

Topping, K., Miller, D., Murray, P., & Conlin, N. (2011). Implementation integrity in peer tutoring of mathematics. *Educational Psychology*, 31(5), 575-593. <https://doi.org/10.1080/01443410.2011.585949>

Winchester, J. (2012). The potential impact of the teacher on student identities in the classroom in an english language teaching context. *Tesol Journal*, 4(4), 697-716. <https://doi.org/10.1002/tesj.64>

Fardella, C. (2012). Verdades sobre la docencia, efectos y consecuencias subjetivas de la evaluación docente en chile. *Revista De Psicología*, 21(1), 209. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2012.19996>

Fuentes, S., García, F., & Soza, N. (2013). Formación de los docentes de la uraccan en el área de recursos naturales. *Ciencia E Interculturalidad*, 11(2), 33-46. <https://doi.org/10.5377/rci.v11i2.957>

Martínez-González, A. (2012). Evaluación del desempeño docente en los cursos de especializaciones médicas de la facultad de medicina de la unam en el hospital general “dr. manuel gea gonzález”. *Investigación en Educación Médica*, 1(1), 14-21. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2012.01.00005>

- Melgar, M. and Escobar, M. (2010). Grado de satisfacción y niveles de desempeño de maestros de escuelas y colegios confesionales salvadoreños. *Riee | Revista Internacional De Estudios en Educación*, 10(1), 22-31. <https://doi.org/10.37354/riee.2010.097>
- Milicic, N., Rosas, R., Scharager, J., García, M., & Godoy, C. (2008). Diseño, construcción y evaluación de una pauta de observación de videos para evaluar calidad del desempeño docente. *Psykhé (Santiago)*, 17(2). <https://doi.org/10.4067/s0718-22282008000200007>
- Neaves, S. (2008). Desempeño profesional de los docentes de educación primaria y su evaluación: reseña bibliográfica. *Riee | Revista Internacional De Estudios en Educación*, 8(2), 118-140. <https://doi.org/10.37354/riee.2008.085>
- Sagastizabal, M. and Pidello, M. (2012). La representación social en los docentes del “buen alumno”: ¿algo más que “buena persona”? estudio en escuelas de rosario (argentina). *Revista Iberoamericana De Educación*, 59(3), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie5931379>.
- Valenzuela, I., Klaunig, S., Molina, E., Zañartu, C., Vega, C., & Lara, N. (2013). Ioc, un instrumento para cualificar desempeño docente en aula: su generación y validación. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 39(2), 85-96. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052013000200006>
- Fardella, C. (2012). Verdades sobre la docencia, efectos y consecuencias subjetivas de la evaluación docente en chile. *Revista De Psicología*, 21(1), 209. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2012.19996>
- Fuentes, S., García, F., & Soza, N. (2013). Formación de los docentes de la uraccan en el área de recursos naturales. *Ciencia E Interculturalidad*, 11(2), 33-46. <https://doi.org/10.5377/rci.v11i2.957>

- Martínez-González, A. (2012). Evaluación del desempeño docente en los cursos de especializaciones médicas de la facultad de medicina de la unam en el hospital general “dr. manuel gea gonzález”. *Investigación en Educación Médica*, 1(1), 14-21. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2012.01.00005>
- Melgar, M. and Escobar, M. (2010). Grado de satisfacción y niveles de desempeño de maestros de escuelas y colegios confesionales salvadoreños. *Riee Revista Internacional De Estudios en Educación*, 10(1), 22-31. <https://doi.org/10.37354/riee.2010.097>
- Milicic, N., Rosas, R., Scharager, J., García, M., & Godoy, C. (2008). Diseño, construcción y evaluación de una pauta de observación de videos para evaluar calidad del desempeño docente. *Psykhé (Santiago)*, 17(2). <https://doi.org/10.4067/s0718-22282008000200007>
- Neaves, S. (2008). Desempeño profesional de los docentes de educación primaria y su evaluación: reseña bibliográfica. *Riee | Revista Internacional De Estudios en Educación*, 8(2), 118-140. <https://doi.org/10.37354/riee.2008.085>
- Sagastizabal, M. and Pidello, M. (2012). La representación social en los docentes del “buen alumno”: ¿algo más que “buena persona”? estudio en escuelas de rosario (argentina). *Revista Iberoamericana De Educación*, 59(3), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie5931379>
- Valenzuela, I., Klaunig, S., Molina, E., Zañartu, C., Vega, C., & Lara, N. (2013). Ioc, un instrumento para cualificar desempeño docente en aula: su generación y validación. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 39(2), 85-96. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052013000200006>
- Bonilla-Mejía, L. and Galvis-Aponte, L. (2011). Profesionalización docente y la calidad de la educación escolar en colombia.. <https://doi.org/10.32468/dtseru.154>

