



ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

**FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE Y CALIDAD DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE EN LA FACULTAD DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL FEDERICO VILLARREAL**

Línea de investigación:

Educación para la sociedad del conocimiento

Tesis para optar el grado académico de Maestra en Docencia Universitaria

Autora:

Uffe Herrera, Elizabeth Consuelo

Asesor:

Virú Díaz, Paul Roberto
(ORCID: 0000-0002-1179-9618)

Jurado:

Garvich Ormeño, Angie Marlene

Saavedra López, Juan José

Silva Portilla, Víctor Félix

Lima - Perú

2023

Reporte de Análisis de Similitud

Archivo:	1A ULFE HERRERA ELIZABETH MAESTRÍA 2023.docx
Fecha del Análisis:	21/02/2023
Analizado por:	Astete Llerena, Johnny Tomas
Correo del analista:	jastete@unfv.edu.pe
Porcentaje:	5 %
Título:	FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE Y CALIDAD DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE EN LA FACULTAD DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
Enlace:	https://secure.arkund.com/old/view/151965303-221663-905297#DcQ7DsJAEDBu2z9hNb2rj+5CkqBlkApSJMScXcyxXzb52zLvSPIRBwJJFCDR1oYR0TzLHAEscVN9wJ4uo6yU4KqaSRg3QyyKKUMmpSTsVKO/f3sb/27XFsz7b0Wx8pojKm96opc/z+



DRA. MIRIAM LILIANA FLORES CORONADO
JEFA DE GRADOS Y GESTIÓN DEL EGRESADO



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE Y CALIDAD DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE EN LA FACULTAD DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL FEDERICO VILLARREAL

Línea de Investigación: Educación para la sociedad del conocimiento

Tesis para optar el grado académico de Maestra en Docencia Universitaria

Autora

Uffe Herrera, Elizabeth Consuelo

Asesor

Virú Díaz, Paul Roberto

(ORCID 0000-0000-1179-9618)

Jurados

Garvich Ormeño, Angie Marlene

Saavedra López, Juan José

Silva Portilla, Víctor Félix

Lima-Perú

2023

Dedicatoria

A las quienes más amo en la vida después de Dios, mis hijos, mi nieto y mi esposo, motor de todos mis esfuerzos y quienes comparten la alegría de mis logros.

A quienes siempre me acompañan, en el cielo y en la tierra, mis padres y mis hermanos.

Agradecimiento

Agradezco en general a todos mis docentes de la maestría en docencia universitaria, pero muy especialmente a mis profesores Germaín Lagos, Gliria Méndez, Necker Mejía y mi asesor Paul Virú, por su profesionalismo, paciencia, orientación y apoyo constante para la culminación de esta tesis.

A la Universidad Nacional Federico Villarreal, Facultad de Derecho y Ciencia Política por facilitarme los datos de docentes y estudiantes para la ejecución de mi encuesta.

Índice

I. Introducción.....	12
1.1 Planteamiento del Problema	13
1.2 Descripción del problema.....	13
1.3 Formulación del Problema.....	17
Problema General	17
Problemas Específicos.....	18
1.4 Antecedentes.....	18
1.5 Justificación.....	26
1.6 Limitaciones	29
1.7 Objetivos.....	30
Objetivo general	30
Objetivos específicos	30
1.8 Hipótesis.....	31
II. Marco Teórico	32
2.1 Marco conceptual	32
III. Método.....	65
3.1 Tipo de Investigación	65
3.2 Población y muestra.....	66

3.3 Operacionalización de variables	70
3.4 Instrumentos	71
3.5 Procedimientos	72
3.6 Análisis de datos.....	72
3.7 Consideraciones éticas.....	72
IV. Resultados.....	73
V. Discusión de resultados	103
VI. Conclusiones.....	118
VII. Recomendaciones	124
VIII. Referencias	126
IX. Anexos.....	140

Lista de tablas

Tabla 1 Prueba Kolmogórov-Smirnov.....	99
Tabla 2 Correlación de Pearson entre formación pedagógica y calidad de enseñanza-aprendizaje	100
Tabla 3 Correlación de Pearson entre dimensión disciplinar y la dimensión estrategias	101
Tabla 4 Correlación de Pearson entre la dimensión pedagógica y la dimensión tecnológica	101
Tabla 5 Correlación de Pearson entre la dimensión personal y la dimensión de liderazgo...	102

Lista de figuras

Figura 1 Diferencia entre método, técnica y actividad	37
Figura 2 Población de docentes de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Nacional Federico Villarreal, año 2019	67
Figura 3 Poblacion de estudiantes de la Facultad de Derecho de Ciencia Política de la Universidad Nacional Federico Villarreal, año 2019	67
Figura 4 Constantemente se capacita en su especialidad.....	73
Figura 5 Participa en eventos académicos nacionales e internacionaes de su especialidad	74
Figura 6 Participa en cursos de metodología de enseñanza-aprendizaje	74
Figura 7 Emplea TICs como metodología de enseñanza-aprendizaje	75
Figura 8 Aplica la metodología activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	75
Figura 9 Fomenta el desarrollo integral del estudiante.....	76
Figura 10 Emplea diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje.....	77
Figura 11 Emplea estrategias que vinculan lo afectivo con lo cognitivo	77
Figura 12 Hace uso de conocimientos teóricos y experiencia práctica	78
Figura 13 Emplea el aprendizaje colaborativo	78
Figura 14 Emplea la rúbrica o portafolio en sus evaluaciones	79
Figura 15 Evalúa el desarrollo de competencias más que el de objetivos	80
Figura 16 Ejerce con calidad y dedicación	80
Figura 17 Se debe profesionalizar la docencia universitaria	81
Figura 18 Conduce a los estudiantes a aprendizajes pertinentes y duraderos	81
Figura 19 Promueve la búsqueda de soluciones a los problemas del país.....	82
Figura 20 Promueve la investigación, análisis y reflexión	82
Figura 21 Promueve el entusiasmo en la curiosidad y búsqueda de aprendizajes.....	83
Figura 22 El trabajo en equipo mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.....	83

Figura 23 La participación, comunicación y cooperación mejora la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje	84
Figura 24 Te capacitas en métodos virtuales	85
Figura 25 Los métodos virtuales mejoran la actividad académica e investigativa.....	85
Figura 26 El uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	86
Figura 27 El uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza- aprendizaje.....	86
Figura 28 Adviertes mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje.....	87
Figura 29 El proceso de enseñanza- aprendizaje se realiza con eficacia, responsabilidad y compromiso.....	87
Figura 30 El uso de interacción sincrónica y asincrónica mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje	88
Figura 31 El uso de aplicativos virtuales mejora la formación continua.....	89
Figura 32 Conoces el perfil del egresado.....	89
Figura 33 El proceso de enseñanza aprendizaje se relaciona con el perfil del egresado	90
Figura 34 Recibe formación en fundamentos teóricos, científicos y tecnológicos	90
Figura 35 Recibe formación en tendencias modernas de la carrera.....	91
Figura 36 Recibe en la creación cultural acumulada sobre la carrera.....	92
Figura 37 Las asignaturas generales contribuyen a tu formación integral.....	92
Figura 38 En tu formación profesional es importante la competitividad	93
Figura 39 Tu formación incluye de competencias y habilidad	94
Figura 40 Género de los docentes	94
Figura 41 Edad de los docentes	95
Figura 42 Grado de instrucción.....	95
Figura 43 Género de los estudiantes	96
Figura 44 Edad de los estudiantes	96

Figura 45 Año que cursan los estudiantes	97
Figura 46 Calidad de enseñanza-aprendizaje y sus dimensiones en los estudiantes	97
Figura 47 Formación pedagógica y sus dimensiones en los estudiantes	98
Figura 48 Calidad de enseñanza- aprendizaje y sus dimensiones en los docentes	98
Figura 49 Formación pedagógica y sus dimensiones en los docentes	99

Resumen

Objetivo: Establecer que la formación pedagógica del docente universitario, además de su capacitación en la materia de su competencia, incide en la calidad de la enseñanza-aprendizaje, favoreciendo a los estudiantes de la facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Método: Se realizó una investigación descriptiva, aplicando una encuesta a 10 docentes universitarios y 140 estudiantes de la facultad de derecho, empleándose estadística descriptiva e inferencial para el análisis e interpretación de datos. Resultados: Se obtuvo una correlación de $p=0,01$. Comprobando de esta manera la hipótesis general. Conclusión: La formación pedagógica se relaciona significativamente con la calidad de enseñanza - aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Palabras clave: Calidad de enseñanza, formación pedagógica, docentes y estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Abstract

Objective: To establish that the pedagogical training of the university professor, in addition to his training in the matter of his competence, affects the quality of teaching-learning, favoring the students of the Faculty of Law of the Federico Villarreal National University. Method: A descriptive investigation was carried out, applying a survey to 10 university professors and 140 students from the Faculty of Law, using descriptive and inferential statistics for the analysis and interpretation of data. Results: A correlation of $p=0.01$ was obtained. Thus, verifying the general hypothesis. Conclusion: Pedagogical training is significantly related to the quality of teaching - learning in the Faculty of Law of the National University Federico Villarreal

Keywords: Pedagogical training, teaching quality, teachers, and students of the Faculty of Law of the Federico Villarreal National University.

I. Introducción

Las circunstancias por las que atraviesa nuestro país actualmente, son de gran preocupación para muchos ciudadanos, muy jóvenes, jóvenes, adultos, o adultos mayores; son preocupantes los grandes problemas como la corrupción, la masiva llegada de extranjeros, los conflictos sociales, la inseguridad ciudadana, los últimos lugares en las pruebas del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes PISA (por sus siglas en Inglés); sin embargo, también mucho se podría hacer a nivel de sociedad con ciudadanos adecuadamente preparados, es decir con un adecuado nivel de educación; para ello indudablemente hay que actuar en diversos frentes, uno de ellos es la calidad de enseñanza - aprendizaje, la cual se encuentra íntimamente ligada a la calidad de los docentes y esta a su vez a la formación pedagógica con la que cuente; y es precisamente de este tema que tratará la presente investigación. Pues es de advertir que en países que dan importancia a ello -la calidad de educación superior- se evidencia además en el nivel de vida de los habitantes y en su desarrollo como sociedad, que es modelo para otros países -como el nuestro-. En tal sentido, Beltrán y Seinfeld (2013) en el sector educación en el Perú los retos son muy grandes y los cambios muy pequeños.

Asimismo, de advertir que nuestras universidades muchas veces eligen a sus docentes entre profesionales destacados en la materia que van a dictar, sea por los cargos que ocupan o por su producción de textos o artículos que sirven de guía a profesionales de la misma rama; sin embargo, poca importancia se brinda a la formación pedagógica que tengan para que puedan transmitir con entusiasmo y con las estrategias adecuadas, la experiencia e información que poseen. Así, Díaz (2015) que muchos docentes no recuerdan que son orientadores de la juventud desempeñándose solo como emisores de conocimientos.

Por lo tanto, el objetivo de la investigación es si existe relación entre la formación pedagógica del docente y la calidad de la enseñanza aprendizaje del estudiante, universitarios.

1.1 Planteamiento del Problema

Nos preguntamos, por qué otros países tienen éxito en las pruebas internacionales, o por qué sus índices de corrupción y delincuencia son mínimos, sus ciudadanos son felices, les gusta leer, respetan las normas, tienen ingresos que les permiten cubrir sus necesidades, las tasas de desempleo son bajas, los Derechos Humanos son respetados; y una de las respuestas que podemos encontrar es que tienen un alto nivel educativo, y entonces relacionamos alto nivel educativo, calidad de enseñanza - aprendizaje, calidad de formación docente, formación pedagógica del docente y encontramos que las autoridades deberían verificar, promover, disponer, que estas variables se encuentren integradas, que funcionen como una maquinaria en buen estado; y nos preguntamos si nuestras autoridades políticas, educativas, regionales, locales, cumplen el rol que les corresponde en la educación; si se ha considerado todos los aspectos referidos a este sector; y restringimos nuestra investigación a la formación pedagógica y la calidad de enseñanza - aprendizaje, en la educación superior, más precisamente en los docentes y estudiantes de pregrado de la Facultad de Derecho de la Universidad en que nos formamos como abogada y que actualmente elegimos formarnos como docentes universitarios. Para poder determinar si una de las razones por las que no alcanzamos la tan ansiada calidad educativa, está relacionada con el tema de nuestra investigación. Así, Vallaes (2013) hace un llamado a la reflexión sobre la influencia de la universidad en el entorno social, y por tanto tiene una responsabilidad social que cumplir.

1.2 Descripción del problema

No es desconocido a nivel nacional que nuestro sistema educativo no es el adecuado, mucho menos para nosotros que deseamos desempeñarnos como docentes universitarios, como país no obtenemos logros, premios, reconocimientos en este sector. Muchas normas se han emitido y muchas promesas se efectúan al respecto sobre todo en época de elecciones. Si los profesionales de todas las especialidades nos ponemos a discutir sobre las causas,

consecuencias y posibles soluciones, seguramente los resultados formarían una larga lista. Sin embargo, el presente trabajo, es motivado por la experiencia de haberme desempeñado como docente en los cursos de Derecho de Familia y del Niño y Adolescente, lo que me ha permitido advertir que además de tener conocimiento en nuestra materia, son necesarias estrategias didácticas y una mirada distinta que sí está en capacidad de brindar un docente que cuente con formación pedagógica. Así, Guzmán y Solarte (2014) también precisaban que intervienen en la formación del docente, la pedagogía y la investigación. Asimismo, algunos alumnos señalan que es una deficiencia a nivel general la falta de “didáctica” de los docente para llegar a ellos, para motivarlos; pues no cuestionan los conocimientos de sus docentes, sino su forma de llegar a ellos, y esto va relacionado con el esfuerzo que ponen en el cumplimiento de tareas e investigaciones, lo que a su vez se relaciona con la calidad de enseñanza-aprendizaje; ello se ve reflejado con la poca producción de artículos de investigación a nivel universitario, incluso a nivel de maestrías y doctorandos. Por ello, considero que todo docente universitario cualquiera sea su especialidad, debe contar con formación pedagógica, sea a través de una Maestría en docencia universitaria o en Diplomados, segundas especialidades o cursos relacionados, sobre todo con estrategias didácticas. Como ya lo dijo Solís (2015) algunos replican esquemas de sus antiguos profesores eternizando prácticas de enseñanza tradicionales.

1.2.1. A nivel mundial

Finlandia, el sistema educativo finlandés ocupa un lugar preponderante a nivel mundial, así, Alarcón y Benito (2019) mencionan en el artículo titulado “*El sistema educativo finlandés y el aprendizaje invisible*” que como requerimientos indispensables para ejercer la docencia superior deben contar además de una carrera universitaria o posgrado, estudios pedagógicos, la calificación más alta en esta asignatura y experiencia laboral de tres o más años, exigencia que es obvio, les ha dado buenos resultados. En Cuba, su reglamento universitario Resolución 85-16, artículos 12, 13 y 14 especifica que los docentes deben proceder del sector educación o

en su defecto contar con una cantidad de años de experiencia según el rango de profesorado al que apliquen.

1.2.2. *En Latinoamérica*

Se observa que algunas iniciativas referidas a aspectos relacionados con la formación pedagógica y didáctica de los docentes universitarios, no presentan tanto interés, lo anterior se debe principalmente a tres aspectos mencionados por González (2015) en su artículo científico publicado en Colombia, en primer lugar el aspecto sociológico, que se encuentra estrechamente relacionado con las instituciones y sus dinámicas, el segundo aspecto es el cultural, asociado a una cierta pérdida de estatus que el profesor de escuela ha tenido y de cómo esta situación lleva a los docentes universitarios a relacionar la pedagogía y la didáctica con una profesión devaluada y el tercero y último aspecto es el histórico ya que la incursión de la tecnología educativa no es un tema que despierte interés en la comunidad educativa de la docencia superior. En Chile, las universidades tienen distintos rangos de docentes, desde profesor titular hasta profesor asistente, los requisitos van desde tener un doctorado hasta tiempo de servicio o investigaciones relacionadas al área de enseñanza, pero no se solicita una formación pedagógica. En el caso de Colombia para optar el grado de profesor titular se requiere haber sido profesor asociado por un periodo de 2 años y haber realizado una investigación sobre un problema relacionado con las áreas de enseñanza en la Institución.

