

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle**

“ALMA MÁTER DEL MAGISTERIO NACIONAL”

ESCUELA DE POSTGRADO

SECCIÓN MAESTRÍA



T e s i s

**INFLUENCIA DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL
DEL LOGRO DE APRENDIZAJE DE LOS OFICIALES
ALUMNOS DE LA ESCUELA DE INGENIERÍA DEL
EJÉRCITO - 2014**

Presentada por:

Leon Neyra VITELIO ALEJANDRO

Asesor:

Dr. Jose Raul CORTEZ BERROCAL

**Para optar el Grado Académico de Magister en Ciencias de la Educación
Mención : Docencia y Gestión Educativa**

**LIMA- PERU
2015**

Esta tesis la dedico a mis
padres y a mis hijos.

RECONOCIMIENTO

Al Ejército Peruano y a la
Universidad Nacional de
Educación Enrique Guzmán
y Valle LA CANTUTA.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Reconocimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Lista de cuadros y tablas.....	vi
Lista de figuras e ilustraciones.....	vii
Resumen.....	viii
Abstract.....	ix
Introducción.....	x
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1. Determinación del problema.....	01
1.2. Formulación del problema.....	04
1.3. Objetivos generales y específicos.....	05
1.4. Importancia y alcances de la investigación.....	06
1.5. Limitaciones de la investigación.....	07
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes del estudio.....	08
2.2. Bases teóricas.....	13
2.3. Definición de términos básicos.....	47
CAPÍTULO III. HIPÓTESIS Y VARIABLES	
3.1. Hipótesis.....	50
3.2. Variables.....	50
3.3. Operacionalización de variables.....	51
CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA	
4.1. Enfoque de la investigación	52
4.2. Tipo de investigación.....	52
4.3. Diseño de investigación.....	52
4.4. Población y muestra	53
4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	53
4.6. Tratamiento estadístico.....	54
4.7. Procedimiento.....	56

CAPÍTULO V. RESULTADOS

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	57
5.2. Presentación y análisis de los resultados.....	57
5.3. Discusión.....	78

Conclusiones

Recomendaciones

Referencias

Apéndice 1: Matriz de consistencia

Apéndice 2: Encuestas

Apéndice 3. Validación del Instrumento

Apéndice 4: Confiabilidad del instrumento.

Apéndice 5: Resultados

Apéndice 6: Tabla de distribución del chi cuadrado

LISTA DE CUADROS Y TABLAS

Cuadro N° 1: Frecuencias de la pregunta N° 1.

Cuadro N° 2: Frecuencias de la pregunta N° 2.

Cuadro N° 2a: Frecuencias de la dimensión Planificación.

Cuadro N° 3: Frecuencias de la pregunta N° 3.

Cuadro N° 4: Frecuencias de la pregunta N° 4.

Cuadro N° 4a: Frecuencias de la dimensión Ejecución.

Cuadro N° 5: Frecuencias de la pregunta N° 5.

Cuadro N° 6: Frecuencias de la pregunta N° 6.

Cuadro N° 6a: Frecuencias de la dimensión Evaluación.

Cuadro N° 7: Frecuencias de la pregunta N° 7.

Cuadro N° 8: Frecuencias de la pregunta N° 8.

Cuadro N° 8a: Frecuencias de la dimensión Identidad.

Cuadro N° 13: Frecuencias de la variable Desempeño Docente.

Cuadro N° 14: Frecuencias de la variable Nivel de logro de aprendizaje.

Cuadro N° 15: Tabla de contingencia Planificación – Nivel de logro de aprendizaje.

Cuadro N° 15a: Chi cuadrado

Cuadro N° 16: Tabla de contingencia Ejecución – Nivel de logro de aprendizaje.

Cuadro N° 16a: Chi cuadrado

Cuadro N° 17: Tabla de contingencia Evaluación – Nivel de logro de aprendizaje.

Cuadro N° 17a: Chi cuadrado

Cuadro N° 18: Tabla de contingencia Identidad – Nivel de logro de aprendizaje.

Cuadro N° 18a: Chi cuadrado

Cuadro N° 19: Tabla de contingencia Desempeño Docente – Nivel de logro de aprendizaje.

LISTA DE FIGURAS E ILUSTRACIONES

Gráfico N° 1: Diagrama de la pregunta N° 1.

Gráfico N° 2: Diagrama de la pregunta N° 2.

Gráfico N° 3: Diagrama de la pregunta N° 3.

Gráfico N° 4: Diagrama de la pregunta N° 4.

Gráfico N° 5: Diagrama de la pregunta N° 5.

Gráfico N° 6: Diagrama de la pregunta N° 6.

Gráfico N° 7: Diagrama de la pregunta N° 8.

Gráfico N° 8: Diagrama de la pregunta N° 8.

Gráfico N° 9: Diagrama de Notas.

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación fue determinar la influencia del desempeño docente en el nivel de logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la de la Escuela de Ingeniería del Ejército – 2014.

El enfoque fue de una investigación cualicuantitativa, de tipo descriptivo correlacional, de diseño no experimental. La población estuvo compuesta por cincuenta y nueve alumnos (59), en razón de que la muestra no es tan numerosa, se hará de tipo censal, le aplicará los instrumentos a los cincuenta y nueve. Se les aplicó una encuesta de ocho (08) preguntas con una escala de cinco categorías de respuestas referida sólo a la variable desempeño docente, ya que la variable nivel de logro de aprendizaje está representada por las notas obtenidas el año próximo pasado, por los oficiales alumnos. Este instrumento tuvo una fuerte confiabilidad **(0.871)**

Se realizó el análisis correspondiente a los resultados de la encuesta llegando a la demostración empírica de que un 80% apoya o considera positivamente los requerimientos de los indicadores y las dimensiones propuestas en el instrumento; esto fue ampliamente corroborado y contrastado empleando el chi cuadrado; todos los indicadores fueron validados al 95%.

Se concluyó que el desempeño docente influye significativamente en el nivel de logro de aprendizaje.

Palabras clave: Calidad educativa, proceso, aprendizaje, enseñanza, logro de aprendizaje.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the influence of teacher performance on the level of achievement of students learning officers of the Army Engineering School - 2014.

The approach was a quali-quantitative research, correlational descriptive, non-experimental design. The population consisted of fifty-nine students (59), on the grounds that the sample is not so large, it will be kind of census, will apply the instruments at fifty new. We applied a survey of eight (08) questions with a scale of five categories of answers relating only to the teacher performance variable, because the variable level of learning achievement is represented by the grades next year past, official students. This instrument had a strong reliability (0.871)

Corresponding to the results of the survey reaching empirical analysis show that 80% support or positively considers the requirements of the proposed measures and dimensions in the instrument was made; this was widely corroborated and contrasted using the chi square; all indicators were validated 95%.

It was concluded that teacher performance significantly influences the level of learning achievement.

Keywords: educational quality, process, learning, teaching, learning achievement.

INTRODUCCIÓN

El éxito de una tarea académica, muy a menudo se ven en números o atributos, mejor dicho la medida es el otrora rendimiento académico, hoy el nivel de logro de aprendizaje.

Muchos factores influyen en este “número o atributo”, algunos en forma negativa y la mayoría, al parecer, en forma positiva. Es necesario satisfacer esta duda y buscar cuales son esos factores incidentes en este logro.

Pero los alumnos no tienen este “numero o atributo” de la nada, alguien le debe dar ese calificativo, y quien sino el docente. Surge, entonces, la interrogante, ¿el docente estará cumpliendo bien sus funciones?, estará realizando un buen “desempeño”?

Últimamente estas interrogantes están cobrando especial importancia, entre las más consideradas y recomendadas propuestas para saberlo, están: Evaluar si el docente lleva adelante la planificación del proceso Enseñanza – Aprendizaje (E.A), si para ello usa estrategias adecuadas y llega a elaborar material didáctico, además si realiza la evaluación a través de pruebas adecuadas y justas, con el requisito de haber motivado y promovido la participación activa de los estudiantes y por último una actitud considerada importante, la identificación con la institución donde labora.

La valuación es una actividad muy importante en el ámbito académico, pero no solo la del estudiante, si no también la del docente, inclusive esta debe ser la mas importante, alguien debe evaluar al evaluador.

Para O. Ángeles (1993), es un elemento infaltable para el éxito de la misión de cualquier institución académica y como un medio para recuperar la credibilidad ante quienes la apoyan y la opinión pública.

La Calidad Educativa, es el bien que toda organización educativa, procura para satisfacer las necesidades de los estudiantes, como un producto o servicio que cumpla con sus expectativas y se convierta en el motivo principal para la superación profesional.

La Evaluación de la Calidad de Educación, desde el punto de vista de la Evaluación Docente y del nivel de logro de los alumnos, es parte importante en la política pública actual y es dónde las organizaciones han de sintonizar con los propósitos y las estrategias definidas en los programas de desarrollo académico militar, los cuáles a su vez guardan estrecha relación con los planes y programas nacionales.

Con el fin de determinar si el desempeño docente influye en el nivel de logro de aprendizaje de los oficiales alumnos es que el presente estudio se va a orientar a precisar si las dimensiones e indicadores utilizados para operacionalizar las variables y desarrollados en las bases teóricas tales como las que indican, si los docentes han realizado el planteamiento del proceso de (E.A); como llevaron adelante dicho proceso de (E.A); si la evaluación para medir el rendimiento de los

oficiales siguió un patrón adecuado y si realmente los docentes tenían identidad con la Ingeniería Militar durante el ejercicio académico del año 2014, los resultados nos indicaran cuáles de dichas dimensiones e indicadores fueron o no cumplidos.

El trabajo consta de cinco capítulos:

El capítulo I, refiere al planteamiento del problema, en ella se preguntó ¿Cómo influye el desempeño docente en el nivel de logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército; asimismo se determinaron los objetivos, importancia, alcance y limitaciones que se tuvieron para realizar esta investigación.

El capítulo II, refiere al marco teórico: antecedentes, bases teóricas de ambas variables y una definición de términos básicos empleados en esta investigación.

El capítulo III, está referido a las hipótesis y su operacionalización.

En el capítulo IV se describe la metodología que se empleó para desarrollar esta investigación: enfoque, tipo, diseño, población, muestra, técnicas, instrumentos, etc.

En el último capítulo, trata de los resultados de la investigación, su análisis, discusión, para terminar en las conclusiones y recomendaciones que hace el autor a la dirección de la Escuela de Ingeniería.

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

1.1 Determinación del problema

Todas las organizaciones, independientemente de su naturaleza, tamaño o estructura operacional interna, se preocupan esencialmente de la medición del desempeño. Traducido a la gestión académica, el concepto de medición de desempeño es aplicable en la medición cuantitativa de los “productos y servicios” de una institución educativa superior: investigación, docencia y extensión. La obligación a nivel mundial con la excelencia académica requiere la implantación de instrumentos de evaluación que permitan mantener información continua sobre el progreso alcanzado en la consecución de su misión y visión institucional, en este sentido, se ha pasado a considerar la evaluación del desempeño docente como un elemento indispensable para analizar la calidad de las instituciones educativas. Dentro de este contexto, el proceso de evaluación del desempeño docente en una universidad constituye un objetivo vital para el logro de la excelencia académica, para el caso presente en la Escuela de Ingeniería del Ejército.

Las universidades deben ser muy competitivas en las disciplinas que enseñan, dedicadas al servicio y comprometidas con sus países, sus estudiantes y la consecución de sus metas, preparadas para crecer profesionalmente y dispuestas a fortalecerse en los procesos de la enseñanza y del aprendizaje, estos son criterios fundamentales para elevar los niveles académicos. Para el caso, la Escuela de Ingeniería del Ejército es la encargada de perfeccionar a los oficiales del Ejército del Perú de la especialidad de Ingeniería Militar, para el cumplimiento cabal y buen desempeño profesional, tanto en actividades para la defensa, como para el desarrollo nacional.

En los últimos años los sistemas educativos latinoamericanos han privilegiado los esfuerzos encaminados al mejoramiento de la calidad de la educación y se ha identificado a la variable "desempeño profesional del docente" como muy influyente y determinante, para elevar el logro de aprendizaje de los alumnos.

Se siente en el ambiente la necesidad de llevar a cabo este esfuerzo, en el entendido que el fracaso o el éxito de todo sistema educativo dependen fundamentalmente de la calidad del desempeño de sus docentes. Todo el entorno educacional se puede perfeccionar (planes, programas, medios materiales, etc.), pero si no tenemos docentes eficientes, de buen desempeño, de nada servirá todos los demás esfuerzos.

La ventana principal para determinar la eficiencia de los docentes es la evaluación. Por lo tanto, la evaluación del docente juega un papel de primer orden, pues permite caracterizar su desempeño ya que propicia su desarrollo futuro al mismo tiempo que constituye una vía fundamental para su atención y estimulación. Por esta razón, entre otras tantas, se hace necesario realizar la evaluación del docente de una manera en que se haga justo y racional este proceso y que permita valorar su desempeño con objetividad, profundidad, e imparcialidad.

Por otra parte, la evaluación del desempeño docente se ha convertido en un tema prioritario de las políticas referidas a docentes en muchos países, particularmente en aquellos del mundo desarrollado. Esto se explica por varias razones, algunas de las cuales se relacionan directamente con la necesidad de mejorar los resultados de aprendizaje del sistema educativo y el supuesto donde los docentes tienen un rol decisivo en el logro de estos resultados.

Sin contradecir estas razones y más bien complementándolas, se argumenta y se ha aceptado por demasiado tiempo que los profesores sean autónomos en su gestión en el aula, situación bastante arraigada para comenzar a cambiarla, en cuanto a "rendir cuentas" respecto a la calidad de su actividades y la evaluación de su desempeño es una forma de asegurar que esto ocurra.

En esencia, la práctica del docente universitario se considera un mecanismo fundamental para mejorar la calidad de la educación superior; el éxito del sistema depende básicamente de la eficacia del desempeño de sus profesores. En este

sentido, la evaluación del educador juega un papel importante, pues permite caracterizar su ejercicio y propicia su desarrollo, así como también constituye una vía para su atención y estimulación, esto lleva a la necesidad de instrumentar procesos de valoración periódicos.

Cabe indicar que dentro del lógico pensar está el hecho de que los niveles de logro de aprendizaje nos dan clara idea de la eficiencia del proceso aprendizaje enseñanza de un determinado instituto educativo, y cuando estos niveles no son óptimos surge la imperiosa necesidad de ubicar ese “factor” negativo que impide el total cumplimiento de los objetivos, mucho entendidos concluyen que ese “factor” podría ser el “desempeño docente”.

Para apreciar mejor que es la evaluación del desempeño docente adelantaremos algunas definiciones dadas por diferentes autores: A. Chiroque (2006), indica que cuando hablamos de "desempeño" hacemos alusión al ejercicio práctico de una persona que ejecuta las obligaciones inherentes a su profesión, cargo u oficio. En este sentido, la "evaluación del desempeño docente" hace referencia al proceso evaluativo de las prácticas que ejercen los docentes, en relación a las obligaciones inherentes a su profesión y cargo.

Para De la Cruz (2008), el desempeño docente califica la calidad profesional con la que se espera que haga el profesor de educación, mide variadas cualidades como, conductas en el trabajo, puntualidad, comportamiento, disposición para el trabajo, disciplina, compromiso institucional, desarrollo pedagógico, innovación, etc.

Según Enríquez (2006) mencionado por De la Cruz (2008), el desempeño docente hace referencia no sólo al tipo de actividad económica que realiza, al tipo de servicio público que presta, a la relevancia de este servicio en relación con el desarrollo de la sociedad y del género humano, sino también a la necesaria

calificación y calidad profesional con la que se espera que lo haga, y su resultado como reflejo en el rendimiento escolar. El docente es un profesional que debe poseer dominio de un saber específico y complejo (el pedagógico), que comprende los procesos en que está inserto, que decide con niveles de autonomía sobre contenidos, métodos y técnicas, que elabora estrategias de enseñanza de acuerdo a la heterogeneidad de los estudiantes, organizando contextos de aprendizaje, interviniendo de distintas maneras para favorecer procesos de construcción de conocimientos desde las necesidades particulares de cada uno de sus estudiantes.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema Principal

¿Cómo influye el desempeño docente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014?

1.2.2 Problemas secundarios

- a. ¿Cómo influye la planificación en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014?
- b. ¿Cómo influye la ejecución en el nivel de logro del aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014?
- c. ¿Cómo influye la evaluación en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014?

- d. ¿Cómo influye la identidad en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014?

1.3 Objetivos: general y específicos

1.3.1 Objetivo general

Determinar cómo influye el desempeño docente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.

1.3.2 Objetivos específicos

- a. Determinar cómo influye la planificación en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.
- b. Determinar cómo influye la ejecución en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.
- c. Determinar cómo influye la evaluación en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.

- d. Determinar cómo influye la identidad en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.

1.4 Importancia y alcances de la investigación

Esta investigación es de mucha importancia teniendo en consideración que en la actualidad, los sistemas educativos deben responder a los múltiples retos que tiene la sociedad, considerando el enriquecimiento continuo de los conocimientos y el ejercicio de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería, adaptada a la exigencia de la época, particularmente de los nuevos roles. Por ello la Comunidad Educativa, como agente evaluadora y evaluada exige cada vez más “resultados”, en el sentido de que si está respondiendo a las demandas que la sociedad le plantea. Todo esto porque la educación actual por el volumen existente de conocimientos lo deberá transmitir eficazmente adaptado a la civilización cognoscitiva; pues son las bases de las competencias del futuro, en todas las áreas, más aun considerando en opinión de la mayoría de expertos en ciencia, que los avances científicos militares han influido tremendamente en el desarrollo del conocimiento humano y en la tecnología.

Se pretende que los resultados que se obtengan en la presente investigación ofrezcan información para poder generar, si es posible un modelo de cambio superior para el fortalecimiento del ejercicio del desempeño docente, como

posibles alternativas de solución para el mejoramiento del nivel de logro de aprendizaje, como parte del proceso enseñanza – aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército 2014.

Alcance espacial, este trabajo se desarrollará en la Escuela de Ingeniería del Ejército 2014.

Alcance temporal, este trabajo se efectuará en el primer semestre del presente año.

Alcance social, este trabajo involucra a los docentes, tanto civiles como militares y los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército.

1.5. Limitaciones de la investigación

No se detectaron mayores problemas, algunos inconvenientes relacionado con los tiempos o disponibilidad de los oficiales, que alarga la investigación, pero que no fue considerada como determinante.

II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del estudio

Internacionales:

Internacionales:

Drovandi, C. (2010), en su tesis estudio sobre las causas del bajo nivel de logro de aprendizaje en los últimos cursos de carrera del alumnado de ingeniería en informática en la universidad de Mendoza – Argentina, concluye que:

a. Respecto de la disminución del nivel académico de los alumnos de los últimos años de la carrera de Ingeniería en informática como consecuencia del bajo rendimiento docente en las carreras de tecnologías básicas que se dictan en los primeros años, podemos afirmar, que si bien la evaluación de los alumnos no fue óptima ellos manifestaron en general que el desempeño de sus docentes había sido muy bueno, lo que descarta la hipótesis de que la disminución del nivel de logro de aprendizaje en los últimos años se debía a una mala formación en las materias del área de las tecnologías básicas.

b. Respecto a la disminución del nivel académico respecto de la disminución del nivel académico de los alumnos de los últimos años de la carrera de ingeniería en informática como consecuencia del bajo rendimiento docente en las carreras de tecnologías básicas que se dictan en los primeros años, podemos afirmar, que si bien la evaluación de los alumnos no fue óptima ellos manifestaron en general que el desempeño de sus docentes había sido muy bueno, lo que descarta la hipótesis de que la disminución del nivel de logro de aprendizaje en los últimos años se debía a una mala formación en las materias del área de las tecnología aplicadas que se dictan en los últimos años de carrera, podemos concluir, que los docentes, de acuerdo a la evaluación de los alumnos, tuvieron un muy buen rendimiento en el dictado de las materias específicas de la carrera (aquellas pertenecientes al área de las tecnologías aplicadas).

