



ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

**“INCIDENCIA DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LOS DOCENTES EN
EL NIVEL DE SATISFACCIÓN ESTUDIANTIL DE LA FACULTAD DE
OCEANOGRAFÍA, PESQUERÍA, CIENCIAS ALIMENTARIAS Y ACUICULTURA
EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL”**

Tesis para optar el Grado Académico de Doctor en Educación

AUTOR

Infantes Rivera Pedro Ricardo

ASESOR

Casas Miranda Roberto José María

JURADO

Dra. Francisca Lucrecia Amado Asmat

Dr. Isaías Severo Tafur Mallqui

Dr. Juan Julio Rojas Elera

LIMA - PERÚ

2020

Dedicatoria

A Dios.

Por haberme permitido llegar hasta este punto y haberme dado salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor.

Agradecimiento

A mi esposa.

Por haberme apoyado en todo momento, por sus consejos, por la motivación constante que me ha permitido ser una persona de bien, pero más que nada, por su amor.

ÍNDICE

Resumen	vii
Abstract	ix
I. Introducción	10
1.1. Planteamiento del Problema	12
1.2. Descripción del problema	15
1.3. Formulación del problema	16
Problema general	16
Problemas específicos	16
1.4. Antecedentes	17
1.5. Justificación de la Investigación	25
1.6. Limitaciones de la investigación	25
1.7. Objetivos	26
Objetivo general	26
Objetivos específicos	26
1.8. Hipótesis	27
Hipótesis General	27
Hipótesis específicas	27
II. Marco Teórico	28
2.1. Marco Conceptual	28
III. Método	80
3.1. Tipo de investigación	80
3.2. Población y Muestra	82
3.3. Operacionalización de variables	84
3.4. Instrumentos	85
3.5. Procedimientos	89
3.6. Análisis de datos	89
IV. Resultados	91
V. Discusión de resultados	104
VI. Conclusiones	111
VII. Recomendaciones	113
VIII. Referencias	115
IX. Anexos	118

Lista de Tablas

Tabla 1. Teorías y conceptos del constructivismo.	29
Tabla 2. Necesidades Educativas.	72
Tabla 3. Matriz de operacionalización de la variable independiente: Estrategia Didácticas.	84
Tabla 4. Matriz de operacionalización de la variable dependiente: Satisfacción Estudiantil.	85
Tabla 5. Información inferencial de la hipótesis general.	91
Tabla 6. Información inferencial de la hipótesis específica 1.	92
Tabla 7. Información inferencial de la hipótesis específica 2.	94
Tabla 8. Información inferencial de la hipótesis específica 3.	95
Tabla 9. Distribución de la muestra según los niveles.	96
Tabla 10. Distribución de la muestra según los niveles de la dimensión formas de organizar.	97
Tabla 11. Distribución de la muestra según los niveles de la dimensión enfoques metodológicos.	98
Tabla 12. Distribución de la muestra según los niveles de la dimensión recursos de aprendizaje.	99
Tabla 13. Distribución de la muestra según los niveles de la variable satisfacción estudiantil.	100
Tabla 14. Distribución de la muestra según los niveles de la dimensión planificación de la clase.	101
Tabla 15. Distribución de la muestra según los niveles de la dimensión desarrollo de la enseñanza.	102
Tabla 16. Distribución de la muestra según los niveles de la dimensión evaluación del aprendizaje.	103

Lista de Figuras

Figura 1. Distribución porcentual de la muestra según los niveles.	96
Figura 2. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la dimensión formas de organizar.	97
Figura 3. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la dimensión enfoques metodológicos.	98
Figura 4. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la dimensión recursos de aprendizaje.	99
Figura 5. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la variable satisfacción estudiantil.	100
Figura 6. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la dimensión planificación de la clase.	101
Figura 7. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la dimensión desarrollo de la enseñanza.	102
Figura 8. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la dimensión evaluación del aprendizaje.	103

RESUMEN

La siguiente investigación, titulada: Incidencia de Las Estrategias Didácticas de los Docentes en el Nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura en la Universidad Nacional Federico Villarreal, tiene como objetivo general determinar la incidencia de las estrategias didácticas de los Docentes en la Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018. Tuvo un enfoque cuantitativo, de alcance explicativo, de diseño no experimental correlacional causal, de corte transeccional, con conformada por 128 estudiantes pertenecientes a la mencionada Facultad.

Para la recolección de información se aplicó dos cuestionarios, cuyo grado de confiabilidad a través de la prueba estadística Alfa de Cronbach equivalente a 0,877 y 0,833, evidenciando una alta confiabilidad.

De los resultados obtenidos correspondientes a la hipótesis general, se puede determinar que existe incidencia significativa entre el uso de las estrategias didácticas respecto de la satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018. Por lo tanto, se puede afirmar que el modelo presenta un buen ajuste al 84,7 %, de los estudiantes considera que los docentes utilizan las estrategias didácticas en un nivel alto, evidenciando la incidencia de estas estrategias nivel de satisfacción de los estudiantes.

Palabras clave: Estrategias didácticas, Formas de organización de la enseñanza, Enfoques metodológicos, recursos de soporte de aprendizaje y satisfacción estudiantil.

ABSTRACT

The following research, entitled: Incidence of Teaching Strategies of Teachers at the Level of Student Satisfaction of the Faculty of Oceanography, Fisheries, Food Sciences and Aquaculture at the National University Federico Villarreal, aims to determine the incidence of teaching strategies of Teachers in Student Satisfaction of the Faculty of Oceanography, Fisheries, Food Sciences and Aquaculture of the VII Cycle of the National University Federico Villarreal in 2018. He had a quantitative approach, explanatory scope, non-experimental correlational causal design, of Transitional court, with 128 students belonging to the aforementioned Faculty.

For the collection of information two questionnaires were applied, whose degree of reliability through the Cronbach Alpha statistical test equivalent to 0.877 and 0.833, evidencing high reliability.

From the results obtained corresponding to the general hypothesis, it can be determined that there is a significant incidence among the use of didactic strategies regarding the student satisfaction of the Faculty of Oceanography, Fisheries, Food Sciences and Aquaculture of the VII Cycle of the Federico Villarreal National University in the year 2018. Therefore, it can be affirmed that the model presents a good adjustment to 84.7%, of the students considers that the teachers use the didactic strategies at a high level, evidencing the incidence of these satisfaction level strategies of the students.

Keywords: Teaching strategies, Forms of teaching organization, Methodological approaches, resources for learning support and student satisfaction.

I. INTRODUCCIÓN

Las exigencias sociales obligan a las distintas disciplinas a adaptarse a los nuevos cambios. En ese contexto, el ámbito educativo no es ajena a tales variantes producidas por efectos de la globalización y la utilización de las TIC, la cual la convierte en un modelo para la trasmisión de los conocimientos dentro del proceso formativo.

Como es sabido, a principios del siglo, el Perú se sumó al proceso de modernización educativa y, en este marco, la Universidad Nacional Federico Villarreal, cumplidora de las disposiciones, se sumó a estos cambios sustanciales que se ajustan al nuevo modelo educativo, inserción en la vida universitaria, normatividades, entre otros aspectos.

En ese contexto, la UNFV ha asumido la responsabilidad de lograr la calidad educativa en las Carreras Profesionales que ofrece; por lo que, a partir de esa preocupación es que nace la inquietud investigadora de indagar qué tan eficiente es la labor y desempeño de los docentes, principalmente cuando aplican estrategias didácticas para satisfacer las expectativas de los estudiantes de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias alimentarias y Acuicultura, partiendo de las siguientes interrogantes: ¿Tales estrategias se están aplicando de manera eficaz, utilizando una devisa planificación acorde con la estructura curricular? ¿Los estudiantes están obteniendo resultados óptimos? ¿Los docentes están debidamente preparados para el ejercicio de sus funciones acorde con las nuevas exigencias?

Por tal motivo, mediante el siguiente trabajo investigativo se pretende demostrar el nivel de incidencia de aquellas estrategias aplicadas por los docentes en el nivel de satisfacción estudiantil de la mencionada Facultad.

El siguiente estudio, se encuentra estructurado de los siguientes principales capítulos: Capítulo I, referidos al planteamiento del problema, descripción del problema y la formulación del problema, para lo cual se planteó la siguiente pregunta ¿De qué manera incide las estrategias didácticas de los docentes en la satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018?

En este mismo Capítulo, se propuso los estudios previos relacionados con la presente investigación, tanto internacionales y nacionales; así como la justificación, limitaciones, determinación de objetivos y planteamiento de las hipótesis, consideradas para desarrollar esta investigación.

El capítulo II, está referido al marco teórico, bases teóricas de ambas variables. En el capítulo III se describe la metodología empleada: enfoque, tipo, diseño, población, muestra, operacionalización de las variables, instrumentos, procedimiento y análisis de datos.

En el capítulo IV se muestran los resultados obtenidos luego de su procesamiento, los cuales conllevaron al desarrollo del capítulo V, VI y VII para plantear su respectiva discusión y culminar con las conclusiones y recomendaciones, respectivamente.

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En un mundo cambiante, la educación continúa siendo la táctica pedagógica que otorga a los estudiantes las herramientas necesarias para adecuarse a las nuevas tendencias que implica la expansión del conocimiento y la adaptación en un medio que se renueva constantemente. Por esa razón, se requiere de docentes que utilicen estrategias educativas que potencien los aprendizajes de los individuos para afrontar tales transformaciones.

En la actualidad, debido a ese permanente desarrollo, los países de Latinoamérica afrontan trascendentes desafíos que resulta necesario realizar cambios en aspectos políticos, económicos, sociales y más aún en el ámbito educativo. Al respecto, Roble, Cornejo y Speltini (2007) indicaron que “la universidad, en su figura institucional, de investigación, extensión universitaria y proyección social, así como en la actividad docente, se ve obligada a rediseñar y afinar sus procesos de gestión de calidad educativa.

Como es sabido, la dinámica del mundo actual en el ámbito educativo, se basa, por ejemplo, en la variada información que transcurre y su correlación con el desarrollo del conocimiento; los avances de las TICs; la preponderancia del aprendizaje, que exige al docente educar y preparar a sus estudiantes para potenciar sus capacidades de resolver problemas y dirigir su autoaprendizaje mediante la aplicación de estrategias y procedimientos pertinentes. Además, se tiene a los modelos de aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje participativo, que emplean sistemas más flexibles al incorporar herramientas tecnológicas durante la búsqueda de información, resolución de problemas, así como la presentación de proyectos y tareas en la vida cotidiana.

Para emprender una investigación sobre las estrategias didácticas y los métodos de enseñanza-aprendizaje, ha sido necesario recurrir a las definiciones conceptuales básicas, que permitieron entender conceptos desde el punto de vista de las ciencias pedagógicas. Es importante destacar que tales estrategias requieren de una adecuada planificación, cuyas acciones deben ser ejecutables a corto, mediano y largo plazo, versátiles ante cualquier naturaleza pedagógica, con un alto grado de relación con los objetivos y los principios pedagógicos, así como la posibilidad de ser adaptables a las distintas situaciones que se presenten, permitiendo la optimización del tiempo, de los recursos y de los esfuerzos.

La realidad del contexto educativo universitario peruano, expone a docentes, cuyas estrategias metodológicas aplicadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje suelen ser tradicionales, con resultados que no siempre responden a las expectativas y a los esfuerzos del docente e impacta en los niveles de satisfacción de los estudiantes.

Para resolver ese problema, es preciso mejorar las estrategias didácticas de los docentes en un contexto en el cual una sociedad que progresa a la par de la innovación científica y tecnológica, exige que en el ámbito educacional se reestructuren los enfoques de la enseñanza en forma integral.

En ese sentido, generará en los docentes un cambio en la aplicación de la didáctica durante el desarrollo de la enseñanza, con la finalidad de adecuarse a los nuevos enfoques planteados por el Ministerio de Educación, los cuales establece que los estudiantes sean quienes asuman actitudes de indagación, investigación, a través de prácticas explorativas, reflexivas,

analíticas y argumentales, articuladas con las nuevas tecnologías como un recurso más en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto, a su vez, promoverá la creatividad y facilitará una actitud participativa de los estudiantes universitarios, en la enseñanza individualizada del aprendizaje interactivo y de nuevas metodologías que originan una reforma educativa, poniendo como agente protagónico a los estudiantes.

Del mismo modo, es importante tomar consciencia sobre la problemática educativa en temas de investigación; situación que debe preocupar no solo a los principales actores del quehacer educativo, sino de las autoridades de las instituciones quienes establecen un modelo educativo que, en efecto, impacta en la satisfacción de los estudiantes durante su formación profesional.

Para Jiménez (2011) la satisfacción del estudiante respecto de la calidad de los servicios educativos que reciben, se refleja en la valoración de la eficiencia de los servicios académicos y administrativos, en la satisfacción con las unidades de aprendizaje, en la relación entablada con su docente y compañeros, así como con la infraestructura y el equipamiento.

Esa percepción, expectativas y necesidades del estudiante, serán los indicadores para el mejoramiento de la gestión, del desarrollo de los programas académicos y de todo el sistema de calidad universitario. Para ello, es importante recoger sus opiniones y declaraciones (Blázquez et al., 2013, p. 478).

En ese sentido, la siguiente investigación busca determinar las incidencias de las estrategias didácticas en la satisfacción estudiantil.

1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Dentro de la información obtenida se puede apreciar que en la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura (FOPCA) de la Universidad Nacional Federico Villarreal (UNFV), no existen fuentes escritas referentes a la incidencia de las estrategias didácticas que aplican los docentes durante el proceso de enseñanza de los futuros profesionales.

Se entiende que las estrategias didácticas buscan alcanzar un fin específico, lo que hace configurar un conjunto de acciones planificadas para lograr un determinado fin. Según Beltrán (1995) las estrategias de aprendizaje son estudiadas desde la antigua Grecia y Roma para garantizar el aprendizaje de una capacidad, un conocimiento o una actitud por parte del estudiante; de allí que las estrategias de aprendizaje establecen reglas pedagógicas articuladas entre sí, que establecen el ordenamiento y ejecución de una serie de procesos para lograr el aprendizaje esperado.

Se debe tener en cuenta que las estrategias de aprendizaje como conductas o pensamientos, ayudan al estudiante a adquirir el conocimiento con mayor facilidad, a retenerlo y recuperarlo en el momento necesario. Samamé en su obra *La Revolución por la Educación* consideró que para el desarrollo de un país se necesita de profesionales con conocimientos científicos y técnicos, estructurados desde la etapa universitaria.

Desde esa premisa, a través del presente trabajo tendrá por objetivo conocer si las estrategias didácticas son adecuadamente aplicadas por los docentes universitarios de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura de la Universidad Nacional Federico Villarreal, elegida como unidad para el desarrollo de esta investigación y,

consecuentemente, si estas inciden en la formación profesional y satisfacción de los estudiantes del VII ciclo del referido recinto académico, ubicado en el distrito de Miraflores de la ciudad de Lima del Perú, correspondiente al año 2018, considerando que “la delimitación es el primer eslabón de todo proceso investigativo” (Silva, 1993, p. 56).

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Problema general

¿De qué manera incide las estrategias didácticas de los docentes en la satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018?

Problemas específicos

1. ¿De qué manera incide las formas de la organización de la enseñanza de los docentes en el nivel de satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018?
2. ¿De qué manera incide los enfoques metodológicos de aprendizaje de los docentes en el nivel de satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018?
3. ¿De qué manera incide el recurso soporte de aprendizaje de los docentes en el nivel de satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía,

Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018?

1.4. ANTECEDENTES

Antecedentes Internacionales

Álvarez (2015), cuyo trabajo investigativo se desarrolló en la Universidad Autónoma de México, tuvo como objetivo principal realizar un diagnóstico de satisfacción de los estudiantes con los servicios educativos del IES en el Valle de Toluca. Su estudio sirvió como precedente para nuevas investigaciones y estudios comparativos en diversas regiones de México y otros países. Uno de los aspectos de mayor importancia al evaluar la calidad organizacional es evaluar la satisfacción de los usuarios. Los estudiantes, al ser los principales usuarios de las Universidades, son quienes evalúan de manera objetiva la calidad de los servicios educativos. Para estas finalidades, se diseñó y aplicó un instrumento a estudiantes de Universidades públicas y privadas del Valle de Toluca. En base a la escala Likert, los estudiantes calificaron aspectos como plan de estudios, habilidades de la enseñanza docente, métodos de enseñanza-evaluación, nivel de autorrealización del estudiante, servicios de apoyo, servicios administrativos, ambiente propicio e infraestructura. Como resultado se concluyó que los aspectos con mayor nivel de satisfacción fueron: habilidad para la enseñanza de los docentes y nivel de autorrealización de estudiantes. En cambio, las variables infraestructura y servicios administrativos obtuvieron niveles de satisfacción inferior. La prueba Chi-cuadrado halló diferencias significativas entre Universidades públicas y

privadas. Así también, se pudo establecer que las metodologías e instrumentos aportados provenientes de organizaciones privadas y otros, están principalmente orientados al sector público y suelen ser utilizados con adecuaciones o adaptaciones al sector educativo, teniendo resultados que han generado el mejoramiento de elementos específicos dentro de las instituciones educativas. Esta investigación, permitió no solo la realización de diagnósticos, sino generó propuestas que permitieron incrementar la calidad educativa no solo de cada una de las universidades, sino de la educación universitaria en general, exigencia básica en el mundo actual.

Chaparro (2014) en su investigación sobre la satisfacción de los estudiantes con relación a los servicios educativos brindados por las Instituciones de Educación Superior, desarrollada en la Universidad Autónoma de México, pudo evaluar la calidad de los servicios educativos, la calidad organizacional y la satisfacción de los estudiantes, para lo cual se diseñó y aplicó un instrumento para calificar aspectos como currícula, estrategias y métodos de enseñanza, nivel de profesionalización del estudiante, servicios de apoyo académico servicios administrativos e infraestructura. Los resultados sometidos a la prueba estadística Chi-cuadrado hallaron diferencias significativas entre universidades públicas y privadas con relación a los niveles de satisfacción de los estudiantes.

Hernández (2013) desarrolló un estudio de caso en el Colegio María Auxiliadora del Municipio de Medellín, Colombia, el cual tuvo como objetivo principal implementar una estrategia didáctica para la enseñanza de la biología en el grado 9º mediante las nuevas tecnologías TIC. Una de las prácticas propuestas consistió en que el docente debía implementar una

estrategia didáctica para la enseñanza de la asignatura biología mediada por las TIC. Luego de que la estrategia fueran diseñadas se implementaron en el grado 9° en el año 2013 para el desarrollo de la asignatura biología, utilizando un sistema de gestión de aprendizaje Moodle a través de la plataforma educativa virtual Educiencias. Una vez implementada la estrategia, se compararon los resultados académicos obtenidos en 2013 con los resultados académicos del año 2012 en el que no se utilizó las TIC. De los datos obtenidos, se pudo establecer que el uso de las TIC en la enseñanza de la biología proporciona espacios de aprendizaje más flexibles, favorece el aprendizaje autónomo y el trabajo colaborativo entre las estudiantes. Adicionalmente a lo anterior, el desarrollo de estrategias didácticas basadas en las TIC permitió abordar los temas de una manera más dinámica y tener un mejor acceso a información visual lo que constituyó una gran herramienta para el aprendizaje. En las conclusiones se pudo determinar que el proceso de enseñanza y aprendizaje del tema de la evolución permitió a los estudiantes desarrollar diversas habilidades y competencias necesarias dentro de su formación integral. Algunas de estas habilidades como identificar, indagar, explicar, analizar, deducir e inferir constituyen grandes herramientas para una mejor aprehensión del conocimiento científico.

Por otro lado, se tiene a Jiménez (2013), en cuyo trabajo investigativo desarrollado en la ciudad Real, Cuenca y Toledo del estado de España, el cual tuvo por objetivo analizar las diferencias en el rendimiento académico de los alumnos en las asignaturas de Cirugía I de la Facultad de Medicina de la UNAM de México. El propósito de este estudio, basado en las metodologías de investigación cuantitativa y cualitativa, fue tratar de analizar las diferencias

en el rendimiento de los alumnos por medio de la descripción y análisis de la percepción de los estudiantes acorde con la metodología usada en el aula de clase y, posteriormente, elaborar una propuesta de enseñanza centrada en el estudiante para promover la mejora de la calidad educativa y el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Medicina de la UNAM. Se concluyó que las calificaciones previas a la propuesta fueron diferentes estadísticamente significativas con relación a las calificaciones obtenidas por los alumnos luego de aplicar la referida propuesta educativa. Por lo tanto, se pudo establecer que los estudiantes destacados que percibieron estrategias de enseñanza tradicionales seguirán siendo buenos estudiantes, mientras que los estudiantes que percibieron estrategias de enseñanza innovadoras potenciaron su rendimiento académico.