1.2.3. *A nivel nacional*

La Ley Universitaria N°30220 (2014) que fue promulgada en busca de afianzar los criterios de calidad en la educación universitaria, regularizar algunos preceptos de la autonomía universitaria y a su vez para la creación de nuevas universidades, nos detalla en su artículo uno, que parte del objeto de la ley se encuentra la mejora continua de la calidad de la educación superior para la formación de profesionales con un nivel óptimo que permita un eficaz desenvolvimiento en su área laboral, a su vez entre los fines y principios de esta ley se

encuentra el respaldo a la calidad educativa. La entrada en vigor de esta ley trajo consigo nuevas condiciones para la educación superior en el Perú, algunas de ellas están referidas a los requisitos que deben cumplir los docentes para dictar clases en las universidades peruanas. Así, el artículo 82° de la norma en vigencia indica que el grado de maestro sí es menester para ser profesor en el nivel de pregrado: "Es necesario estudiar una maestría para ejercer la docencia universitaria. Este mismo requisito es indispensable si el profesional también desea enseñar en alguna maestría o programa de especialización".

1.2.4. Diagnóstico

La educación superior a lo largo de los años ha ido sufriendo distintas transformaciones, enfrentándose así a nuevos desafíos que van de la mano con el avance de la tecnología y asimismo tratando de adaptarse a un mundo cada vez más cambiante y demandante. Dentro de estos cambios se está buscando elevar la formación académica de los docentes universitarios, ya que para que los alumnos puedan alcanzar sus metas profesionales y enfrentarse lo mejor preparados al mercado laboral, es necesario que los docentes no solo sean especialistas en el contenido científico de la materia que imparten, si no que sepan motivar a aprender, es decir que tengan formación pedagógica para poder motivar de manera correcta a los alumnos a la adquisición del conocimiento por sí mismos, y por otro lado transmitir el conocimiento y experiencia que poseen en la materia a su cargo. Asimismo, es de considerar que la pedagogía y la didáctica son fundamentales en los procesos de formación de los docentes universitarios, ya que estas áreas proveen elementos para una adecuada construcción del conocimiento de los estudiantes.

Por otro lado, la formación de los docentes universitarios es un tema fundamental a la hora de pensar en la calidad de la enseñanza - aprendizaje y además es una variable para cualificar la inserción del recurso humano profesional en la sociedad. Sin embargo, es de apreciar, que a este tema no se le concede la importancia debida en muchas instituciones

universitarias. Es decir, como se ha mencionado en párrafos anteriores en nuestro país no existe una ley exigente como por ejemplo en Finlandia, sobre los requisitos pedagógicos que debe tener un docente superior. Asimismo, como país en vías de desarrollo nuestros estándares de educación son bajos y pese algunos esfuerzos como la creación de SUNEDU no se advierte interés en un abordaje integral por parte de las autoridades.

1.2.5. *Pronóstico*

Estas dificultades considero que es posible superarlas, si se exige que los docentes de la Facultad de Derecho posean una formación pedagógica, es decir que hayan cursado una Maestría o una Segunda Especialización en docencia universitaria como se da en Finlandia, país líder en Educación.

Sin embargo, como sabemos que para que esto sea algo realizable en nuestro país tienen que darse muchos cambios en legislación y cultura educativa, otra opción puede ser brindar cursos a los docentes relacionados a técnicas modernas de docencia universitaria, estos cursos tienen que ser requisito indispensable para que puedan continuar en la plana docente.

1.2.6 *Control*

Teniendo en cuenta el diagnóstico y el pronóstico de la investigación, la manera de controlar estos hechos académicos es que los docentes de la Facultad de Derecho se comprometan a seguir cursos de especialización en pedagogía, que comprenda entre otras, metodología, estrategias didácticas, para mejorar su calidad de enseñanza, que redundarán en favor de los estudiantes para el mejor aprendizaje significativo.

1.3 *Formulación del Problema*

1.3.1 *Problema General*

¿Cuál es la relación que existe entre la formación pedagógica y la calidad de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villareal?

1.3.2 Problemas Específicos

¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión disciplinar y la dimensión estrategias en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión pedagógica y la dimensión tecnología en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión personal y la dimensión liderazgo en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal?

1.4 Antecedentes

1.4.1 Antecedentes internacionales

Ponce (2018) en su tesis “La formación pedagógica del profesorado universitario, diseño de una propuesta formativa para la Universidad Nacional de Chimborazo” para obtener el grado de Doctora en Educación en la Universidad de Barcelona, elabora un análisis de las necesidades formativas revisando las estructuras de la universidad, el sistema de educación nacional y también las capacitaciones que pueden tener los docentes. Luego del análisis de datos se articuló un modelo educativo institucional con un diseño basado en la organización normativa que suma docencia, práctica y aprendizaje autónomo.

Martínez (2017) en su tesis titulada “Análisis de la formación psicopedagógica del docente universitario en el departamento de construcción, de la facultad de ciencias e ingeniería, en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN – MANAGUA) durante el segundo semestre del año 2016”, para optar el grado de Magister, cuyo propósito estuvo enmarcado en analizar la formación psicopedagógica de los docentes y su incidencia en el proceso-enseñanza aprendizaje, con el fin contar con un diagnóstico que permita a las autoridades pertinentes diseñar un plan de formación inicial que contribuya a la mejora de la calidad docente de esta unidad académica, con una metodología basada en el enfoque cualitativo de investigación. Encontró que se considera necesaria la participación en un

programa de formación psicopedagógica, el cual debe ser diseñado para la mejora de la docencia universitaria y que debe responder a los problemas, expectativas y requerimientos de los estudiantes.

Amber y Suarez (2016) en su investigación *“La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas”*, presentan un análisis de la formación docente universitaria a fin de ofrecer un diagnóstico para la mejora de las acciones en marcha. Utilizando una metodología exploratoria, descriptiva y cuantitativa, en el que se analiza la oferta formativa de algunas de las universidades españolas mejor posicionadas. Los resultados evidencian que en las cinco universidades estudiadas la formación docente ocupa un lugar privilegiado y se evidencia la importancia que conceden las universidades a la promoción del desarrollo del profesorado.

Suárez (2013), en su investigación *“El modelo de formación del profesorado investigador en Finlandia, su adaptación y aplicación al EEES”*- Madrid, realizada con el objetivo de analizar el éxito del modelo de formación del profesorado finlandés e indagar sobre las posibilidades de aplicación en el entorno del EEES. Concluye que una de las claves del sistema educativo finlandés es precisamente la selección del profesorado, que se produce tras una evaluación nacional, diversas pruebas selectivas en las universidades, a lo que se acompañan una serie de entrevistas y trabajos en grupo. Esto garantiza que los aspirantes seleccionados tengan excelentes capacidades académicas, habilidades interpersonales y otras aptitudes para ejercer la docencia. Posteriormente, el sistema de formación del profesorado desarrolla un perfil de investigadores autónomos y altamente capacitados. Todos ellos cursan estudios de maestría, por lo cual, además conocen bien los diferentes modelos de enseñanza y la metodología propia de la investigación.

Imbernón (2011) su artículo *“La formación pedagógica del docente universitario”*- Brasil, cuyo objetivo es dar a conocer su forma de pensar sobre como la formación inicial y

permanente del docente universitario es necesaria e imprescindible en la Universidad actual y del futuro, señala que muchas veces carecen de conocimientos de cómo transmitir y compartir los conocimientos científicos que pueden tener en relación con la materia que imparten. Que es un pensamiento anclado asumir que el conocer la materia dictada le brinda la capacidad de enseñarla de manera correcta, que es preciso apoyar la experimentación y la difusión de materiales de grupos más reducidos y homogéneos, aunque sean de carácter interfacultativo, y con proyectos parciales, en la línea de proporcionar referencias y elementos de dinamización que surgen del profesorado. Otras acciones en este sentido deben estar encaminadas a favorecer la formación de equipos más homogéneos donde sea posible un mayor avance, mediante medidas concretas.

Villalobos (2013) en su artículo de revisión *“La formación del profesor universitario: Aportes para su discusión”*-Chile, cuyo objetivo es realizar una revisión conceptual de algunos temas asociados a la teoría y práctica del profesor universitario, con el fin de colocar en discusión la necesidad de investigar su labor pedagógica, de modo que la revisión del estado de arte puede ayudar a focalizar iniciativas y políticas públicas en educación superior en distintos contextos, nos refiere algunas experiencias que se han dado en su país en algunas universidades en las que hay iniciativas para buscar que sus docentes tengan una formación pedagógica, esto lo lograron ofreciendo capacitación permanente a los académicos mediante cursos, seminarios y actualizaciones en pedagogía, asimismo, se ofrecen fondos de apoyo para estimular el perfeccionamiento en técnicas pedagógicas, iniciativas que pueden replicarse en nuestro país.

Heras (2017) en Ecuador, en su artículo *“La formación pedagógica del docente universitario”*, describe cómo la formación pedagógica del profesor universitario está relacionada con la necesidad de profesionalizar la docencia universitaria, por lo que es importante entenderla desde una noción de cambio. Enfatiza que un docente además del saber

de su disciplina debe conocer de pedagogía y didáctica para promover aprendizajes relevantes y significativos y así desarrollar habilidades y motivar en los estudiantes su interés por el aprendizaje durante toda la vida; el objetivo del artículo es recopilar trabajos que destacan la importancia de la formación pedagógica del docente universitario para complementar su especialidad científica/disciplinar, en un contexto signado por los desafíos actuales.

Merellano et al., (2016) publicaron el artículo “*Buenos docentes universitarios ¿Qué dicen los estudiantes?*”, con el objetivo de conocer las características de un buen docente universitario según la percepción de los estudiantes. Este se realiza a partir de un estudio de caso, con estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca. La metodología utilizada es mixta, con instrumentos cualitativos y cuantitativos que permite recoger la información a través de cuestionarios de preguntas abiertas y entrevistas en profundidad, que dan cuenta de los resultados con perspectivas complementarias que identifican las características más relevantes según la percepción de los estudiantes del desempeño del buen docente universitario. Para los estudiantes el buen docente universitario necesita poseer características que transiten entre las habilidades pedagógicas, humanas e ideológicas, enfatizando en todo momento su accionar en y desde el aprendizaje, a través de un proceso de enseñanza pensado en el estudiante que se está formando.

Espejo y Gonzáles (2014) en su artículo de revisión: “*El desarrollo de profesores universitarios y escolares en Chile: ¿Brecha o continuidad?*”, presentan algunas reflexiones sobre la relación entre la formación de los profesores en el ámbito escolar y el universitario poniendo énfasis en la noción de desarrollo docente, además se discuten elementos de algunos programas de desarrollo docente tanto escolares como universitarios que pueden enriquecer mutuamente los procesos de formación de los profesores de estos dos niveles educativos.

De Vincenzi (2011) en su trabajo de investigación bibliográfica “La formación pedagógica del profesor universitario. Un desafío para la reflexión y revisión de la práctica

docente en el nivel superior”- España, con el objetivo de presentar una propuesta para el desarrollo institucional de la formación pedagógica del docente universitario y orientaciones para su implementación, mencionan que algunos se conciben más desde su especificidad científica que desde su actividad como profesionales de la docencia y no advierten la necesidad de acreditar competencias profesionales para ejercerla. Asimismo, indica que la docencia, como cualquier otra profesión, requiere de una formación sistemática y de un programa de actualización y perfeccionamiento permanente. Por último, propone sistematizar la formación pedagógica de los profesores universitarios para contribuir al mejoramiento de la calidad de la docencia universitaria, lo que constituye un desafío en el nivel de la educación universitaria.

En Latinoamérica tenemos diferentes experiencias en la formación de profesores en pedagogía; por ejemplo, en Argentina existen diversas alternativas de formación de profesores universitarios, como es el caso de “Especialista en docencia universitaria” y “Magister en docencia superior universitaria”, las cuales se dictan en distintas universidades. En Colombia, el Instituto de Educación de la Universidad del Norte en Barranquilla, ha organizado el Programa de “Especialista en Pedagogía universitaria”; en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y Consorcio de Universidades (RUDECOLOMBIA) se desarrolla un Programa de Doctorado en Educación que obtuvo el premio de la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP); asimismo, el Programa de Doctorado de la Universidad de Antioquia, obtuvo la mención de honor. En México, existen distintos Programas de formación en docencia universitaria, a modo de ilustración cabe mencionar el Programa de “Maestría en Pedagogía Opción Terminal en Docencia Universitaria” que ofrece la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP). Además, en los Estados Unidos existen variadas experiencias en formación docente universitario que se ofrecen en centros de excelencia para la enseñanza, en universidades como la U. de Massachussets, U. de Princeton, U. de Columbia, U. de Stanford, U. de Maryland, U. de Maine, entre otras instituciones de

destacada trayectoria académica.

1.4.2 Antecedentes nacionales

Tesis

Benites (2017) en su tesis “Desempeño docente y la percepción de los estudiantes de la carrera de laboratorio clínico y anatomía patológica de la Universidad Norbert Wiener”, para obtener el grado de Doctor en educación. Busca determinar el grado de relación entre el desempeño docente con el nivel de percepción de los estudiantes: Para evaluar el desempeño docente, se considera el nivel de cumplimiento de los programas, la eficiencia didáctica, el sistema de evaluación y la práctica de valores, y para evaluar el nivel de percepción de los estudiantes, se utiliza una encuesta con indicadores como cumplimiento de la política de evaluación, eficiencia de la gestión, manejo de recursos y la pertinencia en la toma de decisiones, luego del análisis de resultados se llega a la conclusión de que el cumplimiento de los programas de enseñanza está en relación directa con el nivel de percepción de los estudiantes de la carrera de Laboratorio clínico y anatomía patológica.

Calixto (2017) sustenta la tesis titulada “Percepción de la competencia docente y la práctica de la enseñanza universitaria Lima - 2017”, para obtener el grado de Magister. Investigación realizada para determinar la relación que existe entre la percepción de la competencia docente y la práctica de la enseñanza universitaria de los estudiantes de enfermería. El análisis descriptivo indica que la mayoría de los docentes están en proceso de capacitación orientada a la persona, a la tarea y a los valores; sin embargo, hay algunos maestros que están en fase de inicio y aún desconocen capacitaciones orientadas a la persona, tarea y a los valores.

Ayay (2016) en su tesis titulada “Relación entre la formación profesional y el desempeño laboral en los docentes de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas” para obtener el grado de maestro en Educación con mención en

gestión educativa y desarrollo regional, en la que el objeto de estudio fue determinar la relación que existe entre la formación profesional y el desempeño laboral en los docentes, aplica una encuesta a 90 docentes nombrados de las distintas facultades de la universidad, encontrando que la formación profesional en los docentes es de nivel regular (64%); es decir, solo el 24% presenta un nivel bueno.

Amachi (2016) presenta la tesis “Desempeño docente y formación profesional permanente de los profesores de la Escuela Superior de Bellas Artes Diego Quispe Tito de Cusco 2015”, para optar el grado de Magister en Educación con mención en evaluación y acreditación de la calidad de la educación, menciona como objetivo general establecer la relación que existe entre el desempeño docente: planificación del proceso enseñanza-aprendizaje, selección de contenidos disciplinares, metodología didáctica y evaluación del aprendizaje con la formación profesional permanente de los profesores, aplica una encuesta a los docentes universitarios, entre cuyos resultados halla una correlación positiva significativa entre el desempeño docente: planificación del proceso enseñanza - aprendizaje, selección de contenidos disciplinares, aplicación de metodología didáctica y evaluación del aprendizaje y la formación profesional permanente de los docentes, lo cual puede evidenciarse en el mejoramiento de la calidad en la formación profesional, compromiso de los docentes en su desempeño y el esfuerzo por seguir estudios post profesionales en las distintas universidades del país aun cuando muchas de ellas no ofrecen un servicio de calidad.

Alejo (2015) en su tesis “La orientación docente y los medios didácticos en relación a la satisfacción de los alumnos del curso desarrollo del pensamiento matemático de la EAP de Educación de la UNMSM - 2015” para obtener el grado académico de Magister en Educación, plantea como objetivo general establecer las implicancias de la orientación docente, los medios didácticos en la satisfacción del estudiante, desarrolla su estudio midiendo la variable satisfacción académica, en relación con la orientación docente y los métodos didácticos, la

muestra estuvo constituida por 120 estudiantes de I ciclo de la EAPE de la Facultad de Educación de la UNMSM a quienes se les aplica una encuesta y una escalade Likert. El autor encuentra que el 64% del alumnado percibe que los docentes no están desempeñándose al mejor nivel. Asimismo, se establece una relación estadísticamente significativa entre el desempeño didáctico y académico del docente y el grado de satisfacción de los estudiantes.

