



Universidad Inca Garcilaso de la Vega

Nuevos Tiempos. Nuevas Ideas

Escuela de Posgrado
Doctor Luis Claudio Cervantes Liñán

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Ante el Jurado constituido por los señores:

*Dña. Martha Jordán Campos - Presi-
dente* • miembros *Dña. María Isabel Díaz Cornejo, Dr. Carmelo
Gonzales Torres, Dña. Jackeline Huamán Fernández, Dr. Claudio Tu-
me Yanque, Dña. Indagato Barrios Torres, Dr. Maximiliano Camero Andía*

el postulante al GRADO DE

INCA GARCILASO
Doctor en Educación

Don (ña)

León Vicente Bermúdez Martínez

procedió a sustentar su Trabajo de Investigación Titulado:

*"Influencia de la Formación Profesional y de la Capacitación en
el desempeño de los docentes de la Facultad de Ingeniería Indus-
trial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega"*

habiendo absuelto las objeciones que le fueron formuladas por los miembros del Jurado, de conformidad con las respectivas disposiciones reglamentarias.

Concluido el acto se realizó la votación correspondiente, resultando el ponente

por unanimidad

Aprobado

Y para constancia se extiende la presente Acta, en Lima, a los *29* días del mes de *Agosto* de *2018*.

Martha Jordán
Presidente del Jurado

[Signature]
Miembro

[Signature]
Miembro

[Signature]
Miembro

[Signature]
Miembro

[Signature]
Miembro

[Signature]
Miembro

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

NUEVOS TIEMPOS, NUEVAS IDEAS



ESCUELA DE POSGRADO

DR. LUIS CLAUDIO CERVANTES LIÑÁN

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TESIS

**INFLUENCIA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y DE LA
CAPACITACIÓN EN EL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DE LA
FACULTAD DE INGENIERÍA INDUSTRIAL DE LA UNIVERSIDAD
INCA GARCILASO DE LA VEGA**

**Presentado por: LUIS VICENTE BERMUDEZ MARTINEZ
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN EDUCACION**

ASESORA: DRA. MARÍA ISABEL VIGIL CORNEJO

2018

DEDICATORIAS

A Dios porque sin Él nada somos.

A Vicente y Virginia mis amorosos padres, que inculcaron en mí el afán del trabajo y la honestidad.

A Luis, Néstor y Christopher mis amados hijos.

A Carmen mi esposa con amor y cariño.

A Jorge y Ricardo mis hermanos y amigos.

A mis alumnos de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega y de la Escuela Naval de la Marina de Guerra del Perú.

AGRADECIMIENTOS

A la Marina de Guerra del Perú, institución tutelar que contribuye en la defensa y desarrollo de nuestro país por facilitarme las estrategias para poder alcanzar mi visión profesional.

A la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, donde tengo la oportunidad de contribuir en la formación profesional de nuestros futuros ingenieros.

Al Dr. Juan Carlos Córdova, Vicerrector de Investigación y Posgrado, a la Dra. María Isabel Vigil Cornejo, asesora de la tesis, a mis recordados profesores del Doctorado de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Dr. Jorge Lazo Arrasco y Dr. Guillermo Jordán Álvarez, y a toda persona que con su apoyo invaluable ha contribuido a la realización de este trabajo de investigación.

ÍNDICE

RESUMEN	6
ABSTRACT	7
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I	11
FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN	11
1.1 MARCO FILOSÓFICO	11
1.2 MARCO TEÓRICO	155
1.3 MARCO CONCEPTUAL	588
CAPÍTULO II	61
EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES	61
2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	61
2.1.1 Descripción de la Realidad	61
2.1.2 Antecedentes Teóricos	63
2.1.3 Definición del Problema.....	70
2.2 FINALIDAD Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	70
2.2.3 Delimitación del estudio	71
2.2.4 <i>Justificación e importancia del estudio</i>	71
2.3. HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	73
2.3.3 Variables e Indicadores	73
CAPÍTULO III	766
MÉTODO TÉCNICA E INSTRUMENTOS	766
3.1 POBLACIÓN Y MUESTRA	766
3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	777
3.4 TÉCNICAS DEL PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS.....	788
CAPÍTULO IV	799
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	799
4.1 PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	799
4.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.....	1111
4.3 DISCUSIÓN DE RESULTADOS	113

CAPÍTULO V	1155
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	1155
5.1 CONCLUSIONES.....	1155
5.2 RECOMENDACIONES	1166
BIBLIOGRAFÍA	1187
ANEXOS	125

RESUMEN

El objetivo del estudio fue determinar la relación de la formación profesional y capacitación con el desempeño de los docentes en la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial, de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

El tipo de investigación fue descriptivo con método y diseño correlacional ya que se trató de establecer una relación asociativa entre las tres variables en estudio.

La población estuvo constituida por 75 docentes de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial, Escuela Profesional de Ingeniería Industrial tomando como muestra a la misma población constituyendo una población censal.

El instrumento para recoger información fue validado por tres doctoras en Educación demostrando así la validez de contenido de los enunciados medidos mediante una escala nominal.

La estadística aplicada para la comprobación de hipótesis fue Rho de Spearman por tratarse de una prueba estadística que mide el índice de correlación entre variables de tipo cualitativas con un margen de error de 0.01.

Se comprobaron las hipótesis de estudio, quedando demostrado que la formación profesional influye positivamente en el desempeño de los docentes con un resultado de $r = 0.792$ y que la capacitación influye positivamente en el desempeño de los docentes con un valor de $r = 0.739$ ambos con una correlación alta.

Palabras clave: Desempeño docente, Formación Profesional, Capacitación.

ABSTRACT

The objective of the study was to determine the relationship of professional training and training with the performance of teachers in the Professional School of Industrial Engineering of the Faculty of Administrative Engineering and Industrial Engineering of the University Inca Garcilaso de la Vega.

The type of research was descriptive with method and correlational design since an attempt was made to establish an associative relationship between the three variables under study.

The population was constituted by 75 teachers of the Faculty of Administrative Engineering and Industrial Engineering, Professional School of Industrial Engineering taking as sample the same population constituting a census population.

The instrument for collecting information was validated by three doctors in Education, thus demonstrating the validity of content of the statements measured by a nominal scale.

The statistical applied for the hypothesis testing was Rho de Spearman because it was a statistical test that measures the correlation index between qualitative type variables with a margin of error of 0.01.

The hypotheses of study were verified, showing that professional training positively influences the performance of teachers with a score of $r = 0.792$ and that the training positively influences the performance of teachers with a value of $r = 0.739$ both with a high correlation.

Key words: teaching performance, vocational training, Training.

INTRODUCCIÓN

En el trabajo de investigación revisamos la literatura científica y citamos algunos autores como Coll (1991) quien sostiene que el docente es un profesional especializado en la enseñanza-aprendizaje sobre determinado conocimiento del campo de la ciencia, la humanística o el arte. Como especialista de un determinado conocimiento y en el ejercicio del saber que lo capacita para relacionar conocimientos, diseña contenidos de la enseñanza de la mejor forma posible, ya sea empleando instrumentos de la palabra o estrategias icónicas que incidan en el aprendizaje del alumno, configurando el proceso enseñanza aprendizaje.

La formación profesional de los docentes es definida por Achilli (2000) quien sostiene que tanto la investigación como la formación docente tienen en común el trabajo con el conocimiento. El conocimiento se configura en el campo de la intersección entre los procesos de investigación –ámbito en el que se construyen los procesos derivados de la práctica docente –ámbito de trabajo al interior de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En la investigación se realiza un trabajo metódico y reflexivo en la generación de nuevos conocimientos sobre un determinado campo disciplinario. En la formación y práctica docente, también se produce un trabajo metódico y reflexivo sobre el conocimiento.

La capacitación docente según Jacques Delors (2004) abarca todos los aspectos necesarios para garantizar un desempeño pleno y compatible con las aspiraciones sociales de la comunidad. Se refiere a que debe preparar al hombre en conocimientos significa que las materias que conforman el área de formación general deben ser de dominio teórico pleno por parte del profesional; lo mismo debe serlo en la preparación desarrollo de habilidades y destrezas, es decir manejar procedimientos y técnicas pertinentes para hacer más eficaz el ejercicio de la profesión y la actitud ética y moral que debe demostrar en toda su desenvolvimiento y ejercicio profesional.

El desempeño docente es definido por Chiroque (2006) quien afirma que cuando hablamos de “desempeño” hacemos alusión al ejercicio práctico de una persona que ejecuta las obligaciones inherentes a su profesión, cargo u oficio. En este sentido, la “evaluación del desempeño docente” hace referencia al proceso evaluativo de las prácticas que ejercen los maestros y maestras, en relación a las obligaciones inherentes a su profesión y cargo.

Por su parte, Murillo y Gonzales de Alba (2006) afirman que *“los estándares representan un esfuerzo por describir de forma medible o al menos observable “lo que un profesor debe saber y ser capaz de hacer”*. Hace referencia a las competencias requeridas para implementar el currículo.

El trabajo de investigación ha sido estructurado en cinco capítulos:

En el Capítulo I se consideran los Fundamentos Teóricos, presentando el marco filosófico, marco teórico y el marco conceptual.

En el Capítulo II se incluye el planteamiento del problema de investigación, describiendo la realidad problemática, considerando los antecedentes teóricos en relación a investigaciones previas y definiendo el problema general y los problemas específicos en relación a las variables. Se presentan además, la finalidad de la investigación, los objetivos del estudio, las hipótesis, así como la definición operacional de las variables.

En el Capítulo III se considera el método de estudio, la técnica e instrumentos empleados, lo cual incluye las características de la población, muestra y muestreo. Además, el tipo, nivel, método y diseño del estudio; las técnicas de recolección de datos y las técnicas empleadas para el proceso de dichos datos.

En el Capítulo IV se incluye la presentación y análisis de resultados, representando la información obtenida mediante tablas y gráficos; además, se enuncia la información respecto a la contrastación de hipótesis y la discusión de los resultados.

Por último, en el Capítulo V, son señaladas las conclusiones y recomendaciones del estudio.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Marco Filosófico

La investigación trata en una de sus variables sobre la Formación Profesional, es así que se ubica dentro de la literatura filosófica a Aristóteles, uno de los filósofos, lógico y científico más influyentes de la antigüedad que fue un pensador que buscó fundamentar el conocimiento humano en la experiencia.

Ruz I. (2002) precisa una reseña de la vida y obra de Aristóteles, manifiesta que el distinguido filósofo nace en el 384 a.C. en Estagira, en una pequeña localidad macedonia, cerca del actual monte Athos. Fue considerado por muchos un gran autor enciclopédico, además de ser junto a **Platón** y **Sócrates** uno de los pensadores más destacados dentro de la antigua filosofía griega y posiblemente el más importante de toda la filosofía occidental.

Aristóteles fue capaz de plantear que la educación, la genética y los hábitos son factores que influyen en la formación durante el desarrollo personal.

El filósofo destacó la gran importancia del ámbito del juego, en los más pequeños, para el desarrollo tanto a nivel físico como a nivel intelectual en sus primeras etapas de formación. Sin ninguna duda, muchas de sus ideas han ejercido una gran influencia sobre la historia intelectual de occidente por más de 2000 años.

Aristóteles seguía un plan educativo basado en cinco periodos educativos. El primero era la infancia, se trataba del periodo de crianza (formación de hábitos). En segundo periodo, alcanzaba hasta los 5 años, consistía en el desarrollo de los buenos hábitos, pero sin lecciones y sin obligaciones. La siguiente etapa abarcaba hasta los 7

años, profundizando en los hábitos. Desde los 7 años hasta la pubertad, era el periodo de educación pública con asignaturas tales como: gimnasia, lectura, escritura, música y dibujo. Y por último la educación liberal, que se impartía en Liceos, con asignaturas como podían ser las matemáticas, lógica, metafísica, ética, música, física o biología. La música era considerada como elemento vital en la educación liberal, ya que se consideraba que por una parte contribuía a la formación del carácter y por otra a la purificación emotiva.

El filósofo griego dividía la educación en dos, por un lado estaba la educación moral y por otro la educación intelectual, ambas dos igual de importantes.

Para Aristóteles el concepto de educación podría definirse como un proceso de socialización. Al educarnos somos capaces de asimilar y aprender conocimientos. Se materializa en una serie de valores y habilidades que producen cambios tanto intelectuales como emocionales o sociales.

Según este filósofo la educación era infinita, más concretamente decía: *“la educación nunca termina, pues es un proceso de perfeccionamiento y por tanto ese proceso nunca termina. La educación dura tanto como dura la vida de la persona.”*

La preocupación por la educación infantil ha sido una constante durante los diferentes periodos históricos, aunque como proceso, se podría decir que su estudio es reciente.

En la antigua Grecia se observaba un concepto de la educación de acuerdo a los ideales o necesidades de la sociedad. En la mayor parte de su historia la educación fue privada, salvo en Esparta. Durante el periodo helenístico algunas ciudades-estado construyeron escuelas públicas. Solamente tenían la opción de contratar un maestro, aquellas personas que gozaban de un alto nivel económico. En algunos casos,

hasta los 7 años era su nodriza quien se ocupaban de los niños y les proporcionaban las llamadas `primeras enseñanzas`.

Los niños aprendían a leer, escribir, a cantar, a tocar un instrumento, a citar la literatura y más adelante a ser entrenados como soldados. Sin embargo las niñas digamos que aprendían los conocimientos mínimos, como podían ser leer y escribir. En algunos casos también aprendían sobre tratamientos de lanas o de tejidos. Además eran se les enseñaba cómo dirigir un hogar, con todo lo que eso conllevaba. Rara vez las niñas continuaban su periodo de educación pasada su época de niñez.

Los niños pertenecientes a familias con dinero, eran cuidados y atendidos por los llamados `paidólogos`, esclavos domésticos cuya misión no era otra que acompañar a los niños durante el día.

Las clases se impartían en las casas privadas de los propios maestros. Incluían entre otras: la aritmética, la lectura, la escritura, canto y la ejecución de instrumentos como podían ser la flauta o la lira.

El objetivo marcado para la educación era el de preparar a los jóvenes, despertando en cada uno de ellos su inteligencia, para asumir a largo plazo posiciones de liderazgo en las tareas de Estado y de la sociedad. Es decir, creían en la posibilidad de formar a `buenos ciudadanos`.

Pedro Hernández D (Set. 2012) con respecto a la vida y obra de Aristóteles, explica que "Un punto básico por Aristóteles es que la educación nunca termina, pues la entiende como un proceso de perfeccionamiento y por lo tanto este proceso nunca termina, la educación dura tanto como dura la vida de la persona".

Nos habla de Educación continua, aprendizaje continuo y el docente debe estar siempre preparado, atento a nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje, investigación e innovaciones educativas, él se encarga de la transmisión de valores e internalizar valores, para formar excelentes personas, y además brindarles conocimientos para que

puedan desarrollar habilidades, actitudes y destrezas, integrarlos al País para su desarrollo y crecimiento.

También Pedro Hernández D, (Set. 2012) acota que “Aristóteles destaca el carácter práctico de la educación. Se aprende a ser bueno siéndolo, Se aprende a ser amigo teniendo amigos, Se aprende a buscar el bien común practicando el operar por ese bien, El educador facilita este proceso disponiendo, orientando, acompañando”

El Docente debe fortalecer o reforzar los valores, orientar al educando al logro de sus objetivos y al alcance de sus metas, como estudiante y proyectar a su vida profesional y luego acompañarle cuidándole, aconsejando, sugiriendo, compartiendo.

El Docente debe manejar los contenidos, organizándolos en sus asignaturas a desarrollar, relacionando con la vida profesional, por lo que conseguirá información del campo laboral al que se insertaran los estudiantes, asegurando con su desempeño profesional, el aprendizaje de ellos, dentro de un excelente “clima”, a partir del dialogo y comunicación eficaz entre él y sus alumnos y sus alumnos entre sí en un marco de libertad, respeto y responsabilidad. .

1.2 Marco Teórico

Formación profesional

Existen diversas definiciones del concepto Formación Profesional, en el caso de la formación de los docentes, podemos mencionar al autor Achilli (2000) quien sostiene que tanto la investigación como la formación docente tienen en común el trabajo con el conocimiento. En este sentido, el conocimiento se configura en el campo de la intersección entre los procesos de investigación –ámbito en el que se construyen los procesos derivados de la práctica docente –ámbito de trabajo al interior de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En la investigación se realiza un trabajo metódico y reflexivo en la generación de nuevos conocimientos sobre un determinado campo disciplinario. En la formación y práctica docente, también se produce un trabajo metódico y reflexivo sobre el conocimiento. Sin embargo, es un trabajo centrado fundamentalmente, en torno a los criterios de la acción pedagógica con los que se pondrá en circulación determinado campo de conocimiento. Los objetivos y la lógica que orientan a uno u otro que hacer son diferentes. a) en el caso de la investigación, los objetivos y la lógica están orientadas por el proceso de construcción de una problemática de investigación. Objetivos y lógica que requieren de condiciones de trabajo para realizar un proceso desde el relevamiento de lo que ya se conoce sobre un tema a fin de construir un tema a investigar. b) en el caso de la docencia, los objetivos y la lógica están orientadas por proceso de construcción de una problemática pedagógica que supone la complejidad de poner en circulación un área de conocimientos a enseñar y aprender. Objetivos y lógica que requieren, también, de condiciones de trabajo para construir el problema a enseñar –supone trabajar desde los fundamentos y lógica del área de conocimientos correspondiente a fin de seleccionar/recortar aquellas que serán recreadas en el aula, incluyendo la construcción de las estrategias didácticas que posibilitan apropiaciones significativas y relacionales de los conocimientos. Aquí,

también, es importante que las condiciones y los tiempos del trabajo no disocien y enajenen esta especificidad del quehacer docente. En síntesis, se trata de prácticas que, aun cuando comparten un trabajo centrado en el conocimiento, implican lógicas diferentes por las características particulares que asume ese trabajo con el conocimiento. De ahí que se puede decir, que las prácticas docentes y de investigación remiten a oficios diferentes.

La autora explica que cuando se habla de "formación docente" se deben considerar los siguientes aspectos, a partir del concepto del sujeto a "a formar", el tipo de formación pertinente así como la concepción de "formación" como proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Y define por "formación docente" a determinado proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docentes/enseñantes. Y que la "práctica docente", es aquella práctica desarrollada por sujetos cuyo campo identitario se construye alrededor de los procesos fundantes del quehacer educativo como son los procesos de enseñanza y de aprendizajes. Y que la práctica pedagógica aquella que se despliega en el contexto del aula caracterizada por la relación docente, alumno y conocimientos.

Cuando ella utiliza "práctica docente" a partir de la práctica pedagógica, va más allá, porque abarca: actividades, interacciones, relaciones que constituyen el trabajo del maestro. Desde las planificaciones de aula, (Micro planificación) los diagnósticos y la elaboración de diferentes "proyectos innovadores" necesarios para alguna "incentivación" financiera para la institución. Dentro de un contexto sociocultural que van configurando los procesos constitutivos de las identidades docentes.

Y Prosigue, tal diferenciación conceptual - entre "práctica pedagógica" y "práctica docente" - nos permite poner de manifiesto una fuerte hipótesis

con la que venimos trabajando desde hace años. Suponemos que la práctica docente se va dissociando/ enajenando de la especificidad de su quehacer: la práctica pedagógica. Hace hincapié y que para ampliar esta hipótesis decimos que se produce una neutralización del trabajo con el conocimiento tras ese conjunto de actividades, interacciones y significaciones que configuran la práctica docente. Y aclara que las condiciones de trabajo docente, las actividades burocráticas y externas a lo pedagógico, la estructuración jerárquica que caracteriza las relaciones institucionales en el sentido de transformar al docente en mero "transmisor" o "ejecutor" de lo que diseñan o generan otros-, son algunos de los límites que lo diluyen como sujeto "intelectual". En otras palabras lo "alejan" del trabajo reflexivo y crítico del conocimiento.

Por otra parte, Coll (1991) señala que el docente es un profesional especializado en la enseñanza-aprendizaje sobre determinado conocimiento del campo de la ciencia, la humanística o el arte. Como especialista de un determinado conocimiento y en el ejercicio del saber que lo capacita para relacionar conocimientos, diseña contenidos de la enseñanza de la mejor forma posible, ya sea empleando instrumentos de la palabra o estrategias icónicas que incidan en el aprendizaje del alumno, configurando el proceso enseñanza aprendizaje.

El autor propone un instrumento para poder identificar la enseñanza en el aula, al que denomina "la confección del epítome de la enseñanza", y consiste en que el profesor debe tener claridad sobre qué resultados espera sobre el aprendizaje de sus alumnos, a partir del cual selecciona una orientación básica del contenido de la enseñanza (conceptual, teórica o de procedimientos) o de actitudes. Debe además, realizar un análisis del contenido que sirve de base para organizar el escenario o la experiencia, seleccionando los elementos más fundamentales y representativos; y finalmente seleccionar otros elementos de contenido que no corresponden a la orientación elegida pero que son relevantes para la enseñanza.

La estrategia de aprendizaje implica procesos que apuntan a la autonomía del alumno, o el pensar autónomo dentro del pensamiento crítico, que consiste en manejar las certezas, estimar conclusiones y actuar sobre las evidencias, que permiten establecer las relaciones de los sucesos y estructuras complejas del conocimiento, involucrando evidentemente procesos afectivos y sociales en dicho aprendizaje, donde la metacognición y las habilidades sociales han seguido aspectos de un mismo proceso.

El reto que afrontamos es encontrar la forma para que el aprendizaje sea más efectivo, la formación y capacitación docente modifican de manera significativa las prácticas en las aulas.

García Hoz, Victor (1996) cita la educación permanente: propuesta por la UNESCO como la "*piedra angular de la política educativa*". En buena parte de los docentes es una práctica corriente. La finalidad de la educación continua es formar un docente permanente renovado. Los enfoques descriptivos consideran que el éxito de la docencia depende de una actuación correcta del profesor, que responda al conjunto de condicionantes que influyen en la interacción profesor-alumno.

Los Docentes de Educación Superior deben capacitarse acudiendo a los eventos o actividades de acuerdo con los cambios producidos en las ciencias, la tecnología o en la educación misma, ya que no se puede enseñar sin aprender, es decir, sin comprensión de lo que se enseña y para mejorar los resultados de la enseñanza. Que los docentes trabajen ilusionadamente; que transmitan el gusto de aprender y de enseñar, sobre esto, Freinet decía: "no podéis preparar a vuestros alumnos para que construyan mañana el mundo de sus sueños. Si ahora vosotros no creéis en vuestros sueños... no podéis mostrar el camino si estáis sentados, cansados y descorazonados en el cruce de los caminos".

Además debemos considerar que los resultados educativos se han de valorar también desde una perspectiva ética.

El desbordamiento que han venido sufriendo los sistemas educativos, en la educación superior (nivel terciario) y universitario, es lo que algunos han denominado el paso de la educación de elite a la educación de masas. En sentido estricto lo que ha ocurrido es que a mediados del Siglo XXI, se crearon las condiciones que hicieron posible la masificación de la educación.

¿Cómo educar a adolescentes que acceden a una misma Institución superior desde hogares que tienen condiciones sociales, culturales y económicas muy diferentes y desiguales?

Los impactos de la televisión en la educación, tanto por su importancia como medio de socialización, como por la forma en que influye en los modos de percepción y de comportamiento de los estudiantes, presentando valores inadecuados para el desarrollo humano: competencia, triunfo del más fuerte, violencia, cinismo, etc. Pero, al mismo tiempo, la televisión proporciona información que ayuda en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Cambios en la ciencia y tecnología

En el mundo actual, desde hace más de medio siglo, se ha ido produciendo una aceleración exponencial del crecimiento científico y, al mismo tiempo un “acortamiento” en el intervalo que separa un descubrimiento científico y a su aplicación en gran escala. La ciencia mejora a la tecnología y el desarrollo tecnológico contribuye al mejoramiento de los conocimientos científicos.

El reconocimiento de esta circunstancia deben producir una transformación radical de las prácticas educativas, como cuestión previa a la reforma del pensamiento, aunque este debe haberse dado, este cambio en las prácticas educativas tienen dos aspectos o dimensiones principales:

Interesa tanto proporcionar información y conocimientos a los alumnos como el proporcionar una metodología de apropiación del saber. Este

aprender a aprender, como necesidad y exigencia insoslayable frente a la rápida obsolescencia de los conocimientos, es lo que los psicólogos constructivistas denominan "*proceso de autoestructuración de nuevos conocimientos*".

En el proceso de enseñanza y aprendizaje lo que importa prioritariamente es la capacidad para aprender, de ello se sigue que la práctica educativa ha de ser básicamente una práctica paidocéntrica (dar preminencia al que aprende).

El buen desempeño de los docentes, así como cualquier otro profesional, se determina como la ejecución desde lo que sabe y puede hacer, la manera cómo actúa o se desempeña, y por los resultados de su actuación, no es posible determinar su desempeño.

Para Díaz-Barriga (2000); La formación del docente es el "proceso orientado al desarrollo profesional y personal del profesorado y debe abarcar los siguientes planos: conceptual (de la adquisición y profundización de un marco teórico-conceptual sobre los procesos educativos que ocurren en su aula), reflexivo (de la reflexión crítica en y sobre su propia práctica docente) y práctico (que conduce a la generación de prácticas alternativas e innovadoras a su labor docente)."

Para Ganem A. (2000) Considera que los elementos recomendables en la formación del profesorado son:

- Componente científico: En el cual, el profesor se prepara para ser un agente educativo que posea conocimientos de disciplina, área o áreas científicas que ha de transmitir.
- Componente psicopedagógico: donde el profesor se prepara para ser un profesional que asuma conocimientos teóricos, prácticos y tecnológicos de las ciencias de la educación para su aplicación en el ejercicio docente.

- Componente cultural: El profesor se convierte en un agente poseedor de una cultura de ámbito general y de una cultura específica de conocimiento del medio en donde ejercerá.

Para Nérici (1990) la formación docente debe dar al futuro maestro, conciencia de la verdad del hecho de que debe establecer buenas relaciones con sus alumnos, conocerlos y comprenderlos.

Mattos (1990) considera que auténtico profesor debe contar con cuatro condiciones básicas:

- a) genuina vocación para la enseñanza;
- b) aptitudes específicas para el magisterio;
- c) preparación especializada en las materias que va a enseñar; y
- d) habilitación profesional en las técnicas de la labor docente.