- González, J. (2012). La clasificación de los métodos de enseñanza en educación superior. *Contextos Educativos Revista De Educación*, 0(15), 93. <https://doi.org/10.18172/con.657>
- Martínez-González, A. (2012). Evaluación del desempeño docente en los cursos de especializaciones médicas de la facultad de medicina de la unam en el hospital general “dr. manuel gea gonzález”. *Investigación en Educación Médica*, 1(1), 14-21. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2012.01.00005>
- Pidello, M., Rossi, B., & Sagatzizabal, M. (2013). Las voces de los docentes: motivos de elección de la carrera docente, valores subyacentes. *Educación*, 22(43), 113-128. <https://doi.org/10.18800/educacion.201302.006>
- Salagre, M. and Serrano, S. (2007). Experiencia de innovación docente en estadística económica. *Redu Revista De Docencia Universitaria*, 5(2), 1. <https://doi.org/10.4995/redu.2007.6271>
- Silva, D., Hernández, N., Silva, J., & González, S. (2010). Concepción de estudiantes y docentes del buen profesor universitario: facultad de medicina de la universidad de la frontera. *International Journal of Morphology*, 28(1). <https://doi.org/10.4067/s0717-95022010000100042>
- Valdivé, C. and Pérez, J. (2010). Evaluación del desempeño docente en el aula como un indicador de calidad de la enseñanza. *Revista Educare - Upel-Ipb - Segunda Nueva Etapa 20*, 12(1). <https://doi.org/10.46498/reduipb.v12i1.367>
- Valenzuela, I., Klaunig, S., Molina, E., Zañartu, C., Vega, C., & Lara, N. (2013). Ioc, un instrumento para cualificar desempeño docente en aula: su generación y validación. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 39(2), 85-96. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052013000200006>

- Bono, A. (2010). Los docentes como engranajes fundamentales en la promoción de la motivación de sus estudiantes. *Revista Iberoamericana De Educación*, 54(2), 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie5421676>
- Jerónimo-Arango, L. and Ayala-Zuluaga, J. (2011). Enseñanza de las ciencias naturales, la importancia de la relación pedagógica en la clase de biología molecular. *Orinoquia*, 15(2), 215-222. <https://doi.org/10.22579/20112629.28>
- Murcia, J., Huéscar, E., Peco, N., Alarcón, E., & Cervelló, E. (2013). Relación del feedback y las barreras de comunicación del docente con la motivación intrínseca de estudiantes adolescentes de educación física. *Anales De Psicología*, 29(1). <https://doi.org/10.6018/analesps.29.1.161881>
- Rodríguez, S., Núñez, J., Valle, A., Blas, R., & Rosário, P. (2009). Auto-eficacia docente, motivación del profesor y estrategias de enseñanza. *Escritos De Psicología / Psychological Writings*, 3(1), 1-7. <https://doi.org/10.24310/espsiescpsi.v3i1.13328>
- Ruiz, F. and Cortés, M. (2010). Percepciones de los estudiantes de primer semestre de medicina de sus actitudes académicas frente al curso de anatomía. *Universitas Médica*, 51(2), 143-154. <https://doi.org/10.11144/javeriana.umed51-2.peps>
- Tudela, H. (2012). Importancia de la motivación como vehículo desequilibrante en la enseñanza de la matemática. *Revista Digital De Investigación en Docencia Universitaria*, 1-22. <https://doi.org/10.19083/ridu.6.41>
- Badia, T. (2006). Technology as a learning support in higher education. *Rusc Universities and Knowledge Society Journal*, 3(2). <https://doi.org/10.7238/rusc.v3i2.283>
- Berrocó, J., Arroyo, M., & Sánchez, R. (2010). Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas educativas con tic. *Education in the Knowledge Society (Eks)*, 11(1), 203-229. <https://doi.org/10.14201/eks.5840>

- Gorospe, J. and Arbelaiz, A. (2010). ¿qué hacen las escuelas innovadoras con la tecnología?: las tic al servicio de la escuela y la comunidad en el colegio amara berri. *Education in the Knowledge Society (Eks)*, 11(1), 230-261. <https://doi.org/10.14201/eks.5841>
- Lois, A. and Milevicich, L. (2008). La enseñanza y aprendizaje del cálculo integral desde la perspectiva del nuevo paradigma de la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana De Educación*, 47(5), 1-15. <https://doi.org/10.35362/rie4752272>
- Severin, E. (2011). Modelos uno a uno en américa latina y el caribe: panorama y perspectivas.. <https://doi.org/10.18235/0010699>
- Berrocso, J., Sánchez, M., & Domínguez, F. (2013). El bienestar subjetivo ante las buenas prácticas educativas con tic: su influencia en profesorado innovador (best educational practices with ict and subjective well-being in innovative teachers). *Educación Xx1*, 16(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.16.1.726>
- Cadavieco, J. and Pascual, M. (2012). Audiovisual resources in formal and informal learning: spanish and mexican students' attitudes. *International Education Studies*, 6(2). <https://doi.org/10.5539/ies.v6n2p1>
- Ezquerro, Á. (2011). Desarrollo audiovisual de contenidos científico-educativos. vídeo : «las vacas no miran al arco iris». *Enseñanza De Las Ciencias Revista De Investigación Y Experiencias Didácticas*, 28(3), 353-366. <https://doi.org/10.5565/rev/ec/v28n3.99>
- Gallardo, M. and Iglesias, A. (2011). La integración de tecnología educativa en la formación del arbitraje de fútbol de élite: el uso del “vídeo test interactivo”. *Apunts Educación Física Y Deportes*, (105), 12-20. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2011/3\).105.01](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2011/3).105.01)