Torres (2018) presenta la tesis titulada *“Formación profesional docente y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Científica del Sur Lima -2016”* para obtener el grado de Maestro en Educación de la Universidad San Pedro, con el objetivo de determinar la relación de la Formación Profesional Docente con el Rendimiento Académico de los estudiantes, para ello aplica una metodología de estudio correlacional en una muestra de 6 docentes y 72 estudiantes, a los docentes se les aplica una encuesta con ítems referidos a su Formación Profesional Docente y de los estudiantes se aborda su Rendimiento Académico a través de las actas de notas, obtiene una correlación media y directa de 44,05% entre las variables estudiadas.

Lo que indica que la formación profesional docente tiene influencia sobre el rendimiento académico de los estudiantes, en tal sentido, no se debe descuidar este aspecto ya que de todas maneras es un dato que nos hace pensar y replantear nuestra postura como profesionales en docencia.

Artículos

Cáceres y Rivera (2017) realizan un trabajo de investigación titulado *“El Docente Universitario y su rol en la planificación de la sesión de enseñanza - aprendizaje”*, el cual tuvo como objetivo brindar pautas para orientar al docente en la planificación de la sesión y el trabajo pedagógico dentro de aula, mencionan que se debe asegurar el grado de articulación del diseño de la sesión de enseñanza- aprendizaje, y el docente corroborar la correspondencia entre el logro de aprendizaje del curso propuesto en el sílabo y el logro de sesión, que asimismo debe

cerciorarse de que los contenidos seleccionados tengan alto grado de aplicación y permitan contribuir al desempeño y logro de la sesión.

Urure et al., (2014) en su estudio titulado “Satisfacción de los alumnos en relación con la calidad de enseñanza de los docentes de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica, durante un año del 2013 al 2014”, en el que su objetivo fue describir la relación entre la variable satisfacción de los alumnos y la variable calidad de enseñanza de los profesores, aplica una encuesta a 143 alumnos y encuentra que el 62.94% estaban satisfechos con la calidad de enseñanza recibida en dicha institución.

Cevallos (2014) realiza un trabajo de investigación titulado “*La calidad educativa en la realidad peruana frente al contexto latinoamericano*”, cuyo objetivo fue comparar el modelo de calidad universitaria del Perú en relación con el contexto latinoamericano, en el que concluye que en América Latina no se tiene una práctica de autoevaluación y evaluación en las universidades como en los países desarrollados. Asimismo, que en el Perú los impulsores de la acreditación no han estado difundiendo la evolución y características del proceso en otros países y por lo tanto presionan a las instituciones educativas a generar cambios en el corto y mediano plazo, sin darse cuenta de que los procesos de acreditación y mejora de la calidad educativa son de largo plazo y necesitan un cambio cultural y legislativo.

Lo que nos muestra que estudios se han realizado, sin embargo, no se ha abordado el tema desde el punto de vista de considerar como requisito para ejercer la docencia universitaria, la formación pedagógica, con el objetivo de mejorar la calidad de enseñanza aprendizaje.

1.5 Justificación

1.5.1 Justificación teórica

Respecto a la variable: formación pedagógica del docente, desde hace mucho tiempo se han escrito diversos artículos, como el de Lella (1999) en el I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación, en que define la formación docente como un proceso

de permanente adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de la función docente, que, a su vez, puede dividirse en inicial y continua. El de Rodríguez (1994) quien publica un artículo en la revista mexicana *Perfiles Educativos*, en el que advierte una doble función formativa para el profesor: por una parte, la que corresponde a los conocimientos de enseñanza, y por otra, a las habilidades de desarrollar la pedagogía, que además de considerar las formas de enseñanza, incluyen gestión educativa, planificación y evaluación del currículum, planificación y evaluación institucional. El de Marcelo (1989) quien la define como un campo de investigación científico teórico-práctico que estudia el proceso mediante el que los profesores se integran en experiencias de aprendizaje que les permiten una mejora de sus conocimientos, destrezas y disposiciones, permitiéndoles, asimismo, desarrollar intervenciones educativas profesionales. El de Torres (1988) quien publica un artículo en la revista mexicana *Perfiles Educativos*, donde incorpora el concepto de aprendizaje permanente, considerando que la formación del profesor no sólo es el resultado de los aprendizajes académicos, sino que lo es de aquellos ocurridos durante toda la vida, dentro y fuera de la escuela.

Y, a la variable: calidad de la enseñanza - aprendizaje, García (1991) en su artículo realizado en el Instituto de Pedagogía San José de Calasanz, define a la calidad desde el contexto educativo como “el modo de ser de la educación que reúne las características de integralidad, coherencia y eficacia” (p. 5). Respecto a aprendizaje, Sarmiento (2007) en su tesis para obtener el grado de Doctor en Pedagogía en la Universitat Rovira I Virgili, indica que existen diversas teorías que tratan de explicar los procesos internos del aprendizaje, por ejemplo, la adquisición de habilidades intelectuales, de información o conceptos, las estrategias cognoscitivas, destrezas motoras o actitudes. Dentro de estas teorías tenemos a la conductista, que nos habla del aprendizaje por condicionamiento, cuyo máximo representante es Skinner. Asimismo, existe la teoría cognoscitiva, en donde el aprendizaje es por transmisión.

De lo que advertimos, que no obstante el tiempo transcurrido desde estas investigaciones, aún no es exigible en muchos países -entre ellos el nuestro- que el docente universitario cuente con formación pedagógica además de aquella inherente a su especialidad.

1.5.2. Justificación social

La educación es un proceso humano y cultural complejo. León (2007) en su artículo científico publicado en la revista *Educere*, señala que la educación se propone como la acción responsable de la moralidad, de los valores, su preservación y transmisión a las generaciones más jóvenes que crecen con el derecho de poseer y heredar la cultura y conocimiento de sus antecesores, asimismo que la educación presupone una visión del mundo y de la vida, una concepción de la mente, del conocimiento y de una forma de pensar; una concepción de futuro y una manera de satisfacer las necesidades humanas; necesidad de vivir y estar seguro, de pertenecer, de conocerse y de crear y producir.

En nuestro país existen cuatro niveles: Educación inicial (3 a 5 años), Educación Primaria (6 a 11 años), Educación Secundaria (12 a 16 años) y Educación Superior (17 a más). Dentro los cuales la función y formación del docente es pieza clave para la correcta transmisión de valores y conocimientos. De este modo la educación está relacionada con el desarrollo del Estado, con la transformación y avance de la sociedad, así como con que se cuente con mejores ciudadanos, pues sólo teniendo como base una buena educación podremos tener profesionales de primer nivel, que a su vez podrán aportar al desarrollo del país. Al ser un país en vías de desarrollo el punto de la educación es prioritario para lograr un avance.

Es así, que el análisis social, con la perspectiva de su desarrollo a través de la educación, justifica el desarrollo del presente trabajo de investigación.

1.5.3. Justificación metodológica

Para cumplir con los objetivos planteados en el proyecto de investigación se tiene que

tomar en cuenta el uso de métodos, técnicas e instrumentos. En este caso utilizaremos para la variable 1 la técnica de recolección de datos mediante una encuesta para determinar si los docentes de la facultad de Derecho cuentan con formación pedagógica. Con respecto a la variable 2 se aplicará encuesta validada a los estudiantes para medir su grado de satisfacción y correlacionar la formación pedagógica del docente con la calidad de enseñanza aprendizaje.

Es decir, se hizo uso de métodos, técnicas e instrumentos de investigación, los cuales sirvieron para llegar a los mejores resultados de la tesis.

1.6 Limitaciones

La primera limitación que tiene el presente estudio es la dificultad de acceder a información en bibliotecas nacionales como por ejemplo la Pontificia Universidad Católica del Perú, ya que solo se puede tomar prestado los libros por 48 horas, tiempo que por la carga laboral diaria que soportamos, dado que en maestría la gran mayoría trabajamos y además ejercemos o hemos ejercido la docencia universitaria, es muy corto para realizar una investigación. La solución a este inconveniente es contar con el apoyo de algún familiar o amigo que nos pueda ayudar a conseguir el material bibliográfico necesario o buscarlo en los repositorios de las universidades. Otra limitación la viene a constituir la orientación que se podría encontrar en profesionales especialistas en el tema de investigación, ya que debido a lo recargado de sus horarios es difícil ponerse en contacto con ellos. La solución podría ser que la universidad nos asigne tutores determinados según el tema a desarrollar desde el primer ciclo de la maestría y que nos asista hasta la culminación del informe de tesis.

Por otro lado, respecto a la infraestructura, la universidad no nos proporciona salas de cómputo para poder avanzar nuestros trabajos, lo cual podría ser una limitación si no tuviéramos una computadora en casa, sin embargo, siendo la mayoría de maestristas profesionales tenemos una.

Por último, el tiempo y la inversión de recursos serían una limitación también; sin

embargo, comprendo que al ser una tesis de maestría es necesario designar la mayor calidad de tiempo en su elaboración y teniendo en cuenta que la mayoría de los maestristas contamos con una actividad remunerada, esta limitación se vería disminuida o eliminada.

Finalmente, no podemos dejar de mencionar que la pandemia por el COVID-19 se ha convertido en una limitación, como lo es para el proceso de validación por los expertos, la aplicación del instrumento, la recolección de los documentos necesarios para la presentación del Plan de Tesis, no haber estado acostumbrados a recibir clases, realizar gestiones, aplicar instrumentos, de manera virtual, así como a la falta de una comunicación virtual o telefónica adecuada con las autoridades administrativas de la Universidad. Sin embargo, tanto los docentes como nosotros mismos hemos redoblado esfuerzos para superar esta situación, a través de la virtualidad.

Es así como cada una de las limitaciones mencionadas ha sido superada, por lo que no existen limitaciones en la elaboración del presente trabajo de investigación.

1.7 Objetivos

Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la formación pedagógica y la calidad de enseñanza -aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Objetivos específicos

Determinar la relación que existe entre la dimensión disciplinar y la dimensión estrategias en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Determinar la relación que existe entre la dimensión pedagógica y la dimensión tecnología en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Determinar la relación que existe entre la dimensión personal y la dimensión liderazgo en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

1.8 Hipótesis

Hipótesis general

H₁. La formación pedagógica se relaciona significativamente con la calidad de enseñanza - aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H₀. La formación pedagógica no se relaciona significativamente con la calidad de enseñanza - aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Hipótesis específicas

H₀. La dimensión disciplinar no se relaciona significativamente con la dimensión estrategias en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H₁. La dimensión disciplinar se relaciona significativamente con la dimensión estrategias en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H₀. La dimensión pedagógica no se relaciona significativamente con la dimensión tecnología en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H₂. La dimensión pedagógica se relaciona significativamente con la dimensión tecnología en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H₀. La dimensión personal no se relaciona significativamente con la dimensión liderazgo en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H₃. La dimensión personal se relaciona significativamente con la dimensión liderazgo en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

II. Marco Teórico

2.1 Marco conceptual

2.1.1 *Fundamentación teórica de formación pedagógica*

El nivel superior de enseñanza afronta demandas y desafíos que exigen revisar la formación del profesor universitario, el cual debe tener un profundo dominio de la especialidad que imparte, pero también una sólida formación pedagógica que le posibilite realizar de una forma más eficiente su labor educativa. Ante los nuevos retos que enfrenta la educación superior, muchas de las miradas se centran en el profesorado y su actuación docente, por su papel relevante en la mejora de la calidad e innovación académica. En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO (1998) se aprobaron documentos que insisten en la necesidad de la educación permanente del profesorado universitario y su formación pedagógica. Uno de estos documentos aprobados fue la "Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción". Así también, Moscoso y Hernández (2015) hacen énfasis en que la formación y el perfeccionamiento pedagógico de los docentes de la educación superior es una preocupación relativamente reciente en este ámbito cuyo inicio podría situarse a mediados de los años sesenta. En esa década se inicia un proceso de reflexión y discusión en torno a la magnitud y el tipo de formación pedagógica que debería tener este docente en particular. En efecto, la mayor parte de los graduados poseen una preparación profesional en sus respectivas disciplinas; pero, en cambio, los que se integran a la docencia y la investigación universitaria llegan a ella sin conocimientos suficientes de los aspectos relativos a la didáctica para la enseñanza de sus materias, lo cual les dificulta formular con precisión los objetivos y objetos de aprendizaje, seleccionar los métodos de enseñanza más apropiados para el desempeño de sus actividades, elaborar los medios de apoyo al proceso de asimilación, así como utilizar las diferentes formas y funciones de la evaluación en el proceso. En el mismo sentido, Heras (2017) indica la importancia de la formación pedagógica del

docente universitario, la cual debe complementar su especialidad científica/disciplinar, ya que actualmente nos encontramos en un contexto designado por nuevos desafíos para las instituciones de educación superior y de mucha competitividad laboral. También indica que para alcanzar y sostener en un nivel adecuado la calidad de la educación superior es un factor esencial una adecuada selección del docente y que este debe perfeccionarse constantemente en temas relacionados con metodología, pedagogía y didáctica, con la finalidad de fortalecer el proceso de enseñanza - aprendizaje. Asimismo, Cáceres (2017) menciona que formación docente se concibe como proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de la función docente.

A. Dimensión disciplinar. Torres y Navales (2018) señalan que en la actual era del conocimiento y ya desde hace más de veinte años, se requiere que el docente universitario esté formado en contenidos disciplinares, además de los pedagógicos y sus características personales, que implican un proceso permanente de formación que le permita una mejora continua en el proceso de transmisión de sus experiencias para contribuir a la transformación del proceso educativo. Proceso en el que interactúan su perfil como docente, sus conocimientos de su materia y la actividad docente. Añadiendo que estos procesos deberían asumirlos las universidades donde prestan servicios para los que los beneficios reviertan a la misma.

A.1. Capacitación permanente. Álvarez (2018) aborda aspectos relacionados con la capacitación pedagógica del docente de la carrera Técnica en Seguridad Penitenciaria en Ecuador, la que se necesita por sus particularidades. Su investigación muestra la necesidad e importancia de la capacitación pedagógica. Hace posible la conformación de un cuerpo teórico, que favorece considerar que la capacitación es fundamental para la actualización y preparación de los docentes universitarios en el mundo.

A. 2. Metodología de aprendizaje. Losada (2018) resalta que la universidad ha dejado de ser un medio de transmisión de saberes convirtiéndose en uno necesario para el desarrollo

y adquisición de competencias. Se propone a través de una investigación descriptiva, determinar características de las personas de una población, los resultados muestran las acciones usadas con más frecuencia y lo que dicen los profesores sobre sus ventajas e inconvenientes. Se concluye que los docentes asumen el cambio que se está produciendo en la educación y su reflexión sobre la adecuación de las metodologías, objetivos y competencias, sobre no solo la necesidad sino también el interés en la formación en estos aspectos; se advierte que las estrategias más usadas son las TICs, la exposición magistral -que no se ha abandonado- y el role playing, lo que atribuyen a que se quiere reproducir la realidad en el aula. Del mismo modo, Cuartero et al., (2019) señalan que las competencias digitales vienen adquiriendo importancia en la Agenda Digital para Europa en el contexto de la Estrategia Europa 2020 de la Comisión Europea desde el año 2014, para todos los docentes y en especial del universitario, su objetivo es elaborar una prueba que certifique las competencias digitales de los docentes de las universidades, como resultado presenta dos instrumentos. El enfoque de género no es ajeno a la formación docente, así Martínez et al., (2020) enfatizan que las metodologías participativas son relevantes para la innovación docente en la Universidad Complutense de Madrid en el 2019-20, que consiste en la investigación-acción participativa (IAP) en tres fases: observación, autorreflexiones y propuestas de transformación, proponiendo estrategias para promover una formación del profesorado universitario en igualdad.

Ello muestra el interés en que el docente universitario cuente con capacitación en estas competencias, lo que abonará en sus metodologías de enseñanza. Con enfoque de igualdad.