Mattos, L. A. de (1990) sostiene que aunque no siempre existen estas cuatro condiciones, hay individuos que manifiestan una auténtica vocación para el magisterio, pero no poseen las aptitudes específicas que la profesión redama. Otros (como ocurre comúnmente en la educación superior), demuestran inequívoca vocación y reúnen las aptitudes específicas requeridas por la profesión, pero no han tenido la oportunidad de coronar sus dotes con la formación profesional correspondiente. Por lo cual Mattos expresa que: "la habilitación profesional para el magisterio, asegurada por un curso de Didáctica, sólo será provechosa y fecunda cuando se apoye en una vocación auténtica y en aptitudes específicas adecuadas".

Capacitación

La Sociedad actual exige a los docentes una mayor perspectiva y entrega en la búsqueda de nuevos conocimientos o estrategias de enseñanza e y aprendizaje, acorde con los nuevos avances tecnológicas y científicas, estos esfuerzos permiten a los alumnos, hallar soluciones

en la problemática de los contenidos, convirtiéndose en un punto de partida para generar aprendizaje. Para lograr esta meta surge la necesidad de que el docente se capacite, para Delors, J. (1996) la capacitación docente abarca todos los aspectos necesarios para garantizar un desempeño pleno y compatible con las aspiraciones sociales de la comunidad. Por ello cuando se refiere a que debe preparar al hombre en conocimientos significa que las materias que conforman el área de formación general deben ser de dominio teórico pleno por parte del profesional; lo mismo debe serlo en la preparación desarrollo de habilidades y destrezas, es decir manejar procedimientos y técnicas pertinentes para hacer más eficaz el ejercicio de la profesión y aquello que resulte trascendente en el hombre que ejerce una profesión es sin duda la actitud ética y moral que debe demostrar en toda su desenvolvimiento y ejercicio profesional.

Nadie pone en duda la necesidad, importancia y prioridad de la capacitación docente para mejorar los resultados educativos. Esta formación también ha de incidir en el nivel de la educación a través de una mayor calidad de la práctica educativa.

En una sociedad, la enseñanza superior es a su vez uno de los motores del desarrollo económico y uno de los polos de la educación, a lo largo de la vida es a su tiempo depositaria y creadora de conocimientos. Además es el primer instrumento de transmisión de la experiencia cultural y científica acumulada por la humanidad. En un mundo en que los recursos cognoscitivos tendrán cada día más importancia que los recursos materiales como factor de desarrollo, aumentara forzosamente la importancia de la educación superior y de las instituciones dedicadas a ello. Además a causa de la innovación y progreso tecnológico, las economías exigirán cada vez más competencias profesionales que requieran a un nivel elevado de estudios.

Una función del día con día de toda organización, deberá ser el poder desarrollar al máximo el potencial de la gente, administrando el recurso

humano en forma integral o total, en el marco de una cultura laboral de respeto, de formación y crecimiento mutuos. De ésta manera se podrán lograr objetivos particulares como: incrementar el liderazgo tanto individuales como de grupos, que permita el compromiso del personal con su organización; crear programas de comunicación efectiva y sistemas de reconocimientos y cambios de cultura para una mayor integración y participación de todos en el logro de los objetivos organizacionales. Estas actividades resaltan la importancia de la administración de los recursos humanos y una de las actividades principales de esta función es la capacitación y desarrollo del personal que integra las organizaciones. La importancia de esta actividad estriba principalmente en que la misma dinámica empresarial y el cambio constante que sufren las organizaciones requieren de contar con personal preparado y con los conocimientos y habilidades suficientes para enfrentar esos cambios. Es por esto que en toda organización debe existir un proceso de formación, capacitación y desarrollo de los recursos humanos que permita adecuar y absorber el desarrollo tecnológico, la creación de nuevos productos, servicios y la transformación constante de la propia empresa (Arias Galicia y Heredia Espinosa, 2004).

Se puede decir que la capacitación es un proceso continuo, porque aun cuando al personal de nuevo ingreso se le dé la inducción en forma adecuada, con frecuencia es preciso entrenarlos o capacitarlos en las labores para las que fueron contratados y/o proporcionales nuevos conocimientos necesarios para el desempeño de un puesto, al igual que los empleados con experiencia que son ubicados en nuevos puestos, pueden requerir capacitación para desempeñar adecuadamente su trabajo. Es posible que aún los candidatos internos no posean las habilidades o que también tengan hábitos incorrectos que requieran corregirse. También, siempre será necesario mantener un equilibrio entre las aptitudes y actitudes de los trabajadores y los requerimientos del puesto. En este esquema entran en juego la orientación y la

capacitación para poder aumentar la productividad. La capacitación es un elemento muy importante y juega un papel preponderante en la vida de las organizaciones y del personal que las integra, de tal forma que: “Aunque la capacitación o el entrenamiento auxilia a los miembros de la organización a desempeñar su trabajo actual, sus beneficios pueden prolongarse a toda su vida laboral y pueden auxiliar en el desarrollo de esa persona para cumplir futuras responsabilidades. Las actividades de desarrollo, por otra parte, ayudan al individuo en el manejo de responsabilidades futuras, independientemente de las actuales” (Werther Jr. y Davis, 1998, p. 208).

Las razones para proporcionar capacitación pueden ser muy variadas, en los últimos años se ha tenido un incremento en la necesidad de tener más y mejores conocimientos, el hombre moderno sufre una intensa curiosidad y un indomable afán inquisitivo, con toda seguridad, las organizaciones del futuro continuarán experimentando ese deseo de saber, que además de enriquecer sus vidas personales, enriquecen a las organizaciones para las cuales trabajan... [Asimismo, otros aspectos de los beneficios que aporta la capacitación son]: 1) ayuda a mejorar las aptitudes y las actitudes, 2) eleva los conocimientos de los ocupantes de los puestos en todos los niveles organizacionales, 3) mejora la moral y la satisfacción de la fuerza de trabajo, 4) guía al personal a identificarse con los objetivos de la organización, 5) crea una mejor imagen tanto del personal como de la organización, 6) mejora las relaciones entre jefes y subordinados, 7) ayuda a sistematizar el trabajo, 8) fluyen mejor la toma de decisiones y la solución de problemas, 9) propicia el desarrollo y las promociones, 10) es la mejor herramienta para incrementar la productividad y la calidad, 11) contribuye a mantener bajos los costos de operación en muchas áreas, 12) contribuye positivamente en el manejo de conflictos y tensiones y 13) permite el establecimiento y logro de metas individuales. (Werther Jr, y Davis 1998)

Programas de Capacitación

De acuerdo con Werther Jr. y Davis (1998), los pasos preliminares que se requieren cumplir para poder contar un buen programa de capacitación son: 1) detectar las necesidades de capacitación conocida esta etapa también como diagnóstico; 2) determinar los objetivos de la capacitación y desarrollo, en esta etapa también deberán identificarse los elementos a considerar en la etapa de la evaluación; 3) diseño de los contenidos de programas y principios pedagógicos a considerar durante la impartición de la misma; 4) la impartición para desarrollar las habilidades (aptitudes y actitudes) y 5) la evaluación, que puede ser. Antes: durante y posterior a las capacitación; la primera para ubicar al participante en su nivel de conocimientos previos y partir de ahí para otorgarle los nuevos conocimientos; durante: para corregir cualquier desviación, error o falla en el proceso para evitar que al final ya no se pueda hacer algo al respecto y posterior: para conocer el impacto, el aprovechamiento y la aplicación de las habilidades desarrolladas o adquiridas en el desempeño de la función para la cual fue capacitado el trabajador. Por su parte Arias Galicia y Heredia Espinosa, 2006, p. 511, proponen un modelo de sistema, el cual denominan "Sistema AG" de capacitación para la excelencia, en el cual propone una serie de pasos para garantizar que la capacitación sea efectiva en la organización, partiendo desde un análisis de la situación de la organización, esto es, desde la planeación estratégica para ver si se cuenta con el personal idóneo, o si puede capacitar, de ser así, propone los pasos para que la empresa proporcione la capacitación requerida, éste modelo es un poco confuso, sin embargo cuenta con los cuatro pasos mínimos que tienen la mayoría de los modelos de capacitación. Chiavenato (2007) propone también un modelo en el que se pueden apreciar claramente las etapas en que se debe operar al impartir la capacitación: 1. Diagnóstico de las necesidades de capacitación 2. Desarrollo de planes y programas 2.1. Establecimiento de objetivos de la capacitación 2.2. Estructuración de contenidos de la capacitación 2.3. Diseño de actividades

de instrucción 2.4. Selección de recursos didácticos 2.5. Diseño de un programa o curso de capacitación 3. Impartición o ejecución de la capacitación 4. Determinación del proceso de evaluación de los resultados También existe normatividad de calidad al respecto de la capacitación, quizá debido a que la capacitación es un proceso determinante en el aseguramiento de la calidad de los productos que deben cumplir con sus estándares de calidad, de tal forma, que se tiene el grupo de normas ISO 10015, que son un anexo de las normas ISO 9000, mismas que hacen referencia al diagrama de Shewart, mejor conocido como ciclo de Deming el cual establece que toda actividad sistematizada se debe: Planear, Hacer, Verificar y Actuar; la norma ISO 10015 señala que un sistema de formación y desarrollo de los recursos humanos para la calidad deberá contar con las siguientes fases: analizar, planear, hacer y evaluar. Basado en estos preceptos y en el proceso de capacitación propuesto por Chiavenato se propone un modelo sencillo, fácil de estructurar y de seguir para administrarlo con mayor efectividad, combinando aspectos que señala Chiavenato como importantes y también los elementos que aporta la norma ISO 10015, Normas para el desarrollo de los recursos humanos en las organizaciones para garantizar la calidad de los procesos y productos que se elaboran en las empresas.

Maria E Irigoin , (Consultora del Programa de Fortalecimiento del Servicio de Salud ,MINSA Lima 1996) hace referencia a Guglielmetti y Martínez (La Gestión de las Capacitación en las Organizaciones). En la Publicación del Ministerio de Salud,(La Gestión de las Capacitación en las Organizaciones. Conceptos Básicos) .Ministerio de Salud, Programa de fortalecimiento de Servicios de salud Lima – Peru (1996) ,e indica que es obvio que las necesidades de capacitación tienen que ver con el desempeño, pero a menudo se confunden los problemas de desempeño con problemas que emanan con los que podríamos hablar de ambiente laboral , el cual puede incluir el ambiente físico de trabajo, el ambiente laboral, las condiciones salariales ,la presencia o ausencia de oportunidades de desarrollo profesional , se ha establecido tres categorías

de problemas los relacionados a la calidad del trabajo , clima laboral , cambios presentes o proyectados. Y refiere acerca de:

Calidad del trabajo se presenta:

- a) Trabajo de baja calidad o no correspondiente a lo planificado
- b) Disminución o déficit de productividad o eficacia
- c) Baja en la competitividad
- d) Errores o fallas.

Clima Laboral se presenta

- a) Clima laboral desmotivados, desagradable conflictivo
- b) Interrupciones en el trabajo
- c) Atrasos y ausentismo
- d) Accidentes y falta de cuidados con los materiales , equipos e infraestructura

Cambios presentes o proyectados

- a) Incorporación de nuevas tecnologías, infraestructura, equipos o maquinarias.
- b) Cambio en procedimientos.
- c) Rotación de personas(ascensos, retiros voluntarios, jubilaciones, despidos)
- d) Reubicaciones (reasignación de funciones o roles).

Maria E Irigoín , indica y explica que el documento citado por los autores (Guglielmetti y Martínez) , se clasifica los enfoques de necesidades de capacitación en dos grandes grupos :

a) Enfoque Correctivo, que analiza las necesidades de los trabajadores en relación a sus puestos actuales, identificando necesidades de capacitación a partir de su desempeño.

Propone tres métodos

1.- El Análisis directo de las necesidades de Capacitación a nivel individual, a través de comparaciones.

2.- El Análisis de las necesidades de capacitación con base en la evaluación del desempeño del personal.

3.- La detección de necesidades de capacitación con base en el análisis de problemas específicos (que puedan surgir con el desempeño del personal)

b) Enfoque Prospectivo que considera a los puestos y personas en proceso de cambio de necesidades, siendo este más dinámico.

Prever las necesidades de capacitaciones que resultaran de cambios proyectados en el contenido y requisitos de los puestos de trabajo (innovaciones tecnológicas, cambios organizacionales) o los movimientos de personal (transferencias)

Maria E Irigoín , también manifiesta que el concepto de Capacitación ha evolucionado hacia la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas, en una palabra de competencias, lo que una persona debe tener para un buen desempeño.

: **Definición del Desempeño Docente**

Según Valdez (2004) el desempeño docente es la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos dentro de la formación profesional, donde las áreas generales de competencias del docente son: dominio del conocimiento teórico y práctico acerca del aprendizaje y de la conducta humana, actitudes que promuevan el aprendizaje y las relaciones humanas, dominio de la materia a desarrollar y Conocimiento de los métodos, procedimientos y técnicas de enseñanza que faciliten el aprendizaje.

Es importante señalar que el desempeño docente abarca no sólo la tarea dentro del aula, sino la tarea que se realiza dentro de las instituciones educativas, aquí se incluyen aspectos como: la emocionalidad del docente, responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales, relaciones interpersonales con la comunidad educativa. Podemos sostener que el desempeño docente abarca dos aspectos, dentro del aula y dentro de la institución educativa, considerada ésta como una organización.

Por su parte, Chiroque (2006) afirma que cuando hablamos de “desempeño” hacemos alusión al ejercicio práctico de una persona que ejecuta las obligaciones inherentes a su profesión, cargo u oficio. En este sentido, la “evaluación del desempeño docente” hace referencia al proceso evaluativo de las prácticas que ejercen los maestros y maestras, en relación a las obligaciones inherentes a su profesión y cargo.

Según Alvarado (2006) es necesario precisar cuál es la misión educativa específica del docente y en ese contexto, cuáles son los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes que corresponden a esas tareas. “*Su misión es contribuir al crecimiento de sus alumnos. Contribuir, desde los espacios estructurados para la enseñanza sistemática, al desarrollo integral de las personas, incorporando sus dimensiones biológicas, afectivas, cognitivas, sociales y morales*”. Asimismo, con referencia a las funciones del docente, Montenegro (2003) afirma que la principal función es “*mediar y asistir en el proceso por el cual los estudiantes desarrollan sus*

conocimientos, sus capacidades, sus destrezas, actitudes y valores, en el marco de un comportamiento que valora a otros y respeta los derechos individuales y sociales". Para realizar esta misión los docentes necesitan creer en ella y en que es posible realizarla bien. Según Montenegro el desempeño docente se define como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto sociocultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva. El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente. Para esto, la evaluación presenta funciones y características bien determinadas que se tienen en cuenta en el momento de la aplicación. De ahí la importancia de definir estándares que sirvan de base para llevar a cabo el proceso de evaluación.

Para Murillo y Gonzales de Alba (2006) *"los estándares representan un esfuerzo por describir de forma medible o al menos observable "lo que un profesor debe saber y ser capaz de hacer"*. Es decir, se refiere a las competencias requeridas para implementar el currículo.

Según el PRONAFCAP (2009) el perfil del profesor de educación se debe trabajar desde un enfoque profesional docente para el desarrollo de tres dimensiones: Personal, pedagógica y social comunitaria.

- La Dimensión Personal permite al docente profundizar en el conocimiento de sí mismo y optimizar su desarrollo como persona y como profesional.
- Por otro lado, la Dimensión Pedagógica permite al docente responder a los retos cambiantes de la realidad educativa y solucionar los problemas de desempeño en el cumplimiento de su rol de educador profesional. En las competencias de esta dimensión priman los dominios: disciplinar, pedagógico y de la comunicación. Las competencias de la dimensión social

comunitaria surgen en respuesta a la necesidad de objetivar el carácter socio cultural de la educación.

El docente de educación debe tener en cuenta tres dominios; el saber pedagógico que consiste en el conocer, hacer y actuar que pone al profesor en condiciones de comprender y transformar el fenómeno educativo. El saber de las disciplinas que orientado a profundizar los saberes que conforman los sistemas de las ciencias sociales, naturales y humanas y al manejo por parte del docente de los métodos y normas para la investigación, en atención a la naturaleza de los contenidos de las disciplinas. Conocimiento de los estudiantes y la comunidad con características propias de los estudiantes como personas en proceso de aprendizaje y, entre otros, su estado nutricional, maduración neurológica, estado emocional, de tal manera que puedan reconocer su diversidad y atenderlos respetando las diferencias.

En lo referente a la formación docente basado en las tics, podemos citar a la Oficina Regional de Educación de UNESCO para América Latina la cual desarrolló durante el año 2004 un conjunto de estudios destinados a apoyar a los tomadores de decisiones acerca de la integralidad de la situación de los docentes. Una de estas líneas de investigación está referida a *“conocer experiencias destacadas de formación de profesores con incorporación de tecnologías de información y comunicación con el propósito de aportar elementos clave en el diseño del currículo de formación inicial de los docentes”*. Los casos seleccionados corresponden a los países de Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, México, Panamá, Perú y Paraguay. Estos estudios se proponen responder a la necesidad de generar conocimiento para cumplir con los mandatos de Jomtiem (1990); Dakar (2000); Santo Domingo (2000) y de manera particular del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, PRELAC, La Habana (2002), que define como su segundo foco estratégico *“los docentes y el fortalecimiento de su protagonismo en el cambio educativo para que respondan a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos”*.

Las experiencias en estudio fueron seleccionadas de acuerdo a un conjunto de criterios, estos son los siguientes: a) Experiencias, (programas o proyectos) de formación y/o capacitación docentes presencial, semipresencial o totalmente a distancia que utilicen TICs. b) Experiencias enmarcadas en el trabajo de una institución plenamente establecida: dependencias, programas o proyectos de un Ministerio de Educación, Universidad, Instituto Pedagógico, Organización no Gubernamental, entre otras. c) Cuentan con documentos de respaldo que precisan su fundamentación teórica, objetivos, alcance, cobertura, metodología, mecanismos de monitoreo y evaluación, resultados de impacto, entre otros. d) Aportan nuevos conceptos teóricos y nuevas prácticas para el trabajo docente. e) Tiene una duración mínima de cuatro años para experiencias de formación inicial a distancia y tres años como mínimo para experiencias de formación inicial y en ejercicio. f) Tiene capacidad de expansión en otras regiones considerando acceso a las tecnologías utilizadas, costos manejables, equipos de profesionales y otras ventajas que convierten a la innovación en un referente para otros países. g) Cuentan con investigaciones y evaluaciones que muestran un impacto positivo en las prácticas de los docentes participantes y por tanto en los aprendizajes de los estudiantes. No obstante lo explícito de estos criterios, la riqueza y diversidad de las experiencias obligó a una aplicación flexible de los mismos, bajo pena de dejar fuera experiencias relevantes para un estudio de esta naturaleza, en donde lo que se busca es rescatar los aportes que estas puedan realizar a un mejor rendimiento de la aplicación de TICs en la formación y/o capacitación docente.

Las experiencias en Bolivia:

- Curso de Gestión para Directores de Unidades Educativas mediante el uso de Internet, en convenio con la Universidad Abierta de Cataluña y el Grupo Santillana.

- Programa de Aprendizaje por Radio Interactiva (PARI).
- Capacitación a los maestros encargados de desarrollar actividades antes, durante y después de transmisiones radiales en las escuelas básicas acerca de cuidados con la salud.

Las experiencias en Chile:

- Proyecto ENLACES del Ministerio de Educación. Se estudió el componente de capacitación de este proyecto en una zona del país (Temuco) desarrollado por la Universidad de la Frontera de Temuco, entidad que cumple las funciones de Centro Zonal dentro de ENLACES.
- TELEDUC, programa de teleeducación desarrollado por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Es la experiencia de educación a distancia más antigua del país, atiende una población estudiantil de 25.000 al año y se orienta principalmente a la capacitación de docentes y de pequeños empresarios o microempresarios.
- Programa de Educación General Básica y Licenciatura en Educación, Universidad de Playa Ancha. Su característica principal es que es un programa de formación inicial de profesores enteramente a distancia.

Experiencias en Colombia:

- Programa de maestría en Tecnologías de Información Aplicadas a la Educación de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (Bogotá). Incorporación de Nuevas Tecnologías al Currículo de Matemáticas de la Educación Media de Colombia del Ministerio de Educación Nacional.
- Programa de Escuela Virtual que se lleva a cabo en la zona rural del Departamento de Caldas, coordinado por el Comité de Cafeteros en alianza con la Gobernación y la Secretaría de Educación.

Experiencias en Ecuador

- El proyecto Mestr@s.com, del Ministerio de Educación, destinado a la capacitación en TICs e innovación pedagógica de maestros en ejercicio.

- Programa EDUFUTURO de la Provincia de Pichincha destinado a la incorporación de TICs en la educación escolar de la provincia, uno de cuyos componentes es la capacitación de los maestros en ejercicio.

Experiencias en México

- Diplomado en Educación para los Medios a Distancia (DEMAD) Es un programa de formación de docentes en el conocimiento de los Medios y las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) y que a su vez son utilizadas en la ejecución de este programa.

Experiencias en Panamá

- Programa Educador del s.XXI de la Fundación Gabriel Lewis Galindo. Es un programa de capacitación en TICs para profesores en ejercicio. Consiste en un taller teórico, inductivo, vivencial y adecuado a la realidad del educador.

Experiencias en Paraguay:

- Informática como componente instrumental en la formación docente inicial para el nivel medio, Instituto Superior de Educación “Dr. Raúl Peña”. Experiencia piloto de incorporación de TICs como disciplina de formación instrumental (impartida al mismo nivel de las lenguas guaraní y castellano) en el currículo de formación docente del principal centro pedagógico del país.
- Profesionalización de Maestros no Titulados Ñañemoarandúke (Aprendamos Juntos), MEC-AECI. Es la única experiencia de Formación Docente a Distancia en Paraguay, que viene trabajando hace seis años. Capacita y otorga título habilitante a maestros bachilleres en ejercicio de la docencia en escuelas públicas rurales e indígenas.
- Proyecto Web Escuela de la ONG PAIDEIA. Es un proyecto piloto de formación continua de docentes y alumnos en diferentes lugares del país. Pretende introducir y aplicar el uso de las nuevas tecnologías en la

educación (informática educativa, Internet y multimedia), en escuelas y colegios del Paraguay, con el fin de mejorar de manera sustancial la calidad de la educación en el país.

Experiencias en Perú:

- Proyecto Especial de Educación a Distancia de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Programa pionero de educación a distancia en el Perú. Este programa ofrece distintos tipos de cursos y diplomados dirigidos a profesionales en general, entre los que se encuentran docentes y directivos.
- Unidad de Educación a Distancia del Proyecto Huascarán del Ministerio de Educación del Perú. Es un programa destinado a ampliar la cobertura educativa en áreas rurales dispersas y de frontera, se apoya en el uso de multimedios con la incorporación de tutoría presencial permanente.

Llama la atención en la totalidad de las experiencias su fundamentación. Estas remiten claramente a tópicos que de una u otra forma responden a las nuevas necesidades educativas que emanan de las transformaciones que experimentan las sociedades contemporáneas. Un buen ejemplo es el horizonte que presenta el proyecto El Educador del s.XXI de Panamá que se propone “contribuir al logro de una educación moderna y de calidad en donde nuestros niños crecerán en un ambiente tecnológico que contribuirá a desarrollar su creatividad y potencial humano”. El tópico dice relación con la idea de que las TICs no constituyen un medio más, un soporte más, sino que este viene a remover las bases mismas de los procesos de aprendizaje y del lugar que el conocimiento tiene en la sociedad contemporánea. Respecto de este tópico, obviamente, hay diferencias de énfasis como también de profundidad, pero las experiencias se inscriben claramente en el marco de las nuevas necesidades educativas que estos cambios de época generan. Es destacable que algunas de ellas no sólo exhiban resultados en la formación y/o capacitación de maestros, sino también muestren investigaciones referidas al tema y procesos reflexivos que

superan con mucho la ejecución de un proyecto. En este mismo tópico es posible identificar con distinto énfasis una rica conceptualización de la relación entre TICs y cambio educativo. El discurso que recorre estas experiencias es que la tecnología no posee un valor en sí misma si no se asocia a una transformación en la educación. La revisión ya empírica de las mismas revelará que hay todavía una distancia importante que recorrer entre ese discurso y sus traducciones en estrategias y prácticas. Sin embargo, a lo menos el discurso va mostrando que la resistencia a este cambio va perdiendo legitimidad y, por tanto, no tiene fuerza para expresarse discursivamente en el espacio público. Si bien esto es un importante cambio en el contexto en el que se desenvuelven estas experiencias, hace pensar que las resistencias se radicarían cada vez más en el espacio de las prácticas consuetudinarias, en sus inercias, más que en la voluntad explícita de oposición a la incorporación de las TICs a los procesos educativos. Otro tópico relevante que aparece en la casi totalidad de las experiencias es su función favorecedora de la igualdad de oportunidades o, en otro discurso, democratizadora. Esto es interpretado en dos direcciones principales. Al extender la formación de maestros en TICs y sobre todo a aquellos que laboran en sectores de mayor pobreza se generan mejores condiciones de aprendizaje a los estudiantes de menores recursos. De hecho, la inmensa mayoría de las experiencias revisadas se orientan precisamente a profesores que ejercen sus tareas en sectores de escasos recursos. La segunda dirección se refiere a la función democratizadora de las TICs por su bajo costo cuando son trabajadas a gran escala. Aquí nos enfrentamos con el tema de la modalidad. Cuando se habla de este beneficio democratizador generalmente se piensa en la modalidad a distancia o semipresencial.

Si nos quedásemos exclusivamente con el discurso tecnológico que prevalece en las experiencias pareciera que nos adentramos a un proceso de modernización desbocada. Esto nos remite a una mirada más atenta y reflexiva de las experiencias inscritas en una perspectiva de modernización de la educación. A veces se observa un discurso que prescinde de los

espesores culturales en los que se inscriben las experiencias y por tanto los esfuerzos reflexivos sobre los procesos de cambio metodológico y/o modernización son leídos, antes bien, como prácticas de resistencia. En este sentido la sensibilidad que se observa sobre las nuevas necesidades educativas no debiera obstruir la permanente revisión del sentido de la educación en donde pueden descubrirse nuevos arreglos entre educación y tecnología, que pueden mejorar la pertinencia y hacer claridad sobre el valor que tiene para las comunidades acercarse a las TICs.

Es necesario por todo lo expresado que el docente seleccione, diseñe, produzca y aplique los recursos adecuados a determinadas situaciones de aprendizajes. En ese proceso de selección que el docente realiza, debe tomar en consideración varios aspectos: la naturaleza del objetivo a lograr, las características del educando, la información suministrada por el recurso, la estrategia seleccionada por el docente, el costo del recurso con relación al beneficio que brinda y la factibilidad de realización.