Finalmente, Yancen (2013) en su tesis titulada: Estrategias educativas utilizadas por los docentes del Programa de Enfermería de una Universidad de la ciudad de Barranquilla (Colombia), buscó establecer el uso de estilos de aprendizaje de estudiantes por parte de docentes del Programa de Enfermería al seleccionar las estrategias educativas, materiales y métodos. Para esta investigación se utilizó el tipo de estudio descriptivo transversal y se tuvo una muestra de 56 docentes y 199 estudiantes mayores de edad del primero al octavo semestre. De los resultados obtenidos se halló que el 36.7% de los estudiantes tienen un estilo de aprendizaje reflexivo, el 80.4% de los docentes afirmaron tener conocimiento sobre los estilos de aprendizaje. Sin embargo, los docentes tuvieron dificultades para identificar los estilos de aprendizaje de sus estudiantes. Las estrategias educativas más utilizadas han sido casos clínicos con un 23.2 %. Asimismo, se determinó que el 77.7 % de

los docentes utiliza diferentes estrategias educativas. En efecto, se pudo determinar que las estrategias educativas utilizadas por los docentes no concuerdan con los estilos de aprendizajes de los estudiantes. La mayoría de los docentes desarrollan sus clases basándose en casos clínicos, lo cual favorece principalmente a estudiantes con un estilo de aprendizaje activo; sin embargo, el estilo predominante en el Programa de Enfermería es el reflexivo. Estos hallazgos podrían dificultar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de estudiantes de este programa.

Antecedentes Nacionales

La Chira (2017) en su tesis titulada: Estrategias didácticas y el aprendizaje de contabilidad básica en los estudiantes del I ciclo del Instituto Superior Tecnológico Privado SISE – Comas 2016, desarrollada en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, se pudo determinar que el uso de estrategias didácticas y de aprendizaje ayudan a mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje, siendo sustanciales a lo largo de los procesos cognitivos, hallando una relación significativa entre las estrategias didácticas con el aprendizaje de la contabilidad básica en los estudiantes del I ciclo de la carrera de contabilidad del Instituto Superior Tecnológico SISE Comas, 2016. Las variables estudiadas fueron las estrategias didácticas (estrategias de la planificación, estrategias de ejecución y estrategias de evaluación) y el aprendizaje. Esta investigación tuvo un nivel descriptivo–correlacional, de diseño no experimental, dado que se observaron los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos. Conforme con la contratación de hipótesis se comprobó que existe relación directa entre las

estrategias didácticas con el aprendizaje de la contabilidad básica en los estudiantes del I ciclo de la carrera de contabilidad del Instituto Superior Tecnológico SISE Comas, 2016, en cuanto que P valor es 0.00 menor que 0.05, siendo el Ro de Spearman de 0.564.

Por su parte, Franco (2017) propuso una investigación de tipo básica, empleando el método descriptivo con un diseño descriptivo comparativo. Tuvo como objetivo general determinar si existen diferencias en la satisfacción de los estudiantes frente al servicio de formación profesional en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú según la carrera profesional. Se determinó la existencia de diferencias significativas en la satisfacción de estudiantes frente al servicio de formación profesional en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú según cada carrera profesional en las dimensiones de enseñanza aprendizaje, investigación y proyección social y extensión universitaria. Para ello, se aplicó un cuestionario de satisfacción a los estudiantes, conformado por 71 ítems, de escala tipo Likert. La población estuvo constituida por todos los estudiantes matriculados en el semestre académico 2016 – I de la Facultad de Educación de la referida Universidad, cuyos datos fueron procesados a través de la estadística porcentual y la prueba estadística Chi Cuadrada (X^2). Conforme con los resultados obtenidos, se demostró que la mayoría de estudiantes de la mencionada Facultad manifestaron estar satisfechos frente al servicio de formación profesional en sus dimensiones de enseñanza-aprendizaje, investigación y proyección social y extensión universitaria. Validando la hipótesis de investigación se concluyó que existe una diferencia significativa

en la satisfacción de los estudiantes frente al servicio de formación profesional de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú.

Alfaro (2015) en su investigación titulada: Satisfacción del estudiante de la Escuela Profesional de Enfermería con el desempeño docente en la Universidad Privada Antenor Orrego, 2015, tuvo por objetivo principal determinar el grado de satisfacción del estudiante de la Escuela Profesional de Enfermería con el desempeño del docente. Fue de tipo descriptivo, de corte transversal. La población muestral estuvo conformada por 236 estudiantes de dicha institución. Se aplicó un cuestionario que permitió valorar el grado de satisfacción del estudiante con el desempeño docente. Los resultados evidenciaron que el 99.15 % pertenecen al género femenino y el 0.85 % al género masculino; en tanto a la edad el, 55.09 % tuvo entre 18 a 21 años, el 32.20 % tuvo entre 22 a 25 años, y el 12,71 % de 26 a más años de edad. Del total de ellos, el 75 % de estudiantes se encuentran satisfechos, mientras que el 25 % restante se encontraron insatisfechos con relación al desempeño de los docentes.

También, se tiene a Herrera (2015), quien planteó un estudio realizado en la Universidad Peruana Cayetano Heredia de Lima para conocer las estrategias didácticas investigativas que usan los docentes en la enseñanza de las ciencias del V ciclo de educación primaria en la I.E. San Ignacio de Arequipa, respecto de los tipos, características, aplicación y factores que facilitan o dificultan la formación hacia una cultura investigativa frente a los continuos cambios de la sociedad, los cuales demandan en los estudiantes la formación de habilidades científicas, para ser analíticos y críticos. Se empleó un tipo de investigación cualitativa, de nivel descriptivo. La muestra estuvo

conformada por dos docentes del V ciclo de primaria (5° y 6° grado). Se utilizaron técnicas como la observación, la entrevista y el análisis documental de las sesiones de aprendizaje, para lo cual se procesaron los datos mediante el análisis de contenido y la triangulación para dar confiabilidad a la investigación. Los resultados de la presente investigación evidenciaron que los docentes usan algunas estrategias didácticas investigativas como el aprendizaje cooperativo y la indagación. Si bien las identifican y caracterizan, es necesario una clarificación teórica, fundamentación y familiarización que propicien el desarrollo de aprendizajes significativos para formar estudiantes con una visión global de las ciencias.

Finalmente, Díaz (2013) en su investigación realizada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, tuvo como objetivo general determinar el nivel de satisfacción de los estudiantes de enfermería sobre la enseñanza en la asignatura Enfermería en Salud del Adulto y Anciano de la E.A.P.E., 2013. El trabajo de investigación de tipo cuantitativo, nivel aplicativo, método descriptivo y de corte transversal, tuvo una población constituida por 62 estudiantes de pregrado del 5to año que cursaron la asignatura enfermería en salud del adulto y anciano. Para recolectar datos se utilizó una escala tipo Likert modificada que mide el grado de satisfacción de los estudiantes de enfermería; para su análisis e interpretación se empleó el marco teórico en un contexto general y se concluyó que los estudiantes del 5to año de enfermería tienen un nivel de satisfacción bajo con 63 %, mientras que el 37 % tienen un nivel de satisfacción medio 37% respecto de la enseñanza de la asignatura Enfermería en Salud del Adulto y Anciano.

1.5. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El desarrollo del presente trabajo de investigación pretenderá hallar la existencia significativa e incidencia de las estrategias didácticas aplicadas por docentes universitarios durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII ciclo de la Universidad Nacional Federico Villareal en el año 2018.

Estudios anteriores han demostrado que las estrategias didácticas empleadas en la formación académica de estudiantes universitarios, inciden significativamente en la formación de los futuros profesionales de cada especialidad. En esa línea, la siguiente investigación buscará determinar el nivel de satisfacción de dichas estrategias didácticas en los estudiantes de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura; cuya evaluación y seguimiento permitirá hacer correcciones y mejoras que incidirán en que su aprendizaje sea más eficiente.

1.6 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Entre las limitaciones de este estudio, se puede mencionar los insuficientes antecedentes a nivel de educación superior relacionados con los objetivos que persiguen esta investigación.

Además, se puede señalar que debido a las restricciones económicas en el sector público, el costo que demande este trabajo investigativo, será cubierto exclusivamente por el autor.

1.7 OBJETIVOS

Objetivo general

Determinar la incidencia de las estrategias didácticas de los Docentes en la Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.

Objetivos específicos

1. Determinar la incidencia de las formas de organización de la enseñanza de los Docentes en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.
2. Determinar la incidencia de los enfoques metodológicos de aprendizaje de los Docentes en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.
3. Determinar la incidencia del recurso soporte de aprendizaje de los Docentes en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.

1.8 HIPÓTESIS

Hipótesis General

Las estrategias didácticas de los Docentes inciden significativamente en el Nivel Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.

Hipótesis específicas

1. Las formas de la organización de la enseñanza de los Docentes inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018
2. Los enfoques metodológicos de aprendizaje de los Docentes inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.
3. El recurso soporte de aprendizaje de los Docentes inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. MARCO CONCEPTUAL

Constructivismo

El aprendizaje según el Constructivismo, se sustenta en que el individuo construye su realidad o al menos la interpreta según la percepción derivada de su propia experiencia. Jonasson (2007, p.13) señaló que “el conocimiento de la persona es una función de sus experiencias previas, estructuras mentales y las creencias que utiliza para interpretar objetos y eventos”. En ese sentido, cada estudiante construye su perspectiva del mundo que le rodea a partir de sus experiencias.

Merril (2010, p. 28) sostuvo que: “el conocimiento se construye a partir de la experiencia. El aprendizaje es una interpretación personal del mundo. El aprendizaje es un proceso activo en el cual el significado se desarrolla, sobre la base de la experiencia”.

El crecimiento conceptual proviene de la negociación de significado, del compartir múltiples perspectivas y de la modificación de nuestras propias representaciones a través del aprendizaje colaborativo. El aprendizaje debe asentarse sobre acuerdos realistas, la prueba debe integrarse con las tareas y no con actividades separadas. Este conocimiento se realiza activamente mediante las interacciones sociales, la colectividad, la cultura y el contexto. Dicha construcción compartida es lo que se denomina constructivismo social.

Bruner (2003, p.5) estableció que: “el conocimiento no pertenece en sí a un sujeto, sino a la colectividad y se transforma por sucesivas

interpretaciones”. El constructivismo social concibe el aprendizaje como un proceso de construcción del saber y la enseñanza como una ayuda de este proceso. Se aprende incorporando lo nuevo basados en los esquemas que ya conocemos.

La construcción del conocimiento la integran la observación de los acontecimientos (sucesos), objetos (cosas), conceptos (términos) y cultura (ideas que previamente se han construido).

Hay cuatro conceptos importantes relacionados con esta teoría que se expresan en la siguiente tabla:

Tabla 1.

Teorías y conceptos del constructivismo.

Teoría	Conceptos
Constructivismo	Todo lo que percibimos con nuestros sentidos se asocia con los conocimientos previos y puede generar un nuevo conocimiento. Este conocimiento se afianza si puede ser utilizado satisfactoriamente en algún ambiente más amplio que en el que fue adquirido.
Constructivismo	La integración de las ideas se produce cuando logramos experimentar aquel conocimiento que construimos.
Constructivismo Social	Este concepto extiende las ideas anteriores a un grupo social construyendo conocimiento con significados compartidos.
Conectado y separado	Cada persona tiene motivaciones distintas para encarar un debate. El comportamiento separado es aquel que intenta ser “Objetivo” y defender las ideas propias basándose en la lógica que permita encontrar falencias en las ideas de los otros.

Fuente: Elaboración propia

El conocimiento se desarrolla socialmente con esfuerzo colaborativo para conseguir objetivos comunes (cognición situada), característica para el logro de un aprendizaje significativo a través de un proceso activo de asociación y

construcción. Esta teoría considera, fundamental, el papel activo del estudiante que aprende, porque es quien conoce su aprendizaje, sus conocimientos previos, intereses, motivaciones, actitudes y expectativas. Cuando se cuenta con una red virtual para el desarrollo del aprendizaje surgen diversas posibilidades o estrategias de enseñanza que mediante la interacción con el alumno, le permiten asumir un papel activo de lo que va elaborando como su conocimiento a partir de la información recibida. Ese papel activo como propiciador de su proceso, implica la interacción social en el aprendizaje y la solución de problemas en contextos auténticos y reales. El objetivo del constructivismo, es promover los procesos de crecimiento personal en el marco de la cultura de pertinencia y determinar que aprender es un fenómeno social, dialéctico y dialógico sustentado en la responsabilidad individual: interdependencia positiva, habilidades de colaboración e interacción grupal, apoyado en un aprendizaje colaborativo, en interacciones sociales, motivación y conectividad.

Conectivismo

El conectivismo es la integración de principios explorados por las teorías del caos redes, complejidad y auto-organización. El aprendizaje puede residir en dispositivos no humanos (al interior de una organización o una base de datos) y está enfocado en conectar conjuntos de información especializada. Para Siemens (2004, p. 67), la distribución de la información en la red debería continuar un patrón similar al de nuestros mecanismos cerebrales basados en conexiones. Al respecto, Siemens afirmó que: "El conectivismo es la

aplicación de los principios de redes: el conocimiento y el proceso del aprendizaje".

El conocimiento se define como un patrón particular de relaciones y el aprendizaje como la creación de nuevas conexiones y patrones. Según Downes (2009, p.34), lo que se llama "conocimiento es el reconocimiento de un patrón de relaciones en un conjunto de eventos neuronales". En tal sentido, el aprendizaje no es ni puede ser la transferencia de contenidos mentales. Landauer y Dumais (2007, p.66) relacionan "el conocimiento con un enfoque conectivista al afirmar: "la simple noción que algunos dominios de conocimiento contienen vastas cantidades de interrelaciones débiles, que si se explotan de manera adecuada pueden amplificar en gran medida el aprendizaje por un proceso de inferencia y de interacción".

La interacción según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, DRAE, es "la acción que se ejerce de uno a otro entre dos o más objetos". Está ligada al factor de intercambio de papeles entre emisor y receptor. Puede entenderse como la potencia de accionar los miembros de una comunidad para compartir conocimientos, normas de conducta y formas de ver la realidad e influir los unos en los otros, para transformar la manera de pensar y actuar de los individuos, de acuerdo con sus propios intereses y capacidades creativas.

Coll y Solé (2010, p.93) conciben a la interacción educativa como situaciones en las cuales "los protagonistas actúan en forma simultánea y recíproca en un contexto determinado, en torno a una tarea o a un contenido de aprendizaje, con el único fin de lograr objetivos claros". La interacción alumno-alumno incluye los intercambios entre los distintos estudiantes, así

como entre grupos de trabajo, para colaborar en la resolución conjunta de problemas, en la clarificación de conceptos y/o en la búsqueda de información. Este tipo de interacción ocurre por el intercambio de información entre discentes, ideas, diálogos, contenido y materiales pedagógicos. El aprendiz no es sólo un procesador activo de información, sino que también participa como constructor de dicha información sustentado en su experiencia y conocimientos previos. Interactúa para construir conocimiento y se convierte en el motor de su auto-aprendizaje.

Coloma y Tafur (1999), docentes de la Pontificia Universidad Católica de Lima, elaboraron un amplio artículo en el que hacen un trabajo crítico sobre las transformaciones que se vienen dando debido a los avances científicos y los cambios tecnológicos tanto en Perú como en otros países de Latinoamérica, los mismos que se encuentran sumidos en una crisis económica aguda que afecta el desarrollo social y ha postrado a sectores de la sociedad en una profunda pobreza y miseria, a través del cual se busca alternativas de desarrollo y cambio en el campo de la educación. Ello ha generado un periodo de transformaciones que propiciaron la puesta en marcha de un proceso de Modernización Educativa, con el que se pretendía impulsar el mejoramiento de la calidad de la educación peruana a fin de superar el paradigma de una enseñanza centrada en el docente para pasar al paradigma de una educación centrada en el alumno y en los aprendizajes significativos. Este movimiento académico implica seguir la ruta renovadora basada en el constructivismo pedagógico, lo cual supone retomar la naturaleza misma de la educación considerando las nuevas corrientes educativas que apoyadas en una filosofía humanista, de respeto y aceptación

del otro, contribuya al aprendizaje y al desarrollo integral y pleno de las personas, porque creemos que el eje del cambio social es el hombre.

Por su parte Gonzales (1972) en su libro *Psicología del Aprendizaje* se interesó por el conocimiento en sí, explorando otras áreas emparentadas con la psicología: la filosofía, la lógica, la sociología, la lingüística, la pedagogía, la antropología, la matemática, la literatura, el arte, etc., En el año 1983 en una conferencia presentada al II Congreso Peruano de Psicología realizado en Lima y publicada, posteriormente, en el año 1985 en la revista de la Asociación Peruana de Análisis Conductual Aplicada a la Educación (ACAÉ), el Dr. González al referirse a los Modelos teóricos en psicología señala “el desarrollo cognitivo y su relación con el constructivismo como procedimientos muy empleados en la docencia impartida en los centros de estudios peruanos”.

Almazán y Ortiz (2002) realizaron una investigación titulada: *Estrategias metodológicas para el desarrollo de las prácticas de enseñanza en la docencia universitaria*. Los hallazgos más significativos de esta experiencia, hacen referencia a una serie de acciones y elementos fundamentales para revisar de cara a la mejora de las prácticas realizadas. Se diferencian aspectos referidos a la organización del trabajo de prácticas de las asignaturas.

Ojeda y Alcalá (2005) realizaron una investigación titulada: *La enseñanza en las aulas universitarias*, en la cual se analizaron los principales aspectos curriculares que inciden en las prácticas pedagógicas de los equipos docentes. Según la investigación, en los primeros años si bien existe un marcado anclaje disciplinar, aparecen componentes – en mayor o menor

medida – que se van a poner de manifiesto en la práctica profesional. También es posible señalar como particularidad de algunas cátedras, el interés por el desarrollo de habilidades y estrategias de aprendizaje y estudio para favorecer la ambientación y el rendimiento de los alumnos que ingresan a un ámbito educativo con características específicas y en consecuencia deben adaptarse a ellas.

Didáctica

El término didáctica proviene del verbo didaskein que significa enseñar, instruir, explicar. Es una disciplina pedagógica centrada en el estudio de los procesos de enseñanza aprendizaje que pretende la formación y el desarrollo instructivo-formativo de los estudiantes. Busca la reflexión y el análisis del proceso de enseñanza aprendizaje y de la docencia.

En la actualidad el término didáctica tiene dos sentidos: Uno restringido, que es el más usado, como teoría de la enseñanza o de la instrucción, y otro más amplio como teoría de los medios de la educación, sea intelectual, moral o física. La didáctica se puede dividir en general y especial; la primera trata de los métodos pedagógicos y su relación con la educación; la segunda se refiere a los métodos particulares de cada ramo de la educación y de la enseñanza; pudiéndose confundir con la metodología. La didáctica, se desarrolla según el contexto de cada época, aunque su esencia sea siempre la misma, la de servir como fundamento a los medios o técnica de la educación (Morais, 1999, p. 54).

Siguiendo a Sanjuán (1979:62-62) la Didáctica es la Ciencia de la Enseñanza y del Aprendizaje. La enseñanza, en sentido pedagógico, es la

acción de transmitir conocimientos y de estimular al alumno para que los adquiriera.

La didáctica en el currículo

La didáctica es un componente del currículo universitario. No se puede concebir un currículo si no considera a la didáctica. En ese sentido, Vargas (2004) señaló que “ésta es, la variable en la que se dan preponderantemente los roles del profesor como: Enseñante, Difusor del conocimiento, Investigador, Interventor social, Gerente de proyectos (administrador), Consejero estudiantil, Asesor institucional, Consejero institucional, entre otros” (p. 4).

La didáctica en el ámbito universitario no puede aspirar a un estatuto constructivista, sino que tiene que plantearse como presupuesto de sus ejecuciones; es decir, sólo bajo la condición de que se renuncie a los conceptos de proyecto cultural, capital simbólico, producción simbólica, reproducción simbólica, gestión cultural y poder simbólico se puede tener o realizar una didáctica meramente instruccional, repetitiva, acrítica, mecánica, autoritaria o tradicional.

