



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
ESCUELA DE POSGRADO

LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES
EN LOS PROCESOS ACADÉMICOS DE
LA CARRERA DE INGENIERÍA
INDUSTRIAL DE UNA UNIVERSIDAD
PÚBLICA DE LIMA

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN
EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN
EDUCACIÓN SUPERIOR

OSCAR ABRAHAM MORALES DA COSTA

LIMA – PERÚ

2018

JURADO DE TESIS

Dra. Rosa María Zamora Castañeda
PRESIDENTE

Mg. Jamine Amanda Pozú Franco
SECRETARIO

Mg. Natalie Loncharich Vera
VOCAL

ASESOR DE TESIS

Dr. Carlos Armando Bancayán Oré

DEDICATORIA

A mi esposa Virginia, a mis hijos
Oskar y Rubí por su apoyo y comprensión.

AGRADECIMIENTOS

Este informe de investigación ha sido realizado como parte del Programa de Maestría en Educación con Mención en Docencia e Investigación en Educación Superior ofrecido por la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Su culminación fue posible por el apoyo de diversas personas de la Facultad de Educación.

En principio, quisiera agradecer a mi asesor, Dr. Carlos Armando Bancayán Oré, por su acompañamiento a lo largo de todo el proceso de investigación, por sus enseñanzas, sus valiosos aportes a mi trabajo y su gran paciencia.

A la Facultad de Ingeniería Industrial de la UNMSM que dio las facilidades por intermedio del Mg. Julio Salas Bacalla, Vicedecano Académico de la Facultad, para realizar el presente estudio, en especial a los docentes de la Facultad y la Universidad.

Asimismo, quisiera darles las gracias a los jueces expertos que colaboraron brindando su experiencia para la validación de los instrumentos empleados en esta investigación.

También agradezco al Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC) que dio el apoyo para el término de mis estudios mediante la Beca Docente.

ÍNDICE

RESUMEN

ABSTRACT

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	2
1.1 Planteamiento del problema	2
1.2 Objetivos de la investigación	6
1.3 Justificación de la investigación	7
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	8
2.1 Antecedentes de la investigación.....	8
2.2 Bases teóricas	11
CAPITULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	27
3.1 Tipo y nivel de la investigación	27
3.2 Diseño de la investigación.....	27
3.3 Población y muestra.	28
3.4 Definición y operacionalización de las variables y los indicadores	29
3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	30
3.6 Consideraciones éticas	36
3.7 Procedimientos y secuencias de ejecución de la investigación	36
3.8 Plan de análisis de datos	37
CAPITULO IV: RESULTADOS.....	38
4.1 Presentación y análisis de resultados.....	38
CAPITULO V: DISCUSIÓN.....	63

CAPITULO VI: CONCLUSIONES	71
CAPITULO VII: RECOMENDACIONES	72
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	74
ANEXOS	80

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Ítems según las dimensiones de planificación, enseñanza-aprendizaje y evaluación	32
Tabla 2. Consolidado del contenido por juicio de expertos de la encuesta sobre los procesos académicos y sus dimensiones de planificación, E-A y evaluación.	33
Tabla 3. Datos generales de los participantes en la encuesta.....	38
Tabla 4. Análisis de la normalidad para la variable y dimensiones estudiadas según la prueba de Kolmogorov - Smirnov	40
Tabla 5. Análisis de la normalidad para los aspectos como edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado y titulación según la prueba de Kolmogorov - Smirnov.....	41
Tabla 6. Comparación de la percepción de los procesos académicos de los docentes versus los aspectos de edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado y título	42
Tabla 7. Comparación de la percepción de las dimensiones planificación, E-A y evaluación de los docentes versus los aspectos de edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado y título.....	43
Tabla 8. Resultados de la encuesta para la dimensión planificación	44
Tabla 9. Resultados de la encuesta para la dimensión enseñanza - aprendizaje	45
Tabla 10. Resultados de la encuesta para la dimensión evaluación del aprendizaje...	49
Tabla 11. Niveles de la variable procesos académicos	49

Tabla 12. Niveles de la dimensión planificación	50
Tabla 13. Niveles de la dimensión enseñanza-aprendizaje.....	52
Tabla 14. Niveles de la dimensión evaluación.....	53
Tabla 15. Resultados sociodemográficos de la variable procesos académicos.....	55
Tabla 16. Resultados sociodemográficos de la dimensión planificación.....	57
Tabla 17. Resultados sociodemográficos de la dimensión enseñanza – aprendizaje..	59
Tabla 18. Resultados sociodemográficos de la dimensión evaluación	61

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Niveles de la variable procesos académicos	50
Figura 2. Niveles de los procesos académicos para la dimensión de planificación	51
Figura 3. Niveles de los procesos académicos para la dimensión de enseñanza- aprendizaje	53
Figura 4. Niveles de los procesos académicos para la dimensión de evaluación del aprendizaje	54

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue describir y analizar la percepción de los procesos académicos en los docentes de la Facultad de Ingeniería Industrial, de una Universidad Pública de Lima. La población estuvo conformada por 80 docentes, entre docentes permanentes y contratados. El diseño de la investigación empleado fue el descriptivo – simple. El instrumento empleado para el recojo de información de los procesos académicos de los docentes fue sometido al análisis de validez y confiabilidad, utilizando el coeficiente Alfa de Cronbach, con lo que se comprobó que su consistencia interna era positiva y era confiable aplicarlos (Alfa de Cronbach \geq 0,836). Además de ser evaluado mediante juicio de expertos los instrumentos.

Respecto a los resultados estos son descriptivos, donde los procesos académicos de los docentes se encuentran en un nivel entre regular y bueno del 63,8%. Para el caso de las dimensiones investigadas como la planificación esta se encuentra en un nivel entre malo a regular del 56,3%. Para el caso de la dimensión de la enseñanza-aprendizaje se encuentran en un nivel entre regular a bueno del 51,3%. En el caso de la dimensión de evaluación sus resultados fueron de un nivel bueno del 66,2%.

Palabras clave: Percepción, procesos académicos, Ingeniería Industrial.

ABSTRACT

The purpose of this research was to analyze and describe the perception of the academic processes in the teachers of the Faculty of Industrial Engineering, in a Public University of Lima. The population consisted of 80 teachers, including permanent and contracted teachers. The design of the research used was descriptive - simple. The instrument used to gather information from the academic processes of the teachers was subjected to the analysis of validity and reliability using the Cronbach's Alpha coefficient, which proved that their internal consistency was positive and was reliable to apply (Cronbach's alpha ≥ 0.836). In addition to being evaluated by expert judgment the instruments.

Regarding the results, these are descriptive, where the academic processes of teachers are at a regular and good level of 63.8%. For the case of the dimensions investigated as the planning this is between a bad to regular level of 56.3%. In the case of the dimension of teaching and learning, they are between a regular and a good level of 51.3%. In the case of the evaluation dimension, their results were of a good level of 66.2%.

Key words: Perception, academic processes, Industrial Engineering.

INTRODUCCIÓN

En el artículo N° 79 de la Ley Universitaria N° 30220 se indican las funciones del docente universitario: la investigación, la mejora continua y permanente de la enseñanza, la proyección social y la gestión universitaria. (El Peruano, 2014).

En este marco, la presente investigación se centrará en la mejora continua de la enseñanza buscando establecer y describir los procesos académicos de los docentes. Al indagar sobre el tema se busca investigar específicamente sobre los procesos académicos de planificación, enseñanza – aprendizaje y evaluación.

El trabajo ha sido organizado en base a siete capítulos. En el primero se presenta el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación del problema y la factibilidad técnica. En el segundo capítulo se desarrolla los antecedentes de la investigación y las bases teóricas, mientras que en el tercer capítulo se plantea el tipo y nivel de investigación, la muestra tomada para el estudio, la definición y operacionalización de variables y la técnica de recolección de datos. Así también, las consideraciones éticas, los procedimientos y secuencias de la ejecución de la investigación y plan para el análisis de datos.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados obtenidos de la comprobación de los objetivos generales y específicos. En el quinto, la discusión de la investigación y en el sexto y séptimo capítulo se desarrolla las conclusiones y recomendaciones de la presente tesis.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

Durante el año 2015 se actualiza el Modelo Educativo de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), con la finalidad de establecer la forma institucional de las características para una formación integral como propuesta para la sociedad. El Modelo presentado se desarrolla en el quehacer de la universidad desde el punto de vista filosófico y ético.

Para ello se fundamenta en tres ejes: la realidad socio económica de la universidad, las mega tendencias y tendencias educativas internacionales y la fundamentación pedagógica mediante la recopilación y síntesis de distintas teorías y enfoques (UNMSM, 2015 b, pp. 12-17).

Así también, respecto al eje sobre la realidad socio económica señala que está basado en el Plan Bicentenario, en el Proyecto Educativo Nacional (PEA) al 2021 y en las normas dadas por el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace).

Sobre el eje de mega tendencias y tendencias educativas internacionales se habla de la sociedad del conocimiento, de la globalización. Dentro de ello existen los aspectos de la formación de profesionales calificados para laborar en el mercado con responsabilidad social y el enfoque de aprendizaje orientado al estudiante como el centro del proceso de enseñanza – aprendizaje con el fin de fomentar la autonomía, creatividad y emprendimiento. También la aplicación de nuevos métodos en el uso de las tecnologías de la información (UNMSM, 2015b, pp.18-21).

En la fundamentación pedagógica se explica los cuatro pilares establecidos por la UNESCO para el siglo XXI: aprender hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser, aprender a conocer. Para ello fomenta el aprendizaje complejo, que el estudiante construya sus saberes, fomentando un pensamiento crítico para producir cambios en la ciencia, tecnología, historia y sociedad, con un desarrollo humanista, con una educación con sentido crítico y creativo para la transformación social (UNMSM, 2015b, pp. 23-25).

La Facultad de Ingeniería Industrial en el año 2015 planteó un Plan de Mejora de la Calidad para la Carrera de Ingeniería Industrial financiado por el Proyecto Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior (PROCALIDAD) en base a las recomendaciones del Consejo Nacional de Acreditación de Colombia (CNA) y el Sineace (UNMSM, 2015a).

En el plan de mejora se definió como objetivo general fortalecer la gestión docente; como objetivo específico capacitar a los docentes y actualizarlos en materia de estrategias y herramientas didácticas, investigación formativa, orientación académica y tutoría. Además, se formuló la implementación de programas de

perfeccionamiento pedagógico para los docentes buscando evaluarlos y ver el resultado en su mejoramiento (UNMSM, 2015a, pp. 6-9).

Posteriormente, en septiembre del año 2016 se realizan las capacitaciones propuestas mediante el LASPAU. Entre junio y julio del año 2017 se realizó una evaluación acerca de las capacidades pedagógicas de los docentes de la Facultad de Ingeniería Industrial de la Universidad Pública donde se obtuvo como resultado solo un 14,3% de aprobados. Siendo las capacidades de evaluación de los aprendizajes (solo aprobaron el 16,2%) y la de planificación curricular (solo aprobó el 25%) las que presentaron un mayor problema. La encuesta fue aplicada a 17 docentes como muestra. (ESAN-UNIFÉ, 2017).

En la problemática evaluada también se evidenciaron dificultades en los siguientes aspectos:

- En las estrategias de evaluación y en la retroalimentación de los procesos de aprendizaje.
- Dificultad en la utilización de estrategias para conducir el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Dificultad en el uso de recursos pedagógicos (ESAN-UNIFÉ, 2017, p.41).

También se encuestó a los estudiantes de la Facultad sobre los aspectos que deberían modificarse indicando que los docentes incorporen recursos didácticos en los procesos de enseñanza aprendizaje en un (94,6%), incrementen su preparación pedagógica (92,8%) buscando la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje,

actualizando los sílabos que lo pide en un (82,5%), para una muestra de 62 estudiantes (ESAN-UNIFÉ, 2017, p.43).

A partir de lo descrito se formulan las siguientes preguntas de investigación:

a) Pregunta General:

- ¿Cuál es la percepción de los docentes en los procesos académicos de la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Publica en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación?

b) Preguntas Específicas:

- ¿Cuál es la percepción de los docentes en los procesos académicos de la dimensión planificación de la enseñanza, en la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Publica en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación?
- ¿Cuál es la percepción de los docentes en los procesos académicos de la dimensión enseñanza-aprendizaje en la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Publica en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación?
- ¿Cuál es la percepción de los docentes en los procesos académicos de la dimensión evaluación del aprendizaje en docentes de la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Publica en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación?

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1. Objetivo general

- Describir la percepción en los docentes en los procesos académicos de la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Pública en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación.

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar la percepción de los docentes en la dimensión planificación de la enseñanza de los procesos académicos de la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Pública en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación.
- Analizar la percepción de los docentes en la dimensión enseñanza-aprendizaje de los procesos académicos de la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Pública en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación.
- Identificar la percepción de los docentes en la dimensión evaluación del aprendizaje de los procesos académicos de la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Pública en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación.

1.3 Justificación de la investigación

El estudio tiene como propósito describir los procesos académicos en docentes de la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Pública en Lima.

Describe los Procesos académicos y su utilidad para proponer estrategias pertinentes, orientadas a la mejora de planes, analizar a los componentes involucrados en los procesos académicos. Además, es un aporte a la Universidad Pública, a la Oficina de Calidad Académica y Acreditación de la Facultad de Ingeniería Industrial.

En forma metodológica también se justifica la investigación pues aportará un instrumento que servirá de base para futuras investigaciones, aplicables, de ser el caso, a otras carreras dentro de la misma universidad u otras instituciones.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes de la investigación

Para el proyecto de tesis se han revisado las siguientes investigaciones que se han realizado:

2.1.1. Antecedentes nacionales

El estudio de tipo aplicativo y nivel descriptivo correlacional realizado por Ortiz (2017) para la carrera de educación en la Universidad Nacional de Cajamarca busca establecer una relación entre las variables Desempeño Docente y la Acreditación para la Carrera de Educación. Para este fin se encuestó a una muestra 67 individuos.

La variable Desempeño docente mide a las dimensiones: planificación de la enseñanza y el aprendizaje, desarrollo de la docencia y la evaluación de los aprendizajes, mientras que la variable Acreditación lo hace a las dimensiones: gestión de la carrera, formación profesional y servicios de apoyo. Teniendo los instrumentos

aplicados un nivel de confiabilidad de 0,885 para ambas variables. Demostrando que ambas influyen significativamente en desempeño docente y la acreditación de la carrera.

Tineo (2012) para la realización de su investigación de tipo descriptivo correlacional y aplicado, encuestó a 110 docentes procedentes de 30 institutos de educación superior tecnológicos ubicados en 11 regiones del país.

Para este fin utilizó el juicio de cinco expertos quienes valoraron los instrumentos que a su vez evaluaron las dimensiones: perfil personal, pedagógico, institucional, social comunitario y sus respectivas competencias y capacidades.

En su comprobación correlacionó las dimensiones con sus respectivas competencias obteniendo los indicadores de Rho-Spearman de 0,777; 0,656; 0,750 y 0,688.

Castro (2017), realizó un estudio del desempeño de los docentes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional del Centro del Perú, el estudio se realizó a un nivel descriptivo considerando la siguiente población de 466 estudiantes, 26 docentes, 30 egresados, 4 administrativos y 4 autoridades. El trabajo fue de tipo descriptivo, no experimental y transversal.