A.3.Desempeño docente. Parte del desempeño docente es lo concerniente a la Pedagogía activa, así, Dávalos (2014) indica que permite establecer una organización docente dirigida a eliminar la pasividad del alumno y la memorización de conocimientos transmitidos, utilizando una didáctica de respuesta, necesidades internas que enseñan entre otras cosas a vencer de manera consciente las dificultades. Por consiguiente, esta pedagogía provoca un

movimiento de reacción y descubrimiento, ya que en la misma el profesor facilita la actividad, observa y despierta el interés mediante la utilización de métodos activos, resultando el alumno el sujeto activo y el profesor un facilitador del proceso. Por lo tanto, permite al docente eliminar la pasividad del alumno, la memorización de conocimientos transmitidos, utilizando una didáctica de respuesta, necesidades internas que enseña entre otras cosas a vencer de manera consciente las dificultades. Por su parte, Espejo (2016) indica que a pesar de que los métodos activos se inscriben en una larga tradición, aparecen hoy en día como parte de la respuesta ante la problemática de la amplitud y de la calidad en la enseñanza universitaria, entendida esta última como la implementación de procesos de enseñanza-aprendizaje efectivos. Así, estos métodos son parte de una estructura que intenta enfatizar la importancia de la centralidad del aprendizaje en los estudiantes. Se trata de una filosofía de la educación que enfatiza la espontaneidad y el trabajo libre del estudiante fomentando su desarrollo integral. Recalca que los métodos activos cumplen un rol práctico, donde el objetivo final es que los estudiantes aprendan en función de lo establecido por un conjunto de objetivos de aprendizaje. Son finalmente técnicas que permiten a los profesores universitarios desarrollar clases en las que los estudiantes aumentan sus posibilidades de aprender. Además, es evidente que, tratándose de la Educación Superior, existen aprendizajes específicos que los estudiantes deben desarrollar, que se articulan y toman sentido en relación con una descripción dada del profesional o graduado que se quiere formar. Asimismo, menciona que no basta tan solo formar buenos especialistas en áreas específicas sino también desarrollar habilidades que tocan los aspectos emocionales e interpersonales, fundamentales a la hora de insertarse en el mundo del trabajo. Desde este punto de vista los métodos activos en la universidad son una oportunidad para desarrollar estos aspectos. Elementos como la colaboración y la responsabilidad social aparecen como características que pueden ser trabajadas a partir de dichos métodos, en la medida que sean concebidos como parte de una filosofía de la educación más amplia. Sobre su

importancia, Dávalos (2014) indica que concibe caminos para la autodeterminación personal y social, y como el desarrollo de la conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad; acentúa el carácter activo en el proceso de aprendizaje y también identifica al docente como animador, orientador y catalizador del proceso de aprendizaje; concibe la verdad como proyecto que es elaborado y no como posesión de unas pocas personas; la relación teoría-práctica como proceso complementario, y la relación docente-estudiante como proceso de diálogo, cooperación y apertura permanente.

Por ello, no cabe duda de que el docente universitario debe tener conocimiento de este concepto para aplicarlo en sus clases en las aulas universitarias.

B. Dimensión pedagógica. Clavijo y Balaguera (2020) se proponen mostrar una reflexión sobre la calidad en la educación superior. Se revisa artículos y documentos en Colombia, advirtiendo que el docente ya no solo es retransmisor de conocimiento, sino que es un orientador en el proceso de aprendizaje, que su función se compone de la dimensión disciplinar, la pedagógica y la humana. Concluyen que su función es múltiple, pues desarrolla capacidades, guía en la construcción del conocimiento e incremento de habilidades y valores, por lo que debe desarrollarse con mínimos estándares de calidad, implicándose en el proceso.

En los últimos años, las universidades han tenido que enfrentarse a los nuevos retos de la Sociedad de la Información y el Conocimiento, en un entorno cada vez más caracterizado por la digitalización, globalización, complejidad y diversidad. En este contexto, es necesario reflexionar sobre la manera de enseñar y aprender, atendiendo a las necesidades del alumnado del siglo XXI y buscando la manera de generar conocimiento y experiencias académicas, profesionales y personales significativas y de calidad. Es así como Montes de Oca y Machado (2011) indican que la dirección consciente, caracteriza esencialmente el proceso de enseñanza-aprendizaje, ello significa, entre otros aspectos, reconocer el papel determinante del profesor en la identificación, planificación e instrumentación de estrategias docentes adecuadas para

lograr la formación de los estudiantes. Que es necesaria la utilización de estrategias docentes y métodos que propicien un aprendizaje intencional, reflexivo, consciente y autorregulado, regido por objetivos y metas propios, como resultado del vínculo entre lo afectivo y lo cognitivo, de las interacciones sociales y la comunicación, que tengan en cuenta la diversidad del estudiantado y las características de la generación que está en las aulas universitarias, con la irrupción de tecnologías de la información y las comunicaciones. Lo que se ve reforzado con lo que señala Alcoba (2012) quien refiere que los métodos de enseñanza son la unidad básica de la metodología, término ampliamente utilizado por diversos autores. Define método de enseñanza como el conjunto de técnicas y actividades que un profesor utiliza con el fin de lograr uno o varios objetivos educativos, que tiene un sentido como un todo y que responde a una denominación conocida y compartida por la comunidad científica.

Es necesario indicar que para que sea considerado un método y no una actividad o una técnica, debe tener sentido como un todo, es decir, debe poder diferenciarse claramente cuando un profesor está utilizando un método y cuando otro. Por ejemplo:

Figura 1

Diferencia entre método, técnica y actividad

Método	Técnica	Actividad
Clase magistral.	Hablar en público. Presentación con diapositivas.	Clase sobre “La influencia del lenguaje en la construcción del pensamiento.
Dinámica de grupos.	Ejercicio de sensibilización.	Ejercicio de grupo sobre “La historia del barquero”.
Prácticas de laboratorio	Disección.	Disección de una rana.
Audiovisual.	Video fórum.	Video fórum sobre la película “Doce hombres sin piedad”.

Método	Técnica	Actividad
Trabajo de grupo.	<i>Brainstorming</i>	Brainstorming sobre las diferentes aplicaciones de la Psicología

Fuente. Alcoba (2012)

Por otro lado, Alcoba (2012) indica que a pesar de que hay mucha literatura sobre métodos de enseñanza es complicado preparar una clasificación de esta, que haga fácil su uso por los docentes, y que este es un gran problema ya que por un lado éstos no cuentan con opciones metodológicas hacia el desarrollo de competencias y por otro se hace difícil realizar acciones para su formación. Realizó un listado de 25 métodos de enseñanza, con una búsqueda de información intensiva e incluyendo métodos basados en el de Marsano (el nivel académico de los alumnos no influye significativamente en el efecto del método). En esta relación los más resaltantes son: clase magistral, estudio de casos, simulación, proyectos, seminario, juego de roles, debate, ejercicios y problemas, tutorías, videos y audiovisuales, exámenes, trabajo en grupo. Sobre los métodos con mayor implicación, Carpio (2008) menciona que entre ellos se encuentra la clase magistral, ya que potencia sobre todo aprendizajes superficiales y desarrolla fuerte inclinación a la memorización, asimismo permite que se haga una presentación clara y sistemática de unos contenidos, que se van actualizando constantemente, conectarlos con los conocimientos previos de los alumnos y reforzar aquellos cuya comprensión les ofrezca problemas. Además, permite mantener abiertas formas de interacción que guíen al docente sobre el nivel de comprensión con que los estudiantes van siguiendo sus exposiciones y poder así ofrecer un feedback inmediato cuando pudieran surgir dificultades, y por último permite combinaciones entre teoría y práctica, y concluir cada fase de la explicación con momentos de síntesis global. Por otro lado, están los trabajos guiados en que el docente tutoriza o guía el trabajo de los estudiantes a través de actividades y ejercicios que ponen en práctica contenidos y competencias. Prácticas que se archivan en el portafolio o cuaderno de trabajo y son

evaluadas, de manera que forman parte del puntaje total de la asignatura.

Es importante mencionar que el empleo armónico y combinado de los métodos citados, mejora la autoestima y la elasticidad de los alumnos, propician el conocimiento de sí mismos y el de los demás, la autonomía para su propio aprendizaje favorece la inclinación a trabajar con situaciones de la realidad, propician un ambiente de debate, diálogo, con mayor compromiso individual y grupal.

B.1. Estrategias de aprendizaje. Las instituciones educativas, sobre todo a nivel superior deben responder tanto a las demandas como a los intereses y sobre todo a las necesidades de la persona, la familia y la sociedad. En la era en la que estamos viviendo, llamada de la información, necesitamos personas que puedan trabajar en equipo, con iniciativa, habilidades comunicativas y sobre todo que sean capaces, a través de las estrategias adecuadas, de construir conocimientos significativos. De ahí que los docentes deben cambiar su rol de protagonistas en el proceso de enseñanza aprendizaje para convertirse en un guía, un facilitador del nuevo protagonista -el estudiante- tornándose imperioso aplicar correctamente y escoger los mejores modelos didácticos para conducir de manera efectiva el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, es de resaltar que los estudiantes de las aulas de hoy utilizan las TICs en muchos ámbitos de su vida, incluido cada vez más el académico. Esta nueva situación está provocando cambios en su forma de relacionarse, de aprender y de vivir. Es decir, están concibiendo nuevas e inalterables formas de relacionarse y formarse, que influyen en cómo memorizan, comprenden, dialogan, y piensan las nuevas generaciones, los llamados “nativos digitales”. Así se configura una mente virtual esencialmente distinta a la mente erudita que hemos conocido, y con la que se ha interpretado y respondido al mundo. Nos apoyamos en esta reflexión en lo que señala Viñas (2020) en el sentido que estas nuevas habilidades deben desarrollarse a través de tres tipos de aprendizaje, en que las nuevas tecnologías cumplen un papel fundamental. El primero es un aprendizaje activo, donde se aprende haciendo,

equivocándose y volviendo hacer, ya no es válido estar sentado en pasividad, tomar notas y aprobar los exámenes, no hay una sencilla transmisión de información de docente a estudiante. En segundo lugar, un aprendizaje colaborativo, aprendiendo en un medio social, trabajando en cooperación, compartiendo destrezas, comparando información y sobre todo en el que se aprende enseñando a otros; el aprendizaje colaborativo está basado en dialogar y negociar, en aprender por explicaciones y en relación con conversaciones. Y, por último, un aprendizaje autónomo, en el que el alumno decide junto con el docente el programa curricular que responda también a sus propios intereses y esté ambientado en su mundo real. Con esta colaboración no hay duda de que será más sencillo poner el esfuerzo intelectual y dedicar el tiempo necesario para aprender conceptos complejos.

Como consecuencia, las estrategias docentes, están muy relacionadas con las actuales formas de aprender y enseñar, el profesor ahora necesita crear y modernizar continuamente los contenidos educativos que repetía año a año y encontrar nuevas maneras que hagan el aprendizaje más atractivo y participativo. En tal sentido, la tecnología, específicamente el vídeo y las lecciones multimedia, van teniendo un papel más importante en el aula. Más específicamente, para el docente es una necesidad contar con la habilidad de hacer uso herramientas digitales para encontrar, valorar, emplear, idear y distribuir nueva información. Asimismo, debe tener capacidad para ejecutar y proponer labores en un entorno digital, para valorar su operatividad y aportar mejoras. El profesor debe estar habituado y capacitado en el manejo de soluciones de almacenaje en la nube, en las redes sociales, como surtidor de información y comunicación, en softwares para crear contenidos multimedia y reproducir imágenes, capturar y gestionar información y publicar y compartir contenidos en la web.

Se pueden dar distintas definiciones de lo que es un medio o un material de enseñanza. Asimismo, los términos para nombrarlos son también variados, pudiéndose emplear los términos de “recurso”, “recurso didáctico”, “medio de enseñanza”, etc. Bajo estas

denominaciones podemos describirlo como cualquier recurso que el docente emplee para hacer más sencillos los contenidos, el aprendizaje y la evaluación. Es decir, se constituye en instrumento que forma parte de la práctica educativa, normalmente los más usados son los libros, diccionarios o cuadernos: sin embargo, también existen muchos otros recursos para que las clases sean agradables y motivadoras. Es así como la realidad educativa del aula viene condicionada por un determinado contexto y caracterizada por toda una serie de variables que obligan al equipo de profesores de un centro educativo a diseñar los proyectos educativo y curricular del mismo. En esta tarea -fruto de un trabajo continuo, metódico y colaborativo entre otras muchas acciones y decisiones- se precisan las necesidades y el planteamiento de la utilización de los materiales y recursos didácticos que se van a emplear para establecer una línea concreta de actuación pedagógica. Tales recursos favorecen las circunstancias indispensables para que el alumno esté en posibilidad de ejecutar las actividades planificadas con el máximo aprovechamiento (Blanco, 2012).

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998) en su Guía Básica de Recursos Educativos Abiertos (REA) los define como cualquier material educativo (mapas curriculares, materiales de curso, libros para estudio, transmisión de videos, aplicaciones multimedia, archivos de audio digital y cualquier material que se haya creado para la enseñanza y el aprendizaje) que sea de fácil disposición para ser usado por docentes y alumnos, sin que se tenga la necesidad de pagar obligaciones o cargas por derecho de licencia; indica que los REA emergen como una idea con gran capacidad para coadyuvar a la transformación educativa. Así su valor para la educación se basa en la idea de usar los recursos como una regla integral de comunicación de planes de estudios en cursos de educación (es decir, aprendizaje basado en recursos), su poder de transformación se fundamenta en la facilidad con la que estos recursos, una vez que se digitalizan, se pueden compartir haciendo uso de Internet. Es decir, la diferencia más resaltante entre los REA y otros

tipos de recursos educativos es su licencia. Por tanto, los REA son solamente recursos educativos a los que se añade una licencia que permite reutilizarla, y potencialmente adaptarla, sin tener que pedir su aprobación a quien tiene la titularidad de los derechos de autor.

Sobre su función, Blanco (2012) menciona que es la de intermediar entre lo que se propone la educación y el proceso de aprender, entre el profesor y el estudiante. Esta función mediadora genérica se separa en variadas funciones particulares dentro del proceso formativo que puedan cumplir los recursos, entre ellos: que estructure la realidad, sea capaz de motivar, de controlar los contenidos del proceso de aprendizaje, sea asimismo innovadora, etc., esta autora dice que, desde el punto de vista de los docentes, deben ellos tener conocimiento de los medios de comunicación y tener capacidad de explicar y servirse de sus códigos para al mismo tiempo adquirir conocimiento de los medios de enseñanza y poder trasladarlos a los estudiantes o apoyar en estos en dichas enseñanzas. Que asimismo deben haber adquirido conocimiento sobre aquellos medios de comunicación que permitan descifrar y crear los recursos, desde las posibilidades que ofrece el texto escrito y la organización formal respecto a determinados soportes, lectura e interpretación de las imágenes y el lenguaje audiovisual y sobre todo tener aptitud para hacer uso de ellos, por lo tanto, tener manejo de estos desde el punto de vista técnico cuando dicho recurso ya ha sido está creado o estar en capacidad de ir un paso más adelante y poder confeccionarlos dominando la técnica adecuada para su realización, lo que supone, por un lado, tener la posibilidad de servirse de equipos y aparatos de diferente grado de dificultad y, por otro, tener la aptitud para hacer uso de un software con toda su potencialidad en lo que se refiere a la instauración y el dominio de una serie de periféricos que hagan sencilla la elaboración de tales recursos.

Es así como el docente no puede ser ajeno a los recursos educativos al impartir sus clases en las aulas universitarias y para ello debe prepararse adecuadamente.

B.2. Didáctica universitaria. Caballero (2013) indica que los modelos didácticos que

tienen mayor incidencia en el aprendizaje del estudiante son los que favorecen su implicancia, actividad y protagonismo. En el mismo sentido, Moreno (2011) menciona que la Didáctica es uno de los componentes más importantes para que la enseñanza superior pueda alcanzar su misión, pues la educación superior tiene su propia precisión y por tal razón necesita de una didáctica distintiva que haga factible el aprendizaje de los alumnos, que son adultos con conocimientos y experiencias previas, con motivaciones y expectativas diversas respecto a su proyecto personal y profesional. Que, aun cuando se tienen diferentes enfoques y proposiciones didácticas, se tienen también planteamientos que son más afines a las exigencias que se proponen hoy en día a los establecimientos de educación superior en todo el mundo. Se entiende como modelo didáctico a una sucesión de acciones que crea el docente con intención pedagógica, que se erigen desde el conocimiento de la teoría y la extensa práctica educativa. Es posible decir entonces, que el modelo didáctico es un conjunto de principios de carácter educativo, resultado del saber académico y de la experiencia práctica, los mismos que son útiles para comprender los objetivos educativos y cuyo propósito es dirigir los procesos de enseñanza-aprendizaje que se llegan a convertir en realidad en el aula, se trata de las ideas o preconcepciones sobre las que los docentes fundamentan su práctica.