- Godoy, T. and Ramírez, S. (2007). Descripción de la practica docente a través de la interactividad profesor-alumnos. *Estudios Pedagógicos* (Valdivia), 33(2). <https://doi.org/10.4067/s0718-07052007000200010>
- González, X., Buisán, C., & Sánchez, S. (2009). Las prácticas docentes para enseñar a leer y a escribir. *Journal for the Study of Education and Development Infancia Y Aprendizaje*, 32(2), 153-169. <https://doi.org/10.1174/021037009788001752>
- Nistal, M., Bertran, A., Ibarra, R., & Pacheco, A. (2009). Concepciones de los maestros sobre la enseñanza y el aprendizaje y sus prácticas educativas en clases de ciencias naturales. *Enseñanza De Las Ciencias Revista De Investigación Y Experiencias Didácticas*, 27(2), 287-298. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.3737>
- Puebla-Giménez, R., Mata-García, M., Gómez, A., Román-Gómez, J., Perez-Martinez, P., Moral, R., ... & Pérez-Jiménez, F. (2008). La enseñanza virtual de imágenes clínicas, tutorizada mediante correo electrónico, es más eficiente que la enseñanza tradicional. *Educación Médica*, 11(1). <https://doi.org/10.4321/s1575-18132008000100006>
- Robledo, P., García, J., Díez, C., Álvarez, M., Marbán, J., Caso, A., ... & Pacheco, D. (2010). Estilos de pensamiento y aprendizaje en estudiantes de magisterio y psicopedagogía: diferencias según curso y especialidad. *Escritos De Psicología / Psychological Writings*, 27-36. <https://doi.org/10.5231/psy.writ.2010.0707>
- Díaz, L., Martínez, I., Roa, G., & Sanhueza, J. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Polis* (Santiago), 9(25). <https://doi.org/10.4067/s0718-65682010000100025>

- Gonçalves, F. and Fleith, D. (2013). Creatividad en el aula: percepciones de alumnos superdotados y no-superdotados. *Revista De Psicología*, 31(1), 37-66. <https://doi.org/10.18800/psico.201301.002>
- Gonçalves, T. (2012). El sujeto neuronal: aportaciones para una pedagogía de la posibilidad. *Education in the Knowledge Society (Eks)*, 13(2), 273-298. <https://doi.org/10.14201/eks.9009>
- Prud'homme, L., Dolbec, A., & Guay, M. (2012). Le sens construit autour de la différenciation pédagogique dans le cadre d'une recherche-action-formation. *Éducation Et Francophonie*, 39(2), 165-188. <https://doi.org/10.7202/1007733ar>
- Romero, R. (2012). Modelo psicopedagógico para el diseño y la evaluación de materiales didácticos en la educación a distancia. *Ried Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 7(1-2). <https://doi.org/10.5944/ried.7.1-2.1086>
- Avagliano, A. and Vega, S. (2013). Mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje en la carrera de ingeniería de ejecución mecánica: diseño micro-curricular basado en resultados de aprendizaje. *Formación Universitaria*, 6(4), 3-12. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062013000400002>
- Currás, M. (2010). Inclusión de la evaluación de estudiantes como indicador de calidad institucional: avances en los últimos diez años. *Revista Iberoamericana De Educación*, 52(3), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie5231792>
- Durazo, S. and Alejandro, I. (2013). La acreditación de la calidad educativa y la percepción de su impacto en la gestión académica: el caso de una institución del sector no universirario en México. *Calidad en La Educación*, (38), 305-333. <https://doi.org/10.4067/s0718-45652013000100009>.