Todo docente debe planificar cuidadosamente la presentación y utilización de los recursos a objeto de obtener mayor provecho del material que va a usar o para ver si es necesario hacer modificaciones en función a futuras aplicaciones.

Por otra parte el docente para desarrollar todos los aspectos implícitos en el proceso de enseñanza – aprendizaje, debe planificar, organizar, ejecutar, controlar y evaluar todo lo concerniente a su desempeño y a la de los componentes curriculares que forman parte del mencionado proceso.

El docente debe:

Planificar, supone actividades como el diagnóstico de la situación de los educandos, del ambiente escolar, para formular los componentes curriculares que permitirán realizar las actividades de enseñanza – aprendizaje de manera sistemática, evitando la improvisación y la consiguiente pérdida de tiempo y recursos.

La organización se refiere a la disposición en forma adecuada de sus componentes. La organización del proceso de enseñanza – aprendizaje trata de colocar cada parte en el lugar que le corresponde, pero no en función de esa parte sino en función de las necesidades de los educandos. En esta fase del proceso se ordenan, los objetivos, éstos se relacionan con los contenidos, estrategias y los recursos para el aprendizaje necesarios para el logro de los objetivos educacionales.

En la fase de ejecución como su nombre lo indica se ponen en funcionamiento cada uno de los componentes curriculares. Aquí el docente debe interrelacionar cada componente pensando no en función de su persona, sino en la de los educandos que deben constituirse en el centro de atención del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Murillo, J. y Cuenca, R. (2007). Señala que un sistema de evaluación de desempeño es el conjunto de mecanismos que permite definir el grado en que las personas contribuyen al logro de los estándares requeridos para el cargo o puesto que ocupan en la organización, así como para los objetivos de la empresa. Facilita las acciones necesarias para su desarrollo profesional y personal, así como para aumentar su aporte futuro.

La evaluación del desempeño docente significa evaluar el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades, así como el rendimiento y los logros obtenidos de acuerdo con el cargo que tiene, en un tiempo determinado y conforme a los resultados que se esperan en la institución.

En los últimos años se está incrementando el desarrollo del sistema de evaluación del desempeño docente, como un instrumento para impulsar una mejora de la calidad de la docencia. Asimismo, se busca que la evaluación tome un valor formativo para todos los implicados en las acciones evaluadoras.

Por ello, es importante analizar, debatir en conjunto todas las evidencias que salgan durante el proceso de evaluación, razón por la cual se debe precisar las funciones que debería cumplir la evaluación del desempeño docente. En este sentido Valdez (2004) establece las siguientes:

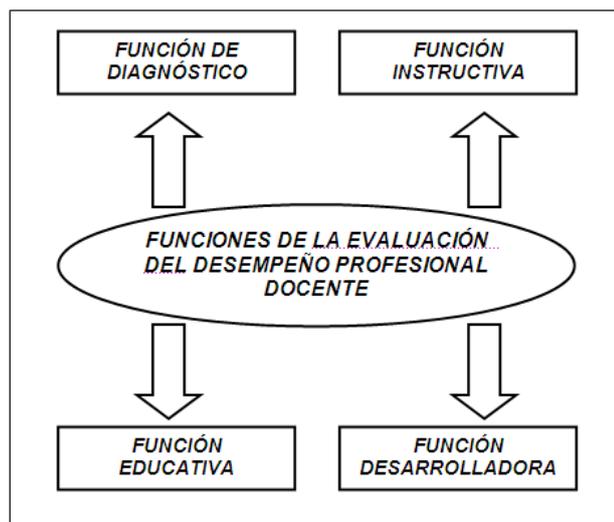
Función de diagnóstico: principales aciertos y desaciertos del maestro en un periodo de tiempo, y esto servirá de guía para el director, jefe de área o al propio docente para que se capacite y mejore.

Función instructiva: Produce una síntesis de indicadores de desempeño del maestro a fin de favorecer una experiencia de aprendizaje laboral.

Función educativa: Permite al docente conocer como es percibido su trabajo y erradicar las insuficiencias.

Función desarrolladora: Permite que el docente madure y sea consciente de sus aciertos y errores laborales, orientándose de manera constante hacia la autoevaluación crítica.

FIGURA N° 01



Fuente: Valdés, H. (2004) Evaluación del desempeño docente

Fines de la evaluación de desempeño docente

El principal objetivo de la evaluación docente es determinar las cualidades profesionales, la preparación y el rendimiento del profesor. Por ello, se ha identificado los fines de la evaluación como; el mejoramiento de la escuela y de la enseñanza en el aula, este fin tiene un crecimiento educativo continuo a través del cual la persona puede mejorar, y así cambiar las evaluaciones sumativas por formativas. La

mayor eficacia se logra cuando hay una buena integración de desarrollo personal, evaluación de docentes y mejora de la escuela.

Las diversas experiencias de evaluación del desempeño docente nos demuestran que las finalidades o las razones por las que se puede implementar un sistema de evaluación del desempeño docente son varias, y estas mismas experiencias nos demuestran que no se trata de alternativas excluyentes ya que todas ellas contribuirían, unas más y otras menos, a mejorar la calidad de la docencia y con ello la calidad de los procesos educativos y de la educación en general.

Según Valdes (2004) manifiesta que las iniciativas de mejora de las escuelas que suelen tener éxito son los esfuerzos basados en la escuela que centra su atención en un número realista de objetivos prioritarios que abordan las necesidades del alumno y motivan a su personal. Estos objetivos prioritarios proporcionan al centro de atención para las actividades de mejora, que se pueden integrar en el proceso de evaluación.

Otro fin de la evaluación del desempeño docente es la responsabilidad y desarrollo profesional, podemos ver que los mayores defensores de este punto vista son los maestros, porque tienen una fuerte visión de la enseñanza como profesión con sus propios estándares, ética e incentivos íntimos para el docente. Esta evaluación se centra en la reunión de datos para ayudar a mejorar a los profesores que tienen deficiencia en su trabajo.

Desempeño Profesional

Chiavenato, I (1999) considera que la evaluación del desempeño es una apreciación sistemática del desempeño de cada persona en el cargo o del potencial del desarrollo futuro.

Toda evaluación es un proceso para estimular o juzgar el valor, la excelencia, las cualidades de una persona.

La evaluación de desempeño es un concepto dinámico, ya que las organizaciones siempre evalúan a los empleados con cierta continuidad, sea formal o informalmente. Además la evaluación de desempeño constituye una técnica de dirección imprescindible en la actividad administrativa. Es un medio que permite localizar problemas de supervisión de personal, integración del empleado a la organización o al cargo que ocupa en la actualidad, desacuerdos, desaprovechamiento de empleados con potencial más elevado que el requerido por el cargo, motivación, etc. Según los tipos de problemas identificados, la evaluación del desempeño puede ayudar a determinar y desarrollar una política de recursos humanos adecuado a una necesidad a las necesidades de la organización.

Diferencias entre el Desempeño y sus Dimensiones

Tradicionalmente, el desempeño docente ha estado asociado con la acción de impartir cátedra dentro de un aula. Sin embargo, en años recientes y desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le han asignado diversos roles: el de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor, de guía del proceso de aprendizaje, e incluso el de investigador educativo. Considerando todos estos aspectos, ¿cómo podemos definir el desempeño docente? A continuación analizaremos algunos aspectos del desempeño docente que nos ayuden a definirlo.

Para Díaz-Barriga (2002), la función del maestro no puede reducirse a la de simple transmisor de la información ni a la de facilitador del aprendizaje en el sentido de concretarse tan sólo a arreglar un ambiente educativo enriquecido, esperando que los alumnos por sí solos manifiesten una actividad autoestructurante o constructiva. Antes bien, "el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento".

Ganem (2000), propone cinco paradigmas para clasificar las concepciones sobre la función docente: culturalista, personalista, técnico, sociológico e investigador.

➤ Paradigma culturalista. Acentúa el papel del docente en su dimensión tutorial, esto es, el docente debe ser un educador y no un simple transmisor de información.

➤ Paradigma personalista. Pone especial énfasis en el rol del profesor como estimulador del desarrollo integral y completo del alumno, pidiendo al maestro atender las áreas afectiva y social del comportamiento del alumno (psicología humanista).

➤ Paradigma técnico. Considera que el profesor debe ser un técnico eficaz, capaz de actuar dando lugar a resultados claramente observables y evaluables desde los requerimientos sociales (psicología conductista).

➤ Paradigma sociológico. Promueve la capacidad del docente de realizar una interpretación crítica del contexto sociocultural en el que se encuentra.

➤ Paradigma investigador. Concibe al profesor como un indagador, como un profesional dotado de capacidades para la reflexión activa y crítica sobre las cuestiones que a diario surgen en su tarea de enseñanza, por lo que debe tener habilidades de investigador individual y por equipo, así como posibilidad de usar técnicas que le permitan superar las posibles dificultades y procurar el perfeccionamiento de su enseñanza y de su propia actuación.

La aplicación de estos cinco paradigmas, pretende provocar en el docente, reflexión y crítica sobre su propia práctica. Así, a medida que el maestro rescata el significado profundo de su trabajo, renovándolo cotidianamente, lo revalora, encuentra mayor satisfacción en él y ve enriquecerse la calidad de la experiencia educativa entre sus alumnos. Para permitir que el docente reflexione y observe su propia actividad, Ganem (2003) propone las siguientes alternativas:

- Hacer de la actividad docente una profesión flexible y abierta que le permita dedicarse en algunos períodos, a otras actividades de interés personal.
- Poner en contacto al profesor con el mundo de la producción y actualización permanente.
- Promover en el docente una visión crítica de la escuela, permitirle leer, experimentar, analizar y criticar las acciones escolares para implementar su modificación.

Por su parte, Nérci (1990) al analizar las funciones del docente en el contexto de la educación actual, las divide en cuatro:

- Función técnica del docente. La cual consiste en tener un cúmulo de conocimientos (que sea conocedor de la o las materias que pretende enseñar) y de cultura (que sea poseedor de una razonable cultura general en todos los niveles de la enseñanza), que le permita responder adecuadamente a las exigencias de formación intelectual del educando.
- Función orientadora del docente. Debido a que ya no se puede pensar en un profesor encerrado en su disciplina, desvinculado de las demás materias, del mundo, de la sociedad y, principalmente, de sus alumnos. Y considerando la complejidad de la vida social actual, del número creciente de problemas que se plantean constantemente a los educandos y de las situaciones conflictivas que éstos tiene que afrontar, se requiere que el docente asuma también la función de orientador, de guía dispuesto a escuchar, observar y sentir a sus alumnos, a fin de orientarlos mejor.
- Función didáctica del docente. Se pide que el docente sea un maestro, para que oriente con mayor conciencia y eficiencia el aprendizaje de los educandos, cabiéndolo con un enfoque crítico y reflexivo.
- Función no directiva del docente. La cual consiste en ver al educando como sujeto, y no como objeto la enseñanza. Creyendo en las posibilidades del alumno y en la convicción de que si se respeta su libertad y se le trata en forma comprensiva, amistosa y franca, aquél se desarrollará

más plenamente, tomando conciencia de sí mismo y del mundo exterior, sin deformaciones represivas.

Con respecto a la función orientadora del docente y la cultura general que debe poseer el docente, Nérci añade lo siguiente: "La cultura general del maestro contribuye a dar al alumnos una visión unitaria del mundo y de los conocimientos. Nérci. I. G. (1990) Todo docente debe estar en condiciones de ofrecer una explicación adecuada de todos los acontecimientos que, a toda hora, se precipitan sobre los educandos como una catarata. El docente estrictamente especialista no estará en condiciones de ayudar al educando a integrarse en la vida y en la problemática del siglo en que vivimos. La cultura general, sin embargo, tiene que ser encarada en términos de actualidad, como núcleo de conocimientos que ayuden a comprender los sucesos del momento. El docente debe estar preparado para dar una idea, por ejemplo, de todo lo que sea biónica, cibernética, inflación, ciencia espacial, existencialismo, estructuralismo, materialismo, medicina psicosomática, socialismo, capitalismo, comunismo, anarquismo, planificación, derechos del hombre, lavado de cerebro, automatización (sic), trasplantes, tercer mundo, poder joven, contestación, psicoanálisis, comunicación, etc. Estos y otros aspectos del conocimiento pululan en la mente de los alumnos a la espera de una orientación".

Fresan, M., Vera, Y. (1998); De esta forma, los indicadores de la función docente se han enriquecido de los aportes de distintas disciplinas como la pedagogía, la psicología, la sociología, la filosofía, la cibernética y la comunicación, entre otras. Como lo expresa Fresan, los principales enfoques empleados para el estudio del desempeño docente son los paradigmas presagio-producto, proceso-producto y los llamados paradigmas mediacionales. Citando a Gimeno Sacristán, Fresan, expresa que el maestro, como elemento esencial del proceso educativo, ha sido un objeto de estudio natural en la investigación en el área de la educación. Inicialmente los estudios se centraron en la búsqueda de las

características que debería tener el profesor para lograr el aprendizaje de los alumnos (este enfoque se conoce actualmente con el nombre de paradigma presagio-producto). Posteriormente, ante la insuficiencia de este enfoque, la investigación se orientó hacia la observación del comportamiento del profesor en el aula y a la relación de dicho comportamiento con el rendimiento académico de sus alumnos (paradigma proceso-producto). En ambos enfoques, de acuerdo a Gimeno Sacristán, es evidente la ausencia de una propuesta teórica que posibilite la consideración de las variables que intervienen en el complejo proceso de enseñanza aprendizaje. Fresan, M., Vera, Y. (1998); De estas aproximaciones se deriva el concepto de "competencia docente", que a la vez que impulsa diferentes tipos de análisis conducentes a identificar los rasgos que un profesor debiera tener, imprime características de alta especificidad a los programas de formación de profesores (paradigma conductual). Aunque como bien expresa Fresan: "Si bien este último enfoque contribuye a mejorar la formación docente al proponer programas muy completos para la formación de los profesores, su orientación conductual confiere a este proceso una gran rigidez. Sobre todo, no resuelve el problema básico de la elección, por parte del profesor, de las competencias y comportamientos adecuados a las situaciones tan diversas que plantea la práctica cotidiana de la docencia.

Para Carretero, M. (1997) en toda actividad docente, no sólo aprende el alumno sino también el profesor. La preparación de clases, sobre todo a nivel superior, implica la revisión de bibliografía, la preparación de los trabajos escolares y los exámenes que permitan conocer el nivel de aprovechamiento de los estudiantes, y sobre todo, tal como lo expresa el propio Carretero, la pertinencia del conocimiento psicológico para la práctica educativa ya que además, en esta situación intervienen múltiples factores de tipo social, cultura), etcétera. Precisamente, un aspecto importante es la relación que el profesor tiene con sus alumnos.

La práctica docente de los profesores universitarios, se ha delineado a través de un conjunto de actividades que incluyen la docencia ante grupo, otras actividades de apoyo a la docencia como la tutoría de estudiantes y el seguimiento de las trayectorias escolares, la producción de material de apoyo a la docencia, la generación y aplicación del conocimiento científico y tecnológico y la participación de los docentes en la vida institucional, funciones que en mayor o menor cuantía deberán desempeñar los profesores integrados en cuerpos académicos en torno al proyecto de sus DES. En esos grandes rubros de actividades académicas se deben incluir las siguientes acciones:

- Evaluación de los programas educativos vigentes con la participación de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) u otros organismos externos.

- Incorporación de las recomendaciones de los CIEES para el mejoramiento de los programas evaluados.

- Estudios de pertinencia y factibilidad para la apertura de nuevos programas educativos, para su discusión en el seno de espacios colectivos estatales que propicien la construcción de una oferta educativa pertinente al entorno geográfico y social de la institución.

- Establecimiento de programas de tutoría para atender y formar a los estudiantes en los aspectos que inciden en su maduración personal: conocimientos, actitudes, habilidades, valores, sentido de justicia y desarrollo emocional y ético", precisando que "se impulsará un aprendizaje sustentado en los principios de la formación integral de las personas".

- Estudios de seguimiento de egresados para evaluar la vigencia de los programas actuales en un mercado laboral cambiante que permitirá reorientar la oferta educativa.

- Adecuación de las modalidades de enseñanza-aprendizaje incrementando los procesos del auto-aprendizaje.

- Gestión académica individual o colectiva propiciando la participación en funciones de dirección, coordinación y supervisión de programas educativos, de investigación, vinculación o difusión.

Martínez Rizo, F.(1983) especialista en Educación Superior presenta una clasificación más detallada, que parte de la distinción tradicional de las tres funciones sustantivas de las IES y la función adjetiva de apoyo, de acuerdo a lo que marca la ANUIES y, que en cada una de ellas, precisa acciones particulares diversas:

Actividades de enseñanza:

- docencia directa, con preparación y correcciones;
- diseño curricular y de programas de cursos;
- elaboración de textos y material didáctico;
- tutoría de alumnos.

Actividades de investigación:

- investigación básica, descubrimiento;
- investigación aplicada;
- actividades de desarrollo tecnológico.

Actividades de difusión:

- vinculación con sectores "productivos";
- difusión de la cultura;
- divulgación científica.
- servicio a la comunidad.

Actividades de dirección y gestión académico-administrativa.

No obstante todas estas reflexiones sobre el desempeño docente, las actividades de los docentes cada vez son más variadas y complejas, y requieren de una mayor preparación y de una constante actualización de sus conocimientos y métodos de enseñanza, que incluyan sobre todo la aplicación de las tecnologías de la información y comunicación. Al

respecto incluimos en este apartado la siguiente reflexión de Ganem sobre la actividad docente:

"La deficiente formación de los profesores, producto de un inadecuado currículum académico, el escaso reconocimiento social y económico de la tarea docente, el paso simplista del docente de su formación a su profesión, la escasa actualización del docente en ejercicio, la falta de herramientas metodológicas con las que cuenta para sistematizar su experiencia dentro del aula, su actitud espontánea de repetir o reproducir acríticamente los contenidos y las formas que se han estudiado, la falta de participación de los docentes en decisiones de conformación del currículum, son algunos de los problemas que se han encontrado alrededor del trabajo del profesor" (Ganem A., P. (2000).

Sánchez, J (2001) destaca las ventajas de trabajar con Internet en educación:

- Experimentar la globalización. Al tener acceso a información que es elaborada en diferentes escenarios del mundo, y poner a disposición lo que ellos elaboran, para el resto del mundo.
- Favorecer experiencias de nuevas formas de comunicación virtual.
- Trabajar con un nuevo medio de construcción.
- Colaborar y cooperar.
- Experimentar actividades interactivas.

La comunicación global entre alumnos, profesores y expertos en determinados temas con el apoyo de Internet, crea un clima de trabajo en el aula esencialmente colaborativo e interactivo, el cual les permite darse cuenta que no están solos, que sus inquietudes y dificultades son comunes a sus pares y que pueden contar con otros que están abiertos al diálogo.

Apropiación de un saber específico estandarizado

CINDA (2000) hace referencia que si relevante es la identificación y selección de las competencias y su relación coherente con la identificación, selección y organización de los saberes específicos

estandarizados también lo es, de modo crucial, el de la inculcación y apropiación de tales saberes con vistas al desarrollo de las referidas competencias. El análisis de esta cuestión, en la perspectiva de identificar los desafíos que entraña es complejo porque, en lo fundamental, supone una reconceptualización del conocimiento, de la enseñanza y del aprendizaje y consecuentemente de la práctica.

En esta perspectiva Schön hace un singular aporte para comprender un vuelco que comienza a observarse en los últimos años en la formación profesional. El sostiene que “la racionalidad técnica es una epistemología de la práctica que se deriva de la filosofía positivista y se construye sobre los propios principios de la investigación universitaria actual.

La racionalidad técnica defiende la idea de que los profesionales de la práctica solucionan sus problemas instrumentales mediante la selección de los medios técnicos más idóneos para determinados propósitos. Los profesionales de la práctica que son rigurosos resuelven problemas instrumentales bien estructurados mediante la aplicación de teoría y técnica la que derivan del conocimiento sistemático, preferiblemente científico. La medicina, la abogacía y la empresa –las profesiones principales– se consideran, desde esta perspectiva, como modelos de práctica profesional. Sin embargo, advierte Schön, los problemas que se plantean a estos profesionales en realidad no siempre se presentan como estructuras bien organizadas. De hecho, no suelen presentarse ni siquiera como problemas sino como situaciones poco definidas y desordenadas.

Así concebida la práctica profesional en la racionalidad técnica, la función de la escuela profesional es la transmisión a sus estudiantes del conocimiento general y sistemático que es la base de la actuación profesional. La epistemología que subyace a esta idea de la práctica que se manifiesta de diversas formas en los currículos de formación, la concibe

como la aplicación de un conocimiento experto que tiene su origen en representaciones correctas de la realidad.

EDUCACIÓN SUPERIOR, CAPITAL HUMANO Y DESARROLLO

Una educación superior de calidad y pertinencia, que provea de técnicos y profesionales competitivos al país, es clave para sostener el proceso de desarrollo económico y social en el que estamos todos involucrados en esta era del conocimiento. Como señala la Declaración Final de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior del 2009 (UNESCO): “Nunca antes en la historia fue más importante la inversión en educación superior en tanto ésta constituye una base fundamental para la construcción de una sociedad del conocimiento inclusiva y diversa y para el progreso de la investigación, la innovación y la creatividad”

Se ha recomendado (Banco Mundial, 1999) cuatro dimensiones estratégicas para orientar una transición hacia una exitosa economía basada en el conocimiento: un apropiado régimen económico e institucional, una fuerte base de capital humano, una dinámica infraestructura de información y un eficiente sistema nacional de innovación. De acuerdo a Salmi (2009), “la educación terciaria es fundamental para los cuatro pilares de este marco, pero su papel es especialmente importante en apoyar la creación de una fuerte base de capital humano y contribuir a un eficaz sistema nacional de innovación. La educación terciaria ayuda a los países a crear economías competitivas a nivel mundial mediante el desarrollo de una mano de obra calificada, productiva y flexible, y la creación, aplicación y difusión de nuevas ideas y tecnologías”. Respecto a lo que debe ofrecer la educación superior, la UNESCO recomienda que: “La formación brindada por las instituciones de educación superior debería tanto responder a como anticipar las necesidades sociales. Esto incluye la promoción de la investigación para el desarrollo y uso de nuevas tecnologías y la garantía de la provisión de formación técnica y vocacional, educación para emprendedores y programas para la educación a lo largo de toda la vida.”

En lo que respecta a la estructura de la oferta de educación superior, el Banco Mundial (2002), señala que “los sistemas de enseñanza terciaria de alto rendimiento abarcan una amplia gama de modelos institucionales –no sólo universidades de investigación, sino también institutos politécnicos, escuelas de humanidades, community colleges, universidades abiertas, etc.– que en conjunto producen la variedad de trabajadores y empleados calificados que el mercado laboral necesita. Cada tipo de institución tiene un papel importante que desempeñar, y el poder alcanzar un desarrollo equilibrado entre los distintos componentes del sistema es una de las principales preocupaciones de muchos gobiernos”.

La educación superior tiene un impacto directo en la competitividad del país a través de su efecto sobre la productividad de su mano de obra. La presencia de profesionales competentes es, sin lugar a dudas, uno de los factores que analizan los inversionistas al tomar sus decisiones. Por otro lado, los resultados de la educación superior tienen también un importante impacto “retroalimentador” en la educación básica, tanto por la mejor preparación de los docentes como por la presencia de padres de familia más ilustrados que serán exigentes con la educación de sus hijos. Un efecto similar se da en el sector salud, donde un mejor nivel educativo está relacionado con mejores profesionales en el sector y una población más sana.

La relación entre educación de calidad e inversión en ciencia y tecnología, y bienestar social y económico está ampliamente demostrada. Investigaciones sustentan que la calidad de la educación tiene un fuerte impacto en el crecimiento económico de los países, y que el acceso a la educación superior constituye un importante vehículo de movilidad social. (Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa, 2013)

LA EDUCACIÓN SUPERIOR FRENTE A LOS DESAFÍOS CONTEMPORÁNEOS

UNESCO señala que es evidente que las tendencias innovadoras que hoy día se observan en la educación superior no pueden sustraerse de la influencia de los dos fenómenos que más inciden en su desempeño: la globalización y la emergencia de las sociedades del conocimiento. Ambos han merecido amplias reflexiones de parte de los especialistas de diversas disciplinas, por lo que me limitaré a analizar su impacto en la educación superior actual y del futuro.

Como respuesta a los retos que estas manifestaciones plantean a la educación terciaria, están en marcha, en casi todas las regiones del mundo, procesos de transformación universitaria cada vez más profundos, que persiguen que la institución que llamamos “la Universidad” supere los nuevos retos y sobreviva, manteniendo incólume lo que ha sido hasta ahora su propia esencia. Así lo vislumbró la “Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI”, aprobada en París en 1998, cuando señaló que para responder a tales desafíos, las universidades debían emprender “la reforma más radical que jamás antes hayan enfrentado”.

La globalización es un proceso pluridimensional, estimulado por el acelerado adelanto tecnológico de la informática y las comunicaciones. Sin embargo, la globalización económica y financiera es la que arrastra a todas las demás dimensiones y se caracteriza por ser asimétrica: la economía global no ha conducido a la formación de una verdadera sociedad global donde sus beneficios sean equitativamente distribuidos, sino a una creciente desigualdad entre las naciones y al interior de ellas.

Frente a esta situación, ninguna otra entidad está mejor constituida como la Universidad para enfrentar este reto civilizatorio, nos advirtió el recordado Rector P. Xabier Gorostiaga, S.J. Entonces, el primer desafío que la Universidad del siglo XXI debe arrostrar es asumir críticamente la

globalización, hacerla objeto de sus reflexiones e investigaciones, e introducir el estudio de su compleja problemática como un eje transversal de todos sus programas.

Sin embargo, hay que reconocer que la globalización no es *per se* enteramente buena ni mala. Depende de cómo las naciones se insertan en ella. Y es aquí donde la educación superior puede desempeñar un papel clave en la generación de las condiciones que permitan una inserción favorable. La globalización ofrece nuevas oportunidades para los países que saben aprovecharla; en cambio, profundiza y amplía las desigualdades económicas, financieras y científico-tecnológicas para las naciones incapaces de sacarle provecho. La pertinencia, calidad y equidad de los sistemas educativos, y particularmente del nivel superior determina, en muy buena medida, el lugar que cada país ocupa en el nuevo contexto internacional y sus posibilidades de lograr una inserción beneficiosa.