Medina, M. (2012), hace una tesis cuyo título es “*Modelo de gestión basado en el desempeño docente y su relación con el rendimiento académico en institutos de educación superior*”, en la Universidad del Oriente de Venezuela. El objetivo era elaborar la propuesta del modelo de gestión académica basado en la medición y el análisis de los resultados del desempeño docente y su relación con el rendimiento académico en los institutos de educación superior, realizó un estudio previo del rendimiento académico porcentual por docente de las asignaturas de las carreras de Ingeniería Industrial y de Sistemas. Entre otros, concluye que:

A través del análisis de la correlación de Pearson se pudo determinar que

(a) Las variables que correlacionan en mayor medida vienen representadas por la planificación con la responsabilidad docente, la ejecución con la evaluación y las relaciones interpersonales con la motivación.

(b) La variable porcentaje de alumnos aprobados presenta correlaciones bajas con las otras variables del desempeño docente, por lo tanto, no existe relación alguna entre el desempeño del docente en el aula y el porcentaje de alumnos aprobados. Igual comportamiento se observa con las variables asociadas al desempeño docente y las variables asociadas a la evaluación de credenciales, por lo tanto, no existe relación alguna entre las credenciales del docente y su desempeño.

Y como reflexión manifiesta que: “Un docente con excelente perfil no garantiza un óptimo desempeño en el aula y un docente con excelente desempeño no garantiza un elevado porcentaje de alumnos aprobados, según el caso estudiado. Todo profesional –y especialmente el de la educación- debe ser eficiente. Independientemente de las motivaciones, las expectativas o cualquier otro factor que los condicione, y esto implica en primer lugar que sean profesionales y comprometidos con su tarea”.

Hernández (2007), "La evaluación y la optimización del desempeño docente en las instituciones educativas de la República Bolivariana de Venezuela Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Miranda". Tesis de maestría, Venezuela. El objetivo de la investigación fue determinar como la evaluación eleva el nivel académico de los docentes, el tipo de estudio descriptivo

y transversal el diseño fue no experimental, la muestra fue al azar de 10 docentes, el método cuantitativo, utilizó la lista de cotejo y cuestionarios. El resultado de dicho trabajo fue que el 70% de docentes tuvieron buen desempeño. En su conclusión manifiesta que todos los sistemas: político, sociales, educativos, religiosos, económicos, entre otros, a lo largo del tiempo han sido sometidos a este proceso, teniendo como consecuencia cambios en el colectivo o el sujeto.

Nacionales:

Rodríguez (2002), “Desempeño docente y nivel académico de los estudiantes de secundaria I.E. Augusto Salazar Bondy del Callao, Tesis para obtener el grado de maestría, Universidad del Callao – Perú. El objetivo fue determinar cómo influyó el desempeño docente en el nivel de logro de aprendizaje, el diseño fue experimental, tipo de estudio descriptivo, su hipótesis principal: el desempeño docente influye de manera positiva en el nivel de logro de aprendizaje, la muestra fue de 100 estudiantes, la técnica la encuesta, los resultados mostraron que los docentes con mejor desempeño generaban un mejor aprovechamiento de las horas de clase, y esto influyo positivamente en los estudiantes, llegando a las siguientes conclusiones: Para que el docente se desempeñe con éxito, tiene que conocer diferentes técnicas. Para desarrollar una metodología apropiada necesitara invertir más tiempo personal y esfuerzo, solo de ésta manera podrá crear o adoptar técnicas que utilizará en el aula, donde la motivación, cumplió un papel importante para el aprendizaje, sin embargo los docentes no le daban la importancia necesaria.

Medina, J., Yrigoyen, M., Concha, E. (2014), en su tesis “Los métodos de enseñanza y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la Maestría en Ciencias Militares de la Escuela Superior de Guerra del Ejército, 2014” concluyen en lo siguiente:

1. Las estrategias didácticas de los métodos de enseñanza influyen significativamente en el rendimiento académico de los oficiales alumnos de la Maestría en Ciencias Militares de la Escuela Superior de Guerra del Ejército-Escuela de Postgrado. Asimismo

señala que el razonamiento deductivo de los métodos de enseñanza influyen significativamente en el rendimiento académico.

2. Se ha podido identificar que el método deductivo del método de enseñanza si influye en el rendimiento académico de los oficiales alumnos de la Maestría en Ciencias militares de la ESGE – EPG. Esta apreciación es evidenciada por la información estadística obtenida y por las teorías contrastadas, relacionadas con los datos empíricos de la propia realidad.
3. El razonamiento inductivo del método de enseñanza influye de manera significativa en el rendimiento académico de los oficiales alumnos de la Maestría en Ciencias Militares de la Escuela Superior de Guerra del Ejército-Escuela de Postgrado, 2014. Se ha podido analizar que el razonamiento inductivo si influye significativamente en el rendimiento académico de los oficiales alumnos de la Maestría en Ciencias Militares de la ESGE-EPG. A su vez se ha podido analizar que dicho indicador complementado con los antes mencionados confluyen para incrementar el rendimiento académico de los oficiales alumnos, hechos evidenciados por la información estadística obtenida y por las teorías contrastadas, relacionadas con los datos empíricos de nuestra propia realidad. De esta manera se comprueba fehacientemente la Hipótesis Específica 3, antes mencionada.
4. Con esto se demuestra que las variables antes expuestas como estrategias y formas de razonamiento del método de enseñanza influyen significativamente en los estudiantes de la maestría de ciencias militares para que lleven una buena trayectoria de desempeño académico y la mantengan durante su estancia el tiempo que dure la maestría a la vez esto también se asocia al hecho de que el estudiante tenga el deseo de seguir preparándose, lo que en esta era del conocimiento es una imperiosa necesidad.

El rendimiento académico de los oficiales alumnos de la Maestría en Ciencias Militares de la ESGE-EPG depende de la correcta aplicación de los métodos de enseñanza empleados por los docentes y por los alumnos mismos.

Ticona y Álvarez (2008), "Evaluación del desempeño profesional docente y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de la FCEDUC - UNA, Puno", Tesis de maestría, Universidad Peruana Unión. Lima-Perú. El objetivo de la investigación fue evaluar el desempeño profesional y como afecta de manera positiva en los estudiantes, su hipótesis un buen desempeño docente está relacionado con excelentes resultados académicos para los alumnos, tipo de diseño pre experimental, estudio descriptivo-comparativo, la muestra: 20 docentes y 90 alumnos, método cualitativo-cuantitativo, se aplicó cuestionarios de actitudes y entrevistas, teniendo como resultado que un 75% de docentes demostraron un excelente desempeño y un 25% estuvieron por debajo de lo esperado, se llegó a las siguientes conclusiones: La importancia de la evaluación de todos los miembros involucrados en la educación, es cada vez más trascendente para lograr y elevar la calidad educativa en la educación.

Bellido (2009), "Relación entre desempeño docente y rendimiento académico en la escuela profesional de ingeniería de alimentos de la facultad de ingeniería pesquera y de alimentos de la Universidad Nacional del Callao", Tesis de maestría, Perú. El objetivo de la investigación fue precisar si existía relación entre el desempeño docente y el rendimiento académico, el diseño no experimental, descriptivo y correlacional, la muestra: 30 docentes, los instrumentos cuestionarios de autoevaluación del desempeño docente, los resultados indican que: se alcanzó determinar como era el desempeño docente, su planificación, la ejecución y la evaluación en la Universidad del Callao. En su conclusión manifiestan que el nivel de rendimiento académico estudiantil y el desempeño docente solo llegaron a un nivel medio.

2.2 Bases teóricas

2.2.1. Desempeño docente

2.2.1.1. El Desempeño Docente y Calidad Educativa

El desempeño docente es muy importante en la sociedad de hoy porque contribuye significativamente en el logro del conocimiento nuevo.

Benazic (2006; p. 33) señala que: A nivel internacional, las instituciones educativas superiores de mayor relevancia y de mayor calidad privilegian como eje de su misión la investigación, es decir la producción de conocimientos. Tal prioridad cobra particular vigencia en la llamada *sociedad del conocimiento*, en la que la capacidad en generar nuevos saberes científicos y tecnológicos es crucial para el destino de un país. (p.33)

2.2.1.2. El Enfoque de Competencia del Desempeño Docente

Rueda (2009), dice que el enfoque de competencia del desempeño docente es una manera de ver como una actuación de los docentes condicionada por los cambios y exigencias sociales, psicológicas, epistemológicas y pedagógicas propias de la Globalización.

Hay razones sociales que determinan la acción educativa y la actuación docente en particular y obligan a los docentes a una adaptación a las nuevas condiciones de la sociedad de la información y que conducen a la sociedad del conocimiento, de manera que el saber que se adquiere se desplaza a todo el contexto social, en todas sus dimensiones y en todos sus alcances. Existen también exigencias psicológicas, que condicionan el desempeño docente.

2.2.1.3. Dimensiones del Desempeño Docente

Cazau (2008), indica que entre las dimensiones o aspectos del desempeño docente, que se deben considerar para evaluar el proceso de enseñanza - aprendizaje están los siguientes criterios:

- Planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Ejecución del proceso enseñanza –aprendizaje.
- Evaluación del proceso enseñanza –aprendizaje.
- Identidad con la institución.

A. Planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje

Cazau (2008), indica que la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje es una función del desempeño docente que consiste en un conjunto de decisiones conscientes y con conocimiento de causa acerca de las necesidades académicas de sus alumnos, los propósitos y objetivos más apropiados para ayudarlos a satisfacer las necesidades que ellos tienen, que adoptan los docentes antes de iniciar el proceso educativo. La planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje comprende también las decisiones respecto a las estrategias para las motivaciones que se emplearán para alcanzar los propósitos que los docentes y las Instituciones Educativas Superiores. establecen.

Objetivos de la planificación educativa

Cazau (2008), menciona que los objetivos de la planificación educativa son enunciados en los cuales los docentes describen los logros (desempeños, capacidades, competencias, etc.) que conseguirán los estudiantes al final del proceso educativo o experiencias de enseñanza - aprendizaje y se determinan en función de las asignaturas.

Los objetivos de la planificación educativa son de dos clases: generales y específicos o particulares.

Cuando el docente formula los objetivos generales señala el propósito de la enseñanza: puede ser formar profesionales, ciudadanos, personas o sujetos transformadores (agentes de cambio). Los objetivos generales dependen de la política e ideología circunstanciales donde se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje. Luego de formulados los objetivos generales y en función de ellos, se fijarán objetivos más específicos, los cuales se refieren a las dimensiones de los aprendizajes que comprenden aspectos cognitivos, procedimentales (habilidades y destrezas) y actitudinales.

Aspectos de la planificación educativa.

Los sujetos del aprendizaje

Cazau (2008), dice que los sujetos del aprendizaje son los estudiantes, ellos son quienes aprenden. Es bueno tener un perfil de ellos. Quiénes aprenden pueden ser adolescentes, adultos, universitarios que inician sus estudios, estudiantes que trabajan y estudian o estudiantes dedicados solo a sus estudios; por lo tanto la planificación siempre tiene en cuenta las características de los sujetos del aprendizaje:

No es lo mismo enseñar a un alumno cortical derecho que a un límbico izquierdo. No se tienen buenos resultados si los alumnos tienen diferencias notorias en sus estilos de aprendizaje. En general, puede decirse que cuando los alumnos tienen diferencias notorias entre sí, no se obtienen iguales resultados si se utilizan iguales estrategias didácticas. Las diferencias individuales pueden decidir el éxito del aprendizaje y la enseñanza.

Los contenidos

Precisados los objetivos, es decir, determinado el ámbito espacio-temporal y el perfil de los alumnos, la planificación puede continuar especificando los contenidos que se enseñarán.

Delors (1996), admite que los contenidos que se aprenden pueden ser conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los contenidos conceptuales refieren al saber, y por lo tanto afectan los conocimientos, mientras que los contenidos procedimentales refieren a un hacer, y por tanto afectarán las destrezas y habilidades; los contenidos actitudinales están, y por lo tanto afectarán la personalidad (por ejemplo, enseñar a respetar a los héroes o a los padres y maestros, enseñar a solidarizarse con un discapacitado, enseñar a amar el conocimiento y la ciencia y, en general, enseñar valores). Aunque no se mencionen los contenidos actitudinales, ellos están implícitos, de allí que tenga sentido decir que forma parte del currículo oculto.

B. Ejecución del Proceso de enseñanza – aprendizaje.

Según Diez (1998), la ejecución de este proceso es el momento de interacción directa y sistémica entre el profesor y el estudiante. Los docentes utilizan la comprensión y regulación del proceso enseñanza aprendizaje, reflexionan acerca de su práctica pedagógica, ayudan a los estudiantes a lograr capacidades y competencias de las disciplinas encargadas para su enseñanza y aprendizaje. El docente construye y afianza sus propias competencias profesionales, es decir sus competencias pedagógicas. Una característica de la docencia no tradicional implica la construcción y reconstrucción articulada y continua de la práctica pedagógica a partir de la reflexión de su propia actividad. De esta manera el docente mejora su desempeño profesional.

Estrategias Didácticas

De acuerdo a Mesía (2005), las investigaciones sobre estrategias han estado muy vinculadas a las técnicas, métodos y programas para aprender a pensar y crear.

Para Gärtner (1992), existen diversas clasificaciones de estrategias didácticas, pero hay una cuyo criterio es centro de la actuación educativa. Unas estrategias centran la actividad principalmente en el profesor, otras en los alumnos. La

exposición magistral es una estrategia centrada en el profesor, mientras que el seminario, Phillip 66, la discusión grupal, la dinámica de grupos son estrategias en las cuales la actividad se centra en el estudiante.

Según Mesía (2005), algunos autores analizan las estrategias en función de los métodos de solución adoptados por los sujetos. La primera la denominan búsqueda al azar que consiste en seleccionar los caminos al azar y encontrarse por casualidad con la solución. La segunda la denominan búsqueda de profundidad. Aquí según Mesía el sujeto investiga un camino de solución a un problema hasta su final; si este no es apropiado, se empieza de nuevo la búsqueda y así sucesivamente. La tercera es la del análisis de medios y fines. El sujeto en esta estrategia averigua las diferencias existentes entre el estado inicial y final del problema y a continuación encuentra las operaciones que la reducirán. La cuarta es la de subobjetivos y consiste en recoger un estado intermedio en el camino de la solución y considerarlo como un objetivo temporal. El mismo divide el problema en subproblemas y consecuentemente se transforma el espacio global de búsqueda en dos o más espacios de profundidad hasta llegar a la solución. La última es la generación y comprobación, donde el sujeto genera una posible solución, a partir de un problema determinado y luego comprueba cada uno de ellos para ver si la solución es correcta.

Importancia del seguimiento de estrategias

Cazau (2008), indica que los docentes siguen estrategias durante la ejecución del proceso porque buscan el aprendizaje significativo de contenidos y el desarrollo de habilidades de pensamiento, también usan tales estrategias didácticas para que los estudiantes se conviertan en aprendices autosuficientes. Los docentes deben seguir estrategias que permitan a sus estudiantes autorregular sus aprendizajes a partir de la reflexión sobre sus experiencias educativas y de su vida cotidiana, éstas se planean y se aplican de manera flexible auto reflexionando continuamente sobre el proceso formativo para ajustarlo a éste y afrontar las incertidumbres que pueden surgir en el camino, teniendo en cuenta la complejidad de todo acto educativo.

Dos estrategias: La enseñanza tradicional y la enseñanza no tradicional

Monereo y Castello (1997), sostienen que en la enseñanza tradicional se da énfasis a la clase magistral, la cual busca la transmisión de conocimientos desde una relación vertical, patriarcal y de sometimiento. La docencia estratégica (no tradicional) basada en el pensamiento complejo, tiene en cuenta la clase magistral y se le toma como herramienta de apoyo que se complementa con otras estrategias didácticas. Esto se hace dentro de un ambiente de participación, trabajo en equipo, aprendizaje a partir del error y solución de incertidumbres o problemas.

Organización de las condiciones del ejercicio docente

Para ejecutar su enseñanza, el docente organiza las condiciones del ejercicio profesional: Qué instrumentos utilizar, qué materiales emplear. Durante la ejecución de la labor docente, también debe estar claro en qué consiste la dirección u orientación del profesor durante la práctica docente.

Etapas de la Ejecución

Bandura (1993), señala que en la ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje también deben estar definidas las etapas. Tales como:

- Motivación y orientación de la ejecución.
- Asimilación de la habilidad.
- Dominio de la habilidad.
- Sistematización de la habilidad.
- Evaluación.

Relación entre los tipos de enseñanza y las orientaciones didácticas

Bandura (1993), sostiene que los docentes deben posibilitar espacios para que las personas establezcan contacto consigo mismas, los otros y los entornos en los cuales viven, favoreciendo la toma de conciencia y la regulación de los procesos cognitivos y afectivos involucrados en el conocimiento. Quienes enseñan deben propiciar el auto observación y la autorreflexión individual y grupal a fin de detectar y manejar formativamente posibles errores.

Orientaciones didácticas según los tipos de enseñanza en el conocimiento

Cano (2005), sostiene que para orientar las diferentes actividades y sesiones en torno a problemas que tengan sentido para las personas, es necesario hacer análisis, relacionando continuamente las partes con el todo y el todo con las partes. Integrar conocimientos de diferentes áreas mediante problemas y proyectos, relacionar la educación con las necesidades sociales, culturales y laborales. Cano, clasifica que hay cuatro tipos de enseñanza, que a continuación se describen:

- Enseñanza de la condición humana

Desarrollar proyectos formativos sobre la condición humana vinculando las diferentes áreas. Orientar a los estudiantes en la construcción de su proyecto ético de vida.

Enseñanza de la identidad espacial

Fomentar la existencia de condiciones para que los estudiantes relacionen los problemas locales con los problemas nacionales y mundiales, para que establezcan las múltiples interdependencias entre estas clases de espacios. Promover el respeto de la diversidad cultural, buscando el continuo diálogo que permita reconocer la existencia de culturas importantes y de esa manera alcanzar el enriquecimiento

mutuo, como miembros de una aldea global y de una tierra-patria, sabiendo que las diferencias existen y son importantes para logros comunes.

Enseñanza del proceso de incertidumbre

Fomentar en las diferentes áreas la comprensión de la organización de los sistemas y sus procesos de orden y desorden. Orientar a los estudiantes para que puedan realizar análisis de los posibles riesgos en un determinado proyecto y su manera de afrontarlos de acuerdo a las características que se encuentran en el entorno.