Tapia & Típula (2017) en su investigación analiza el efecto de las creencias pedagógicas en el desempeño del docente en la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas. Así también, la pesquisa fue descriptiva con un diseño correlacional-causal mediante dos instrumentos: un cuestionario de desempeño

docente y otro de entrevista de creencias pedagógicas para lo cual se aplicó a 83 docentes de ambos sexos. El primero fue aplicado a 1232 estudiantes. Los instrumentos fueron válidos a un nivel de 0.90 de Alfa de Cronbach.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Zaldívar (2016) realizó un estudio sobre la exploración de la percepción de docentes universitarios de ciencias de la salud en México, para lo cual fueron evaluadas algunas universidades públicas y privadas de la península de Yucatán. Con este fin, 315 catedráticos, de manera voluntaria, expusieron la percepción de sus competencias docentes, mediante un cuestionario de tipo Likert, sometido a una prueba piloto de 150 profesores del área de la salud de universidades públicas y privadas mediante un cuestionario final de 25 ítems de tipo Likert y 5 preguntas abiertas.

Feixas (2010) en su estudio utilizó un diseño mixto, buscando la comprensión del cambio de la docencia desde el punto de vista de los docentes mediante un cuestionario acerca de la Orientación Pedagógica del Profesorado Universitario. Para ello aplicó un cuestionario de 60 ítems considerando las características del docente como género, edad, estudios, categoría profesional, universidad, titulación, experiencia, formación, dedicación e investigación y gestión.

Además, investigó sobre las preocupaciones de la docencia, concepciones de la enseñanza-aprendizaje, estrategias de la enseñanza-aprendizaje y la relación con los estudiantes con un alfa de Cronbach final de 0,83. Para lo cual se tomó como muestra a la Universidad Autónoma de Barcelona y a la Universidad Politécnica de Catalunya con la participación de 1600 profesores de diferentes departamentos.

Acevedo (2003) en su investigación tuvo como objetivo analizar y conocer los factores del estudiante, el profesor y la clase, cómo inciden en la docencia universitaria, para ello utilizó un modelo causal y jerárquico lineal. El instrumento de campo fue construido desde la opinión de los estudiantes, mediante el uso de la escala de Likert. Con opinión también del docente del aula.

Este instrumento fue aplicado a 374 estudiantes y 27 profesores universitarios y llegó a alcanzar un alfa de Cronbach de 0,942. Con este instrumento se analizaron los siguientes factores: entusiasmo, interacción, evaluación, presentación, dominio y valoración global.

Jofré (2009) realizó un estudio descriptivo analítico en directivos de liceos de Chile, 129 profesores y en estudiantes egresados de los liceos a quienes se les aplicó un cuestionario de preguntas sobre las percepciones de los docentes respecto a sus competencias profesionales. Para lo cual el investigador desarrolló varios instrumentos, un cuestionario mediante la medición de las competencias técnicas, metodológica, social y personal. También se aplicó una entrevista y un focus group.

2.2 Bases teóricas

Para sostener el proyecto planteado se ha revisado bibliografía básica que ayuda a definir las bases teóricas para el estudio.

2.2.1 Percepción

Fuenmayor & Villasmil (2008) definen la percepción como la interpretación y entendimiento que se recibe a través de los sentidos. Mediante la decodificación cerebral para encontrar sentido a la información que se está recibiendo con el fin de operarse con ella o almacenarse. Explican que la información no solo involucra ver, leer, oír, sino también la interpretación de relaciones.

La percepción no solo es el acto de decodificar signos, sino también de interpretar las relaciones entre ellos. Dando a entender que es la captación de la información a través de los sentidos para procesarla posteriormente y dar un significado a ello (pp. 192-191).

Roca (1991), por su parte, señala que se puede definir en cómo apoderarse de algo por parte de la mente, es la definición más simple y común. Indica que percibir es un comportamiento neurofisiológico que opera en el interior de las personas, considerando al cerebro como el órgano que ejecuta la percepción (pp. 12-13).

Para el estudio también se considera al concepto de percepción social según las siguientes definiciones:

- Las personas son agentes causales que controlan la información que presentan de sí mismas de acuerdo a sus objetivos e intereses.
- Tanto el objeto y sujeto percibido son personas, permitiendo al que percibe hacer inferencias sobre los sentimientos o actitudes de la persona percibida, en base a sus experiencias.

- La percepción de las personas es una interacción dinámica donde la presencia, expectativas y conducta del que percibe puede afectar la conducta del percibido, en un proceso circular.

- Se debe considerar la percepción de las personas como más complejas que la percepción de los objetos, ya que las personas cambian más que los objetos, por ende la percepción es más difícil de comprobar. (Barra, 1998, p. 69)

Así también, Arias (2006) entiende la percepción social de tres formas: las consecuencias del medio sobre la percepción, la percepción de las personas y la percepción del medio ambiente. Explicando la relación de la percepción y el contexto social, buscando una postura dinámica cognocitiva de la relación persona-ambiente y la aplicación en los procesos de interacción social. Donde el sujeto no actúa como reproductor, sino como un creador desde su sistema cognocitivo (p. 20).

2.2.2 Procesos académicos

El concepto de proceso académico es definido por varios autores como desempeño docente o competencias docentes. Se define a los procesos académicos como la elaboración de planes y programas, de las estrategias didácticas y los medios de evaluación y certificación, que están a cargo de docentes, técnicos o ambos (COPEEMS, s.f).

Castro (2017) lo explica como la puesta en práctica de conocimientos, capacidades, habilidades demostrando dominio de su temas, de las estrategias,

metodología y evaluación. Con el fin de asistir en el proceso del estudiante para el desarrollo de sus conocimientos, capacidades, destrezas, actitudes y valores (p. 153).

Ortiz (2017) citando a Cahuana (2006) sostiene que el desempeño es el ejercicio práctico que realiza deberes establecidos legalmente, institucionalmente y socialmente, inherentes a la profesión docente. Dentro de las actividades de desempeño docente se encuentra la planificación, la facilitación del aprendizaje, las estrategias didácticas, el uso de materiales, la evaluación, que en su conjunto son parte del proceso educativo o académico (p. 19).

Zaldívar (2016) comprende los procesos académicos con la definición de competencia docente. Para la investigadora es la capacidad de resolver problemas mediante un conjunto de virtudes y atributos. Además del conjunto de conocimientos para desarrollar su práctica docente, con el fin de usar los conocimientos de manera flexible e inteligente para la realización de tareas (p. 49). Así vemos:

a) Planificación:

Zabalza & Zabalza (2010) definen la planificación de la docencia como una orientación en el progreso de los proyectos de formación y organización de su actuación como acciones previsibles y que se conecten entre sí. Según los autores la planificación es una competencia básica del docente la cual significa:

- Considerar las determinaciones legales, descriptores sobre el sentido o contenido de una materia o módulo.

- Tomar en cuenta los contenidos básicos de la disciplina o los common places.
- Tomar el marco curricular en la que se ubica la disciplina a impartir.
- Considerar la propia visión del docente a cerca de su disciplina y didáctica.
- Considerar las características propias de los estudiantes considerando los recursos disponibles (pp. 85- 86).

Dentro de la planificación hay dos términos que se hacen necesarios poder diferenciar el programa y la programación:

- El programa es una propuesta general, ya que se establecen por parte del docente aspectos que le resultan indiferentes entre una universidad u otra, en un curso o en otro de la carrera.
- La programación en cambio es más flexible y situacional (Zabalza & Zabalza, 2010, p. 87).

Es por ello que se entiende a la planificación como la lógica de la programación considerando a los estudiantes, en concreto, trabajar teniendo en cuenta las diferencias en sus aspectos positivos y negativos que ofrece el contexto en el cual desarrollar la materia de estudio. El propósito de un docente no solo es explicar el contenido del curso, sino también que lo aprendan, adaptándolo a ellos. Haciéndolo didáctico dentro de la acción curricular (Zabalza y Zabalza, 2010, pp. 87-88).

Ortiz (2017) define como planeación a lo siguiente:

- Ajustar el programa en base a las características del grupo e implementar de acuerdo a lo planeado.
- Evaluar el avance del curso de acuerdo a lo estipulado en el programa.
- Aplicar instrumentos de diagnóstico para planificar el proceso pedagógico, a través de diferentes instrumentos como cuestionarios, entrevista para un diagnóstico previo de la realidad de la institución y de los estudiantes antes de abordar la planificación.
- Conocimiento de los estudiantes de lo que se abordará en clases (p. 30)

b) Enseñanza – aprendizaje:

Rue (2007) al referirse a la enseñanza cita a Prosser y Trigwell (1999) indicando los siguientes 5 conceptos de estrategia como enfoque:

- Centrada en el docente transmitiendo información a los estudiantes.
- Centrada en el docente, buscando que los estudiantes adquieran los conceptos de su disciplina.
- Interacción estudiante/docente con el fin que los estudiantes adquieran los conceptos de la disciplina.
- Centrada en el alumno, con el fin de que los estudiantes cambien sus concepciones (p. 144).

Rue (2009) explica tres niveles de aprendizaje: el primer nivel del estudiante que recibe el saber y conocimiento a través de la enseñanza. El segundo nivel, en las

actividades que desarrolla el docente y su didáctica para hacerse comprender. El último nivel en el de autonomía donde el alumno aprende y hace (p. 144-145).

Kember (1997, citado por Caballero & Bolívar, 2015) también explica que la enseñanza se basa en cinco aspectos: Traspaso de la información, transmisión del contenido, la interacción docente-alumno, ser facilitadora del aprendizaje y transformadora de pensamiento y promotora del desarrollo intelectual (p. 61).

Caballero & Bolívar (2015) con lo descrito anteriormente explican que la enseñanza se encuentra en dos categorías: la centrada en el docente orientada al contenido de lo que enseña, y del estudiante encauzada al aprendizaje. Pero todo ello se da en base a la experiencia del profesional docente que pasa de una visión centrada en uno mismo a otra centrado al estudiante (p. 62).

Zabalza (2002), define la enseñanza como un proceso de aprendizaje, enseñar es gestionar el complejo proceso de enseñanza aprendizaje dentro de una realidad, en contenidos definidos y según las características de los estudiantes.

Ortiz (2017), refiere que es un proceso orientado a facilitar el desarrollo y comprensión de la clase en cada uno de los estudiantes. Para ello considera lo siguiente:

- Organización en función del aprendizaje del estudiante, para lo cual debe entender los conocimientos previos de los estudiantes. Así como establecer estrategias de aprendizaje claras y de acuerdo al marco curricular, además, tener la capacidad de abordar temas coherentes con las capacidades

que deben desarrollar. Del mismo modo, conocer el tema durante el proceso pedagógico y el dominio de los contenidos programáticos.

- Desarrollo de un ambiente ventajoso para el aprendizaje del estudiante, para lo cual debe propiciar la equidad la libertad y el respeto. Establecer relaciones de empatía con los estudiantes. Proponer expectativas desafiantes de aprendizaje, establecer normas de disciplina y un ambiente seguro.
- Facilitar el aprendizaje, integral y formativo, búsqueda del logro de los resultados del aprendizaje de la asignatura y utilización del aprendizaje previo del estudiante para desarrollarlo en el proceso pedagógico (p. 35).

c) Evaluación del aprendizaje:

Damián (2007) define a la evaluación como una relación entre objetivos, el proceso avanzado y el producto como salida. Para ello se debe desarrollar destrezas como un diagnóstico, verificación, crítica y valoración (p.43).

La evaluación debe estar asociada a una estrategia de aprendizaje ya que depende de ella para poder diseñarse. En este sentido una de las funciones definidas por Damián (2007) es el diagnosticar que es la capacidad de examinar, detectar, auscultar, estudiar, situar, identificar o pronosticar (Damián, 2007, pp. 44-45).

Se requiere también entender que la evaluación en si está unida a la ética y la moral entendiéndolo como un fenómeno moral. El fin de la evaluación es el contraste entre el modelo ideal y la realidad (Damián, 2007, pp. 48-50).

Ortiz (2017) define la evaluación como la variedad de técnicas e instrumentos entre los cuales están los exámenes escritos, exposiciones, participación en clases, tareas, rúbricas, trabajos escritos, autoevaluación, evaluación de equipo, proyectos de aplicación y los reportes de investigación. Además del establecimiento de normas claras para la evaluación, indicando los tipos de evaluación, los instrumentos de evaluación, el tiempo en que van a ser evaluados y los puntajes asignados (p.36).

Define también a la retroalimentación como producto del aprendizaje indicando los errores y aciertos de los estudiantes con el fin de que mejoren. Sobre su proceso de aprendizaje las observaciones que se realizan sobre su participación en diferentes actividades de aprendizaje y el análisis del resultado de sus evaluaciones a fin de reencauzar el proceso si es necesario.

Además, las evaluaciones realizadas durante el proceso de clase para la obtención de calificaciones. Ver el rendimiento del estudiante y valoración positiva de acuerdo al modelo de persona que se quiere formar. Incluyendo el amor a la patria, al género humano y otros (pp. 36-37).

2.2.3 Docente

Para los fines de este trabajo se define al docente o profesor universitario como aquel que intenta la mejora en su práctica laboral, creencias y conocimientos personales a fin de aumentar la calidad educativa, investigación y gestión. (Imbernón, 2011, citado por Caballero y Bolívar, 2015, p. 57).

Para ello Caballero (2009, citado en Caballero y Bolívar, 2015) indica cuatro aspectos importantes en el docente:

- La parte profesional donde explica lo términos relacionados a la profesión, como los sistemas de acceso a la promoción, al ambiente de trabajo y los materiales para ejercer su profesión.
- La parte personal que es intrínseco al docente tales como los aspectos físicos, psicológicos y de conocimiento donde se considera la edad de la persona, su salud, su personalidad, la experiencia, la motivación etc.
- Los contextos externos a la persona como el entorno familiar, las amistades las relaciones sociales etc.
- Lo social como la política, la economía, los hechos culturales a nivel nacional o internacional (p. 60).

La UNMSM (2015b) define al docente a partir de la docencia como un mediador cuya función es la de potenciar las capacidades de sus estudiantes para el logro de competencias (p.46).

El modelo educativo San Marcos explica el rol docente sanmarquino desde el proceso de enseñanza-aprendizaje y su labor en el desarrollo de la docencia en los siguientes aspectos:

- El acompañamiento y orientación al estudiante en su desarrollo personal y académico.
- Priorizar el logro de capacidades del estudiante.

- Investigar aplicando y difundiendo nuevos saberes.
- Fomentar el aprendizaje solidario
- Ser crítico y autocritico y responsable socialmente
- Promoción de la investigación formativa. (UNMSM, 2015b, p.46)

Para ello define los requerimientos del docente sanmarquino de la siguiente manera:

Ser ético, dominar su especialidad, actualizar y capacitarse, aplicar estrategias innovadoras para el aprendizaje, investigar, buscar una formación integral (científica, humanística, tecnológica y social). Además de saber trabajar en equipo, tener capacidad de análisis y síntesis, ser crítico y autocritico, liderar, comunicarse en forma oral y escrita. Así también, ser un tutor, conocer idiomas y dominio de las TICS; buscar la innovación, la creatividad, emprendimiento y compromiso con el desarrollo sostenible y racional (p.47).

Barrón (2015) señala que los docentes son formadores que se vinculan a la educación a través del proceso de enseñanza aprendizaje y la preparación personal. Ya que mediante los seres humanos requieren una formación a través de una construcción conceptual y producción del mismo. Para ello se debe entender que actualmente existen los siguientes modelos para explicar la práctica docente:

- El modelo proceso-producto donde se desarrolló un modelo conductista donde el alumno es visto como un sujeto pasivo, tanto en su aprendizaje y como dinámica del aula.