Para que la educación superior desempeñe ese rol tan importante requiere de innovaciones profundas, que hagan temblar los cimientos de nuestros sistemas educativos, tan ligados a la tradición. Y esas innovaciones no pueden seguir siendo puramente episódicas: deben consistir en un proceso permanente y continuo. En consecuencia, debemos retar nuestra imaginación y replantearnos los objetivos, misión y funciones de las instituciones de educación superior, sin olvidar que necesitamos también una educación superior impregnada de valores, consciente de su compromiso ético y social, y puesta al servicio de la promoción de la libertad, la tolerancia, la justicia, el respeto a los derechos humanos, la preservación del medio ambiente y la cultura de paz. En síntesis, la educación superior contemporánea debe estar al servicio del paradigma compendio proclamado por las Naciones Unidas para orientar el rumbo de la sociedad en el siglo XXI: el desarrollo humano sostenible.

Entre los elementos claves para insertarnos favorablemente en la economía mundial de mercados abiertos, figura el mejoramiento substancial de nuestra competitividad y de nuestra productividad. Ambas implican conocimiento, tecnología, manejo de información, destrezas e innovación; significan elevar la calidad, pertinencia y equidad, de nuestros sistemas educativos y científicos-tecnológicos y la formación de nuestros recursos humanos de alto nivel, tal como tempranamente lo entendieron los países nórdicos, especialmente Finlandia, Irlanda y los del Sudeste asiático y se dispusieron a hacer copiosas inversiones en su gente, es decir, en sus sistemas educativos. Además, elevaron el porcentaje del P.I.B. destinado a Investigación y Desarrollo.

No se trata de hacer de la competitividad y la productividad una ideología. No podemos dejar de lado la equidad ni la garantía del respeto a la dignidad humana y la sustentabilidad ambiental. Que no nos tiente la “competitividad espúrea”, que es la que se logra reduciendo o congelando los salarios, limitando los servicios sociales básicos y atentando contra nuestra ecología. Se requiere diseñar una estrategia de desarrollo que satisfaga a la vez las exigencias del crecimiento económico y la equidad social.

El sueño de quienes no estamos dispuestos a renunciar a la utopía es que el siglo XXI sea el siglo de la ética, que supere al siglo de la técnica. Será preciso construir una *modernidad ética*, que mantenga los valores del humanismo y de la igualdad de derechos entre todos y cada uno de los seres humanos, subordinando el poder técnico y político a los valores de la ética. En este sentido, si bien la Universidad debe generar conocimientos y dotar a sus graduados de las competencias y destrezas necesarias para el ejercicio de su especialidad, no puede descuidar su carácter de centro por excelencia del cultivo de una conciencia ética, crítica y responsable ante la problemática mundial y nacional. La Universidad no puede renunciar a su misión de institución forjadora de una cultura de responsabilidad social, que va más allá de la función de preparar el capital intelectual de alto nivel del

país. La Universidad debe ser ejemplo y punta de lanza del compromiso ético para que éste impregne todas las actividades sociales, incluyendo la política, que jamás debería estar divorciada de la ética. La revalorización ética de la política llevaría a la ciudadanía, y especialmente a los jóvenes, a recuperar la credibilidad en la política como un oficio noble, cuyo fin último es el servicio al bien común y no simplemente la búsqueda del poder por el poder mismo o para enriquecerse. Esta reflexión adquiere especial importancia en los momentos que vive nuestro país, sumido en la peor crisis ética de su historia. Es hora de promover, por medio de los graduados, una *nueva cultura política*, de profunda raíz ética.

Por otra parte, es necesario tener presente que entre las características del conocimiento contemporáneo se encuentran las de su crecimiento cada vez más acelerado, su mayor complejidad y su tendencia a una rápida obsolescencia, todo lo cual incide en el quehacer de la Universidad. La mayor complejidad del conocimiento contemporáneo impone la interdisciplinariedad en el ejercicio de las funciones universitarias como la única manera de darle respuesta. La estructura interna del conocimiento también está hoy sujeta a cambios. Vivimos, como se ha señalado, la “*era de las posibilidades o probabilidades*”, donde ya no cabe dar por definitivo ningún conocimiento. Si el siglo XX fue el siglo de la búsqueda de certezas científicas y del desarrollo acelerado de las diferentes disciplinas y subdisciplinas, el presente siglo está llamado a ser el siglo de la incertidumbre, la interdisciplinariedad y la recuperación de la visión del conocimiento como una totalidad. La incertidumbre se torna en incentivo para el avance del conocimiento. A su vez, los problemas que antes se presentaban con claros contornos disciplinarios, ahora adquieren naturaleza de tareas inter y transdisciplinarias. Ya no es posible estudiar la realidad que nos rodea sin un acercamiento interdisciplinario.

Además, el conocimiento se produce en diversos ámbitos, cada vez más cercanos a su utilización y, por sus aplicaciones tecnológicas tiende a desplazarse, en los países desarrollados, de los recintos académicos a las

empresas productivas, con grave riesgo para el carácter desinteresado y la naturaleza de bien público, al servicio de la humanidad, del conocimiento generado por la investigación universitaria.

La existencia de un conocimiento que no reconoce fronteras, conlleva desafíos inéditos para la educación superior contemporánea. Se habla así de la “*globalización del conocimiento*”, proceso que involucra a las universidades. Sin embargo, tal globalización, a menudo enmascara un proceso de corporativización del conocimiento de origen académico, con el riesgo de un mayor control de los resultados de las investigaciones universitarias por parte de las empresas, principalmente transnacionales. La Universidad, fiel a su propia esencia, debe seguir siendo el sitio de la búsqueda desinteresada del saber.

A su vez, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación están propiciando cambios culturales significativos, ligados a la llamada “cultura informática”, como son la modificación de los conceptos básicos de *tiempo* y *espacio*. La noción de *realidad* convive con la posibilidad de construir “*realidades virtuales*”, lo que plantea nuevos desafíos para la educación superior.

Para cerrar este primer punto, permítanme enumerar las que los analistas suelen llamar “*las megatendencias de la sociedad contemporánea*”, que de alguna manera impactan a la educación superior.

- Una sociedad informatizada está reemplazando a la antigua sociedad industrial.
- Tecnologías “inteligentes” sustituyen a las tradicionales.
- Sociedades “proactivas”, con una actitud anticipatoria, se contraponen a sociedades esencialmente “reactivas”.
- Economías nacionales globalizadas, o en proceso de serlo, desplazan a las economías nacionales.
- Sistemas democráticos, cada vez más participativos, tornan obsoletos a los meramente representativos, y más aún, a los autoritarios, como lo acabamos de ver en el mundo árabe.

- En el desarrollo social, se transita de visiones estratégicas de corto plazo a políticas de estado de largo plazo.
- En la administración pública, cada vez más se impulsan los sistemas de gestión descentralizados.
- Las organizaciones comerciales, financieras e industriales transitan de tradicionales jerarquías verticales a redes organizativas, donde preponderan las estructuras horizontales.
- En el tejido social básico la mujer, por fortuna, desempeña un papel cada vez más protagónico.(Tunnermann Carlos: 2011)

1.3 MARCO CONCEPTUAL

1. CALIDAD

Es “un grado predecible de uniformidad y fiabilidad a bajo coste, adecuado a las necesidades del mercado”. El autor indica que el principal objetivo de la empresa debe ser permanecer en el mercado, proteger la inversión, ganar dividendos y asegurar los empleos. Para alcanzar este objetivo el camino a seguir es la calidad. La manera de conseguir una mayor calidad es mejorando el producto y la adecuación del servicio a las especificaciones para reducir la variabilidad en el diseño de los procesos productivos. (Deming: 1989)

2. CAPACITACIÓN

Es un proceso intermedio que, en la forma más o menos directa, apunta a lograr a que quienes trabajan con la excelencia que el sistema requiere; es un servicio interno de la organización que se cumplirá bajo cualquier forma cada vez que alguien deba conocer una tarea, desarrollar una habilidad o asumir una actitud (Blaque: 1999)

3. COMPETENCIAS

Conjunto de transformaciones operadas en el educando, a través del proceso enseñanza aprendizaje, que se manifiesta mediante el crecimiento y enriquecimiento de la personalidad en formación. (Figuerola, C.: 2004)

4. COMPETENCIA PROFESIONAL

Son los estándares más importantes para que el profesional sea competente en el mercado laboral. Es el manejo de las características personales y profesionales quien afronta distintas situaciones con resultados óptimos. (Mesías: 2011)

Es un conjunto de cualidades internas en la persona que permiten anticipar un desempeño exitoso en un contexto específico (Echeverría: 2001)

5. DESEMPEÑO LABORAL DEL DOCENTE

Se define como un conjunto de acciones o comportamientos observados en los docentes que conllevan al logro de los objetivos de la organización, y que pueden ser medidos en términos de las competencias de cada individuo y su nivel de contribución a la institución. (Chiroque: 2006)

6. FORMACIÓN PEDAGÓGICA

La formación docente se refiere al proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docente enseñante. En el caso de la docencia, los objetivos y la lógica están orientados por proceso de construcción de una problemática pedagógica que supone la complejidad de poner en circulación un área de conocimientos a enseñar y aprender. Objetivos y lógica que requieren, también, de condiciones de trabajo para construir el problema a enseñar –supone trabajar desde los fundamentos y lógica del área de conocimientos correspondiente a fin de seleccionar/recortar aquellas que serán recreadas en el aula, incluyendo la construcción de las estrategias didácticas que posibilitan apropiaciones significativas y relacionales de los conocimientos. (Achilli :2000).

7. FORMACIÓN TECNOLÓGICA

Se refiere al fenómeno de la inserción de las nuevas tecnologías en la educación, como "*La revolución digital de la educación*", caracterizado por el efecto de la globalización en todas las esferas sociales, que exige al sujeto depender de sistemas altamente tecnificados y demandantes de alto flujo de información, obtenidos por medio de las nuevas tecnologías de la información. (Brünner: 2003).

8. FORMACIÓN PEDAGÓGICA: la formación docente se refiere al proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y de

aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos docente enseñante. En el caso de la docencia, los objetivos y la lógica están orientados por proceso de construcción de una problemática pedagógica que supone la complejidad de poner en circulación un área de conocimientos a enseñar y aprender. Objetivos y lógica que requieren, también, de condiciones de trabajo para construir el problema a enseñar –supone trabajar desde los fundamentos y lógica del área de conocimientos correspondiente a fin de seleccionar/recortar aquellas que serán recreadas en el aula, incluyendo la construcción de las estrategias didácticas que posibilitan apropiaciones significativas y relacionales de los conocimientos. (Achilli :2000).

9. **FORMACIÓN TECNOLÓGICA:** se refiere al fenómeno de la inserción de las nuevas tecnologías en la educación, como "*La revolución digital de la educación*", caracterizado por el efecto de la globalización en todas las esferas sociales, que exige al sujeto depender de sistemas altamente tecnificados y demandantes de alto flujo de información, obtenidos por medio de las nuevas tecnologías de la información. Brünner (2003).
10. **FORMACIÓN INVESTIGATIVA:** en la investigación se realiza un trabajo metódico y reflexivo en la generación de nuevos conocimientos sobre un determinado campo disciplinario. En la práctica docente, también se produce un trabajo metódico y reflexivo sobre el conocimiento. (Achilli: 2000).

El profesor investigador es el que concretiza la productividad, cada vez más necesaria en una sociedad en transformación, siendo dos las funciones complementarias y facilitadoras de cambios conceptuales acerca de la actividad docente. (Santos: 2004).

CAPÍTULO II

EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1 Planteamiento del Problema

2.1.1 Descripción de la Realidad

El Sistema Educativo Nacional comprende los niveles de educación inicial, primaria, secundaria y superior especificados en su artículo 34° y las modalidades de menores, de adultos, especial, ocupacional y a distancia, contemplados en su artículo 35°, comprendidos en la Ley General de Educación N° 28044.

La población del Perú asciende a 31 millones 488 mil 625 personas según la información proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (**INEI**), en el marco del Día Mundial de la Población, el 11 de julio del 2016.

De esa cifra, el 50,1% son hombres y el 49,9% mujeres y la mayoría se encuentra en la región Lima, que alberga a 9 millones 985,664 de personas.

Asimismo, se informó que los distritos limeños de San Juan de Lurigancho, San Martín de Porres, Ate, Comas, Villa El Salvador, Villa María del Triunfo y San Juan de Miraflores sobrepasan cada uno los 400,000 habitantes.

El Perú ocupa el puesto número 42 en tamaño de población a nivel del mundo y el número 8 en América. El INEI estima que hacia el 2021, año del Bicentenario de la Independencia Nacional, nuestro país superará los 33 millones de habitantes y para el año 2050 la población llegará a los 40 millones.

Lima tiene una población aproximada a 8 445 200 de habitantes que comparada con la población total, representa el 30,8%, esta

concentración de la población en la capital, genera problemas de salud, educación, se servicios de agua, desagüe y de luz y es consecuencia de las migraciones del interior del país hacia la ciudad capital.

El sistema Universitario comprende 133 Universidades. El aumento de la oferta de educación superior universitaria, responde a una fuerte demanda de la población urbana del país, este aumento responde también a las expectativas de incentivos económicos que ofrece el mercado laboral a las personas con estudios superiores concluidos , que hace que se incremente la población económicamente activa. Esta tendencia se nota más en el mercado laboral de Lima, que al interior del país.

En el 2010 el 60,5% de la población de alumnos de la educación superior universitaria, estudia en universidades privadas. Además desde el año 2005 hasta el 2010 se han creado 16 universidades privadas (CONAFU), no se ha creado universidad pública.

Algunas cuentan con módulos, laboratorios, Infraestructura adecuada para la formación de la carrera profesional, convenios con empresas para prácticas pre profesionales o “bolsas de trabajo”.

En cuanto al marco normativo o legal, la ley universitaria vigente define el rol de la universidad y todos los aspectos de su vida académica administrativa, económica, social entre otros.

Por otro lado, haciendo referencia al tema cultural, sabemos que el país carácter pluricultural, las mismas que se desarrollan en forma individual y muchas de ellas alejadas de los adelantos científicos y tecnológicos.

Por otro lado el sector educación superior está involucrado en este marco referencial y recibe todas las influencias, que repercuten en el servicio educativo que presta.

El estudio de Investigación se desarrollara en la facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

2.1.2 Antecedentes Teóricos

Mori Paredes, Manuel. 2003. En la obra ***El Enfoque constructivista para el Desarrollo de la Educación Universitaria en Ingeniería Industrial en el Perú***. Para obtener el grado de Doctor en Educación, UIGV, El autor nos hace mención que la aplicación de los fundamentos del constructivismo en la enseñanza contribuye al logro de los objetivos de la formación de la Ingeniería Industrial en la Universidad Nacional del Callao.

La aplicación de las experiencias previas en la enseñanza de los alumnos de Ingeniería Industrial permite una eficaz formación en Dirección y Administración de negocios en la Universidad Nacional del Callao.

Loyola Gonzáles, Eddie, 2006 en la tesis titulada ***Evaluación del Sistema de Enseñanza y aprendizaje en la Formación de docentes en Educación en la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica: Situación Actual y perspectivas*** para obtener el grado de Doctor en Educación, UIGV indica que la evaluación basada en los criterios de ciencia y tecnología, permiten afianzar y perennizar el sistema de enseñanza-aprendizaje en la formación de docentes en educación en la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica, estas innovaciones configuran medidas efectivas, detectando los puntos fuertes y débiles del sistema, en lo referente, a la forma como ésta institución viene egresando docentes, y si cumple con los estándares mínimos que se exige a nivel internacional a las Universidades encargadas de la formación de docentes.

Ormeño Flores, Félix Gilberto. 2006. en la tesis titulada ***Evaluación de las Estrategias Didácticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la especialidad de Geografía, en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho.*** Para obtener el grado de Maestría en Investigación y Docencia Universitaria, UIGV. El autor demuestra que la evaluación de las estrategias didácticas tiene un alto grado de influencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la especialidad de geografía en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho, lo cual debe realizarse analizando retrospectivamente todas las experiencias tratando de valorar los logros, identificar los obstáculos y resignificar el trabajo desarrollado a fin de incrementar su comprensión y aportar nuevas líneas de acción que cooperen en la transformación institucional en los aspectos más relevantes como son las actividades de aprendizaje que cumplen un papel fundamental en este proceso de formación profesional.

Peralta Chávez, Felicita Yolanda. 2007 en la tesis titulada ***Evaluación del Sistema de Enseñanza del castellano y su Implicancia en la Formación del Profesional en Educación en la Universidad Nacional de Trujillo.*** Para obtener el grado de Doctora en Educación, UIGV. El autor nos hace mención que el proceso de evaluación del sistema de enseñanza del castellano tiene un alto nivel de influencia en la formación del profesional en educación en la Universidad Nacional de Trujillo, lo cual permite detectar la forma en que se vienen aplicando los procesos y técnicas específicas, para la enseñanza de esta materia, esto tienen como fin supervisar constantemente la calidad en la transmisión de los conocimientos decisivos para la formación profesional de un docente que al egresar

de las aulas desarrollará la misma función, por lo cual es de importancia y obligatoriedad realizar constantes innovaciones en el desarrollo de las evaluaciones en la formación de docentes que se han encaminado en esta especialidad.

Tume Yenque, Claudio. 2011. en la tesis titulada ***Gestión Institucional, Capacitación Docente y uso las TICs en las Facultades de Enfermería y Estomatología en la UIGV.*** Para obtener el grado de Doctor en Educación, UIGV. El autor quiere La investigación se enmarca en el nuevo contexto de la Sociedad del conocimiento, determinado la gestión institucional y capacitación docente relacionados con la usabilidad de las tics en los procesos de enseñanza –aprendizaje en la facultades de enfermería y Estomatología en la UIGV; este trabajo fue producto de una investigación comparativa.

Para la recolección de datos se realizó un trabajo de campo que consistió en entrevistas a algunos de os profesores desde la muestra además de observaciones indirectas de clases dictadas por los mismos docentes.

Mediante un muestreo no probabilístico intencionado se aplicó un doble cuestionario a 35 docentes de la facultad de Enfermería Y 34 de estomatología de la UIGV, a quienes finalmente se determinó como la muestra de nuestra investigación, asegurando un nivel de confianza del 95% con resultados confiables sobre los encuestados. Se realiza un procesamiento cualitativo y cuantitativo. Se utilizaron las medidas de tendencia central, Correlación de Pearson., Correlación de la significación de Lilliefors , Prueba ALFA DE Cronbach, La escala tipo Likert bipolar, el valor estadístico de Kolgonorov-Smimov, Shapiro-Wilk, estadístico de Levene.

En conclusión, se comprobó la relación significativa de la gestión institucional y capacitación docente en el uso de las TICs en los

procesos de enseñanza –aprendizaje en las Facultades de Enfermería y estomatología proponiéndose el implantar un cambio en la cultura tecnológica en ambas facultades lo que supondría asumir un discurso socio crítico como principios orientadores en las políticas para el cambio educativo.

Ortiz Huamán, María del Carmen y Rodas Pérez, Marisol Yane ,2011 en la tesis titulada ***Clima Organizacional y características de la Personalidad en el desempeño Profesional de las trabajadoras Sociales del Instituto Nacional Materno Perinatal.*** Para obtener el grado de Magister en Gerencia Social y recursos Humanos UIGV, Las Autoras consideran como objetivo general del trabajo de investigación establecer las relaciones entre el clima organizacional, características de la personalidad y el desempeño profesional de las trabajadoras Sociales del Instituto Nacional Materno Perinatal. El tipo de método de investigación fue descriptivo, dado que se asoció la relación entre las variables en estudio. El nivel de investigación fue aplicado.

Para el presente estudio, la población estuvo representada por todas las trabajadoras Sociales del Instituto Nacional Materno Perinatal que en total fueron 36, mientras que el muestreo fue No Probabilístico intencionado.

Se utilizó para la medición de las variables los siguientes instrumentos: tres cuestionarios en base a los indicadores de cada uno. Se utilizó la Escala de Clima Organizacional en el trabajo (WES) que fue elaborada por Rudolf H. Moos, Bernice S. Moos y Edisn J. Trickett donde se analizó los siguientes los siguientes factores: Implicación, cohesión, apoyo, autonomía, organización, presión, claridad, control, innovación y confort.

Se consideró para la variable Características de la personalidad, el inventario de Personalidad de Eysenck – Forma B, que fue elaborado por el mismo autor quien evalúa dos aspectos: Dimensión

“E” (Introversión – Extroversión) y la Dimensión “N” (Estabilidad – Inestabilidad) ; finalmente las autoras elaboraron la escala de Evaluación de Desempeño, en base a la teoría de Evaluación de Desempeño del autor Chiavenato , siendo las dimensiones: Producción, Calidad. Conocimiento del trabajo, Cooperación, Comprensión Creatividad, Realización, Ajuste Funcional. Progreso Funcional, Cumplimiento Puntualidad y Salud.

Se aplicó el juicio de expertos para medir la validez y confiabilidad del instrumento de Desempeño Profesional.

Para la comprobación de Hipótesis se utilizó la prueba Estadística de ChiCuadrada por ser variables cualitativas.

Los resultados permitieron determinar el grado de relación entre las variables Clima Organizacional, características de la Personalidad y Desempeño Profesional de las trabajadoras Sociales del Instituto Nacional Materno Perinatal , pudiendo afirmarse que existe una relación significativa entre el Clima Organizacional y desempeño Profesional, no así en el caso de la relación Características de la Personalidad y Desempeño Profesional.

En consecuencia queda demostrado que existe una tendencia significativa, lo que implica que si el clima organizacional es regular, el Desempeño Profesional de las trabajadoras Sociales del Instituto Nacional Materno Perinatal, estará en el nivel medio.

Finalmente se concluye que las trabajadoras Sociales del Instituto Nacional Materno Perinatal, ubicado en el nivel medio clima organizacional ubicado en un nivel regular de manera predominante.

En el clima Organizacional predomina el nivel regular que se manifiesta el deficiente apoyo entre colegas, falta de compromiso en el trabajo, falta eficacia en sus labores, entre otros que no favorecen a un buen ambiente de trabajo.

El Desempeño Profesional se da en un nivel medio debido a que existe una deficiencia en la calidad de atención al paciente, escasa iniciativa para el desempeño de sus funciones entre otros aspectos.

Las características de Personalidad según las tendencias de las dimensiones de personalidad en las Trabajadoras Sociales, predomina la tendencia a colérica, siendo sus características el ser sensibles, intranquilas, inconstantes, impulsivas, optimistas y activas.

El clima Organizacional se relaciona significativamente con el Desempeño Profesional de las trabajadoras Sociales del Instituto Nacional Materno Perinatal.

Los resultados indican que los factores del clima Organizacional como son: Implicancia, cohesión, apoyo, presión, organización, claridad, innovación y confort se relaciona significativamente con el Desempeño Profesional de las trabajadoras Sociales del Instituto Nacional Materno Perinatal.

Las características de la personalidad según las tendencias de las dimensiones de la personalidad, no se relaciona significativamente con el Desempeño Profesional de las trabajadoras Sociales del Instituto Nacional Materno Perinatal.

Supo Gavancho , Karin Yanet . 2012, en la tesis titulada ***Alcances de la capacitación Docente en TICs como medio para el mejoramiento de la Educación Pública.*** Para obtener el grado de Doctora en Educación, UIGV. El autor quiere establecer si la capacitación docente y la frecuencia en la aplicación de la tecnología de la información y comunicaciones (TICs), se relaciona con el escaso mejoramiento de la educación pública en las UGEL de Lima Metropolitana.

El estudio realizado ha permitido establecer que el regular nivel de calificación profesional y el limitado acceso a base de datos especializados esta relacionados, con la limitada certificación de los profesores en TIC's.

Los datos permitieron verificar que el regular nivel de competencias cognitivas que posee el docente y el regular nivel de la enseñanza-aprendizaje

Se ha establecido que el regular nivel de procesamiento de información de los docentes y la limitada selección de la información, está relacionado con el regular nivel de contenidos de los cursos programados asociados con las TIC's

Los datos obtenidos permitieron constatar que la regular capacidad de gestión y la poca promoción en el uso de motores de búsqueda están relacionado con la escasa asistencia de los alumnos a las clases de TIC's.

Se ha establecido que el bajo nivel de habilidades y destrezas en la enseñanza-aprendizaje de los docentes y la escasa conectividad con los alumnos, esta relacionados con el bajo nivel de competitividad educativa.

2.1.3 Definición del Problema

PROBLEMA GENERAL

¿Cómo influyen la Formación profesional y la capacitación en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega?

PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- a. ¿Cómo influye la Formación profesional en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial?
- b. ¿Cómo influye la capacitación en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial?

2.2 Finalidad y Objetivos de la Investigación

2.2.1 Finalidad

El propósito del estudio es establecer la influencia de la formación profesional y de la capacitación en el desempeño de los docentes de la facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial.

Con los resultados de la investigación se pretende brindar herramientas de mejora en el quehacer diario en el campo de la docencia, mejorando las formas de enseñanza y enfatizando en una capacitación continua.

2.2.2 Objetivo general y específico

OBJETIVO GENERAL

Determinar la influencia de la Formación profesional y la Capacitación en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial, de la Facultad de Ingeniería

Administrativa e Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Establecer la influencia de la Formación profesional en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial.
2. Determinar la influencia de la Capacitación en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional Ingeniería Industrial.

2.2.3 Delimitación del estudio

- a) Delimitación Espacial:** El trabajo de Investigación se realizó en la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, en la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial, Escuela Profesional de Ingeniería Industrial.
- b) Delimitación Temporal:** Para el presente estudio se consideró el periodo 2016-II.
- c) Delimitación social:** se ha trabajado con los docentes de la facultad Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial, Escuela Profesional de Ingeniería Industrial tanto de Lima como de la filial Chincha siendo en total 75 docentes.
- d) Delimitación conceptual:** los conceptos vertidos en el estudio han sido: capacitación, formación profesional y desempeño docente.

2.2.4 Justificación e importancia del estudio

Justificación Metodológica

La metodología empleada, así como la utilización de técnicas y procedimientos en la realización del presente Trabajo de Investigación puede ser tomado en cuenta para la elaboración de otras Investigaciones.

Justificación Teórica

Los resultados del presente Trabajo de Investigación demostrarían la influencia de la Formación profesional y Capacitación en el desempeño docente en la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial, de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega y podrían ser tomados en consideración como marco teórico referencial para otros trabajos de Investigación.

Justificación Práctica

La realización del Trabajo de Investigación se debe a que es necesario elevar el nivel de enseñanza por parte del docente de Educación Superior, en un escenario cada vez más competitivo tanto en el ámbito nacional y mundial, lo que va a incidir positivamente en el desarrollo de las competencias en conocimientos, habilidades y actitudes. de los alumnos de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial, de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega ,acorde con la Visión y Misión de la Universidad.