Enseñanza del proceso de comprensión

Promover en las actividades formativas la aproximación con el conocimiento, para identificarse con ellos, como también con sus soluciones posibles. Analizar los problemas en el contexto donde se dan, integrándolas luego para una apreciación global y poder dar soluciones posibles. Orientar a los estudiantes para que se vinculen a proyectos comunitarios y laborales, para que los conozcan, integrarse a ellos y contribuir con su solución.

En cuanto a los recursos materiales

Delors (1996), en cuanto a los recursos materiales también sostiene que otro recurso importante de la **planificación educativa** está dado por los recursos materiales, porque es condición el ejercicio docente. La pizarra ha sido el primer recurso docente, posteriormente se ha usado pupitres, mesas de trabajo grupal y posteriormente el retroproyector, los videos y los equipos multimedia. También se considera recurso material al espacio físico (dimensiones, iluminación, sonorización), etc.

C. Evaluación del proceso enseñanza y aprendizaje.

Canales (2005), indica que cuando hacemos valoraciones acerca de la calidad, excelencia estudiantil, el centro educativo, universidad o instituto superior, rendimiento o fracaso y éxito, estamos construyendo categorías conceptuales que luego son asignadas a determinados procesos educativos.

Un ejemplo interesante, son dos recientes estudios evaluativos acerca de la Universidad Peruana. El primero realizado por el Centro de Estudios y Promoción de Desarrollo DESCO en la revista Quehacer en el que se establece una jerarquía respecto de las universidades y facultades nacionales, siguiendo algunos criterios en relación a lo que se espera de ellas; y el segundo realizado por Piscoya (1996), que hace un estimado de la calidad del servicio educativo que brindan las universidades y las escuelas profesionales con la finalidad de deducir un pronóstico acerca de la mayor o menor eficiencia de los graduados o titulados.

La mayoría de autores consultados indican que la evaluación de la enseñanza - aprendizaje resulta un principio educativo que permite a los docentes y las autoridades de las I.E.S. tomar decisiones para hacer luego promociones de ideas y trabajos a realizar, donde previamente se deben establecer si al practicar la evaluación del proceso enseñanza - aprendizaje se resuelven las siguientes preguntas:

¿Se cumplieron los objetivos planeados?

¿Se lograron los aprendizajes en el tiempo, la forma y en los lugares pensados?

¿Se emplearon adecuadamente los recursos materiales, el potencial humano, las estrategias didácticas y las estrategias de evaluación que se planificaron?

¿Los aprendizajes logrados guardan relación con el perfil establecido en el currículo?

¿Se incluyeron capacidades, contenidos o estrategias que no estaban previstas en la planificación?

¿Permiten los resultados de la evaluación del proceso enseñanza y aprendizaje realizar el proceso de retroalimentación para cumplir o alcanzar aquello que se planificó?

Importancia de la evaluación

La evaluación del proceso adquiere especial importancia cuando se constata que el alumno no ha aprendido de acuerdo a las expectativas de la planeación de la enseñanza – aprendizaje.

Qué evaluar del proceso de enseñanza – aprendizaje

Carreño (1993), afirma que los procesos de evaluación tienen por objeto tanto los procesos como los aprendizajes de los alumnos. La información que proporciona la evaluación sirve para que el equipo de profesores disponga de elementos de juicio, que la evaluación las hace relevantes para enjuiciar críticamente su propia intervención educativa y tomar decisiones al respecto. Se evalúa la programación del proceso de enseñanza y la intervención del profesor como mediador de este proceso, los recursos utilizados, los espacios, los tiempos previstos, los criterios e instrumentos de evaluación, la coordinación. Es decir, se evalúa todos los aspectos y elementos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cuándo hacer evaluaciones

Canales (2005), es de opinión que la evaluación de las acciones educativas deben hacerse permanentemente. Cuando se practica este tipo de evaluaciones se toman datos a lo largo del proceso.

Agrega que es conveniente realizar una evaluación inicial al comienzo de la actividad educativa, por ejemplo cuando se ejecuta un programa o se desarrolla una asignatura.

Canales, también señala que esta evaluación, que algunos conocen como "evaluación de entrada", permite diagnosticar la situación inicial, antes de la

acción educativa. Se sabe así cómo se encuentran los recursos materiales, en qué situación se encuentran los aprendices, las condiciones en se encuentran los servicios educativos: Bibliotecas, servicios de salud, servicios de tutoría, las condiciones del aula, etc.

Por tanto la utilidad de la evaluación inicial es significativa, pues ella permite acceder a los conocimientos previos de quienes se someterán a un aprendizaje, pero también permite precisar las necesidades de los estudiantes. Sólo así se podrá hacer una ayuda adecuada.

Por otra parte la evaluación continua ajusta la ayuda educativa según la información que se va conociendo. Esta evaluación va logrando poco a poco lo que se quiere alcanzar, pero requiere detectar el momento en que se produce una dificultad, las causas que lo provocan y las correcciones necesarias que se deben introducir.

Funciones de la Evaluación

Canales (1996), señala que según se trate del aprendizaje o la enseñanza, la evaluación cumple funciones claras y determinantes en nuestro sistema educativo y a continuación según el autor se mencionan las más importantes:

- Función Orientadora

En la medida que ayuda a elaborar proyectos y programaciones sobre aspectos básicos que el alumno debe alcanzar. Esta función está estrechamente ligada al momento de evaluación inicial y a los efectos que de ella se extraen: el diagnóstico y el pronóstico.

- Función Formativa

La evaluación ayuda a tomar medidas en el momento oportuno sin esperar situaciones de riesgo. Implica la detección de cómo cada alumno se sitúa en la actividad educativa, dificultades o facilidades que encuentra, influencia que aporta la estructura docente. Esta función está unida a la evaluación continua, por cuanto

está inmersa en el proceso de enseñanza -aprendizaje del alumno y forma parte del mismo.

- **Función sumativa**

La evaluación permite comprobar los resultados alcanzados y valorar el grado de consecución. Va asociada al momento de la evaluación final.

Estrategias de Evaluación

Cooper (1993), sostiene que las estrategias de evaluación son los procedimientos que los docentes utilizan para medir el proceso de enseñanza-aprendizaje y para adoptar medidas que favorecen tal proceso. Utilizando procedimientos de evaluación el docente puede saber si lo que enseñó fue efectivamente aprendido.

Las estrategias de evaluación tienen gran importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues resultan ser al mismo tiempo una estrategia de enseñanza: Cuando los docentes toman un examen evalúan el aprendizaje del estudiante, pero el docente puede obligar a reflexionar sobre sus omisiones errores y respuestas defectuosas después del examen, y de esta manera el aprendizaje se enriquece.

Según Cooper, hay tres clasificaciones que se utilizan actualmente para evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje, que son:

- Según el objeto

Las estrategias de evaluación pueden ser las que evalúan principalmente los procesos del aprendizaje. Si el docente evalúa lo que hace el estudiante, está utilizando una evaluación del proceso. Pero si toma una prueba objetiva para verificar qué y cuánto aprendió está utilizando una evaluación de resultados. Los docentes que defienden la estrategia de evaluación del proceso estiman que el riesgo de evaluar resultados está en los casos en que no se puede garantizar que sea el estudiante quien consiguió el resultado por sí mismo.

- Según el momento en que se utiliza la estrategia de evaluación

La clasificación distingue estrategias de evaluación discontinua o continua. Cuando el estudiante es evaluado teniendo en cuenta los exámenes parciales, el examen final o cuando entrega algún trabajo, el docente está utilizando una estrategia de evaluación discontinua.

La evaluación continua es más amplia, porque obliga a que el estudiante sea evaluado con mayor frecuencia, y hasta incluso clase por clase. Las evaluaciones continuas permiten seguir el proceso de aprendizaje más de cerca, lo que no es posible con las evaluaciones discontinuas, las cuales se ubican más en los resultados.

- Según el sujeto que hace la evaluación.

De acuerdo a este criterio, las evaluaciones adoptan dos nombres, según sea el caso: heteroevaluación, cuando el estudiante es evaluado por el docente, y autoevaluación, si el estudiante se evalúa a sí mismo.

- Utilizar distintos códigos de modo que se adecúen a estilos de aprendizaje de los alumnos (orales, verbales, escritos, gráficos...)
- Que se puedan aplicar a situaciones cotidianas de la actividad académica.

Instrumentos para la evaluación del aprendizaje

Canales (1996), hace mención de los siguientes instrumentos de aprendizaje.

- a) Observación directa y sistemática: escalas, listas de control, registro anecdótico;
- b) Análisis de producción de los alumnos: resúmenes, trabajos, resolución de ejercicios y problemas, pruebas orales, motrices, plásticas, musicales;
- c) Intercambios orales con los alumnos: entrevista, diálogo, puestas en común. Grabaciones.
- d) Observador externo a través de cuestionarios.

D. Identidad con la Institución

La formación académica del personal docente de una I.E.S., se configura en una dimensión ético-política que frecuentemente ha sido ignorada por quienes conducen actualmente los destinos administrativos y por consiguiente también ignorada en los programas de formación y actualización docente.

La formación académica en la época global trata de integrar los valores al aprendizaje, en este sentido el valor en sí es también un conocimiento pero es algo más, es sentimiento y afectividad en la relación docente-estudiante – I.E. Estas relaciones han sido poco estudiados.

2.2.1. 4. Paradigma actual del Aprendizaje Delors (1996)

- Introducción al paradigma

La educación del Siglo XXI está centrada en el aprendizaje de los estudiantes que investigan y aprenden, la colectividad educativa constituida por la comunidad académica, la estructura organizacional e institucional autogestora del conocimiento apoyada por los cinco pilares mencionados por Delors que son:

- 1) Investigar/aprender en nuevas modalidades (descubrir e incorporar nuevas formas de indagar y aprender);
- 2) A conocer (buscar reflexiva y críticamente verdades contextualizadas);
- 3) Hacer (decidir, desempeñar, ejecutar);
- 4) A vivir juntos (comunicar, interactuar, colaborar en solidaridad con otros)
y
- 5) Aprender a ser (auto estudio y conocimiento de sí mismo a través del pensamiento y en relación a los otros). Esto supone el desarrollo de la autonomía personal, del juicio crítico, carácter y responsabilidad social colectiva y de cada cual.

- Concepción del aspecto principal de la educación

En la actualidad la educación es más interactiva, el alumno aprende y trabaja en forma grupal, no sólo se limita a la enseñanza del profesor, viene a ser el actor principal del proceso enseñanza- aprendizaje.

- **Materiales de uso en el proceso enseñanza aprendizaje**

Hoy en día se utilizan también aparte de los materiales convencionales casos supuestos y problemas relacionados al tema que se desarrollan en clase; todo lo constituyen los medios y métodos a través de los cuales se realizará la labor docente.

- **Tipo de evaluación educativa**

El paradigma actual propone una evaluación continua dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje.

- **Motivación de la educación**

Actualmente la principal motivación de la educación es aprender, contrariamente a lo que antes se pretendía que era sólo aprobar.

- **El papel del profesor**

El aprendizaje de hoy considera el papel del profesor como un guía en el proceso de aprendizaje, es decir actúan como facilitadores y orientadores de dicho proceso.

A. Concepción de aprendizaje

Gutiérrez (2002), se refiere que durante los últimos veinticinco años, tanto la psicología cognitiva, la psicología del desarrollo y la educación, como desde el estudio de la enseñanza de las ciencias se han realizado diversos trabajos

centrados en la descripción análisis de las nuevas condiciones del aprendizaje. Este campo de investigación a favor del estudio de las concepciones acerca de diversos fenómenos, los cuales se articulan y organizan en formas de teorías personales que pueden experimentar un proceso de cambio por enriquecimiento, reelaboración, revisión o reestructuración.

Así mismo los estudios acerca de las concepciones de aprendizajes parten del supuesto de que existen diversas teorías que determinan las acciones empleadas por el sujeto que aprende, para el logro de las metas de aprendizaje propuestas es decir, cabe esperar que los alumnos manifiesten una concepción de aprendizaje (teoría explícita) que se deberían corresponder con las intenciones procedimientos, metas y estrategias que emplean en sus acciones para aprender (teoría implícita). De acuerdo al mismo Gutiérrez dado que toda enseñanza va dirigida a una persona que tiene la capacidad natural para recibir un nuevo saber, al que llamaremos en sentido amplio "aprendiz" - es necesario tener presente y contextualizar los tres principales factores e ideas que inciden en el aprendizaje de los estudiantes: las actitudes, las aptitudes y los contenidos.

B. La Evaluación docente como reto actual

Gutiérrez (2002), indica que actualmente se han producido transformaciones importantes y significativas en la educación resalta y rescata cómo motivar el cambio de los docentes ya sea en lo actitudinal y conceptual de la evaluación, como también en la forma de percibir y entender las relaciones entre el sujeto y objeto de la educación y los fines de la misma, de tal forma que permitan transformar la escuela, la enseñanza y el aprendizaje y por ende la humanidad y la sociedad en general.

Dentro de este conjunto de reformas y cambios, la más polémica y controversial se relaciona con el proceso de evaluación más aún si se trata de la evaluación de la práctica docente, generalmente sólo medimos el rendimiento de los estudiantes y hacemos juicios a priori, "los estudiantes son malos", "los alumnos no estudian" y

otros, sin detenernos a pensar, criticar, reflexionar y analizar que el desempeño docente influye de alguna forma en ese rendimiento estudiantil.

En tal sentido la evaluación es un elemento esencial del proceso de enseñanza aprendizaje que debe aplicarse tanto al aprendizaje de los alumnos como a la revisión de la práctica docente. El término evaluación ha sido enfocado y analizado desde diferentes puntos de vista uno de ellos es el que plantea que: La evaluación más que un instrumento de medición para calificar, es un medio que nos permite corregir algunas fallas y procedimientos docentes, sirve para retroalimentar los mecanismos de aprendizaje, permite planear nuevas experiencias de aprendizaje, permite al alumno consciente de su grado, avance, o nivel de logro, refuerza oportunamente al alumno en áreas de estudio o aprendizaje que se perciban como insuficientes y le permite al docente planear nuevas experiencias de aprendizaje para el logro de los objetivos; así como revisar su desempeño docente e implementar las medidas correctoras inmediatamente.

La evaluación tal y como la plantea Gutiérrez (2002), lo concibe como un proceso continuo, complejo y global que nos permite recoger sistemáticamente información relevante, tanto los resultados y logros en el aprendizaje de los alumnos como de la intervención docente en el proceso educativo, con el fin de reajustar la intervención educativa de acuerdo a los aprendizajes reales y necesidades del alumnado y no simplemente adjudicar un número o nota; a la vez permite identificar las competencias y la práctica docente la cual requerirá de modificaciones y/o adecuaciones según el caso, por lo tanto la evaluación no es un fin en sí mismo, sino apenas un instrumento, medio o herramienta para mejorar el trabajo y los resultados.

Finaliza Gutiérrez indicando que en ese sentido la evaluación y autoevaluación docente debe necesariamente cumplir con determinados propósitos:

- Ayudar a los maestros a encontrar vías que desarrollen sus destrezas profesionales.

- Ayudar a la planificación del perfeccionamiento y desarrollo profesional individual y colectivamente, identificando el potencial del maestro.

C. La evaluación de la docencia como proceso

De acuerdo a (Rueda y Rodríguez 1996; MarshOverall 1980, Marsh 1982, 1986), la figura del docente es reconocida como eje articulador de las actividades de enseñanza, tanto a nivel de política educativa nacional como en el discurso de la calidad de la educación. Sin embargo, los retos implícitos en el diseño de los procesos de evaluación adecuados a cada contexto son muy grandes. Por un lado las características institucionales, tanto contextuales como históricas, establecen uno de los obstáculos para la puesta en marcha de procesos de evaluación docente. Paralelamente la diversidad de aproximaciones respecto de las maneras de evaluar el trabajo docente representa otro obstáculo importante. Para la labor docente aún no existe consenso relacionado con los aspectos que constituyen la definición de un "buen profesor".

En el contexto internacional, los trabajos de Marsh (1982 – 1986), representan una importante línea de trabajo relacionada con la utilización de la opinión de los estudiantes para evaluar el desempeño de sus profesores. Con más de 20 años de trabajo en distintos países, este investigador y sus colaboradores han llegado a la definición de un conjunto estable y válido de categorías para la evaluación del desempeño docente.

En Estados Unidos y otros países desarrollados, desde hace más de dos décadas (Aruba, 1987) y más recientemente en México (Aguirre, Botero, Loredó, 2000), se plantea que la discusión acerca de si se debe evaluar la docencia ya está superada, y se concibe que el problema actual se centra en CÓMO hacerlo, QUIÉN lo hace, PARA QUÉ se realiza.

El reto en educación es definir cómo se lleva a cabo este proceso en el marco de cada institución, debido a las diversas concepciones que pueden tenerse de la actividad que realizan los profesores en cada I.E.S.

Según refieren Rueda y Rodríguez (1996), existen diversas dificultades para lograr consensos amplios relacionados con las tareas de evaluar la actividad académica. Sólo como un ejemplo de esta situación, considérese la diversidad de términos utilizados para referirse a la actividad docente, los escritores utilizan distintos términos: dimensiones, categorías, factores, áreas, aspectos, indicadores, competencias, dominios, componentes y ámbitos definitorios.

Cronin (1991), citado por Galindo y Zwaiman (2000), refiere una revisión de la literatura en la que identificó la existencia de 11 dimensiones o factores principales entre los estudios sobre evaluación docente que utilizan el cuestionario aplicado a los alumnos como método de evaluación, las cuales son: Conocimiento de la materia, Organización, Pasión por su trabajo, Relación alumno-maestro, Saber escuchar, Disciplina, Importancia o relevancia, Trabajo en grupo, Superación personal, Gozo por el trabajo y Compromiso.

Marsh y Overall (1980) y Marsh (1982), presentan un modelo para evaluar el desempeño docente al que denominan "Evaluación de la Calidad de la Educación por el Estudiante" (SEEQ: Students' Evaluation of EducationQuality).

El modelo incluye un cuestionario conformado por reactivos diseñados para medir siete dimensiones de la enseñanza efectiva. Cada reactivo incluye un aspecto específico a evaluar. Éstos se responden en una escala tipo Likert de cinco anclajes, diseñada para evaluar la calidad de algún aspecto expresado en cada reactivo. Los valores de la escala son "Muy mal", "Mal", "Moderado", "Bien" y "Muy Bien".

Se destaca la actividad central del profesor en la enseñanza, resaltando las habilidades del mismo para impartirla a través del método de conferencia, es decir, un modelo tradicional de docencia. En trabajos posteriores, Marsh y Bailey (1993) y Marsh y Hocevar (1991), reportan nueve actores, los siete presentados en la tabla anterior y otros dos factores que denominan Rapport (simpatía/empatía) Individual logrado por el profesor (inicialmente incluido en el factor de Interacción), y Lecturas y Tareas Asignadas por el profesor (inicialmente incluido en el factor Valor del aprendizaje).

Otro modelo de evaluación que también cuenta con amplio respaldo empírico es el de Frey (1978, 1982,) y colaboradores. El modelo de Frey define siete factores para la conceptualización y evaluación del desempeño de un docente, los cuales son:

1. Claridad de la Presentación,
2. Carga de Trabajo que Asigna,
3. Atención Personal,
4. Discusión en Clase,
5. Planeación y Organización,
6. Forma de Calificar, y
7. Aprovechamiento de los Alumnos.