La enseñanza

Según Ávila (2000, p. 78), la enseñanza “es el modo de desarrollar una actividad con la que se transmite un saber, experiencia, procedimiento, habilidad, etc., cuyo propósito es tener como resultado que otro u otros aprendan lo que se ha comunicado”. En tal sentido, la enseñanza es la

presentación sistemática de hechos, ideas, habilidades y técnicas a los estudiantes.

Por su parte De Zubiría (2000, p. 14) sostuvo que

Enseñar es diferente a aprender. Para enseñar se pueden utilizar métodos receptivos o por descubrimiento, siendo fundamentalmente los primeros los más requeridos en educación. Para aprender existen dos formas: una significativa y otra mecánica o rutinaria. El problema de la educación, es alcanzar aprendizajes significativos independientemente de los métodos que se seleccionen en su enseñanza.

Proceso de actividades en el que intervienen el docente y los estudiantes, mediante el cual, de manera sistemática y metódica, se apela a una serie de tareas y procedimientos para promover, impulsar, orientar, favorecer y efectivizar el desarrollo de las cualidades psicológicas, físicas y morales de los estudiantes entorno a su contexto sociocultural (Sovero, 2008, p. 45).

El aprendizaje

Respecto a la activación del aprendizaje, Feixas (2001) sostuvo que la activación del aprendizaje “consiste en hacer más dinámico el proceso pedagógico, asignando al estudiante el papel activo, al considerarlo sujeto y no objeto de la educación”. Esta activación se logra cuando el profesor moviliza las fuerzas intelectuales, morales y físicas de los alumnos a fin de alcanzar los objetivos concretos de la enseñanza y la educación. En este sentido, el trabajo debe orientarse a la aplicación de una pedagogía que fomente la creatividad de manera tal que logre en los alumnos el ejercicio de

sus facultades críticas y la comprensión de la realidad situacional, haciendo que el alumno adquiriera activamente el conocimiento, cumpliendo un conjunto de exigencias que le posibiliten revelar y asimilar los elementos que necesita para apropiarse del contenido técnico esencial, integrarlo, generalizarlo y aplicarlo.

Proceso de estructuración de nuevos conocimientos, adquisición de habilidades y competencias a partir de la interacción entre los individuos en articulación con su entorno social y cultural (MED, 2000, p. 28). Para Alcides, se trata de un proceso que construye la identidad y de la base conceptual elemental para enseñar (2001, p. 35).

Aplicaciones didácticas

Al referirse a las aplicaciones didácticas, Barriga y Hernández (1998) señalaron que la didáctica como derivado de la pedagogía tiene la responsabilidad de pensar en la enseñanza desde los elementos constitutivos de su proceso. Esta disciplina de la educación brinda apoyo teórico al docente en el momento de planear, desarrollar y evaluar la enseñanza. Las aplicaciones didácticas toman diversas formas en las prácticas educativas del aula de clase, la ayuda son el modelo y la realimentación, las cuales se utilizan en la mayoría de las sociedades.

Educación

Proceso sociocultural que conlleva a la formación integral del individuo, contribuyendo con la consolidación y transformación de su cultura, mejorando

sus condiciones de vida. Además, permite el progreso científico y tecnológico y el desarrollo de su entorno, afianzando valores personales y sociales.

Estrategia

Para Chandler (2003), la estrategia es la determinación de las metas y objetivos de una empresa a largo plazo, las acciones a emprender y la asignación de recursos necesarios para el logro de dichas metas.

Variable independiente: estrategias didácticas

Según Almeyda (2002) es el conjunto de acciones realizadas por el docente con una intencionalidad pedagógica clara y explícita. En ese contexto, se puede entender como el conjunto de capacidades y habilidades que el docente aplica para organizar la enseñanza desde un enfoque metodológico, utilizando determinados recursos que le sirvan de soporte a los procedimientos apoyados en técnicas de logros de aprendizaje, que tienen por objetivo llevar a buen término la acción didáctica en los estudiantes; es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje y obtener un producto de una actividad constructiva y creativa (p. 63).

Por su parte, Gallego y Salvador (2009) indicaron que el carácter intencional de las estrategias didácticas se fundamenta en el conocimiento pedagógico, pudiendo ser: aprendizaje (enfoque del estudiante) y enseñanza (enfoque del docente).

Conforme con Santibáñez (2009, p. 68) sostuvo que el perfil didáctico es una estrategia metodológica para alcanzar los objetivos propuestos por el docente que, como conjunto ordenado y articulado, permitirá a los estudiantes

dar la relevancia correspondiente a las actividades que realizan, mejorar sus capacidades y alcanzar determinadas competencias en las diferentes áreas.

Del mismo modo, Fernández y Huerta (2005), sostuvieron que “la didáctica tiene por objetivo tomar decisiones normativas que conlleven al aprendizaje mediante métodos de enseñanza” (p. 27).

Según Mayer (2004) “las estrategias didácticas son procedimientos que el docente aplica en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos. El carácter intencional de las estrategias didácticas se fundamenta en el conocimiento pedagógico” (p. 40).

Asimismo, Ferrero (2004, p. 148) sostuvo que las estrategias didácticas son el conjunto de elementos que utiliza el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje para obtener el mayor aprovechamiento posible reflejado en los logros de los estudiantes. Por tal motivo, las estrategias didácticas son sustanciales para la construcción y activación de los procesos cognitivos que permiten al estudiante afrontar retos y establecer relaciones, comparaciones, reacciones, elaboraciones conceptuales y desarrollos de pensamiento completo.

Por consiguiente, debe entenderse que la didáctica es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objetivo dirigir y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje, utilizando métodos, técnicas, estrategias y procedimientos. Además, se debe tener en cuenta a las estrategias didácticas impulsadas por el grupo. En estas últimas, la estrategia del docente se apoya en la transferencia del aprendizaje que realiza el grupo, sea desde un aprendizaje distribuido, como colaborativo y cooperativo.

Dimensiones de la variable independiente: estrategias didácticas

Formas de organización de la enseñanza

Acorde con Santibáñez (2009, p. 52) las formas de enseñanza corresponden a los distintos escenarios que tienen lugar las actividades académicas del docente y el estudiante durante el desarrollo de las asignaturas, diferenciadas entre sí en base a la función de los objetivos que persigue la acción didáctica, las tareas a realizar y los recursos utilizados para su ejecución.

Como es de suponer, las diferentes modalidades de enseñanza exigen la aplicación de metodologías diferentes para los distintos tipos de trabajos tanto para docentes como para estudiantes y la selección de estas estrategias didácticas dependerá de la situación, el contenido y los objetivos que haya planteado el docente para el desarrollo de la clase.

Tales estrategias deben guardar coherencia con los contenidos académicos que se propongan considerando la diversidad de los grupos de clases; para lo cual se requiere de utilizar estrategias autónomas, así como los recursos necesarios durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación, algunos elementos utilizados para el desarrollo del mencionado proceso:

Exposición

Almeyda (2002) sostuvo que la exposición es “el desarrollo y la explicación de un contenido con la finalidad de evidenciar exacta y objetivamente sobre sí. Se trata de una técnica del docente la cual consiste en brindar información a los estudiantes limitando su participación” (p. 127).

La exposición es el método de enseñanza más aplicado en las instituciones universitarias. Para su uso se debe organizar anticipadamente el tema, considerando el tiempo, el tema, la justificación y los conceptos de los estudiantes. Al iniciar una exposición, el docente debe considerar una introducción con la finalidad de despertar interés. Durante su desarrollo, se debe presentar las ideas de manera pausada y clara, citando ejemplos, demostraciones, imágenes, carteles, etc. Luego, se da paso a las preguntas y, finalmente, concluir con la síntesis del tema a través de un resumen de las principales ideas.

Trabajo en grupo colaborativo

Para Johnson (2005) el trabajo colaborativo está definido por diversos procesos que persiguen objetivos específicos para dar soporte y facilitar el desempeño docente. Se trata de los aportes de los estudiantes con relación a sus demás compañeros de clase, en el cual convergen sus experiencias, comentarios, recomendaciones y reflexiones sobre los contenidos desarrollados por cada integrante del grupo, con la finalidad de integrarlos y formar un único trabajo individual como producto final de tales contribuciones académicas, salvaguardando la relación entre la colaboración y los resultados. Para ello, se debe considerar elementos básicos como la interdependencia positiva, la interacción promotora, el procesamiento del grupo, la responsabilidad individual y el uso apropiado de destrezas sociales.

Preguntas como técnica de apoyo

Conforme con Zabatta (2001, p. 62) corresponde al conjunto de conocimientos prácticos o procedimientos para lograr los resultados. Una técnica puede ser empleada en las ciencias, el arte, la educación, etc. Emplear una pregunta es una de las técnicas más más aplicadas durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Por ejemplo, Sócrates aplicaba la mayéutica para estimular la actividad reflexiva del estudiante y enfocarlo en la búsqueda de la verdad. A través de las preguntas, los estudiantes son orientados a diferenciar errores o verdades parciales.

Cuestionarios como técnicas para investigar contenidos

Rivera (2006) señaló que se trata de:

Una estrategia para recabar información mediante la aplicación de una serie de preguntas formuladas previamente, las cuales se estructuran con determinado orden y se plantean de manera coherente. Consiste en indicar las actividades realizadas por el estudiante a través de un proceso sistemático de búsqueda, organización y análisis determinados (p. 25).

En ese sentido, los cuestionarios constan de una serie de opciones y recursos que lo hacen flexible. Se pueden diseñar cuestionarios con diversas preguntas seleccionadas al azar, extraídas de un banco. Los estudiantes pueden tener múltiples intentos para responder a las preguntas con la finalidad de obtener una calificación automatizada.

Demostraciones

Para Rivera (2000) sostuvo que este método permite:

Demostrar al docente una operación tal como espera que el alumno la aprenda a realizar. Si el proceso es complicado, la deberá separar en pequeñas unidades de instrucción e impartir una por una. Algo muy importante de cuidado es que se debe presentar un solo proceso, sin alternativas, para evitar confundir al estudiante (p. 42).

Por lo tanto, queda establecido que la demostración que determina la veracidad de una teoría se llama demostración; la que establece su falsedad se llama refutación. Toda demostración puede ser directa, formada por una serie de razonamientos cuyas premisas sean argumentos o proposiciones inferidas, puede efectuarse con ayuda de hipótesis. Durante el proceso de enseñanza aprendizaje, el docente puede enseñar a sus estudiantes a realizar una actividad que conlleven a aclarar o corregir ideas equivocadas al respecto, con la finalidad de evidenciar de qué maneras los estudiantes mejoran o desarrollan sus habilidades.

Phillips 6/6

Almeyda (2002) corresponde a una técnica de dinámicas grupales. Para ello:

Se divide al grupo en subgrupos de seis personas con la finalidad de que discutan sobre un tema durante seis minutos con el objetivo de llegar a una conclusión. De esta manera, se promueve la participación de todos los estudiantes en un corto tiempo. Al final, se tiene un grupo eficiente con el uso del tiempo. Para ello, el docente detalla parte de la dinámica, plantea la técnica, estableciendo normas que regulan estrictamente el tiempo (p. 118)

En ese contexto, esta técnica logra la interacción de todos los grupos, en el menor tiempo posible, cuyo tema es discutido y debatido a raíz de una

pregunta elegida de manera tal que permite desarrollar la capacidad de síntesis de los estudiantes.

Trabajo en grupo cooperativo

De acuerdo con Chirinos (2004) “el trabajo grupal permite la unión y el apoyo mutuo entre los estudiantes, consiguiendo mejores resultados mediante la conjunción de esfuerzos individuales trabajados en grupo cooperativo” (p. 99). Para ello, es pertinente que los grupos planifiquen las tareas, distribuyan responsabilidades, coordinen entre sí y dar soluciones a los problemas que se presenten de manera articulada.

Aprendizaje basado en proyectos

Antúnez (2009) señaló que el aprendizaje basado en proyectos consiste en

Agrupar equipos integrados por individuos con distintos perfiles, profesiones, nivel cultural, disciplinas e idiomas, quienes en su conjunto diseñarán proyectos para solucionar problemas. Estas diferencias logran preparar al estudiante a trabajar en diversos ámbitos. Para ello, se requiere un diseño definido, roles establecidos y bases de diseño de proyectos (p. 56).

Como puede evidenciarse, este modelo ofrece múltiples ventajas que genera en los estudiantes tener un pensamiento y una actitud basados en la estructuración planificada de un proyecto. Para ello, se requiere que el docente aplique distintas estrategias didácticas debidamente articuladas y coherentes con los contenidos académicos que proponga.

Estudio de casos

De acuerdo con López (2007):

Este método de enseñanza se sustenta en la articulación de situaciones específicas por las que atraviesa un grupo de individuos, relacionándolos con los contenidos curriculares, las herramientas educativas con la vida cotidiana, y consiste en centrar una idea o un problema real a partir de preguntas críticas en cuyas respuestas se puede observar la aplicación total o parcial de diversos mecanismos que permitan analizar los resultados para ser evaluados y conlleven al aseguramiento de la calidad de enseñanza. Para ello, es necesario contar con los propósitos y objetivos definidos (p 41).

ABP – Aprendizaje Basado en Problemas

Bandura (2003) el ABP “es una opción atractiva enfocada a determinar factores que contribuyen con la toma de decisiones estratégicas, considerando categorías de regulación y habilidades cognitivas que se presentan durante el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 92).

En consecuencia, el ABP es un método que ha cobrado relevancia en las instituciones de educación superior en la actualidad. El proceso de enseñanza-aprendizaje como tradicionalmente se conoce, primero se expone la información para luego buscar su aplicación en la resolución de problemas; mientras que en el ABP, antes de resolver los problemas, se identifica las necesidades de aprendizaje y luego de busca la información.

Talleres pedagógicos

De acuerdo con Zarzar (2000) “los talleres ofrecen a los estudiantes un espacio para obtener conocimientos prácticos que conllevan a adquirir

habilidades. Su principal característica es la de realizar actividades físicas aleatorias a fin de promover la salud física y la socialización de los individuos, así como desarrollar destrezas cognitivas” (p. 35).

Para Chirinos (2004) participar en los talleres requiere de una asistencia regular, en los cuales “se abarca todo tipo de actividades dirigidas por docentes que busca desarrollar la autonomía de aprendizaje de los estudiantes, concientizándolo sobre su propia responsabilidad durante este proceso, dotándoles de capacidades para solucionar los problemas y facilitar la construcción significativa del conocimiento” (p. 56).

En este sentido, debe entenderse que los talleres pedagógicos agrupan a estudiantes en pequeños equipos de aprendizajes prácticos o actividades prácticas y persiguen objetivos según la naturaleza de la asignatura, ello permitirá en los estudiantes formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades de resolver problemas con conocimiento.

Enfoque metodológicos del aprendizaje

Según Henning (2004) un modelo que se utiliza para llevar a cabo un proceso de enseñanza, puede ser constructivista y conductista, que se divide en práctico, técnico y crítico social. Asimismo, se encarga del estudio de la conducta humano, pudiendo estudiar las formas de comportamiento de los individuos para su aprendizaje.

El psicólogo Piaget en su trabajo de investigación sobre las Teorías de las etapas del desarrollo consideró que:

La naturaleza y el desarrollo de la inteligencia humana y que la infancia del individuo juega un papel vital y activo con el crecimiento de la inteligencia, en consecuencia el problema de conocimiento

había que estudiarlo desde cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento.

Es preciso recordar que la teoría de Piaget ha estado orientada hacia la formación del conocimiento desde la etapa de la niñez del individuo, a partir de su desarrollo intelectual y de sus manifestaciones activas (pensar, reconocer, percibir, recordar, etc.). Según este autor, el aprendizaje se produce por mecanismos de asimilación y acomodación, lo cual se conoce como constructivismo y estructuralismo genético, dando lugar al proceso adaptativo,

Es a partir de este proceso que la organización cognitiva no solo depende de la estimulación externa, sino por determinación del nivel de desarrollo del sujeto. A su vez, considera que las relaciones sociales favorecen al aprendizaje, siempre que existan condiciones que obliguen al sujeto a reestructurar sus conocimientos como las experiencias físicas o la actividad mental, produciendo un nuevo aprendizaje.

Por otro lado, Bruner, interesado por los problemas cognitivos y el desarrollo de los procesos psicológicos del aprendizaje del niño, señaló que:

Los procesos psicológicos del niño durante la enseñanza-aprendizaje, se perciben por medio del descubrimiento, obtenidos a través de la manipulación concreta y conceptual y no a través de la exposición del docente. Existen dos tipos de determinantes en la percepción:

Formales: las propiedades de las estimulaciones y del aparato receptor.

Funcionales: las necesidades, emociones, actitudes, valores y experiencias del perceptor (p. xx).

Bruner, a través de sus observaciones concluyó que el aprendizaje se basa en el descubrimiento relacionado con el uso y manejo de la información. Este supuesto, llevado a un contexto académico, estableció que el docente que aplique dicho procedimiento, debe conocer a fondo la disciplina que enseña y que los alumnos sepan que en su mente existen modelos útiles que deben emplear para aprender y descubrir sus capacidades, dando lugar al pensamiento intuitivo, fundamentado en: “La adquisición de la información, Transformación de la información, La evaluación de la información” (p. xx).

Se puede establecer que los estudios de Bruner se enfocaron en generar cambios en el proceso de enseñanza, superando los modelos reduccionistas y mecanicistas del aprendizaje memorístico centrado en la figura del docente, que concebía a los estudiantes como receptores pasivos del conocimiento, impidiendo el desarrollo de sus potencialidades intelectuales.

Por su parte, los estudios de Aramburu (xxxx) se ocuparon en los determinantes formales de la percepción, sustentando que “además de los estímulos recibidos por los sentidos, hay otros factores que influyen en la percepción: las experiencias previas, las motivaciones, las defensas afectivas y las emociones del perceptor” (p. xx). Aramburú reforzó las teorías de Bruner, determinando que “las variables intermediarias que se sitúan entre la experiencia previa y las necesidades del perceptor y su respuesta perceptiva, son las hipótesis del sujeto” (p. xx).

Metodología del aprendizaje conductual

Caceda (2004, p. 72) definió el aprendizaje conductual como los cambios en la conducta con cierta duración generada por la experiencia. Gracias a las

cosas que suceden, los individuos aprenden y adquieren nuevas asociaciones, información, capacidades intelectuales, habilidades hábitos y otros aspectos; estableciendo que una vez que se ha aprendido algo, la conducta se modifica.

Para las teorías conductistas, lo relevante en el aprendizaje es el cambio en la conducta del sujeto, cómo este actúa ante una situación particular. En la relación de aprendizaje sujeto-objeto, centra la atención en la experiencia como objeto y en instancias puramente psicológicas como la percepción, la asociación y el hábito como generadoras de respuestas del sujeto.

El impacto que la experiencia tiene sobre la conducta es un tema importante, puesto que todas las criaturas pasan una buena parte de su tiempo aprendiendo. Incluso los animales primitivos aprenden hasta cierto punto y el aprendizaje influye hasta en las respuestas menos complejas.

El aprendizaje ha sido abordado por disciplinas como la neurología que ha buscado delinear la participación del sistema nervioso y el cerebro en el complejo proceso del aprendizaje. Pero la psicología conductual se ha dado a la tarea de estudiarlo desde su forma; es decir, a partir de la conducta observable.

Skinner (2004) se dio a la tarea de estudiar cómo los organismos aprenden nuevas respuestas, concluyendo que:

Se aprende a través de reforzadores y se mantienen por medio de los mismos. Este es sin duda un gran aporte al estudio del estudio del aprendizaje, ya que deja claro que no es necesario recurrir a otras dimensiones del comportamiento que no sean las observables de manera directa, para comprender y explicar el aprendizaje. Abordar el aprendizaje desde la perspectiva conductual contiene una gran

congruencia teórica y metodológica. Además, que es una perspectiva de la cual se tiene mayor conocimiento (p. 82).

Metodología del aprendizaje mecánico

Según Chirinos (2004) el aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos preexistentes. Un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fórmulas en física. Esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias. Cuando “el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativa, independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga” (p. 127).