- El modelo medicional o mediante la comprensión de significados, por lo cual el conocimiento se entiende mediante representaciones mentales, que se genera a partir de la psicología del aprendizaje, mediante una corriente cognitiva, psicogenética y sociocultural.
- El modelo ecológico, donde el docente propicia aprendizaje de la disciplina, habilidades cognitivas y sociales, con el fin de mantener la cooperación de los estudiantes en las actividades de clase (pp. 35-56).

2.2.4 Edad

Barrientos (2013) cita a Zabalza quien considera que el docente universitario tiene tres dimensiones: personal, dimensión profesional y laboral. Dentro de la dimensión personal considera a la edad como una condición de tipo personal que afectan a un docente (p.106).

Ortiz (2009), define la edad como el número de años cumplidos por el docente obtenido de su hoja de vida que se encuentra en la oficina de personal de la universidad o facultad y ha sido agrupado en rangos de edad (p.12).

Acevedo (2003) entiende a la edad y la experiencia como una competencia del docente e indica que no son variables que afecten significativamente entre los estudiantes. A pesar de los estudios realizado el autor indica que se hace difícil establecer valoraciones sobre esta variable.

2.2.5 Tiempo de servicio

Número de años acumulados en el ejercicio de la labor de la enseñanza, según el registro de experiencia entregado por el docente en el momento de su vinculación a la universidad y su constante actualización durante su permanencia en la universidad. (Ortiz, 2009, p.12)

Para la definición conceptual de tiempo de servicio se consideró a Huberman el cual citado por Zabalza & Zabalza (2012) explica la existencia de 5 ciclos básicos en la carrera docente:

- Fases de exploración y estabilización: Ambas constituyen el inicio de la carrera profesional. La exploración es una especie de tanteo dentro de las funciones de la profesión docente mientras que la estabilización es un progreso en la configuración de la identidad profesional y administrativa, es decir, la incorporación como docente a un cuerpo de funcionarios y a una plaza específica (p.55)
- Fase de especialización: Se refiere a la mejora de las competencias profesionales, es una etapa de afirmación en el trabajo donde el docente está bien y seguro en su puesto de trabajo. Los docentes se sienten competentes por lo cual están en condiciones de mejorar su quehacer, pero sin tensiones. (pp.55-56).
- Fase de diversificación: Tiene mucho que ver con los intereses y estilos profesionales de los docentes, puede afectar su trabajo en las metodologías, los

sistemas de evaluación, los estilos en clase, buscando experimentar nuevas posibilidades ampliando conocimientos y habilidades. Es cuando los docentes precisan de espacio para actuar y desarrollar su creatividad. Llegando a su madurez cuando siente contradicciones y es consciente de ellas (pp.55-56).

- Fase de serenidad: En esta etapa comienza el estado de distanciamiento afectivo al trabajo con nostalgia en el pasado, se va dejando de dedicar la energía disponible a la enseñanza para transferirla a sí mismo, fuera del ámbito de la profesión (pp.56-57).

2.2.6 Condición docente

La Ley Universitaria N° 30220, en su artículo 80 para la condición docente considera:

- Ordinarios: docente principales, asociados y auxiliares.
- Contratados: a los docentes que prestan servicios a plazo determinado en los niveles y condiciones que fija el respectivo contrato. (El Peruano, 2014).

En el artículo 83 también se define los requisitos para cada categoría docente:

- Para ser profesor principal se pide que cuente con título profesional, el grado de Doctor el cual debe haber sido obtenido mediante estudios presenciales y haber estado nombrado antes como profesor asociado. Existe la excepción de ser promocionados como docentes principales sin haber sido docente asociado a los profesionales de reconocida labor científica y de

investigación y trayectoria académica, con más de quince años de experiencia en su profesión.

- Para ser profesor asociado se pide que cuente con título profesional, el grado de maestro, haber estado nombrado antes como profesor auxiliar. Existe la excepción de ser promocionados como docentes asociados sin haber sido docente auxiliar a los profesionales de reconocida labor científica y de investigación además de trayectoria académica, con más de diez años de experiencia en su profesión.

- Para ser profesor auxiliar se pide que cuente con título profesional, el grado de maestro y tener como mínimo 5 años de experiencia profesional (El Peruano, 2014, p 12).

2.2.7 Género

Condición orgánica de hombres y mujeres en su desempeño docente en la universidad (Ortiz, 2009, p.12).

Felman (1992, citado por Acevedo, 2003) realizó investigaciones sobre la valoración de mujeres y hombres, reportando que no existen diferencias significativas en la comparación entre ambos sexos. En el mismo capítulo el autor cita a Alemori y Yamer (1980) quien sostiene que es difícil discernir el efecto que tiene el sexo en la valoración que hace el estudiante de un docente (pp. 245-246).

2.2.8 Grado

Barrientos (2013) menciona que los docentes de universidad deben contar con conocimientos a través de investigaciones, esto los llevará a estudios de maestría y doctorados. Las maestrías tienen como objetivo la capacitación o perfeccionamiento de investigadores que brindan las maestrías en el país.

Así también, Loli (2013, citado por Barrientos, 2013) indica que el grado es el establecimiento de un estatus académico para el acceso a la docencia universitaria, lo cual constituye un incentivo de superación (p.109).

Los doctorados son el nivel más alto dado por una universidad del Perú que tiene como fin formar investigadores de alto nivel. Peñaloza (citado por Barrientos, 2013) afirma que el doctorado tiene como centro de gravedad a la investigación donde participan investigadores ya formados de alto nivel (Barrientos, 2013, p.109).

2.2.9 Titulación

Es el título con carácter profesional otorgado por una institución reconocida y acreditada por un organismo público, verificado en base a la legislación vigente para el reconocimiento de títulos. Condición orgánica de hombres y mujeres, en su desempeño docente en la universidad (Ortiz, 2009, p.12).

CAPITULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo y nivel de la investigación

La investigación es básica, aporta un instrumento de investigación que permite describir los procesos académicos de los docentes de la Universidad Pública en Lima, El estudio se realizó sobre la unidad de análisis, los docentes de la Facultad de Ingeniería Industrial. Esta explicación se debe a Hernández, Fernández, & Baptista (2014) que explica los diseños no experimentales transversales que se recogen en un momento único en el tiempo.

3.2 Diseño de la investigación

El diseño para la investigación será descriptiva simple ya que se analizó la descripción de los procesos académicos de planificación, enseñanza-aprendizaje y evaluación de los docentes, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado máximo obtenido y título.

X: la variable procesos académicos

X₁: Planificación de la enseñanza

X₂: Enseñanza-aprendizaje

X₃: Evaluación del aprendizaje

3.3 Población y muestra

La unidad de análisis fueron los docentes permanentes y contratados que pertenecen a la carrera de Ingeniería Industrial de una Universidad Pública de Lima, mientras que la población fue de 90 docentes. Para la encuesta participaron como informantes ochenta catedráticos.

Para la elección de docentes se tomó como criterios de inclusión los siguientes:

- Docente entre la edades de 25 a 61 años a más
- Tiempo de servicio entre 01 a 30 años a más
- Condición docente: principal, asociado, auxiliar y contratado.
- Género: masculino y femenino
- Mayor grado obtenido: bachiller, maestro, doctor
- Título obtenido: ingeniero, licenciado, economista, administrador y

otros.

La muestra es no probabilística e intencional por economía y alcance de la investigación realizada, en base al conocimiento que se tiene de la facultad y la carrera de Ingeniería Industrial, también según las recomendaciones dadas por Vara (2015).

3.4 Definición y operacionalización de las variables y los indicadores

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores
Percepción de los docentes en los procesos académicos	Roca (1991) define la percepción como apoderarse de algo por parte de la mente siendo la definición más simple y común. Indica que percibir es un comportamiento neurofisiológico, que opera en el interior de las personas, considerando al cerebro como el órgano que ejecuta la percepción. (pp. 12-13)	La percepción que tienen los docentes de la carrera de Ingeniería Industrial de cómo perciben su desempeño docente en los procesos académicos de planificación, enseñanza-aprendizaje y evaluación	Planificación de la enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> • Inserción curricular • Aprendizaje significativo • Enfoque de aprendizaje • Identificación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales
			Proceso de Enseñanza - Aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Aplica metodologías de enseñanza y aprendizaje, utilizados en el programa y profesión. • Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica. • Utiliza diversos recursos con pertinencia para desarrollar el proceso de aprendizaje. • Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes.
			Evaluación del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Consistencia evaluativa • Fuentes de evaluación.

Fuente: Elaboración Propia

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que se empleó para obtener información fue la encuesta mediante escala. Ya que se desea “conocer la opinión de las personas se puede optar por entrevista y cuestionarios”, plantea Vara (2015).

Se indica que existía un instrumento de estrategias de capacitación el cual fue descartado en la investigación. Así el consentimiento informado y encuesta se aplicaron para ambos instrumentos, los de estrategias de capacitación y procesos académicos.

Para medir la opinión de los docentes se aplicó una escala sobre los procesos académicos, con tres dimensiones, indicadores e ítems. Se validaron los instrumentos sometiéndolos a juicio de seis expertos. Según Vara (2015) se debe someter el instrumento a la valoración de investigadores y expertos del tema, los cuales juzgaran la capacidad de este para evaluar las variables a medir.

Para calcular las consistencias del instrumento si es fiable y válido se consideró la consistencia interna mediante el Alfa de Cronbach.

Para la realización se tomó de base preguntas de la siguiente encuesta:

Instrumento para evaluar los procesos académicos

- Nombre del instrumento: Cuestionario sobre la orientación docente del profesor universitario.
 - Procedencia: Feixas (2006)
 - Administración: Individual
 - Duración: aproximadamente 10 minutos
 - Grupo de aplicación: docentes

- Significación: Analiza la orientación docente del profesor universitario, busca evaluar al docente centrado en su materia y su acción sobre el estudiante (Feixas, 2006). Sirvió también de referencia en la elaboración del instrumento para la variable Procesos Académicos. El estudio indica que para los ítems un Alfa de Cronbach de 0.8287

- Nombre del instrumento: Cuestionario sobre autoevaluación Docente

- Procedencia: Carranza (2012)
- Administración: Individual
- Duración: aproximadamente 10 minutos
- Grupo de aplicación: Docentes
- Significación: este instrumento también apporto al cuestionario realizado ya que ayuda a la autoevaluación de los docentes a partir de la definición de rubros de estudio como: planeación didáctica, las estrategias de enseñanza aprendizaje, ambiente de aprendizaje y uso de las TIC, que son dimensiones muy cercanas a las que se desean abordar. Sirvió, además, de referencia para la variable de Procesos Académicos.

De las preguntas de ambos instrumentos se elaboró la encuesta que se aplicó a los docentes para conocer su percepción. La encuesta consta de 32 ítems los cuales están agrupados en las dimensiones de planificación de la enseñanza, enseñanza-aprendizaje y evaluación.

Para lo cual se pidió que seleccionaran una de las siguientes opciones de respuesta: Nunca = 1, A veces = 2, Casi siempre = 3, Siempre = 4. Vara, (2015)

considera esta escala como una frecuencia de situaciones. Para el estudio realizado se está midiendo la percepción del desempeño docente en los procesos académicos.

Se detalla en la siguiente tabla los ítems por dimensión:

Tabla 1

Ítems según las dimensiones de planificación, enseñanza-aprendizaje y evaluación

Proceso	Ítems	Aporte de Feixas (2006)	Aporte de Carranza (2010)	Otros
Planificación	1-6	1, 3	2, 4, 5, 6	
Enseñanza - Aprendizaje	7-27	7, 10, 12, 15, 16	8, 9, 11, 13, 14, 17, 21, 23, 24, 25, 26, 27	18, 19, 20, 22
Evaluación	28-32	31	28, 29, 30, 32	

Fuente: Elaboración propia

a. Validación del contenido o juicio de expertos de los instrumentos

Cuestionarios sobre los procesos académicos

La encuesta fue validada por el juicio de expertos. Para ello se seleccionó un equipo de seis jueces con dominio en los temas de calidad académica, producción, gestión de la seguridad, gestión de los egresados y docencia. Ellos realizaron su aporte a ambos cuestionarios y con ello se mejoró el primer instrumento de aplicación.

Tabla 2

Consolidado del contenido por juicio de expertos de la encuesta sobre los procesos académicos y sus dimensiones de planificación, E-A y evaluación.

Validadores	Criterios de validación						Sugerencias
	Pertinencia ^a		Relevancia ^b		Claridad ^c		
	Ítem evaluados	Ítem observados	Ítem evaluados	Ítem observados	Ítem evaluados	Ítem observados	
Juez 1	32	Ninguno	32	Ninguno	32	Ninguno	Ninguna
Juez 2	32	Ninguno	32	Ninguno	32	Ninguno	Considerar la escala siempre, casi siempre, a veces y nunca
Juez 3	32	Ninguno	32	Ninguno	32	Ninguno	Ninguna
Juez 4	32	Ninguno	32	Ninguno	32	Ninguno	Ninguna
Juez 5	32	Ninguno	32	Ninguno	32	Ninguno	Mejorar la redacción de la pregunta 1 y 6, incluir la temporalidad en la pregunta 30
Juez 6	32	Ninguno	32	Ninguno	32	Ninguno	En la pregunta 6 incluir sumilla y en la 22 la palabra proceso.

Fuente: Elaboración propia

Nota:

^a Pertinencia: El ítem se relaciona al concepto teórico

^b Relevancia: El ítem es apropiado para presentar la dimensión

^c Claridad: El ítem está correctamente redactado.

El primer juez evaluó el instrumento dándole la apreciación cualitativa de bueno. Se indicó que los instrumentos diseñados son congruentes con los objetivos de la investigación, recomendando en las observaciones mejorar la presentación y redacción de los reactivos, así también se señaló que la pertinencia de las preguntas con los objetivos era suficientes, como también las preguntas de las dimensiones.

Además que los reactivos de los cuestionarios median los indicadores de la variable. Sobre la encuesta se recomendó redactar la escala nunca, a veces, casi siempre y siempre. De esta manera aprobó la encuesta.

Por su parte, el segundo juez evaluó el instrumento dándole la apreciación cualitativa de excelente, indicando que los instrumentos diseñados son muy buenos y pertinentes a las preguntas formuladas, indicando en su juicio de experto que la pertinencia de las preguntas con los objetivos era suficientes para el instrumento de los procesos académicos, así como las dimensiones. Además que los reactivos de los cuestionarios median los indicadores de la variable. Aceptando todas las preguntas del instrumento.

El tercer juez evaluó el instrumento dándole también la apreciación cualitativa de excelente para la presentación del instrumento, claridad en la redacción, relevancia del contenido y factibilidad de la aplicación. Lo consideró bueno en la pertinencia de las variables con los indicadores, indicando en su juicio de experto que la pertinencia de las preguntas con los objetivos era suficiente para el instrumento de Procesos académicos. Aceptando las preguntas de la encuesta.

De igual manera, el cuarto juez evaluó el instrumento dándole la apreciación cualitativa de excelente en la presentación, claridad de la redacción, relevancia del contenido y factibilidad de la aplicación. Lo considero bueno en el caso de la pertinencia de las variables. Indicando que los instrumentos diseñados son pertinentes para el propósito y objetivos. Aceptando todas las preguntas del instrumento.

Así también, el quinto juez evaluó el instrumento dándole la apreciación cualitativa de bueno en la claridad y excelente presentación, pertinencia, relevancia y aplicación del instrumento. Realizó observaciones en la preguntas uno y seis recomendando mejorar la redacción y en la treinta recomendando agregar la temporalidad. Aprobó el instrumento en general.