Watkins y Akande (1992), comentan que el SEEQ de Marsh y el Endeavour Instructional Rating Form (EIRF) de Frey contienen dimensiones que son similares.

Desde un punto de vista conceptual y metodológico es pertinente diferenciar los modelos de evaluación del trabajo académico, de aquellos expresamente dirigidos a evaluar la actividad docente. Los primeros incluyen, por lo general, una mayor cantidad de elementos que aportan información sobre la actividad instruccional (enseñanza en el aula, tutorías, asesorías), labores de investigación y las acciones de servicio y extensionismo en las que participa el personal académico generalmente de las universidades.

Por otra parte, los modelos para evaluar la docencia se circunscriben a la interacción de los profesores con sus estudiantes en las diversas modalidades del aprendizaje como la clase, el seminario, el laboratorio y las prácticas de campo

(Tejedor y Montero 1990, en Rueda, 1996. Fresan y Vera 2000), basadas en el análisis de Pérez Gómez (1996), comentan los enfoques empleados para el estudio del rol del profesor, los mismos que se resumen en la Tabla 3 que se presenta a continuación.

Se observa, a partir de la segunda mitad de los noventa, un cambio de paradigmas usados para el diseño de la evaluación de la docencia, en el que se pasa de los paradigmas iniciales presagio-producto y proceso-producto (Pérez y Gómez, 1996), hacia los mediacionales y contextuales que incluyen modelos de docencia centrados en el aprendizaje y la acción del alumno en la construcción del conocimiento, y por consiguiente habilidades del profesor acordes a tales concepciones.

Galindo y Zwaiman (2000), señalan que la mayoría de los cuestionarios utilizados para evaluar la docencia incluyen al menos las siguientes tres dimensiones: Metodología didáctica usada por el docente, relación e interacción con los alumnos y el sistema de evaluación empleado por aquel.

Estos autores discuten tanto los pros y los contras de la metodología de evaluación basada en la opinión de los alumnos. Por una parte –indican que- se considera que estos cuestionarios pueden ser instrumentos confiables y válidos, que constituyen una importante fuente de información y de retroalimentación, y que parte, señalan que representan un mecanismo justo que reconoce el derecho de los alumnos a opinar respecto a la calidad del servicio recibido; además, que promueve también el involucramiento responsable del alumno en su aprendizaje (al respecto, ver también Aruby (1987); Martínez Rizo, (2000).

Por otra parte, entre las críticas a este tipo de evaluaciones se argumenta que al realizarlas es casi imposible identificar qué parte de los resultados se deben al proceso de enseñanza en sí, qué parte a las características personales del profesor y qué parte a las características personales de los alumnos y a su interacción con el docente. Quizás una de las críticas más fuertes se refiere a la falta de validez y a la inconsistencia metodológica con la que son elaborados dichos instrumentos, en los

que se pueden encontrar problemas específicos como: a) reactivos confusos, ambiguos o subjetivos; b) respuestas ambiguas, confusas o sesgadas, y c) reactivos que no son representativos de la ejecución de la enseñanza.

Otros aspectos críticos se refieren al llamado "efecto de halo" en las respuestas de los alumnos (Marsh, 1986), a la falta de consenso en torno a una definición del "buen profesor" (Marsh y Overall, 1980, Marsh, 1982), a los sesgos relacionados con el género, tipo de disciplina y de curso que se evalúe, entre los más importantes.

Diversas revisiones de la literatura (ver por ejemplo Marsh y Bailey, 1993) han permitido llegar a las siguientes conclusiones respecto a las evaluaciones de la efectividad del docente basadas en la opinión de los estudiantes:

- a. Son multidimensionales.
- b. Son confiables y estables.
- c. Sus resultados son función del instructor que enseña el curso más que del contenido del mismo.
- d. Son relativamente válidas al compararse con varios indicadores de la efectividad docente.
- e. No son afectadas por diversas variables que hipotéticamente son fuentes de sesgo para las evaluaciones.
- f. Los profesores las consideran una retroalimentación muy útil de sus actividades. Los alumnos las consideran útiles para seleccionar a sus profesores en cursos subsiguientes. Los administradores las consideran útiles para la toma de decisiones, y los investigadores las consideran un área de investigación genuina y en permanente desarrollo.

Estas revisiones permiten a Marsh afirmar que este tipo de trabajos son probablemente "de las formas más estudiadas de evaluación del empleo, y una de las mejores en términos del respaldo que tienen en resultados empíricos de investigación (Marsh y Bailey, *opcit*, p.1)". Arubay (1987), comenta que a pesar del desacuerdo entre investigadores, el balance de los hallazgos en la literatura permite observar el acuerdo general de que las evaluaciones hechas por los

alumnos poseen estabilidad, consistencia, validez relativa, efectividad al utilizarse como medio para mejorar la instrucción y pertinencia.

Ventajas de evaluación del desempeño

De acuerdo a Wether, J. y Davis, M. (2008), las ventajas de la Evaluación del desempeño y que deberían adecuarse al desempeño docente en las I.E. son las siguientes:

- Para mejorar el desempeño: Mediante la retroalimentación, el gerente y el especialista de personal realizan acciones adecuadas para mejorar el rendimiento de cada integrante de la organización, como son las Políticas de compensación.
- Para tomar decisiones de ubicación: Las promociones, transferencias y separaciones se basan por lo común en el desempeño anterior o en el previsto. A menudo las promociones son un reconocimiento del desempeño anterior. Necesidades de capacitación y desarrollo. El desempeño insuficiente puede indicar la necesidad de volver a capacitar al empleado. De manera similar, el desempeño adecuado o superior puede señalar la presencia de un potencial latente que aún no se aprovecha.
- Para detectar imprecisión de la información: El desempeño insuficiente puede indicar que existen errores en la información de análisis de puesto, los planes de recursos humanos o cualquier otro aspecto del sistema de información del departamento de personal. Al confiar en información que no es precisa pueden tomarse decisiones inadecuadas de contratación, capacitación o asesoría.
- Corregir errores en el diseño del puesto: El desempeño insuficiente puede señalar errores en la concepción del puesto. Las evaluaciones ayudan a identificar estos errores.

- Enfrentar desafíos externos: En ocasiones el desempeño se ve influido por factores externos, como la familia, la salud, las finanzas, etcétera. Si estos factores aparecen como resultado de la evaluación del desempeño, es factible que el departamento de personal pueda prestar ayuda.

Como se desprende para los exámenes de selección, una organización no puede adoptar de manera arbitraria cualquier sistema de evaluación del desempeño. El sistema debe ser válido confiable, efectivo y aceptado. Además de poseer estas características, debe adaptarse a las necesidades específicas de la organización.

D. La fase de preparación de la actividad docente

Gutiérrez (2002), indica que previo al contacto con los alumnos el docente está obligado a tomar decisiones respecto de cada uno de los apartados que debe tener una programación de aula: Los objetivos didácticos de las áreas que se va a trabajar, los contenidos, las actividades que consideramos más adecuados objetivos propuestos, las estrategias y los recursos suficientes y variados que resulten más congruentes con los objetivos y con la realidad concreta de los alumnos a quienes van dirigidos.

También resulta imprescindible, así mismo, concretar los criterios, procedimientos, instrumentos y técnicas de evaluación, mediante los que se va a comprobar que los alumnos realmente van aprendiendo a la vez que desarrollan las habilidades y capacidades correspondientes a su etapa evaluativa. Por tanto es muy importante, además, prever las condiciones de tiempo y de espacio que tanta importancia tiene para garantizar que los alumnos logren aprendizajes relevantes de forma eficaz.

E. Fase de ejecución y/o desarrollo de la actividad docente

Gutiérrez (2002), señala que la planificación, programación, metodología, evaluación, atención a la diversidad, recursos materiales, etc., es decir, todo el que

hacer educativo del profesor, se concentra en un tiempo y en un espacio. Para el análisis de la realización y desarrollo de las clases distingue cuatro aspectos:

1. Motivación para el aprendizaje: acciones concretas que invitan al alumno a aprender.
2. Organización del momento de enseñanza: dar estructura cohesión a las diferentes secuencias de procesos de enseñanza del profesor y de aprendizaje de los alumnos.
3. Orientación del trabajo de los Alumnos: ayuda y colaboración que se efectúa para que los alumnos logren con éxito los aprendizajes previstos.
4. Seguimiento del proceso de aprendizaje: acciones de comprobación y mejora del proceso de aprendizaje (ampliación, recuperación, refuerzo).

Gutiérrez indica que el Objetivo principal de la evaluación es retroalimentar el proceso enseñanza-aprendizaje, para que esta idea sea posible se requiere utilizar los datos obtenidos en la evaluación, los cuales deben servir para adoptar medidas que permitan mejorar las deficiencias que la evaluación logre determinar, de manera que así se oriente el mejoramiento de la calidad y en consecuencia el rendimiento en el Proceso Enseñanza- Aprendizaje.

El éxito del aprendizaje depende en gran parte de la evaluación, pues reporta las debilidades del proceso y permite orientarlo para sus logros posteriores. La educación eficaz está determinada por el uso de la evaluación educacional. Para que la evaluación cumpla sus funciones se requiere que los educadores cuenten con los procedimientos e instrumentos idóneos para juzgar el grado en que se dan los cambios del proceso educativo, antes del proceso, durante él y al final mismo.

F. Calidad de personal docente

Valdez (2009), es de opinión que nunca se insistirá demasiado en la importancia de la calidad de la enseñanza y, por ende, del profesorado. En una etapa temprana de la enseñanza básica es cuando se forman en lo esencial las actitudes del alumno hacia el estudio y la imagen que tiene de sí mismo. En esta etapa el personal

docente desempeña un papel decisivo. Cuando más graves son los obstáculos que deben superar el alumno-pobreza, medio social difícil, incapacidades físicas-, más se le exige al maestro. Queda demostrado que para obtener buenos resultados éste debe poder ejercer competencias pedagógicas muy variadas y poseer cualidades humanas no sólo de autoridad, sino también empatía, paciencia y humildad.

2.2.2. Nivel del logro de aprendizaje (NLA)

2.2.2.1. Definiciones

Novárez (1986), sostiene que el NLA es el resultado obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación. Agrega que NLA es el aprovechamiento integral que alcanza el estudiante en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Por ello se admite que el NLA de los estudiantes es óptimo si ellos alcanzan resultados altos en las evaluaciones que practican sus profesores.

Según Porcher (1980), el NLA hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con un buen NLA, es aquel que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que deben rendir a lo largo de un curso. En otras palabras el NLA es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que este ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos o el Nivel de conocimientos expresado en una nota numérica que obtiene un alumno como resultado de una evaluación que mide el producto del proceso en enseñanza - aprendizaje en el que participa. En el NLA intervienen además del nivel intelectual, variables de personalidad y motivacionales, cuya relación con el NLA no siempre es lineal, sino que esta modulada por factores como nivel de escolaridad, sexo, aptitud, etc.

Según Pizarro (1985), el NLA es una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. Desde una perspectiva propia del alumno, define el rendimiento como una capacidad respondiente de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos. Este tipo de NLA puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes; el NLA se define en forma operativa y tácita afirmando que se puede comprender el rendimiento escolar previo como el número de veces que el alumno ha repetido uno o más cursos.

Según Novaez (1986), el NLA, refleja el resultado de las diferentes y complejas etapas del proceso educativo y al mismo tiempo, una de las metas hacia las que convergen todos los esfuerzos y todas las iniciativas de las autoridades educacionales, maestros, padres de familia y alumnos.

El NLA. sintetiza la acción del proceso educativo, no solo en el aspecto cognoscitivo logrado por el educando, sino también en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, etc. Con esta síntesis están los esfuerzos de la sociedad, del profesor y del proceso enseñanza - aprendizaje. El profesor es el responsable en gran parte del rendimiento escolar. Existen distintos factores que inciden en el NLA; desde la dificultad propia de algunas asignaturas, hasta la gran cantidad de exámenes que pueden coincidir en una fecha, pasando por la amplia extensión de ciertos programas educativos.

Chadwick (1979), define el NLA. como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado, entonces indica el autor que se puede decir que el NLA. es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello,

el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el NLA se convierte en una "tabla imaginaria de medida para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, agrega el autor que en el NLA intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del alumno, la motivación, etc. Es pertinente dejar establecido que aprovechamiento escolar no es sinónimo de NLA. El NLA parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento escolar está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

Kerlinger (1988), citado por Martínez V. (2007), sostiene que la educación es un hecho intencionado y en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno. En este sentido la variable dependiente clásica en la educación es el rendimiento o aprovechamiento escolar.

Martínez (2007)

Del latín *reddere* (restituir, pagar) el rendimiento es una relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo. Es un nivel de éxito en la escuela, en el trabajo, etc. Al hablar de rendimiento en la escuela, se refiere al aspecto dinámico de la institución escolar. (p.75)

Para Forteza (1975), citado por Martínez V. (2007), esta variable se refiere a la cantidad de trabajo y acierto con que un individuo desempeña las tareas que le han encomendado. Tiene que ver con el cuanto y como ejecuta su labor. Esta es la productividad del sujeto, el producto final de la aplicación de su esfuerzo, matizado por sus actitudes, rasgos y la percepción más o menos correctos a los cometidos asignados.

De acuerdo a Edel (2003), El nivel de logro de aprendizajes es el fruto del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante. De las horas de estudio, de la competencia y el entrenamiento para la concentración.

Según Cascón (2000), es la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrollado y actualizado a través del proceso de enseñanza - aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un periodo, año o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Según Ugarriza (1988), El rendimiento es la calificación cuantitativa y cualitativa, que si es consistente y valida será el reflejo de un determinado aprendizaje o del logro de unos objetivos preestablecidos. Por lo tanto el NLA es importante porque permite establecer en qué medida los estudiantes han logrado cumplir con los objetivos educacionales, no solo sobre los aspectos de tipo cognoscitivos sino en muchos otros aspectos; puede permitir obtener información para establecer estándares. También los registros de NLA son esencialmente útiles para el diagnóstico de habilidades y hábitos de estudio, no solo puede ser abalizado como resultado final sino mejor aún como proceso y determinante de nivel. El NLA es fruto del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante, el conocer y precisar estas variables conducirá a un análisis más minucioso del éxito académico o fracaso del mismo.

Finalmente, según Martínez V. (2007), el NLA se define como el producto que da el alumno en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones. Agregar que el NLA es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, es un producto del proceso de enseñanza aprendizaje expresado a través de calificativos. Por ello el sistema educativo le da tanta importancia a dicho indicador. Sin embargo, en el NLA, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el uso de medios educativos, el ambiente de la clase, la familia, el programa educativo, etc. y

variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, la motivación, etc.

Indica Martínez que el NLA refleja el resultado de las diferentes y complejas etapas del proceso educativo y al mismo tiempo, una de las metas hacia las que convergen todos los esfuerzos y todas las iniciativas de las autoridades educacionales, maestros, padres de familia y alumnos. No se trata de cuanta materia han memorizado los educandos, manifestándolo en su manera de sentir, de resolver los problemas y hacer o utilizar cosas aprendidas. La comprobación y la evaluación de sus conocimientos y capacidades tienen que ser una medida objetiva sobre el estado de los rendimientos de los alumnos.

El rendimiento educativo sintetiza la acción del proceso educativo, no solo en el aspecto cognoscitivo logrado por el educando, sino también en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, etc.

Concluye diciendo que el rendimiento debe referirse a la serie de cambios conductuales expresados como resultado de la acción educativa. Por lo dicho el rendimiento no queda limitado en los dominios territoriales de la memoria, sino que trasciende y se ubica en el campo de la comprensión y sobre todo en los que hayan implicados los hábitos, destrezas, habilidades, etc.

2.2.2.2. Tipos de Nivel del logro de aprendizaje

Para Martínez (2007), existen dos tipos de NLA.: El individual y el social cada uno con sus características

1. Nivel del logro de aprendizaje Individual: Es el que se manifiesta en la adquisición de conocimientos, experiencias, hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones, etc. Lo que permitirá al profesor tomar decisiones pedagógicas posteriores. Los aspectos de rendimiento individual se apoyan en la exploración de los conocimientos y de los hábitos culturales, campo cognoscitivo

o intelectual. También en el rendimiento intervienen aspectos de la personalidad que son los afectivos que comprenden:

- El NLA General: Es el que manifiesta el estudiante que va al centro de enseñanza, en el aprendizaje de las líneas de acción educativa y hábitos culturales y en la conducta misma del alumno.
- El NLA Específico: Es el que se da en la resolución de los problemas personales, desarrollo en la vida profesional, familiar y social que se les presentan en el futuro. En este rendimiento la realización de la evaluación de más fácil, por cuanto si se evalúa la vida afectiva del alumno, se debe considerar su conducta sus relaciones con el maestro, con las cosas, consigo mismo, con su modo de vida y con los demás.

2. El NLA Social: La institución educativa, al influir sobre un individuo, no se limita a este sino que a través del mismo ejerce influencia en la sociedad en que se desarrolla.

Para Ramos (1999), R.A. es de dos tipos:

- NLA Efectivo: Es el que obtiene el estudiante como reflejo de sus calificaciones en los exámenes tradicionales, es el conocimiento real en determinadas asignaturas.
- NLA Satisfactorio: Es la diferencia que existe entre lo que ha obtenido realmente el estudiante y lo que debiera haber obtenido, en esto cuenta su inteligencia, esfuerzo, circunstancias personales y familiares.

2.2.2.3. Características del Nivel del logro de aprendizaje

García y Palacios (1991), mencionan que hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que atañen al sujeto de la educación como ser social. En general, indican que el rendimiento escolar es caracterizado del siguiente modo:

- El nivel del logro de aprendizaje en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligada a la capacidad y esfuerzo del alumno.
- En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento.
- El nivel de logro de aprendizaje está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.
- El nivel de logro de aprendizaje es un medio y no un fin en sí mismo.

2.2.2.4. Factores que intervienen en el nivel del logro de aprendizaje

La problemática del bajo nivel del logro de aprendizaje está vinculada a diversos factores que responden a características internas de los propios sujetos y a características externas referidas a la institución y al personal docente. En este sentido, el profesor y los métodos que utiliza en la enseñanza de su asignatura son con frecuencia factores importantes del NLA.

Ramos (1999), indica los siguientes factores:

A. Factores Endógenos: Son aspectos inherentes a cada persona y son de naturaleza psicológica y somática.

- Emotiva: La emotividad es una variable de la personalidad, es la que produce la motivación.
- Inteligencia: Definida como la habilidad de percibir y entender relaciones espaciales, verbales, numéricas.
- Activación: Es la que moviliza las energías la cual aumenta, disminuye o estabiliza el NLA.
- Rasgos de Personalidad: Introversión - extraversión según las condiciones del aprendizaje: el extrovertido obtiene generalmente alto rendimiento en trabajos grupales y los introvertidos en trabajos individuales.

- **Madurez para el Aprendizaje:** Algunos todavía muestran cierta inmadurez, especialmente en el aspecto psicológico o cultural como influencia de la mala nutrición, falta de apoyo paternal, falta de estímulos adecuados en su niñez, pubertad, adolescencia, etc.
- **Intelectual:** La capacidad intelectual del estudiante se desarrolla de manera ininterrumpida, porque la inteligencia es una habilidad que se va modificando en la medida en que reciba apoyos constantes a través de un conjunto de instrumentos necesarios tanto internos como externos.