- López, Y. (2011). Diseño de un programa computacional educativo (software) para la enseñanza de balance general. *Formación Universitaria*, 4(3), 23-30.
<https://doi.org/10.4067/s0718-50062011000300004>
- Vargas, O., Hederich-Martínez, C., & Uribe, Á. (2011). Cognitive style and academic achievement. *Educación Y Educadores*, 14(1), 67-82.
<https://doi.org/10.5294/edu.2011.14.1.4>
- Ardila-Rodríguez, M. (2011). Indicators of the quality of digital educational platforms. *Educación Y Educadores*, 14(1), 189-206.
<https://doi.org/10.5294/edu.2011.14.1.10>
- Blanco, O., Galindo, L., & Patiño, D. (2012). El caso de una buena práctica de educación médica. *Iatreia*, 26(1). <https://doi.org/10.17533/udea.iatreia.13629>
- Medina, C., Velásquez-López-Castro, D., & Pérez-Sequeda, S. (2009). Evaluación de la calidad de la asignatura matemática superior en el ámbito de la sede universitaria municipal camajuaní cuba: experiencia de un colectivo de carrera. *Lámpsakos*, (2), 24. <https://doi.org/10.21501/21454086.769>
- Múnera, E., Higuera, Y., Cuadros, L., Nieto, D., & Delgado, C. (2013). Percepción de los egresados de la facultad de medicina de la universidad de antioquia (2005-2007) sobre su formación en el pregrado. *Iatreia*, 26(4).
<https://doi.org/10.17533/udea.iatreia.14325>
- Valdivé, C. and Pérez, J. (2010). Evaluación del desempeño docente en el aula como un indicador de calidad de la enseñanza. *Revista Educare - Upel-Ipb - Segunda Nueva Etapa* 20, 12(1). <https://doi.org/10.46498/reduipb.v12i1.367>
- (2012). Impacto de las prácticas de crianza sobre el desarrollo de las funciones ejecutivas durante la infancia. una revisión de la literatura. *rmip*, 4(1), 24-36.
<https://doi.org/10.32870/rmip.v4i1.515>

- García, R., Zafra, A., & Toro, E. (2012). Ansiedad y autoconfianza de jóvenes judokas en situaciones competitivas de alta presión. *Análise Psicológica*, 26(4), 689-696. <https://doi.org/10.14417/ap.531>
- Gutiérrez-Vargas, J., Vargas, R., & Bonilla, P. (2013). Autoeficacia general, ansiedad precompetitiva y sensación de fluir en jugadores (as) de balonmano de la selección nacional de costa rica. *Mhsalud Revista en Ciencias Del Movimiento Humano Y Salud*, 10(2). <https://doi.org/10.15359/mhs.10-2.2>
- Ibáñez, V. and Alemany, I. (2005). La interacción y la regulación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la clase de ciencias: análisis de una experiencia. *Enseñanza De Las Ciencias Revista De Investigación Y Experiencias Didácticas*, 23(1), 97-110. <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.3860>
- León-Prados, J., García, I., & Lluch, Á. (2011). Ansiedad estado y autoconfianza precompetitiva en gimnastas. (precompetitive anxiety state and self-confidence in gymnasts).. *Ricyde Revista Internacional De Ciencias Del Deporte*, 7(23), 76-91. <https://doi.org/10.5232/ricyde2011.02301>
- Andreu-Andrés, M. (2009). Los alumnos como evaluadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Iberoamericana De Educación*, 50(1), 1-10. <https://doi.org/10.35362/rie5011854>
- Fracapani, M. and Fazio, M. (2008). El portafolio como estrategia de evaluación en carreras de posgrado inter y transdisciplinarias. *Acta Bioethica*, 14(1). <https://doi.org/10.4067/s1726-569x2008000100009>
- Garaigordobil, M. and Pérez, J. (2007). Self-concept, self-esteem and psychopathological symptoms in persons with intellectual disability. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(1), 141-150. <https://doi.org/10.1017/s1138741600006405>

- Gómez, G., Sáiz, M., Noche, M., Gómez-Ruiz, M., & Serra, V. (2012). La voz del estudiante en la evaluación del aprendizaje: un camino por recorrer en la universidad. *Relieve - Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa*, 18(2). <https://doi.org/10.7203/relieve.18.2.1985>
- Valverde, G. (2006). Obtención de notas individuales a partir de una nota de grupo mediante una evaluación cooperativa. *Revista Iberoamericana De Educación*, 38(5), 1-15. <https://doi.org/10.35362/rie3852624>
- Barragán, M. and Villalba, A. (2008). El rendimiento académico en el nivel de educación media como factor asociado al rendimiento académico en la universidad. *Civilizar*, 8(15), 163-186. <https://doi.org/10.22518/16578953.748>
- Franco, S. (2013). Satisfacción de los alumnos con la institución universitaria y el rendimiento académico. *Reidocrea Revista Electrónica De Investigación Docencia Creativa*. <https://doi.org/10.30827/digibug.27613>
- Garay, J. (2011). Estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes de la universidad peruana “los andes” de huancayo – perù. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 4(8). <https://doi.org/10.55777/rea.v4i8.941>
- García-Fernández, J., Inglés, C., Torregrosa, M., Esteban, C., Díaz-Herrero, Á., Pérez-Fernández, E., ... & Martínez-Monteagudo, M. (2010). Propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas en una muestra de estudiantes españoles de educación secundaria obligatoria. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 61. <https://doi.org/10.30552/ejep.v3i1.51>
- Quintero, L. and Castro, C. (2013). Perfil e inventario de personalidad de estudiantes de enfermería y su desempeño académico, 2011. *Revista Repertorio De*

Medicina Y Cirugía, 22(3), 209-215.