Por su parte, Mayorga (2010) describe método didáctico como meditación anticipadora que surge de la capacidad de simbolizar y representar de la tarea de enseñanza-aprendizaje, que los educadores llevan a cabo para demostrar y comprender la amplitud de la práctica educadora, el poder del conocimiento estructurado y las decisiones que están dispuestos a asumir para modificarla. Sobre los principales métodos didácticos, Caballero (2013) menciona entre ellos el Colaborativo, que pone énfasis en la interacción, interdependencia y aporte de cada uno de los miembros del grupo para lograr los aprendizajes y construir conocimientos, donde los elementos característicos son la responsabilidad personal, la interrelación positiva, la interacción que impulsa y la evaluación. Asimismo, el Modelo Didáctico Espontaneísta, que

nace con las nuevas concepciones sobre las diferentes formas de aprender y por tanto de enseñar, donde ya no se mida el aprendizaje en relación a contenidos acumulados de manera memorística, este modelo encuentra su fortaleza en la concepción de la enseñanza de contenidos desde la realidad del estudiante (intereses y experiencias), siendo él mismo el productor de su conocimiento a través del descubrimiento, desarrollando así la capacidad de observación, experimentación y comunicación socializadora, apoyado en un currículo que se caracteriza por ser abierto y flexible, con docentes que solo coordinen las dinámicas de clase siendo más bien líderes sociales y afectivos y que en su práctica sean reflexivos en la búsqueda de la calidad de la enseñanza. El Modelo Didáctico Constructivista, donde hay un cambio en el estudiante que pasa de tener un rol pasivo a tener uno activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se responsabiliza de su propio proceso de aprendizaje: construye el conocimiento y es quien aprende, y asimismo el conocimiento se adquiere por medio de un proceso de auto construcción y no absorción o acumulación de información que se toma del exterior. Modelo que intenta desarrollar dos habilidades esenciales: el pensamiento de nivel superior y el pensamiento crítico. Tomando en consideración el grado de compromiso de los alumnos.

Sin embargo, Mayorga (2010) presenta otra clasificación de métodos didácticos y los clasifica en 4 grupos: el Modelo Didáctico tradicional o transmisivo, centrado en los profesores y en los temas; el Modelo Didáctico tecnológico, en que se mezcla la preocupación por transmitir el conocimiento acumulado con el uso de métodos activos; el Modelo Didáctico activista, cuya finalidad es educar al alumnado incorporado en la realidad de su entorno; y Modelo Didáctico alternativo o integrador, el cual es una metodología didáctica que se entiende como un proceso de investigación que desarrolla el estudiante con el apoyo del docente.

De lo que podemos extraer que los procesos didácticos, relacionados con las estrategias docentes, y por lo tanto con la transmisión del conocimiento, constituyen parte importante de la formación con que todo docente universitario debe contar.

Asimismo, en la época actual, las competencias digitales son necesarias para todo profesional, e incluso para estudiantes desde los primeros grados; necesidad que se ha visto incrementada en esta época de pandemia. Sin embargo, ya desde hace veinte años, el Gobierno Vasco (2001) en su libro titulado *Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital*, señala que grandes cambios, así como continua innovación tecnológica viene soportando la sociedad actual que asimismo produce que la esfera cultural, comunicativa, social, económica y laboral sufran también transformaciones. La sociedad de la información nace de la instauración de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en las relaciones sociales, culturales y económicas que se producen a diario en el seno de una sociedad. En un sentido amplio, desaparecen las barreras del espacio y el tiempo, y hacen más sencilla una comunicación universal. La educación, en tanto actúa en las personas más jóvenes y sensibles de una sociedad, es generalmente cauta en la incorporación de novedades, que en otros ámbitos sí incorporan agentes de mercado, acudiendo a criterios de oportunidad a corto plazo y sin medir todas las consecuencias que se derivan de ello con adecuada rigurosidad. Aunque en el ámbito de la educación los cambios se van introduciendo lentamente, la revolución digital va avanzando incesablemente en este sector. Impulsada en especial por la gran influencia de la educación no formal e informal, así, los espacios digitales han abierto nuevas oportunidades para aprender. En la actualidad ya no es posible que la educación formal esté basada únicamente en memorizar y reproducir informaciones concretas, que están contenidas en un libro de texto. El estudiante hoy está habituado a la disponibilidad de nuevas tecnologías de las que hace uso a diario tanto para momentos de solaz como para satisfacer sus particulares intereses de aprendizaje, aunque mayormente se pueda perder entre la gran cantidad de información que se encuentra en Internet y en tomar decisiones sobre la fiabilidad de esta. Además, menciona que la implantación en expansión de las TIC en los sistemas educativos cuenta con la conformidad de los investigadores a la hora de destacar los aspectos

positivos de su uso en los procesos formativos. Así, resalta que se produce una mejora: en la motivación del alumnado, en algunas funciones superiores del proceso de razonamiento, en la pericia demostrada al hacer uso de las TIC y en la comunicación entre estudiantes empleando las redes sociales. Y es evidente que todas esas mejoras van a influir de manera positiva en la formación integral de los ciudadanos del futuro, en su posterior inserción laboral, en su capacitación en la gestión de la información y en el trabajo en equipo. Las TIC, además de contar con un nuevo lenguaje, constituyen una nueva cultura, que está creando ambientes de aprendizaje, no centrados solamente en la escuela.

B.3. Evaluación por competencias. En el informe sobre la implantación del proceso de Bolonia en el Espacio Europeo de Educación Superior de 2018, se resalta la necesidad de la existencia de un sistema de evaluación por competencias resultando aplicables para ello las rúbricas o portafolios, se precisa que el trabajo en equipo de los docentes y un sistema de evaluación en comunidad presentan una mejora en el proceso de aprendizaje, pues se evalúa competencias, muestra también experiencias en que la calificación por competencias supera la que se centra en contenidos, además que cuando las competencias están incluidas en la malla curricular la evaluación es auténtica. Resumiendo, lo que aportan los seis artículos es que en el primero se resalta la importancia de las competencias y su implicancia en el diseño de los planes de estudio y el perfil de egreso. En el segundo que es necesario que el desarrollo de las competencias se oriente a lo comprendido en el plan de estudios y se evalúen a la vista de las evidencias de sus progresos. El tercero desde el contexto americano resalta la gran necesidad de adquisición de competencias profesionales y le da contenido a lo auténtico en este contexto refiriéndose al uso del portafolio. En el cuarto que los estudiantes combinan la asistencia a la escuela con la asistencia a la facultad, se da relevancia al auto y la coevaluación y al uso de rúbricas para acrecentar la reflexión y la metacognición en los aprendizajes. En el quinto se destaca la envergadura del uso del portafolio digital en la evaluación por competencias. Luego

se pone en relieve que este favorece una evaluación auténtica y formativa en la organización y construcción del conocimiento práctico, en el desarrollo del espíritu crítico, y como fundamento de la autonomía profesional. Concluye que constituye un reto para la universidad planificar procesos en que se desarrolle el juicio evaluativo para lograr a su vez el desarrollo y sustentabilidad de las demás competencias (Cano, 2019).

C. Dimensión personal. Los cambios producto de la sociedad del conocimiento en que nos encontramos, proponen un modelo de docente universitario que comprende dos aspectos, el personal y el profesional, es así como se puede comprender la docencia universitaria como una vocación, cuyo fin es la formación y educación de los estudiantes a su cargo, que como persona su labor se basa en la relación (diálogo constante) que establece con el estudiante o con el grupo (que son diferentes), se evidencia en la forma de aplicar didáctica, evaluación; en su moral y ética; en su dedicación personal y profesional, estando el docente como persona unido al docente como profesional. Así, la universidad está en obligación de contribuir a la formación del estudiante como persona. En conclusión, cuando el deber de ayuda mutua se convierte en profesión y esta se vive con vocación, surge el educador y la vocación debe ser el principal motor que conduzca al profesor universitario a concebir la docencia como un servicio y debe ejercerla con moral intachable. (Bermúdez y Laspalas, 2017).

Ideas que comparto absolutamente.

C.1. Formación profesional. Muchos profesionales cuando empiezan a desempeñarse como docentes universitarios, advierten que están preparados para su ejercicio profesional pero no necesariamente para la docencia, aunque algunos no son conscientes de ello, pues consideran que basta con el dominio de su especialidad, con lo que se logra la desprofesionalización de su profesión, dado que no advierten que necesitan convertirse en profesores (Del Rocío et al., 2018). Asimismo, Rojas (2017) enfatiza que otro reto de la educación superior que va a contribuir en la solución de otros problemas es la

profesionalización del docente, a través de la consulta y análisis de fuentes en la web brinda una visión panorámica de lo que acontece en Cuba y en otras universidades de América Latina. Concluye que la profesionalización del docente es un proceso que se va desarrollando desde la formación inicial hasta la postgraduada, comprende investigación y práctica, que es interés de algunos países, con proyecciones insuficientes.

C.2. Liderazgo. Cetzal y Marfileño (2018) señalan que la complejidad de la enseñanza superior requiere competencias pedagógicas en los docentes, una de ellas es el liderazgo que encamine a los estudiantes a aprendizajes pertinentes y duraderos, hacen referencia al transformacional que busca una forma de trabajar en el aula que logre su desarrollo personal y profesional, dejándose constancia de que los docentes para ser líderes se encuentran con dificultades que están más relacionadas con el tiempo en la docencia que con su edad, que entre los 8 y 15 años de experiencia laboral se presenta pérdida de motivación por lo que aquí se le debe ofrecer oportunidades de crecimiento personal y profesional. Concluyen que liderazgo implica que sea reflexivo, que sea un actor educativo que con optimismo y motivación conduzca a aprendizajes significativos y al desarrollo intelectual de sus estudiantes. Por su parte Hernández y Romero (2020) realizan una investigación sobre la influencia del liderazgo del docente en la motivación del estudiante universitario en México, aplican una encuesta a 174 estudiantes de Administración de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, los resultados muestran que la motivación es mayor cuando el liderazgo es democrático, lo que incide en el desarrollo de una sociedad. Concluyendo en la necesidad de contar con docentes íntegros, que promuevan la participación analítica al buscar soluciones a los problemas del país, que establezcan un ambiente positivo que facilite el diálogo y promueva el rendimiento académico.

Lo que abona en lo pretendido en nuestra tesis; el docente universitario debe contar con formación pedagógica, con conocimiento de los principios y valores de esta noble profesión.

C.3 Reflexividad crítica. Siendo el docente actor en la construcción del conocimiento, requiere habilidad para investigar, analizar, reflexionar y crear, reflexividad relacionada con la ética, así, formar un docente reflexivo es complejo, profundo, menos técnico, más humano, debe internalizar que teoría y práctica e investigación y docencia dejan de diferenciarse para relacionarse, retroalimentarse y unirse dando paso a un nuevo conocimiento. El objetivo de la reflexividad es llevar a cabo en el aula un proceso de investigación-acción en que participen tanto el docente -profesional crítico- como los estudiantes para mejorar la práctica (Roget, 2021). En el mismo sentido, Cano et al. (2019) en su investigación sobre la práctica reflexiva del docente y su correlación con su desarrollo profesional en la educación superior, así como con los procesos innovativos, de cambio y de mejora de la educación, concluyen que el proceso reflexivo del docente incide en la generación del conocimiento unido a la acción; que la práctica reflexiva se va confeccionando en la incertidumbre de los procesos de enseñanza y en el reto del docente para iniciarse en una comprensión nueva de la práctica que promueven su amplitud mental, responsabilidad y entusiasmo en la curiosidad por la búsqueda constante, el trabajo colaborativo, el aprendizaje en complementariedad, mirando hacia la transformación de la enseñanza.

De no actuarse así se incurre en acciones repetitivas sin incidencia en el desarrollo docente.

Fundamentación teórica de calidad de enseñanza - aprendizaje

La época moderna y sobre todo la contemporánea está guiada por el concepto de Calidad, así lo advierte Vásquez (2013) quien indica que cada etapa histórica está marcada por un nivel de desarrollo empujado por ideales que privilegian ciertos valores o conceptos, es una exigencia, es un reto aplicarlo al quehacer especialmente productivo. Asimismo, el término calidad, está presente en todas las acciones y escenarios de la vida cotidiana, dado que la calidad se relaciona con eficacia, eficiencia, un estado de satisfacción, conformidad y servicio, es un

concepto complejo de definir y tiene distintos significados para todos los sujetos. Abona a lo expuesto, Bodero (2014) cuando precisa que hoy vivimos en una sociedad que en todas sus manifestaciones demanda calidad. Los países más desarrollados están experimentando un proceso de auge imparable en la valoración de la calidad. Su logro se constituye en una necesidad y a la vez en un problema ya que, a pesar de su importancia crítica, permanece aún sin resolver en muchos lugares.

Esto es uno de los grandes motivos por los que la calidad de la educación sea un tema que en los últimos años ha concitado la atención de los especialistas.

Sin embargo, conviene recordar que Calidad no es un concepto estático, es una característica de las cosas que indica perfeccionamiento, mejora, logro de metas. Calidad no es igual a perfección. Ninguna acción humana -y por lo tanto- ningún sistema educativo puede ser perfecto, pero sí puede -y debe- aspirar a mejorar. Cuando hablamos de un programa o sistema educativo de calidad, nos referimos al que ha alcanzado estándares superiores de desarrollo, en lo filosófico, científico, metodológico o en lo humano. Además, actualmente se observa sofisticación en los instrumentos utilizados para velar por el control de calidad, muchos de ellos orientados a la evaluación de la ejecución tanto de estudiantes como de docentes y de instituciones. La idea de que la oferta educativa debe ajustarse a la demanda y a la exigencia del cliente y procurar la satisfacción de sus necesidades y deseos, va a orientar la creación y desarrollo de mejores programas educativos (Rodríguez, 2010).

No podemos dejar de mencionar que uno de los referentes más importantes para la investigación en calidad de la Educación Superior es el tratado de Bolonia, constituido en 1999, este tratado revolucionó la educación superior en Europa con importantes efectos en América Latina y el Caribe. La ruta de navegación propuesta por Bolonia buscaba crear un Espacio Europeo de Educación Superior competitivo, atractivo tanto para los estudiantes como para los docentes, y también para otros países. Algunos de los principales cambios que se pretendieron

en este tratado fueron las adaptaciones curriculares y las adaptaciones tecnológicas, la adopción de un sistema de titulaciones universitarias fácilmente comparable en toda Europa lo que daba apertura a la movilidad de estudiantes y profesores investigadores por las universidades europeas, a la vez que se fomentaba el aprendizaje continuo y la calidad de la Educación (Bolonia, 1999).

Ya en referencia a la educación, Boderó (2014) menciona que los principios de la calidad educativa son la estructura del sistema educativo y la configuración y adaptación del currículo a las diversas aptitudes, intereses y expectativas de los alumnos; la función docente, que garantiza las condiciones que permitan a los profesores el desarrollo de su labor, su formación inicial y permanente y su reconocimiento profesional, la evaluación del sistema educativo, de los centros y del rendimiento de los alumnos, de acuerdo con los estándares establecidos en los países del entorno europeo, el fortalecimiento institucional de los centros educativos, mediante el refuerzo de su autonomía, la profesionalización de la dirección y un sistema de verificación de los procesos y los resultados y por último la determinación de las competencias y responsabilidades de los distintos sectores de la comunidad educativa, el clima de estudio y la convivencia en los centros escolares.

Ello nos despeja las dudas que pudiéramos tener respecto a la íntima relación entre educación y calidad.

A. Dimensión estrategias (de aprendizaje). Rodríguez et al., (2020) señalan que los estudiantes universitarios mejoran su rendimiento si dominan los procesos cognitivos individuales y emplean estrategias de aprendizaje, se hizo el estudio considerando el género. Los resultados muestran que las técnicas de estudio son importantes antes de comenzar la carrera, lo que apoya en la mejora de la planificación y el conocimiento del aprendizaje. Que existen diferencias entre universitarias y universitarios respecto a la importancia que dan a la imaginación y la creatividad, el aprendizaje monitoreado, estar motivados para aprender y tener

conocimientos, la relación de la capacidad de síntesis con buenos resultados, la constancia en el tiempo que asignan al estudio, la integración de conocimientos nuevos con los que ya se tienen, la elaboración de esquemas de trabajo para la adquisición de aprendizajes, las estrategias para aprender, el tiempo de preparación de exámenes; sin embargo, ambos dan importancia a las técnicas de estudio adquiridas antes de ingresar a la universidad para facilitar el aprendizaje, aunque muchos no conocen cómo y cuándo aplicar estas técnicas para que resulten efectivas, asimismo a la selección y organización de la información, diferenciar ideas principales de las secundarias y establecer relaciones entre ellas. No se encuentra diferencia de género en la dimensión Atribución de resultados, pero sí en la de Estrategia metodológica. Lo que nos muestra que, aunque con diferencias universitarias y universitarios hacen uso de estrategias de aprendizaje.