Metodología del aprendizaje repetitivo

Díaz (2001) sostuvo que “la zona de desarrollo próximo suele situarse en el contexto de una prueba psicológica de capacidad mental” (p. xx).

Por su parte, Vigotsky (xxxx), fundador del enfoque psicológico cultural, autor de diversas investigaciones entre las que se destaca el rol del lenguaje oral, escrito y pensado en la conducta humana como herramienta fundamental para desarrollar la inteligencia. Esta teoría se basa en la idea de que el aprendizaje de las palabras comienza siendo emocional, luego se designa objetos concretos y, finalmente, se asume su significado abstracto. Para ello, explicó que:

Este proceso inicia evaluando la teoría asociacionista, que reconoce la existencia de las ideas en el entorno; y la teoría de la maduración, que reconoce al individuo como ejecutor del proceso de aprendizaje de la cultura, por lo tanto, el niño no construye sino reconstruye los conocimientos ya existentes elaborados por la ciencia y la cultura (p. 76).

Estas herramientas amplían las habilidades mentales del individuo tales como la atención, memoria, concentración, etc., mediante el proceso de internalización y actividades de autoconstrucción y reconstrucción psíquica como fuente de la formación conceptual creados y proporcionados por el medio sociocultural, que implica la transformación de fenómenos sociales en fenómenos psicológicos, a través del uso de herramientas y signos.

Asimismo, Vigotsky, definió “la zona como la diferencia entre el nivel de dificultad de los problemas que el niño puede afrontar de manera independiente y el de los que pudiera resolver con ayuda de los adultos” (p. 89).

El aprendizaje repetitivo se presenta cuando el estudiante no logra relacionar sustancialmente la información dada con su estructura cognitiva, o si lo hace, es de una forma mecánica o poco duradera. En este sentido, los conceptos o la nueva información no poseen significado lógico. Como no se da la racionalidad intencionada y sustancial de los conocimientos con la estructura cognoscitiva del estudiante. El aprendizaje, por consiguiente, es memorístico y mecánico. Cuando un estudiante recita una lección sin lograr explicar su significado, posee un aprendizaje repetitivo (p. 82).

Metodología del aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo es un conjunto de métodos de instrucción y entrenamiento apoyados con tecnología así como estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas, aprendizaje y desarrollo personal y social, donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del resto del grupo que busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos. Permite al estudiante participar en forma plena, adquirir respeto hacia las ideas de los demás y reconocer que en un equipo se pueden resolver problemas a través de la interacción, la comunicación y la negociación. El grupo colaborativo es la interacción que desarrollan los alumnos entre ellos, todos tienen la misma posibilidad de alcanzar las metas de trabajo basados en la responsabilidad individual y grupal.

Según Chirinos (2004) el aprendizaje colaborativo engloba una serie de métodos educativos mediante los cuales se pretenden unir esfuerzos de los alumnos y profesores para así trabajar juntos en la tarea de aprender; y lograr un aprendizaje con mayor ventaja, destacando la de estimular las estrategias de aprendizaje y disminuir los sentimientos de aislamiento a partir de la participación individual y así lograr el aprendizaje (p. 57).

Metodología del aprendizaje cooperativo

Según Ferreiro (2004) sostuvo que “el aprendizaje cooperativo es un enfoque de enseñanza en el cual se procura utilizar al máximo actividades en las

cuales es necesaria la ayuda entre estudiantes, ya sea en pares o grupos pequeños, dentro de un contexto enseñanza-aprendizaje” (p. 35).

El aprendizaje cooperativo se basa en que cada estudiante intenta mejorar su aprendizaje y resultados, pero también los de sus compañeros. El aprendizaje es este enfoque depende del intercambio de información entre los estudiantes, los cuales están motivados tanto para lograr su propio aprendizaje como para acrecentar el nivel de logro de los demás.

Uno de los precursores de este nuevo modelo educativo es el pedagogo norteamericano Dewey (s. f.), autor de la Teoría aprender haciendo, quien promovió la importancia de construir conocimientos dentro del aula a partir de la interacción y la ayuda entre pares en forma sistemática. Si bien en la literatura pedagógica tiende a verse la relación aprendizaje colaborativo vs cooperativo como sinónimos, la diferencia esencial entre estos dos procesos de aprendizaje es que:

En el primero, los alumnos son quienes diseñan su estructura de interacciones y mantienen el control sobre las diferencias decisiones que repercuten en su aprendizaje; mientras que en el segundo, es el profesor quien diseña y mantiene casi por completo el control en la estructura de interacciones y de los resultados que se ha de obtener (p. 57).

Para Dewey, la educación es una función social y una función individual, en tanto que la escuela no es una preparación para la vida misma, sino que se convierte en un laboratorio donde se destierra la competencia; considera que el niño debe desarrollarse en un ambiente natural, donde aprenda a vivir directamente, convirtiéndose la escuela en una comunidad embrionaria o una sociedad en miniatura. Para producir este tipo ideal el niño debe enfrentarse

con tareas que desarrollen su inteligencia, su capacidad para vivir adecuadamente y ello debe hacerse de forma que se transforme en un ser social cooperativo (p. 241).

Bruning & Schraw (1995) desarrollaron su teoría basada fundamentalmente en las teorías constructivistas de Piaget y Vygotsky, la ciencia cognitiva y la teoría de las controversias académicas de Johnson & Jonson, considerando que la cooperación es el esfuerzo para obtener metas comunes que involucran perspectivas propias de los individuos con una conciencia de los sentimientos y de las perspectivas de otros. Para Piaget, sostuvo que cuando los individuos cooperan en el medio ambiente socio-cognitivo, ocurre un conflicto que genera un desequilibrio cognitivo lo que a la vez estimula la habilidad de adquirir una perspectiva y el desarrollo cognitivo.

En este contexto, se entiende que el aprendizaje cooperativo proveniente de la teoría Piagetana, se basa en la aceleración del desarrollo intelectual de los estudiantes forzándolos a alcanzar consensos con otros compañeros que mantienen puntos de vista opuestos con respecto a la tarea propuesta. Por lo tanto, el conocimiento es social y se construye a partir de esfuerzos cooperativos por aprender comprender y resolver problemas.

La incorporación del pensamiento de Vygotsky y otros teóricos del constructivismo sostienen que las funciones humanas mentales distintivas y sus logros, tienen origen en las interrelaciones sociales.

Por otro lado, Johnson & Jonson (1985), uno de los mayores exponentes del aprendizaje cooperativo, postuló que el hecho de ser confrontados con puntos de vista opuestos genera una incertidumbre o un conflicto conceptual que crea una reconceptualización y una búsqueda de información lo que luego

resulta en una conclusión más reflexiva y refinada, para lograrlo se debe seguir los siguientes pasos:

1. Defender esta posición a alguien que está defendiendo una posición opuesta.
2. Intentar refutar la posición contraria mientras se refutan los ataques a la posición propia.
3. Revertir las perspectivas de manera tal que el asunto pueda ser visto desde ambos puntos de vista de manera simultánea, finalmente crear una síntesis en la que todos los lados estén de acuerdo.

Metodología de aprendizaje basado en problemas

Barrows (2003) indicó que el aprendizaje basado en problemas es uno de los métodos de enseñanza-aprendizaje que ha tomado más arraigo en las instituciones de educación superior en los últimos años que se inicia con un problema real o realístico, en la que un equipo de estudiantes se reúne para buscar solución. El problema debe plantear un conflicto cognitivo, debe ser retador, interesante y motivador para que el alumno se interese por buscar la solución. En este método, el aprendizaje de conocimientos tiene la misma importancia que la adquisición de habilidades y actitudes.

El aprendizaje basado en problemas incluye el desarrollo del pensamiento crítico en el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje; no lo incorpora como algo adicional, sino que es parte del mismo proceso de interacción para aprender. Además, busca que el alumno comprenda y profundice adecuadamente en la respuesta a los problemas que se usan para aprender, abordando aspectos de orden filosófico, sociológico, psicológico, histórico, práctico, etc. Todo lo anterior con un enfoque integral (p. 26).

Metodología del aprendizaje significativo

Consiste en que el aprendizaje se facilita al encontrar significado, repasar, repensar, comprender, programar y preservar. En el aprendizaje significativo el estudiante tiene la oportunidad de participar en la definición de los objetivos de aprendizaje, en la identificación de los recursos, en la formulación de sus problemas, así como de las alternativas de solución.

Según Ferreiro (2004, p. 159) en esta metodología el alumno relaciona de manera no arbitraria la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que ya tiene una estructura de conocimientos; el niño construye su propio conocimiento.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una persona, consciente y explícitamente, vincula esos nuevos conceptos a otros que ya posee. Cuando se produce ese aprendizaje significativo, se produce una serie de cambios en la estructura cognitiva, modificando los conceptos existente y formado nuevos enlaces entre ellos. Esto es porque dicho aprendizaje dura más y es mejor que la simple memorización: los nuevos conceptos tardan más tiempo en olvidarse y se aplican más fácilmente en la resolución de problemas.

Para Chirinos (2004, p. 91) esta metodología se refiere a la utilización de los conocimientos previos del alumno para construir un nuevo aprendizaje. El maestro se convierte en el mediador entre los conocimientos y los alumnos, ya no es él que simplemente los imparte, sino que los alumnos participan en lo que aprenden mediante estrategias que permitan que el alumno se halle dispuesto y motivado para aprender. Gracias a la motivación que pueda alcanzar el maestro el alumno almacenará e conocimiento impartido y lo hallará significativo y relevante en su vida diaria.

Para que el aprendizaje del estudiante sea significativo se requiere de:

Significatividad lógica: Cuando, por un lado, el contenido que aprenderá el estudiante deben estar organizados de manera coherente y poseer una estructura clara, una lógica interna; mientras que por otro lado, el contenido que se enseña debe tener un nivel de complejidad adecuado para la etapa de desarrollo cognitivo (estructura cognitiva) en la que se encuentre el estudiante.

Significatividad psicológica: Cuando, por un lado, el aprendizaje significativo requiere que el sujeto que aprende posea conocimientos previos relacionados con el nuevo que va aprender, por ello la importancia de la evaluación diagnóstica, pues a través de esta podemos detectar si los estudiantes disponen de los conocimientos necesarios para comprender lo nuevo que se les quiere enseñar, por último, se necesita que exista una predisposición positiva en el estudiante o motivación para llevar a cabo el aprendizaje.

Metodología del aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por recepción

Este tipo de aprendizaje responde al enfoque sociocultural y a la vertiente piagetiana del constructivismo la cual establece que el conocimiento es descubierto por los estudiantes y transformado en conceptos con los cuales puede relacionarse; después es reconstruido y expandido a través de nuevas experiencias de aprendizaje. Este paradigma representa el proceso de enseñanza-aprendizaje que va de ser altamente estructurado por el profesor (cooperativo), hasta dejar la responsabilidad del aprendizaje principalmente en el estudiante (colaborativo), con sus características de negociación e

interactividad. Para algunas corrientes, este aprendizaje se da principalmente por descubrimiento: se aprende aquello que se descubre por sí mismo.

Según Chirinos (2004) el aprendizaje por descubrimiento es un tipo de aprendizaje en el que el sujeto en vez de recibir los contenidos de forma pasiva, descubre los conceptos y sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo. La enseñanza por descubrimiento coloca en primer plano el desarrollo de las destrezas de investigación del escolar y se basa principalmente en el método inductivo, y en la lección inductiva herbatiana y en la solución de los problemas. El alumno descubre o encuentra nuevos conocimientos a través del aprendizaje, algo que nunca se ha visto u oculto desconocido (p. 131).

En el aprendizaje por descubrimiento, involucra que el alumno debe reordenar la información e integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado, puede ser especialmente apropiado para ciertos aprendizajes, como por ejemplo el aprendizaje de procedimientos científicos para una disciplina en particular, para la adquisición de volúmenes grandes de conocimiento, es simplemente e innecesario por otro lado el método expositivo puede ser organizado de tal manera que propicie un aprendizaje por recepción significativo y ser más eficiente que cualquier otro método en el aprendizaje por enseñanza aprendizaje para la asimilación de contenido. Asimismo, el aprendizaje por descubrimiento resulta más adecuado para los niveles iniciales de escolaridad donde los contenidos de aprendizaje son cercanos a la vida del sujeto, y por tanto susceptible de ser observados, dando lugar a posibles inferencias de sus significados.

En el aprendizaje por recepción, se produce cuando las ideas expresadas de forma simbólica son relacionadas de manera no arbitraria sino sustancial en la que los alumnos saben señalar o reconocer aspectos fundamentales de la estructura del conocimiento que han de aprender ya sea por imágenes, símbolos, un contexto, una producción, etc.

Metodología de aprendizaje estructurado en el pensamiento complejo

Según Ramírez (2006) el cerebro humano está capacitado para este tipo de aprendizaje complejo y localizado. El pensamiento complejo es una estrategia de organización del conocimiento radicalmente diferente a la concepción clásica fundada en el paradigma positivista.

Por su parte, Morín (s.f.) sostuvo su teoría aclarando que no pretende elaborar un sistema cerrado, sino proponer los elementos para ir desarrollándolos de manera crítica y en cierto sentido abierto a modificaciones. Se trata de hacer una presentación que respete el pensamiento del autor y sea accesible. La palabra complejidad, más usada en el lenguaje corriente que en la ciencia, no tiene tras de sí una herencia noble, ni filosófica, ni científica o epistemológica, sino una pesada carga semántica ya que se le vincula con confusión, incertidumbre o desorden (p. 25).

Recursos soporte de aprendizaje

Para Parcerisa (2006) señaló que en el ámbito de la educación “se define a los recursos a los distintos medios, sujetos, materiales, actividades, etc., que cumplen la condición de soporte al ser incorporados en el proceso de

enseñanza-aprendizaje con el propósito de potenciar en los estudiantes sus capacidades cognitivas” (p. 35).

Los recursos didácticos corresponden a aquellos medios utilizados por los docentes y en diferentes momentos de la labor académica para brindar soporte, integrar o analizar el proceso de aprendizaje a través de técnicas, instrumentos, materiales, etc., tales como la tradicional pizarra, plumón hasta herramientas interactivas como vídeos o la utilización del internet. Además, no hay que olvidar los cuadros comparativos, mapas conceptuales, resúmenes, esquemas, ensayos, etc., que busca favorecer la interacción entre los estudiantes para la construcción del conocimiento.

Por su parte, Moreno (2004) determinó que:

Los medios de aprendizaje y los recursos de enseñanza considerados como tal, son aquellos aplicados por los docentes que han sido elaborados para emplearse durante los procesos educativos. Se caracteriza por ser un conjunto de actividades, materiales didácticos que intervienen en durante las actividades académica, facilitando el proceso de enseñanza-aprendizaje con el propósito de lograr la interacción entre los estudiantes y el docente (p. 47).

Palabra articulada del docente

Según Ramírez (2007, p. 13) se trata de una serie de frases concatenadas que expresan el pensamiento y manifiestan las sensaciones, formando parte del discurso del docente al momento de exponer un contenido, argumentos o conclusiones.

Fotografías y láminas

Las fotografías corresponden al proceso de capturar imágenes a través de un aparato, a fin de almacenarlas para luego ser proyectadas a través de un artefacto que reduce, aumenta y gradúa el tamaño y la nitidez de la misma. Mientras que las láminas corresponde al soporte visual para motivar y estimular los aprendizajes de los contenidos. Se utilizan para orientar la labor académica, desarrollar la capacidad de observación y promover el diálogo y la descripción de los elementos a través de argumentos (Ramírez, 2007, p. 13).

Audiovisual

Se trata de herramientas de trabajo para que el estudiante alcance los objetivos de aprendizaje; para ello, se pueden emplear medios gráficos para presentar fotografías o materiales documentario impreso así como vídeos para presentar material gráfico y esquemas (Ramírez, 2007, p. 13).

Internet

Ramírez (2007, p. 25) también sostuvo que los buscadores con acceso a los sitios web, son espacios que presentan información organizada y clasificada por categorías, propicios para la búsqueda de cualquier tipo de dato o tema deseado mediante la introducción de palabras clave.

Variable dependiente: nivel de satisfacción estudiantil

Debido al constante desarrollo en las innovaciones y el progreso científico, países Latinoamericanos como el Perú se enfrentan a un enorme reto al

plantearse cambios no solo en aspectos económicos, sociales y políticos, sino también en todos los niveles del sistema educativo. En la actualidad la actividad universitaria está conforma por tres acciones fundamentales: investigación, docencia y extensión (Roble, Cornejo y Speltini, 2007).

La universidad, tanto como figura institucional así como en las actividades docentes, de extensión y de investigación, se ve en la necesidad de redefinir y perfeccionar los procesos de gestión de calidad de los servicios educativos. El mercadeo de la educación, y la consiguiente identidad de las instituciones educativas como empresas y de los estudiantes como clientes, determina la calidad total de la gestión académica, sobre la teoría define de que el consumidor es quien se beneficia de los servicios y productos de la empresa. (Suárez, 2013, p. 34).

Para Jiménez (2011) la satisfacción del estudiante es un elemento clave en la valoración de la calidad educativa, ya que refleja la eficiencia de los servicios académicos y administrativos: su satisfacción con las unidades de aprendizaje, con las interacciones con sus docentes y compañeros, así como con la infraestructura y el equipamiento. La percepción del estudiante, como resultado de sus expectativas y necesidades, son indicadores para el mejoramiento de la gestión y el desarrollo de los programas académicos.

De acuerdo con Álvarez y Topete (1997), la gestión de la calidad en la educación superior promueve cambios positivos al interior de la universidad en cuatro componentes básicos: dirección y liderazgo, desarrollo de procesos académicos, desempeño de los equipos de trabajo y comportamiento de los actores individuales. En este sentido, Villarruel (2010) mencionó que los sistemas de gestión de calidad se manejan dentro de las instituciones de

educación superior Latinoamericanas como una alternativa de trabajo académico, cuyos objetivos son sistematizar los métodos y procedimientos administrativos, fomentar la cultura de servicio y capacitar al personal, en busca de la satisfacción del estudiante.

Satisfacción estudiantil con relación a los servicios educativos

Una vez mencionados los criterios que deberán ser tomados en cuenta en la evaluación de la calidad de los servicios que brindan las Instituciones de Educación Superior, se hace evidente que una de las maneras más directas para evaluarla es a través de las personas que reciben dichos servicios, en este caso el usuario o estudiante. Actualmente existe un creciente interés por conocer las expectativas que tienen los estudiantes universitarios acerca de las condiciones para mejorar su proceso educativo. Las investigaciones realizadas al respecto, se agrupan en dos tipos: las que se hacen para saber qué espera el estudiante de su universidad en general y aquellas que estudian las expectativas de los estudiantes sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje (Pichardo et al., 2007). De acuerdo con Mejías (2009), medir la satisfacción de los estudiantes tiene sentido siempre que se acompañe de acciones que induzcan a la mejora y a la innovación; es por ello que medir la satisfacción de los estudiantes de una manera consistente, permanente y adecuada, orientaría a la toma de decisiones correctas que permitan incrementar sus fortalezas y subsanar sus debilidades.

Para Alves y Raposo (citado por Salinas y sus colaboradores, 2008):

La satisfacción del alumno en los estudios universitarios ha cobrado vital importancia para las instituciones de este sector, pues de ella depende su supervivencia. Solo con la satisfacción de los

alumnos se podrá alcanzar el éxito escolar, la permanencia de los estudiantes en la institución, y, sobre todo, la formación de una valoración positiva boca a boca. En este sentido, es extremadamente importante encontrar formas fiables de medir la satisfacción del alumno, permitiendo así a las instituciones de enseñanza conocer su realidad, compararla con la de los otros competidores y analizarla a lo largo del tiempo. (p. 43).

Por su parte González López (2003) realizó una aproximación a los elementos que, en función de la perspectiva de los alumnos, incidirán en la concepción de una formación universitaria de calidad como la formación académica y la formación profesional, el plan de estudios, la puesta en marcha de mecanismos de evaluación institucional con vistas a la mejora continua de la institución en general y de su formación en particular, contar con un amplio abanico de servicios a disposición de la comunidad académica. Entre ellos Archivos, Bibliotecas y servicios Informáticos, Satisfacción en cuanto al propio rendimiento académico, la organización y gestión universitaria. El acercamiento al mercado laboral, el rendimiento académico. De acuerdo a la investigación y encuestas realizadas por Saraiva (2008) al personal docente y no docente de dos Universidades, la calidad en la enseñanza es aquella que cumple los siguientes requisitos: para los estudiantes una enseñanza de calidad debe estimular la capacidad de análisis, decisión e investigación, proporcionar el desarrollo de las capacidades intelectuales, de autonomía, humana y del espíritu crítico, motivar e interesar a los estudiantes para el aprendizaje para que este conduzca a una atmósfera de satisfacción, proporcionar una buena

preparación científica, técnica, cultural y humana, y preparar a los estudiantes para el mercado de trabajo así como para el ejercicio de ciudadanía plena.