B. Factores Exógenos: Son aquellos que rodean al estudiante hallándose en el ambiente de trabajo, estudio, hogar, escuela, etc.

- **Nivel de la dificultad de la tarea:** El grado de dificultad o facilidad que presenta la tarea para su solución, hará que el alumno investigue al respecto.
- **Método de estudio o trabajo:** El desconocimiento de los métodos adecuados para estudiar hace que el alumno no rinda en su totalidad.
- **Nivel de Motivación:** La motivación es de suma importancia, es la recompensa al esfuerzo, en las primeras etapas por tener la mejor nota, en un segundo momento, la aspiración que tengamos que lograr en la sociedad; las ofertas y demandas laborales,
- **Factores Emocionales:** La emoción en el estudiante va a repercutir en su NLA, si las tensiones emocionales son frecuentes o críticas debido a que en el hogar hay problemas, no cuenta con apoyo económico, apoyo para realizar sus tareas. Si las tensiones emocionales son nulas, su NLA será aceptable.
- **Alimentación y Salud:** La alimentación adecuada, balanceada y natural permitirá al estudiante tener un mejor NLA: frente a los estudiantes que carecen de ella.
- **Método Aplicado por el Profesor:** Puede indicarse como el más importante dentro de las motivaciones que recibe el alumno en la escuela; cuando el docente emplea diversos métodos, teniendo en

cuenta las características de rendimiento de sus alumnos, se conseguirá mejorar el NLA.

- Aspiraciones de Trabajo: La aspiración de trabajo es la oportunidad, que se puede presentar para que el alumno tenga un buen NLA.
- Gestión de la Institución Educativa: Cada año los porcentajes de alumnos con problemas de NLA figuran en las actas de notas. Las instituciones educativas gestionando mejor este problema, anticipándose, realizando cursos de adelanto, nivelación, círculos de estudios, mejoraran el NLA de los alumnos.

2.2.2.5. Explicación multifactorial del nivel del logro de aprendizaje

Para Arias (1984), según la teoría multifactorial del NLA, se explica, en tanto es concebido como un resultado del proceso de enseñanza- aprendizaje por la existencia de varios factores influyentes en el NLA de los estudiantes:

- Las condiciones personales en que se encuentran los estudiantes cuando aprenden.
- Si los estudiantes cuentan con apoyo familiar el rendimiento será influido por esta característica.
- El apoyo de medios es también muy importante así por ejemplo un estudiante con laptop puede hacer mejores ejercicios que se le encargan y más rápidamente que aquellos estudiantes que no tienen esta clase de recurso.
- También son importantes: los procedimientos que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje: por el profesor como los que utiliza el estudiante. Para el estudiante las técnicas de estudio ayudan mucho para un buen rendimiento, para el profesor, la didáctica es un factor significativo. Ciertamente es que no debe ser absoluto el juicio sobre este factor, pero es importante.

Agrega Arias que de igual forma las estrategias, los métodos y técnicas que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje son muy importantes. También es

importante la evaluación. Si la evaluación ayuda al estudiante a examinar sus aprendizajes y compensar lo que aprendió mal, el rendimiento es afectado favorablemente por la evaluación. Son también importantes las actitudes del profesor. Existen Profesores que adoptan actitudes favorables para los aprendizajes, otros no. Los profesores a quienes los estudiantes siguen fomentan buenos rendimientos.

No obstante un factor importante en el NLA es el tiempo dedicado al estudio. Estudiantes que le dedican poco tiempo a la revisión de temas y a la ejecución de ejercicios obtienen bajos rendimientos, en cambio estudiantes que dedican mayor tiempo al estudio obtienen buenos resultados.

2.2.2.6. Niveles en el Sistema Educativo Militar

Cuantitativamente hablando el Sistema Educativo Militar considera 3 niveles. Estos están relacionados al promedio ponderado de notas de los alumnos y/o participantes.

- Nivel alto: De 17.00 a 20.00
- Nivel medio: De 13.00a 16.99
- Nivel bajo: Igual o menor a 12.99

2.3. Definición de términos básicos

- **Nivel de logro de aprendizaje.** Logro cualitativo o cuantitativo de los aprendizajes que alcanzan los estudiantes en función a objetivos previstos y la práctica educativa de sus docentes
- **Aprendizaje.** Según Hidalgo (2007), es el proceso continuo de adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y destrezas, práctica de actitudes y hábitos que permite al sujeto aprendiz modificar

su comportamiento, perfeccionar su desempeño personal y social, sobre la base de una propia actividad y con el estímulo de agentes externos. Comprende la adquisición y práctica de estrategias de aprendizaje, el cultivo de destrezas y actitudes. Indica el siguiente esquema resumido para el proceso.

- **Competencia.** Cano, E. (2005) conjunto de saberes técnicos, metodológicos, sociales y participativos que se actualizan en una situación y en un momento particular.
- **Competencias específicas.** Cano, E. (2005), aquellas que se derivan de las exigencias de un contexto o trabajo Concreto.
- **Desempeño docente.** Gutiérrez (2002), el desempeño se puede definir como el cumplimiento del deber como algo o alguien que funciona, el cumplimiento de las obligaciones inherentes a la profesión, cargo u oficio, actuar, trabajar y dedicarse a una actividad satisfactoriamente. Son múltiples las definiciones que se podrían hacer al respecto.
- **Docente.** Agente del proceso de enseñanza-aprendizaje quién genera situaciones de aprendizaje, es el guía, el facilitador del aprendizaje de los estudiantes.
- **Enseñanza.** Conjunto de acciones que realiza el docente para crear condiciones para que los alumnos tengan la posibilidad de aprender.
- **Evaluación.** Proceso continuo que permite apreciar, estimar, calcular y valorar los logros y/o dificultades obtenidas en actividades de aprendizaje.
- **Evaluación del rendimiento.** Proceso técnico pedagógico cuya finalidad es juzgar los logros de acuerdo a objetivos educacionales diseñados con antelación.
- **Estrategias de enseñanza.** Procedimientos de enseñanza que diseña el docente para objetivos educativos en un tiempo determinado.

Método de enseñanza- aprendizaje. Conjunto de estrategias, procedimientos de enseñanza que utilizan los docentes. Exige que la conducción del aprendizaje este coordinada con las estrategias y técnicas elaboradas sistemáticamente.

CAPÍTULO III. HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis General

El desempeño docente influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería durante el año 2014

3.1.2. Hipótesis Específica

- a. La planificación influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería, durante el año 2014.
- b. La ejecución influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería, durante el año 2014.
- c. La evaluación influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería, durante el año 2014.
- d. La identidad influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería, durante el año 2014.

3.2. Variables

3.2. Variables y su operacionalización

3.2.1. Variables

Variable Independiente (X)

Desempeño Docente

Es la calidad profesional que se espera que haga al profesor de educación, mide variadas cualidades tales como: conducta en el trabajo, puntualidad, comportamiento, disposición para el trabajo, disciplina, compromiso institucional, desarrollo pedagógico, innovación.

Variable dependiente (Y)

Nivel del logro de aprendizaje (NLA)

Es el resultado obtenido por el estudiante en determinada actividad. El concepto de rendimiento está ligado según el autor al de aptitud y sería el resultado de ésta, y de otros factores relativos, afectivos y emocionales, además de haber realizado la práctica de ejercitación de los contenidos recibidos en clase.

3.3. Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICION	DIMENSIONES	INDICADORES	TECNICAS	INSTRUMENTOS
Variable (X) Desempeño docente	Es el cumplimiento de las acciones pedagógicas inherentes a la profesión, como son la planificación del PEA, ejecución y evaluación	Planificación del PEA	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de programaciones • Selección de contenidos • Programación de clases 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido. • Observación. • Encuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadros estadísticos. • Observación directa • Cuestionarios estructurados
		Ejecución del PEA	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias didácticas. • Elaboración de material didáctico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido. • Observación. • Encuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadros estadísticos. • Observación directa • Cuestionarios estructurados
		Evaluación del PEA	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación. • Motivación a los alumnos • Promueve participación activa 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido. • Observación. • Encuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadros estadísticos. • Observación directa • Cuestionarios estructurados
		Identificación con el Instituto	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en las actividades del instituto 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido. • Observación. • Encuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadros estadísticos. • Observación directa • Cuestionarios estructurados
Variable (Y) Nivel de logro de aprendizaje	Son los resultados académicos obtenido por los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, expresados por calificaciones del 0 al 20.	Alto	<ul style="list-style-type: none"> • Notas de 17.00 a 20.00 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido. • Observación. • Encuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadros estadísticos. • Observación directa • Cuestionarios estructurados.
		Medio	<ul style="list-style-type: none"> • Notas de 13.00 a 16.99 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido. • Observación. • Encuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadros estadísticos. • Observación directa • Cuestionarios estructurados
		Bajo	<ul style="list-style-type: none"> • Notas igual o menor a 12.99 	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido. • Observación. • Encuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadros estadísticos. • Observación directa • Cuestionarios estructurados

CAPÍTULO IV.- METODOLOGÍA

4.1. Enfoque de la investigación

Es una investigación con enfoque cuantitativo, inicialmente se ha planteado un problema, luego revisado la literatura y construido un marco teórico, del cual se han derivado las hipótesis, a las que se les someterá a algunas pruebas para determinar su validez.

4.2. Tipo de investigación

Es una investigación cuantitativa de tipo descriptivo y correlacional porque analizaremos en qué medida el desempeño docente influye en el nivel de logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército 2014.

4.3. Diseño de investigación

Es una investigación con enfoque cuantitativo, de tipo correlacional y de diseño **no experimental**, es decir, no manipularemos variable alguna sino que observaremos el fenómeno tal y como se da en su contexto natural en un momento determinado, para posteriormente evaluarlo y establecer la consistencia fundamental de llegar a saber las relaciones entre las variables de estudio.

4.4. Población y muestra

4.4.1. Población

La población estuvo constituida por 59 Oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército que cursaron estudios el año 2014.

4.4.2. Muestra

Sera de tipo censal, en razón de que la población no es tan numerosa.

Muestra igual a población: 59

No se determinaron criterios de inclusión o exclusión dado que la muestra es homogénea, todos son oficiales de ingeniería que pertenecen al Ejército del Perú.

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información

4.5.1. Técnicas

Las principales técnicas que se utilizaron en la investigación son:

- Observación directa
- Encuesta
- Análisis documental

4.5.2. Instrumentos

Observación directa o Guía de campo. Se observó el desempeño de los docentes

Cuestionarios estructurados. Ocho (08) preguntas, con cinco alternativas de respuesta (Escala de Likert)

Cuadros estadísticos y notas de apunte. Para llevar con la información recibida, particularmente las notas.

4.7. Tratamiento estadístico

Para efectos de **validación** de instrumentos se empleó el juicio de expertos.

Para la **confiabilidad** se usó el coeficiente de Alfa de Cronbach, se trata de un índice de consistencia interna que toma valores entre 0 y 1 y que sirve para comprobar si el instrumento que se está evaluando recopila información defectuosa y por tanto nos llevaría a conclusiones equivocadas o si se trata de un instrumento fiable que hace mediciones estables y consistentes.

Alfa es por tanto un coeficiente de relación al cuadrado que, a grandes rasgos, mide la homogeneidad de las preguntas promediando todas las correlaciones entre todos los ítems para ver que, efectivamente, se parecen.

Su interpretación será que, cuanto más se acerque al extremo 1, mejor es la fiabilidad, considerando una fiabilidad respetable a partir de 0,80.

Su fórmula es:

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

Siendo:

a: Coeficiente de Alfa de Cronbach

K: Número de ítems

ES^2_I : Sumatoria de varianza e los ítems

S^2_T : Varianza de la suma de ítems

Criterio de confiabilidad de valores (Kerlinger – 2002)

ALTA CONFIABILIDAD	0.90 – 1
FUERTE CONFIABILIDAD	0.76 – 0.89
EXISTE CONFIABILIDAD	0.70 – 0.75
BAJA CONFIABILIDAD	0.61 – 0.69
NO ES CONFIABLE	0 – 0.60

Para **contrastación de las hipótesis** empleamos la “distribución de Pearson”, más comúnmente llamado “estadístico chi cuadrado”, que es una distribución de probabilidad continua para un parámetro K que representa los grados de libertad de la variable aleatoria (asociación existente entre dos variables).

Su fórmula es:

$$\chi^2 = \sum \frac{(o - e)^2}{e}$$

X^2 : Chi cuadrado

O: Frecuencia observada

E: Frecuencia esperada

(Apéndice 6: Tabla de distribución del chi cuadrado)

4.7. Procedimiento

La segunda parte de la investigación, mejor dicho, el recojo de datos y análisis estadístico, se llevó a cabo entre los meses de setiembre y noviembre.

En la Escuela nos proporcionaron datos sobre las notas de los alumnos y sus dependencias actuales, se le hizo el seguimiento, se coordinó con los exalumnos, se les envió la encuesta y luego se analizó.

El director actual, también lo fue el año 2014, eso facilitó la tarea y sobre todo nos proporcionó información sobre ambas variables, el desempeño de sus docentes y como consideraba él el nivel de logro alcanzado.

Se trabajó como estaba previsto en el proyecto. Se empleó el paquete estadístico SPSS (Statistical Package Sciences Social) (Paquete Estadístico para Ciencias Sociales) y el Programa Excel.

Los métodos utilizados para el procesamiento de los resultados obtenidos a través de los diferentes instrumentos de recogida de datos, así como para su interpretación posterior, han sido el de análisis y síntesis, que permitió una mejor definición de los componentes individuales del fenómeno estudiado; y el de deducción-inducción, que permitió comprobar a través de hipótesis determinadas el comportamiento de indicadores de la realidad estudiada.

CAPÍTULO V. RESULTADOS

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos

5.1.1. Validez

Para la validación de la encuesta se tomó en cuenta **el juicio de expertos**, para esta investigación fueron en total 5.

(Ver apéndice 3: Validez del instrumento)

5.1.2 Confiabilidad

Para la confiabilidad del instrumento se utilizó el Alfa de Cronbach, como ya se indicara en el párrafo 4.6.

El resultado de la prueba arrojó una **confiabilidad de 0.871**, lo que le dio un **FUERTE CONFIABILIDAD** y permitió continuar con el siguiente paso que fue la recolección de datos de la encuesta.

(Ver apéndice 4: Confiabilidad del instrumento)

5.2. Presentación y análisis de los resultados

Las respuestas individuales de los 59 alumnos se han pasado a un cuadro de resultados en Excel, que luego ha permitido continuar el trabajo.

(Ver apéndice 5: Resultados de las encuestas).

5.2.1. Variable independiente: Desempeño docente

5.2.1. Variable independiente: Nivel del logro de aprendizaje

5.2.1.1. Dimensión: Planificación

Pregunta 1: ¿Conocen y planifica variadas estrategias para atender la evaluación de los aprendizajes coherentes con la complejidad de los contenidos involucrados y el desarrollo de habilidades y capacidades que el estudiante debe alcanzar?

CUADRO 1

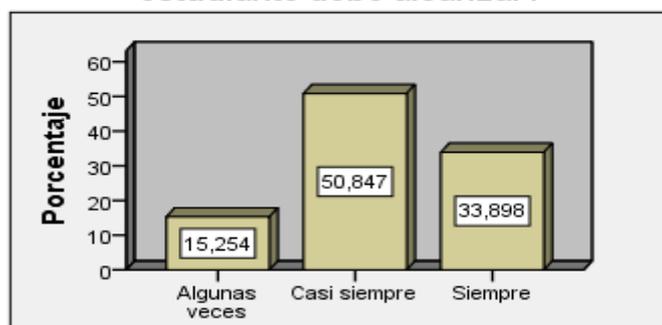
¿Conocen y planifica variadas estrategias para atender la evaluación de los aprendizajes coherentes con la complejidad de los contenidos involucrados y el desarrollo de habilidades y capacidades que el estudiante debe alcanzar?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces	9	15,3	15,3
	Casi siempre	30	50,8	66,1
	Siempre	20	33,9	100,0
	Total	59	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia

GRÁFICO N° 1

¿Conocen y planifica variadas estrategias para atender la evaluación de los aprendizajes coherentes con la complejidad de los contenidos involucrados y el desarrollo de habilidades y capacidades que el estudiante debe alcanzar?



Fuente: Elaboración propia

Análisis: Se puede apreciar que el 34% consideran que los docentes siempre conocen y planifican variadas estrategias para atender la evaluación de los aprendizajes coherentes con la complejidad de los contenidos, si le sumamos los

que opinan que casi siempre, llegamos al 85%, 16% consideran que algunas veces. **Pregunta 2.** ¿Preparan ejemplos y/o aplicaciones para aclarar el contenido de la clase?

CUADRO 2

¿Preparan ejemplos y/o aplicaciones para aclarar el contenido de la clase?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces	7	11,9	11,9
	Casi siempre	27	45,8	57,6
	Siempre	25	42,4	100,0
	Total	59	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia

GRÁFICO N° 2



Fuente: Elaboración propia

Análisis: Análisis: Se puede apreciar que el 42% consideran que siempre los docentes preparan ejemplos y aplicaciones para aclarar el contenido de la clase, si le sumamos los que opinan que casi siempre, llegamos al 88%, 12% consideran que algunas veces.

Dimensión: Planificación

CUADRO 2a. Frecuencias de la dimensión

	PLANIFICACION	5	4	3	2	1	Total
P1	¿Conocen y planifica variadas estrategias para atender la evaluación de los aprendizajes coherentes con la complejidad de los contenidos involucrados y el desarrollo de habilidades y capacidades que el estudiante debe alcanzar?	20	30	9	0	0	59
P2	¿Preparan ejemplos y/o aplicaciones para aclarar el contenido de la clase?	25	27	7	0	0	59
	Total	45	57	16	0	0	118
	Promedio	23	28	8	0	0	59
	%	39	47	14	0	0	100

Análisis de la dimensión: Planificación

Al realizar el análisis de la dimensión “planificación” se tiene que 50 de los 59 encuestados consideran siempre y casi siempre que los docentes Conocen y planifica variadas estrategias para atender la evaluación de los aprendizajes coherentes con la complejidad de los contenidos involucrados y el desarrollo de habilidades y capacidades que el estudiante debe alcanzar, 52 encuestados consideran que los docentes preparan ejemplos y/o aplicaciones para aclarar el contenido de la clase.

Considerando las frecuencias medias y en términos porcentuales, se tiene que el 86% de los encuestados consideran positivo los indicadores de esta dimensión lo que *implica una mayoría significativa*, el restante 14 % que opinan **algunas veces**, ninguno opinó negativamente (casi nunca o nunca).

5.2.1.2. Dimensión: Ejecución

Pregunta 3. ¿Detectan y potencian las fortalezas de los alumnos y realiza seguimiento y acompañamiento a los que tienen dificultad en el aprendizaje?