Finalmente, el sexto juez evaluó el instrumento dándole la apreciación cualitativa de bueno en la claridad, pertinencia y excelente en la presentación, relevancia y la aplicación del instrumento. Indicando que el instrumento diseñado era claramente aplicable para los procesos académicos.

Realizó observaciones en la preguntas seis recomendando evaluarla, sugirió en vez de cursos sumillas por tema y en la pregunta veintidós incluir la palabra procesos a la redacción. Aprobó el instrumento en general. Para mayor detalle ver el anexo 6, la lista de jueces y su evaluación.

b. Validación de confiabilidad de los cuestionarios sobre los procesos académicos

El cuestionario fue sometido a un análisis de confiabilidad a través del alfa de Cronbach. Para ello se inició la aplicación primero a 20 encuestados donde el indicador de alfa de Cronbach fue de 0,798, al obtener un análisis favorable se continuó con la investigación llegando a 80 docentes como informantes, con un resultado para el alfa de Cronbach de 0,836.

Por lo tanto, el instrumento elaborado cuenta con una consistencia interna muy positiva que resulta confiable aplicarlo.

3.6 Consideraciones éticas

Se siguieron los lineamientos éticos de objetividad, honestidad, respeto a la confidencialidad de los encuestados. Además, se cumplieron con los reglamentos, normativas y aspectos legales pertinentes del Comité Institucional de Ética (CIE) de la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Se buscó obtener mediante el consentimiento informado de los participantes y el uso que se dará a los datos que proporcionen. Para lo cual se proporcionó la hoja informativa de colaboración con el estudio, por lo que se dio la opción de participar libremente en la presente investigación.

La encuesta a cada docente se llevó a cabo fuera del aula al inicio de su clase o término de la misma, realizado una previa coordinación con el docente.

Se indicó que la encuesta constaba de 32 preguntas, con una duración de aproximadamente de 15 minutos y de carácter confidencial. Los datos obtenidos en esta encuesta estará en el anonimato y la clave de acceso a la información será del investigador.

De la misma manera se señaló que la investigación no producirá ningún daño al informado.

3.7 Procedimientos y secuencias de ejecución de la investigación

Para su aplicación se contó con los permisos de la institución mediante la aprobación del Vice Decano Académico de la Facultad, además del apoyo o disposición de docentes para la aplicación de la encuesta que fue realizada sin interferir en el desarrollo de las labores académicas.

3.8 Plan de análisis de datos

a) Técnica de procesamientos de datos:

El trabajo de investigación procesó los datos conseguidos de la encuesta. Para tal fin utilizó un software estadístico para el ordenamiento y clasificación de los datos. Se realizó la tabulación de tablas de contingencia con porcentajes y se calificó en forma manual cada una de las respuestas obtenidas para su procesamiento.

Además de indicar que los datos para la variable Procesos académicos fueron agrupados, a fin de realizar un análisis más global. De la misma manera las dimensiones de planificación, enseñanza aprendizaje y evaluación considerando una desviación estándar, al ser percepciones de los docentes sobre su desempeño.

Se agrupó mediante cuatro escalas: malo, regular, bueno y muy bueno, según lo explicado por Castro (2017), Ramirez (2016) y Duve (2017).

b) Pasos y herramientas para el procesamiento de datos:

Para el análisis y procesamiento de los datos se siguió los pasos señalados por Hernández, Fernández, & Baptista (2014): Seleccionar un software estadístico, ejecutar el programa, explorar los datos, evaluar la confiabilidad del estudio, probar los objetivos, realizar los análisis adicionales y la presentación de los resultados.

Para la estadística inferencial se aplicó el test de bondad de ajuste con el propósito de determinar la normalidad de los datos. Se aplicó la prueba de Kolmogorov- Smirnov a la base de datos para la variable y las dimensiones para determinar si la prueba es normal y si es paramétrica o no.

CAPITULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentación y análisis de resultados

A continuación, se plantean los resultados obtenidos en base a los docentes encuestados para el cumplimiento del objetivo principal y específicos que se plantea en la presente tesis.

4.1.1 Datos generales de la encuesta

Tabla 3

Datos generales de los participantes en la encuesta

		n	%
Edad	25-40 años	8	10,0
	41-50 años	17	21,3
	51-60 años	21	26,3
	61 años a más	34	42,5
Tiempo de Servicio	01-10 años	31	38,8
	11-20 años	14	17,5
	21-30 años	15	18,8
	31 a más	20	25,0
Condición docente	Principal	16	20,0
	Asociado	30	37,5
	Auxiliar	10	12,5
	Contratado	24	30,0

Género	Masculino	70	87,5
	Femenino	10	12,5
Grado	Bachiller	32	40,0
	Maestro	40	50,0
	Doctor	8	10,0
Título	Ingeniero	75	93,8
	Licenciado	4	5,0
	Adm.	1	1,3
	Total	80	100,0

Fuente: Elaboración propia según base de datos

En la tabla 3, según los datos generales de los participantes, para la edad la mayor frecuencia de docentes se encuentra en el intervalo de 61 años a más, con una frecuencia de 34 (42,5%) docentes; para el tiempo de servicio la mayor frecuencia de docentes se encuentra en el intervalo de 01-10 años, con una frecuencia de 31 (38,8%) docentes y para la condición docentes la mayor frecuencia se encuentra en la condición de asociados, con una frecuencia de 30 (37,5%) docentes.

Así también, para el género masculino la mayor frecuencia es de 70 (87,5%) docentes, mientras que para el grado de maestro es de 40 (50%) docentes.

Finalmente, según los datos generales de los participantes, para la titulación el ingeniero tiene la mayor frecuencia con 75 (93,8%) docentes.

4.1.2 Prueba de normalidad

Para determinar la prueba estadística se realizó la prueba de normalidad.

Supuestos de la prueba de normalidad

H₀: La distribución probabilística de los datos es normal.

H₁: La distribución probabilística de los datos no es normal.

Se analizó como regla lo siguiente:

Sig. > 0,05; no se rechaza la hipótesis nula

Sig. < 0,05; se rechaza la hipótesis nula.

a) Para el caso de la variable procesos académicos y las dimensiones se obtuvo los siguientes resultados:

Tabla 4

Análisis de la normalidad para la variable y dimensiones estudiadas según la prueba de Kolmogorov - Smirnov

		Pruebas de normalidad					
		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
Variable		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Procesos académicos		,245	80	,000	,869	80	,000
Dimensiones	Planificación	,272	80	,000	,859	80	,000
	Enseñanza - Aprendizaje	,218	80	,000	,873	80	,000
	Evaluación	,405	80	,000	,655	80	,000

p<0,05

Fuente: Elaboración propia según base de datos

a.1. El valor dado de significancia para la variable y dimensiones del instrumento arroja un valor de 0,000, lo cual es menor a 0,05 por lo que se rechaza la hipótesis nula.

a.2. Luego los datos en general para la variable y las dimensiones provienen de una distribución no normal. Entonces se aplica estadística no paramétrica para los datos.

b) Para el caso de los aspectos a ser comparados como edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado y título el resultado obtenido fue el siguiente:

Tabla 5

Análisis de la normalidad para los aspectos como edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado y titulación según la prueba de Kolmogorov - Smirnov

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Edad	,257	80	,000	,818	80	,000
Tiempo de Servicio	,243	80	,000	,807	80	,000
Condición Docente	,255	80	,000	,832	80	,000
Género	,521	80	,000	,388	80	,000
Grado	,279	80	,000	,770	80	,000
Titulo	,525	80	,000	,232	80	,000

p<0,05

Fuente: Elaboración propia según base de datos

b.1. El valor dado de significancia para los aspectos a comparar del instrumento arrojan un valor de 0,00, lo cual es menor a 0,05 por lo que se rechaza la hipótesis nula.

b.2. Luego, en los datos en general los aspectos provienen de una distribución no normal. Entonces se aplica estadística no paramétrica.

4.1.3 Comparación de la variable y las dimensiones versus los aspectos de edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado y título

Para realizar la prueba de comparación se utilizó el chi-cuadrado, ya que se realizó el cruce de los datos mediante las tablas cruzadas, analizando dos o más variables según lo explicado por Quezada (2017), por ello se tiene los siguientes supuestos:

Supuestos de la prueba de comparación

H₀: Las variables son independientes.

H₁: Las variables son dependientes.

Se aplicó como regla lo siguiente:

Sig. > 0,05; No se rechaza la hipótesis nula

Sig. < 0,05; se rechaza la hipótesis nula.

a) Para el caso del análisis para la variable y los diferentes aspectos evaluados se obtuvo los siguientes resultados:

Tabla 6

Comparación de la percepción de los procesos académicos de los docentes versus los aspectos de edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado y título

Aspecto comparado	Chi-Cuadrado	P
Edad	3,813	0,923
Tiempo de servicio	2,798	0,972
Condición docente	2,069	0,990
Género	5,106	0,164
Grado	4,011	0,675
Título	2,580	0,859

Fuente: Elaboración propia según base de datos

a.1. El valor de p del chi-cuadrado, para la comparación de los procesos académicos y los aspectos analizados arrojan valores mayores a un nivel de significancia de 0,05 por lo que se no se rechaza la hipótesis nula.

a.2. Luego los datos en general indica que la variable y aspectos son independientes entre sí. Los procesos académicos no se ven afectados por ningún aspecto. Así se demuestra que el estudio en la presente investigación es del tipo descriptivo simple.

b) Para el caso del análisis para cada una de las dimensiones y los diferentes aspectos evaluados se obtuvo los siguientes resultados:

Tabla 7

Comparación de la percepción de las dimensiones planificación, E-A y evaluación de los docentes versus los aspectos de edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado y título

Aspecto comparado	Planificación		E-A		Evaluación	
	Chi-Cuadrado	P	Chi - Cuadrado	P	Chi - Cuadrado	P
Edad	9,975	0,353	5,051	0,830	9,649	0,140
Tiempo de servicio	8,002	0,534	3,091	0,961	8,767	0,187
Condición docente	9,420	0,399	1,828	0,994	5,118	0,529
Género	4,470	0,215	5,602	0,133	3,052	0,217
Grado	3,911	0,689	3,737	0,712	3,039	0,551
Título	6,679	0,352	3,232	0,779	1,065	0,900

Fuente: Elaboración propia según base de datos

b.1. El valor de p del chi-cuadrado, para la comparación de las dimensiones y los aspectos analizados arrojan valores mayores a un nivel de significancia de 0,05 por lo que se no se rechaza la hipótesis nula.

b.2. Luego los datos en general indica que las dimensiones y los aspectos son independientes entre sí. Las dimensiones no se ven afectadas por ningún aspecto

para la presente pesquisa. Así se demuestra que el estudio es del tipo descriptivo simple.

4.1.4 Resultados de la encuesta

VARIABLE: PROCESOS ACADÉMICOS DIMENSIÓN (X1):

PLANIFICACIÓN

Tabla 8

Resultados de la encuesta para la dimensión planificación

Pregunta	Nunca		A veces		Casi Siempre		Siempre	
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
1. Mi planificación es flexible, la adapto a las características e intereses particulares de la mayoría de estudiantes			8	10	33	41,2	39	48,8
2. ¿Da a conocer el programa del curso y sus objetivos y su relación de su materia con otros cursos?			1	1,2	24	30,0	55	68,8
3. Planifico la asignatura pensando en que mis estudiantes tienen pocos conocimientos de la materia	1	1,2	18	22,5	31	38,8	30	37,5
4. ¿Explora sus habilidades y estilos cognitivos?			6	7,5	41	51,2	33	41,3
5. ¿Para la selección y distribución de los contenidos, considera si son de naturaleza conceptual, procedimental y actitudinal?	1	1,2	7	8,8	33	41,2	39	48,8
6. ¿Hay correspondencia entre el perfil de egreso del Ingeniero Industrial y la selección y organización de los temas contenidos en un curso?	1	1,2	11	13,8	37	46,2	31	38,8

Fuente: Elaboración propia según base de datos

En la Tabla 8; según las respuestas de la encuesta la pregunta 2 es la que presenta un nivel de aceptación mayor donde destaca el nivel de Siempre con una frecuencia del 55 (68,8%) docentes, el nivel casi siempre se presenta con una frecuencia de 24 (30,0%) docentes. Por el contrario, las respuestas de la encuesta

en la pregunta 3 es la que presenta menores resultados donde destaca el nivel Siempre con una frecuencia de 30 (37,5%) docentes, el nivel casi siempre se presenta con una frecuencia de 31 (38,8%) docentes y el nivel de a veces con una frecuencia de 18 (22,5%) docentes.

VARIABLE: PROCESOS ACADÉMICOS

DIMENSIÓN (X2): ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Tabla 9

Resultados de la encuesta para la dimensión enseñanza - aprendizaje

Pregunta	Nunca		A veces		Casi Siempre		Siempre	
	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
7. Me preocupa cómo puedo ayudar a aprender a los estudiantes	1	1,2	2	2,5	15	18,8	62	77,5
8. ¿Utiliza distintas estrategias para motivar a sus estudiantes?			3	3,8	28	35,0	49	61,2
9. ¿Emplea ejemplos de la cotidianidad para abordar los contenidos?			1	1,2	29	36,3	50	62,5
10. Me preocupa cómo cubrir las necesidades educativas de cada estudiante.			10	12,5	44	55,0	26	32,5
11. ¿Los contenidos que presenta despiertan la curiosidad e interés de los estudiantes por la asignatura?			4	5,0	45	56,2	31	38,8
12. Enseño a los estudiantes reestructurar sus conocimientos para entender la asignatura desde diferentes perspectivas.			4	5,0	42	52,5	34	42,5
13. Intenta desarrollar clases dinámicas e interesantes.			1	1,2	33	41,3	46	57,5

Fuente: Elaboración propia según base de datos

Pregunta	Nunca		A veces		Casi Siempre		Siempre	
	n	%	n	%	n	%	n	%
14. ¿Propicia el análisis crítico durante las clases?			4	5,0	29	36,2	47	58,8
15. Utilizo una metodología que me da información acerca de cómo aprenden los estudiantes	1	1,3	12	15,0	44	55,0	23	28,7
16. Procuro que los estudiantes generen sus propias ideas y sus propios apuntes en lugar de copiar los míos.	1	1,2	7	8,8	38	47,5	34	42,5
17. ¿Incentiva la presentación pública de los trabajos por parte de los estudiantes?	1	1,3	16	20,0	23	28,7	40	50,0
18. ¿Los métodos de enseñanza-aprendizaje son los adecuados?			7	8,7	42	52,5	31	38,8
19. ¿La distribución de clases teóricas y prácticas en el plan de estudios tienen el propósito de profundizar el conocimiento y fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje?			6	7,4	37	46,3	37	46,3
20. Las prácticas, talleres, seminarios y otras actividades ¿generan aprendizajes específicos?			6	7,5	32	40,0	42	52,5

Fuente: Elaboración propia según base de datos

Pregunta	Nunca		A veces		Casi Siempre		Siempre	
	n	%	n	%	n	%	n	%
21. ¿Usa usted recursos educativos que promueven la iniciativa de los estudiantes?			7	8,8	45	56,2	28	35,0
22. ¿En la enseñanza del o los cursos a su cargo, emplea métodos que promueven el desarrollo de habilidades para buscar, seleccionar y asimilar información?			4	5,0	41	51,2	35	43,8
23. ¿Existen en su práctica cotidiana actividades para reflexionar sobre para qué, qué y cómo han aprendido los estudiantes?	1	1,2	7	8,8	41	51,2	31	38,8
24. ¿Las actividades propuestas en clase representan retos abordables que permiten el desarrollo cognitivo del alumno, a través de mediaciones diversas?			9	11,2	43	53,8	28	35,0
25. ¿Para la enseñanza de los contenidos conceptuales diseña actividades que permitan desarrollarlos dentro de una red de significados más amplia?			9	11,2	45	56,3	26	32,5
26. Para la enseñanza de los contenidos procedimentales organiza actividades para un modelamiento.	1	1,2	18	22,5	36	45,0	25	31,3
27. Para la enseñanza de los contenidos actitudinales propone actividades vivenciales y dirigidas a la posesión individual del valor y de los modelos ejemplares.	2	2,5	16	20,0	35	43,7	27	33,8

Fuente: Elaboración propia según base de datos

En la tabla 9, según la ponderación de las respuestas de la encuesta, la pregunta 7 es la que presenta un nivel de aceptación mayor donde destaca el nivel siempre con una frecuencia de 62 (77,5%) docentes, el nivel casi siempre se presenta con una frecuencia de 15 (18,8%) docentes y el nivel de a veces para una frecuencia de 2 (2,5%). Por el contrario, las respuestas de la encuesta en la pregunta

26 es la que presenta menores resultados ponderados respecto al nivel siempre con una frecuencia de 25 (31,3%) docentes, el nivel casi siempre se presenta con una frecuencia de 36 (45%) docentes y el nivel a veces con una frecuencia de 18 (22,5%) docentes.