Calidad educativa

El concepto de calidad considerando la administración de la calidad total, se basa en que los usuarios sean servidos al máximo grado posible, significando que los servicios o productos satisfagan sus requerimientos y necesidades. El usuario juzga si la calidad de los bienes y servicios es aceptable y satisface sus necesidades y es él quien debe fungir como centro de cualquier organización que busque la excelencia (Clemenza, Ferrer y Pelekais, 2005).

Por otro lado, Águila Cabrera (2005) menciona que, en el ámbito latinoamericano, la calidad universitaria hace referencia a los siguientes aspectos: como concepto de excelencia, equivalente a poseer estudiantes sobresalientes y académicos destacados; como concepto de respuesta a los requerimientos del medio, basada en una definición donde prima la pertinencia, y como concepto basado en la dependencia de los propósitos declarados. Yzaguirre (2005) menciona que en los últimos años se ha venido generalizando en el ámbito universitario el tema de “gestión” de la calidad, tanto desde el punto de vista académico como del de la gestión institucional. De acuerdo con Álvarez García y Topete Barrera (1997), la gestión de la calidad en la educación superior promueve cambios positivos al interior de la universidad en cuatro componentes básicos: dirección y liderazgo, desarrollo de procesos académicos, desempeño de los equipos de trabajo y comportamiento de los actores individuales. En este sentido, Villarruel Fuentes (2010) menciona que los Sistemas de Gestión de Calidad se esgrimen dentro

de las IES Latinoamericanas como una alternativa de trabajo académico, cuyos objetivos son sistematizar los métodos y procedimientos administrativos, fomentar la cultura de servicio y capacitar al personal, en busca de la satisfacción del cliente (estudiante).

Por otro lado en diferentes partes del mundo se han diseñado programas que promueven y miden la calidad organizacional, uno de ellos es el programa Baldrige de excelencia en el desempeño, que siguiendo una serie de criterios, genera una mayor calidad a través de la alineación de recursos, identificación de fortalezas y oportunidades de mejora, alcance de metas estratégicas e incremento de la comunicación, productividad y eficacia. En el caso de las organizaciones educativas el premio Malcolm Baldrige marca que, para lograr la calidad y competitividad de las mismas, deberán ser tomados en cuenta los siguientes criterios: Liderazgo, Planificación estratégica, Enfoque al cliente, Medición, análisis y gestión del conocimiento, Enfoque a la fuerza laboral, Enfoque en operaciones, Resultados. Estos criterios deberán ser evaluados en dos dimensiones: procesos y resultados (NIST, 2014). Para fines de esta investigación y con la influencia de los autores mencionados anteriormente, definiremos a la calidad como la búsqueda de mecanismos para servir y satisfacer al máximo grado posible a los usuarios de los servicios educativos, generando pertinencia y contribuyendo al desarrollo humano sostenible, lo anterior mediante hacer más eficientes los procesos de dirección y liderazgo, desarrollo de procesos académicos, desempeño de los equipos de trabajo y comportamiento de los actores individuales que intervienen en el proceso educativo.

Principales factores asociados con la satisfacción estudiantil

Para Alves y Raposo (2004) la satisfacción del estudiante en los estudios universitarios resulta sustancial para las instituciones de este sector. Solo con la satisfacción de los estudiantes se podrá alcanzar el éxito académico, la permanencia de la institución y, sobre todo, la formación de una valoración positiva. En este sentido, es importante encontrar formas fiables de medir la satisfacción en la enseñanza universitaria, permitiendo que las instituciones de enseñanza conozcan su realidad, compararla con la de sus competidores y analizarla a lo largo del tiempo.

Por su parte Hill y McDougall (2003) mencionaron que un programa de medición de la satisfacción del cliente permite comprender cómo los clientes perciben su organización y si su desempeño satisface sus expectativas. Además, es posible identificar áreas prioritarias para su mejoramiento, que a su vez producirán mayor satisfacción del cliente. También, supone un análisis costo-beneficio para evaluar el impacto general de la organización y atender aspectos para su mejoramiento. Asimismo, enfoca la falta de entendimiento por parte de los colaboradores respecto de interpretaciones equivocadas sobre las prioridades de sus clientes que deriva en su satisfacción. Igualmente, establece metas para mejorar los servicios y hacer seguimiento del progreso en el índice de satisfacción, así como comparar el desempeño con el de otras organizaciones similares. Por último, permite incrementar los beneficios a través del mejoramiento de la lealtad y fidelización del cliente. No obstante, se debe tener en cuenta que el estudiante no es un cliente, ni el receptor pasivo de un servicio, investigar sobre satisfacción estudiantil

contribuye claramente al mejoramiento de la calidad de los servicios educativos tal y como lo plantean

Álvarez, Chaparro y Reyes (2014) indicaron que:

Debido a la lentitud por mejorar los servicios educativos, nace el interés de realizar trabajos de investigación que permitan analizar la satisfacción que tienen los usuarios de las instituciones de educación superior, asociando su satisfacción con la calidad y competitividad de dichas instituciones (p. 6).

Sin embargo, medir la satisfacción estudiantil y no tomar decisiones que contribuyan con su mejoramiento de conformidad con los hallazgos, sería equivalente a no tenerla en cuenta. En ese contexto, Álvarez et al. (2014) señalaron que:

Medir la satisfacción del cliente tiene sentido siempre que se acompañe de acciones que induzcan a la mejora y a la innovación; es por ello, que medir la satisfacción de los estudiantes de una manera consistente, permanente y adecuada, orientaría a la toma de decisiones correctas que permitan incrementar sus fortalezas y subsanar sus debilidades (p. 9).

Como se ha manifestado, la medición de satisfacción estudiantil en un contexto universitario, debe ser también resultante de un proceso investigativo; siendo pertinente preguntarse por la validez de la investigación, sea cuantitativa, cualitativa o mixta o según el enfoque epistemológico y metodológico adoptado. En ese sentido, Johnson (2014) planteó que “una investigación lleva a una respuesta sobre la pregunta de investigación para lo cual es necesario recoger datos válidos que lleven a conclusiones válidas” (p. 278). Por ende, en la siguiente investigación se ha tenido en cuenta las

implicaciones de los tipos de investigación y las posiciones epistemológicas en relación con diversas perspectivas y tipos de validez.

En la mayoría de las instituciones, la medición de la satisfacción se hace por parte de cada proceso, de forma individual y sin seguir criterios unificados en su estructuración; esto brinda información de la satisfacción de cada uno de los servicios casi de manera aislada, siendo difícil consolidar a nivel institucional por las diversas características y diferencias en criterios de evaluación con las que están diseñadas las metodologías de medición de cada proceso.

En las universidades que se adecuan a las Normas Técnicas de Calidad como la ISO 9001 y GP 1000, para enfocarse a comprobar los niveles de satisfacción de su gestión universitaria y sus procesos académicos, busca medir la satisfacción estudiantil a través de encuestas a nivel de toda la institución, cuyos resultados serán cruciales para la toma de decisiones y formulación de planes de mejoramiento.

La satisfacción es entendida como un proceso de evaluación que realizan los consumidores a través de la relación que existe entre las expectativas y las percepciones. Es decir, que la satisfacción se origina a partir de la correspondencia o coincidencia entre las expectativas y las percepciones.

Pedic (citado por Gélvez, 2010) señaló que la satisfacción se evidencia cuando el producto o servicio satisface en cierto nivel las expectativas del cliente. En ese contexto, la satisfacción estudiantil frente a los servicios educativos es similar, por ejemplo, a la satisfacción de los pacientes que reciben los servicios de salud. No obstante, es preciso aclarar que la palabra

cliente no es bien recibida en los servicios de salud ni en los servicios de educación, por esta razón es conveniente referirse a la satisfacción del usuario.

Calidad en la educación superior relacionada con la satisfacción estudiantil

Las definiciones etimológicas del término educación provienen de los verbos latinos educare en alusión al proceso de enseñanza que reciben los individuos, necesario para su instrucción y formación de intelecto; y educere, relacionado con la acción misma del proceso de aprendizaje que contribuyen con la potencialidad de las personas que guía su propio perfeccionamiento (Velasco, 2000, p. 47).

En esa línea, Iturralde (2004, p. 35) afirmó que la educación es el proceso que optimiza las capacidades inherentes de los individuos en los ámbitos físico, psicológico, intelectual, social, espiritual, en las diferentes etapas de su vida. Además, señaló que la educación promueve el desarrollo individual y colectivo indispensable para el desarrollo de las sociedades.

El modelo educativo actual promueve que el estudiante tenga un papel protagónico durante el proceso de su propio aprendizaje con la colaboración y cooperación de sus compañeros, a través de trabajos en equipo y donde el profesor sea un mediador y guía del aprendizaje (Meade, 1997).

En ese contexto, el término calidad considera tres acepciones importantes: cualidad, valoración y excelencia. Al referirse a cualidad, se refiere al conjunto de atributos con relación a algo o alguien. Cuando es considerado como valoración, se debe tener dar una interpretación normativa

de los atributos, lo que implica un juicio de valor y una posición dentro de una escala para comparar dos o más aspectos. Mientras que al referirse como excelencia, corresponde al grado de bondad en que expresa un determinado aspecto (Velasco, 2000, p. 47).

En ese sentido, la calidad educativa se refiere a:

Aquella que orienta al estudiante a satisfacer plenamente sus necesidades y a desarrollar al máximo sus posibilidades personales de manera integral, contribuyendo con su participación plena y constructiva en la sociedad en que vive de acuerdo a lo que ésta espera y necesita de él (Velasco, 2000, p.47).

De lo antes señalado, se puede manifestar que una educación de calidad se da mientras que todos los elementos que intervienen en ese proceso se orientan hacia la optimización de sus objetivos. En consecuencia, la satisfacción estudiantil está enfocada hacia la atención de las necesidades académicas de los estudiantes. Al respecto, Gento (2000), consideró como uno de los identificadores de la calidad del producto educativo, la satisfacción de los propios estudiantes. Tal y como se observa en la siguiente tabla, tomando como referencia la categorización de Maslow, se han establecido algunos criterios para evaluar el nivel de atención de las necesidades de los estudiantes:

Tabla 2.
Necesidades Educativas.

Criterios para evaluar el nivel de atención de las necesidades de los estudiantes	
Satisfacción por la atención a sus necesidades básicas	Los estudiantes consideran que las condiciones estructurales de la institución ofrecen garantías de seguridad y comodidad básica suficiente.
Satisfacción por su sentimiento de seguridad	La institución cumple con las condiciones básica de seguridad, pudiendo ser de carácter físico, económico, emocional, salubridad, etc.
Satisfacción por la aceptación que reciben	Las condiciones con las que cuenta el estudiante para ser reconocido como miembro de un colectivo determinado, ya sea dentro de la institución en su conjunto o entre sus compañeros.
Satisfacción por el aprecio que se les otorga	Las condiciones que ofrece la institución para promover el reconocimiento y valoración positiva del éxito o prestigio personal de los estudiantes respecto de sus logros académicos, méritos, esfuerzos y resultados.
Satisfacción por la oportunidad de desarrollarse libremente	La institución que permiten desarrollar en los estudiantes sus aficiones, potencialidades y creación personal, dentro de un régimen de libertad y propio disfrute.

La satisfacción estudiantil será directamente proporcional al esfuerzo que realice la institución por desarrollar un ambiente orientado al servicio, orientado a brindar un servicio en términos de conocimientos, destrezas y desarrollo humano que el estudiante espera (Blanco, 2007).

En ese contexto, Da Cunha (2002) parte de dos premias respecto de la satisfacción estudiantil. El primero, se articula con la percepción de satisfacción sobre la institución por sus productos y servicios, y el segundo se relaciona con el vínculo entre la institución y el estudiante, respecto de la conformidad objetiva con el servicio ofrecido.

Satisfacción del estudiante como consumidor

La satisfacción del consumidor se refiere a la evaluación de resultados como parte de las experiencias de consumo, que influyen directamente sobre la lealtad de los consumidores y el posicionamiento de las instituciones (Westbrook et. al., citados en Martínez-Tur, Zurriaga, Luque y Moliner, 2005).

Yi (1990, citado en López, Fernández y Mariel, 2002) consideró que existen dos tipos de definiciones de satisfacción del consumidor. El primer considera la satisfacción del consumidor como un resultado obtenido de su experiencia, y la segunda definición considera la satisfacción del consumidor como un proceso.

Por su parte Oliver (1993) sostuvo que la satisfacción del consumidor podría definirse como el estado psicológico resultante de los sentimientos que confirman o no las expectativas percibidas sobre sus impresiones iniciales. Estas emociones se generan automáticamente y no siempre requieren de un procesamiento exhaustivo de la información recibida. Por lo tanto, la satisfacción del consumidor implica una evaluación de la experiencia.

Las proposiciones anteriores, llevadas al plano educativo, establecen que los usuarios al acceder a la universidad presentan intereses profesionales específicos sobre sus expectativas. Para ello, la propuesta universitaria ha de ampliar y diversificar su oferta educativa, de manera que se adapte mejor a las expectativas más diferenciadas de los alumnos y satisfaga sus necesidades (Zabalza, 2002).

Definición de la satisfacción estudiantil

Oliver (citado por Gélvez, 2010) definió la satisfacción como un proceso de evaluación de la relación que existe entre las expectativas y las percepciones. Al respecto, Pedic (citado también por Gélvez, 2010) señaló que la satisfacción se evidencia cuando el producto o servicio satisface o cumple en algún grado o nivel las expectativas del cliente.

Según Thomas y Cunningham (2009) la satisfacción ha sido concebida como el cumplimiento de los deseos bajo el cual los consumidores se sienten subjetivamente complacidos con la adquisición y uso de los productos.

De esas teorías, se puede establecer que la satisfacción estudiantil se refiere a complacencia relacionadas con el estado cognitivo y emocional que se materializa con el cumplimiento de sus expectativas, intereses, necesidades y deseos, materializado en la integración compleja de factores, aspectos, dimensiones o componentes que la configuran.

Diferencias entre satisfacción estudiantil y la calidad

Algunas de las diferencias que se han identificado entre la satisfacción y la calidad son, según Civera (citado por Galvis, 2012), la satisfacción es una evaluación de una experiencia, mientras que la calidad percibida es la valoración obtenida de englobar varias experiencias durante el consumo, siendo una evaluación global a lo largo del tiempo.

Algunos autores convergen en que la satisfacción está asociada a una experiencia transitoria y por ello puede variar en cada experiencia. La satisfacción se basa en la experiencia durante el consumo, mientras que la calidad percibida necesariamente no se basa en esa experiencia, por

consiguiente, la satisfacción se estudia después de la compra y la calidad percibida, a través de evaluaciones predecisorias. La satisfacción compara las percepciones de los clientes con lo que esperan (expectativas futuras) y la calidad percibida la comparan con la expectativa ideal, es decir, con lo que esperarían de una organización que ofrece productos y servicios de alta calidad (Colmenares y Saavedra 2007, p.27).

Agrega Galvis (2012) refiriéndose a las semejanzas y diferencias entre satisfacción y calidad percibida que: algunos investigadores concluyen que la calidad percibida y la satisfacción son conceptos distintos, aunque relacionados (Bansal & Taylor, 1999), debido a que las diferencias planteadas son muy sutiles, vale la pena recordar que la satisfacción es parte de la calidad, pues no puede hablarse de calidad sin que exista satisfacción con el cumplimiento de los requisitos del cliente en relación con las características inherentes a un bien o servicio. Es decir, si para un cliente no hay satisfacción con un bien o servicio no se podrá decir que para ese cliente ese bien o servicio es de calidad.

Variable dependiente: nivel de satisfacción estudiantil

Según el Modelo de Blásquez et al. (2013, p. 478) se estableció que el grado de satisfacción con los aspectos académicos y el grado de satisfacción con los aspectos sociales de la universidad influyen de forma significativa en la calidad de vida del estudiante. La docencia y la reputación académica son las variables fundamentales y que éstas a la vez se derivan las siguientes dimensiones como son planificación de la enseñanza, desarrollo de la enseñanza y evaluación de aprendizajes que determinan la satisfacción del

alumno con los aspectos académicos, mientras que las actividades deportivas y los programas internacionales son los parámetros que establecen la satisfacción con los aspectos sociales. En la determinación de la calidad de vida universitaria, ambos componentes, académica y social, muestran un efecto significativo. De esta forma, el desarrollo de programas de calidad universitaria debe atender a los aspectos sociales en una magnitud similar al desarrollo de los aspectos docentes.

Planificación de la enseñanza

Constituye una competencia básica de los docentes. No basta con conocer bien el campo disciplinar. Es preciso saber cómo combinar ese conocimiento con las particulares condiciones en las que debemos llevar a cabo la docencia: plan de estudios (o perfil profesional, si prefieren), número y características de los alumnos (incluidos sus conocimientos previos y su preparación para conseguir aprendizajes de calidad); tiempo disponible; recursos didácticos, etc.

Por otro lado, Zabalza (2003) definió a esta dimensión “Planificar la enseñanza significa tomar en consideración las determinaciones legales, tomar en consideración los contenidos básicos de nuestra disciplina, tomar en consideración el marco curricular en que se ubica la disciplina (en qué plan de estudio, en relación a qué perfil profesional, en qué curso, con qué duración), tomar en consideración nuestra propia visión de la disciplina y de su didáctica (nuestra experiencia docente y nuestro estilo personal), tomar en consideración las características de nuestros alumnos (su número, su

preparación anterior, sus posibles intereses) y tomar en consideración los recursos disponibles.

Desarrollo de la enseñanza

Esta dimensión se define como la capacidad y habilidad que posee el docente para emplear en la construcción del desarrollo de la experiencia curricular (curso), aplicando estrategias o técnicas para activar o crear conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos. La activación del conocimiento previo cumple una doble función, por un lado, permite conocer lo que saben sus alumnos y, por otro, permite utilizar dicho conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes. Así mismo, el esclarecer las intenciones educativas u objetivos desarrolla las expectativas adecuadas sobre el curso, así como da sentido y/o valor funcional a los aprendizajes involucrados en el curso. Este grupo de estrategias se recomienda utilizarlas al inicio de la clase y entre ellas destacan: las pre interrogantes, la actividad generadora de información previa (por ejemplo: lluvia de ideas), la enunciación de objetivos, entre otros (Blásquez, 2013).

Por su parte, Beltrán (1998) señaló que el desarrollo de la enseñanza es la conexión interna que posee el docente con la asignatura, que se ha de aprender al representarla en forma gráfica o escrita, mejorando su significatividad lógica y por ende, el aprendizaje significativo. Este grupo de estrategias se pueden emplear en los distintos momentos de la enseñanza. Destacan: las representaciones viso espaciales, como los mapas o redes semánticas, y las representaciones lingüísticas, como los resúmenes o cuadros sinópticos.

Evaluación de aprendizajes

La evaluación es el proceso que el docente lleva a cabo, para poder determinar qué es lo que aprendieron los alumnos, de lo que uno les enseñó, finalmente es a través del manejo de los conocimientos, el desarrollo de las habilidades y cómo lo llevan a la práctica. Así mismo la función retroalimentadora la conciben en un sentido amplio, no sólo para ayudar al estudiante, sino también al docente.

Por otro lado, Darling–Hammond (2001) definió a la evaluación de aprendizaje como un proceso complejo y dinámico. No es una tarea homogénea dirigida a la valoración de una sola clase de conocimientos, básicamente los que puedan ser medibles de manera sencilla y delimitada, como a la burocracia educativa le gusta concebirla.

Aspectos de responsabilidad social y medioambiente

Estos aspectos tan relevantes de responsabilidad social, que tiene actualmente un Gobierno Central que redonda condiciones insuficientes para una buena formación profesional; en lo relacionado a plana docente infraestructura educativa, servicios administrativos y bienestar estudiantil, investigación y responsabilidad social entre otros. Esta problemática ha devenido en una percepción de la formación profesional de los egresados de menor calidad, lo que, unido a la menor capacidad de admisión de alumnos, han concluido en una pérdida de la influencia social de las universidades públicas. En ese contexto esta investigación coadyuvará a impulsar mejores estrategias didácticas para lograr estudiantes preparados, satisfechos y en

consecuencia mejores profesionales para ser insertados en el mercado laboral.