CUADRO 3

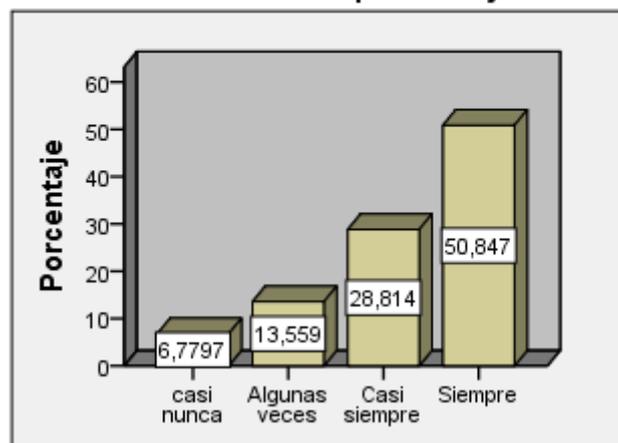
¿Detectan y potencian las fortalezas de los alumnos y realiza seguimiento y acompañamiento a los que tienen dificultad en el aprendizaje?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
casi nunca	4	6,8	6,8	6,8
Algunas veces	8	13,6	13,6	20,3
Válidos Casi siempre	17	28,8	28,8	49,2
Siempre	30	50,8	50,8	100,0
Total	59	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

GRÁFICO N° 3

¿Detectan y potencian las fortalezas de los alumnos y realiza seguimiento y acompañamiento a los que tienen dificultad en el aprendizaje?



Fuente: Elaboración propia

Análisis: Se puede apreciar que el 34% consideran que la Escuela de Infantería es un bloque homogéneo y que trabajan en equipo **siempre**, si le sumamos los que

opinan que casi siempre, llegamos al 82%, 11% consideran que algunas veces y 7% consideran casi nunca.

Pregunta 4. ¿Promueven la participación activa de los alumnos en clase a través de preguntas y o comentarios y responde con precisión a sus inquietudes académicas?

CUADRO 4

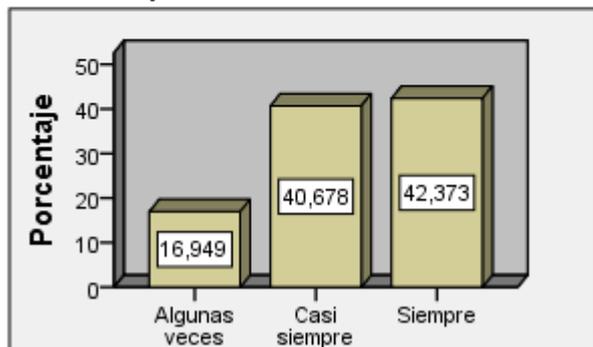
¿Promueven la participación activa de los alumnos en clase a través de preguntas y o comentarios y responde con precisión a sus inquietudes académicas?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Algunas veces	10	16,9	16,9	16,9
Casi siempre	24	40,7	40,7	57,6
Siempre	25	42,4	42,4	100,0
Total	59	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

GRÁFICO N° 4

¿Promueven la participación activa de los alumnos en clase a través de preguntas y o comentarios y responde con precisión a sus inquietudes académicas?



Fuente: Elaboración propia

Análisis: Se puede apreciar que el 16% consideran que los docentes **siempre** promueven la participación activa de los alumnos en clase, si sumamos los que opinan que casi siempre, llegamos al 83%, 17% consideran que algunas veces, ninguno opino que nunca o casi nunca.

Dimensión: Ejecución

CUADRO 4a. Frecuencias de la dimensión

	EJECUCIÓN	5	4	3	2	1	Total
P3	¿Detectan y potencian las fortalezas de los alumnos y realiza seguimiento y acompañamiento a los que tienen dificultad en el aprendizaje?	30	17	8	4	0	59
P4	¿Promueven la participación activa de los alumnos en clase a través de preguntas y o comentarios y responde con precisión a sus inquietudes académicas?	25	24	10	0	0	59
	Total	55	41	18	4	0	108
	Promedio	28	20	9	2	0	59
	%	48	34	15	3		100

Análisis de la dimensión: Ejecución

Al realizar el análisis de la dimensión “ejecución” se tiene que 47 de los 59 encuestados consideran que **siempre y casi siempre** los docentes detectan y potencian las fortalezas de los alumnos y realizan seguimiento y acompañamiento a los que tienen dificultad en el aprendizaje; 49 encuestados consideran que los docentes promueven la participación activa de los alumnos en clase a través de preguntas y/o comentarios.

Considerando las frecuencias medias y en términos porcentuales, se tiene que el 80% de los encuestados consideran positivo los indicadores de esta dimensión lo que *implica una mayoría significativa*, esto podría, inclusive, incrementarse con el 11% de los que opinan **algunas veces**, y una minoría de 9% (**casi nunca**) consideran negativo el cumplimiento de estos indicadores.

5.2.1.3. Dimensión: Evaluación

Pregunta 5. ¿Establecen claramente los indicadores que va a seguir para valorar los conocimientos, habilidades y destrezas de los alumnos?

CUADRO 5

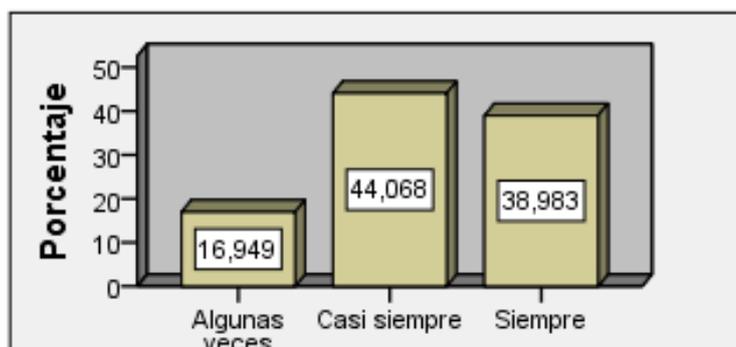
¿Establecen claramente los indicadores que va a seguir para valorar los conocimientos, habilidades y destrezas de los alumnos?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces	10	16,9	16,9
	Casi siempre	26	44,1	61,0
	Siempre	23	39,0	100,0
	Total	59	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia

GRÁFICO N° 5

¿Establecen claramente los indicadores que va a seguir para valorar los conocimientos, habilidades y destrezas de los alumnos?



Fuente: Elaboración propia

Análisis: Se puede apreciar que el 39% consideran que los docentes **siempre** establecen claramente los indicadores que van a seguir para valorar los conocimientos, habilidades y destrezas de los alumnos, si le sumamos los que opinan que casi siempre, llegamos al 83%, 17% consideran que algunas veces y ninguno opino negativamente.

Pregunta 6. ¿Verifican previamente que las preguntas y tareas propuestas son comprensibles para los alumnos?

CUADRO 6

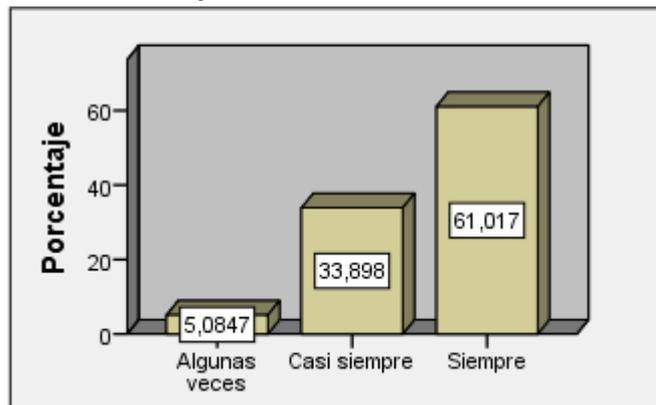
¿Verifican previamente que las preguntas y tareas propuestas son comprensibles para los alumnos?

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces	3	5,1	5,1
	Casi siempre	20	33,9	39,0
	Siempre	36	61,0	100,0
	Total	59	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia

GRÁFICO N° 6

¿Verifican previamente que las preguntas y tareas propuestas son comprensibles para los alumnos?



Fuente: Elaboración propia

Análisis: Se puede apreciar que el 61% consideran que los docentes **siempre** verifican previamente que las preguntas y las tareas sean comprensibles para los alumnos, si le sumamos los que opinan que casi siempre, llegamos al 95%, 5% consideran que algunas veces.

Dimensión: Evaluación

CUADRO 6a. Frecuencias de la dimensión

	EVALUACION	5	4	3	2	1	Total
P5	¿Establecen claramente los indicadores que va a seguir para valorar los conocimientos, habilidades y destrezas de los alumnos?	23	26	10	0	0	59
P6	¿Verifican previamente que las preguntas y tareas propuestas son comprensibles para los alumnos?	36	20	3	0	0	59
	Total	59	46	13	0	0	108
	Promedio	30	23	6	0	0	59
	%	51	39	10	0	0	100

Análisis de la dimensión: Evaluación

Al realizar el análisis de la dimensión “evaluación” se tiene que 49 de los 59 encuestados consideran **siempre y casi siempre** que los docentes establecen claramente los indicadores que van a seguir para valorar los conocimientos, habilidades y destrezas de los alumnos, 56 encuestados consideran que los docentes verifican previamente que las preguntas y tareas sean comprensible para los alumnos.

Considerando las frecuencias medias y en términos porcentuales, se tiene que el 90% de los encuestados consideran positivo los indicadores de esta dimensión lo que *implica una mayoría significativa*, y el 10 % opinan que **algunas veces**.

5.2.1.4. Dimensión: Identidad

Pregunta 7. ¿En sus manifestaciones dentro del aula así como fuera de ella se identifica con la institución?

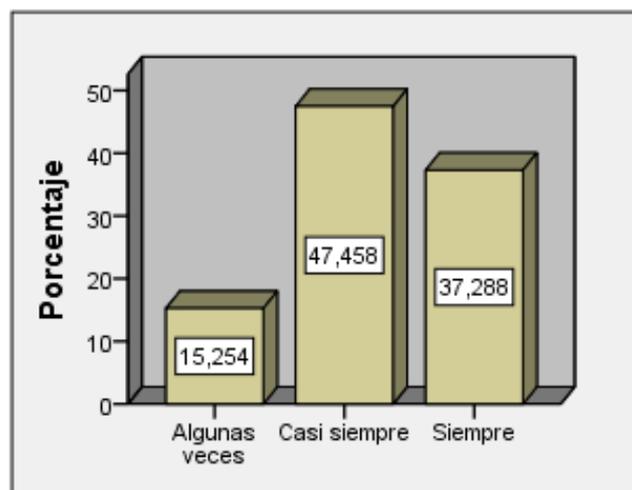
CUADRO 7

¿En sus manifestaciones dentro del aula así como fuera de ella se identifica con la institución?				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces	9	15,3	15,3
	Casi siempre	28	47,5	62,7
	Siempre	22	37,3	100,0
	Total	59	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia

GRÁFICO N° 7

¿En sus manifestaciones dentro del aula así como fuera de ella se identifica con la institución?



Fuente: Elaboración propia

Análisis: Se puede apreciar que el 37% de los encuestados consideran que **siempre** los docentes en sus manifestaciones dentro del aula así como fuera se identifican con la institución, si le sumamos los que opinan que casi siempre, llegamos al 85%, 15% consideran que algunas veces.

Pregunta 8. ¿Cumple a cabalidad con las normas y disposiciones emanadas de la Escuela?

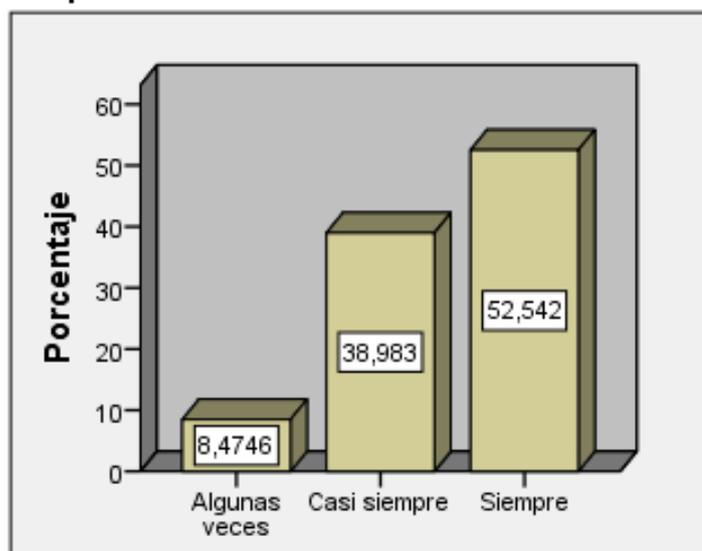
CUADRO 8

¿Cumple a cabalidad con las normas y disposiciones emanadas de la Escuela?				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algunas veces	5	8,5	8,5
	Casi siempre	23	39,0	47,5
	Siempre	31	52,5	100,0
	Total	59	100,0	100,0

Fuente: Elaboración propia

GRÁFICO N° 8

¿Cumple a cabalidad con las normas y disposiciones emanadas de la Escuela?



Fuente: Elaboración propia

Análisis: Se puede apreciar que el 53% consideran que los docentes **siempre** cumplen a cabalidad con las normas y disposiciones emanadas de la escuela, si le sumamos los que opinan que casi siempre, llegamos al 92%, 8% consideran que algunas veces.

Dimensión: Identidad**CUADRO 8a. Frecuencias de la dimensión Identidad**

	IDENTIDAD	5	4	3	2	1	Total
P7	¿En sus manifestaciones dentro del aula así como fuera de ella se identifica con la institución?	22	28	9	0	0	59
P8	¿Cumple a cabalidad con las normas y disposiciones emanadas de la Escuela?	31	23	5	0	0	59
	Total	53	51	14	0	0	108
	Promedio	27	25	7	0	0	59
	%	46	42	12	0	0	100

Análisis de la dimensión: Identidad

Al realizar el análisis de la dimensión “identidad” se tiene que 50 de los 59 encuestados consideran que **siempre y casi siempre** los docentes, en sus manifestaciones dentro y fuera del aula, se identifican con la institución, 54 de los encuestados consideran que cumplen a cabalidad con las normas y disposiciones de la escuela.

Considerando las frecuencias medias y en términos porcentuales, se tiene que el 88% de los encuestados consideran positivo los indicadores de esta dimensión lo que **implica una mayoría significativa**, esto podría, inclusive, incrementarse con el 12% de docentes que opinan **algunas veces**.

5.2.2. Variable dependiente: Nivel de logro de aprendizaje

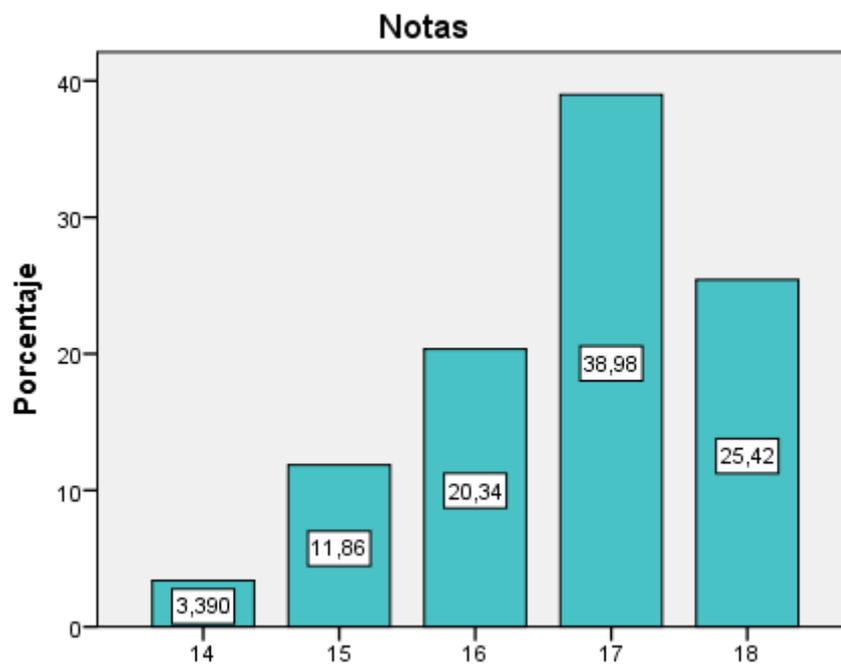
CUADRO 9

Notas

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
14	2	3,4	3,4	3,4
15	7	11,9	11,9	15,3
16	12	20,3	20,3	35,6
17	23	39,0	39,0	74,6
18	15	25,4	25,4	100,0
Total	59	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia

GRÁFICO N° 9



Fuente: Elaboración propia

Análisis: Se puede apreciar que el 64% ha obtenido un logro alto (notas superiores a 17) y el 36% ha obtenido un logro medio (entre 13 y 16).

Variable: DESEMPEÑO DOCENTE

Cuadro 14. Frecuencias de la variable

DIMENSIONES	5	4	3	2	1	Total
PLANIFICACION	23	28	8	0	0	59
EJECUCION	28	20	9	2	0	59
EVALUACION	30	23	6	0	0	59
IDENTIDAD	25	27	7	0	0	59
Total	106	98	30	2	0	236
Promedio	27	24	8	1	0	59
%	45	41	13	1	0	100

Análisis de la variable: Desempeño docente

Al realizar el análisis de la variable dependiente “desempeño docente” y considerando las frecuencias medias y en términos porcentuales, se tiene que el 79% de los encuestados han respondido positivamente a las dimensiones de esta variable lo que *implica una mayoría significativa*, esto podría, inclusive, incrementarse con el 13% de docentes que opinan **algunas veces**, y una minoría de 8% (**nunca o casi nunca**) consideran negativo el cumplimiento de estos indicadores.

5.2.3. Contrastación de Hipótesis

Para la contrastación de hipótesis, se empleó la técnica del “**chi cuadrado**”

Variable independiente (X): Desempeño docente

Dimensiones: Planificación, Ejecución, Evaluación e Identidad

Variable dependiente (Y): Nivel del logro de aprendizaje

Dimensiones: Logro alto, logro medio y logro bajo

Hipótesis específica 1

La planificación influye significativamente con el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.

a. Planteamiento de Hipótesis

Hipótesis nula (HO) No hay influencia entre las variables

Hipótesis alterna (HA) Hay influencia entre las variables

b. Nivel de confianza: 95%

c. Significancia de 5%:

d. Aplicación del Chi cuadrado $X^2 = \sum \frac{(O-E)^2}{E}$

donde: O= frecuencia observada y E= frecuencia esperada

CUADRO 15

Tabla de contingencia

			Notas					Total
			14	15	16	17	18	
¿Conocen y planifica variadas estrategias para atender la evaluación de los aprendizajes coherentes con la complejidad de los contenidos involucrados y el desarrollo de habilidades y capacidades que el estudiante debe alcanzar?	Algunas veces	Recuento	0	0	0	6	3	9
		Frecuencia esperada	,3	1,1	1,8	3,5	2,3	9,0
	Casi siempre	Recuento	2	4	8	10	6	30
		Frecuencia esperada	1,0	3,6	6,1	11,7	7,6	30,0
	Siempre	Recuento	0	3	4	7	6	20
		Frecuencia esperada	,7	2,4	4,1	7,8	5,1	20,0
Total		Recuento	2	7	12	23	15	59
		Frecuencia esperada	2,0	7,0	12,0	23,0	15,0	59,0

CUADRO 15a

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18,473 ^a	8	,389
Razón de verosimilitudes	11,776	8	,161
Asociación lineal por lineal	,464	1	,496
N de casos válidos	59		

a. 10 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,31.

e. Calcular el Chi cuadrado (X^2) crítico o de la Tabla. (Apéndice 6)

para 5×5 y grado de libertad (gl) = $(5-1)(2-1) = 4 \times 1 = 4$

(X^2) crítico = **9.49**

f. **Sub-conclusión:** como el valor calculado es **18.473** y es mayor que el valor crítico **9.49**, se **rechaza la hipótesis nula (HO)** y se acepta la hipótesis alterna (HA). Por lo tanto, **HAY INFLUENCIA** entre la dimensión planeamiento y nivel de logro de aprendizaje.