VARIABLE: PROCESOS ACADÉMICOS

DIMENSIÓN (X3): EVALUACIÓN

Tabla 10

Resultados de la encuesta para la dimensión evaluación del aprendizaje

Pregunta	Nunca		A veces		Casi Siempre		Siempre	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
28. ¿Explica al principio del curso los criterios y las formas de evaluación?			3	3,7	6	7,5	71	88,8
29. ¿Aborda todos los temas de enseñanza considerados en el programa y con base en ello evalúa?			5	6,2	14	17,5	61	76,3
30. ¿Entrega y explica a los estudiantes los resultados de su evaluación?			4	5,0	19	23,8	57	71,2
31. Las metodologías de evaluación se basan en conocer si han comprendido y adquirido los principales conceptos explicados en clase.			3	3,8	26	32,5	51	63,7
32. ¿Cumple con los objetivos señalados en el programa de estudios?			2	2,5	20	25,0	58	72,5

Fuente: Elaboración propia según base de datos

En la Tabla 10, según las respuestas de la encuesta la pregunta 28 es la que presenta un nivel de aceptación mayor donde destaca el nivel siempre con una frecuencia de 71 (88,8%) docentes, el nivel casi siempre se presenta con una frecuencia de 6 (7,5%) docentes y el nivel de a veces para una frecuencia de 3 (3,7%). Por el contrario, las respuestas de la encuesta en la pregunta 31 es la que

presenta menores resultados respecto al el nivel siempre con una frecuencia de 51 (63,7%) docentes, el nivel casi siempre se presenta con una frecuencia de 20 (25%) docentes y el nivel de a veces con una frecuencia de 2 (2,5%) docentes.

4.1.5 Análisis descriptivo de los niveles de la variable de los procesos académicos y sus dimensiones

Tabla 11

Niveles de la variable Procesos Académicos

		n	%
Válido	Malo	15	18,8
	Regular	19	23,8
	Bueno	32	40,0
	Muy bueno	14	17,4
	Total	80	100,0

Fuente: Elaboración propia según base de datos

En la Tabla 11 se agrupó mediante las tres dimensiones de la variable procesos académicos con el fin de obtener un resultado global de la variable. En el software estadístico se realizó la calificación agrupada; para +/- una desviación estándar; con ello se agrupó los datos sumados en cuatro valores según la frecuencia de cada ítem o situación en la percepción del docente sobre su desempeño: malo, regular, bueno y muy bueno según la escala establecida.

Según las respuestas de la encuesta destaca el nivel muy bueno en los procesos académicos con una frecuencia de 14 (17,4%) docentes, el nivel bueno en los procesos académicos se presenta con una frecuencia de 32 (40,0%) docentes. En los procesos académicos con una frecuencia de 19 (23,8%) docentes que se encuentran en el nivel de regular, finalizando con 15 (18,8%) en un nivel de malo.

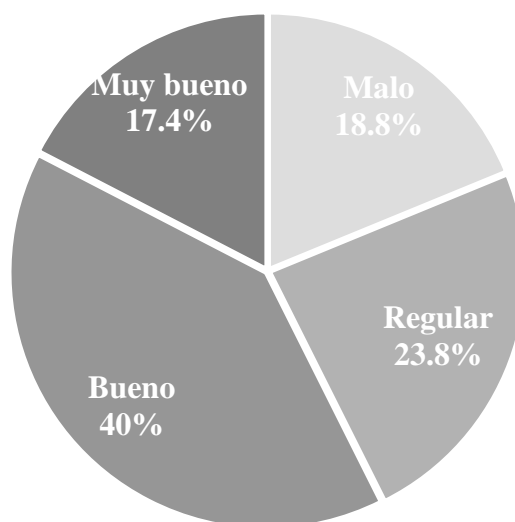


Figura 1. Niveles de la variable Procesos Académicos

En la figura 1, el gráfico circular nos permite observar las proporciones en porcentajes para la variable Procesos Académicos.

Tabla 12

Niveles de la dimensión planificación

		n	%
Válido	Malo	9	11,3
	Regular	36	45,0
	Bueno	20	25,0
	Muy bueno	15	18,7
	Total	80	100,0

Fuente: Elaboración propia según base de datos

En la Tabla 12 se agrupó mediante la suma de la dimensión planificación con el fin de obtener un resultado global. En el software estadístico se realizó la calificación agrupada; para +/- una desviación estándar; con ello se agrupó los datos en una opinión de consenso bajo cuatro valores malo, regular, bueno y muy bueno según la escala establecida.

Se puede apreciar la calificación agrupada; para +/- una desviación estándar; según las respuestas de la encuesta destaca el nivel regular en los procesos académicos con una frecuencia de 36 (45.0%) docentes, y por lo contrario el nivel bueno en los procesos académicos se presenta con una frecuencia de 20 (25,0%) docentes. Además, se observa en los procesos académicos con una frecuencia de 15 (18,7%) docentes que se encuentran en el nivel muy bueno. También se aprecia que 9 (11,3%) docentes se encuentran en el nivel malo para la dimensión de planificación.

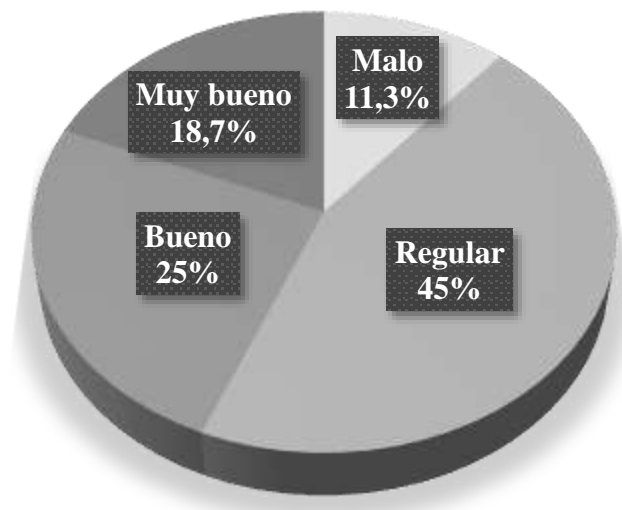


Figura 2. Niveles de los Procesos académicos para la dimensión de planificación

En la figura 2, el gráfico circular nos permite observar las proporciones en porcentajes para la variable Procesos Académicos, dimensión planificación que según la clasificación por nivel en este caso el regular se obtuvo un 45% y 11,3% el nivel de malo.

Tabla 13

Niveles de la dimensión Enseñanza-Aprendizaje

		n	%
Válido	Malo	17	21,3
	Regular	21	26,3
	Bueno	28	35,0
	Muy bueno	14	17,4
	Total	80	100,0

Fuente: Elaboración propia según base de datos

En la tabla 13 se agrupó mediante la suma de la dimensión enseñanza-aprendizaje con el fin de obtener un resultado global. En el software estadístico se realizó la calificación agrupada; para +/- una desviación estándar; con ello se agrupó los datos en cuatro valores malo, regular, bueno y muy bueno según la escala establecida.

Se puede apreciar la calificación agrupada; para +/- una desviación estándar; según las respuestas de la encuesta destaca el nivel bueno en los procesos académicos con una frecuencia de 28 (35.0%) docentes, y por lo contrario el nivel muy bueno en los procesos académicos se presenta con una frecuencia de 14 (17,4%) docentes. Además, se observa en los procesos académicos con una frecuencia de 21 (26,3%) docentes que se encuentran en el nivel regular. También se aprecia que 17 (21,3%) docentes se encuentran en el nivel malo para la dimensión enseñanza-aprendizaje.

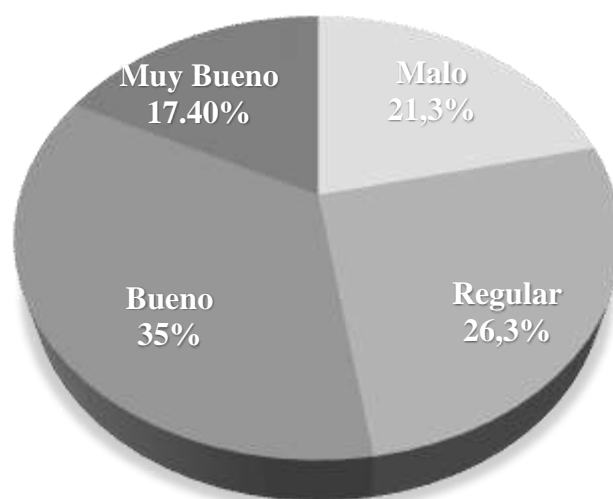


Figura 3 Niveles de los Procesos Académicos para la Dimensión de Enseñanza-Aprendizaje

En la figura 3, el gráfico circular nos permite observar las proporciones en porcentajes para la variable Procesos Académicos para dimensión Enseñanza-Aprendizaje que según la clasificación por nivel en este caso el bueno se obtuvo un 35%.

Tabla 14

Niveles de la dimensión evaluación

		n	%
Válido	Malo	9	11,3
	Regular	18	22,5
	Bueno	53	66,2
	Total	80	100,0

Fuente: Elaboración propia según base de datos

En la tabla 14 se agrupó mediante la suma de la dimensión evaluación con el fin de obtener un resultado global. En el software estadístico se realizó la

calificación agrupada; para +/- una desviación estándar; con ello se agrupó los datos en cuatro valores malo, regular, bueno y muy bueno según la escala establecida.

Se puede apreciar la calificación agrupada; para +/- una desviación estándar; según las respuestas de la encuesta destaca el nivel bueno en los procesos académicos con una frecuencia de 53 (66,2%) docentes, y por lo contrario el nivel regular en los procesos académicos se presenta con una frecuencia de 18 (22,5%) docentes. También se aprecia que 9 (11,3%) docentes se encuentran en el nivel malo para la dimensión de evaluación.

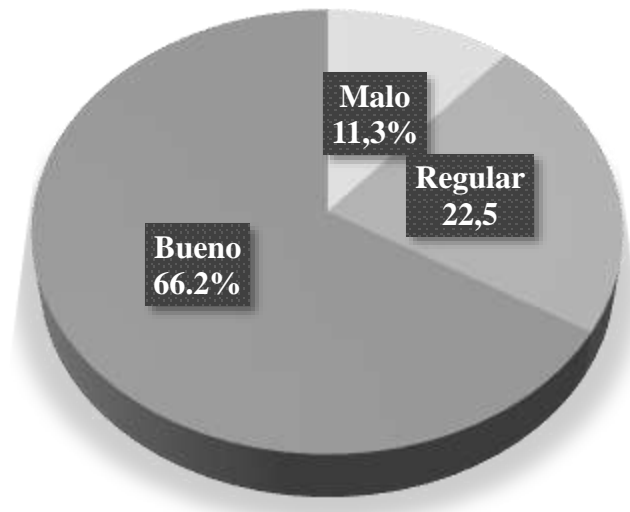


Figura 4 Niveles de los procesos académicos para la dimensión de evaluación del aprendizaje

En la figura 4, el gráfico circular nos permite observar las proporciones en porcentajes en la variable procesos académicos, dimensión evaluación del aprendizaje que según la clasificación por nivel en este caso el bueno se obtuvo un 66,2%.

4.1.6 Resultados sociodemográficos de la variable procesos académicos

Tabla 15

Resultados sociodemográficos de la variable procesos académicos

		Malo		Regular		Bueno		Muy bueno		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Edad	25-40 años	2	2,50	2	2,50	3	3,80	1	1,2	8	10,00
	41-50 años	5	6,20	3	3,80	6	7,50	3	3,8	17	21,30
	51-60 años	2	2,50	7	8,80	8	10,00	4	5,00	21	26,30
	61 años a más	6	7,50	7	8,80	15	18,80	6	7,50	34	42,5
Tiempo de Servicio	01-10 años	6	7,50	7	8,80	14	17,50	4	5,00	31	38,80
	11-20 años	2	2,50	3	3,80	5	6,30	4	5,00	14	17,50
	21-30 años	2	2,50	4	5,00	6	7,50	3	3,80	15	18,80
	31 a más	5	6,30	5	6,30	7	8,80	3	3,80	20	25,00
Condición Docente	Principal	3	3,80	4	5,00	6	7,50	3	3,80	16	20,8
	Asociado	6	7,50	7	8,80	11	13,80	6	7,50	30	37,50
	Auxiliar	2	2,50	1	1,30	5	6,30	2	2,50	10	12,50
	Contratado	4	5,00	7	8,80	10	12,50	3	3,80	24	30,00
Género	Masculino	14	17,50	17	21,30	25	31,30	14	17,50	70	87,50
	Femenino	1	1,30	2	2,50	7	8,80	0	0,00	10	12,50
Grado	Bachiller	5	6,30	10	12,50	14	17,50	3	3,80	32	40,00
	Maestro	8	10,00	8	10,00	15	18,80	9	11,30	40	50,00
	Doctor	2	2,50	1	1,30	3	3,80	2	2,50	8	10,00
Título	Ingeniero	15	18,80	18	22,50	29	36,20	13	16,30	75	93,80
	Licenciado	0	0	1	1,30	2	2,50	1	1,20	4	5,00
	Administra.	0	0	0	0,00	1	1,30	0	0,00	1	1,20
Total		15	18,80	19	23,80	32	40,00	14	17,50	80	100,00

Fuente: Elaboración propia según base de datos

En la Tabla 15, según los resultados de la tabla sociodemográfica para la variable procesos académicos el intervalo de edad de 61 a años más en la encuesta se presenta un nivel de aceptación bueno con una frecuencia de 15 (18,8%) docentes.

Además, mediante la tabla sociodemográfica para la variable procesos académicos, según el tiempo de servicio en el intervalo de 01 – 10 años, se presenta un nivel de aceptación de bueno con una frecuencia de 14 (17,5%) docentes.

También se indica en los resultados de las tablas cruzadas para la variable Procesos académicos, según la condición docente asociado en la encuesta se presentan un nivel de aceptación bueno con una frecuencia de 11 (13,8%) docentes.

Continuando con la Tabla 15, en los resultados de las tablas cruzadas para la variable procesos académicos, según el género masculino en la encuesta se presentan un nivel de aceptación bueno con una frecuencia de 25 (31,30%) docentes.