<https://doi.org/10.31260/repertmedcir.v22.n3.2013.774>

Avellaneda, J. and Talledo, S. (2013). La creatividad en los estudiantes de educación básica y superior de huancayo.. Horizonte De La Ciencia, 3(5), 75.
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2013.5.78>

Cejudo, M. (2013). Aprendizaje autorregulado y ple. Edmetec, 2(1), 58-75.
<https://doi.org/10.21071/edmetec.v2i1.2861>

Justo, C. (2008). Programa de relajación y de mejora de autoestima en docentes de educación infantil y su relación con la creatividad de sus alumnos. Revista Iberoamericana De Educación, 45(1), 1-11.
<https://doi.org/10.35362/rie4512169>

Lizana, P., Flores, A., Lelievre, M., Gutiérrez, O., Flores, R., Arízaga, M., ... & Solar, M. (2010). Evaluación de la enseñanza y aprendizaje por parte de estudiantes de un programa de talentos académicos (beta-pucv) frente a un curso de neuroanatomía funcional. International Journal of Morphology, 28(4), 1245-1249. <https://doi.org/10.4067/s0717-95022010000400041>

Valdés-Ayala, Z. (2013). El aprendizaje cooperativo. una metodología para el mejoramiento del aprendizaje en el aula. cooperative learning.a methodology for improving learning in the classroom.. Revista Electrónica Calidad en La Educación Superior, 4(1), 26-46. <https://doi.org/10.22458/caes.v4i1.452>

Blanco, O., Galindo, L., & Patiño, D. (2012). El caso de una buena práctica de educación médica. Iatreia, 26(1). <https://doi.org/10.17533/udea.iatreia.13629>

Castel, A. (2009). Aproximación al estudio de la evaluación en la universidad : un análisis exploratorio con alumnos semipresenciales. Contextos Educativos Revista De Educación, 0(12), 77. <https://doi.org/10.18172/con.612>

- Castro, E. and Fernández, H. (2012). La modelación y las visualizaciones computarizadas en la enseñanza de la física. *Nodos Y Nudos*, 4(33), 49. <https://doi.org/10.17227/01224328.2081>
- Rivilla, A., Garrido, M., & Romero, C. (2012). Evaluación de las competencias de los estudiantes: modelos y técnicas para la valoración. *assessment of the competences of students: models and valuation techniques.. Revista De Investigación Educativa*, 31(1), 239. <https://doi.org/10.6018/rie.31.1.157601>
- Sanabria, H. (2013). Deserción en estudiantes de enfermería en cuatro universidades del Perú. *Anales De La Facultad De Medicina*, 63(4), 301. <https://doi.org/10.15381/anales.v63i4.1511>
- Elisondo, R., Danolo, D., & Rinaudo, M. (2009). Contextos de educación en la universidad: perspectivas de los alumnos potencialmente más creativos. *Revista Iberoamericana De Educación*, 49(6), 1-11. <https://doi.org/10.35362/rie4962054>
- Fernández-Martín, M. and Burón, A. (2006). Aprendizaje estratégico en ciencias sociales. *Edupsykhé Revista De Psicología Y Educación*, 5(1). <https://doi.org/10.57087/edupsykhe.v5i1.3775>
- Murcia, J., Huéscar, E., Peco, N., Alarcón, E., & Cervelló, E. (2013). Relación del feedback y las barreras de comunicación del docente con la motivación intrínseca de estudiantes adolescentes de educación física. *Anales De Psicología*, 29(1). <https://doi.org/10.6018/analesps.29.1.161881>
- Opertti, R. (2011). Hacia la reforma de la educación media: temas, desafíos y propuestas.. *Páginas De Educación*, 4(1), 11-32. <https://doi.org/10.22235/pe.v4i1.630>

- Veloz-Martínez, M. (2012). Uso de tecnologías en información y comunicación por médicos residentes de ginecología y obstetricia. *Investigación en Educación Médica*, 1(4), 183-189. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2012.04.00005>
- Bono, A. (2010). Los docentes como engranajes fundamentales en la promoción de la motivación de sus estudiantes. *Revista Iberoamericana De Educación*, 54(2), 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie5421676>
- Jerónimo-Arango, L. and Ayala-Zuluaga, J. (2011). Enseñanza de las ciencias naturales, la importancia de la relación pedagógica en la clase de biología molecular. *Orinoquia*, 15(2), 215-222. <https://doi.org/10.22579/20112629.28>
- Martínez-Galindo, C., Alonso, N., Cervelló, E., & Moreno, J. (2009). Perfiles motivacionales y disciplina en clases de educación física. diferencias según las razones del alumnado para ser disciplinado y la percepción del trato generado por el profesorado en el aula. *Culture and Education*, 21(3), 331-343. <https://doi.org/10.1174/113564009789052361>
- Murcia, J., Huéscar, E., Peco, N., Alarcón, E., & Cervelló, E. (2013). Relación del feed-back y las barreras de comunicación del docente con la motivación intrínseca de estudiantes adolescentes de educación física. *Anales De Psicología*, 29(1). <https://doi.org/10.6018/analesps.29.1.161881>
- Pinedo, L., Saavedra, P., & Segovia, J. (2012). Actitudes de docentes y estudiantes de pregrado de medicina hacia la metodología activa de enseñanza- aprendizaje.. *Revista Medica Herediana*, 20(3), 162. <https://doi.org/10.20453/rmh.v20i3.1017>
- Rodríguez, S., Núñez, J., Valle, A., Blas, R., & Rosário, P. (2009). Auto-eficacia docente, motivación del profesor y estrategias de enseñanza. *Escritos De*