Es por ello que las universidades públicas deben optimizar su gestión para poder cumplir sus objetivos aun con las graves restricciones de recursos existentes, por lo cual se deben aplicar procesos de mejora continua y de reforzamiento de las actividades de control. Para lo cual se deben propender a que todas las universidades públicas de Lima y el Perú orienten su gestión en consideración de la responsabilidad social y establezcan actividades y proyectos dirigidos a ese fin, así como normas especiales y procedimientos de auditoría de la RSE.

Esta investigación permitirá que vuestros estudiantes sean comprometido con el aire que respiramos, reduciendo emisiones de gases tóxicos, con el agua promoviendo el uso eficiente de ella, reduciendo contaminación, comprometidos con la Biodiversidad permitiendo la conservación de las especies, comprometidos con el impacto ambiental, de tal manera sean viable sus proyectos, comprometido con el uso de insumo orgánicos, siendo la prioridad lo natural antes que los químicos, comprometidos con el reciclaje, es decir que permita recolectar materiales de desperdicio para que sean transformado en nuevas materias primas y principalmente comprometidos con el uso de tecnología limpia es decir aplicar formas de producción que no afecten el equilibrio ambiental. Siendo los aspectos mínimos que se espera que tomen en consideración vuestros estudiantes de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura.

III. MÉTODO

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El presente trabajo investigativo es de tipo descriptivo. Al respecto, SaIKind El presente estudio es de tipo sustantivo (descriptivo). Al respecto Sánchez y Reyes (2006) la definen como “aquella que procura responder a los problemas teóricos, teniendo un enfoque descriptivo, explicativo, predecible o traducible de la realidad, en búsqueda de principios y leyes generales que organicen una teoría científica” (p. 38).

Enfoque

El siguiente trabajo investigativo tendrá un enfoque cuantitativo. En esa línea, Giroux y Tremblay (2004) sostuvieron que este tipo de enfoque documenta diversos datos con el propósito de probar hipótesis, basándose en la medición y el análisis estadístico, con el objetivo de establecer patrones de comportamiento y corroborar teorías; coincidiendo con la propuesta de Hernández, Fernández y Baptista (2014), quienes establecieron que el estudio cuantitativo: “recaba información para contrastar hipótesis, sustentándose en la medición numérica y la estadística, para plantear teorías” (p. 4).

Alcance de la investigación

Asimismo, en términos de alcance de la investigación, el siguiente estudio será explicativo. En este sentido, Hernández, Fernández y Baptista (2014) sostuvieron que una investigación explicativa “va más allá de la descripción

de conceptos, ya que responde a las causas de la fenomenología, explicando el porqué de las cosas y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables” (p. 98)

Diseño de la investigación

La siguiente investigación corresponderá al diseño No experimental, correlacional causal de corte transeccional. Tal como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2010, p.149), este tipo de investigación, se “realiza sin la manipulación deliberada de las variables y en la cual, únicamente se observan los fenómenos en su entorno natural para luego analizarlos”.

Asimismo, los referidos autores establecen que: “los diseños de investigación transversales, extraen información en un único momento y en un tiempo determinado” (p. 154). En ese contexto, el diseño de la presente investigación se establece de la siguiente manera:

$$\begin{array}{c} \mathbf{X} \longrightarrow \mathbf{Y} \\ \mathbf{M} = \mathbf{O}_X \quad \mathbf{r} \quad \mathbf{O}_Y \end{array}$$

Donde:

O = Observación en el tema de estudio.

X = Estrategias didácticas.

Y = Nivel de Satisfacción.

r = Relación entre variables.

M = Muestra de la población a estudiar.

3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la población se trata de un “conjunto de situaciones vinculadas entre sí, a través de una serie de detalles específicos, para lo cual se debe determinar el entorno, características de contenido, de lugar y en el tiempo” (p. 174). En ese sentido, la población tomada en cuenta para esta investigación, estuvo conformada por 128 estudiantes de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villareal correspondiente al año de estudios 2015.

Criterios de Selección

Criterios de inclusión: se incluirán a todos los estudiantes del VII ciclo de las carreras profesionales de Ingeniería Pesquera, Ingeniería de Acuicultura e Ingeniería Alimentaria.

Criterios de exclusión: No se considerará para la obtención de la muestra el factor género (masculino o femenino).

No se considerará los datos recabados mediante los cuestionarios que hayan sido llenados parcialmente (debajo del 90%) con la finalidad de evitar sesgo en el análisis estadístico.

Muestra

La muestra es probabilística, tomada al azar, y para ello se utilizó la siguiente fórmula con un margen de error del 5%

$$n = \frac{Z^2 N p q}{E^2 (N-1) + Z^2 p q}$$

Donde:

- n = Tamaño de la muestra
- N = Población (igual a 128 Entrevistados - encuestados)
- p y q = parámetros estadísticos de la población (cuando son desconocidos se le asigna p = 50 y q = 50)
- E = Nivel o margen de error admitido 5% considerado por Investigador
- Z = Número de desviaciones estándar con respecto a p es igual a 1.96

Reemplazando valores en la fórmula:

$$n = \frac{(1.96)^2 (128) (50) (50)}{(5)^2 (128-1) + (1.96)^2 (50) (50)}$$

$$\frac{122.93}{1.27}$$

$$n = 96.1$$

Luego: n = 96

La muestra estuvo constituida por 96 estudiantes de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo en el año 2015 ubicado en el Distrito de Miraflores de la provincia y región Lima.

3.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Tabla 3.

Matriz de operacionalización de la variable independiente: Estrategia Didácticas.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valoración	Niveles y rango
Formas de Organización de la enseñanza	Exposición	1, 2, 3	Totalmente en desacuerdo (1)	Muy bajo 19-35
	Talleres y proyectos	4, 5	En desacuerdo (2)	
	Trabajo en grupo colaborativo	6, 7	Poco de acuerdo (3)	Bajo 36-52
Enfoques Metodológicos del aprendizaje	-Organización de la metodología.	8,9,10, 11	De acuerdo (4)	Regular 53-69
	-Manejo fácil de la metodología	12, 13,14		Alto 70-86
Recursos como Soporte de aprendizaje	-La palabra del profesor	15,16, 17	Totalmente de acuerdo (5)	Muy alto 87-103
	-Blog de internet, carteles grupales.	18, 19,20		

Tabla 4.

Matriz de operacionalización de la variable dependiente: Satisfacción Estudiantil.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valoración	Niveles y rango
Planificación de la enseñanza	-Plan de estudios	1, 2, 3	Totalmente en desacuerdo (1)	Muy bajo
	-Currículo	4, 5	En desacuerdo (2)	19-35
	-Planificación	6, 7	Poco de acuerdo (3)	Bajo 36-52
Desarrollo de la enseñanza	-Actividades programadas	8,9,10	De acuerdo (4)	Regular 53-69
	-Metodología	11, 12,		Alto
	-Satisfacción	13,14		70-86
Evaluación de los aprendizajes	-Evaluación	15,16	Totalmente de acuerdo (5)	Muy alto
	-Calificación	17, 18		87-103
	-Rúbrica	19,20		

3.4. INSTRUMENTOS

Con la finalidad de recabar información, se encuentran disponibles algunas El cuestionario es el instrumento utilizado para esta investigación. Al respecto, Carrasco (2007) se refiere a: “una cantidad de preguntas formuladas de manera ordenada y coherente, detalladas con claridad, precisión y objetividad, contenidas en hojas o pliegos de papel, a fin de que sean resueltas” (p. 318).

Validez y confiabilidad del instrumento de la variable independiente:

Consiste en hallar “el grado de validez del instrumento aplicable a la variable que es objeto de estudio” (Hernández, et al 2014, p.201).

Para efecto de este estudio, se ha aplicado el cuestionario como instrumento, tomando en consideración lo señalado por Carrasco (2008) al que describió de: “una serie de preguntas prescritas de forma sistemática y coherente, enunciadas con claridad, rigor e imparcialidad, comprendidas en pliegos de papel, con la finalidad de ser resueltas” (p. 318).

Bajo esa premisa, se ha utilizado el instrumento; estrategias didácticas el cual fue estructurado en Lima, Perú, por Alipio Marón Anquise (2015) y aplicado a una muestra de Marón y aplicado a 30 docentes. Dicha herramienta fue validada por Piero, Z., Quispe R., Peña, M. (2012). Los resultados establecieron que el instrumento es aplicable al 85% y confiable con un Alfa de Crombach de 0.877, nivel alcanzado alto.

Ficha técnica del instrumento de la variable independiente: Estrategias didácticas

Instrumento:	Cuestionario
Nombre:	Estrategias didácticas
Autor:	Marón (2015) adaptado por Infantes Rivera Pedro
Año:	2018.
Tipo de aplicación:	Individual.
Duración:	20 minutos.
Objetivo:	Determinar de qué manera las estrategias didácticas de los Docentes influyen en la

Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Descripción: El instrumento es de escala tipo Likert y con valores codificados de la siguiente forma: (5) Totalmente de acuerdo, (4) De acuerdo, (3) Poco de acuerdo, (2) En desacuerdo, (1) Totalmente en desacuerdo, el instrumento ha sido elaborado en base a la Operacionalización de la variable, la cual constituida de 20 ítems distribuida por tres dimensiones como son: Formas de Organización de la enseñanza, enfoques Metodológicos del aprendizaje, recursos como Soporte de aprendizaje

Validez y confiabilidad del instrumento de la variable dependiente:

La validez se fundamenta en establecer “el nivel de eficacia del instrumento que se aplicará, correspondiente a la variable objeto de estudio” (Hernández, et al., 2014, p. 201).

Para efectos de este estudio, se ha aplicado el cuestionario como instrumento, tomando en consideración lo señalado por Carrasco (2008) al que describió de: “una serie de preguntas prescritas de forma sistemática y coherente, enunciadas con claridad, rigor e imparcialidad, comprendidas en pliegos de papel, con la finalidad de ser resueltas” (p. 318).

Bajo esa premisa, se ha utilizado el instrumento satisfacción estudiantil, el cual fue estructurado en Bogotá, Colombia, por Sánchez, Jairo (2015) y aplicado a una muestra de 315 estudiantes. Dicha herramienta fue validada por Ardille, Bedoya, Pérez (2015). Los resultados establecieron que el instrumento es aplicable al 95 % y confiable con un Alfa de Crombach de 0.833, nivel alcanzado alto.

Ficha técnica del instrumento de la variable dependiente: Satisfacción estudiantil

Instrumento:	Cuestionario
Nombre:	Satisfacción estudiantil
Autor:	Sánchez (2015) adaptado por Infantes Rivera Pedro
Año:	2018.
Tipo de aplicación:	Individual.
Duración:	20 minutos.
Objetivo:	Determinar de qué manera las estrategias didácticas de los Docentes influyen en la Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal.
Descripción:	El instrumento es de escala tipo Likert y con valores codificados de la siguiente forma: (5) Totalmente de acuerdo, (4) De acuerdo, (3) Poco

de acuerdo, (2) En desacuerdo, (1) Totalmente en desacuerdo, el instrumento ha sido elaborado en base a la Operacionalización de la variable, la cual constituida de 20 ítems distribuida por tres dimensiones como son: Planificación de la enseñanza, Desarrollo de la enseñanza, Evaluación de los aprendizajes.

3.5. PROCEDIMIENTOS

En un primer momento se realizó una prueba piloto con la respectiva autorización del Decano de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura, llevando a cabo la aplicación del cuestionario con 40 preguntas incluyendo las dos variables con sus respectivas dimensiones, elegidas en forma aleatoria, quienes contestaron el instrumento, señalando que el cuestionario era entendible y que no presentaba mayor problema para contestarlo. Con posterioridad se aplicaron los instrumentos a la muestra de acuerdo a su disponibilidad de tiempo, el mismo que fue un limitante para aplicarlos simultáneamente. La participación de los estudiantes fue voluntaria y anónima. La aplicación del cuestionario fue personal y sin control de tiempo

3.6. ANÁLISIS DE DATOS

Para analizar los datos, se revisó la consistencia de la información. Al respecto, Valderrama (2010), señala que durante este procedimiento: “se verifican los resultados a través de una muestra pequeña, como cuando se pretende determinar la confiabilidad o la prueba de hipótesis” (p. 142).

Asimismo, se clasificó la información, agrupando los datos mediante la distribución de frecuencias de variables dependientes.

En la primera etapa, se codificó y tabuló los datos en formato Excel. Respecto a este procedimiento, Hernández, Fernández y Baptista (2010) señalan: “Luego de recopilar los datos, deben codificarse las categorías de un ítem o las preguntas que así lo requieren; de lo contrario, no procedería su análisis, sólo se contaría con el número de respuestas en cada categoría” (p. 262).

Tomando como base lo anterior, se procesaron de forma ordenada los datos obtenidos, luego de aplicados los instrumentos de estrategias didácticas y satisfacción estudiantil.

En la segunda etapa, se elaboró la estadística descriptiva. Para Hernández, et.al. (2010), este procedimiento consiste en: “describir los datos, los valores o las puntuaciones obtenidas de cada variable, esto se consigue tras describir la distribución de las puntuaciones o frecuencias de cada variable” (p. 287). Para esta investigación, se analizaron e interpretaron los datos, mediante la estadística descriptiva de las variables y dimensiones.

En la tercera etapa, se aplicó la estadística inferencial. Al respecto, Hernández, et.al. (2010), esta táctica consiste en: “la utilización de dos procedimientos específicos: probar hipótesis y estimar parámetros” (p. 306). Para efectos de esta investigación, se realizó la prueba de hipótesis, para lo cual se utilizó el diseño correlación causal a través de la prueba estadística regresión logística multinomial, tomando a La R cuadrado de Nagelkerke.

IV. RESULTADOS

Contrastación de la Hipótesis General de la investigación

Ho: Las estrategias didácticas de los Docentes no inciden significativamente en el Nivel Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2017

Ha: Las estrategias didácticas de los Docentes inciden significativamente en el Nivel Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.

Tabla 5.

Información inferencial de la hipótesis general.

Modelo	Criterios de ajuste de modelo Logaritmo de la verosimilitud -2	Pruebas de la razón de verosimilitud			Pseudo R cuadrado	
		Chi-cuadrado	gl	Sig.		
Sólo intersección	141,061				Cox y Snell	,681
					Nagelkerke	,847
Final	3,947	137,114	4	,000	McFadden	,702

Se concluye que el modelo sí explica que se obtiene niveles de significación de este estadístico para contrastar el coeficiente de las variables explicativas considerando un nivel de significación de 0.05 equivalente al 95 % de nivel de confianza, pudiéndose determinar que el modelo presenta un buen ajuste al 84,7 %; es decir, el modelo muestra que la estrategia didáctica incide en la

Satisfacción estudiantil de la Facultad. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.

Contrastación de la Hipótesis Específica 1

Ho: Las formas de la organización de la enseñanza de los Docentes no inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.

Ha: Las formas de la organización de la enseñanza de los Docentes inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.

Tabla 6.

Información inferencial de la hipótesis específica 1.

Modelo	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud			Pseudo R cuadrado	
	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.		
Sólo intersección	96,431	88,674	6	,000	Cox y Snell	,522
					Nagelkerke	,650
Final	7,757	88,674	6	,000	McFadden	,454

Se concluye que el modelo sí explica que se obtiene niveles de significación de este estadístico para contrastar el coeficiente de las variables explicativas considerando un nivel de significación de 0.05 equivalente a 95 % de nivel de confianza, estableciendo que el modelo presenta un buen ajuste al 65 %; es decir, el modelo indica que las formas de la organización de la enseñanza de los Docentes inciden en la gestión del aprendizaje. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.

Contrastación de la Hipótesis Específica 2

Ho: Los enfoques metodológicos de aprendizaje de los Docentes no inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.

Ha: Los enfoques metodológicos de aprendizaje de los Docentes inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.

Tabla 7.

Información inferencial de la hipótesis específica 2.

Modelo	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud			Pseudo R cuadrado	
	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.		
Sólo intersección	141,061				Cox y Snell	,681
					Nagelkerke	,847
Final	3,947	137,114	4	,000	McFadden	,702

Se concluye que el modelo sí explica que se obtiene niveles de significación de este estadístico para contrastar el coeficiente de las variables explicativas considerando un nivel de significación de 0.05, con el 95 % de nivel de confianza, determinando que el modelo presenta un buen ajuste al 84.7 %. Es decir, el modelo indica que los enfoques metodológicos de aprendizaje de los Docentes inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.

Contrastación de la Hipótesis Específica 3

Ho: El recurso soporte de aprendizaje de los Docentes inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.

Ha: El recurso soporte de aprendizaje de los Docentes inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.

Tabla 8.

Información inferencial de la hipótesis específica 3.

Modelo	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud			Pseudo R cuadrado	
	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.		
Sólo intersección	141,061				Cox y Snell	,681
					Nagelkerke	,847
Final	3,947	137,114	4	,000	McFadden	,702

Se concluye que el modelo si explica que se obtiene niveles de significación de este estadístico para contrastar el coeficiente de las variables explicativas considerando un nivel de significación de 0.05, con el 95 % de confianza, lo que se puede afirmar que el modelo presenta un buen ajuste al 84.7 %, es decir, el modelo indica que el recurso soporte de aprendizaje de los Docentes inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.

Estadísticas Descriptivas

Tabla 9.

Distribución de la muestra según los niveles.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	23	19,17
	Regular	8	6,67
	Alto	89	74,16
	Total	120	100,0

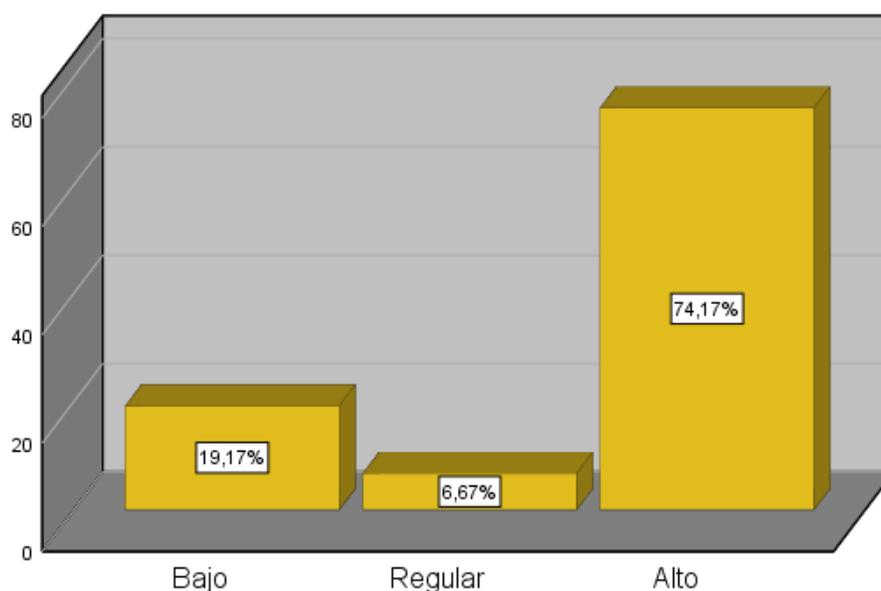


Figura 1. Distribución porcentual de la muestra según los niveles.

De los resultados de la tabla 9 y figura 1 se aprecia que el 74.17 % de los estudiantes considera que los docentes utilizan las estrategias didácticas en un nivel alto; mientras que un 19.17 % lo realiza a un nivel bajo. Además, solo el 6.67% de los estudiantes indicaron que los docentes utilizan las estrategias didácticas en un nivel regular.

Tabla 10.