En los resultados de las tabla sociodemográfica para la variable procesos académicos, según el grado de maestro en la encuesta se presentan un nivel de aceptación alto con una frecuencia de 15 (18,8%) docentes.

En la tabla, según los resultados de las tablas cruzadas para la variable procesos académicos, el título de ingeniero en la encuesta se presenta en un nivel de aceptación de bueno con una frecuencia de 29 (36,3%) docentes.

4.1.7 Tabla socio demográfica e la dimensión planificación

Tabla 16

Resultados sociodemográficos de la dimensión planificación

		Malo		Regular		Bueno		Muy bueno		Total	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>N</i>	%	<i>n</i>	%
Edad	25-40 años	0	0,00	6	7,50	0	0,00	2	2,50	8	10,00
	41-50 años	3	3,80	6	7,50	6	7,50	2	2,50	17	21,30
	51-60 años	1	1,20	12	15,00	4	5,00	4	5,00	21	26,20
	61 años a más	5	6,20	12	15,00	10	12,50	7	8,80	34	42,50
Tiempo de servicio	01-10 años	3	3,80	16	20,00	8	10,00	4	5,00	31	38,80
	11-20 años	0	0,00	7	8,80	2	2,50	5	6,20	14	17,50
	21-30 años	2	2,50	6	7,50	5	6,20	2	2,50	15	18,70
	31 a más	4	5,00	7	8,80	5	6,20	4	5,00	20	25,00
Condición Docente	Principal	3	3,80	5	6,20	2	2,50	6	7,50	16	20,00
	Asociado	3	3,80	13	16,25	11	13,80	3	3,80	30	37,65
	Auxiliar	1	1,20	5	6,20	2	2,50	2	2,50	10	12,40
	Contratado	2	2,50	13	16,25	5	6,20	4	5,00	24	29,95
Género	Masculino	8	10,00	29	36,20	20	25,00	13	16,30	70	87,50
	Femenino	1	1,20	7	8,80	0	0,00	2	2,50	10	12,50
Grado	Bachiller	4	5,00	16	20,00	8	10,00	4	5,00	32	40,00
	Maestro	3	3,80	18	22,50	10	12,50	9	11,20	40	50,00
	Doctor	2	2,50	2	2,50	2	2,50	2	2,50	8	10,00
Título	Ingeniero	9	11,20	34	42,50	19	23,80	13	16,30	75	93,80
	Licenciado	0	0,00	2	2,50	0	0,00	2	2,50	4	5,00
	Adm.	0	0,00	0	0,00	1	1,20	0	0,00	1	1,20
	Total	9	11,20	36	45,00	20	25,00	15	18,80	80	100,00

Fuente: Elaboración propia según base de datos

En la tabla 16, los resultados de la tabla sociodemográfica para la dimensión de planificación, según la edad, el intervalo de edad entre 61 años a más en la encuesta se presenta en un nivel medio para una frecuencia de 12 (15,0%).

Además, en los resultados de la tabla cruzada para la dimensión de planificación, según el tiempo de servicio, el intervalo entre 01-10 años en la

encuesta se presentan un nivel de aceptación de regular para una frecuencia de 16 (20%) docentes.

En la Tabla 16 los resultados de las tablas cruzadas para la dimensión planificación, según la condición docente, el docente asociado en la encuesta se presentan un nivel de aceptación de regular para una frecuencia de 13 (16,25%) docentes.

En los resultados de las tablas cruzadas para la dimensión planificación, según el género masculino en la encuesta se presentan un nivel de nivel de regular para una frecuencia de 29 (36,2%) docentes.

Además, en los resultados de las tablas para la dimensión, según el grado de maestro en la encuesta se presentan un nivel de aceptación de regular para una frecuencia de 18 (22,5%) docentes.

Por último, en los resultados de las tablas cruzadas para la dimensión, según el título de ingeniero en la encuesta se presentan un nivel de aceptación de regular para una frecuencia de 34 (42,5%).

4.1.8 Tabla sociodemográfica de la dimensión enseñanza-aprendizaje

Tabla 17

Resultados sociodemográficos de la dimensión enseñanza – aprendizaje

		Malo		Regular		Bueno		Muy bueno		Total	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Edad	25-40 años	1	1,2	4	5	2	2,5	1	1,2	8	9,90
	41-50 años	6	7,5	3	3,8	5	6,2	3	3,8	17	21,30
	51-60 años	4	5	5	6,3	8	10	4	5	21	26,30
	61 años a más	6	7,5	9	11,2	13	16,3	6	7,5	34	42,50
Tiempo de Servicio	01-10 años	6	7,50	9	11,30	12	15,00	4	5,00	31	38,80
	11-20 años	3	3,80	2	2,50	5	6,20	4	5,00	14	17,50
	21-30 años	4	5,00	4	5,00	5	6,20	2	2,50	15	18,70
	31 a más	4	5,00	6	7,50	6	7,50	4	5,00	20	25,00
Condición docente	Principal	4	5	3	3,7	6	7,5	3	3,8	16	20,00
	Asociado	6	7,5	9	11,2	9	11,2	6	7,5	30	37,40
	Auxiliar	2	2,5	3	3,8	3	3,8	2	2,5	10	12,60
	Contratado	5	6,2	6	7,5	10	12,5	3	3,8	24	30,00
Género	Masculino	14	17,50	20	25,00	22	27,50	14	17,50	70	87,50
	Femenino	3	3,80	1	1,20	6	7,50	0	0,00	10	12,50
Grado	Bachiller	7	8,8	11	13,8	11	13,8	3	3,7	32	40,10
	Maestro	8	10	9	11,2	14	17,5	9	11,2	40	49,90
	Doctor	2	2,5	1	1,2	3	3,8	2	2,5	8	10,00
Título	Ingeniero	17	21,3	20	25	25	31,3	13	16,3	75	93,90
	Licenciado	0	0	1	1,2	2	2,5	1	1,2	4	4,90
	Adm.	0	0	0	0	1	1,2	0	0	1	1,20
	Total	17	21,20	21	26,30	28	35,00	14	17,50	80	100

Fuente: Elaboración propia según base de datos

En la tabla 17, de acuerdo a los resultados sociodemográficos para la dimensión enseñanza-aprendizaje, según la edad, el intervalo de entre 61 años a más, presentan un nivel de bueno con una frecuencia de 13 (16,3%) docentes.

Los resultados de las tablas cruzadas para la dimensión enseñanza-aprendizaje, según tiempo de servicio, el intervalo entre 01-10 años en la encuesta se presentan un nivel de aceptación de bueno con una frecuencia de 12 (15%) docentes

Además, se señala que los resultados de las tablas cruzadas para la dimensión enseñanza-aprendizaje, según la condición docente asociado en la encuesta, el nivel de aceptación es bueno con una frecuencia de 9 (11,2%) docentes.

Cabe señalar que los resultados de las tablas cruzadas para la dimensión de enseñanza aprendizaje, según el género masculino en la encuesta se presenta un nivel de aceptación de bueno con una frecuencia de 22 (27,5%) docentes.

Los resultados de las tablas cruzadas para la dimensión de enseñanza aprendizaje, según el grado de maestro se presenta un nivel de aceptación de aceptación de bueno con una frecuencia de 14 (17,5%) docentes.

Mediante los resultados de las tablas cruzadas para la dimensión de enseñanza aprendizaje, según el título de ingeniero, se presenta un nivel de aceptación de bueno para una frecuencia de 25 (31,3%) docentes.

4.1.9 Tabla sociodemográfica de la dimensión evaluación

Tabla 18

Resultados sociodemográficos de la dimensión evaluación

		Malo		Regular		Bueno		Total	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Edad	25-40 años	2	2,5	2	2,5	4	5	8	10,00
	41-50 años	4	5	4	5	9	11,2	17	21,20
	51-60 años	3	3,8	3	3,8	15	18,8	21	26,40
	61 años a más	0	0	9	11,2	25	31,2	34	42,40
Tiempo de servicio	01-10 años	5	6,2	8	10	18	22,5	31	38,70
	11-20 años	2	2,5	3	3,8	9	11,3	14	17,60
	21-30 años	1	1,2	0	0	14	17,5	15	18,70
	31 a más	1	1,2	7	8,8	12	15	20	25,00
Condición docente	Principal	0	0	5	6,2	11	13,8	16	20,00
	Asociado	3	3,8	5	6,2	22	27,5	30	37,50
	Auxiliar	2	2,5	3	3,8	5	6,2	10	12,50
	Contratado	4	5	5	6,2	15	18,8	24	30,00
Género	Masculino	9	11,2	17	21,30	44	55	70	87,50
	Femenino	0	0	1	1,3	9	11,2	10	12,50
Grado	Bachiller	3	3,8	9	11,20	20	25	32	40,00
	Maestro	6	7,5	8	10,00	26	32,5	40	50,00
	Doctor	0	0	1	1,20	7	8,8	8	10,00
Título	Ingeniero	9	11,2	17	21,3	49	61,3	75	93,80
	Licenciado	0	0	1	1,2	3	3,8	4	5,00
	Adm.	0	0	0	0	1	1,2	1	1,20
	Total	9	11,20	18	22,50	53	66,30	80	100,00

Fuente: Elaboración propia según base de datos

En la tabla 18, de acuerdo a los resultados sociodemográficos, la dimensión evaluación, según la edad, el intervalo de edad entre 61 años a más en la encuesta se presentan un nivel de aceptación de bueno para una frecuencia de 25 (31.2%) docentes.

Comentar los resultados de las tablas cruzadas para la dimensión evaluación, según el tiempo de servicio, el intervalo entre 01-10 años en la encuesta se presentan un nivel de aceptación de bueno para una frecuencia de 18 (22,5%) docentes.

Mediante los resultados de las tablas cruzadas para la dimensión evaluación, según la condición docente asociado en la encuesta se presenta un nivel de aceptación de bueno para una frecuencia de 22 (27,5%) docentes.

Además, de acuerdo a los resultados de las tablas cruzadas para la dimensión evaluación, según el género masculino en la encuesta se presentan un nivel de aceptación de bueno para una frecuencia de 44 (55%) docentes.

En los resultados de las tablas cruzadas para la dimensión, según el grado de maestro en la encuesta se presenta un nivel de aceptación de bueno para una frecuencia de 26 (32,5%) docentes.

En la tabla 18, de acuerdo los resultados de las tablas cruzadas para la dimensión, según el título de ingeniero en la encuesta se presenta un nivel de aceptación de bueno para una frecuencia de 49 (61,3%) docentes.

CAPITULO V

DISCUSIÓN

En base a los objetivos establecidos en el estudio y con los resultados obtenidos con respecto a la percepción de los docentes sobre sus procesos académicos de los analizados en la carrera de Ingeniería Industrial en la Universidad Pública en Lima.

6.1 Discusión de los resultados del objetivo general

Del análisis obtenido sobre el objetivo general los docentes realizan sus procesos entre un nivel de regular a bueno en 51 (63,8%) docentes.

En un estudio similar realizado en las escuelas de Enfermería, Turismo y Administración, Ingeniería Agroindustrial y Educación Primaria en la Universidad Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas, considerando que se analizó los desempeños bueno, apropiado, regular y deficiente el resultado analizado fue de apropiado muy similar a la presente investigación. Analizando las competencias de planificación, selección de contenidos, elaboración de materiales, metodología, evaluación etc., se encontraron muy similares a los establecidos en la presente investigación (Tapia & Típula, 2017, pp. 77-78).

Castro (2017), también realizó un estudio equivalente donde se investigó mediante 18 preguntas repartidas en facilidad del aprendizaje, emocionalidad, responsabilidad social, relaciones interpersonales y la labor educativa en los Ingenieros de Minas de la Universidad Nacional del Centro del Perú resultando el desempeño como bueno, que también coincide con el presente estudio (p. 159).

Zaldívar (2016) realizó mayores análisis para la edad, no obstante, no encontró una relación estadística significativa en las universidades como la Universidad de Yucatán, Universidad Anáhuac Mayab y la Universidad Marista.

Cabe indicar que, sí se encontró una relación estadísticamente significativa en las universidades de Autónoma de Yucatán, en la parte de la dimensión de comunicación; la Universidad de Quintana Roo, en todas las competencias docentes para el estudio menos la de socialización; la Universidad Anáhuac Cancún en la gestión del proceso enseñanza aprendizaje y la Universidad Modelo en la disposición a la docencia y la gestión del proceso enseñanza-aprendizaje. (Zaldívar, 2016, pp. 383-384).

Zaldívar (2016) quien considera los años de docencia como tiempo de servicio no encontró una relación significativa en la Universidad Autónoma de Yucatán y Universidad Marista. En cambio, sí encontró una relación significativa en la Universidad Autónoma de Campeche, para la dimensión de meta cognición; también en la Universidad Quintana Roo se dio la relación en la cognición de la función disciplinar.

En la Universidad Anáhuac Cancún se relacionaron todas las dimensiones analizadas y en la Universidad Anáhuac Mayab en las dimensiones gestión del proceso enseñanza aprendizaje y socialización.

Así también, el autor también evaluó la variable sexo y no encontró relación significativa en las Universidades Autónoma de Yucatán, de Campeche, de Quintana Roo, Anáhuac Cancún y la Universidad Modelo. Si encontró una relación significativa en la Universidad Anáhuac Mayab en la dimensión de comunicación y en la Universidad Marista en la dimensión de meta cognición (pp. 384-385).

Respecto a los resultados sociodemográficos en la variable procesos académicos se encontró: los docentes mayores de 61 años, con una frecuencia de 15 (18,8%) y el tiempo de servicio en el intervalo de 01 – 10 años, con una frecuencia de 14 (17,5%) docentes; en la condición docente asociado, con una frecuencia de 11 (13,8%) docentes, mientras que el género masculino con una frecuencia de 25 (31,30%) docentes.

Así también, el grado de maestro con una frecuencia de 15 (18,8%) docentes y el título de ingeniero con una frecuencia de 29 (36,3%) docentes. En todos los aspectos las respuestas fueron de un nivel de bueno según la percepción de los docentes.

Se indica que no se encontró relación de dependencia entre la variable procesos académicos y los aspectos comparados de edad, tiempo de servicio, género, condición docente, mayor grado obtenido y titulación, para lo cual se aplicó la prueba no paramétrica de chi-cuadrado.

6.2 Discusión de los objetivos específicos

a) Planificación

Del análisis obtenido sobre la planificación se encuentra en un nivel malo y regular en 45 docentes (56,3%). Cabe indicar que la pregunta de la encuesta si el

docente planificó la asignatura pensando en que los estudiantes tienen poco conocimiento de la materia, es la que tiene menor grado de ponderación.

Tapia & Típula (2017) teniendo como referencia la encuesta, los docentes se encontraban en un nivel del 52% de acuerdo con la competencia de planificación. La encuesta cambia en el docente no pedagogo, que alcanza un 47% en la planificación.

El resultado obtenido está muy cercano a la presente investigación. También se considera a la competencia de selección de contenidos los docentes y no docente pedagogo están de acuerdo en un 64% (pp. 76-77).

En cambio, Castro (2017) encontró que 107 (69,03%) docentes de la carrera de Ingeniería de Minas se encontraban entre los valores de bueno y muy bueno respecto a la capacidad de planificar adecuadamente el proceso docente. Sus resultados son superiores a los del presente estudio.

Zaldívar (2016) al investigar la Universidad Autónoma de Yucatán analiza la planificación de la asignatura, explica que en la planificación se va a evitar dificultades que puedan tener los docentes al momento de desarrollar sus estrategias didácticas, mediante metodologías didácticas puedan enlazar los conceptos a situaciones reales y poder resolver problemas (p. 364).