A.1. Método activo. La discusión sobre los métodos pedagógicos utilizados por los docentes en las aulas universitarias ha tomado un lugar importante en los últimos años. En especial, como indica Espejo (2016) los denominados métodos activos, es decir, aquellos que promueven la actividad de los estudiantes en clase han demostrado ser beneficiosos para el aprendizaje, por lo que se recomienda que todo profesor universitario las utilice para la preparación y ejecución de sus clases. Los ejemplos más importantes de tales métodos son el aprendizaje cooperativo/colaborativo, el método por proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en equipos, la instrucción por pares y el aula invertida. Asimismo, Peña (2015) señala que la metodología activa para la construcción del conocimiento busca formar en el estudiante habilidades tales como autonomía, desarrollo del trabajo en pequeños equipos multidisciplinarios, actitud participativa, habilidades de comunicación y cooperación, resolución de problemas, creatividad, tomando en cuenta estos aspectos, los métodos que se ajustan bien a esta realidad son el aprendizaje mediante resolución de problemas, y el aprendizaje cooperativo. Así, se han realizado diferentes estudios sobre el

impacto del uso de los métodos activos en la educación superior, como el de Freeman, Smith et al., (2014) que meta-analizó 225 estudios al respecto, concluyendo que la utilización de estos métodos aumenta el desempeño en los test estandarizados de conceptos científicos (concept inventories) y disminuye la proporción de estudiantes que reprueban un curso.

A.2. Método virtual. Cambios y transformaciones se han venido generando a lo largo de los años en un mundo globalizado, en el cual ha tenido un protagonismo fundamental la revolución de la informática y el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) esto ha conducido a la generación de espacios en los que la función de la educación virtual, dentro del contexto social, tiene gran incidencia. Es así que ya Álvarez (2002) indicaba que la educación virtual surge como una necesidad de los tiempos modernos, donde el estudiante debe capacitarse en forma permanente, para ello requiere aprender a regular su propio ritmo de aprendizaje conciliando su tiempo de trabajo, de estudio, de socialización, de diversión y recreación, así como seleccionar las temáticas e información de su interés de acuerdo con su propia necesidad, utilizando los diferentes medios de auto instrucción y comunicación que ofrece el mundo moderno. Asimismo, hace referencia al rol del docente, el cual cambiará significativamente, ya que debe desarrollar funciones de liderazgo al proponer ideas, teorías y métodos colaborativos virtuales. Ellos se transformarán en guías del aprendizaje, tutores y promotores de debates virtuales, consejeros, impulsores de las redes, en los cuales ellos también aprenden durante la interacción con todos los miembros del grupo virtual, al tiempo que sintetizarán, articularán, evaluarán y publicarán resultados de la actividad académica e investigativa, los cuales deben estar estrechamente ligados al aprendizaje, enriqueciendo permanente el debate, generando y poniendo a disposición materiales para consulta y estudio, a través de las redes.

La pandemia por el COVID-19 hizo indispensable adentrarse en el conocimiento de los métodos virtuales; en tal sentido, Cicero (2021) concluye que la educación virtual contribuirá

a elevar la calidad de la enseñanza del Derecho si se internaliza que incorporarla a los métodos de enseñanza virtuales, podrá establecer un ecosistema que no podría abordarse desde una clase magistral.

A.3. Uso de plataformas. De la revisión realizada, encontramos que las plataformas digitales nacieron en los años noventa, y su función fue la de actuar como elementos facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito educativo, y preferentemente enfocadas al sector universitario. Es así, que De Pablos et al., (2011) indican que las plataformas virtuales, entendidas como espacios de aprendizaje que integran las herramientas y recursos necesarios para gestionar los programas y recursos de formación a través de Internet, requieren ser analizadas y valoradas desde concepciones psico didácticas que permitan su evaluación desde criterios específicamente educativos, ya que actualmente los sectores institucionales y corporativos están más centrados en la tecnología que en aspectos específicamente pedagógicos. Sin embargo, en el artículo científico de los mismos autores (2019) nos señalan que en España el uso de las plataformas digitales en los últimos diez años ha incrementado, convirtiéndose en una realidad generalizada. Según sus últimos informes, el porcentaje del profesorado que utiliza las plataformas virtuales para su docencia asciende al 90,55% a diferencia del 43% que se tenía en el año 2006, concluyendo así que existe un fuerte incremento de plataformas digitales en el Sistema Universitario Español.

Sin embargo, sabemos que nuestra realidad nacional es muy distinta a la de este país europeo, en donde el uso de plataformas digitales ha tenido un impulso por la pandemia causada por el coronavirus desde el año 2020 y que ha dejado en evidencia la carencia nacional. Lo que podemos ver mayormente en la actualidad, según lo mencionado por De Pablos et al., (2011) en el ámbito universitario, es que el e-learning está asociado al concepto de campus virtual -definido en términos de una red que utiliza una tecnología digital como mediodo conexión entre todos los miembros y servicios de una comunidad universitaria-. Asimismo, la enseñanza a

distancia ha evolucionado en los últimos años hacia modelos de formación en línea, apoyados en el uso de las redes digitales, fundamentalmente Internet. Como ya ha ocurrido con otras tecnologías aplicadas a la educación, el uso de redes se ha desarrollado partiendo desde distintas perspectivas hasta cristalizar en modelos reconocibles.

B. Dimensión tecnología. Díaz et al. (2016) analizan las competencias en TIC (tecnológicas, pedagógicas y éticas) de estudiantes universitarios y su relación con las Estrategias de Aprendizaje, en especial las vinculadas al procesamiento de la información, asimismo que las universitarias muestran mejor nivel estratégico que los hombres, en lo afectivo-emotivo, y en el procesamiento y uso de la información, mientras que los universitarios muestran un menor nivel estratégico. También se obtiene como resultado que a mayor edad menor nivel competencial, que mientras más uso del ordenador conectado a Internet mayor competencia tecnológica y pedagógica. Muestra asimismo la relación entre la orientación docente y el aprendizaje de los estudiantes. Concluye que se harán mejor las cosas con un adecuado uso de las TIC. Por su parte Casal, (2012) refería ya hace más de diez años que los medios síncronos y asíncronos en la enseñanza online hacen viable un cursode calidad, pues por un lado los síncronos dinamizan la comunicación, interacción y evaluación de los estudiantes, y por otro los asíncronos le dan autonomía en el uso de su tiempo. A su vez, Velázquez et al., (2021) hacen un estudio sobre los retos de la enseñanza universitaria del Derecho, en la emergencia sanitaria a causa del COVID-19 en la Universidad Nacional Autónoma de los Andes en Ecuador, considerando que el contacto físico ya no es una realidad, sin embargo, incentiva la inventiva de docentes y estudiantes con la finalidad de lograr un resultado en ambos, que se ajuste al perfil del abogado y de la carrera del docente universitario.

Lo que aún a la fecha resulta válido.

B. 1. Calidad en la educación. Vásquez (2013) enfatiza que la calidad de la educación es un concepto que se refería a un aspecto de la educación. Así lo manifestó Coombs (1967)

cuando al analizar la crisis mundial de la educación desde el enfoque de sistemas, planteó que ella comprendía costos o insumos; resultados o producto; y calidad o procesos. Y, Lago de Vergara (2014) al afirmar que se puede decir que la calidad desde el contexto educativo para ser tal requiere integralidad, coherencia y eficacia. Mencionando Orozco (2009) por su parte, que la preocupación por la calidad de la educación ha sido una constante a partir de los procesos de institucionalización de la educación pública y de masas desde finales del siglo XVIII. La universalización de la evaluación de los aprendizajes, según los mismos criterios y prácticas, y el interés creciente de los estados por cooptar la educación de masas y dar cuerpo a sistemas educativos nacionales son dos expresiones de este hecho. Pero la problemática de la calidad de la educación, a raíz de las dinámicas culturales que en términos globales se desencadenan en las últimas décadas del siglo XX, adquiere una serie de matices particulares que la hacen más compleja y necesitada de un tratamiento en el que converjan dimensiones como la económica, política, filosófica, curricular y, por supuesto, la pedagógica. Asimismo, Ortega (2017) define la calidad educativa como la mejora continua en procesos de enseñanza aprendizaje, en los últimos años han surgido grandes cambios en la educación entre ellos mejorar el aprendizaje de la comunidad universitaria, que es la más exigente con la competencia docente. Menciona también que hablar de calidad en educación superior resulta complicado, no existe un concepto idóneo para la calidad educativa que en la educación superior abarca eficacia, responsabilidad, compromiso donde la calidad es marcada por los indicadores que exigen los programas de aprendizaje de educación superior.

De otro lado, para la Unesco (1998) la calidad requiere también que la enseñanza superior esté caracterizada por su dimensión internacional: el intercambio de conocimientos, la creación de sistemas interactivos, la movilidad de profesores y estudiantes y los proyectos de investigación internacionales, aun cuando se tengan debidamente en cuenta los valores culturales y las situaciones nacionales. Mencionando también que para lograr y mantener la

calidad nacional, regional o internacional, ciertos elementos son especialmente importantes, principalmente la selección esmerada del personal y su perfeccionamiento constante, en particular mediante la promoción de planes de estudios adecuados para el perfeccionamiento del personal universitario, incluida la metodología del proceso pedagógico, y mediante la movilidad entre los países y los establecimientos de enseñanza superior y entre estos y el mundo del trabajo, así como la movilidad de los estudiantes en cada país y entre los distintos países. Las nuevas tecnologías de la información constituyen un instrumento importante en este proceso debido a su impacto en la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos. También, Lago de Vergara (2014) indica que existen dos tipos de competencias que debe desarrollar el profesor universitario para brindar una educación de calidad: las competencias individuales - dimensión del saber actuar hace referencia a resolver situaciones en el ámbito pedagógico, a tener dominio propio y de los conocimientos, una comunicación efectiva con todos los actores educativos y la autogestión personal y profesional- y las competencias colectivas -se manifiesta cuando el docente consigue acuerdos sobre un problema, meta a alcanzar, o situación a mejorar; logra un mismo entendimiento sobre determinada información, elige los modos de cooperación apropiados para las diversas formas de organización y aprende de las experiencias-.

Ideas que definitivamente comparto.

B.2. Uso de aplicativos virtuales. Al igual que el uso de plataformas virtuales, en los últimos años se ha incrementado el uso de dispositivos móviles en casi todos los aspectos de nuestra vida y en especial, en la educación. Aprovechar las ventajas que tiene su uso para mejorar la calidad del aprendizaje en el ambiente académico es un rumbo por el que el docente puede optar en ciertos casos.

Es importante también mencionar que el uso de dispositivos móviles en la educación constituye una vertiente del e-learning denominada m-learning (mobile-learning o Aprendizaje Móvil), que se caracteriza por la facilidad de transporte, la inmediatez en la adquisición, el

acceso del estudiante sin barreras tipo espacio-tiempo, el compartimiento de información, y la personalidad que cada individuo hace de su instrumento (Valero et al., 2012). Resaltando Rodríguez et al., (2019) las ventajas y desventajas que tiene el uso de estas aplicaciones en la educación. Como ventajas indican que permite el aprendizaje en cualquier momento y lugar, da espacio para mayor cantidad de interacciones, de forma síncrona y asíncrona, potencia el aprendizaje centrado en el alumnado, permite la personalización del aprendizaje, favorece a la comunicación entre el alumnado y las instituciones educativas así como el aprendizaje colaborativo, permite una evaluación inmediata de contenidos educativos, el empleo productivo del tiempo en el aula, contribuye a mejorar la formación continua y apoya al alumnado con discapacidades. Mencionando como desventajas en primer lugar los costos involucrados con las aplicaciones de los dispositivos móviles y que los teléfonos o aparatos móviles tienen restricciones en cuanto al tamaño de pantalla, capacidad de procesamiento y disponibilidad de energía, que afectan el acceso a la información disponible en la aplicación.

Sin embargo, considero que las ventajas superan a las desventajas, que hacen que el teléfono celular coadyuve en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

B.3. Perfil del egresado. Encuentro posible definir el perfil de egreso como la conjunción de rasgos, capacidades, habilidades, conocimientos y competencias que, junto a determinadas actitudes, hacen posible que una persona sea certificada legalmente por una institución educativa, con la finalidad de que la sociedad la reconozca como un profesional. Así, Pérez (2012) en su artículo “Contribución al perfil del egreso” menciona claramente que entre las capacidades se entienden la facultad de autoaprendizaje, análisis, síntesis, cuestionamiento, razonamiento, deducción; mientras que por conocimientos y habilidades se entienden el área de conocimiento de su carrera, como ingeniería, medicina, contaduría, arquitectura, etcétera. Vale puntualizar que las actitudes comúnmente están referidas a conceptos como los de emprendimiento, ética profesional, responsabilidad, compromiso o

solidaridad. Hablar de reconocimiento como profesional es considerar que el individuo está capacitado y es competente para realizar tareas dentro de su área de estudios con un grado de eficiencia razonable; por tanto, es un elemento necesario y positivo dentro de la sociedad. También García y Treviño (2020) destacan la importancia de evaluar esas capacidades y que los profesores necesitan comprobar que la competencia se desarrolló de forma satisfactoria por el alumno, conforme los criterios y lineamientos ya establecidos en los planes educativos.

En síntesis, lo que el maestro tiene que hacer es, en primer lugar, identificar la aptitud que requieren desarrollar sus estudiantes, con el objetivo de planificar la forma en la que deberá impartir su clase para tal efecto, así como los trabajos que encargará, a fin de que la competencia se desarrolle, además de monitorear el progreso de sus estudiantes y, con base en este, adaptar sus estrategias de enseñanza.

C. Dimensión liderazgo. Gómez et al., (2017) en su estudio sobre la percepción de los líderes universitarios, directivos y docentes, respecto a las dimensiones del liderazgo, con la finalidad de crear un programa de formación de líderes en la Universidad Santo Tomás de Bucaramanga, buscan saber con qué cualidades debe contar un líder estudiantil desde el punto de vista de universitarios, profesores y directivos; encuentran que inciden la buena presencia, preparación (que se adquiere en el ejercicio e interviene el grupo), competencias comunicacionales, habilidades sociales, elaboración de proyectos sociales y políticos, creatividad al enfrentar problemas, pero no solo se debe mostrar en tales situaciones, sino que debe contribuir desde la universidad a los cambios sociales necesarios. Que se presentan prejuicios para que tengan cargos sustentados en corrupción e intereses particulares. Concluyen que se debe valorar y reconocer el trabajo de los representantes estudiantiles en la solución de conflictos, asunción de retos, lo que contribuirá a socializar experiencias de egresados con capacidad de liderazgo en cargos públicos y privados, pues aporta al desarrollo integral de estudiantes e instituciones. Por su parte Coluccio et al., (2021), realizan un estudio del liderazgo

pasivo-evitador, en una universidad de Chile, empleando ecuaciones estructurales multiniveles, hallando que este se relaciona de forma negativa con el comportamiento del líder-seguidor; que cuando los estudiantes no avanzan en el plan de estudios la interacción de comportamientos entre el liderazgo pasivo-evitador y la actuación del líder-seguidor, se vuelve beneficiosa. Finalmente, se determina que el liderazgo de los estudiantes es una de las principales competencias que las universidades buscan fomentar a efecto de lograr su éxito en el mundo laboral.

De lo que deducimos la responsabilidad del desarrollo de esta competencia en los estudiantes que recae en los docentes universitarios.

C.1. Aprendizaje de asignaturas de especialización. Huerta et al., (2017) definen la formación especializada como aquella que corresponde a las propuestas de asignaturas que ofrecen herramientas y procedimientos para la intervención profesional especializada. El área de formación profesional especializada compete al desarrollo de los fundamentos teóricos, científicos y tecnológicos de la especialidad elegida. En esta área se incorporan las tendencias del mundo moderno hacia la especialización de las carreras profesionales, con ello se garantiza menor extensión y más profundidad en el desarrollo formativo del campo profesional.

Sin embargo, Fernández et al. (2017) en el estudio descriptivo y cuantitativo, realizado en la Universidad Veracruzana, con el objetivo de determinar las áreas a que se inclinan los estudiantes de licenciatura, con la finalidad de lograr una formación integral, encuentran que los resultados evidencian que el 34.5% muestra preferencia por los contenidos relacionados con su desarrollo académico y refuerzo de las competencias de su carrera, solo dos puntos debajo de quienes dan mayor importancia al crecimiento personal.

Por lo que consideramos se debe tener en cuenta la importancia del aprendizaje de las asignaturas de especialización como la de las de crecimiento personal.