- Aysa, R. (2007). Desarrollo y utilización de habilidades: el caso de los migrantes en león, guanajuato, procedentes de la ciudad de México / skills development and use: the case of migrants from Mexico City in León, Guanajuato. *Estudios Demográficos Y Urbanos*, 22(1), 79. <https://doi.org/10.24201/edu.v22i1.1294>
- Guerrero, E., Rodríguez, J., & Roldán, F. (2013). Uso de robots cooperativos para el desarrollo de habilidades de trabajo cooperativo en niños. *Revista De Investigaciones Unad*, 12(2), 43. <https://doi.org/10.22490/25391887.1175>
- Lois, A. and Milevicich, L. (2008). La enseñanza y aprendizaje del cálculo integral desde la perspectiva del nuevo paradigma de la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana De Educación*, 47(5), 1-15. <https://doi.org/10.35362/rie4752272>
- Molina, M. (2011). Los portales educativos como instrumentos innovadores para la formación en competencias informacionales de los estudiantes universitarios. *Scire Representación Y Organización Del Conocimiento*, 15-26. <https://doi.org/10.54886/scire.v17i2.3933>
- Redondo, E., Fonseca, D., Giménez, L., Santana, G., & Navarro, I. (2012). Alfabetización digital para la enseñanza de la arquitectura. un estudio de caso. *Arquitectura Revista*, 8(1). <https://doi.org/10.4013/arq.2012.81.08>
- Robles, H., Fontalvo, H., & Guerra, D. (2012). Desarrollo de habilidades escriturales apoyado con tecnología móvil. *Education in the Knowledge Society (Eks)*, 13(3), 380-402. <https://doi.org/10.14201/eks.9221>
- Aysa, R. (2007). Desarrollo y utilización de habilidades: el caso de los migrantes en león, guanajuato, procedentes de la ciudad de México / skills development and

- use: the case of migrants from mexico city in león, guanajuato. Estudios Demográficos Y Urbanos, 22(1), 79. <https://doi.org/10.24201/edu.v22i1.1294>
- Guerrero, E., Rodríguez, J., & Roldán, F. (2013). Uso de robots cooperativos para el desarrollo de habilidades de trabajo cooperativo en niños. Revista De Investigaciones Unad, 12(2), 43. <https://doi.org/10.22490/25391887.1175>
- Lois, A. and Milevicich, L. (2008). La enseñanza y aprendizaje del cálculo integral desde la perspectiva del nuevo paradigma de la sociedad del conocimiento. Revista Iberoamericana De Educación, 47(5), 1-15. <https://doi.org/10.35362/rie4752272>
- Molina, M. (2011). Los portales educativos como instrumentos innovadores para la formación en competencias informacionales de los estudiantes universitarios. Scire Representación Y Organización Del Conocimiento, 15-26. <https://doi.org/10.54886/scire.v17i2.3933>
- Redondo, E., Fonseca, D., Giménez, L., Santana, G., & Navarro, I. (2012). Alfabetización digital para la enseñanza de la arquitectura. un estudio de caso. Arqitetura Revista, 8(1). <https://doi.org/10.4013/arq.2012.81.08>
- Robles, H., Fontalvo, H., & Guerra, D. (2012). Desarrollo de habilidades escriturales apoyado con tecnología móvil. Education in the Knowledge Society (Eks), 13(3), 380-402. <https://doi.org/10.14201/eks.9221>
- Carvajal, S., Chambers, K., Fernández, C., & Zuvic, N. (2012). Representaciones sociales sobre calidad y equidad en educación.. Salud & Sociedad, 3(3), 293-311. <https://doi.org/10.22199/s07187475.2012.0003.00005>
- Echeverría, J., Pacenza, M., & Urquijo, S. (2011). Participacion de estudiantes en actividades academicas. motivacion y nivel de informacion. Psiencia Revista

Latinoamericana De Ciencia Psicológica, 3(2), 82-93.