Jofré, (2009) en su pesquisa a los docentes descubrió que la planificación es una cuestión secundaria para el docente, no invierte tiempo, es vista como una obligación a cumplir, llegando a copiar planificaciones anteriores, considerandola un proceso técnico burocrático. Los entrevistados manifestaron que se planifica una actividad y se realiza otra (pp. 370-371).

Respecto a los resultados sociodemográficos en la dimensión de planificación: los docentes mayores de 61 años con una frecuencia de 12 (15,0%), el tiempo de servicio en el intervalo de 01 – 10 años, con una frecuencia de 16 (20%) docentes; en la condición docente asociado y contratados, con una frecuencia de 13 (16,25%) docentes; en el género masculino con una frecuencia de 29 (36,2%) docentes; el grado de maestro con una frecuencia de 18 (22,5%) docentes y el título de ingeniero con una frecuencia de 34 (42,5%) docentes.

En todos los aspectos las respuestas fueron de un nivel de regular según la percepción de los docentes.

Se indica que no se encontró relación de dependencia en la dimensión de planificación y los aspectos comparados como edad, tiempo de servicio, género, condición docente, mayor grado obtenido y titulación, para lo cual se aplicó la prueba no paramétrica de chi-cuadrado.

b) Enseñanza – aprendizaje

Del análisis obtenido sobre la Enseñanza-Aprendizaje se encuentra en un nivel regular y bueno en 49 (51,3%) de los docentes. Cabe indicar que la pregunta: Para la enseñanza de los contenidos procedimentales organiza actividades para un modelamiento, es la que tiene menor grado de ponderación.

Tapia & Típula (2017) en su estudio en base a una encuesta a 83 docentes encuestados, elaboración de materiales y metodología estos se encontraban en un nivel del 62% y 60% de acuerdo con la competencia para la enseñanza - aprendizaje. La encuesta cambia en el docente no pedagogo el cual está de acuerdo

en un 52% en Elaboración de materiales y 53% en la metodología. El resultado obtenido está muy cercano a la presente investigación (pp. 76-77).

En cambio, Castro (2017) entiende la enseñanza-aprendizaje a las competencias de dominar su materia, que sea entretenida, utilización de recurso y materiales, sobre el grado de información del aprendizaje de los estudiantes y capacidad para crear un ambiente agradable entre muy bueno y bueno, siendo este estudio en valores superior a la presente investigación (pp. 155-156).

Jofré (2009) al realizar su trabajo encontró como un nudo crítico la falta de estrategias para el proceso de enseñanza aprendizaje, así localizó deficiencias en los proyectos de acción, en las experiencias de aprendizaje y la forma cómo trabaja y se organiza el docente, con el fin de crear ambientes gratos, cercanía de los estudiantes y elaboración de instrumentos de evaluación para acompañar el proceso de aprendizaje del estudiante. Además, encontró como otro nudo crítico deficiencias en la formación disciplinar (p. 367).

Respecto a los resultados sociodemográficos para la dimensión de enseñanza-aprendizaje: los docentes mayores de 61 años, con una frecuencia de 13 (16,3%), el tiempo de servicio en el intervalo de 01 – 10 años, con una frecuencia de 12 (15%) docentes; en la condición docente contratado, con una frecuencia de 10 (12,5%) docentes; en el género masculino con una frecuencia de 22 (27,5%) docentes; el grado de maestro con una frecuencia de 14 (17,5%) docentes y el título de ingeniero con una frecuencia de 25 (31,3%) docentes.

En todos los aspectos las respuestas fueron de un nivel de bueno según la percepción de los docentes.

Se indica que no se encontró relación significativa en la dimensión enseñanza-aprendizaje y los aspectos comparados de edad, tiempo de servicio, género, condición docente, mayor grado obtenido y titulación, para lo cual se aplicó la prueba no paramétrica de chi-cuadrado.

c) Evaluación:

Del análisis obtenido la evaluación se encuentra en un nivel apropiado en 53 (66,2%) docentes. Cabe indicar que en la encuesta la pregunta sobre el docente: Las metodologías de evaluación se basan en conocer si han comprendido y adquirido los principales conceptos explicados en clase, es la que tiene menor grado de ponderación.

Tapia & Típula (2017) en su estudio en 83 docentes la evaluación se encontró en un nivel del 58% de acuerdo. La encuesta cambia en el docente no pedagogo el cual está de acuerdo en un 50% en la evaluación. El resultado obtenido es inferior a la presente investigación (pp. 76-77).

Jofré (2009) al analizar la evaluación de los docentes descubrió que entienden lo que es la evaluación y su objetivo, pero lo llevan a otro camino. El fin de la evaluación es mantenerlos presionados o que respondan a determinadas normas de conducta. Al analizar lo que espera el estudiante sobre la evaluación que realiza el docente esta debe ser acorde al esfuerzo y cómo se van dando cuenta (pp. 380-381).

Zaldívar (2016) encontró que los estudiantes esperan una evaluación de acuerdo al desarrollo de su disciplina, basada en la realización de actividades como trabajos grupales, registros de tareas y actividades y el uso de herramientas

tecnológicas de evaluación. Lo que nos lleva a estar capacitados en herramientas modernas y tecnológicas (p. 370).

Respecto a los resultados sociodemográficos para la dimensión de evaluación: los docentes mayores de 61 años, con una frecuencia de 25 (31,2%), el tiempo de servicio en el intervalo de 01 – 10 años, con una frecuencia de 18 (22,5%) docentes; en la condición docente asociado, con una frecuencia de 22 (27,5%) docentes; en el género masculino con una frecuencia de 44 (55,0%) docentes; el grado de maestro con una frecuencia de 26 (32,5%) docentes y el título de ingeniero con una frecuencia de 49 (61,3%) docentes. En todos los aspectos las respuestas fueron de un nivel de bueno según la percepción de los docentes.

No se encontró relación de dependencia en la dimensión de evaluación del aprendizaje y los aspectos comparados de edad, tiempo de servicio, género, condición docente; mayor grado obtenido y titulación, para lo cual se aplicó la prueba no paramétrica de chi-cuadrado.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

1. De acuerdo con los resultados del análisis de comparación entre los procesos académicos y las dimensiones, versus los aspectos comparados de edad, tiempo de servicio, categoría docente, género, grado académico, titulación, se evidenció que no existe una relación de dependencia o influencia.
2. De acuerdo a los resultados los docentes de la carrera de Ingeniería Industrial en los procesos académicos se encuentran a un nivel entre regular a bueno del (63,8%).
3. En base a los resultados obtenidos para la dimensión de planificación, esta se halla a un nivel entre malo a regular del (56,3%) en los docentes encuestados.
4. En respuesta al objetivo específico para la dimensión de enseñanza – aprendizaje, esta se encuentra en un nivel entre regular a bueno del (51,3%) en los docentes.
5. En respuesta al objetivo específico para la dimensión de evaluación, se concluye en un nivel bueno (66,2%) en los docentes.

CAPÍTULO VII

RECOMENDACIONES

1. El presente estudio se realizó en la Facultad de Ingeniería Industrial, al no encontrarse una relación de dependencia entre la variable y aspectos a comparar, se recomienda realizar una investigación mayor y aplicar el instrumento desarrollado a otras escuelas de Ingeniería Industrial o en la misma universidad en las carreras que estén acreditadas en sus procesos académicos como la de Nutrición, Farmacia y Bioquímica, Medicina Veterinaria, Enfermería etc. Así encontrar relaciones significativas como en el caso de Zaldívar (2016).

2. Se recomienda capacitar en los temas de planificación a los docentes, teniendo como evidencia los estudio de Castro (2017) y Tapia & Tipula (2017) los cuales indican que a los docentes les cuesta estar de acuerdo con esta dimensión.

3. En el proceso de enseñanza-aprendizaje se recomienda que los docentes continúen con el desarrollo de sus prácticas docentes, capacitándose en el uso

de metodologías modernas indicadas en los estudios de Zaldívar (2016) y Jofré (2009).

4. Analizar más la dimensión de evaluación y contrastar con la realidad de los estudiantes. La finalidad es cruzar las respuestas de los estudiantes y los docentes para analizar el nivel de cumplimiento del desempeño docente. Se recomienda en la presente tesis ya que Ortiz (2017) considera a la evaluación como una dimensión importante para el desempeño docente que influye en la mejora educativa.
5. Se recomienda seguir fomentando las capacitaciones docentes en la facultad y evaluando la realización de los procesos académicos para el mantenimiento del sistema de acreditación, así como el diseño e implementación de planes de mejora y la participación de todos los agentes implicados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, R. (2003). Factores que inciden en la competencia docente universitaria: un modelo jerárquico lineal (Tesis de Doctorado). Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado el 27 de Agosto de 2018, de <https://eprints.ucm.es/7497/>
- Arias, C. (2006). Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. Bogotá, Colombia: Horizontes Pedagógicos. Recuperado el 15 de octubre de 2018, de <https://revistas.iberamericana.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/view/590/549>
- Barra, E. (1998). Psicología Social. Concepción, Chile: Universidad de Concepción. Recuperado el 19 de noviembre de 2018, de http://www.sibudec.cl/ebook/UDEC_Psicologia_Social.pdf
- Barrientos, E. (2013). Las características de los docentes universitarios. Lima: Investigación Educativa. Recuperado el 23 de julio de 2018, de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/8211/7161>
- Barrón, C. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. Revista de Docencia Universitaria. Recuperado el 10 de Octubre de 2018, de <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/899/public/899-3923-1-PB.pdf>

Caballero, K., & Bolívar, A. (2015). El profesorado universitario como docente: hacia una identidad profesional que integre docencia e investigación. *Revista de Docencia Universitaria*. Recuperado el 23 de Agosto de 2018, de <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/900/public/900-3924-1-PB.pdf>

Carranza, M. (2012). La construcción de un cuestionario de autoevaluación para el mejoramiento de la práctica docente. *Revista del Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación (CIDUI)*, 18. Recuperado el 04 de Diciembre de 2017, de www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/download/37/27

Castro, Z. (2017). Evaluación del desempeño de los docentes de la Facultad de Ingeniería de Minas de la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Huancayo: Apuntes de Ciencia y Sociedad*. Recuperado el 21 de Septiembre de 2018, de <http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/528>

COPEEMS. (s.f). *Terminos y Definiciones*. Mexico. Recuperado el 09 de Octubre de 2017, de <http://www.copeems.mx/glosario/Glosario-1/P/Procesos-acad%C3%A9micos-internos-73/>

Damián, L. (2007). *Evaluación de capacidades y valores en la sociedad del conocimiento*. Lima: Editorial Norma.

Duve, A. (2017). Análisis de escala Likert con SPSS (Sesión 08). Recuperado el 19 de noviembre de 2018, de <https://www.youtube.com/watch?v=E4VaUfcRPCs>

El Peruano. (2014). Ley Universitaria N° 30220. Recuperado el 30 de junio de 2016, de <http://www.unmsm.edu.pe/transparencia/archivos/NL20140709.PDF>

ESAN-UNIFÉ. (2017). Consultoría para fortalecimiento de capacidades pedagógicas de los docentes de carreras profesionales de universidades. Lima: Consorcio ESAN-UNIFÉ.

Feixas, M. (2006). Cuestionario para el Análisis de la Orientación Docente del Profesor Universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 97-118. Recuperado el 5 de Diciembre de 2017, de <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/45234/1/Cuestionario%20para%20el%20análisis%20de%20la%20orientacion%20docente%20del%20profesor%20universitario.pdf>

Feixas, M. (2010). Enfoques y concepciones docentes en la universidad. Valencia: *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. Recuperado el 10 de Septiembre de 2018, de http://www.uv.es/RELIEVE/v16n2/RELIEVEv16n2_2.htm

Fuenmayor, G., & Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. Maracaibo, Venezuela: *Revista de Artes y Humanidades Unica*. Recuperado el 31 de Julio de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/1701/170118859011.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). Metodología de la Investigación. 6ta edición. Mc Graw Hill.

Jofré, G. (2009). Competencias Profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile un analisis desde las percepciones de los implicados (Tesis de Doctorado). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado el 08 de Octubre de 2018, de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5064/gjja1de2.pdf;jsessionid=731569B3D531641820A4D9DFB075C865?sequence=1>

Livia, J. (2017). Fiabilidad (Presentación en Power Point). Lima, Perú: Notas del Curso de Investigación Cuantitativa de la UPCH.

Ortiz, J. (2009). El género, la edad, formación profesional y la experiencia docente como factores diferenciadores del desempeño de los profesores en las evaluaciones adelantadas por los estudiantes de la universidad. Santa Marta: Universidad de Magdalena. Recuperado el 30 de Julio de 2018, de <http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/95/88>

Ortiz, R. (2017). El desempeño docente con fines de acreditación para la carrera de educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2015 (Tesis de Maestría). Lima: UNMSM. Recuperado el 28 de Diciembre de 2017, de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/6754>

Quezada, N. (2017). Estadística con SPSS 24. Lima: Macro.

- Ramirez, A. (2016). Prueba de chi cuadrado para instrumento dicotómico. Lima. Recuperado el 10 de abril de 2018, de <https://www.youtube.com/watch?v=EZzOoJOXCYY>
- Roca, J. (1991). Percepción: usos y teorías. Barcelona, España: Apunts: Educació Física i Esports.
- Rue, J. (2007). Enseñar en la Universidad. Madrid, España: Narcea.
- Tapia, V., & Tipula, F. (2017). Desempeño docente y creencias pedagógicas del profesor universitario en la universidad Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas - Perú. . COMUNI@CCIÓN. Recuperado el 24 de Agosto de 2018, de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682017000200001
- Tineo, L. (2012). Validación del perfil profesional basado en competencias de docentes de institutos de educación superior tecnológico y su grado de aceptación de profesores, a nivel nacional (Tesis para optar el grado Magíster). Lima, Perú: UNSMM. Recuperado el 27 de Octubre de 2017, de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/cybertesis/1682/Tineo_ql.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- UNMSM. (2015a). Plan de Mejora de la Calidad de la Carrera de Ingeniería Industrial de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Ciudad Universitaria: UNMSM-FII.

UNMSM. (2015b). Modelo Educativo San Marcos. Lima: CEPREDIM.

UNMSM. (10 de Octubre de 2018). Ingenieria Industrial-Organos de Gobierno.

Obtenido de <http://industrial.unmsm.edu.pe/organos-de-gobierno/>

Vara, A. (2015). 7 pasos para elaborar una tesis. Lima: Editora Macro EIRL.

Zabalza, M. (2002). La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas.

Madrid, España: Narcea.

Zabalza, M., & Zabalza, M. (2012). Profesores y Profesión Docente. Madrid,

España: Narcea.

Zabalza, M., & Zabalza, M. A. (2010). Planificación de la docencia en la

universidad. Madrid, España: Narcea.