2.3. Hipótesis y Variables

Hipótesis principal

La Formación profesional y Capacitación influyen positivamente en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial, de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Hipótesis específicas

1. La Formación profesional influyen positivamente en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial.

- 2 La Capacitación influye positivamente en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional Ingeniería Industrial.

2.3.3 Variables e Indicadores

Definición constitutiva de las variables

a) Formación Profesional

Es la preparación académica y deontológica de la profesión , que recibe el estudiante de una carrera profesional en contenidos técnicos y metodológicos, descritos en las asignaturas que responden al plan curricular ,previamente diseñado y elaborado por la Facultad , a partir del perfil profesional que se quiere alcanzar, por, la Facultad para su desenvolvimiento profesional. y deontológica

b) Desempeño Profesional

El desempeño profesional es la forma como se realiza el trabajo, involucra actitudes, saberes y formas de relación, que inciden en la calidad global de la tarea. En la práctica de la evaluación del educador se reconoce que, la acción educativa, corresponde al ser, al saber y al hacer reflexivo del educador en la cotidianidad

del contexto en el cual se desempeña y no únicamente al cumplimiento de unas obligaciones pactadas en relación con la profesión y el cargo que ocupa.

El desempeño docente parte por definir que el docente es un profesional que debe poseer dominio de un saber específico y complejo (el pedagógico), que comprende los procesos en que está inserto, que decide con niveles de autonomía sobre contenidos, métodos y técnicas, que elabora estrategias de enseñanza de acuerdo a la heterogeneidad de los alumnos, organizando contextos de aprendizaje, interviniendo de distintas maneras para favorecer procesos de construcción de conocimientos desde las necesidades particulares de cada uno de sus alumnos

c) **Capacitación Docente**

Proceso por el cual el usuario adquiere nuevos conocimientos y destreza que promueven un cambio de actitud. En este proceso se estimula la reflexión sobre la realidad y evalúa la potencialidad creativa con el propósito de modificar la realidad hacia la búsqueda de condiciones que permitan mejorar el desempeño laboral. La sociedad actual exige mayor entrega en la búsqueda de nuevas estrategias de enseñanza – aprendizaje.

Definición operacional de variables

VARIABLES	INDICADORES
V. INDEPENDIENTE Formación Profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de Competencia. • Eficiencia Profesional. • Nivel de Conocimientos.
V. INDEPENDIENTE Capacitación	<ul style="list-style-type: none"> • Cantidad de eventos concurridos • Número de congresos asistidos. • Número de talleres y simposios. • Cantidad de eventos que asistió como participante. • Cantidad de eventos en que participó como ponente o expositor. • Cantidad de eventos como organizador. • Manejo de recursos. • Manejo de herramientas Tecnológicas. • Nivel de Concentración. • Actitud. • Nivel de Interacción. • Nivel de Rendimiento.
V. DEPENDIENTE Desempeño docente	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de Competencia Docente. • Eficiencia de su Desarrollo Profesional. • Metodología de Enseñanza. • Nivel de Empatía. • Nivel de conocimiento. • Nivel de habilidades y destrezas. • Pensamiento crítico y creativo.

CAPÍTULO III

MÉTODO TÉCNICA E INSTRUMENTOS

3.1 Población y Muestra

Población

La población estuvo constituida 75 docentes de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial, Escuela Profesional de Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega incluyendo los docentes de la Filial Chincha.

Se utilizó una población censal.

Muestra

Se aplicó la fórmula con un margen de 0.01 obteniendo la misma cantidad que la población.

$$n = \frac{Z^2 p q N}{NE^2 + Z^2 p q}$$

$$n = \frac{(2,58)^2 \times (0,5) (0,5) \times 75}{75 \times (0,01)^2 + (2,58)^2 \times (0,5) (0,5)}$$

$$n = 74,66$$

$$n = 75 \text{ docentes}$$

2.5.2. Diseño de la Investigación

El trabajo de investigación comprendió el método ex post facto porque se estudiaron relaciones causales entre las variables formación profesional, capacitación y desempeño de los docentes que han acontecido y siguen ocurriendo.

El diseño se muestra a continuación:

$$M = O_y.f.O_x$$

Dónde:

M = Muestra

O = Observación

X₁ = formación profesional

X₂ = Capacitación Docente

Y = Desempeño Docente

F = en función de

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Instrumento de Recolección de Datos

Encuesta: Se aplicó una encuesta a los docentes, conformada por una serie de preguntas de acuerdo a los indicadores, de tipo cerradas y con categorías que representen:(1) Totalmente en Desacuerdo, (2) En Desacuerdo, (3) Ni de Acuerdo, Ni en Desacuerdo, (4) De Acuerdo y (5) Totalmente de Acuerdo.

3.4 Técnicas del procesamiento y análisis de datos

Se procedió a vaciar las encuestas en una base de datos con ayuda del paquete estadístico SPSS versión 24 para realizar luego el análisis mediante la estadística descriptiva y comprobación de hipótesis con la estadística inferencial Rho de Spearman por tratarse de variables cualitativas.

CAPÍTULO IV

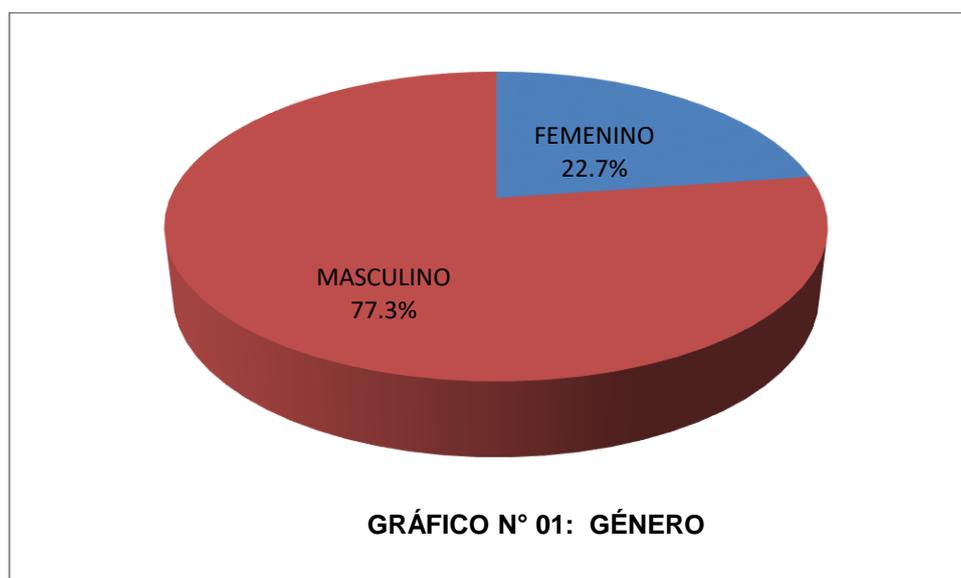
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados de las encuestas realizadas a los 75 docentes Escuela Profesional de Ingeniería Industrial, de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega sede Lima y Filial Chincha.

TABLA N° 01: GÉNERO

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
FEMENINO	17	22,7
MASCULINO	58	77,3
Total	75	100,0



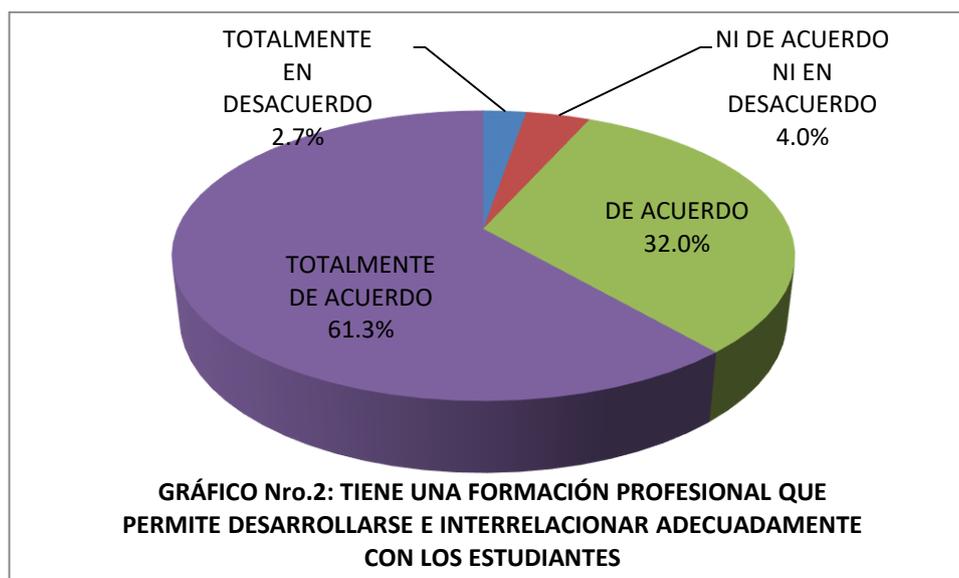
En la tabla N° 01 observamos en cuanto al género de los docentes de la Facultad de Ingeniería Industrial que la mayoría constituida por el 77.3% son 58 docentes del género masculino frente a un 22.7% representado por tan solo 17 docentes mujeres.

En lo referente a la variable **FORMACIÓN ACADÉMICA** se presentan las tablas de resultados de la 2 a la 5 respectivamente:

TABLA N° 2

TIENE UNA FORMACIÓN PROFESIONAL QUE PERMITE DESARROLLARSE E INTERRELACIONAR ADECUADAMENTE CON LOS ESTUDIANTES

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	2	2,7
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	3	4,0
DE ACUERDO	24	32,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	46	61,3
Total	75	100,0

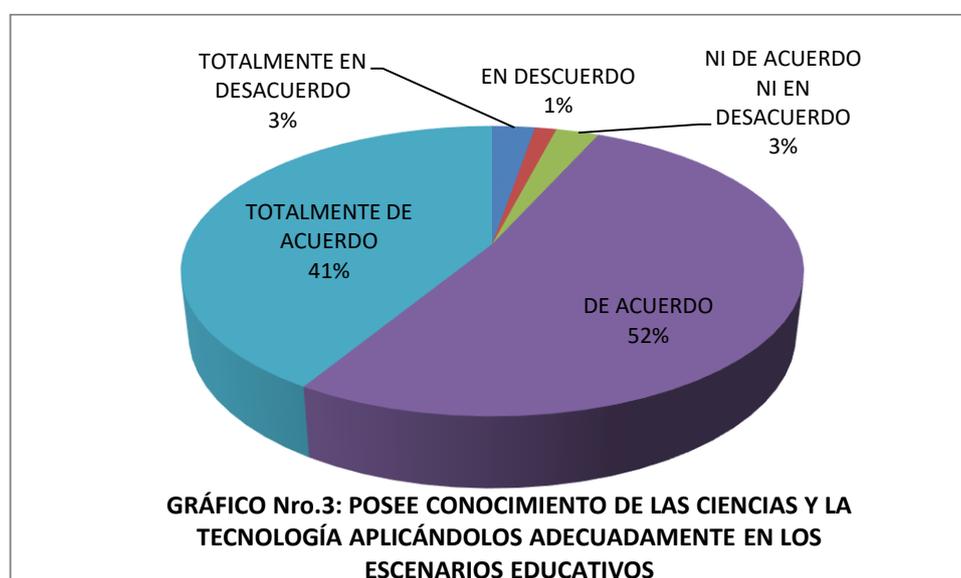


Observamos que de los 75 docentes encuestados de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial, Escuela Profesional de Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega, el 93.3% de los encuestados están “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo” con que los docentes tienen una formación profesional que les permite interrelacionarse con los estudiantes en forma adecuada mientras que sólo un 4% “no está ni de acuerdo ni en desacuerdo” y el 2.7% está “totalmente en desacuerdo”

TABLA N° 3

**POSEE CONOCIMIENTO DE LAS CIENCIAS Y LA TECNOLOGÍA
APLICÁNDOLOS ADECUADAMENTE EN LOS ESCENARIOS EDUCATIVOS.**

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	2	2,7
EN DESCUERDO	1	1,3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	2	2,7
DE ACUERDO	39	52,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	31	41,3
Total	75	100,0

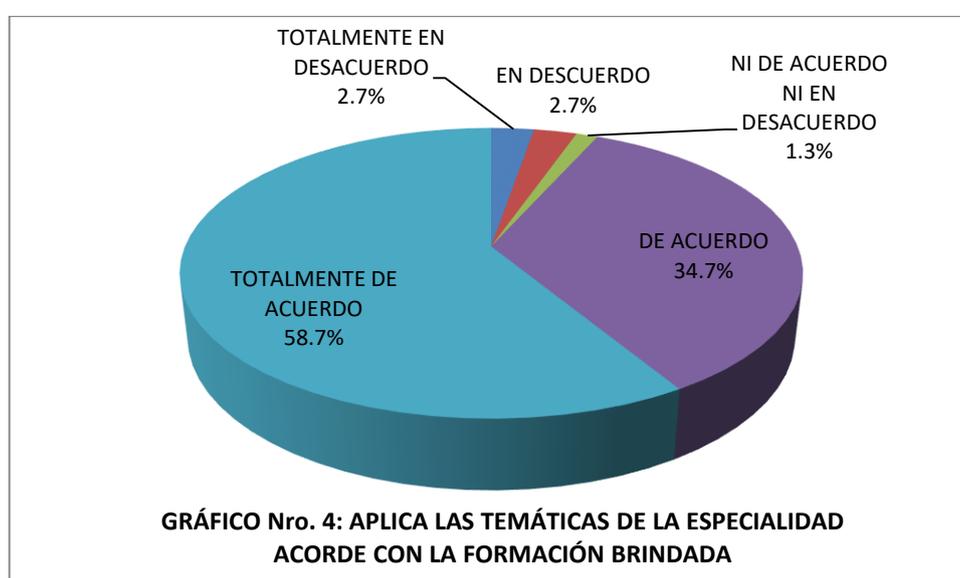


Los docentes sostienen estar “de acuerdo” en un 52% en que realmente poseen conocimientos de las ciencias y la tecnología que les permiten aplicarlos en diversos escenarios educativos, sumado a un “totalmente de acuerdo” con el 41.33% sin embargo, existe un 4% que manifiesta que está “en desacuerdo” y “totalmente en desacuerdo” con dicha afirmación y un 2.7% “no está ni de acuerdo ni en desacuerdo” con afirmar que cuentan con conocimientos que les permitan utilizar en clases probablemente este resultado se deba a que un grupo de ellos no conoce la tecnología ni la aplica a los nuevos tiempos en que los alumnos conocen y están más informados de los avances y aplicaciones tecnológicas en la especialidad de Ingeniería Administrativa e Industrial.

TABLA N° 4

APLICA LAS TEMÁTICAS DE LA ESPECIALIDAD ACORDE CON LA FORMACIÓN BRINDADA

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	2	2,7
EN DESCUERDO	2	2,7
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	1	1,3
DE ACUERDO	26	34,7
TOTALMENTE DE ACUERDO	44	58,7
Total	75	100,0

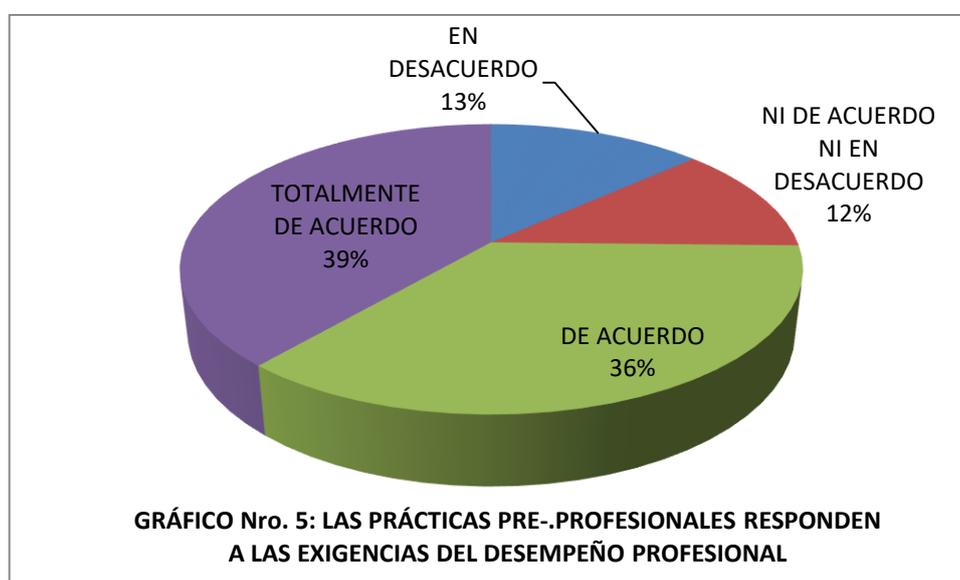


En la tabla N° 4 la gran mayoría de docentes representados por el 93.4% sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en que aplican las temáticas de la especialidad acorde con la formación brindada, un 5.4% manifiesta que está “en desacuerdo” y “totalmente en desacuerdo” con dicha afirmación y solo el 1.3% “no está ni de acuerdo ni en desacuerdo” con afirmar que aplican los temas de la especialidad según la formación que han recibido, probablemente se deba a que un grupo de ellos no ha sido entrenado en el manejo de las nuevas tecnologías.

TABLA N° 5

LAS PRÁCTICAS PRE-.PROFESIONALES RESPONDEN A LAS EXIGENCIAS DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
EN DESACUERDO	10	13,3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	9	12,0
DE ACUERDO	27	36,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	29	38,7
Total	75	100,0



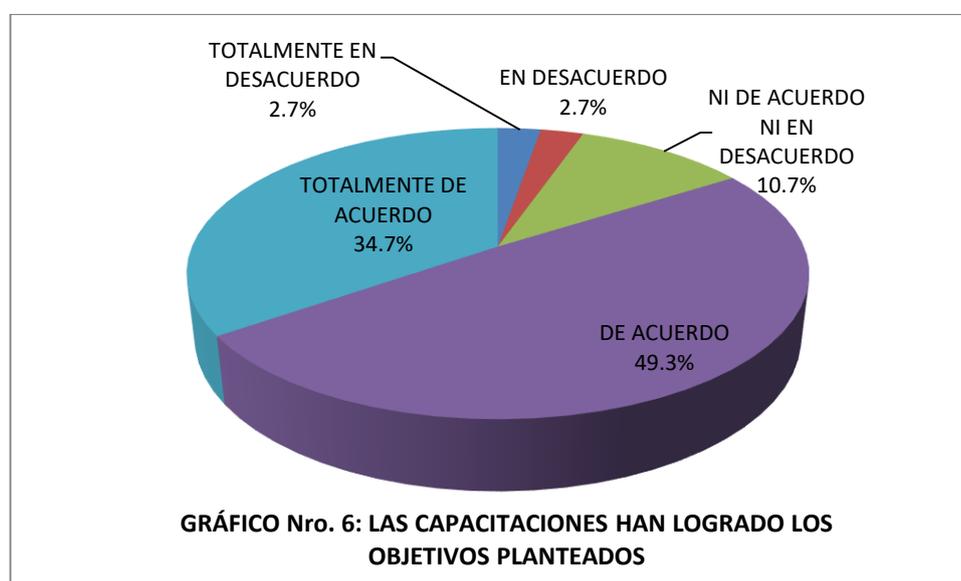
En la tabla N° 5 observamos que nuevamente la gran mayoría de docentes representados por el 74.7% sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en que las practicas pre profesionales que han realizado responden a las exigencias del desempeño profesional, un 13.3% manifiesta que está “en desacuerdo” y el 12% “no está ni de acuerdo ni en desacuerdo” con afirmar que las prácticas desarrolladas les han permitido responder a las exigencias de su desempeño profesional.

En cuanto a la **CAPACITACIÓN** se presentan los resultados de la tabla 6 a la 10:

TABLA N° 6

LAS CAPACITACIONES HAN LOGRADO LOS OBJETIVOS PLANTEADOS

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	2	2,7
EN DESACUERDO	2	2,7
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	8	10,7
DE ACUERDO	37	49,3
TOTALMENTE DE ACUERDO	26	34,7
Total	75	100,0

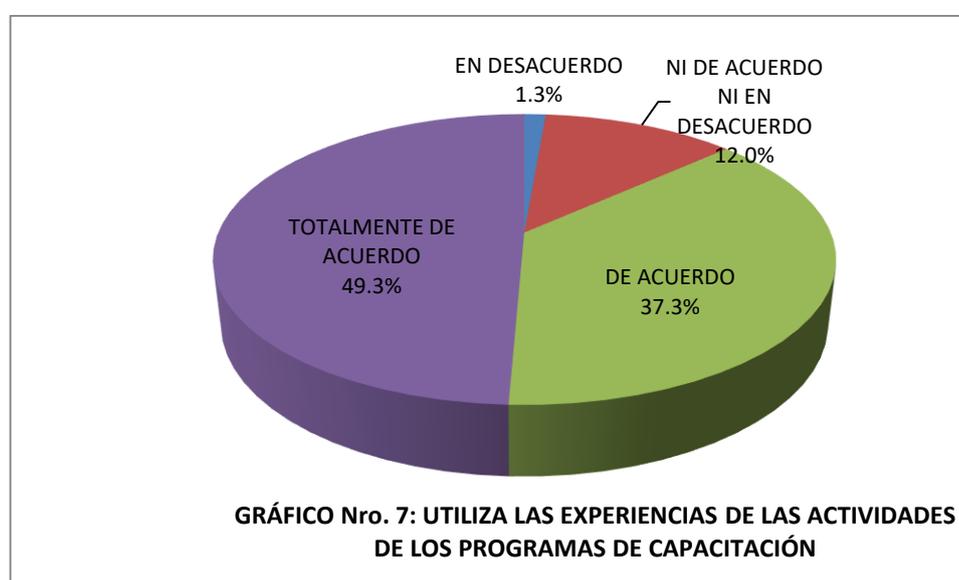


En la tabla N° 6 el 84% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en que las capacitaciones recibidas les han permitido lograr los objetivos previstos con los estudiantes, mientras que un 10.7% “no está ni de acuerdo ni en desacuerdo” y un 5.4% manifiesta que está “en desacuerdo” y “totalmente en desacuerdo” con dicha afirmación.

TABLA N° 7

UTILIZA LAS EXPERIENCIAS DE LAS ACTIVIDADES DE LOS PROGRAMAS DE CAPACITACIÓN

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
EN DESACUERDO	1	1,3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	9	12,0
DE ACUERDO	28	37,3
TOTALMENTE DE ACUERDO	37	49,3
Total	75	100,0

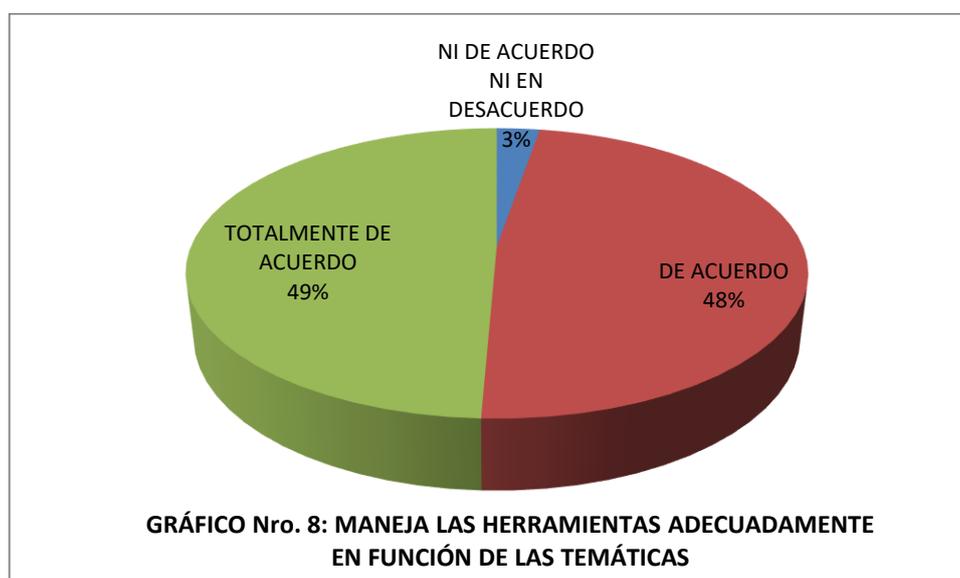


En la tabla N° 7 el 86.6% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en afirmar que utilizan las experiencias de las actividades de los programas de capacitación para la enseñanza, frente a un 12% que sostiene que “no está ni de acuerdo ni en desacuerdo” en que puedan utilizar estas experiencias y un 1.3% manifiesta estar “en desacuerdo” con dicha afirmación.

TABLA N° 8

MANEJA LAS HERRAMIENTAS ADECUADAMENTE EN FUNCIÓN DE LAS TEMÁTICAS

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	2	2,7
DE ACUERDO	36	48,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	37	49,3
Total	75	100,0

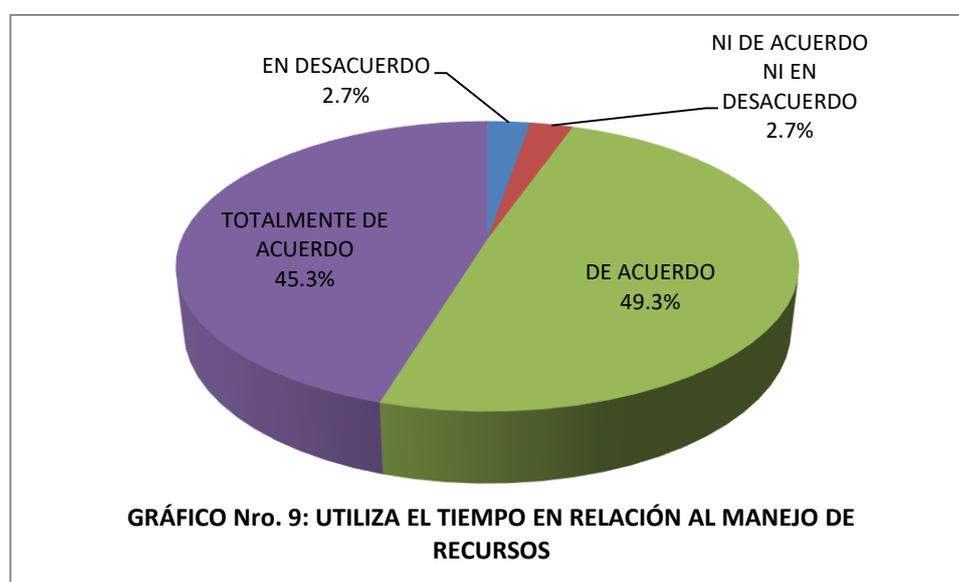


En la tabla N° 8 el 97.3% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” que manejan las herramientas adecuadamente en función de las temáticas que desarrollan en clases, frente a un 2.7% que sostiene que “no está ni de acuerdo ni en desacuerdo” con dicha afirmación, por lo que se puede sostener que los docentes manejan en su gran mayoría las herramientas sin dificultades acorde a los nuevos tiempos.