<https://doi.org/10.5872/psiencia/3.2.23>

Tonon, G. (2011). La brecha entre la formación académica y la intervención profesional en el campo de la salud. *Psicodebate*, 11(0), 73.

<https://doi.org/10.18682/pd.v11i0.377>

ANEXOS

ANEXOS

Instrumentos de recolección de datos

Resultados del trabajo de campo. V.1

CUESTIONARIO 1					
Ítems	Criterios de valoración				
	NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
	1	2	3	4	5
1	12	34	67	87	42
2	26	42	82	61	31
3	52	64	38	49	39
4	54	69	50	36	33
5	24	29	51	77	61
6	55	62	46	52	27
7	45	73	66	36	22
8	23	34	80	63	42
9	33	38	64	58	49
10	25	41	44	68	64
11	45	48	51	49	49
12	36	33	49	63	61

Nota, Fuente: Encuesta 1- a estudiantes de educación secundaria de la IE

Resultados del trabajo de campo. V.2

CUESTIONARIO 2					
Ítems	Criterios de Valoración				
	MUY DESCUERDO	EN DESACUERDO	INDECISO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
	1	2	3	4	5
1	3	5	8	5	5
2	3	5	11	4	3
3	7	6	7	4	2
4	6	7	8	3	2
5	4	5	6	5	6
6	5	7	7	5	2
7	8	8	4	4	2
8	4	6	7	5	4
9	5	4	7	6	4
10	5	2	8	6	5
11	5	5	7	6	3
12	4	4	7	6	5

Procedimiento de validación y confiabilidad

Validación de Instrumentos de investigación

I. Datos generales del experto:

- Apellidos y nombres: Cleber Joaquín Baylón
- Institución donde labora: UGEL HUANUCO
- Tipo o Nombre de Instrumento: Cuestionario
- Investigador o Autor: Maria Luisa Bustillos Baylón

N°	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE (0)	REGULAR (0.5)	BUENO (1)	MUY BUENO (1.5)	EXCELENTE (2)
1	CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado					X
2	OBJETIVIDAD	Esta expresado en conducta observado					X
3	ACTUALIDAD	Adecuada al avance de la ciencia y la tecnología				X	
4	ORGANIZACIÓN	Existe organización lógica					X
5	SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de cantidad y calidad					X
6	INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognitivas				X	
7	CONSISTENCIA	Basados en aspectos científicos de la tecnología					X
8	COHERENCIA	Entre los índices indicadores y las dimensiones					X
9	METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico				X	
10	COHERENCIA LÓGICA	Recoge información requerida por el objetivo e hipótesis				X	

II. Opinión de aplicabilidad: Puede Aplicar su instrumento con toda normalidad ya q' esta en optima condicón

III. Promedio de valoración:

18

IV. Fecha:

18 de junio de 2012



MINISTERIO DE EDUCACIÓN
UGEL HUÁNUCO
C. Bustillos B2.
Ing. Cleber Joaquín Baylón
SUB DIRECTOR

V. Firma y posfirma del Experto.

Validación de Instrumentos de investigación

I. Datos generales del experto:

- Apellidos y nombres: Lider Nilo Zambrano Requiez
- Institución donde labora: I.E.B.P.P. "Fray Angel Jose Azagra Murillo"
- Tipo o Nombre de Instrumento: CUESTIONARIO
- Investigador o Autor: Maria Luisa Bustillos Baylon

Nº	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE (0)	REGULAR (0.5)	BUENO (1)	MUY BUENO (1.5)	EXCELENTE (2)
1	CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado					X
2	OBJETIVIDAD	Esta expresado en conducta observado				X	
3	ACTUALIDAD	Adecuada al avance de la ciencia y la tecnología					X
4	ORGANIZACIÓN	Existe organización lógica					X
5	SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de cantidad y calidad				X	
6	INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognitivas					X
7	CONSISTENCIA	Basados en aspectos científicos de la tecnología				X	X
8	COHERENCIA	Entre los índices indicadores y las dimensiones					X
9	METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnostico					X
10	COHERENCIA LÓGICA	Recoge información requerida por el objetivo e hipótesis				X	

II. Opinión de aplicabilidad: Puede Aplicar su instrumento con normalidad

III. Promedio de valoración: 18.

IV. Fecha: 10 de Agosto de 2012.

V. Firma y posfirma del experto



Validación de Instrumentos de investigación

I. Datos generales del experto:

- Apellidos y nombres: CORONADO ZUÑIGA MARIO WILVER.
- Institución donde labora: UGEL - HUANCAYO
- Tipo o Nombre de Instrumento: CUESTIONARIO
- Investigador o Autor: BUSTILLOS BAYLON MARIA LUISA

Nº	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE (0)	REGULAR (0.5)	BUENO (1)	MUY BUENO (1.5)	EXCELENTE (2)
1	CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado				X	
2	OBJETIVIDAD	Esta expresado en conducta observado				X	
3	ACTUALIDAD	Adecuada al avanza de la ciencia y la tecnología					X
4	ORGANIZACIÓN	Existe organización lógica					X
5	SUFICIENCIA	Comprende los aspectos de cantidad y calidad				X	
6	INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar los aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognitivas				X	
7	CONSISTENCIA	Basados en aspectos científicos de la tecnología				X	
8	COHERENCIA	Entre los índices indicadores y las dimensiones				X	
9	METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnostico				X	
10	COHERENCIA LÓGICA	Recoge información requerida por el objetivo e hipótesis				X	

II. Opinión de aplicabilidad: Puede Aplicar el Instrumento con Normalidad.

III. Promedio de valoración:

18

IV. Fecha:

V.