Distribución de la muestra según los niveles de la dimensión formas de organizar.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy bajo	7	5,83
	Bajo	16	13,33
	Regular	16	13,33
	Alto	81	67,50
Total		120	100,0

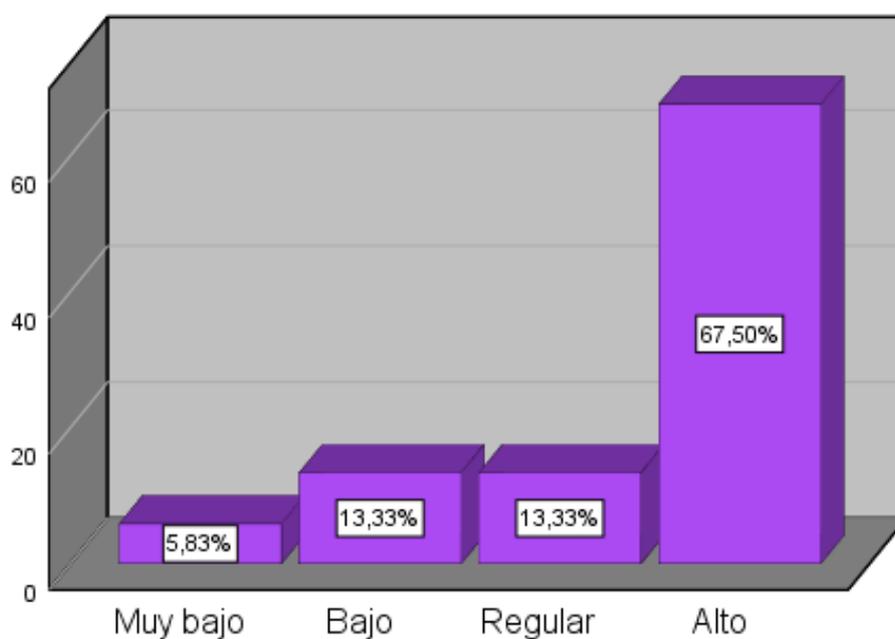


Figura 2. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la dimensión formas de organizar.

De los resultados de la tabla 10 y figura 2 se aprecia que el 67.50 % de los estudiantes considera que los docentes utilizan formas de organización de la enseñanza en un nivel alto; mientras que un 13.33 % considera que lo realiza a un nivel bajo y regular. Además, el 5.83 % lo indicaron que los docentes utilizan formas de organización de la enseñanza en un nivel muy bajo.

Tabla 11.

Distribución de la muestra según los niveles de la dimensión enfoques metodológicos.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	16	13,3
	Regular	15	12,5
	Alto	89	74,2
Total		120	100,0

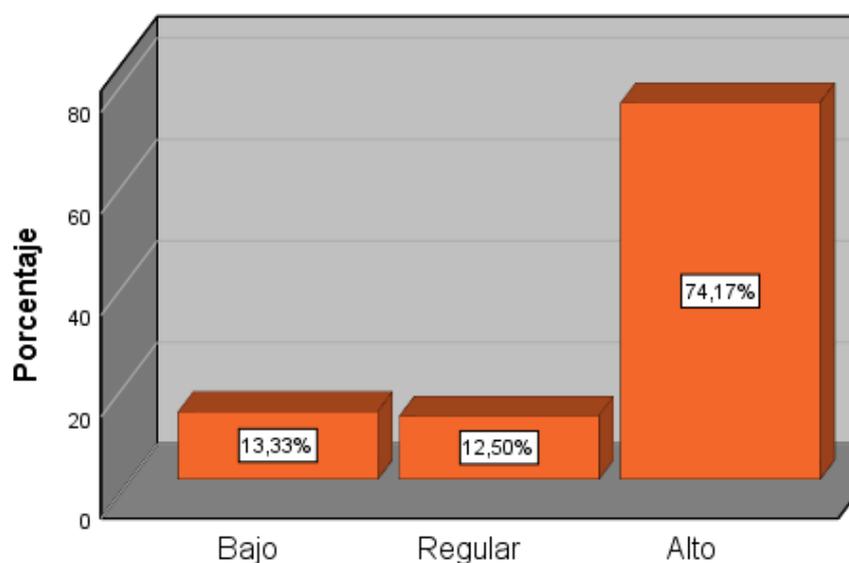


Figura 3. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la dimensión enfoques metodológicos.

De los resultados de la tabla 11 y figura 3 se aprecia que el 74.17 % de los estudiantes considera que los docentes utilizan enfoques metodológicos de aprendizaje en un nivel alto durante el desarrollo de sus clases; mientras que un 13.33 % consideran que lo realizan a un nivel bajo. Además, el 12.5 % indicaron que los docentes utilizan enfoques metodológicos de aprendizaje en un nivel regular durante el desarrollo de sus clases.

Tabla 12.

Distribución de la muestra según los niveles de la dimensión recursos de aprendizaje.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy bajo	16	13,3
	Bajo	15	12,5
	Alto	89	74,2
Total		120	100,0

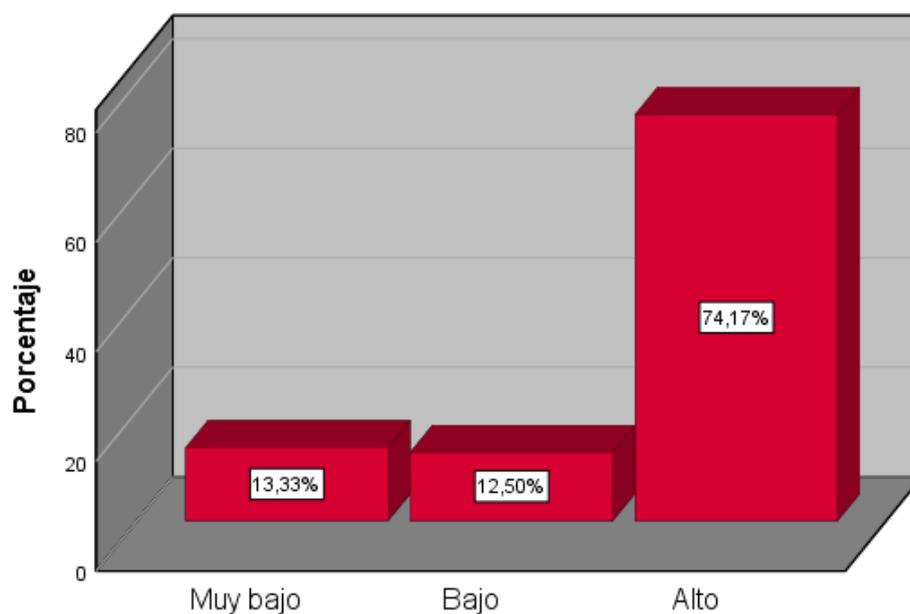


Figura 4. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la dimensión recursos de aprendizaje.

De los resultados de la tabla 12 y figura 4 se aprecia que el 74.17 % de los estudiantes considera que los docentes utilizan recursos como soporte de aprendizaje en un nivel alto durante el desarrollo de sus clases; mientras que un 13.33 % consideran que lo realizan en un nivel muy bajo. Además, el 12.5 % de los estudiantes indicaron que solo el 12.5 % consideran que los docentes utilizan recursos como soporte de aprendizaje en un nivel bajo durante el desarrollo de las clases.

Tabla 13.

Distribución de la muestra según los niveles de la variable satisfacción estudiantil.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	31	25,8
	Regular	9	7,5
	Alto	80	66,7
Total		120	100,0

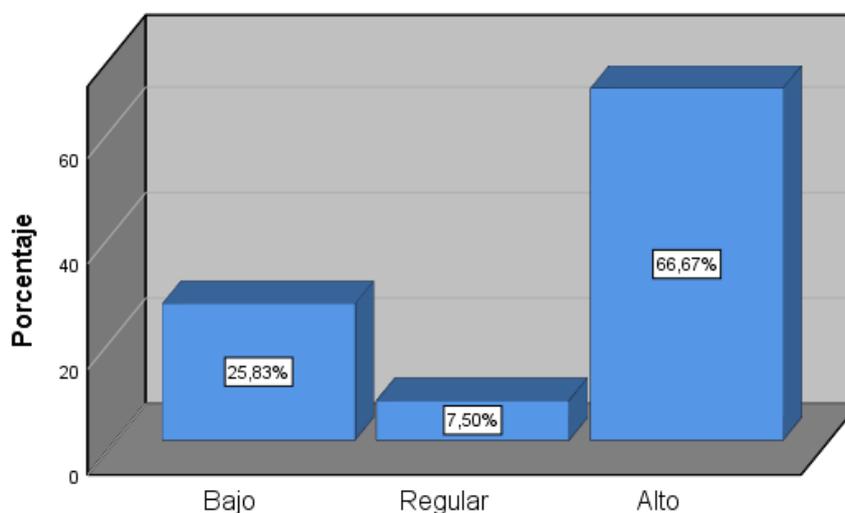


Figura 5. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la variable satisfacción estudiantil.

De los resultados de la tabla 13 y figura 5, se aprecia que el 66.67 % de los estudiantes tiene un alto nivel de satisfacción con relación a las estrategias didácticas aplicadas en el aula; mientras que un 25.83 % tiene un bajo nivel de satisfacción. Además, se muestra que el 7.5 % tiene un nivel de satisfacción regular respecto de las estrategias didácticas aplicadas por el docente.

Tabla 14.

Distribución de la muestra según los niveles de la dimensión planificación de la clase.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	16	13,3
	Regular	48	40,0
	Alto	56	46,7
Total		120	100,0

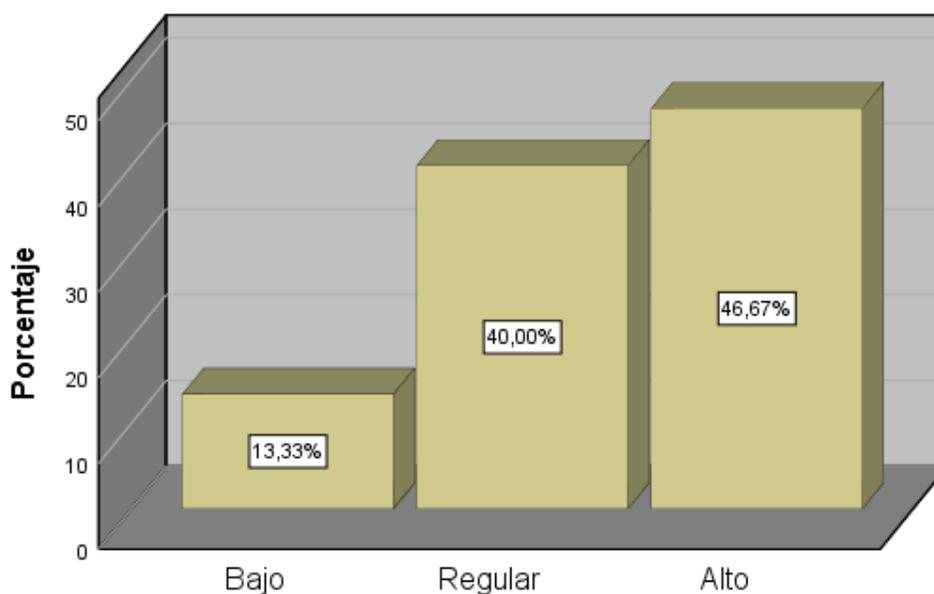


Figura 6. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la dimensión planificación de la clase.

De los resultados de la tabla 14 y figura 6, se aprecia que el 46.67 % de los estudiantes tiene un alto nivel de satisfacción respecto de la planificación de la clase aplicada por el docente; mientras que un 40 % tiene un nivel de satisfacción regular. Además, se muestra que el 13.33 % de los estudiantes tiene un nivel de satisfacción bajo respecto de la planificación de la clase aplicada por el docente.

Tabla 15.

Distribución de la muestra según los niveles de la dimensión desarrollo de la enseñanza.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	31	25,8
	Regular	34	28,3
	Alto	55	45,8
Total		120	100,0

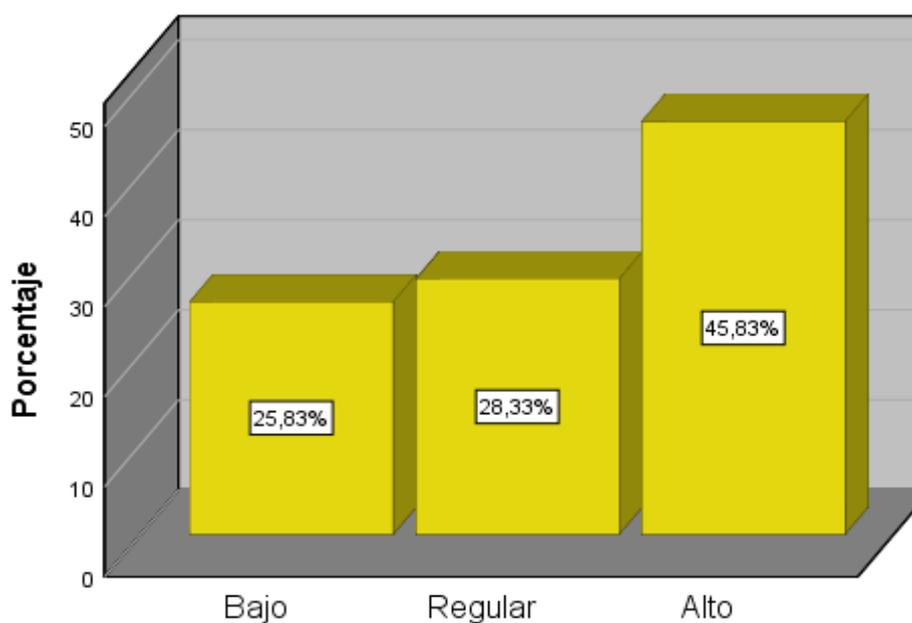


Figura 7. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la dimensión desarrollo de la enseñanza.

De los resultados de la tabla 15 y figura 7, se aprecia que el 45.83 % de los estudiantes tiene un alto nivel de satisfacción respecto del desarrollo de la enseñanza propuesto por el docente; mientras que un 28.33 % tiene un nivel de satisfacción regular. Además, se muestra que el 25.83 % tiene un nivel de satisfacción bajo respecto del desarrollo de la enseñanza propuesto por el docente.

Tabla 16.

Distribución de la muestra según los niveles de la dimensión evaluación del aprendizaje.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy bajo	8	6,7
	Bajo	23	19,2
	Regular	24	20,0
	Alto	65	54,2
Total		120	100,0

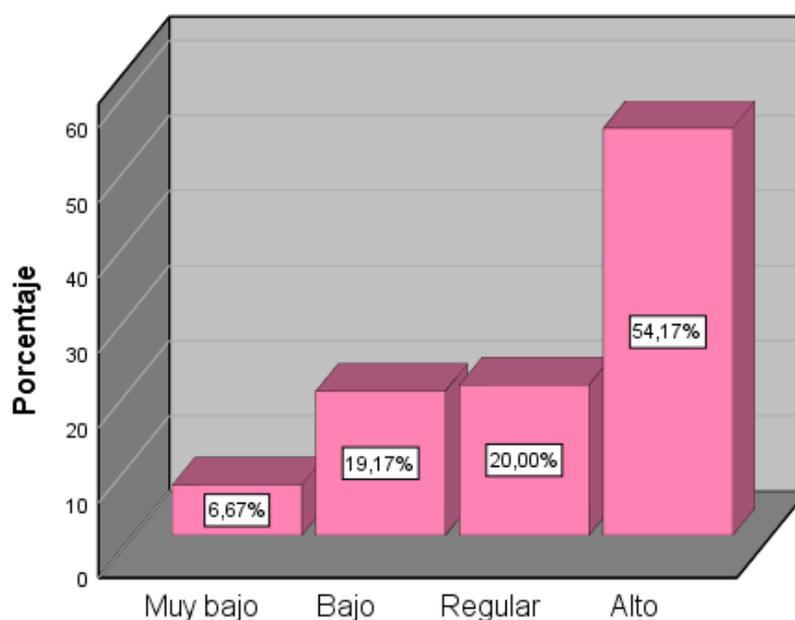


Figura 8. Distribución porcentual de la muestra según los niveles de la dimensión evaluación del aprendizaje.

De los resultados de la tabla 16 y figura 8, se aprecia que el 54.17 % de los estudiantes tiene un alto nivel de satisfacción respecto de la evaluación del aprendizaje aplicada por el docente; mientras que el 20 % muestra un nivel de satisfacción regular. Además, 19.17 % indicaron tener un nivel de satisfacción bajo; mientras que el 6.67 % de los estudiantes tiene un nivel de satisfacción muy bajo respecto de la evaluación del aprendizaje aplicada por el docente.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En esta investigación se ha realizado un análisis estadístico de carácter descriptivo y correlacional causal entre las estrategias didácticas y la satisfacción estudiantil, desarrollado en la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

En primer lugar, el referido análisis se llevó a cabo con la intención de determinar el nivel de estimaciones predominante respecto de cada una de las variables de estudio. En segundo lugar, se detectó el grado de asociación entre las dimensiones de las estrategias didácticas y la satisfacción estudiantil.

Respecto a la hipótesis general planteada, se halla una relación significativa entre las estrategias didácticas y la satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura de la Universidad, en cuyo análisis se puede determinar que existe incidencia significativa entre el uso de las estrategias didácticas respecto de la satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018. Además, se puede afirmar que el modelo presenta un buen ajuste al 84,7 %, lo cual significa que el modelo sí predice bien la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente.

Cabe mencionar que, se ha encontrado una relación significativa que y que tiene incidencia entre la variable estrategias didácticas y satisfacción estudiantil y por otro lado se han encontrado escasamente investigaciones

relacionadas directamente con las dos variables en estudio, es decir en el Perú no se han realizado investigaciones específicamente con estas dos variables. Sin embargo si hay estudios relativos por lo menos con una de las variables de estudio.

Álvarez (2015), cuyo trabajo investigativo se desarrolló en la Universidad Autónoma de México, tuvo como objetivo principal realizar un diagnóstico de satisfacción de los estudiantes con los servicios educativos del IES en el Valle de Toluca. las variables infraestructura y servicios administrativos obtuvieron niveles de satisfacción inferior. La prueba Chi-cuadrado halló diferencias significativas entre Universidades públicas y privadas. Así también, se pudo establecer que las metodologías e instrumentos aportados Como resultado se concluyó que los aspectos con mayor nivel de satisfacción fueron: habilidad para la enseñanza de los docentes y nivel de autorrealización de estudiantes.

En ese sentido las investigaciones coinciden en que ambas apuestan por mejorar la enseñanza y permitir una mayor satisfacción de los estudiantes, logrando así la realización de los diagnósticos, y por otro lado las propuestas que permitieron incrementar la calidad educativa no solo de cada una de las universidades, sino de la educación universitaria en general, exigencia básica en el mundo actual.

También, se tiene a Herrera (2015) quien planteó un estudio realizado en la Universidad Peruana Cayetano Heredia de Lima para conocer las estrategias didácticas investigativas que usan los docentes en la enseñanza de las ciencias del V ciclo de educación primaria en la I.E. San Ignacio de Arequipa, llegando a una conclusión general que los resultados de la presente

investigación evidenciaron que los docentes usan algunas estrategias didácticas investigativas como el aprendizaje cooperativo y la indagación

Para Alfaro (2015) en su investigación titulada: Satisfacción del estudiante de la Escuela Profesional de Enfermería con el desempeño docente en la Universidad Privada Antenor Orrego, Del total de ellos, concluyeron que el 75 % de estudiantes se encuentran satisfechos, mientras que el 25 % restante se encontraron insatisfechos con relación al desempeño de los docentes.

En ese contexto se puede percibir que las estrategias didácticas empleadas por los docentes son relevantes, que permitieron que los estudiantes alcancen una satisfacción superior en cuanto al proceso enseñanza aprendizaje es decir se puede generalizar que con estrategias dinámicas se alcanza en cierto grado la satisfacción estudiantil a un nivel alto.

Los resultados que corresponden en la hipótesis específica 1, se estableció se puede establecer que existe incidencia significativa de las formas de la organización de la enseñanza de los docentes en el nivel de satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018. Por lo tanto, se establece que el modelo sí presenta un buen ajuste al 65 %. En consecuencia, el modelo predice bien la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente. En ese sentido, se ha considerado el resultado de la investigación elaborado por Chaparro (2014), en su investigación sobre la satisfacción de los estudiantes con relación a los servicios educativos brindados por las Instituciones de Educación Superior, desarrollada en la Universidad Autónoma de México,

aspectos como currículo, estrategias y métodos de enseñanza, nivel de profesionalización del estudiante, servicios de apoyo académico servicios administrativos e infraestructura, es decir se ha encontrado similitud por considerar a la dimensión formas de organización de la enseñanza.