TABLA N° 9

UTILIZA EL TIEMPO EN RELACIÓN AL MANEJO DE RECURSOS.

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
EN DESACUERDO	2	2,7
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	2	2,7
DE ACUERDO	37	49,3
TOTALMENTE DE ACUERDO	34	45,3
Total	75	100,0

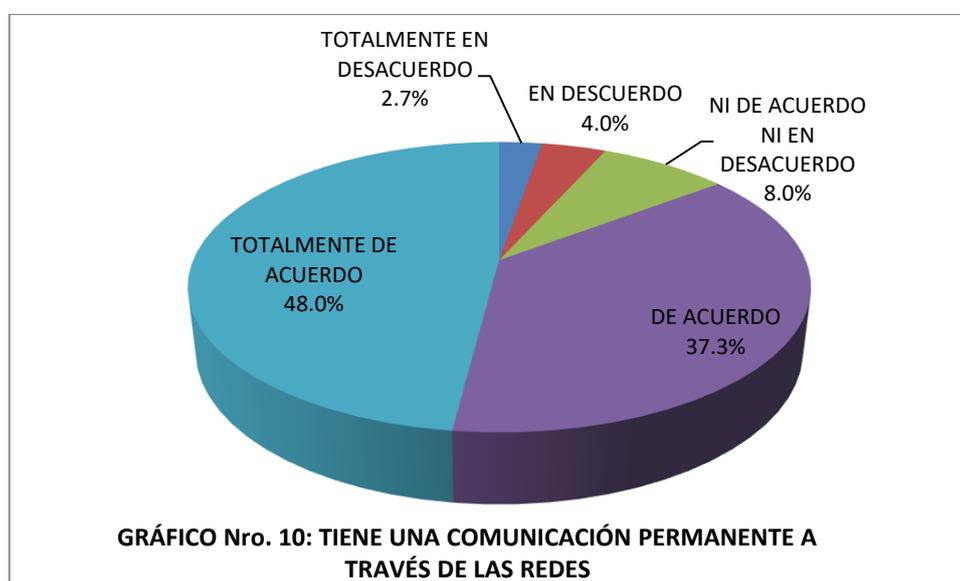


En la tabla N° 9 el 94.6% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en que utilizan el tiempo en relación al manejo de recursos en forma favorable frente a un 2.7% que sostiene que “no está ni de acuerdo ni en desacuerdo” con dicha afirmación, y en igual porcentaje que manifiesta en “desacuerdo”, probablemente porque perciben que les falta tiempo para poder aplicar los recursos sobretodo tecnológicos para el desarrollo de sus clases.

TABLA N° 10

TIENE UNA COMUNICACIÓN PERMANENTE A TRAVÉS DE LAS REDES

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	2	2,7
EN DESCUERDO	3	4,0
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	6	8,0
DE ACUERDO	28	37,3
TOTALMENTE DE ACUERDO	36	48,0
Total	75	100,0



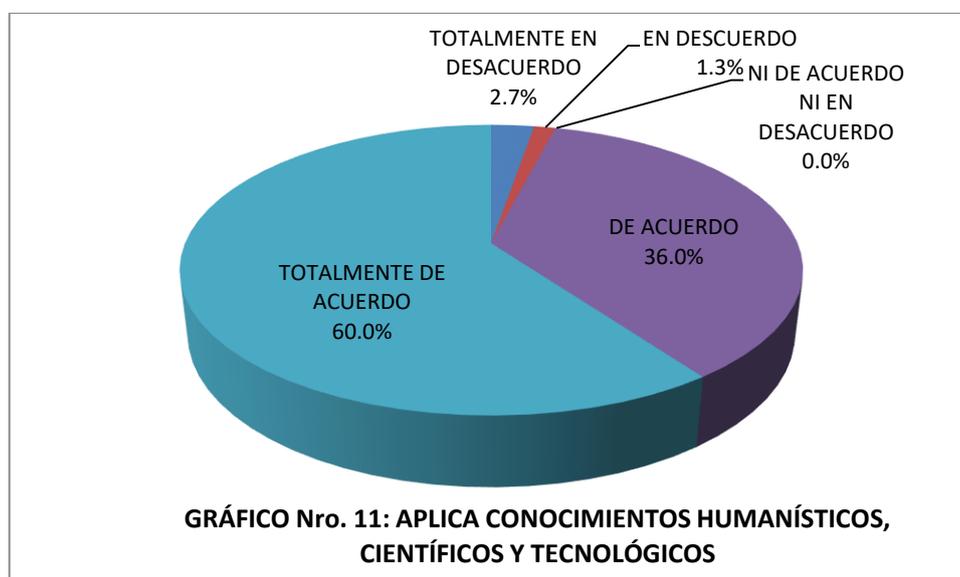
En la tabla N° 10 el 85.3% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en que tienen una comunicación permanente a través de las redes con sus alumnos que les facilita el proceso de enseñanza, a diferencia del 8% que opina no estar “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con dicha afirmación, seguido del 6.7% que está “en desacuerdo” y “totalmente en desacuerdo” porque siente que no existe tal comunicación mediante las redes.

En lo referente al **Desempeño Profesional** se presentan los resultados según los indicadores siguientes:

Nivel de Competencia Docente desde la tabla 11 a la 16)

TABLA N° 11
APLICA CONOCIMIENTOS HUMANÍSTICOS, CIENTÍFICOS Y
TECNOLÓGICOS

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	2	2,7
EN DESCUERDO	1	1,3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	0	0
DE ACUERDO	27	36,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	45	60,0
Total	75	100,0

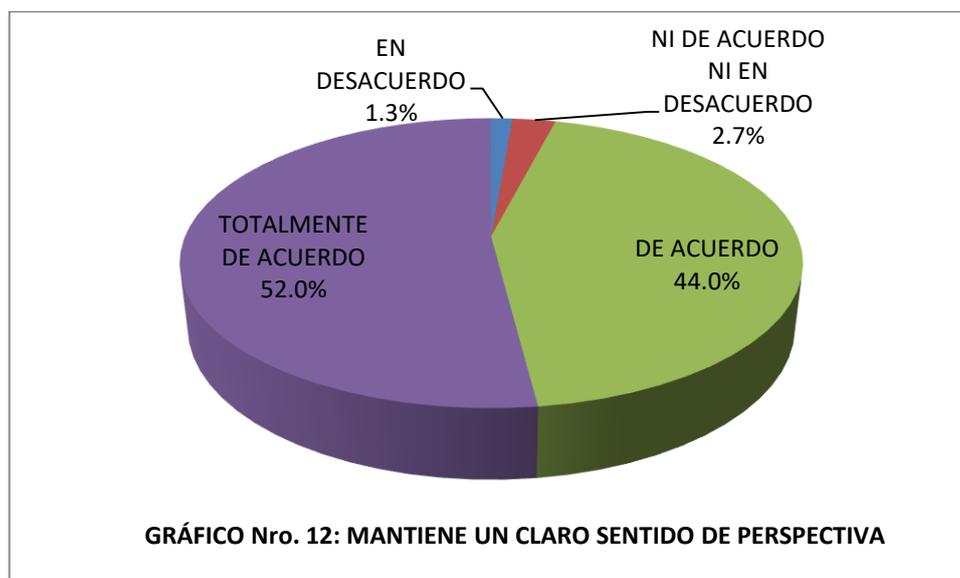


En la tabla N° 11 el 96% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en que aplican todos los conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos en sus alumnos a diferencia del 4% que opina estar “en desacuerdo” y “totalmente en desacuerdo” porque no aplican al 100% dichos conocimientos según sus propias opiniones.

TABLA N° 12

MANTIENE UN CLARO SENTIDO DE PERSPECTIVA

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
EN DESACUERDO	1	1,3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	2	2,7
DE ACUERDO	33	44,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	39	52,0
Total	75	100,0

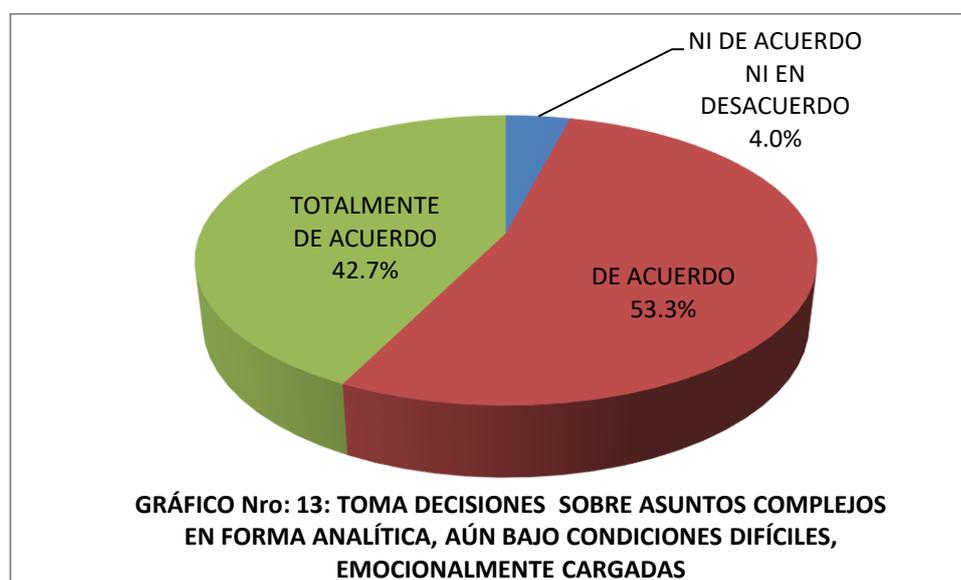


En la tabla N° 12 el 96% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en que mantienen un claro sentido de perspectiva a diferencia del 4% que opina estar “en desacuerdo” y “totalmente en desacuerdo” porque no estarían capacitados plenamente en el campo de la docencia.

TABLA N°13

**TOMA DECISIONES SOBRE ASUNTOS COMPLEJOS EN FORMA ANALÍTICA,
AÚN BAJO CONDICIONES DIFÍCILES, EMOCIONALMENTE CARGADAS**

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	3	4,0
DE ACUERDO	40	53,3
TOTALMENTE DE ACUERDO	32	42,7
Total	75	100,0

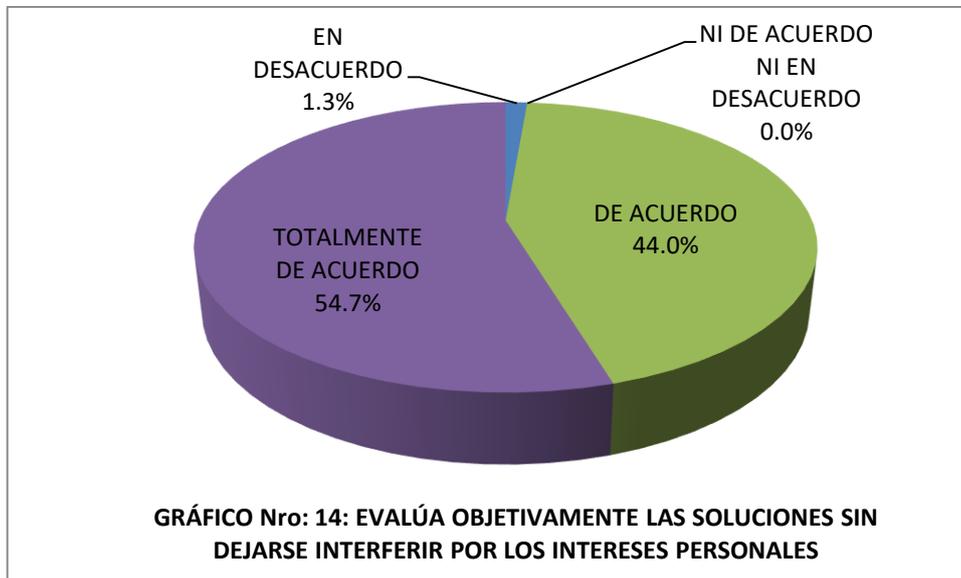


En la tabla N° 13 el 96% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en que toman las decisiones sobre asuntos complejos en forma analítica, aún bajo condiciones difíciles que están emocionalmente cargadas frente a un 4% que opina no estar “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con dicha afirmación, porque no percibe a cabalidad esa iniciativa de tomar decisiones en situaciones complejas que demanden rigurosidad.

TABLA N° 14

**EVALÚA OBJETIVAMENTE LAS SOLUCIONES SIN DEJARSE INTERFERIR
POR LOS INTERESES PERSONALES**

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
EN DESACUERDO	1	1,3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	0	0
DE ACUERDO	33	44,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	41	54,7
Total	75	100,0



En la tabla N° 14 el 96.7% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en que aplican una evaluación objetiva a las soluciones sin dejarse interferir por aspectos personales a diferencia del 1.3% que opina estar “en desacuerdo” con dicha afirmación, porque no logra evaluar objetivamente y más bien se deja influenciar por intereses de tipo personal.

TABLA N°15

ACEPTA LOS CAMBIOS COMO NECESARIOS E IMPORTANTES

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	1	1,3
DE ACUERDO	27	36,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	47	62,7
Total	75	100,0

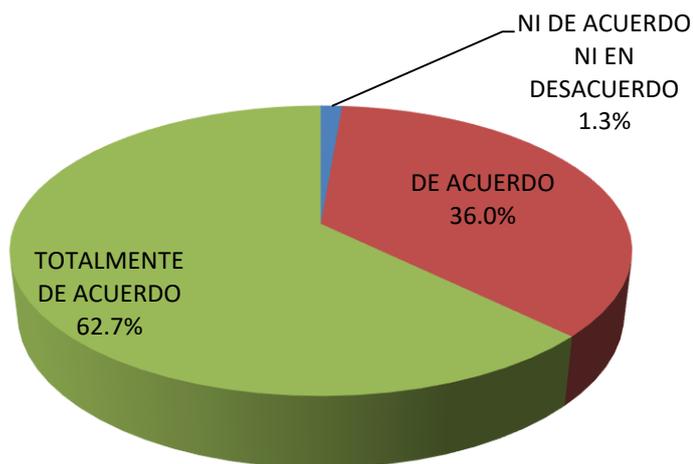


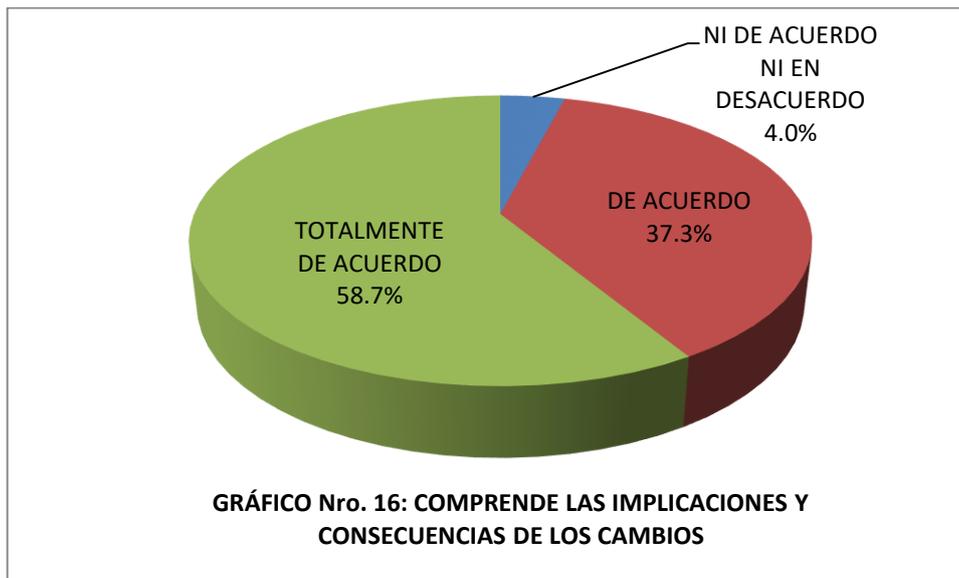
GRÁFICO Nro: 15: ACEPTA LOS CAMBIOS COMO NECESARIOS E IMPORTANTES

En la tabla N° 15 el 98.7% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en que aceptan los cambios como necesarios e importantes en la institución en la que laboran frente a un 1.3% que opina estar “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con dicha afirmación probablemente porque los cambios demandan en sí una labor más actualizada, acuciosa y permanente.

TABLA N° 16

COMPRENDE LAS IMPLICACIONES Y CONSECUENCIAS DE LOS CAMBIOS

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	3	4,0
DE ACUERDO	28	37,3
TOTALMENTE DE ACUERDO	44	58,7
Total	75	100,0



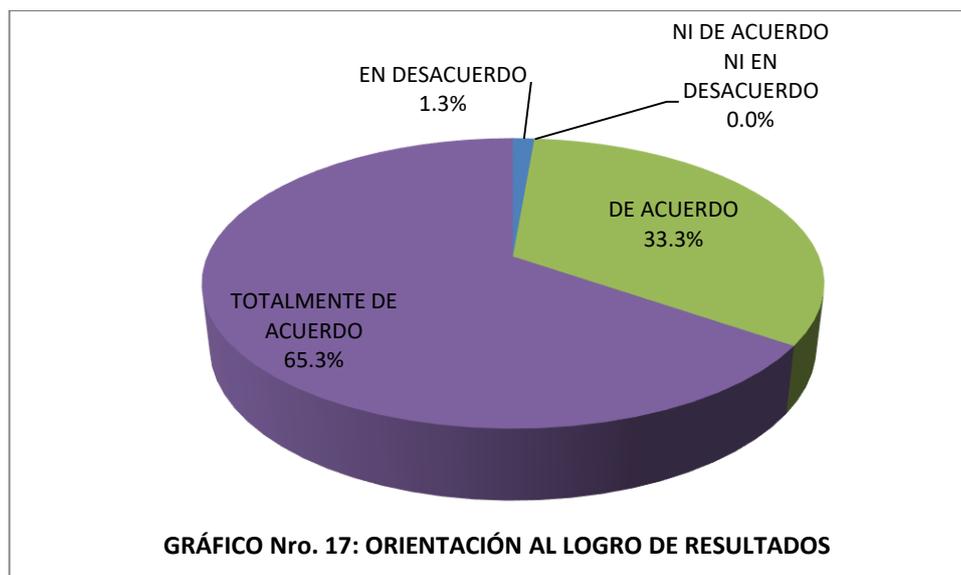
En la tabla N° 16 el 96% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en que comprenden las implicaciones y consecuencias de los cambios frente a un 4% que opina no estar “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con dicha afirmación probablemente porque según lo afirmaron en la interrogante anterior no están de acuerdo con los cambios efectuados en la Universidad.

Eficiencia de su desarrollo profesional desde tabla 17 a 22:

TABLA N°17

ORIENTACIÓN AL LOGRO DE RESULTADOS

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
EN DESACUERDO	1	1,3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	0	0
DE ACUERDO	25	33,3
TOTALMENTE DE ACUERDO	49	65,3
Total	75	100,0

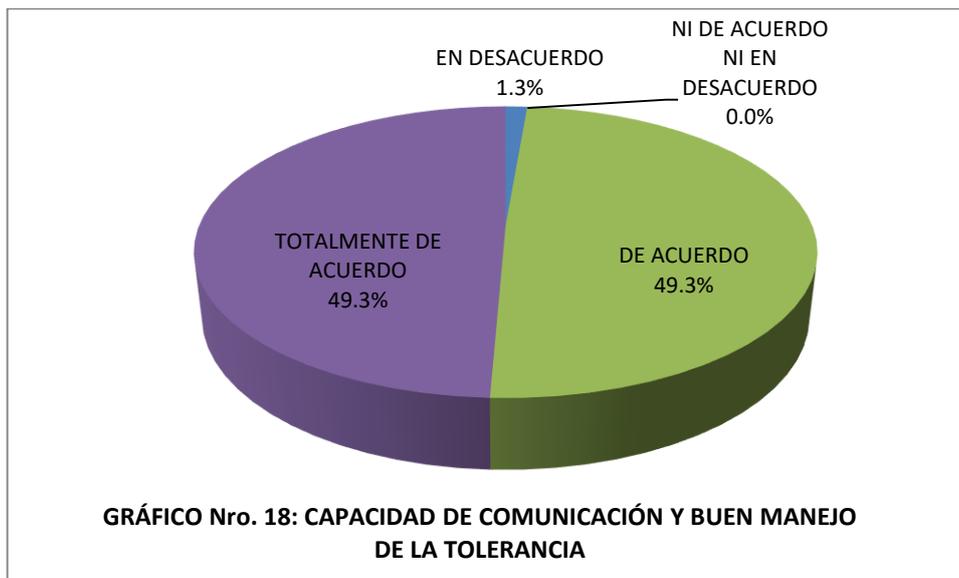


En la tabla N° 17 el 98.6% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en que poseen una orientación al logro de los resultados a diferencia del 1.3% que opina estar “en desacuerdo” con dicha afirmación porque no existe bajo su percepción una orientación plena a lograr los resultados del aprendizaje.

TABLA N° 18

CAPACIDAD DE COMUNICACIÓN Y BUEN MANEJO DE LA TOLERANCIA

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
EN DESACUERDO	1	1,3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	0	0
DE ACUERDO	37	49,3
TOTALMENTE DE ACUERDO	37	49,3
Total	75	100,0

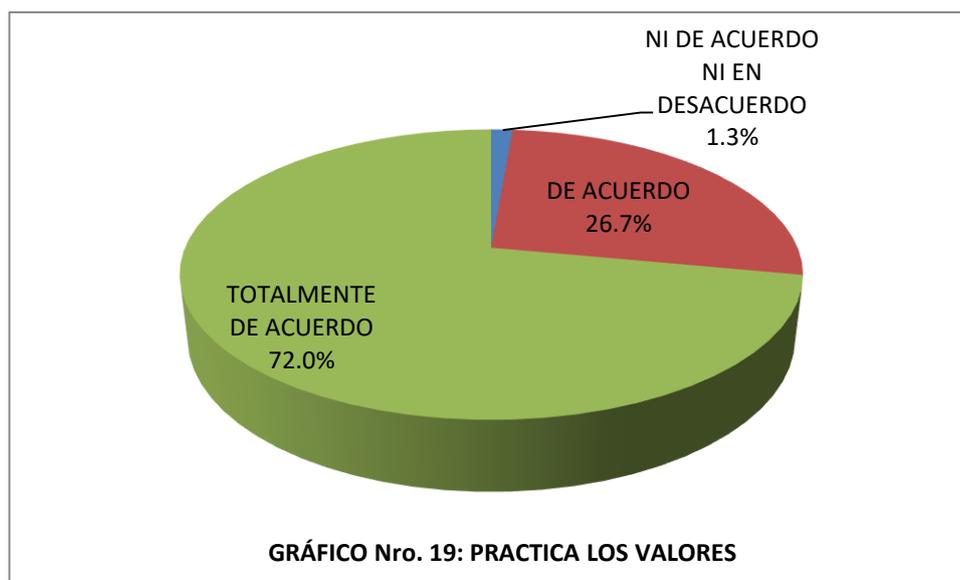


En la tabla N° 18 el 49.3% de los docentes encuestados sostienen estar “totalmente de acuerdo” que tienen una capacidad de comunicación y buen manejo de la tolerancia en la enseñanza que imparten a sus alumnos, sin embargo, otro 49.3% sostiene estar “ni acuerdo ni en desacuerdo” con tal afirmación y solo el 1.3% opina estar “en desacuerdo” con dicha afirmación porque no sienten tener la capacidad de comunicación ni el manejo suficiente de tolerancia en la enseñanza universitaria.

TABLA N°19

PRACTICA LOS VALORES

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	1	1,3
DE ACUERDO	20	26,7
TOTALMENTE DE ACUERDO	54	72,0
Total	75	100,0

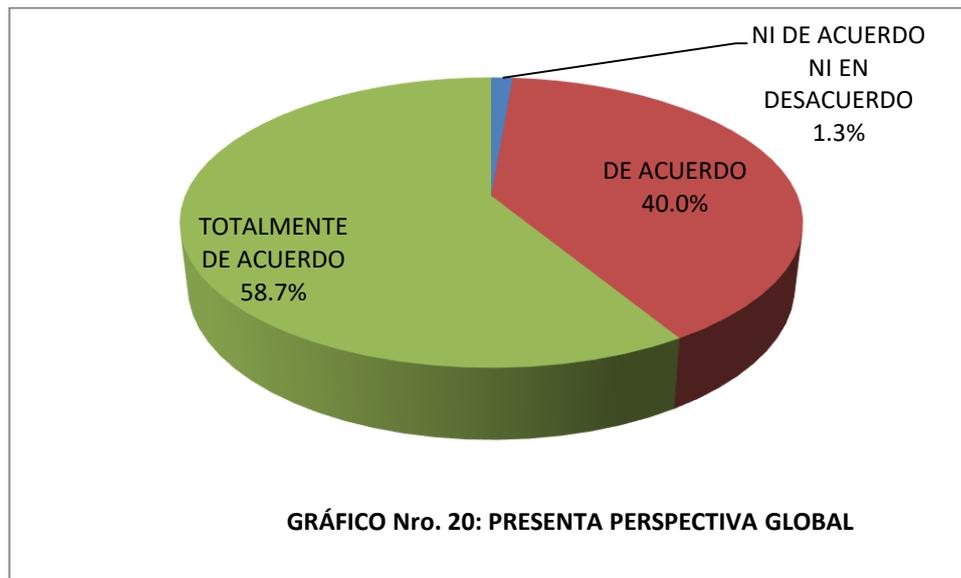


En la tabla N° 19 el 98.7% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” que realizan la práctica de valores a diferencia del 1.3% que opina estar “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con dicha afirmación porque perciben que en la universidad no se fomenta la práctica de valores.