Hipótesis específica 2

La ejecución influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.

a. Planteamiento de Hipótesis

Hipótesis nula (HO) No hay influencia entre las variables

Hipótesis alterna (HA) Hay influencia entre las variables

- b. Nivel de confianza: 95%
- c. Significancia de 5%:
- d. Aplicación del Chi cuadrado $X^2 = \sum \frac{(O-E)^2}{E}$

donde: O= frecuencia observada y E= frecuencia esperada

CUADRO 16

Tabla de contingencia

			Notas					Total
			14	15	16	17	18	
¿Promueven la participación activa de los alumnos en clase a través de preguntas y/o comentarios y responde con precisión a sus inquietudes académicas?	Algunas veces	Recuento	1	2	1	4	2	10
		Frecuencia esperada	,3	1,2	2,0	3,9	2,5	10,0
	Casi siempre	Recuento	0	2	7	8	7	24
		Frecuencia esperada	,8	2,8	4,9	9,4	6,1	24,0
	Siempre	Recuento	1	3	4	11	6	25
		Frecuencia esperada	,8	3,0	5,1	9,7	6,4	25,0
Total		Recuento	2	7	12	23	15	59
		Frecuencia esperada	2,0	7,0	12,0	23,0	15,0	59,0

CUADRO 16a

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,245 ^a	8	,731
Razón de verosimilitudes	5,582	8	,694
Asociación lineal por lineal	,301	1	,583
N de casos válidos	59		

a. 10 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,34.

- e. Calcular el Chi cuadrado (X^2) crítico o de la Tabla. (Apéndice 6)

para y grado de libertad (gl) = (5-1) (2-1) = 4 x 1 = 4

$$(\chi^2) \text{ crítico} = 9.49$$

- f. **Sub-conclusión:** como el valor calculado es **15.245** y es mayor que el valor crítico **9.49**, se **rechaza la hipótesis nula (HO)** y se acepta la hipótesis alterna (HA). Por lo tanto, **HAY INFLUENCIA** entre la dimensión ejecución con el nivel de logro de aprendizaje.

Hipótesis específica 3

La evaluación influye significativamente con el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.

- a. Planteamiento de Hipótesis

Hipótesis nula (HO)	No hay influencia entre las variables
Hipótesis alterna (HA)	Hay influencia entre las variables

- b. Nivel de confianza: 95%

- c. Significancia de 5%:

- d. Aplicación del Chi cuadrado $\chi^2 = \sum \frac{(O-E)^2}{E}$

donde: O= frecuencia observada y E= frecuencia esperada

Tabla de contingencia

			Notas					Total
			14	15	16	17	18	
¿Establecen claramente los indicadores que va a seguir para valorar los conocimientos, habilidades y destrezas de los alumnos?	Algunas veces	Recuento	0	1	0	5	4	10
		Frecuencia esperada	,3	1,2	2,0	3,9	2,5	10,0
	Casi siempre	Recuento	2	3	6	7	8	26
		Frecuencia esperada	,9	3,1	5,3	10,1	6,6	26,0
	Siempre	Recuento	0	3	6	11	3	23
		Frecuencia esperada	,8	2,7	4,7	9,0	5,8	23,0
Total	Recuento	2	7	12	23	15	59	
	Frecuencia esperada	2,0	7,0	12,0	23,0	15,0	59,0	

CUADRO 17a

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	19,358 ^a	8	,313
Razón de verosimilitudes	12,319	8	,138
Asociación lineal por lineal	1,487	1	,223
N de casos válidos	59		

a. 10 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,34.

e. Calcular el Chi cuadrado (X^2) crítico o de la Tabla. (Apéndice 6)

para $\square\square\square\square\square\square\square\square\square$ y grado de libertad (gl) = (5-1) (2-1) = 4 x 1 = 4

(X^2) crítico = **9.49**

f. **Sub-conclusión:** como el valor calculado es **19.358** y es mayor que el valor crítico **9.49**, **se rechaza la hipótesis nula (H₀)** y se acepta la hipótesis alterna (H_A). Por lo tanto, **HAY INFLUENCIA** entre la dimensión evaluación y el nivel del logro de aprendizaje.

Hipótesis específica 4

La identidad influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.

a. Planteamiento de Hipótesis

Hipótesis nula (HO) No hay influencia entre las variables

Hipótesis alterna (HA) Hay influencia entre las variables

b. Nivel de confianza: 95%

c. Significancia de 5%:

d. Aplicación del Chi cuadrado $X^2 = \sum \frac{(O-E)^2}{E}$

donde: O= frecuencia observada y E= frecuencia esperada

CUADRO 18

Tabla de contingencia

			Notas					Total
			14	15	16	17	18	
¿En sus manifestaciones dentro del aula así como fuera de ella se identifica con la institución?	Algunas veces	Recuento	0	0	2	4	3	9
		Frecuencia esperada	,3	1,1	1,8	3,5	2,3	9,0
	Casi siempre	Recuento	2	1	5	12	8	28
		Frecuencia esperada	,9	3,3	5,7	10,9	7,1	28,0
	Siempre	Recuento	0	6	5	7	4	22
		Frecuencia esperada	,7	2,6	4,5	8,6	5,6	22,0
Total		Recuento	2	7	12	23	15	59
		Frecuencia esperada	2,0	7,0	12,0	23,0	15,0	59,0

CUADRO 18a

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,720 ^a	8	,218
Razón de verosimilitudes	12,022	8	,150
Asociación lineal por lineal	3,183	1	,074

N de casos válidos	59	
--------------------	----	--

a. 10 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,31.

e. Calcular el Chi cuadrado (X^2) crítico o de la Tabla. (Apéndice 6)

para $\square\square\square\square\square\square\square\square\square$ y grado de libertad (gl) = (5-1) (2-1) = 4 x 1 = 4

$$(X^2) \text{ crítico} = \mathbf{9.49}$$

f. **Sub-conclusión:** como el valor calculado es **10.720** y es mayor que el valor crítico **9.49**, se **rechaza la hipótesis nula (HO)** y se acepta la hipótesis alterna (HA). Por lo tanto, **HAY INFLUENCIA** entre la dimensión identidad con el nivel de loro de aprendizaje.

5.3 Discusión

A la luz de los resultados obtenidos en los diversos aspectos investigados sobre los indicadores: planeamiento, ejecución, evaluación e identidad de la variable "Desempeño docente", se ha comprobado que la hipótesis general es validada, y ratifica una influencia significativa sobre el nivel de logro de aprendizaje. Llama poderosamente la atención el hecho que sólo el 1% de los encuestados ha manifestado estar en contra (los que opinaron nunca o casi nunca en los diferentes indicadores del instrumento) del desempeño de los docentes de la Escuela de Ingeniería en el periodo 2,014, esto indica claramente el cumplimiento d los objetivos trazados por esta institución académica castrense. Asimismo, esta influencia fue corroborada por investigaciones anteriores como las de Hernández quien llega a determinar que el nivel académico de los docentes influye significativamente en el desempeño de los estudiantes; por otro lado Ticono y

Alvarez manifiestan que los excelentes resultados académico de los alumnos está relacionado con un buen desempeño docente; y Bellido, también confirma los resultados cuando manifiesta que el buen nivel de logro de aprendizaje de los alumnos se debía al buen desempeño docente. Por último, Drovandi llega a la misma conclusión, pero por el lado negativo, ya que en su investigación determinó que el bajo rendimiento de los alumnos se debía al pobre desempeño de los docentes.

Respecto del indicador ‘planeamiento’, en contraste con la hipótesis “La planificación del proceso enseñanza aprendizaje influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército -2014”, según los resultados obtenidos producto de la contrastación de la hipótesis, se relaciona satisfactoriamente, corroborado con lo que manifiestan Medina, Yrigoyen y Concha, al indicar que las estrategias didácticas planificadas por los docentes influyen significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los alumnos.

Respecto del indicador ‘ejecución’, en contraste con la hipótesis “La ejecución del proceso enseñanza aprendizaje influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército -2014”; según los resultados obtenidos se establece un grado relación significativa, corroborada por los antecedentes de Medina, Yrigoyen y Concha que manifiestan que la ejecución de los razonamientos didáctico e inductivo de los métodos de enseñanza de los docentes incrementa el nivel de logro de aprendizaje de los alumnos.

Respecto del indicador ‘evaluación’, en contraste con la hipótesis “La evaluación del proceso enseñanza aprendizaje influye significativamente en el nivel de logro de aprendizaje de los alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército -2014”, según los resultados obtenidos se ratifica una relación significativa sobre el nivel de logro de aprendizaje, corroborado por lo manifestado por Mondy quien dice que la evaluación del desempeño, es un sistema formal de revisión y evaluación Ticona y Alvarez quienes manifiestan que la evaluación es muy importante para todos los miembros involucrados en la educación, ya que es trascendental para lograr y elevar la calidad de la educación.

Respecto del indicador ‘identidad’, en contraste con la hipótesis “La planificación del proceso enseñanza aprendizaje influye significativamente en el nivel de logro de aprendizaje de los alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército -2014”, según los resultados obtenidos se ratifica la relación significativa sobre el nivel de logro de aprendizaje. El 88% de los alumnos encuestados manifiestan que los docentes cumplen con las normas y disposiciones de la escuela y que en sus manifestaciones dentro y fuera del aula se identifican con la institución.

Podemos concluir este análisis señalando que los logros alcanzados en el presente estudio investigativo nos permiten corroborar que el desempeño docente tiene influencia significativa en el nivel del logro de aprendizaje de los alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército -2014.

CONCLUSIONES

Al término del trabajo se ha llegado a las siguientes conclusiones:

1. Teniendo en consideración la Hipótesis Específica que señala: “La planificación del proceso enseñanza aprendizaje influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército -2014”; corroborada y aceptada por la hipótesis de investigación alterna; se ha podido establecer que la planificación del proceso enseñanza aprendizaje tiene influencia significativa en el nivel de logro de aprendizaje, particularmente por que los alumnos consideran que los docentes conocen y planifican variadas estrategias para atender la evaluación de los aprendizajes coherentes con la complejidad de los contenidos involucrados y el desarrollo de habilidades y capacidades que el estudiante debe alcanzar; esto se vio demostrado largamente por los promedio obtenidos por los alumnos al finalizar sus cursos en el año 2014; esto se hace mas sustentable con los antecedentes de Medina, Yrigoyen y Concha, quienes aseveran, de una u otra manera, que las estrategias en planeamiento docente influyen significativamente en el nivel del logro de aprendizaje De esta manera se comprueba fehacientemente la Hipótesis Específica 1, antes mencionada.

2. Teniendo en consideración la Hipótesis Específica que señala: “La ejecución del proceso enseñanza aprendizaje influye significativamente en

el nivel del logro de aprendizaje de los alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército -2014” corroborada y aceptada por la hipótesis de investigación alterna; se ha podido establecer ambas variables tienen relación positiva, particularmente por que los docentes, a criterio de los alumnos, detectan y potencian las fortalezas de los alumnos y realiza seguimiento y acompañamiento a los que tienen dificultad en el aprendizaje y emplean técnicas que motivan la participación de los alumnos. Esta actividad es evidentemente significativa por los datos obtenidos, así como por las conclusiones de investigaciones anteriores como las de Medina, Yrigoyen y Concha. De esta manera se comprueba fehacientemente la Hipótesis Específica 2, antes mencionada.

3. Teniendo en consideración la Hipótesis Específica que señala: “La evaluación del proceso enseñanza aprendizaje influye significativamente en el nivel de logro de aprendizaje de los alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército -2014”, corroborada y aceptada por la hipótesis de investigación alterna; se ha podido establecer que tiene relación significativa en el nivel de logro de aprendizaje, particularmente por la sensación que tienen los alumnos de que los docentes establecen claramente los indicadores que va a seguir para valorar los conocimientos, habilidades y destrezas de los alumnos, en otras palabras creen en la transparencia de ellos y eso es muy valorado en las actividades de evaluación. Esta actividad es evidentemente significativa por los datos obtenidos, así como por las conclusiones de investigaciones anteriores como las de Ticona y Alvarez, cohesionado, más

aún, con los altos promedios obtenidos por los alumnos. De esta manera se comprueba fehacientemente la Hipótesis Específica 3, antes mencionada.

4. Teniendo en consideración la Hipótesis Específica que señala: “La identidad con la institución influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército - 2014”, corroborada y aceptada por la hipótesis de investigación alterna; se ha podido establecer que la identidad tiene relación significativa en el nivel de logro de aprendizaje, particularmente por que los alumnos consideran o “sienten” que los docentes en sus manifestaciones dentro del aula así como fuera de ella se identifican con la institución. De esta manera se comprueba fehacientemente la Hipótesis Específica 4, antes mencionada

5. Con toda la información obtenida, analizada convenientemente, cohesionada con otras investigaciones y teorías, se llegó a determinar, que existe una influencia significativa entre el desempeño docente y el nivel del logro de aprendizaje en la Escuela de Ingeniería del Ejército - 2014, particularmente en planificación, ejecución y evaluación.

RECOMENDACIONES

Teniendo en consideración las conclusiones a las que se ha arribado, me permito algunas recomendaciones a la Dirección de la Escuela:

1. A la luz de los resultados y sobre todo por lo manifestado por los alumnos que siguieron cursos en año 2014, hacer un reconocimiento a los docentes de planta 2014, por el buen desempeño mostrado al año próximo pasado.
2. Recopilar las buenas acciones de los docentes, en una especie de “Guía del docente”, para que sirva de base y motivación para los nuevos docentes.
3. Continuar motivando a los docentes para que sigan con su buen desempeño en provecho de la calidad educativa.
4. Participar en eventos académicos regionales o nacionales e incentivar y lograr la participación plena de sus docentes en representación de la Escuela, para afianzar su identidad hacia la institución y viceversa.

REFERENCIAS

Aguilar, C. (1987). La definición cotidiana del trabajo de los maestros. En antología: Análisis de la práctica docente, México: SEP/UPN, pp. 3-4.

Aguirre, X., Botero, I., Loredó, J. (2000). Evaluación Integral de la docencia: una propuesta formativa y humanista. En: J. Loredó. Evaluación de la práctica docente en Educación Superior (pp. 1-35). Ed. Porrúa. México.

Ángeles, O. (1993). El Comité Nacional de Evaluación de Francia. Evaluación Educativa, 11. CIEES – CONAEVA.

Arias, G. F. (1984). El inventario de comportamientos docentes (ICD): Un instrumento para evaluar la calidad de la enseñanza. Perfiles Educativos, 4, 14 – 22.

Arredondo, V. (1991). ¿A dónde debe conducir la evaluación de la Educación Superior?. Revista de la Ed. Superior, XX, 3, 159 – 171.

Aruby E, (1987). Improvement of Instructional and teacher effectiveness: are student ratings reliable and valid? Higher Education, 16, 264-278.

Bandura A. (1993). La observación y la limitación, 27 de Octubre 2011 o <http://www.e-torredebabel.com/psicología/vocabulario/aprendizaje-social.htm>.

Bellido, Ronald (2009). Tesis: Relación entre desempeño docente y rendimiento académico en la escuela profesional de Ingeniería de alimentos de la Facultad de Ingeniería Pesquera de la Universidad del Callao, Lima Perú.

Bennazic, Renato. (2006) Indicadores de Gestión de la Calidad de la Universidad Nacional de San Marcos. Lima: Oficina Central de Calidad Académica y Acreditación.

Boud D. (1998) Assessment and learning – un learningbadhabits of assessment.Disponible en: [http://www.tedi.vg.edu.au/conferences/Acon/papers/Boud.html\(29cap2014\)](http://www.tedi.vg.edu.au/conferences/Acon/papers/Boud.html(29cap2014))

Cano, Elena (2005). Como Mejorar las Competencias de los Docentes. Guía para la Evaluación y el Desarrollo de las Competencias del Profesorado. Barcelona. Editorial: Graó.

Canales Quevedo, Isaac (2005). Evaluación Educacional. 3ra. Edición. Facultad de Educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Canales Quevedo, Isaac (1996). Evaluación Educativa. Pontificia Universidad Católica del Perú. Gráfica Pbel S.R.L.Lima.

Canovas, Laura (2000). Tesis: Una propuesta de evaluación del desempeño docente para la facultad de Ciencias agrarias Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.

Carreño, Fernando (1993). Enfoques y principios teóricos de la evaluación, México, Editorial Trillas.

Cascon, I. (2000) Análisis de las clasificaciones escolares como criterio de rendimiento académico. Chile. Ed. Iberoamericana.

Cazau, Pablo (2008). La Enseñanza como Proceso. Disponible en Psicología Educativa. Julio 2008, extraído el 18 de junio 2012.
<http://galeon.hispavista.com/auxilioprofesor//educacion.htm>.

Chadwick, C. (1979). Los adolescentes ante el estudio – causas y consecuencias del rendimiento académico. España. Ed. Fundamentos.

Chiroque, A. (2006). Sistema de Evaluación del desempeño docente. Instituto de Pedagogía Popular, extraído el 05 de Mayo. 2012.

<http://www.educared.edu.pe/modulo/upload/96723594.pdf>

Cooper, James (1993). Estrategias de enseñanza, guía para una mejor instrucción. NoruegaEditores.México.

Cronbach, Lee, J. (1951). Coeficient alpha and the internal structure of tests.Psychometrika 16(3): pp. 247-334.

Decreto Supremo N° 011, (2012). Ed. Reglamento de la Ley General de Educación. Ministerio de Educación Perú

De la Cruz, C. (2008). Desempeño docente vs rendimiento escolar extraído el 10 de Mayo 2012 desde:
evaluadoresacreditadores.blogspot.com/.../desempeño-docente-us-rendimientoescolar.

Delors, Jacques (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid. Ed. Santillana, UNESCO.

Diez, R. Blanca (1998). Pautas para la Evaluación de la Eficacia de los Centros Educativos. España.

Edel, R. (2003). Factores asociados al rendimiento académico. México. Ed. Trilles. S.A.

Fernández March, A (2008). Evaluación de los estudiantes por competencias. Informe del encuentro sobre calidad educativa. Universidad de Valencia. España.

Fresan, M. y Vera, Y. (2000). Evaluación de la actividad docente. En: ANUISS. Evaluación del desempeño docente del personal académico. Análisis y propuesta de metodología básica (pp. 105-127). México.

Frey, P.W (1978). A two dimensional analysis of students rating of instruction. Validation research. American Educational Research Journal, 12, 327 – 336.

Frey, P.W (1982). Components of teaching. Instructional evaluation, 7, 3 – 10.

Galindo, D. y Zwaiman, K. (2000). Un estudio empírico de la relación que existe entre la evaluación docente y el clima escolar. En: J. Loredó. Evaluación de la práctica Docente en Educación Superior (pp. 179-214). Ed. Porrúa. México.