Zaldívar, M. (2016). Percepciones del profesorado universitario de ciencias de la

salud acerca de sus competencias docentes un estudio realizado en la

península de Yucatán, México (Tesis de Doctorado). Granada, España:

Universidad de Granada. Recuperado el 27 de Julio de 2018, de

<https://hera.ugr.es/tesisugr/26134093.pdf>

ANEXOS

LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES EN LOS PROCESOS ACADÉMICOS DE LA CARRERA DE INGENIERÍA INDUSTRIAL DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA

ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

PREGUNTAS	OBJETIVOS	VARIABLES	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	INSTRUMENTOS	POBLACIÓN
<p>Pregunta General: ¿Cuál es la percepción de los docentes en los procesos académicos de la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Pública en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación?</p>	<p>Objetivo general:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir la percepción de los docentes en los procesos académicos de la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Pública en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación. 	<p>X: Procesos académicos.</p> <p>X₁: Planificación de la enseñanza</p> <p>X₂: Enseñanza-Aprendizaje</p> <p>X₃: Evaluación del Aprendizaje</p> <p>Docentes según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación</p>	<p>El Diseño para la investigación será descriptiva simple.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario sobre la orientación docente del profesor universitario de Feixas (2006) • Cuestionario sobre Autoevaluación Docente de Carranza (2012) 	<p>Los docentes permanentes y contratados que pertenecen a la carrera de Ingeniería Industrial de una Universidad Pública de Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación.</p>
<p>Preguntas Específicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la percepción de los docentes en los procesos académicos de la dimensión planificación de la enseñanza, en la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Pública en Lima, según la edad, tiempo de servicio, 	<p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la percepción de los docentes en la dimensión planificación de la enseñanza de los procesos académicos de la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Pública en Lima, según la edad, tiempo de servicio, 				

<p>condición docente, género, grado obtenido y titulación?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la percepción de los docentes en los procesos académicos de la dimensión enseñanza-aprendizaje en la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Publica en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación? • ¿Cuál es la percepción de los docentes en los procesos académicos de la dimensión evaluación del aprendizaje en docentes de la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Publica en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación? 	<p>condición docente, género, grado obtenido y titulación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar la percepción de los docentes en la dimensión enseñanza-aprendizaje de los procesos académicos de la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Publica en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación. • Identificar la percepción de los docentes en la dimensión evaluación del aprendizaje de los procesos académicos de la carrera de Ingeniería Industrial en una Universidad Publica en Lima, según la edad, tiempo de servicio, condición docente, género, grado obtenido y titulación. 				
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--

ANEXO 2: MATRIZ DEL INSTRUMENTO SOBRE LA ENCUESTA PARA LA PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES EN LOS PROCESOS ACADÉMICOS DE LA CARRERA DE INGENIERÍA INDUSTRIAL DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA.

Variable	Def. Conceptual	Def. Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores
Percepción de los docentes en los procesos académicos	La percepción se define como: Roca (1991) la percepción se puede definir como apoderarse de algo por parte de la mente es la definición más simple y común. Indica que percibir es un comportamiento neurofisiológico, que opera en el interior de las personas, considerando al cerebro como el órgano que ejecuta la percepción. (pp. 12-13)	La percepción que tienen los docentes de la carrera de Ingeniería Industrial de cómo perciben su desempeño docente en los procesos académicos de planificación, enseñanza-aprendizaje y evaluación	1. Planificación de la Enseñanza	1.1 Aprendizaje significativo	<ul style="list-style-type: none"> • Mi planificación es flexible, la adapto a las características e intereses particulares de la mayoría de estudiantes • Planifico la asignatura pensando en que mis estudiantes tienen pocos conocimientos de la materia 	Escala: Nunca = 1 A veces = 2 Casi siempre = 3 Siempre = 4
				1.2 Enfoque de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Explora sus habilidades y estilos cognitivos? 	
				1.3 Identificación de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Para la selección y distribución de los contenidos, considera si son de naturaleza conceptual, procedimental y actitudinal? 	

				1.4 Inserción curricular	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Da a conocer el programa del curso y sus objetivos y su relación de su materia con otros cursos? • ¿Hay correspondencia entre el perfil de egreso del Ingeniero Industrial y la selección y organización de los temas contenidos en un curso? 	
			2. Proceso de Enseñanza - Aprendizaje	2.1 Aplica metodologías de enseñanza y aprendizaje, utilizados en el programa y profesión	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Utiliza distintas estrategias para motivar a sus estudiantes? • ¿Emplea ejemplos de la cotidianidad para abordar los contenidos? • Utilizo una metodología que me da información acerca de cómo aprenden los estudiantes • ¿Los métodos de enseñanza-aprendizaje son los adecuados? ¿La distribución de clases teóricas y prácticas en el plan de estudios tienen el propósito de profundizar el conocimiento y 	

					fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje?	
				2.2 Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.	<ul style="list-style-type: none"> • Me preocupa cómo puedo ayudar a aprender a los estudiantes • Me preocupa cómo cubrir las necesidades educativas de cada estudiante • ¿Los contenidos que presenta despiertan la curiosidad e interés de los estudiantes por la asignatura? • ¿Para la enseñanza de los contenidos conceptuales diseña actividades que permitan desarrollarlos dentro de una red de significados más amplia? • Para la enseñanza de los contenidos actitudinales propone actividades vivenciales y dirigidas a la posesión individual del valor y de los modelos ejemplares. ¿Usa usted recursos educativos que promueven la iniciativa de los estudiantes? 	

				<p>2.3 Utiliza diversos recursos con pertinencia para desarrollar el proceso de aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Incentiva la presentación pública de los trabajos por parte de los estudiantes? • Para la enseñanza de los contenidos procedimentales organiza actividades para un modelamiento • ¿En la enseñanza de los cursos a su cargo, emplea métodos que promueven el desarrollo de habilidades para buscar, seleccionar y asimilar información? • ¿Las actividades propuestas en clase representan retos abordables que permiten el desarrollo cognitivo del alumno, a través de mediaciones diversas? Las prácticas, talleres, seminarios y otras actividades ¿generan aprendizajes específicos? 	
				<p>2.4 Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Intenta desarrollar clases dinámicas e interesantes? • Enseño a los estudiantes 	

				<p>pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes.</p>	<p>reestructurar sus conocimientos para entender la asignatura desde diferentes perspectivas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Propicia el análisis crítico durante las clases? • ¿Existen en su práctica cotidiana actividades para reflexionar sobre para qué, qué y cómo han aprendido los estudiantes? • Procuero que los estudiantes generen sus propias ideas y sus propios apuntes en lugar de copiar los míos 	
			3. Proceso de Evaluación	3.1 Consistencia evaluativa	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Explica al principio del curso los criterios y las formas de evaluación? • ¿Entrega y explica a los estudiantes los resultados de su evaluación? • ¿Cumple con los objetivos señalados en el programa de estudios? • ¿Aborda todos los temas de enseñanza considerados en el 	

					programa y con base en ello evalúa?	
				3.2 Fuentes de evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> Las metodologías de evaluación se basan en conocer si han comprendido y adquirido los principales conceptos explicados en clase. 	

**ANEXO 4: ENCUESTA SOBRE LA PERCEPCIÓN
DE LOS DOCENTES EN LOS PROCESOS ACADÉMICOS
DE LA CARRERA DE INGENIERÍA INDUSTRIAL DE UNA
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA**

DATOS GENERALES DE LA ENCUESTA

1. Edad () 25-40 años () 41-50 años () 51-60 años () 61 a más	2. Tiempo de servicio () 01-10 años () 11-20 años () 21-30 años () 30 a más	3. Condición Docente () Principal () Asociado () Auxiliar () Contratado
4. Género () Masculino () Femenino	5. Mayor grado obtenido () Bachiller () Maestro () Doctor	6. Titulación () Ingeniero () Licenciado () Economista () Administrador () Otro _____

**A. ENCUESTA SOBRE PROCESOS ACADÉMICOS Y SUS
DIMENSIONES DE PLANIFICACIÓN, ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y
EVALUACIÓN**

La presente encuesta pretende medir los procesos académicos de los docentes en la Facultad de Ingeniería Industrial cuyas respuestas son de carácter anónimo, por lo cual solicitamos su mejor apoyo y comprensión:

Dimensión Planificación docente		Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Ítem	Descripción	1	2	3	4
1	Mi planificación es flexible, la adapto a las características e intereses particulares de la mayoría de estudiantes				
2	¿Da a conocer el programa del curso y sus objetivos y su relación de su materia con otros cursos?				
3	Planifico la asignatura pensando en que mis estudiantes tienen pocos conocimientos de la materia				
4	¿Explora sus habilidades y estilos cognitivos?				
5	¿Para la selección y distribución de los contenidos, considera si son de naturaleza conceptual, procedimental y actitudinal?				
6	¿Hay correspondencia entre el perfil de egreso del Ingeniero Industrial y la selección y organización de los temas contenidos en un curso?				

Dimensión Proceso de Enseñanza-Aprendizaje		Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Ítem	Descripción	1	2	3	4
7	Me preocupa cómo puedo ayudar a aprender a los estudiantes				
8	¿Utiliza distintas estrategias para motivar a sus estudiantes?				
9	¿Emplea ejemplos de la cotidianidad para abordar los contenidos?				
10	Me preocupa cómo cubrir las necesidades educativas de cada estudiante				
11	¿Los contenidos que presenta despiertan la curiosidad e interés de los estudiantes por la asignatura?				
12	Enseño a los estudiantes reestructurar sus conocimientos para entender la asignatura desde diferentes perspectivas.				
13	¿Intenta desarrollar clases dinámicas e interesantes?				
14	¿Propicia el análisis crítico durante las clases?				
15	Utilizo una metodología que me da información acerca de cómo aprenden los estudiantes				
16	Procuro que los estudiantes generen sus propias ideas y sus propios apuntes en lugar de copiar los míos				
17	¿Incentiva la presentación pública de los trabajos por parte de los estudiantes?				
18	¿Los métodos de enseñanza-aprendizaje son los adecuados?				
19	¿La distribución de clases teóricas y prácticas en el plan de estudios tienen el propósito de profundizar el conocimiento y fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje?				
20	Las prácticas, talleres, seminarios y otras actividades ¿generan aprendizajes específicos?				
21	¿Usa usted recursos educativos que promueven la iniciativa de los estudiantes?				
22	¿En la enseñanza del o los cursos a su cargo, emplea métodos que promueven el desarrollo de habilidades para buscar, seleccionar y asimilar información?				
23	¿Existen en su práctica cotidiana actividades para reflexionar sobre para qué, qué y cómo han aprendido los estudiantes?				
24	¿Las actividades propuestas en clase representan retos abordables que permiten el desarrollo cognitivo del alumno, a través de mediaciones diversas?				
25	¿Para la enseñanza de los contenidos conceptuales diseña actividades que permitan desarrollarlos dentro de una red de significados más amplia?				
26	Para la enseñanza de los contenidos procedimentales organiza actividades para un modelamiento				
27	Para la enseñanza de los contenidos actitudinales propone actividades vivenciales y dirigidas a la posesión individual del valor y de los modelos ejemplares				

Dimensión Proceso de Evaluación		Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Ítem	Descripción	1	2	3	4
28	¿Explica al principio del curso los criterios y las formas de evaluación?				
29	¿Aborda todos los temas de enseñanza considerados en el programa y con base en ello evalúa?				
30	¿Entrega y explica a los estudiantes los resultados de su evaluación?				
31	Las metodologías de evaluación se basan en conocer si han comprendido y adquirido los principales conceptos explicados en clase.				
32	¿Cumple con los objetivos señalados en el programa de estudios?				

ANEXO 5: PLANTILLAS DE EVALUACIÓN DE INSTRUMENTOS

PLANTILLAS PARA LA EVALUACIÓN DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

1. IDENTIFICACION DEL EXPERTO

NOMBRE DEL EXPERTO: _____

DNI _____ PROFESION: _____

LUGAR DE TRABAJO: _____

CARGO QUE DESEMPEÑA: _____

DIRECCION: _____

TELEFONO FIJO: _____ MOVIL: _____

DIRECCION ELECTRONICA: _____

FECHA DE EVALUACIÓN: _____

FIRMA DEL EXPERTO: _____

PLANILLA DE VALIDACIÓN DEL LOS INSTRUMENTOS

CRITERIOS	APRECIACION CUALITATIVA			
	EXCELENTE (4)	BUENO (3)	REGULAR (2)	DEFICIENTE (1)
Presentación del instrumento				
Claridad en la redacción de los ítems				
Pertinencia de las variables con los indicadores				
Relevancia del contenido				
Factibilidad de la aplicación				

APRECIACION CUALITATIVA: _____

OBSERVACIONES: _____

2. JUICIO DE EXPERTOS:

En líneas generales, considera Ud. la pertinencia de las preguntas con los objetivos:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1			
Instrumento 2			

OBSERVACIÓN:

Considera la pertinencia de las preguntas con las dimensiones de manera:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1			
Instrumento 2			

OBSERVACIÓN:

Considera que los reactivos de los cuestionarios miden los indicadores seleccionados para la variable de manera:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1			
Instrumento 2			

OBSERVACIÓN:

Los instrumentos diseñados miden las variables de manera:

Instrumento	Suficiente	Medianamente suficiente	Insuficiente
Instrumento 1			
Instrumento 2			

OBSERVACIÓN:

Los instrumentos diseñados son:

4. VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS:

a) Encuesta sobre Estrategias de Capacitación

ÍTEMS	ESCALA			OBSERVACIONES
	CLARIDAD	PERTINENCIA	RELEVANCIA	
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				

DESEARÍA INCLUIR	COMO LO MODIFICARÍA

b) Encuesta sobre Procesos Académicos.

ITEMS	ESCALA			OBSERVACIONES
	CLARIDAD	PERTINENCIA	RELEVANCIA	
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				
31				
32				

ANEXO 6: LISTA DE JUECES Y EVALUACIÓN

JUEZ	GRADO ACADÉMICO	CENTRO LABORAL	AREA TEMATIC A/ESPECIALIDAD
1	Ingeniero	Oficina de Calidad Académica y Acreditación de Ingeniería Industrial	Calidad y Acreditación
2	Magister	Departamento Académico de Producción y Gestión Industrial	Producción y Gestión Industrial
3	Magister	Escuela Peruana de Ingeniería de Seguridad y Salud en el Trabajo	Seguridad y Salud en el Trabajo
4	Magister	Oficina de Egresados	Elaboración de Proyectos
5	Doctor en educación	Vice decanato académico de Educación	Investigación Educativa
6	Magister en educación	Oficina de Calidad Académica y Acreditación de Educación	Calidad Educativa

Fuente: Elaboración Propia

**EVALUACIÓN DE LA ENCUESTA SOBRE PROCESOS
ACADÉMICOS Y SUS DIMENSIONES DE PLANIFICACIÓN,
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN**

Preg	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Juez 6	V (AIKEN)
1	1	1	1	1	1	1	1.00
2	1	1	1	1	1	1	1.00
3	1	1	1	1	1	1	1.00
4	1	1	1	1	1	1	1.00
5	1	1	1	1	1	1	1.00
6	1	1	1	1	1	1	1.00
7	1	1	1	1	1	1	1.00
8	1	1	1	1	1	1	1.00
9	1	1	1	1	1	1	1.00
10	1	1	1	1	1	1	1.00
11	1	1	1	1	1	1	1.00
12	1	1	1	1	1	1	1.00
13	1	1	1	1	1	1	1.00
14	1	1	1	1	1	1	1.00
15	1	1	1	1	1	1	1.00
16	1	1	1	1	1	1	1.00
17	1	1	1	1	1	1	1.00
18	1	1	1	1	1	1	1.00
19	1	1	1	1	1	1	1.00
20	1	1	1	1	1	1	1.00
21	1	1	1	1	1	1	1.00
22	1	1	1	1	1	1	1.00
23	1	1	1	1	1	1	1.00
24	1	1	1	1	1	1	1.00
25	1	1	1	1	1	1	1.00
26	1	1	1	1	1	1	1.00
27	1	1	1	1	1	1	1.00
28	1	1	1	1	1	1	1.00
29	1	1	1	1	1	1	1.00
30	1	1	1	1	1	1	1.00
31	1	1	1	1	1	1	1.00
32	1	1	1	1	1	1	1.00

Fuente: Elaboración propia