TABLA N° 20

PRESENTA PERSPECTIVA GLOBAL

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	1	1,3
DE ACUERDO	30	40,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	44	58,7
Total	75	100,0

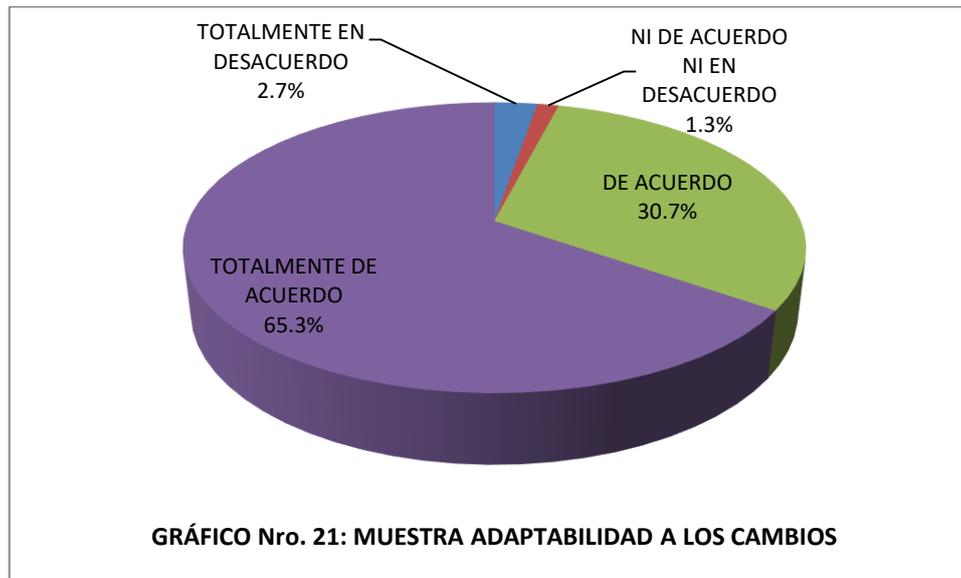


En la tabla N° 20 el 98.7% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” que presentan una perspectiva global frente al 1.3% que opina estar “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con dicha afirmación porque perciben que en la universidad no se da una perspectiva global.

TABLA N° 21

MUESTRA ADAPTABILIDAD A LOS CAMBIOS

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	2	2,7
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	1	1,3
DE ACUERDO	23	30,7
TOTALMENTE DE ACUERDO	49	65,3
Total	75	100,0

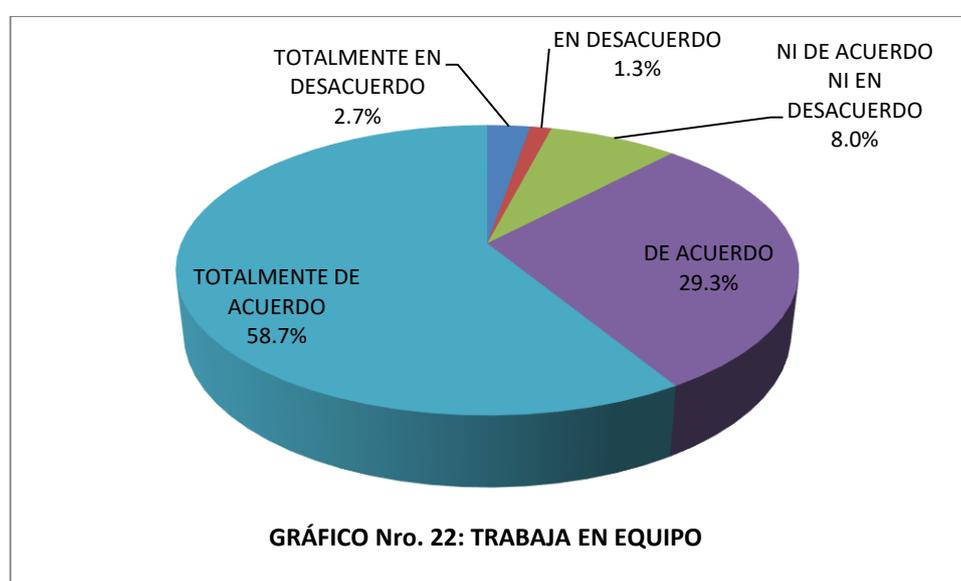


En la tabla N° 21 el 96% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” que presentan adaptabilidad a los cambios que puedan surgir en la universidad, específicamente en la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial seguido de un 2.7% al 1.3% que opina estar “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con dicha afirmación porque perciben que en la universidad no se da una perspectiva global.

TABLA N° 22

TRABAJA EN EQUIPO

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	2	2,7
EN DESACUERDO	1	1,3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	6	8,0
DE ACUERDO	22	29,3
TOTALMENTE DE ACUERDO	44	58,7
Total	75	100,0



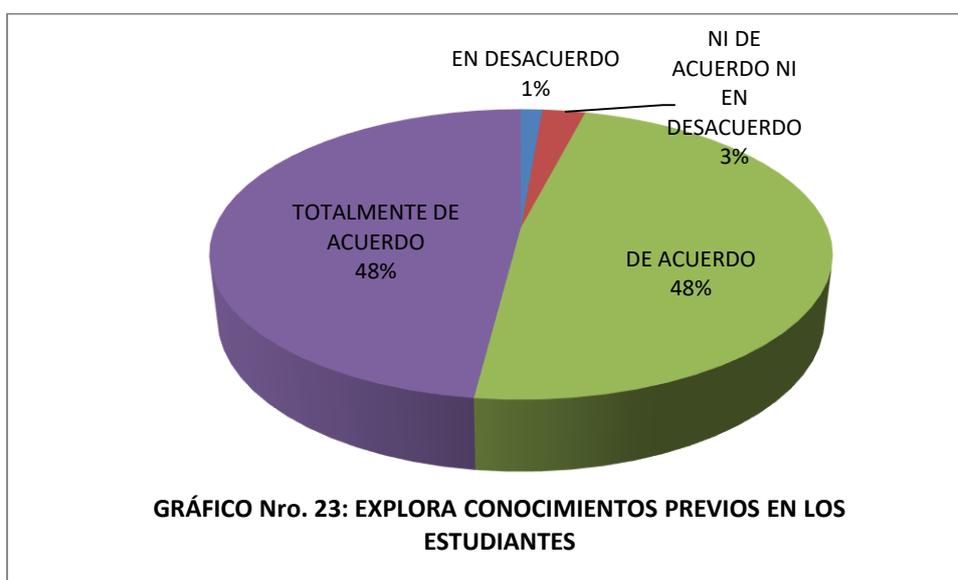
En la tabla N° 22 el 88% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” que realizan trabajo en equipo en la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial seguido de un 8% que opina “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, el 4% estaría en “desacuerdo” y “totalmente en desacuerdo” con que se puede trabajar en equipo en la universidad.

Metodología de Enseñanza desde tabla 23 a la 26:

TABLA N° 23

EXPLORA CONOCIMIENTOS PREVIOS EN LOS ESTUDIANTES

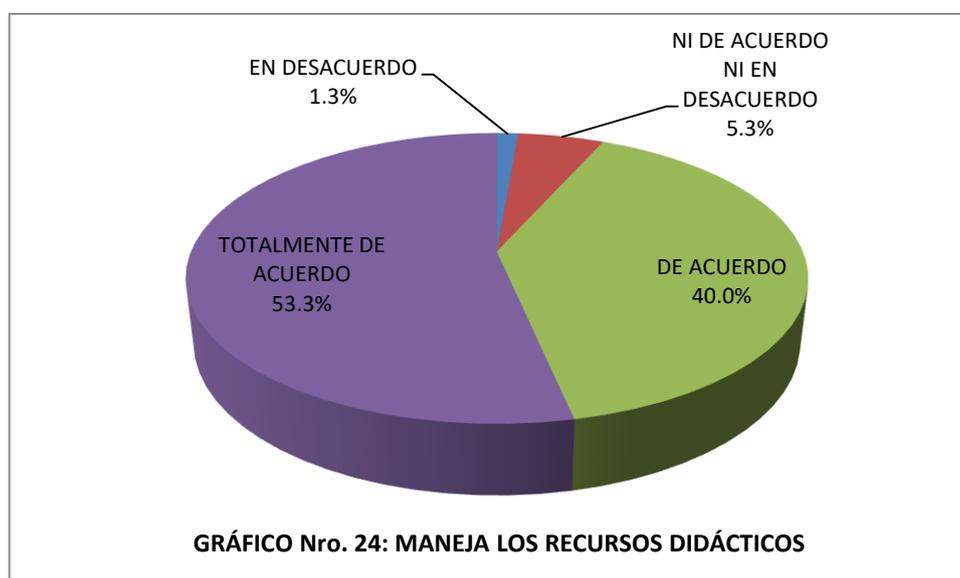
CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
EN DESACUERDO	1	1,3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	2	2,7
DE ACUERDO	36	48,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	36	48,0
Total	75	100,0



En la tabla N° 23 el 96% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” que exploran conocimientos previos en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial seguido de un 2.7% que opina “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, y solo el 1.3% estaría en “desacuerdo” en que se puede explorar conocimientos con los alumnos en el desarrollo de las clases.

TABLA N° 24
MANEJA LOS RECURSOS DIDÁCTICOS

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
EN DESACUERDO	1	1,3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	4	5,3
DE ACUERDO	30	40,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	40	53,3
Total	75	100,0

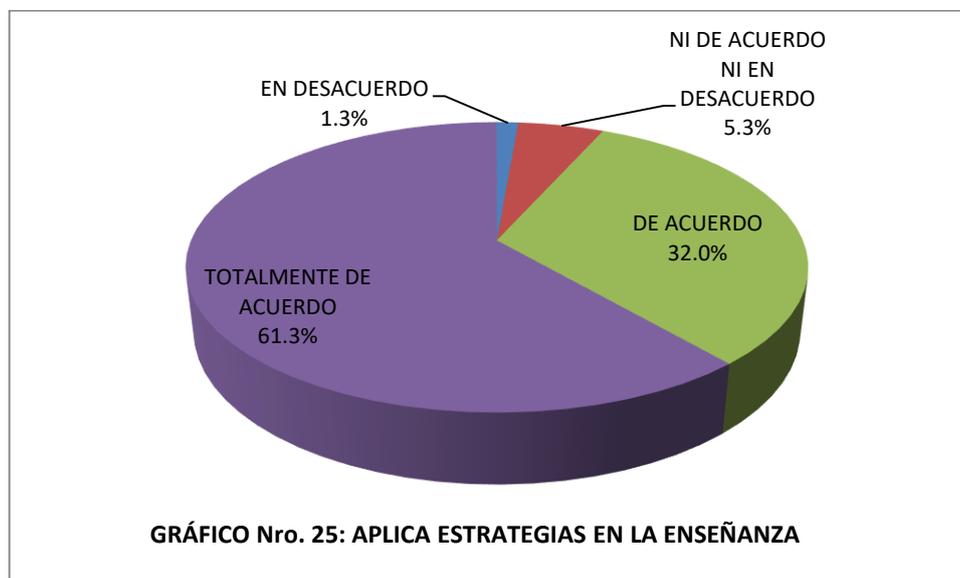


En la tabla N° 24 el 93.3% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” con el hecho de manejar correctamente los recursos didácticos con los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial seguido de un 5.3% que opina “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, y solo el 1.3% estaría en “desacuerdo” en que se manejan favorablemente los recursos didácticos en las clases de la Facultad.

TABLA N° 25

APLICA ESTRATEGIAS EN LA ENSEÑANZA

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
EN DESACUERDO	1	1,3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	4	5,3
DE ACUERDO	24	32,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	46	61,3
Total	75	100,0

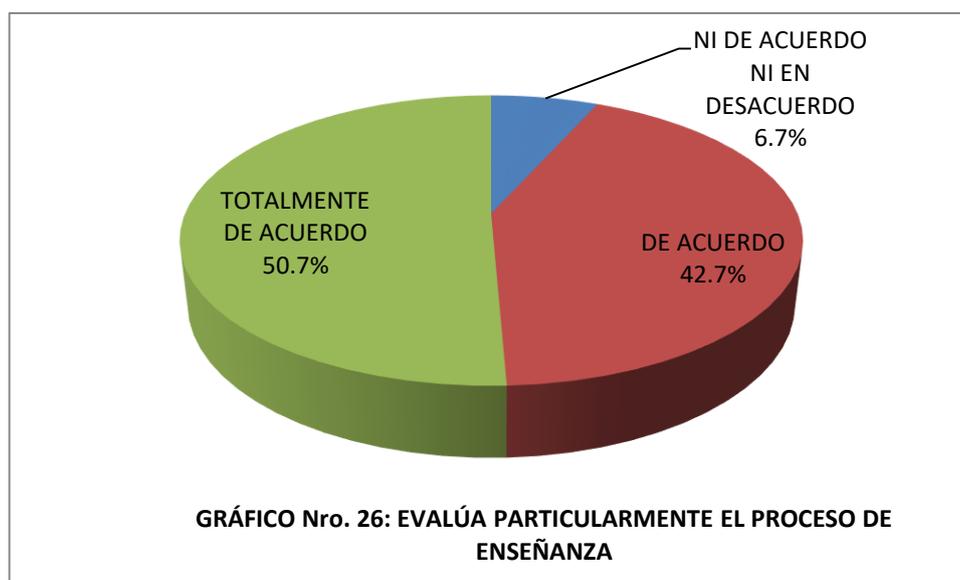


En la tabla N° 25 el 93.3% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” con el hecho de aplicar estrategias en la enseñanza con los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial seguido de un 5.3% que opina “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, y solo el 1.3% estaría en “desacuerdo” en que se aplican correctamente estas estrategias de enseñanza.

TABLA N°26

EVALÚA PARTICULARMENTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA

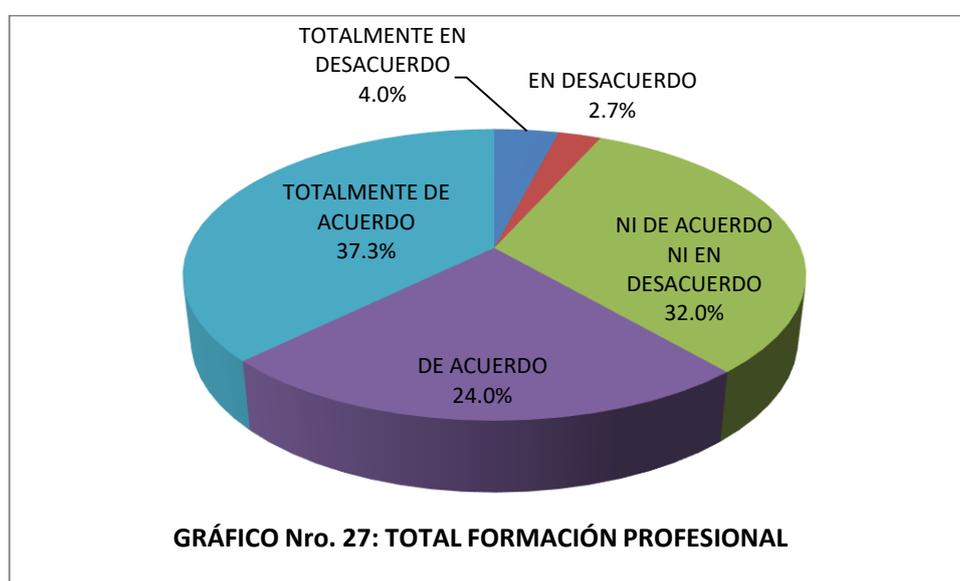
CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	5	6,7
DE ACUERDO	32	42,7
TOTALMENTE DE ACUERDO	38	50,7
Total	75	100,0



En la tabla N° 26 el 94.4% de los docentes encuestados sostienen estar “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” con el hecho de evaluar particularmente el proceso de la enseñanza con los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial seguido de un 6.7% que opina “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con que se realiza una evaluación particular en la enseñanza en la referida facultad.

TABLA N° 27
TOTAL FORMACIÓN PROFESIONAL

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	3	4,0
EN DESACUERDO	2	2,7
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	24	32,0
DE ACUERDO	18	24,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	28	37,3
Total	75	100,0



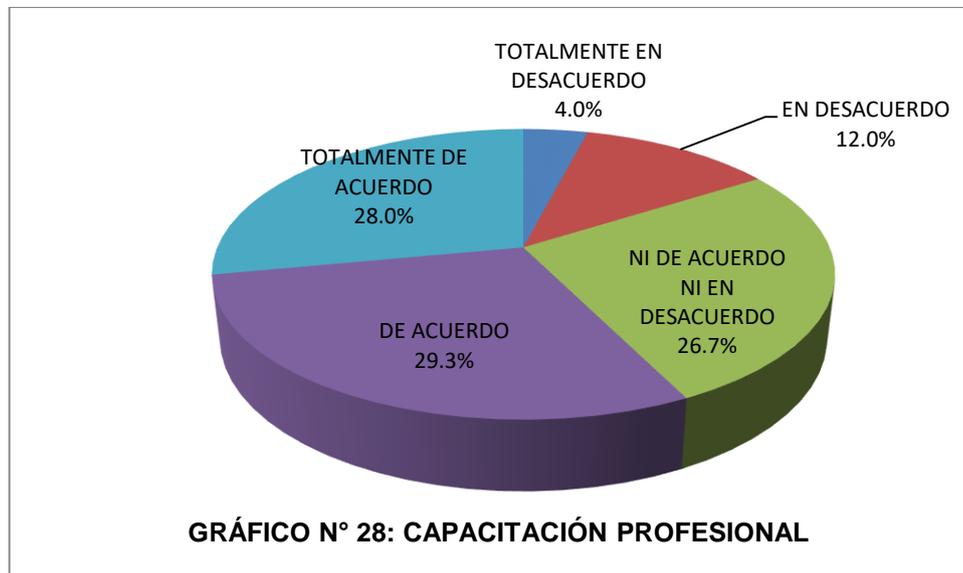
En la tabla N° 27 observamos en cuanto a la formación profesional de los docentes un 37.3% están “totalmente de acuerdo” con tener una formación humanística que les permite interactuar con los alumnos, poseer conocimientos de las ciencias y tecnologías, aplicar temáticas de la especialidad y realizar las practicas según las exigencias del desempeño profesional sumado con un 24% de docentes que sostienen estar “de acuerdo” con que estos criterios se encuentran presentes dentro de la formación de cada docente.

El 32% de la muestra de 75 es decir 24 docentes manifiestan no estar de acuerdo ni en desacuerdo con que se cumplen con estos criterios de formación profesional.

TABLA N° 28

TOTAL CAPACITACIÓN PROFESIONAL

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	3	4,0
EN DESACUERDO	9	12,0
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	20	26,7
DE ACUERDO	22	29,3
TOTALMENTE DE ACUERDO	21	28,0
Total	75	100,0



En la tabla N° 28 observamos en cuanto a la capacitación de los docentes que el 29.3% de ellos sostiene estar “de acuerdo” con que las capacitaciones han logrado los objetivos propuestos, utilizan las experiencias de las actividades de capacitación, manejan las herramientas, utilizan tiempo según manejo de recursos y tiene comunicación permanente por las redes.

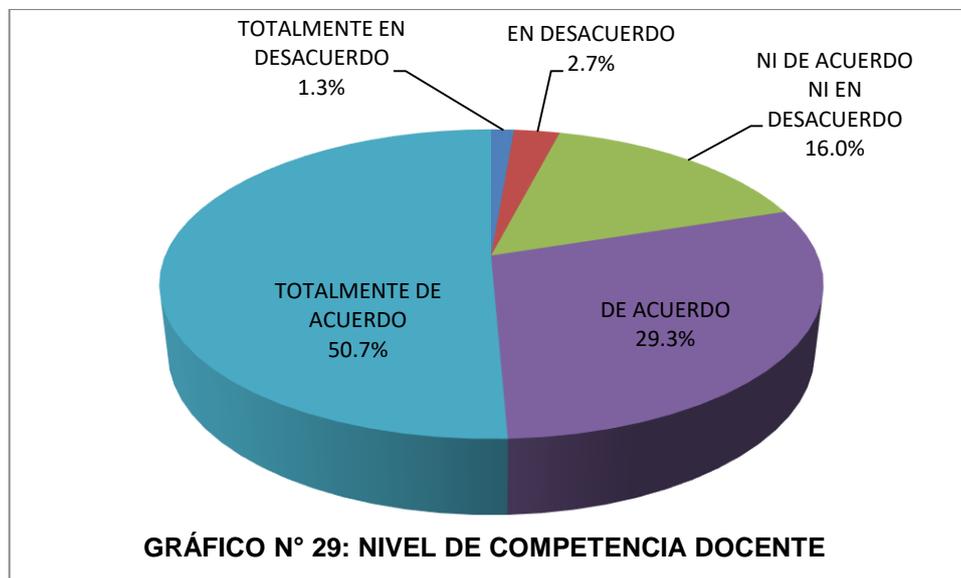
Esta categoría positiva se suma al “totalmente de acuerdo” con un 28% de docentes.

Sin embargo, el 26.7% manifiesta no “estar de acuerdo ni desacuerdo” con las bondades de las capacitaciones docentes.

TABLA N° 29

TOTAL NIVEL DE COMPETENCIA DOCENTE

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	1	1,3
EN DESACUERDO	2	2,7
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	12	16,0
DE ACUERDO	22	29,3
TOTALMENTE DE ACUERDO	38	50,7
Total	75	100,0

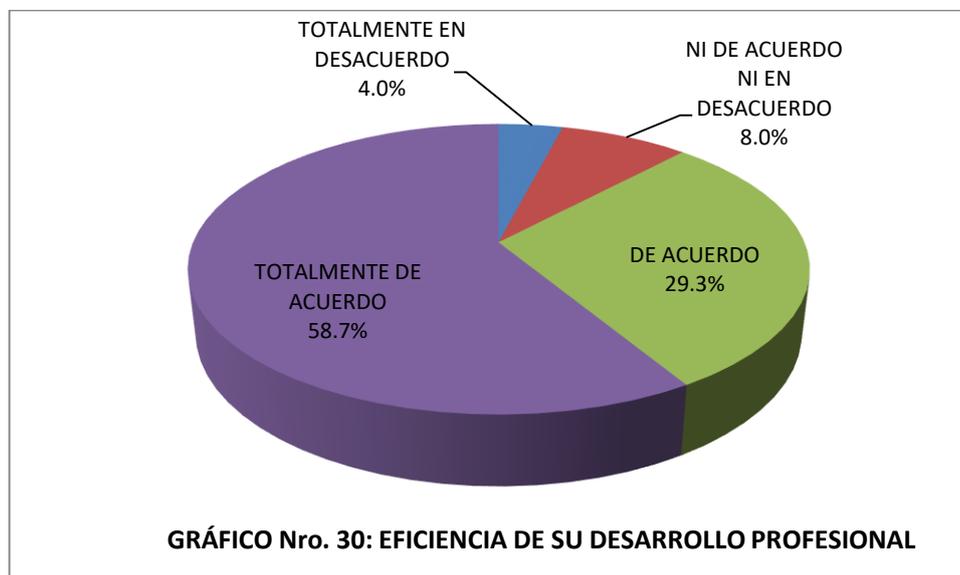


En la tabla N° 29 observamos en cuanto al desempeño docente en su primer aspecto: **nivel de competencia docente** que la mitad de la muestra de docentes el 50.7% manifiesta estar totalmente de acuerdo con el hecho de que los docentes apliquen conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos así como un conjunto de actividades propias de la enseñanza, seguido de un porcentaje también aceptable del 29.3% que manifiesta estar “de acuerdo” y solo un 16% tiene una opinión ambigua al respecto.

TABLA N° 30

TOTAL EFICIENCIA DE SU DESARROLLO PROFESIONAL

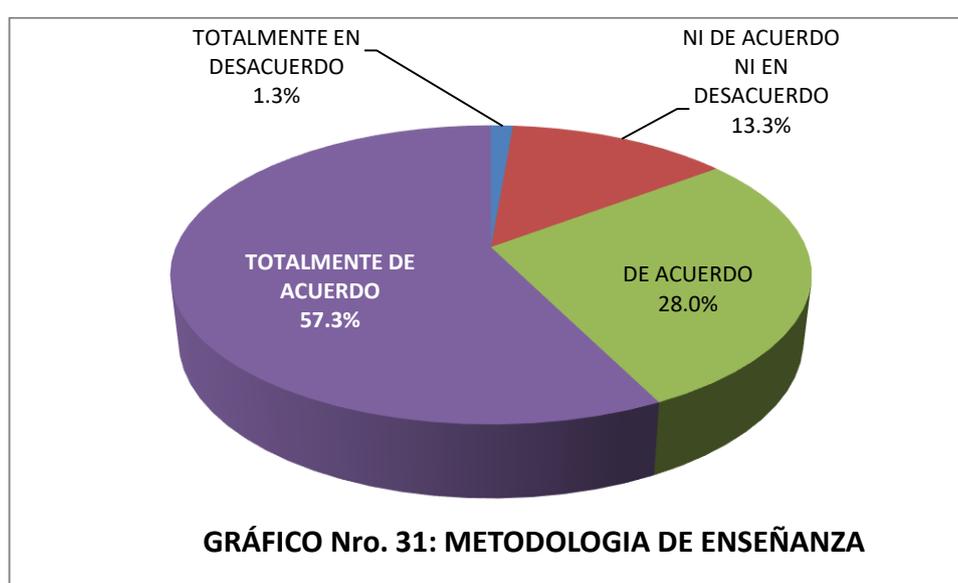
CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	3	4,0
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	6	8,0
DE ACUERDO	22	29,3
TOTALMENTE DE ACUERDO	44	58,7
Total	75	100,0



En la tabla N° 30 observamos en cuanto al desempeño docente en su segundo aspecto: **eficiencia de su desarrollo profesional** referido a la orientación de logro de resultados, capacidad de comunicación y manejo de tolerancia, trabajo en equipo que el 58.7% manifiesta estar “totalmente de acuerdo” con el desarrollo de este aspecto en la Facultad de Ingeniería Industrial, sumado a un “ de acuerdo” con el 29.3%.