C.2. Aprendizaje de asignaturas generales. Huerta et al., (2017) también indican que el

área de formación general tiene por objetivo acercar al estudiante a la vasta creación cultural humana acumulada a través de la historia. Siendo su propósito establecer los estudios generales y organizar las asignaturas orientadas a la formación integral del estudiante. Se desprenden de las competencias genéricas de la universidad y enfatizan la formación humanística, competencias comunicativas, del pensamiento lógico y el desarrollo de la comprensión socioeconómica y ambiental, así como las habilidades de desarrollo, personal y social.

Mientras que Liu (2021), opina que “Los Estudios Generales evitan concebir la educación superior como un aspecto unidimensional, y abarcan, más bien, una visión integral e interdisciplinaria, que contribuye al diálogo, interacción y aplicación global de saberes desde un panorama más amplio, no solo en su experiencia académica, sino también humana. Proporcionan, así, la capacidad de abordar e idear soluciones más efectivas a un problema, considerando a todos los actores involucrados e integrando los aportes y herramientas de las distintas disciplinas en un horizonte colaborativo y estructurado que permita comprender el alcance real del problema. En esa línea, fomentar una educación con bases humanistas y un análisis crítico de nuestro entorno permite formar profesionales eficientes que sean, a la vez, agentes y ciudadanos responsables que aporten e impulsen el desarrollo nacional” (p. 21).

C.3.Dominio de competencias y habilidades. En la actualidad la sociedad demanda incesantemente soluciones a problemas cada vez más complejos, que deben adecuarse al gran avance de la tecnología. Esto se ve directamente reflejado en el mercado laboral, que requiere de profesionales con una excelente preparación en su materia, pero también, con un alto grado de especialización y capacitación que les permita afrontar el desarrollo y uso de nuevas tecnologías. Así, López (2017) señala que el complejo entorno laboral actual, caracterizado por el cambio, la innovación constante y la capacidad de liderazgo, hace que el aprendizaje continuo sea una capacidad indispensable para mejorar la competitividad y el perfil personal y profesional de los alumnos. Las personas que muestran esta capacidad de aprendizaje continuo

se caracterizan por su motivación y entusiasmo a la hora de desempeñar mejor sus tareas, manteniendo siempre una actitud abierta a la adquisición de nuevos conocimientos que puedan aplicar en su puesto de trabajo. El aprendizaje continuo consiste en la oportunidad que se le da al alumnado de mejorar las habilidades y talentos que empiezan en el aula. De esta manera, se entiende que -al ser continuo- el aprendizaje es dinámico y se puede aplicar a diferentes situaciones de la vida cotidiana. Así pues, aprender acaba siendo una acción que se actualiza constantemente y que se adapta al entorno. La capacidad de aprendizaje continuo implica tener predisposición a superarse y a mantenerse actualizado en el ámbito de actuación mediante el aprendizaje y la mejora de habilidades tanto técnicas como humanas. Es principalmente debido a que hoy en día, los departamentos de selección no valoran solo el aprendizaje que ya posee un candidato, sino también su capacidad para adquirir nuevos conocimientos de forma rápida y ágil de acuerdo con las necesidades de la sociedad. Por su parte Bermúdez et al., (2011) hace más de 10 años, hacían ya referencia a que la educación universitaria, no solo debe centrarse en los contenidos que se ofrecerán al estudiante, sino que debe también darse importancia a las habilidades, capacidades, actitudes y valores que se incentivarán, así como la forma en que se les evaluará. Y Peña et al., (2018) encuentran que los estudiantes consideran que las redes sociales contribuyen a la interculturalidad y promoción de ideas, posibilitando que aprendan de las experiencias de otros y alcancen habilidades para adaptarse a situaciones novedosas.

De lo que podemos apreciar lo importante que es que el docente se involucre en el proceso de aprendizaje continuo del estudiante para posibilitar la aplicación de mejoras en forma también conjunta, de modo que le sea útil tanto para plantear soluciones a problemas propuestos en el aula como los que se le van a presentar en la vida diaria. Pues las competencias y habilidades del estudiante dentro de un proceso constructivista contribuyen a que se de tanta importancia al proceso mismo como al resultado.

Definición de términos

Variable 1. Formación pedagógica

- Docente. Profesional dedicado a enseñar o que realiza actividades relacionadas a la enseñanza en cualquiera de los niveles educativos. En el lenguaje coloquial puede utilizarse como un sinónimo de profesor o maestro.

- Métodos. Medio o herramienta empleada para lograr un objetivo. En el caso de la educación son principios y técnicas empleados por docentes para lograr el aprendizaje de los alumnos.

- Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Herramientas digitales actuales empleadas en la educación para lograr un mejor aprendizaje.

- Estrategias educativas. Procedimientos organizados, aceptados científicamente, conocidos ampliamente y utilizados por docentes para lograr el aprendizaje óptimo de sus estudiantes.

- Pedagogía. Ciencia que estudia las técnicas y métodos empleados en la educación en todas las etapas del ser humano.

- Didáctica. Disciplina perteneciente a la pedagogía que estudia los procesos, estrategias, métodos, entre otros existentes en la enseñanza - aprendizaje.

- Espontaneísmo. Modelo de enseñanza que busca que el alumno aprenda del entorno que lo rodea, dejando que el mismo sea quien descubra el conocimiento.

- Innovación académica. Una serie de acciones transformadoras que se incorporan al sistema educativo con la finalidad de mejorar los procesos de enseñanza - aprendizaje.

- Brainstorming. Conocido como lluvia de ideas, es una técnica grupal empleada para favorecer la aparición de nuevas ideas en cuanto a un tema en concreto.

- Formación continua. Actualización continua y permanente en la parte teórica como en la práctica por los profesionales que permite mejorar conocimientos, aptitudes y

competencias.

Variable 2. Calidad de Enseñanza – Aprendizaje

Calidad. La calidad está relacionada con eficacia, eficiencia. En el caso de la educación, es un estado de satisfacción y conformidad con el servicio educativo brindado.

Aprendizaje. Adquisición de conocimientos, habilidades, valores y destrezas por medio del estudio o la experiencia.

Enseñanza. Transmisión de conocimientos, experiencias, ideas, entre otros, de una persona a otra u otras.

Integralidad Educativa. Referido al aprendizaje en todas sus dimensiones, que no solo haya una transmisión de conocimientos sino también de valores, principios, actitudes, etc.

Coherencia Educativa. Se refiere a que en el ámbito educativo se sigan unos mismos criterios entre las personas implicadas o, bien, entre distintos ámbitos también. Por ejemplo: en el primer caso, entre ambos progenitores y, en el segundo, entre familia y escuela.

Eficacia Educativa. Es la medida y proporción en que son logrados los objetivos de la educación establecidos por una organización educativa.

Recursos Educativos. Todas las herramientas empleadas y que se encuentran disponibles para que los docentes puedan lograr el aprendizaje de los alumnos.

Aprendizaje colaborativo. Empleo didáctico de grupos pequeños, los alumnos trabajan juntos para obtener los mejores resultados de aprendizaje en lo individual y en grupo.

Nativos digitales. Generación que ha nacido y crecido con la tecnología digital.

Competencias. Conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea.

III. Método

3.1 Tipo de Investigación

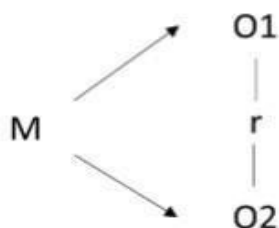
Clasificación que se basa en el criterio de propósito o utilidad de la investigación. *Investigación de tipo aplicativo, básico, correlacional, descriptivo*, donde existirá una correlación entre ambas variables. Tiene como objetivo mejorar el conocimiento, más que generar resultados o tecnologías que beneficien a la sociedad en el futuro inmediato. Según lo indicado por Hernández et al., (2014) en su libro Metodología de la Investigación: los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, “únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas” (p. 92). Con respecto al alcance correlacional de la investigación, los autores antes mencionados indican que este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular. En ocasiones sólo se analiza la relación entre dos variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio relaciones entre tres, cuatro o más variables. Los estudios correlacionales, al evaluar el grado de asociación entre dos o más variables, miden cada una de ellas (presuntamente relacionadas) y, después, cuantifican y analizan la vinculación. Tales correlaciones se sustentan en hipótesis sometidas a prueba.

Método de la investigación

En el presente trabajo de investigación el método a emplear es el método descriptivo de la variable uno, formación pedagógica y de la variable dos, calidad de enseñanza-aprendizaje, que se aplicará en la población de docentes y estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Diseño de la investigación

Los especialistas, Hernández et al., (2010), mencionan que el diseño no experimental podría definirse como el estudio realizado sin alterar las variables, observar los objetos de estudio en su estado natural para un análisis. Teniendo esta investigación el propósito de ver el grado de dos o más variables o conceptos que se puedan relacionar. El esquema representativo para este tipo de diseño lo encontramos en la siguiente figura:



Dónde:

M = Muestra

Grupo de estudio: Docentes y estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Nacional Federico Villarreal

O1 (V1) = Formación pedagógica (del docente)

O2 (V2) = Calidad de enseñanza – aprendizaje

r = Relación entre ambas variables.

3.2 Población y muestra

3.2.1. Población

Según Hernández (2014) “la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones. Las poblaciones deben situarse claramente en torno a sus características de contenido, de lugar y en el tiempo” (p. 174).

Figura 2

Población de docentes de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Nacional Federico Villarreal, año 2019

Local	Facultad de Derecho y Ciencia Política	Número dematriculados
SL01	Derecho	32 docentes (Ordinarios) 34 docentes (Contratados)
Total	Docentes de Derecho	66 docentes
SL01	Ciencia Política	08 docentes (Ordinarios) 15 docentes (Contratados)
Total	Docentes de Ciencia Política	23 docentes
Total	Docentes de la Facultad de Derecho y Ciencia Política	89 docentes

Fuente. Base de datos de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Figura 3

Población de estudiantes de la Facultad de Derecho de Ciencia Política de la Universidad Nacional Federico Villarreal, año 2019

Sede	Facultad de Derecho y Ciencia Política	Número de matriculados
P04	Derecho	1191 estudiantes
P05	Ciencia Política	272 estudiantes
Total	Estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencia Política	1463 estudiantes

Fuente. Base de datos de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Consecuentemente la población está conformada por 89 docentes y 1463 estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Teniendo en cuenta que la tesis está enfocada en los docentes y estudiantes de la Facultad de Derecho, tenemos que la población está compuesta por 66 docentes y 1191 estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Del año 2019, teniendo en cuenta que no ha habido ingresantes en el año 2020 ni en el año 2021.

3.2.2. Muestra

“La muestra se obtiene por diversos procedimientos que comprenden dos grandes rubros, el muestreo probabilístico y el no probabilístico” (Baena, 2017, p. 125). Es la parte representativa de la población, donde se ha efectuado la selección mediante la técnica aleatoria que selecciona la cantidad representativa. La unidad de análisis de la muestra está constituida por:

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

Z=Nivel de confianza
 N=Población-Censo
 p= Probabilidad a favor
 q= Probabilidad en contra
 e= error de estimación
 n= Tamaño de la muestra

El tamaño mínimo muestral se determinó previamente mediante la fórmula:

$$n = \frac{Z^2 pq (N)}{d^2 (N-1) + Z^2 pq}$$

Donde:

n: Tamaño de la muestra.

N: Tamaño de la población (66).

Z: Nivel de confianza. En este caso 95%, lo que equivale a un valor de 1,96.

p: 0,5

q: 0,5

d: Margen de error: 0,05

Cálculo muestral docentes:

Reemplazando valores:

$$n = \frac{(1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5 (66)}{(0.05)^2 (66-1) + (1.96)^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = 63.36$$

.....

$$0.15$$

$$n = 42$$

A la aplicación de la fórmula dio un total de 42 docentes de Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal, año 2019. (Sin embargo, estando a la emergencia sanitaria se realiza la estadística considerando a 10 docentes de la facultad de Derecho).

Cálculo muestral de estudiantes

Reemplazando valores:

$$n = \frac{Z^2 pq (N)}{d^2 (N-1) + Z^2 pq}$$

Donde:

n: Tamaño de la muestra.

N: Tamaño de la población (1463).

Z: Nivel de confianza. En este caso 95%, lo que equivale a un valor de 1,96.

p: 0,5

q: 0,5

Calidad de enseñanza - aprendizaje	Dimensión Tecnología	Uso de aplicativos virtuales Perfil del egresado Aprendizaje de las asignaturas de especialización	Ordinal
	Dimensión Liderazgo	Aprendizaje de las asignaturas generales Dominio de sus competencias y habilidades	Ordinal

3.4 Instrumentos

Para Hernández et al., (2014) los instrumentos son aquellos que constituyen el grupo de reglas y normas que muestran el óptimo desarrollo de los procesos elaborados por parte de los investigadores para cada etapa del estudio a realizar.

Una de las técnicas aplicadas en este estudio será la encuesta. Según lo mencionado por López y Fachelli (2015) la encuesta se considera en primera instancia como una técnica de recogida de datos a través de la interrogación de los sujetos cuya finalidad es la de obtener de manera sistemática medidas sobre los conceptos que se derivan de una problemática de investigación previamente construida. La recogida de los datos se realiza a través de un cuestionario, instrumento de recogida de los datos (de medición) y la forma protocolaria de realizar las preguntas (cuadro de registro) que se administra a la población o una muestra extensa de ella mediante una entrevista donde es característico el anonimato del sujeto.

Por otro lado, se realizará un análisis documental, que según Dulzaides y Molina (2004) es una forma de investigación técnica, un conjunto de operaciones intelectuales, que buscan describir y representar los documentos de forma unificada y sistemática para facilitar su recuperación. Comprende el procesamiento analítico-sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, indización, anotación,

extracción, traducción y la confección de reseñas. El tratamiento documental significa extracción científico-informativa, que se propone ser un reflejo objetivo de la fuente original, pero que nos permite visualizar los mensajes subyacentes en el documento.

3.5 Procedimientos

Después de haber planteado las bases teóricas dentro del método, se procedió a la aplicación de dicha técnica de forma contextual al caso a investigar, los pasos seguidos fueron: Primero, solicitar a Secretaría del Decanato de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Nacional Federico Villarreal, los correos de los docentes y de los estudiantes de pregrado de dicha Facultad del año 2021. Segundo: Una vez recibidos los del año 2019 porque no hubo ingreso en los siguientes años, se remitió a la cantidad indicada en la muestra el link a fin de que puedan desarrollar los cuestionarios. Sin embargo, al no recibir la respuesta esperada, se remitió a toda la población tanto de docentes como de estudiantes, Sin embargo, estando a las circunstancias de emergencia sanitaria a causa de la pandemia por el virus del COVID-19, sólo se recibieron 140 respuestas de estudiantes y 10 de docentes. Cantidad con la que con anuencia de nuestro asesor realizamos el análisis de datos.

3.6 Análisis de datos

Para el análisis de los datos obtenidos empleamos programas de ofimática como Word y Excel, que permitieron confeccionar tablas y cuadros. Asimismo, realizamos análisis de estadística inferencial para lo cual se utilizó el SPSS v21.

3.7 Consideraciones éticas

Se usó los datos solo para la investigación y no se utilizarán con fines distintos. Los sujetos por evaluar no se expondrán a ningún riesgo, ni tendrán ningún tipo de compromiso. Asimismo, los datos obtenidos no sufrirán ninguna modificación por parte del autor.

IV. Resultados

4.1. Estadística descriptiva

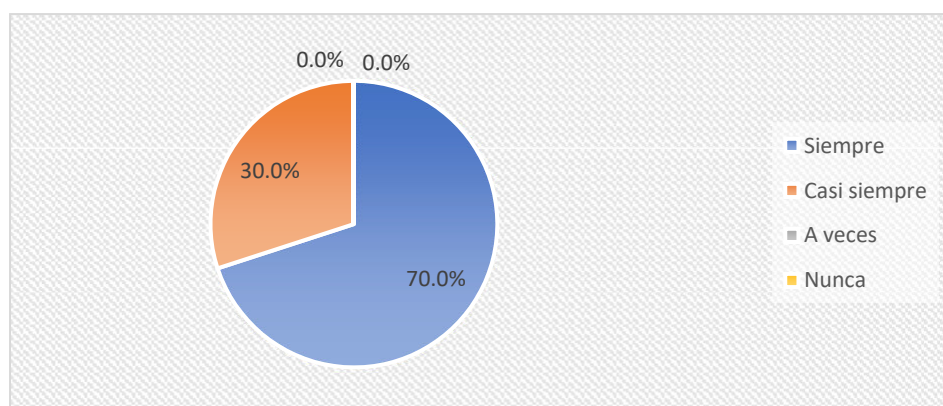
Para la estadística descriptiva, se realizó la baremación para cada instrumento.