 **ESPECIALISTA - PRIMARIA**
UGEL HUANCAYO
 Firma y posfirma del Experto.

Matriz de Consistencia

TESISTA. BACH. MARÍA LUISA BUSTILLOS BAYLON

Título de la Investigación: “Calidad del desempeño Docente y su influencia en la calidad de Formación Académica que brindan las instituciones educativas públicas del distrito de Yanahuanca, Daniel Carrión Pasco -2012”

FORMULACION DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	INDICADORES
Problema General	Objetivo General	Hipótesis general		
¿En qué medida el desempeño docente influye en la calidad de formación académica de los alumnos de las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012?	¿Analizar en qué medida el desempeño docente influye en la calidad de formación académica de los alumnos de las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012?	El desempeño docente influye directamente en la calidad de formación académica de los alumnos de las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012.	X = Desempeño Docente. Y = formación académica de los alumnos	X ₁ La actitud afectiva y motivacional del docente X ₂ = uso de la tecnología y materiales educativos audiovisuales X ₃ = El manejo de estrategias y métodos adecuado Y ₁ desarrollo de habilidades y autoestima de los alumnos Y ₂ = la creatividad de los alumnos Y ₃ = nivel de aprendizaje de los alumnos
Problema específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Sub variables	Ítems
1. ¿Cómo influye la actitud afectiva y motivacional del docente en el desarrollo de habilidades y autoestima del alumno en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012??	1. Identificar cómo influye la actitud afectiva y motivacional del docente en el desarrollo de habilidades y autoestima de los alumnos en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012	1. La actitud afectiva y motivacional del docente influye directamente en el desarrollo de habilidades y autoestima de los alumnos en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012	X ₁ La actitud afectiva y motivacional del docente Y ₁ desarrollo de habilidades y autoestima de los alumnos	ITEMS 2 ITEMS 2 ITEMS 2 ITEMS 2
2. ¿De qué manera el uso de la tecnología incide en la creatividad del alumno en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012?	2. Determinar de qué manera el uso de la tecnología incide en la creatividad del alumno en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012	2. El uso de la tecnología y materiales educativos audiovisuales incide positivamente en la creatividad de los alumnos en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012?	X ₂ = uso de la tecnología y materiales educativos audiovisuales Y ₂ = la creatividad de los alumnos	ITEMS 2 ITEMS 2 ITEMS 2 ITEMS 2
3 En qué medida el manejo de estrategias y métodos adecuado mejora en el nivel de aprendizaje de los alumnos en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012?	3 Determinar qué medida el manejo de estrategias y métodos adecuado mejora en el nivel de aprendizaje de los alumnos en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012	3. El manejo de estrategias y métodos adecuado mejora fuertemente en el nivel de aprendizaje de los alumnos en las instituciones educativas del distrito de Yanahuanca - Daniel Carrión 2012?	X ₃ = El manejo de estrategias y métodos adecuado Y ₃ = nivel de aprendizaje de los alumnos	ITEMS 2 ITEMS 2 ITEMS 2 ITEMS 2

TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN, MUESTRA	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
1. Tipo de investigación	Población	Tipo de diseño	De investigación documental o bibliográficas	De investigación documental o bibliográfica:
El tipo de investigación desarrollarse es la APLICADA, puesto que buscaremos Aplicar los conocimientos y teorías existentes para la solución de un problema	12 instituciones y 400 docentes de las Instituciones educativas públicas de secundaria del distrito de Yanahuanca -Daniel Carrión – 2012	Correlacional causal $X \xrightarrow{r} Y$	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Análisis documental ❖ Análisis de contenido ❖ Fichaje 	Fichas: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Textuales ❖ Bibliográfico ❖ De resumen
2. Nivel de investigación	Muestra	Técnicas estadísticas	Técnicas de campo	Instrumentos de campo
El nivel de Investigación es explicativo	5 instituciones y 80 docentes de las Instituciones educativas públicas de secundaria del distrito de Yanahuanca -Daniel Carrión – 2012 Tipo de muestreo probabilístico Aleatorio simple	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Análisis de Varianza ❖ correlación de Pearson 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Encuestas ❖ Fichaje, ❖ observación 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ cuestionario ❖ Fichas ❖ Lista de cotejo