TABLA N° 31
TOTAL METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA

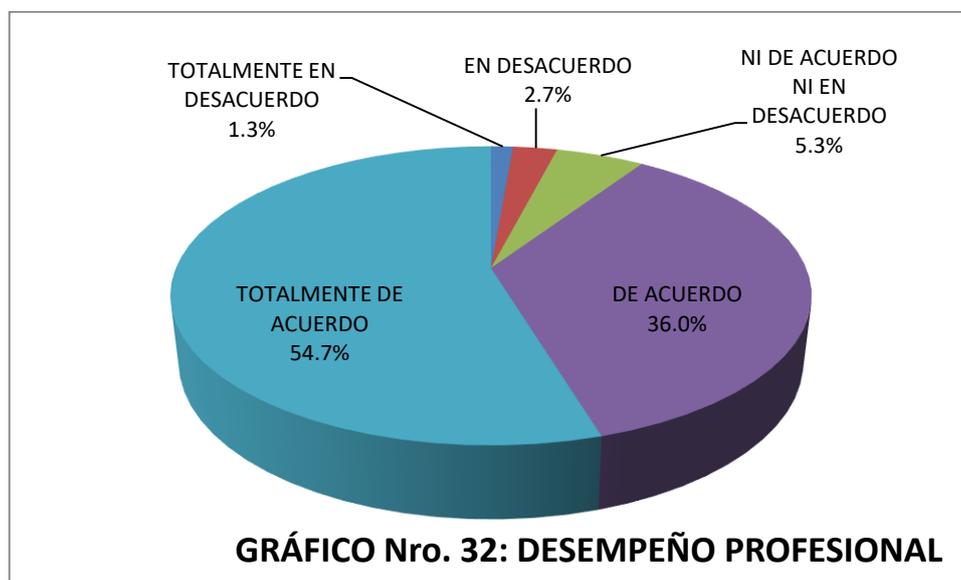
CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	1	1,3
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	10	13,3
DE ACUERDO	21	28,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	43	57,3
Total	75	100,0



En la tabla N° 31 observamos en cuanto al desempeño docente en su tercer aspecto: **metodología de enseñanza** referido a explorar conocimientos previos de los estudiantes, manejo de recursos didácticos y evaluación permanente del proceso de enseñanza, que el 57.3% manifiesta estar “totalmente de acuerdo” con el desarrollo de este aspecto en la Facultad de Ingeniería Industrial, sumado a un “de acuerdo” con el 28%.

TABLA N° 32
TOTAL DESEMPEÑO PROFESIONAL

CATEGORÍAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
TOTALMENTE EN DESACUERDO	1	1,3
EN DESACUERDO	2	2,7
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	4	5,3
DE ACUERDO	27	36,0
TOTALMENTE DE ACUERDO	41	54,7
Total	75	100,0



En la tabla N° 32 observamos en cuanto al desempeño docente en general que las opiniones se muestran favorables con un 90.7% de opiniones de los docentes referidos a los tres aspectos de su desempeño profesional: nivel de competencia docente, eficiencia del desarrollo profesional y metodología de la enseñanza.

4.2. Contrastación de Hipótesis

Hipótesis específica 1

La Formación profesional influye positivamente en el desempeño de los docentes en la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial, de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Hipótesis nula 1

La Formación profesional **no** influye positivamente en el desempeño de los docentes en la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial, de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

TABLA N° 33

LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y EL DESEMPEÑO DOCENTE

			TOTAL FORMACIÓN PROFESIONAL
Rho de Spearman	DESEMPEÑO DOCENTE	Coefficiente de correlación	,792**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	75
	FORMACIÓN PROFESIONAL	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	75

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

Toma de decisión:

Dado que el valor de la prueba no paramétrica Rho de Spearman utilizada para variables cualitativas, da como resultado **0.792** podemos sostener que existe una correlación alta entre variables (0.70 a 0.90), por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa que afirma que la formación profesional influye positivamente en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial.

Además, este resultado es corroborado por la prueba de significación bilateral cuyo valor alcanzado es de 0.000 menor a la probabilidad de 0.01.

Hipótesis específica 2

La capacitación influye positivamente en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial.

Hipótesis nula 2

La capacitación **no** influye positivamente en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial.

TABLA N° 34

LA CAPACITACIÓN Y EL DESEMPEÑO DOCENTE

			CAPACITACIÓN
Rho de Spearman	DESEMPEÑO DOCENTE	Coeficiente de correlación	,739**
		Sig. (bilateral)	,000
		N	75
	CAPACITACIÓN	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	75

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

Toma de decisión:

Dado que el valor de la prueba no paramétrica Rho de Spearman utilizada para variables cualitativas, da como resultado **0.739** podemos sostener que existe una correlación alta entre variables (0.70 a 0.90), por lo tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa que afirma que la capacitación influye positivamente en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial.

Además, este resultado es corroborado por la prueba de significación bilateral cuyo valor alcanzado es de 0.000 menor a la probabilidad de 0.01.

4.3 Discusión de resultados

A la luz de los resultados obtenidos podemos sostener que en cuanto a los hallazgos descriptivos se encontró que:

En lo referente a la **Formación Profesional** de los 75 docentes encuestados 28 que representa el 37.3% y 18 que representan el 24% afirman estar “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo” en que cuentan con una sólida formación docente que les permite desempeñarse día a día según las exigencias de la institución. (Tabla N° 2)

En cuanto a la **Capacitación** de los docentes encuestados 22 que representan el 29.3% y 21 es decir 28% sostienen estar “ de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en recibir capacitaciones periódicas para mejorar el desempeño de la profesión y adaptarse a los constantes cambios educativos así como a un mayor conocimiento de herramientas tecnológicas que se facilitan el trabajo docente. (Tabla N° 3)

En lo concerniente al **Desempeño docente** de los docentes encuestados el 54.7% es decir 41 de ellos y el 36% representado por 27 docentes afirman que logran un desempeño que les permite desarrollar el proceso de enseñanza sin dificultades. (Tabla N° 7)

En cuanto a las hipótesis alternativas, ambas fueron debidamente probadas por la estadística inferencial.

Se ha comprobado **la hipótesis específica 1** que sostiene que la formación profesional influye positivamente en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial este resultado coincide con los estudios de Coll (1991) quien sostiene que el profesor debe tener claridad sobre qué resultados espera sobre el aprendizaje de sus alumnos, a partir del cual selecciona una orientación básica del contenido de la enseñanza (conceptual, teórica o de procedimientos) o de actitudes. El siguiente paso consiste en realizar un análisis del contenido que sirve de base para organizar el escenario o la experiencia, seleccionando los elementos más fundamentales y representativos; y finalmente seleccionar otros elementos de contenido que no corresponden a la

orientación elegida pero que son relevantes para la enseñanza. La estrategia de aprendizaje implica procesos que apuntan a la autonomía del alumno, o el pensar autónomo dentro del pensamiento crítico, que consiste en manejar las certezas, estimar conclusiones y actuar sobre las evidencias, que permiten establecer las relaciones de los sucesos y estructuras complejas del conocimiento, involucrando evidentemente procesos afectivos y sociales en dicho aprendizaje, donde la metacognición y las habilidades sociales han seguido aspectos de un mismo proceso.

Se ha demostrado en el estudio **la hipótesis específica 2** la cual afirma que la capacitación influye positivamente en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial este hallazgo coincide con los estudios de Tume Yenque, Claudio. (2011) quien en la tesis titulada ***Gestión Institucional, Capacitación Docente y uso las TICs en las Facultades de Enfermería y Estomatología en la UIGV*** llegó a la conclusión que existe una relación significativa de la gestión institucional y capacitación docente en el uso de las TICs en los procesos de enseñanza –aprendizaje en las Facultades de Enfermería y estomatología proponiéndose el implantar un cambio en la cultura tecnológica en ambas facultades lo que supondría asumir un discurso socio crítico como principios orientadores en las políticas para el cambio educativo.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

1. En términos generales, el estudio ha demostrado que la Formación profesional influye positivamente en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial, de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega al haber aplicado la prueba estadística Rho de Spearman con una correlación alta entre variables cuyo resultado fue **0,792**.
2. La capacitación influye positivamente en el desempeño de los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial, de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega al haber aplicado la prueba estadística Rho de Spearman con una correlación alta entre variables cuyo resultado fue 0,739.
3. Finalmente, se ha comprobado que la formación profesional y la capacitación influyen positivamente en el desempeño de los docentes en la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial, de la Facultad de Ingeniería Administrativa e Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

5.2 Recomendaciones

1. Es necesaria la Capacitación en TIC en el Nivel Superior, sobre todo en los aspectos técnicos (software), la misma que reforzada con la estrategia pedagógica, debe lograr colocar en la Unidad, en niveles más competitivos frente a las universidades nacionales y privadas.
2. Crear una comisión permanente altamente capacitados en Tecnologías de Información y comunicación, para hacer seguimiento a los docentes de maestristas y a los maestristas en el estricto dictado y desarrollo del curso y así como también en su respectivo conocimiento, uso y aplicación de las TIC en sus estudios y labores profesionales respectivamente
3. Sensibilizar y concientizar a los docentes ya que el conocimiento, uso y aplicación de las Tecnologías de Información y comunicación les va a permitir lograr un trabajo de mejor calidad, a menor costo y en el menor tiempo, afianzado así su mejor crecimiento y desarrollo profesional para poder contribuir mejor todos en el desafío de nuestro actual sistema educativo.
4. Internalizar en los docentes , el concepto de mejora continua en su desempeño, a partir de capacitaciones en el área de la pedagogía incluyendo psicología del aprendizaje, que le permitirá conocer ritmos de aprendizaje y procesos de aprendizaje en sus estudiantes, en relación a un excelente “clima”, y así crear las condiciones favorables, para su trabajo docente ,convirtiéndose en un gestor del conocimiento, tutor e innovador

5. Comprometer a los Docentes a apoyarse en metodología de la enseñanza y didáctica que es el quehacer cotidiano, participando de forma personal en Seminarios, Talleres, Congresos educativos, aparte de las capacitaciones que ofrece y brinda La Universidad Inca Garcilaso de la Vega y así convencido de que la tarea que tiene es muy importante, la de formar personas y profesionales, lo que incrementará positivamente sus habilidades para la enseñanza y convertirse en Docente eficiente , eficaz y con un valor agregado a su servicio educativo que es la calidad.

6. Convocar la participación de los docentes en comisiones de diseño y elaboración de perfiles profesiones, currículo y planes de estudios en función de la demanda laboral cambiante, en las diversas áreas ocupacionales de la Ingeniería Industrial, de tal manera que se explicita la relación entre desarrollo de clases y la aplicación en el trabajo, que incide en la gestión académica y a nivel de aula.

BIBLIOGRAFÍA

1. ACHILLI LIBIA, Elena (2000) **Investigación y Formación Docente. Colecciones Universitas. Serie Formación Docente. Laborde Editor. Argentina.**
2. ALLES, Martha (2010) **Dirección estratégica de recursos humanos, gestión por competencias**, Editorial Granica, 2ª edición, 4ª resimpresión, Buenos Aires.
3. ALVARADO. O. (2006) **Gestión Administrativa Enfoques y Procesos.** Fondo de Desarrollo Editorial Universidad de Lima – Perú.
4. ARIAS GALICIA Fernando, HEREDIA ESPINOZA Víctor (2004) **Método de Comparación de Factores. Administración de Recursos Humanos para el Alto Desempeño.** Editorial Trillas, México. P555.
5. BAEZA, J., PÉREZ, M. Y REYES, L. (2006) **Estándares de desempeño docente. Sistematización de contenidos para su operacionalización** Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.
6. BARRIENTOS, CAROLA & VILDOSO (2012) **El nivel de Formación Docente, Las Estrategias de Aprendizaje y el Rendimiento Académico en la Escuela Académica Profesional de Educación de la UNMSM**”.Investigación Educativa Vol. 16 Nro. 29 21
7. BRÜNNER, J. J. (2003) **Educación e Internet ¿La próxima Revolución?** Breviarios, Fondo de Cultura y Economía. Santiago de Chile.
8. CALIGIORE CORRALES, IRENE (2005) Tesis: **Clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA**
9. CAPELLA RIERA, J. Y SANCHEZ MORENO, G. (1999) **Aprendizaje y constructivismo**”. Ediciones Massey and Vanier. Lima-Perú,

10. CARRETERO, Mario (1997) **Desarrollo cognitivo y aprendizaje. Constructivismo y educación** Progreso. México,
11. CINDA (2000) **Las nuevas demandas del desempeño profesional y sus implicancias para la docencia universitaria**, Chile.
12. COLL, C. (1991) **Constructivismo e intervención educativa (I). Como enseñar lo que ha de construirse.** Pp. 79-82
13. CHAPARRO, JAIME; ROMERO, LUZ; RINCÓN, EDILBERTO (2008) **Evaluación del desempeño docente**, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
14. CHIAVENATO, Idalberto (2007) **Administración de personal, el capital humano de las organizaciones**, 8ª edición, Mc Graw-Hill, México, D. F.
15. CHIROQUE, S. (2006) **Evaluación del desempeño docente.** Instituto de Pedagogía Popular. Lima – Perú.
16. DELORS, J. (1996) **Los cuatro pilares de la educación en La educación encierra un tesoro.** Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.
17. DEMING, W. Edgard (1989) **Calidad, Productividad y competitividad. La salida de la Crisis.** Madrid. Ediciones Díaz de Santos
18. DIAZ BARRIGA A., F. Y HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2000) **Estrategias docentes para el aprendizaje significativo.** Editorial Mc Graw Hill. Bogotá-Colombia.
19. ECHEVERRÍA, B. (2002) **Gestión de la Competencia de Acción Profesional.** Revista de Investigación Educativa, n° 1, v 20.
20. EMERY, HILARY (2001) **Profesionalismo docente y aseguramiento de la calidad de la enseñanza. Lecciones de la experiencia de Reino Unido en el desarrollo de estándares de calidad de la enseñanza.**

Seminario Internacional “Profesionalización docente y calidad de la educación”. Santiago de Chile.

21. EZEQUIEL ANDER-EGG (2001) **Los Desafíos de la Educación en el Siglo XXI**, Argentina, Ediciones Homo Sapiens. pp. 25-26
22. FARRO CUSTODIO, FRANCISCO (1985) **Planeamiento Estratégico para instituciones educativas de calidad**. Ed. UDEGRAF S.A. Lima.
23. FARRO CUSTODIO, FRANCISCO (1987) **Planificación y administración de sistemas educativos**. Centro de Proyección Cristiana, Lima.
24. FIGUEROA, CARLOS (2004). **Sistemas de Evaluación Académica**. Primera Edición. Editorial Universitaria. El Salvador.
25. FRESAN Orozco, Magdalena, (1998) **Los estudios de egresados. Una estrategia para el autoconocimiento y la mejora de las instituciones de educación superior, en Esquema básico para estudio de egresados**, México: ANUIES.
26. GANEM A., P. (2000) **La Evaluación Docente Basada en Estilos de Enseñanza en Evaluación de la Práctica Docente en Educación Superior**. Editorial Porrúa –Universidad Anáhuac. Primera Ed. México.
27. GARCÍA HOZ, VICTOR (1996) **La Educación personalizada en la Universidad**. Tratado de Educación Personalizada. Edición Rialph. Madrid. España.
28. GIMENO, Sacristán (2000) **La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia**, Ediciones Morata, S.L. Madrid - España.
29. GIMENO, SACRISTÁN, J. & PÉREZ GÓMEZ, A. (1982) **La enseñanza: su teoría y su práctica**. Akal universitaria. Madrid - España.
30. KEITH, DAVIS. (1994) **Comportamiento Humano en el Trabajo**. Mc Graw Hill 3º Edición. México. p.p. 557-587.

31. IVANCEVICH J. KONOPASKE R Y MATESSON M (2005) **Comportamiento Organizacional**. Séptima Edición Mc Graw Hill. México.
32. LOYOLA GONZÁLES, EDDIE, (2006), Tesis: **Evaluación del Sistema de Enseñanza y aprendizaje en la Formación de docentes en Educación en la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica: Situación Actual y perspectivas UIGV.**
33. MARTINEZ RIZO, Felipe (1983). **Planeación de la Educación Superior en México, 1968-1982**. *Revista de la Educación Superior* Vol. XII, No.1, pp. 49-58.
34. MATTOS, L. A. DE (1990) **Compendio de Didáctica General**. Editorial Kapelusz. 2ª. Ed. Buenos Aires.
35. MONTENEGRO, I. (2003). **Ser Líder y tener liderazgo**. Madrid – España.
36. MORI PAREDES, MANUEL (2003) Tesis: **El Enfoque constructivista para el Desarrollo de la Educación Universitaria en Ingeniería Industrial en el Perú. UIGV.**
37. MURILLO, J. GONZÁLEZ DE ALBA, V. (2006) **Evaluación del desempeño y Carrera profesional docente. Un estudio comparado entre 50 países de América y Europa.**: Andros Impresores. Santiago-Chile.
38. NÉRICI, I. G. (1990) **Metodología de la Enseñanza**. Editorial Kapelusz Mexicana. 4ª. Ed. México.
39. NUÑEZ RODRIGUEZ, Fortunato (2006) Tesis: **Clima institucional y satisfacción laboral de los docentes de la I.E. Bolivarianas de las regiones de Puno y Cuzco**. Universidad Cesar Vallejo.
40. NIEVES E. Fredy (2000) tesis: **Desempeño docente y clima organizacional en el liceo Agustín Codazzi de Maracay, estado de Aragua, Venezuela**
41. ORMEÑO FLORES, FÉLIX GILBERTO (2006) Tesis: **Evaluación de las Estrategias Didácticas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en la**

- especialidad de Geografía, en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.**
42. ORTIZ HUAMÁN, MARÍA DEL CARMEN Y RODAS PÉREZ, MARISOL YANE, (2011) Tesis: **Clima Organizacional y características de la Personalidad en el desempeño Profesional de las trabajadoras Sociales del Instituto Nacional Materno Perinatal. UIGV.**
43. PÉREZ M. y GALLEGO Bobillo (1996) **Corrientes constructivistas.** Colombia, Editorial Presencia Ltda.
44. PERALTA CHÁVEZ, Felicita Yolanda. (2007) Tesis: **Evaluación del Sistema de Enseñanza del castellano y su Implicancia en la Formación del Profesional en Educación en la Universidad Nacional de Trujillo. UIGV.**
45. PRONAFCAP (2009) Ministerio de Educación. Lima-Perú. **I Seminario: Perfil del docente.**
46. REYES, M. (2004) **Formación de profesores universitarios: un diagnóstico de necesidades.** Porrúa – México.
47. ROCES MONTERO, CRISTINA, GONZALES PIENDA, JULIO ANTONIO Y ÁLVAREZ PÉREZ, LUÍS (2002) **Manual de psicología de la Educación.** Ediciones Pirámide. Madrid – España.
48. RODRIGUEZ G. Gregorio (2002). **El reto de enseñar hoy en la Universidad,** conferencia: Calidad de las Universidades y Orientación Universitaria. Editorial Aljibe. España.
49. RUZ I. (2002) **La educación según Aristóteles.** Madrid - España.
50. SÁNCHEZ, J. (2001) **Aprendizaje Visible, tecnología invisible.** Dolmex ediciones, Santiago de Chile.

51. Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (2002). **Educación Superior en el Perú: Retos para el Aseguramiento de la Calidad**. Perú.
52. SUPO GAVANCHO, Karin Yanet (2012), Tesis: **Alcances de la capacitación Docente en TICs como medio para el mejoramiento de la Educación Pública**. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
53. TUNNERMANN, CARLOS (2011). **La Educación Superior frente a los desafíos Contemporáneos**. Asociación Colombiana de Universidades. Colombia.
54. TUME YENQUE, CLAUDIO. (2011). Tesis: **Gestión Institucional, Capacitación Docente y uso las TICs en las Facultades de Enfermería y Estomatología en la Universidad Inca Garcilaso de la Vega**.
55. UNESCO (2004) **Conferencia mundial sobre la educación superior. La educación superior en el XXI: visión y acción**. Bruselas: UE.
56. UNESCO (2005) **Experiencias de formación docente utilizando tecnologías de información y comunicación** Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC / UNESCO Santiago de Chile.
57. VALDÉS VELOZ, Héctor (2004) **La evaluación del desempeño del docente: un pilar del sistema de evaluación de la calidad de la educación en Cuba** Dirección del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas Coordinador Nacional del LLECE en Cuba.
58. WERTHER, JR., WILLIAM B. Y DAVIS, KEITH (1998) **Administración de personal y recursos humanos**. 4ª edición, Mc Graw-Hill Interamericana de México, México, D. F.
60. PEDRO, HERNANDEZ. DZUL, (2012)
Scarball,awardspace.com/documentos/trabajos-de-filosofia/aristoteles.pdf

61. GUGLIELMETTI, PEDRO Y MARTÍNEZ, EDUARDO. La gestión de la capacitación en las organizaciones. Pautas metodológicas. Ministerio de Salud, Programa de Fortalecimiento de Servicios de Salud, Lima, Perú, 1996.

ANEXOS

ENCUESTA

La siguiente encuesta tiene por objetivo determinar la: Influencia del uso de tecnologías de comunicación en el desempeño del docente de la Facultad de Ingeniería Industrial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

- Sus respuestas serán tratadas con alto grado de confidencialidad.
- Marcar con un aspa la opción elegida.
- Leer detenidamente las preguntas y contestar solo una alternativa.

DATOS PERSONALES

Edad:.....

Sexo:

F	M
---	---

Carrera Profesional.....

Universidad de Procedencia.....

1.- Formación Profesional

		TD	ED	NA,DA	DA	TA
1	Tiene una formación profesional que permite desarrollarse e interrelacionar adecuadamente con los estudiantes.					
2	Posee conocimiento de las Ciencias y la tecnología aplicándolos adecuadamente en los escenarios educativos.					
3	Aplica las temáticas de la especialidad acorde con la formación brindada.					
4	Las prácticas pre-profesionales responden a las exigencias del desempeño profesional.					

2.- Capacitación Profesional

		TD	ED	NA,DA	DA	TA
1	Las capacitaciones han logrado los objetivos planteados.					
2	Utiliza las experiencias de las actividades de los programas de capacitación.					
3	Maneja las herramientas adecuadamente en función de las temáticas.					
4	Utiliza el tiempo en relación al manejo de recursos.					
5	Tiene una comunicación permanente a través de las redes.					

3.- Desempeño Profesional

Nivel de Competencia Docente

		TD	ED	NA,DA	DA	TA
1	Aplica conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos.					
2	Mantiene un claro sentido de perspectiva					
3	Toma decisiones sobre asuntos complejos en forma analítica, aún bajo condiciones difíciles, emocionalmente cargadas					
4	Evalúa objetivamente las soluciones sin dejarse interferir por los intereses personales					
5	Acepta los cambios como necesarios e importantes					
6	Comprende las implicaciones y consecuencias de los cambios					

Eficiencia de su desarrollo profesional

		TD	ED	NA,DA	DA	TA
1	Orientación al logro de resultados					
2	Capacidad de comunicación y buen manejo de la tolerancia.					
3	Practica los valores.					
4	Presenta perspectiva global					
5	Muestra adaptabilidad a los cambios					
6	Trabaja en equipo					

Metodología de Enseñanza

		TD	ED	NA,DA	DA	TA
1	Explora conocimientos previos en los estudiantes					
2	Maneja los recursos didácticos.					
3	Aplica estrategias en la enseñanza.					
4	Evalúa particularmente el proceso de enseñanza.					

TD: Totalmente en Desacuerdo

ED: En Desacuerdo

NA, ND: Ni de Acuerdo, Ni en Desacuerdo

DA: De Acuerdo

TA: Totalmente de Acuerdo

VALIDACION DE LA ENCUESTA POR EXPERTOS

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Después de revisado el instrumento, es valiosa su opinión acerca de lo siguiente:

- | | Menos de | 50 – 60 – 70 – 80 – 90 – 100 |
|--|----------|--|
| 1. ¿En qué porcentaje estima Usted que con esta prueba se logrará el objetivo propuesto? | | () () () (<input checked="" type="radio"/>) () () |
| 2. ¿En qué porcentaje considera que las preguntas están referidas a los conceptos del tema? | | () () () (<input checked="" type="radio"/>) () () |
| 3. ¿Qué porcentaje de las interrogantes planteadas son suficientes para lograr los objetivos? | | () () () (<input checked="" type="radio"/>) () () |
| 4. En qué porcentaje, las preguntas de la prueba son de fácil comprensión? | | () () () (<input checked="" type="radio"/>) () () |
| 5. ¿Qué porcentaje de preguntas siguen secuencia lógica? | | () () () (<input checked="" type="radio"/>) () () |
| 6. ¿En qué porcentaje valora Usted que con esta prueba se obtendrán datos similares en otras muestras? | | () () () (<input checked="" type="radio"/>) () () |

SUGERENCIAS

1. ¿Qué preguntas considera Usted deberían agregarse?

.....
.....

2. ¿Qué preguntas estima podrían eliminarse?

.....
.....

3. ¿Qué preguntas considera deberán reformularse o precisarse mejor?

.....
.....

Fecha: ... 3 - 10 - 16

Validado por: ... Dra. LAURA ESPINOSA VERSAQUE

Firma: *Laura Espinosa*

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Después de revisado el instrumento, es valiosa su opinión acerca de lo siguiente:

- | | Menos de | 50 | 60 | 70 | 80 | 90 | 100 |
|--|----------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. ¿En qué porcentaje estima Usted que con esta prueba se logrará el objetivo propuesto? | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. ¿En qué porcentaje considera que las preguntas están referidas a los conceptos del tema? | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. ¿Qué porcentaje de las interrogantes planteadas son suficientes para lograr los objetivos? | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. En qué porcentaje, las preguntas de la prueba son de fácil comprensión? | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. ¿Qué porcentaje de preguntas siguen secuencia lógica? | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. ¿En qué porcentaje valora Usted que con esta prueba se obtendrán datos similares en otras muestras? | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

SUGERENCIAS

1. ¿Qué preguntas considera Usted deberían agregarse?

.....
.....

2. ¿Qué preguntas estima podrían eliminarse?

.....
.....

3. ¿Qué preguntas considera deberán reformularse o precisarse mejor?

.....
.....

Fecha: 10 - 10 - 18

Validado por: Dra. Martha A. Jordan C.

Firma: Martha Jordan

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Después de revisado el instrumento, es valiosa su opinión acerca de lo siguiente:

- | | Menos de | 50 – 60 – 70 – 80 – 90 – 100 |
|--|----------|------------------------------|
| 1. ¿En qué porcentaje estima Usted que con esta prueba se logrará el objetivo propuesto? | | () () () () (✓) () |
| 2. ¿En qué porcentaje considera que las preguntas están referidas a los conceptos del tema? | | () () () () (✓) () |
| 3. ¿Qué porcentaje de las interrogantes planteadas son suficientes para lograr los objetivos? | | () () () () (✓) () |
| 4. En qué porcentaje, las preguntas de la prueba son de fácil comprensión? | | () () () () (✓) () |
| 5. ¿Qué porcentaje de preguntas siguen secuencia lógica? | | () () () () (✓) () |
| 6. ¿En qué porcentaje valora Usted que con esta prueba se obtendrán datos similares en otras muestras? | | () () () () (✓) () |

SUGERENCIAS

1. ¿Qué preguntas considera Usted deberían agregarse?

.....
.....

2. ¿Qué preguntas estima podrían eliminarse?

.....
.....

3. ¿Qué preguntas considera deberán reformularse o precisarse mejor?

.....
.....

Fecha:

Validado por:

Firma:

06/10/16
Rosa Cristina Puente Salceda
Puente