Los resultados que corresponden en la hipótesis específica 2, que existe incidencia significativa de los enfoques metodológicos de aprendizaje utilizados por los docentes en el nivel de satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018. Por lo tanto, se establece que el modelo sí presenta un buen ajuste 84.7 %. En consecuencia, el modelo predice bien la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente.

Por otro lado, se tiene a Jiménez (2013) en cuyo trabajo investigativo desarrollado en la ciudad Real, Cuenca y Toledo del estado de España, el cual tuvo por objetivo analizar las diferencias en el rendimiento académico de los alumnos en las asignaturas de Cirugía I de la Facultad de Medicina de la UNAM de México. El propósito de este estudio, basado en las metodologías de investigación cuantitativa y cualitativa, fue tratar de analizar las diferencias en el rendimiento de los alumnos por medio de la descripción y análisis de la percepción de los estudiantes acorde con la metodología usada en el aula de clase y, posteriormente, elaborar una propuesta de enseñanza centrada en el estudiante para promover la mejora de la calidad educativa y el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Medicina de la UNAM. Finalmente se puede apreciar que son bastante similares ya que los estudiantes que percibieron estrategias de enseñanza innovadoras

potenciaron su rendimiento académico. Por otro lado, Yancen (2013) en su tesis titulada: Estrategias educativas utilizadas por los docentes del Programa de Enfermería de una Universidad de la ciudad de Barranquilla (Colombia), buscó establecer el uso de estilos de aprendizaje de estudiantes por parte de docentes del Programa de Enfermería al seleccionar las estrategias educativas, materiales y métodos. En esta investigación se promueve la diversidad de Enfoque cuantitativo y cualitativo, es decir complementándose instrumentos mixtos, y de esta forma fortalece esta dimensión alcanzando con grado de similitud con la investigación actual por sus resultados similares.

De los resultados correspondientes a la hipótesis específica 3, se puede establecer que existe incidencia significativa del recurso soporte de aprendizaje utilizado por los docentes en el nivel de satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018. Por lo tanto, se establece que el modelo sí presenta un buen ajuste 84.7 %. En esa misma línea Franco (2017) propuso una investigación de tipo básica, empleando el método descriptivo con un diseño descriptivo comparativo. Tuvo como objetivo general determinar si existen diferencias en la satisfacción de los estudiantes frente al servicio de formación profesional en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú según la carrera profesional; en las dimensiones de enseñanza aprendizaje, investigación y proyección social y extensión universitaria, cuyos datos fueron procesados a través de la estadística porcentual y la prueba estadística Chi Cuadrada (χ^2). Conforme con los resultados obtenidos, se demostró que la mayoría de estudiantes de la mencionada Facultad manifestaron estar satisfechos frente

al servicio de formación profesional en sus dimensiones de enseñanza-aprendizaje, investigación y proyección social y extensión universitaria. Por lo que se puede percibir que hay bastante similitud, ya que las dimensiones señaladas como soporte de aprendizaje en la enseñanza docente inciden en la satisfacción estudiantil de los estudiantes de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

En ese sentido se puede señalar que si bien es cierto que las aplicaciones estrategias didácticas, dinámicas tiene un impacto en el nivel de satisfacción de los estudiantes universitarios, no está demás señalar que no es la única herramienta descrita en esta investigación para alcanzar la satisfacción estudiantil basada en las dimensiones académicas desarrolladas por el docente. Sino además podemos señalar que en esta era del conocimiento existen otras herramientas tecnológicas de gran importancia, como son los Entornos Virtuales Académicos, considerando desde un blog, web 3.0, simulaciones de clases interactivas, MOOCS, entre otras se puede alcanzar un aprendizaje significativo y consecuentemente un nivel de satisfacción adecuada, tal como lo señala Hernández (2013) que desarrolló un estudio de caso en el Colegio María Auxiliadora del Municipio de Medellín, Colombia, el cual tuvo como objetivo principal implementar una estrategia didáctica para la enseñanza de la biología en el grado 9^o mediante las nuevas tecnologías TIC, impactando en el aprendizaje y mejorando el nivel de satisfacción de los estudiantes, promoviendo en el conocimiento científico.

Es preciso mencionar, que la evolución de la tecnología en forma exponencial, y transversal en todas las disciplinas y en especial en la

educación no es la excepción, sino por el contrario permite que el docente sea más competitivo que no baste solo realizar sesiones de aprendizaje sino aplicarlas en un contexto real, basado en competencias digitales para promover la creatividad, investigación y el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante. y de seguro aparecerán nuevas herramientas didácticas, nuevas competencias por desarrollar y el reto docente será siempre estar preparado y capacitado para el cambio tecnológico.

Finalmente que esta investigación es un aporte que contribuirá a futuras investigaciones y nuevas metodologías de abordaje para el desarrollo de competencias didácticas a nuestros docentes y será reflejada en la transposición didáctica de nuestros estudiantes.

VI. CONCLUSIONES

- Primera: De los resultados obtenidos correspondientes a la hipótesis general, se puede determinar que existe incidencia significativa entre el uso de las estrategias didácticas respecto de la satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018. Además, se puede afirmar que el modelo presenta un buen ajuste al 84,7 %, lo cual significa que el modelo sí predice bien la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente.
- Segunda: Respecto de la hipótesis específica 1, se puede establecer que existe incidencia significativa de las formas de la organización de la enseñanza de los docentes en el nivel de satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018. Por lo tanto, se establece que el modelo sí presenta un buen ajuste al 65 %. En consecuencia, el modelo predice bien la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.

Tercera: Respecto de la hipótesis específica 2, se puede establecer que existe incidencia significativa de los enfoques metodológicos de aprendizaje utilizados por los docentes en el nivel de satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018. Por lo tanto, se establece que el modelo sí presenta un buen ajuste 84.7 %. En consecuencia, el modelo predice bien la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.

Cuarta: Respecto de la hipótesis específica 3, se puede establecer que existe incidencia significativa del recurso soporte de aprendizaje utilizado por los docentes en el nivel de satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018. Por lo tanto, se establece que el modelo sí presenta un buen ajuste 84.7 %. En consecuencia, el modelo predice bien la probabilidad de ocurrencia de las categorías de la variable dependiente. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula.

VII. RECOMENDACIONES

- Primera: Sugerir a las autoridades del Ministerio de educación que programen capacitaciones permanentes en la utilización de las estrategias didácticas por parte del docente universitario y contribuir con una alta satisfacción estudiantil.
- Segunda: Ampliar y profundizar el tema expuesto en la presente investigación de manera que pueden presentarse más propuestas que permitan el razonamiento de la educación en el país. Asimismo, elaborar un verdadero plan estratégico institucional teniendo como eje fundamental las estrategias didácticas en los docentes y la satisfacción de vuestros estudiantes
- Tercera: Hacer de la evaluación del nivel de satisfacción estudiantil una práctica permanente en los estudiantes de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura de la Universidad Nacional Federico Villarreal
- Cuarta: Que los resultados obtenidos en esta investigación sean validados con la autoevaluación docente con el fin de estimular su capacidad de autoanálisis y autocrítica y a partir de la cual cada docente mejore sus competencias didácticas en beneficio de nuestros estudiantes.

Quinta: A los docentes que utilizan las estrategias didácticas dinámicas, continuar y reforzar las aplicaciones de éstas que permitirán que los estudiantes desarrollen positivamente la autonomía y la creatividad.

VIII. REFERENCIAS

- Álvarez, C. (1995). *Metodología de la Investigación*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Ed. Mc Graw-Hill.
- Aramburú, Mikel (2000). *Avances en Comunicación Sistémica y Analógica*. Universidad del País Vasco, España.
- Arguelles A. (2000). *La Educación Tecnológica en el Mundo*. Madrid, España: Editorial Pacífico.
- Ausubel D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Editorial Paidós Ibérica.
- Ausubel D. (2000). *Psicología Educativa*. Editorial Trillas.
- Bunge M. (1998). *La Investigación Científica*. Barcelona. España: Editorial Kapeluz, Barcelona.
- Bruner J. (1960). *El Proceso de la Educación*. EE.UU. Edición de la Universidad de Harvard,
- Bruner J. (1996). *La Cultura de la Educación*. EE.UU. Edición de la Universidad de Harvard.
- Bruner J. (1987). *La importancia de la educación*. Ediciones de la Universidad de Oxford, 1987.
- Calero M. (2005). *Técnicas de Estudio e Investigación*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- Calero M. (2005). *Estrategias de Constructivismo Educativo*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- Carrasco, S. (2014). *Metodología de la Investigación científica*. Lima: Editorial San Marcos.
- Coloma C. (2014). *Diseño, evaluación y seguimiento de las diplomaturas de la Facultad de Educación 2014*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- Coloma C. y Tafur, R. (1999). *El Constructivismo y sus implicancias en la educación*. Lima, Perú: Dpto. de Educación de la PUCP.
- Cortez J. (2000). *Educación Tecnológica*. Lima, Perú: Ediciones. Escuela Nueva S.A.
- Dewey J. (1956). *Experiencia y Educación*. Editorial Kappa Delta.

- Dewey J. (1956). *The School and Society & the Child and the Curriculum*. EE.UU. Editorial de la Universidad de Chicago.
- Gavagnini, O. (2003). *Construyendo un Paradigma para un cambio de Época*. Lima, Perú: Imprenta Unión.
- Gonzales, J. (2015). *Gestión del conocimiento y desempeño docente en las instituciones Educativas Secundarias públicas del cercado de Ica* (Tesis de maestría) Perú.
- Gonzales, R. (1998). *Psicología del Aprendizaje, y Psicología Cognitiva*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- Gonzales, R. (2001). *Hacia Nuestra Propia Tecnología Educativa*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- Gonzales, R. (1979). *La Noción de estructura en la sociología de Piaget*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- Granado, S. (2003). *La Integración en las Ciencias Básicas y las Tecnologías es posible*. Universidad Tecnológica Argentina, 2003
- Gil G. (1999). *La Universidad: Desafíos y Perspectivas*. Lima, Perú: Editorial Universo.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación (6.ª ed.)* México. McGrall-Hill.
- Johnson & Jonson R. (1993). *Psicología masculina y educación*. EE.UU. Universidad de Oregón.
- MINEDU (2017) *Rúbricas de observación de aula para la Evaluación del Desempeño Docente*. Manual de aplicación. Lima Perú.
- Medina L. (1985). *Teoría Educativa*. Lima, Perú. Editorial: Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Mora, G. (2010). *Aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica para la enseñanza del tema de la recursividad Inter- Sedes*: Universidad de Costa Rica.
- Piaget, W. (1982). *El nacimiento de la inteligencia del niño*. Madrid, España: Ed. Aguilar.
- Piaget, W. (1986). *El estructuralismo*. Barcelona, España: Ed. Orbis.
- Piaget, W. (1990). *El nacimiento de la inteligencia*. Barcelona, España: Crítica.
- Piaget, W. (1998). *Pensamiento, Aprendizaje y Enseñanza*. México, Editorial Longman, S.A.

- Ríos, R. (2015). *Gestión del conocimiento y desempeño docente de la Red N° 11, San Martín de Porres* (Tesis de maestría) Lima – Perú.
- URIARTE Mora Felipe: “Técnicas para estudiar” Editorial Studium, Lima, 1999.
- Valdez, H. (2004). *El Desempeño del Maestro y su Evaluación*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Libertad.
- Velásquez, V. (2014). *Gestión del conocimiento y desempeño docente en la institución educativa 6045 Dolores Cervero de Grau de San Juan de Miraflores, 2012*. (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo.
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, Editorial Grijalbo.

IX. Anexos

ANEXO 01: Matriz de Consistencia

Matriz de Consistencia – Tesis: “Incidencia de Las Estrategias Didácticas de los Docentes en el Nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura en la Universidad Nacional Federico Villarreal

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA Y VALORACIÓN	NIVEL Y RANGO	METODOLOGÍA					
<p>Problema General</p> <p>¿De qué manera incide las estrategias didácticas de los docentes en la satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Determinar la incidencia de las estrategias didácticas de los Docentes en la Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>Las estrategias didácticas de los Docentes inciden significativamente en el Nivel Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.</p>	<p>V1= Estrategias Didácticas</p>	<p>Formas de Organización de la enseñanza</p>	Exposición	1, 2, 3	Totalmente en desacuerdo (1)	<p>Muy bajo 19-35</p>	<p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo: Básica</p> <p>Alcance: Correlacional Causal</p> <p>Diseño: No experimental de corte transeccional</p> <p>Nivel: Explicativo</p>					
					Talleres y proyectos	4, 5	En desacuerdo (2)							
					Trabajo en grupo colaborativo	6, 7	Poco de acuerdo (3)							
					<p>Enfoques Metodológicos del aprendizaje</p>	Organización de la metodología.	8,9,10, 11			<p>De acuerdo (4)</p>				
						Manejo fácil de la metodología	12, 13,14							
					<p>Recursos como Soporte de aprendizaje</p>	La palabra del profesor	15,16, 17			<p>Totalmente de acuerdo (5)</p>				
				Blog de internet, carteles grupales.		18, 19,20								
				<p>Problemas Específicos</p> <p>a. ¿De qué manera incide las formas de la organización de la enseñanza de los docentes en el nivel de satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y</p>	<p>Objetivos Específicos</p> <p>a. Determinar la incidencia de las formas de organización de la enseñanza de los Docentes en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII</p>	<p>Hipótesis Específicos</p> <p>a. Las formas de la organización de la enseñanza de los Docentes inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y</p>	<p>V2= Satisfacción Estudiantil</p>	<p>Planificación de la enseñanza</p>		Plan de estudios	1, 2, 3	<p>Totalmente en desacuerdo (1)</p>	<p>Muy bajo 19-35</p>	<p>Población: 128 estudiantes</p> <p>Muestra: 96 estudiantes</p> <p>Técnica. - Encuesta</p> <p>Instrumentos. Cuestionarios</p> <p>Unidad de análisis: Estudiantes del VII ciclo de la Facultad de</p>
										Currículo	4, 5			
										Planificación	6, 7			
								<p>Desarrollo de la enseñanza</p>		Actividades programadas	8,9,10	<p>En desacuerdo (2)</p>		
										Metodología	11, 12,			
Satisfacción	13,14													
<p>Evaluación de los aprendizajes</p>	<p>Evaluación</p>	<p>15,16</p>	<p>Poco de acuerdo (3)</p>					<p>Regular 53-69</p>						

<p>Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018?</p>	<p>Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.</p>	<p>Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año2018.</p>			<p>Calificación</p>	<p>17, 18</p>	<p>De acuerdo (4)</p>	<p>Alto 70-86</p>	<p>Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura.</p>
<p>b. ¿De qué manera incide los enfoques metodológicos de aprendizaje de los docentes en el nivel de satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018?</p>	<p>b. Determinar la incidencia de los enfoques metodológicos de aprendizaje de los Docentes en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.</p>	<p>b. Los enfoques metodológicos de aprendizaje de los Docentes inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.</p>			<p>Rúbrica</p>	<p>19,20</p>	<p>Totalmente de acuerdo (5)</p>	<p>Muy alto 87-103</p>	<p>Estadísticas:</p> <p>Análisis descriptivo: distribución de frecuencias</p> <p>Análisis inferencial: Regresión logística polinomial (R cuadrado de Nagelkerke)</p>
<p>c. ¿De qué manera incide el recurso soporte de aprendizaje de los docentes en el nivel de satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018?</p>	<p>c. Determinar la incidencia del recurso soporte de aprendizaje de los Docentes en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.</p>	<p>c. El recurso soporte de aprendizaje de los Docentes inciden significativamente en el nivel de Satisfacción estudiantil de la Facultad de Oceanografía, Pesquería, Ciencias Alimentarias y Acuicultura del VII Ciclo de la Universidad Nacional Federico Villarreal en el año 2018.</p>							

ANEXO 02: INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO ANÓNIMO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y SATISFACCION ESTUDIANTIL

A continuación, se presenta un conjunto de diferentes situaciones que tratan sobre diversos aspectos de la actividad docente. Indíquenos la frecuencia con que se presentan dichos aspectos, para ello debe utilizar la siguiente escala:

Totalmente de acuerdo (5)

De acuerdo (4)

Poco de acuerdo (3)

En desacuerdo (2)

Totalmente en desacuerdo (1)

Recuerde que no hay respuestas correctas o incorrectas. Trate de presentar la respuesta que le resulte natural, contestando a todas las preguntas respecto a la labor que realiza el docente.

INSTRUMENTO QUE MIDE ESTRATEGIAS DIDACTICAS

	Formas de Organizar la Enseñanza	1	2	3	4	5
1	El docente explica el tema de su clase conforme está organizado en el silabo.					
2	El docente al exponer un tema los agrupa de 6 alumnos en 6 minutos para luego cotejar sus repuestas.					
3	El docente agrupa a los estudiantes para que cooperen en la elaboración de un proyecto que permita mejorar su comunidad.					
4	Los estudiantes discuten sobre un tema en clase y exponen sus puntos de vista.					
5	El docente propone un tema y forma un grupo de estudiantes para que lo resuelvan, considerando dentro del grupo a un estudiante destacado.					
6	El docente promueve a las opiniones de grupo buscando que reflexionen sobre la importancia, el sentido o utilidad del tema a tratar.					
7	El docente parte de un problema promoviendo a que el estudiante construya su propio conocimiento y situaciones de la vida real y que, además, lo haga con el mismo proceso de razonamiento que utilizará cuando sea profesional.					
	Enfoques Metodológicos de Aprendizaje					
8	El docente desarrolla el aprendizaje significativo					
9	El docente utiliza el aprendizaje colaborativo					
10	El docente demuestra estrategias en el aprendizaje conductual y aprendizaje cooperativo.					
11	El docente realizó un aprendizaje receptivo de audiovisual.					
12	El docente promueve un aprendizaje basado en la investigación					
13	El docente promueve un aprendizaje basado en el constructivismo					
14	El docente promueve el aprendizaje auto regulado(metacognición)					
	Recursos para el aprendizaje que utiliza					
15	Los estudiantes son motivados con la palabra hablada del docente					
16	El docente utiliza láminas y fotografías durante el desarrollo de su clase					
17	El docente facilita las separatas, fotocopias o algún material impreso a los estudiantes.					
18	El docente dispone de videos para exponer en su clase.					

19	El docente facilita páginas webs, blog entre otros para explorar nuevos conocimientos.					
20	El docente dispone de bibliografías y libros promoviendo la investigación en beneficio de los estudiantes.					

INSTRUMENTO QUE MIDE LA SATISFACCION ESTUDIANTIL

N°	Planificación de la Enseñanza	1	2	3	4	5
1	El desarrollo del plan de estudios por parte del docente en materias, estructura temporal y recursos humanos y materiales es acertado.					
2	Las guías docentes de las materias son accesibles y están disponibles.					
3	Las guías de las materias son coherentes con los objetivos del plan de estudios.					
4	Todas las guías de las materias están disponibles con tiempo suficiente para organizar las actividades y configurar el currículo académico antes de matricularse.					
5	Se respeta la planificación de las actividades programadas al inicio.					
6	La proporción entre clases teóricas, clases prácticas y prácticas clínicas es adecuada					
7	Estoy satisfecho con la planificación de la enseñanza					
Desarrollo de la Enseñanza						
8	El desarrollo de la enseñanza es coherente con las actividades programadas					
9	Los conocimientos, las habilidades y las aptitudes propuestas en las guías docentes se desarrollan adecuadamente					
10	El profesor, para desarrollar la materia, tiene en cuenta los intereses de los estudiantes y los conocimientos previos.					
11	La metodología empleada en la clase se adecua a los contenidos de la guía docente.					
12	La metodología de evaluación se ajusta a los contenidos desarrollados en la guía.					
13	Las tutorías se desarrollan como una actividad más de la guía y no son como una actividad de orientación.					
14	Los estudiantes están satisfechos con el desarrollo de la enseñanza					
Evaluación de los Aprendizajes						
15	La evaluación se realiza conforme a los criterios y procedimientos establecidos en la guía.					
16	El docente aplica con claridad la redacción de las evaluaciones orientado al enfoque por competencias.					

17	El docente cumple con la entrega de calificaciones en plazos reglamentarios.					
18	Existe disposición por parte del docente para analizar y discutir las evaluaciones.					
19	El docente utiliza a la rúbrica como algunos de los instrumentos de evaluación.					
20	Los estudiantes están satisfechos con la evaluación de los aprendizajes.					