García, O. y Palacios, R. (1991). Factores condicionales del aprendizaje en lógico matemática. Universidad San Martín de Porres. Lima – Perú.

Gärtner, Friedrich (1992). Planeamiento y Conducción de la enseñanza. Ed. Kapeluz, Buenos Aires. Argentina.

Gento, S., (2002). La evaluación de la satisfacción educativa en un enfoque de calidad institucional. En Castillo, S. Compromisos de la Evaluación Educativa.

Gutiérrez Cerda, Hugo (2002). La Evaluación como experiencia total. Logros, objetivos, procesos, competencia y desempeño. México: Nomos S.A.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación, 4 Ed. Bogotá. Mc Graw Hill.

Hernández, Héctor (2007). Tesis La evaluación y la optimización del desempeño docente en las I.E. de la República Bolivariana de Venezuela.

Hidalgo Matos, Menigno (2007). Metodología de la Enseñanza Aprendizaje. 6ta. Ed. INADEA, Lima – Perú.

Likert R. (1976). Una técnica para la medición de actitudes. En C.H. Wainerman (Coms.). Escalas de medición en Ciencias Sociales. Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión, 199 -260.

Manual de la UCV. (2012). Diseño y desarrollo del trabajo de investigación. 5ta. Edición Universidad Cesar Vallejo. Perú.

Marsh, H. y Overall, J. (1980). Validity of students' evaluations of teaching effectiveness: cognitive and affective criteria. *Journal of Educational Psychology*, 72(4), 468-475.

Marsh, H. (1982) SEEQ: A reliable, valid and useful instrument for collecting students' evaluations of university teaching *British Journal of Educational Psychology*, 52, 77-95.

Marsh H. (1986). Applicability paradigm: Students' evaluations of teaching effectiveness in different countries, *Journal of Educational Psychology*, 78, (6), 465 – 473.

Marsh, H. y Hocevar (1991). The multidimensionality of University teaching effectiveness: The generality of factor structures across academic discipline, instructor level, and course level. *Teaching and Teacher Education*, 7, 9 – 18.

Marsh, H. y Bailey, M. (1993). Multidimensional Students' evaluations of teaching effectiveness, *Journal of Higher Education*, 64 (1), 1 -18.

Martínez, Rizo, F. (2000). Consideraciones sobre la evaluación del personal académico por parte de los alumnos. En ANUIES Evaluación del Desempeño del Personal Académico. Análisis y propuesta de metodología básica (pp. 129 – 137) México.

Martínez V. (2007) La buena educación. Barcelona España. Ed. Fundamentos.

Matamoros, Fabiola (2010). Tesis: Relación entre las características del docente y el rendimiento académico de los estudiantes de Química I". Universidad Autónoma de México.

MesíaMaravi, Rubén (2005). Estrategias Didácticas. Antología. Facultad de Educación. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú.

Mondy, R. y Noé, R. (1997). Administración de recursos humanos, Ed. Prentice Hall.

Monereo, C. y Castello M. (1997). Las estrategias de Aprendizaje: Como incorporarlos a la práctica educativa. Editorial Edebé.

Morales Vallejo, P. (2009) Ser profesor: una Mirada al alumno. Guatemala: Universidad Rafael Landivar; Universidad Pontificia Comillas, Madrid. España.

Muñoz, Liliana (2003). Tesis Relación entre práctica docente y rendimiento académico en alumnos de Educación Inicial de la Fac. de Educación de la Universidad Federico Villarreal – Lima Perú.

Novaez, M. (1986). Psicología de la actividad escolar. México. Ed. Iberoamericana.

Perez Gómez, A. (1996). Paradigmas contemporáneos de investigación didáctica. En: A. Pérez, G. Ed. La enseñanza, su teoría y su práctica. Madrid Ed. Akac.

Pizarro, R. (1985). Rasgos y actitudes del profesor. Pontifica Universidad Católica de Chile, Santiago. Chile.

Porcher, L. (1980). Medios audiovisuales. Madrid. Ed. Cincel Kapeluz S.A. Argentina.

Ramos, J. (1999). Textos autoeducativos y el rendimiento académico: el caso de la UniversidadNac. José Sánchez Carrión. Huacho y la Universidad Nac. de San Marcos Lima Perú.

Rodríguez, Nicolás, (2002).Tesis: “Desempeño docente y nivel académico de los estudiantes del nivel de secundaria I.E. Augusto Salazar Bondy del Callao” para obtener maestría en Educación. Universidad del Callao, Lima Perú.

Rueda, B. M. y Rodríguez, S.L. (1996). La evaluación de la docencia en el posgrado de psicología de la UNAM. En: Mario Rueda Betrán y Javier Meto Gutierrez: La Evaluación de la docencia universitaria (pp. 7 – 61) México – UNAM.

Rueda B. (2009). La Evaluación del Desempeño Docente en las Universidades Públicas en México. Extraído 25 de Mayo – 2013. www.oei.es/noticias/spip.php?article4201.

Tejedor, F. y Montero, L. (1990) Indicadores de la calidad docente para la evaluación del profesor universitario por los alumnos. Revista española de pedagogía, XLVIII, 196 mayo – agosto, 259 – 279.

Ticona, Martha y Álvarez, Víctor (2008), Tesis: “Evaluación del desempeño docente y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Educación Universidad Nacional del Altiplano. Puno – Perú.

Ugarriza, N. (1988). Evaluación del rendimiento académico en educación básica regular. Ayacucho. Perú.

Valdez, V. H. (2009) Evaluación del desempeño docente. Ponencia presentada por Cuba en el Encuentro Ibero Americano sobre Evaluación del desempeño docente. Ciudad de México, del 23 de Abril al 5 de Mayo.

Watkins, D. y Akande, A. (1992) Studentevaluations of teachingeffectiveness: a Nigerianinvestigation. *Highereducation*, 24, 453 – 463.

:



**APÉNDICE 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA – PROYECTO DE INVESTIGACION
CLIMA ORGANIZACIONAL Y SU RELACIÓN CON LA CALIDAD EDUCATIVA EN LA ESCUELA DE INFANTERÍA DEL EJÉRCITO - 2015**

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGÍA
<p>PROBLEMA PRINCIPAL</p> <p>¿Cómo influye el desempeño docente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>a. ¿Cómo influye la planificación en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014?</p> <p>b. ¿Cómo influye la ejecución en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014?</p> <p>c. ¿Cómo influye la evaluación en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014?</p> <p>d. ¿Cómo influye la identidad en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar cómo influye el desempeño docente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>a. Determinar cómo influye la planificación en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.</p> <p>b. Determinar cómo influye la ejecución en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.</p> <p>c. Determinar cómo influye la evaluación en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.</p> <p>d. Determinar cómo influye la identidad en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>El desempeño docente influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <p>a. La planificación influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.</p> <p>b. La ejecución influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.</p> <p>c. La evaluación influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.</p> <p>d. La identidad influye significativamente en el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la Escuela de Ingeniería del Ejército, durante el año 2014.</p>	<p>VARIABLES</p> <p>Variable independiente (X):</p> <p>Desempeño docente</p> <p>Variable dependiente (Y):</p> <p>Nivel del logro de aprendizaje</p> <p>INDICADORES</p> <p>Para variable X:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planificación. • Ejecución. • Evaluación. • Identidad. <p>Para variable Y:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alto. • Medio. • Bajo. 	<p>Tipo y Diseño de la Investigación.</p> <p>Investigación cualicuantitativa de naturaleza descriptiva correlacional porque analizaremos de qué manera influye el desempeño docente en el nivel de logro de aprendizaje de los oficiales alumnos de la escuela de ingeniería del Ejército 2014</p> <p>Población y muestra</p> <p>La población es de 59 alumnos, la muestra será censal: 59</p> <p>Técnicas de recolección de datos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación • Análisis de contenidos • Encuestas. <p>Instrumentos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa • Cuadros estadísticos • Cuestionarios estructurados

APÉNDICE 2: CUESTIONARIO DE ENCUESTA

Buenos días, estamos realizando una encuesta para evaluar la influencia del desempeño docente y el nivel del logro de aprendizaje de los oficiales de la Escuela de Ingeniería; por favor, contesten las preguntas sin apasionamiento, pero con la verdad, eso nos ayudará a lograr los objetivos de nuestra investigación.

INSTRUCCIONES

- ✓ Emplee bolígrafo de tinta negra o azul para rellenar el cuestionario.
- ✓ No hay respuestas buenas o malas. Estas simplemente reflejan su opinión personal.
- ✓ Marque con claridad la opción elegida con un aspa (x) o un check.
- ✓ Recuerde: no se deben marcar dos (02) opciones o más.
- ✓ Sus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales.
- ✓ Si no se entiende alguna pregunta, hágalo saber al encuestador, él le explicará el sentido de la pregunta.
- ✓ ¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

DESEMPEÑO DOCENTE

Nº	PREGUNTA	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	CASI NUNCA	NUNCA
	INDICADOR: PLANIFICACION DEL PEA	5	4	3	2	1
1	¿Conocen y planifica variadas estrategias para atender la evaluación de los aprendizajes coherentes con la complejidad de los contenidos involucrados y el desarrollo de habilidades y capacidades que el estudiante debe alcanzar?					
2	¿Preparan ejemplos y/o aplicaciones para aclarar el contenido de la clase?					
	INDICADOR: EJECUCIÓN DEL PEA					
3	¿Detectan y potencian las fortalezas de los alumnos y realiza seguimiento y acompañamiento a los que tienen dificultad en el aprendizaje?					
4	¿Promueven la participación activa de los alumnos en clase a través de preguntas y o comentarios y responde con precisión a sus inquietudes académicas?					
	INDICADOR: EVALUACIÓN DEL PEA					
5	¿Establecen claramente los indicadores que va a seguir para valorar los conocimientos, habilidades y destrezas de los alumnos?					
6	¿Verifican previamente que las preguntas y tareas propuestas son comprensibles para los alumnos?					

	INDICADOR: IDENTIDAD CON LA INSTITUCIÓN					
7	¿En sus manifestaciones dentro del aula así como fuera de ella se identifica con la institución?					
8	¿Cumple a cabalidad con las normas y disposiciones emanadas de la Escuela?					

APÉNDICE 3: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO
DISEÑO DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del informante:

1.2. Cargo e institución donde labora:

1.3. Nombre del instrumento o motivo de evaluación: Encuesta sobre “INFLUENCIA DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL NIVEL DEL LOGRO DE APRENDIZAJE DE LOS OFICIALES ALUMNOS DE LA ESCUELA DE INGENIERÍA DEL EJÉRCITO- 2014”.

1.4. Autor del instrumento:

Maestría.....

Alumno de la Sección Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1-20	Regular 21-40	Buena 41-60	Muy Buena 61-80	Excelente 81-100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.					
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre variables e indicadores					
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en calidad y cantidad.					
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de clima organizacional y desempeño docente.					
7. CONSISTENCIA	Consistencia entre la formulación de problema, objetivos e hipótesis.					
8. COHERENCIA	De indicadores y dimensiones.					
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

III. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

LUGAR Y FECHA:

DNI N^a

Teléfono.....

.....
Firma del experto informante

APÉNDICE 4: CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

COEFICIENTE DE ALFA DE CRONBACH

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	TOTAL
1	4	3	2	2	2	2	2	4	21
2	5	5	5	5	5	4	5	3	37
3	4	5	3	4	5	5	5	4	35
4	4	4	5	4	4	5	4	5	35
5	4	5	4	4	4	2	4	4	31
6	4	4	4	4	3	5	4	3	31
7	5	4	4	4	4	4	4	5	34
8	5	5	3	4	3	4	4	4	32
9	3	4	4	5	4	4	4	4	32
10	3	5	4	4	3	5	4	4	32
VARP	0.5	0.4	0.8	0.6	0.8	1.2	0.6	0.4	22.32
Sumatoria de las Varianzas de las preguntas								5.30	

A partir de las varianzas [\[editar\]](#)

A partir de las varianzas, el alfa de Cronbach se calcula así:

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

donde

- S_i^2 es la **varianza** del ítem i ,
- S_t^2 es la **varianza** de los valores totales observados y
- k es el número de preguntas o ítems.

$$\square\square\square\square \quad \frac{8}{7} \quad \times \left(1 - \frac{5.30}{22.32} \right) = \quad 1.1428 \times 0.7631$$

□□□□□	0.871
-------	--------------

0 a 0.60	NO es	confiable
0.61 a 0.69	BAJA	confiabilidad
0.70 a 0.75	EXISTE	confiabilidad
0.76 a 0.89		FUERTE confiabilidad
0.90 a 1	ALTA	confiabilidad

APÉNDICE 5: RESULTADO DE LAS ENCUESTAS

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
1	5	4	4	5	5	5	5	4
2	5	4	5	4	4	4	4	5
3	5	4	4	5	5	5	5	3
4	4	5	5	4	4	4	4	4
5	4	5	2	3	5	5	5	5
6	5	5	5	3	4	4	4	4
7	4	5	5	3	4	5	3	5
8	4	3	5	3	4	4	4	5
9	4	3	4	4	4	5	4	5
10	4	3	2	4	5	5	4	5
11	5	4	5	4	5	5	5	5
12	5	4	3	3	5	5	5	5
13	4	5	5	3	5	4	5	4
14	4	5	5	3	3	4	5	4
15	4	5	4	4	4	4	5	5
16	4	4	4	4	3	5	4	5
17	5	4	2	4	3	5	5	5
18	5	5	5	5	3	5	4	5
19	5	5	3	5	3	5	5	4
20	5	5	5	5	3	3	4	4
21	4	4	5	4	4	4	3	4
22	3	4	3	4	4	3	5	5
23	4	5	4	4	4	4	4	5
24	3	5	3	5	4	3	4	3
25	4	3	3	5	4	4	5	3
26	4	4	3	5	5	4	5	5
27	4	5	3	5	4	5	5	4
28	4	5	3	5	4	5	4	4
29	4	4	2	5	4	5	5	4
30	4	4	4	5	5	4	4	4

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
31	4	3	5	4	5	4	4	4
32	3	3	4	4	5	5	4	4
33	3	4	5	4	5	5	5	4
34	3	4	5	4	5	5	4	5
35	4	5	5	4	5	4	5	5
36	4	5	5	5	5	5	4	5
37	5	4	4	5	5	5	3	4
38	5	5	4	5	5	5	3	4
39	5	5	5	5	5	4	4	4
40	5	5	4	5	5	5	4	4
41	5	5	5	5	5	5	5	5
42	5	5	5	4	4	5	5	5
43	5	5	5	4	4	5	5	5
44	4	4	5	3	4	5	4	5
45	4	4	5	5	4	5	4	4
46	4	4	4	5	4	5	3	4
47	5	3	4	5	3	5	3	3
48	5	4	4	3	3	4	3	5
49	4	4	5	4	4	4	4	3
50	4	5	5	5	3	4	4	5
51	4	4	4	5	3	4	4	5
52	5	4	5	4	4	5	4	4
53	4	4	5	4	5	5	3	5
54	3	5	5	3	4	5	4	4
55	3	4	5	4	5	5	4	5
56	3	4	4	5	4	5	4	5
57	4	4	5	5	5	5	3	5
58	4	5	5	4	4	5	5	5
59	3	4	4	4	4	4	5	5

REGISTRO DE NOTAS

	NOTA		NOTA		NOTA
1	18	21	18	41	15
2	16	22	18	42	15
3	17	23	18	43	15
4	18	24	17	44	14
5	17	25	17	45	14
6	18	26	16	46	16
7	17	27	16	47	17
8	17	28	16	48	18
9	18	29	15	49	17
10	16	30	15	50	17
11	16	31	16	51	17
12	16	32	17	52	16
13	15	33	17	53	16
14	15	34	18	54	17
15	16	35	17	55	17
16	17	36	17	56	18
17	17	37	17	57	18
18	18	38	17	58	18
19	18	39	17	59	17
20	18	40	17		

APÉNDICE 6: TABLA DE DISTRIBUCIÓN DEL CHI CUADRADO

gdl	0,001	0,005	0,01	0,02	0,025	0,03	0,04	0,05	0,10	0,15	0,20	0,25	0,30	0,35	0,40	gdl
1	10,828	7,879	6,635	5,412	5,024	4,709	4,218	3,841	2,706	2,072	1,642	1,323	1,074	0,873	0,708	1
2	13,816	10,597	9,210	7,824	7,378	7,013	6,430	5,991	4,605	3,794	3,219	2,773	2,408	2,100	1,833	2
3	16,266	12,838	11,345	9,837	9,348	8,947	8,311	7,815	6,251	5,317	4,642	4,108	3,665	3,283	2,946	3
4	18,467	14,860	13,277	11,668	11,143	10,712	10,026	9,488	7,779	6,745	5,989	5,385	4,878	4,428	4,045	4
5	20,515	16,750	15,086	13,388	12,833	12,375	11,644	11,070	9,236	8,115	7,289	6,626	6,064	5,573	5,132	5
6	22,458	18,548	16,812	15,033	14,449	13,968	13,198	12,592	10,645	9,446	8,558	7,841	7,271	6,695	6,211	6
7	24,322	20,278	18,475	16,622	16,013	15,509	14,703	14,067	12,017	10,748	9,803	9,037	8,383	7,806	7,283	7
8	26,124	21,925	20,090	18,168	17,535	17,010	16,171	15,507	13,362	12,027	11,030	10,219	9,524	8,909	8,351	8
9	27,877	23,589	21,666	19,679	19,023	18,480	17,608	16,919	14,684	13,288	12,242	11,389	10,656	10,006	9,414	9
10	29,588	25,188	23,209	21,161	20,483	19,922	19,021	18,307	15,987	14,534	13,442	12,549	11,781	11,097	10,473	10
11	31,264	26,757	24,725	22,618	21,920	21,342	20,412	19,675	17,275	15,767	14,631	13,701	12,899	12,184	11,530	11
12	32,909	28,300	26,217	24,054	23,337	22,742	21,785	21,026	18,549	16,989	15,812	14,845	14,011	13,266	12,584	12
13	34,528	29,819	27,688	25,472	24,736	24,125	23,142	22,362	19,812	18,202	16,985	15,984	15,119	14,345	13,636	13
14	36,123	31,319	29,141	26,873	26,119	25,493	24,485	23,685	21,064	19,406	18,151	17,117	16,222	15,421	14,685	14
15	37,697	32,801	30,578	28,259	27,488	26,848	25,816	24,996	22,307	20,603	19,311	18,245	17,322	16,494	15,733	15
16	39,252	34,267	32,000	29,633	28,845	28,191	27,136	26,296	23,542	21,793	20,465	19,369	18,418	17,565	16,780	16
17	40,790	35,718	33,409	30,995	30,191	29,523	28,445	27,587	24,769	22,977	21,615	20,489	19,511	18,633	17,824	17
18	42,312	37,156	34,805	32,346	31,526	30,845	29,745	28,869	25,989	24,155	22,760	21,605	20,601	19,699	18,868	18
19	43,820	38,582	36,191	33,687	32,852	32,158	31,037	30,144	27,204	25,329	23,900	22,718	21,689	20,764	19,910	19
20	45,315	39,997	37,566	35,020	34,170	33,462	32,321	31,410	28,412	26,498	25,038	23,828	22,775	21,826	20,951	20