La baremación se realizó de la manera siguiente: se tomó el valor mínimo y máximo de cada dimensión, a su vez se aplicó el percentil 33 y percentil 66 para dividir en 3 grupos cada dimensión. Entonces la categoría baja implica desde el valor mínimo hasta el valor del percentil 33, la categoría media desde el valor del percentil 33 hasta el valor del percentil 66 y finalmente la categoría alta desde el valor del percentil 66 hasta el valor máximo. Así adecuamos los resultados reales a la categorización.

Encuesta para docentes

Figura 4

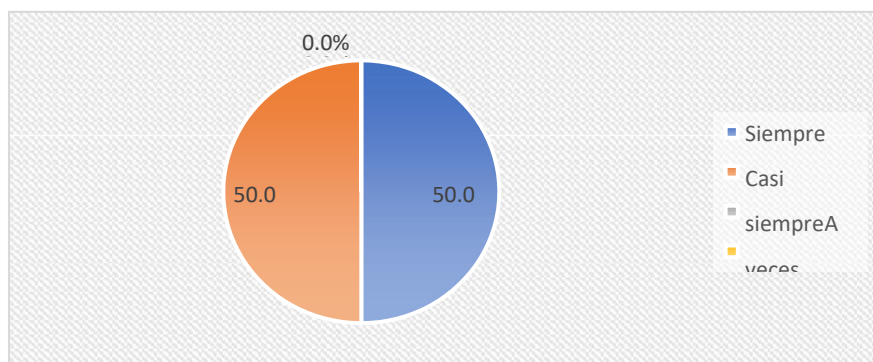
Constantemente se capacita en su especialidad



Nota. El 70% de los encuestados afirman que siempre se capacitan en su especialidad. El 30% de los encuestados afirma que casi siempre se capacitan en su especialidad. Ningún encuestado afirmó que a veces o nunca se capacita en su especialidad. Observando que un alto nivel de docentes refiere estar capacitándose siempre.

Figura 5

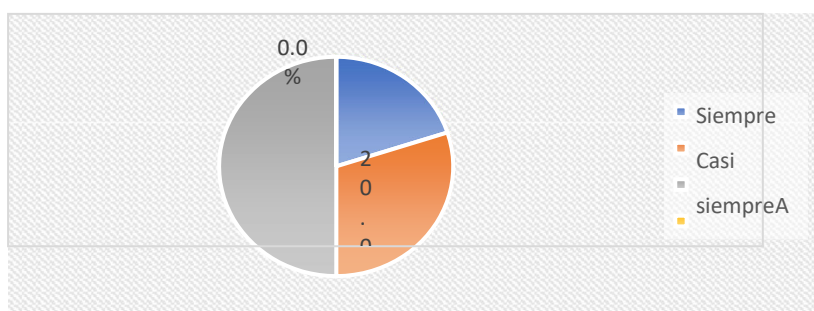
Participa en eventos académicos nacionales e internacionales de su especialidad



Nota. El 50% de los encuestados afirma que siempre participa en eventos nacionales e internacionales de su especialidad. El 50% de los encuestados afirma que casi siempre participa en eventos nacionales e internacionales de su especialidad. Ningún encuestado afirmó que a veces o nunca participa en eventos nacionales e internacionales de su especialidad. Observándose que en igualdad de porcentaje los docentes indican participar en eventos internacionales y nacionales de su especialidad.

Figura 6

Participa en cursos de metodología de enseñanza- aprendizaje

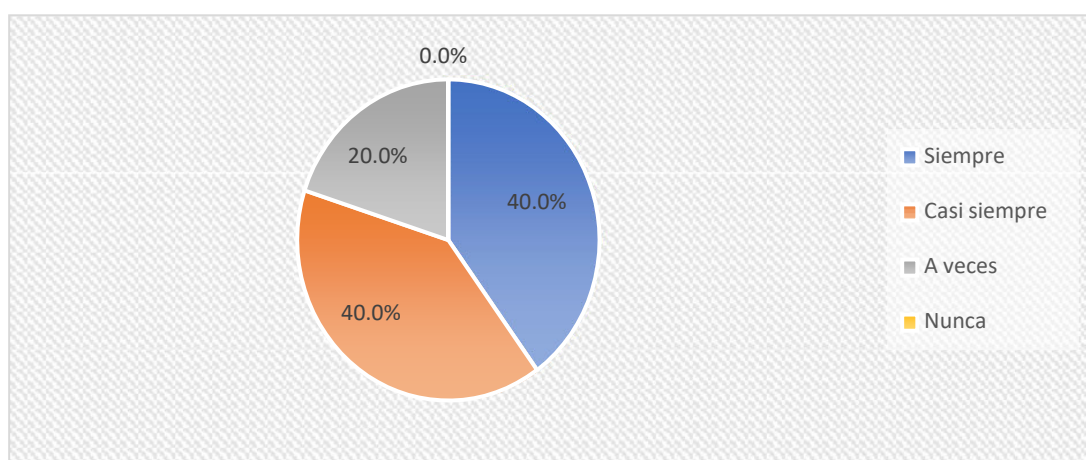


Nota. El 20% de los encuestados afirma que siempre participa en cursos de metodología de enseñanza-aprendizaje. El 30% de los encuestados afirma que casi siempre participa en cursos de metodología de enseñanza-aprendizaje. El 50% de los encuestados afirma que a veces participa en cursos de metodología de enseñanza-aprendizaje. Ningún encuestado afirmó que

nunca participa en cursos de metodología de enseñanza-aprendizaje. Observándose que el mayor porcentaje de docentes indica que a veces participa en cursos de metodología de enseñanza-aprendizaje, un porcentaje menor que lo hace casi siempre, uno más pequeño que lo hace siempre. Y, ningún encuestado afirmó que nunca participa en cursos de metodología de enseñanza-aprendizaje.

Figura 7

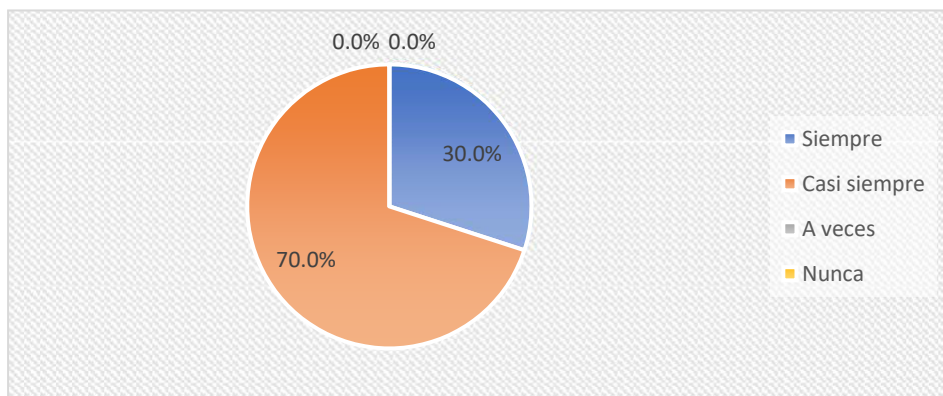
Emplea TICs como metodología de enseñanza-aprendizaje



Nota. El 40% de los encuestados afirma que siempre emplea TICs como metodología de enseñanza-aprendizaje. El 40% de los encuestados afirma que casi siempre emplea TICs como metodología de enseñanza-aprendizaje. El 20% de los encuestados afirma que a veces emplea TICs como metodología de enseñanza-aprendizaje. Ningún encuestado afirmó que nunca emplea TICs como metodología enseñanza-aprendizaje. Observándose que menos de la mitad de los docentes indica siempre emplear TICs.

Figura 8

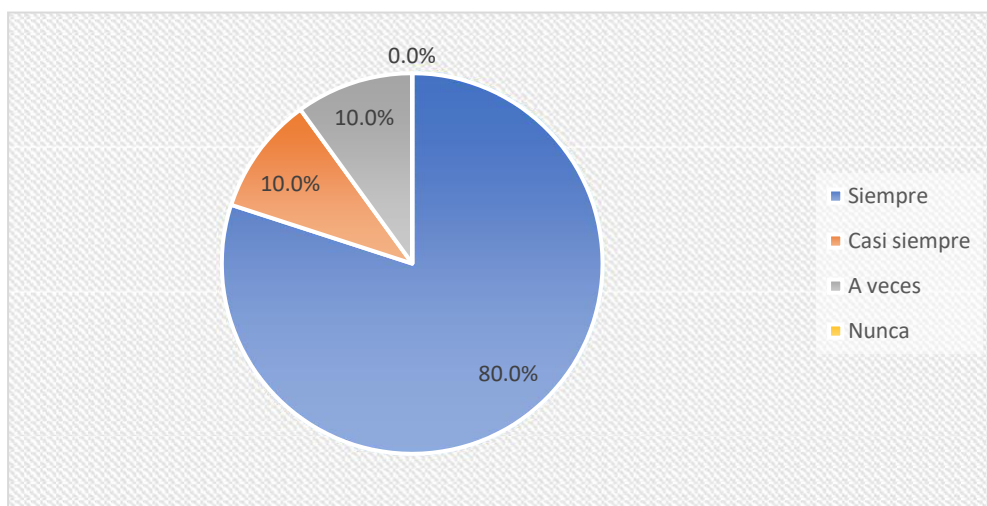
Aplica la metodología activa en el proceso de enseñanza- aprendizaje



Nota. El 30% de los encuestados afirma que siempre aplica la metodología activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El 70% de los encuestados afirma que casi siempre aplica la metodología activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ningún encuestado afirmó que a veces o nunca aplica la metodología activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Observándose que solo un poco más de la tercera parte de los docentes encuestados afirma que aplicar la metodología activa. Y ninguno que nos las usa.

Figura 9

Fomenta el desarrollo integral del estudiante

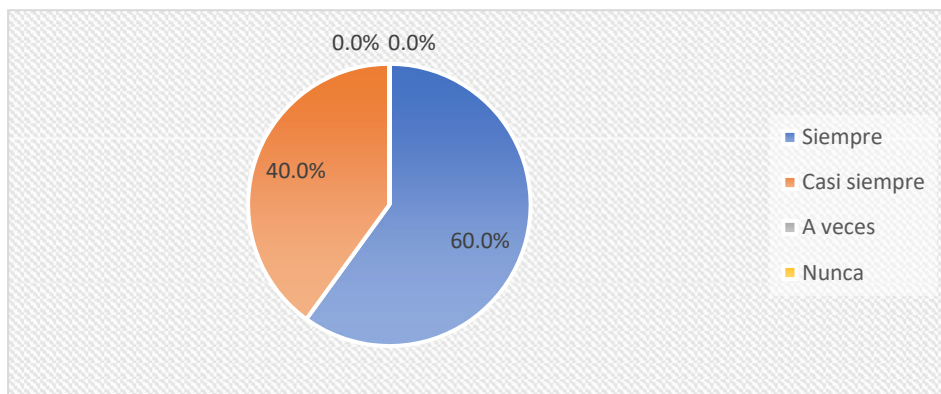


Nota. El 80% de los encuestados afirma que siempre fomenta el desarrollo integral del estudiante. El 10% de los encuestados afirma que casi siempre fomenta el desarrollo integral del estudiante. El 10% de los encuestados afirma que a veces fomenta el desarrollo integral del estudiante. Ningún encuestado afirmó que nunca fomenta el desarrollo integral del estudiante.

Observándose que la mayoría de los docentes indica fomentar el desarrollo integral de los estudiantes y ninguno que nunca lo hace.

Figura 10

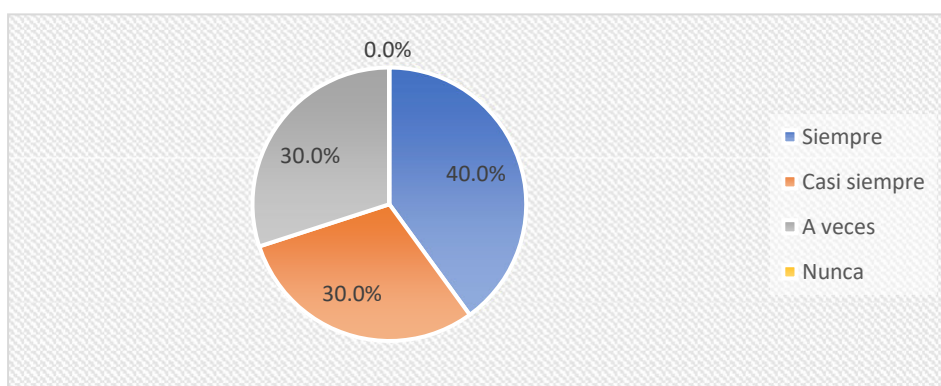
Emplea diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje



Nota. El 60% de los encuestados afirma que siempre emplea diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje. El 40% de los encuestados afirma que casi siempre emplea diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Ningún encuestado afirmó que a veces o nunca emplea diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Observándose que más de la mitad de los docentes refiere emplear diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje y ninguno que no los usa.

Figura 11

Emplea estrategias que vinculan lo afectivo con lo cognitivo

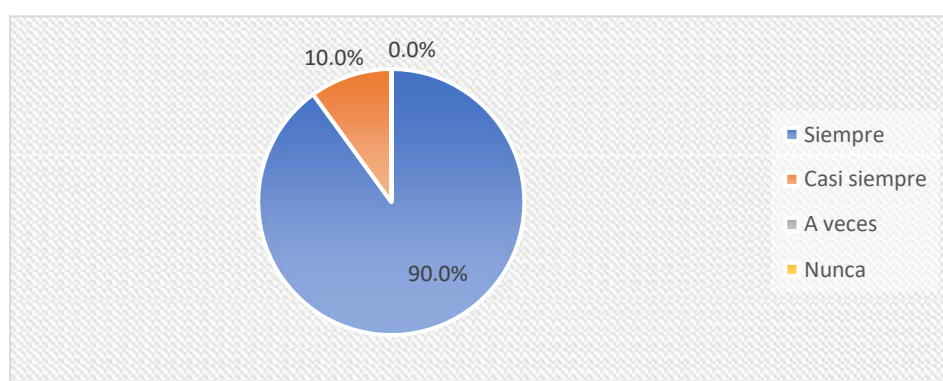


Nota. El 40% de los encuestados afirma que siempre emplea estrategias que vinculan lo afectivo con lo cognitivo. El 30% de los encuestados afirma que casi siempre emplea estrategias que

vinculan lo afectivo con lo cognitivo. El 30% de los encuestados afirma que a veces emplea estrategias que vinculan lo afectivo con lo cognitivo. Ningún encuestado afirmó que nunca emplea diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Observándose que menos de la mitad de los docentes indica usar estrategias que vinculan lo afectivo con lo cognitivo, y ninguno que nunca las usa.

Figura 12

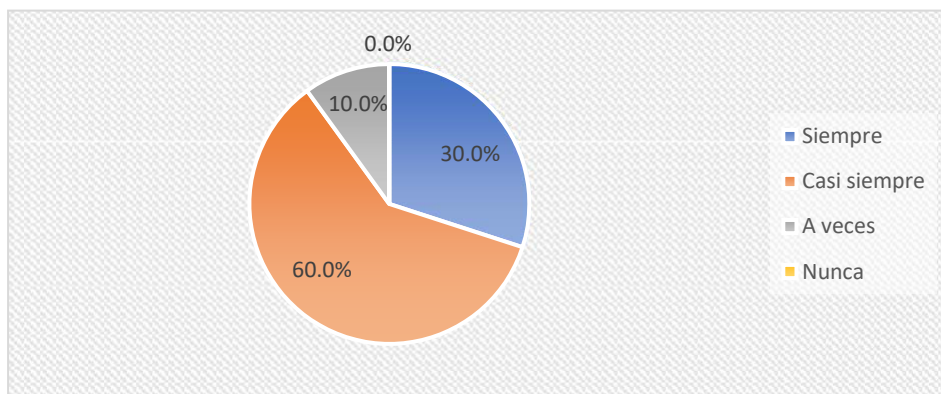
Hace uso de conocimientos teóricos y experiencia práctica



Nota. El 90% de los encuestados afirma que siempre hace uso de conocimientos teóricos y experiencia práctica. El 10% de los encuestados afirma que casi siempre hace uso de conocimientos teóricos y experiencia práctica. Ningún encuestado afirmó que a veces o nunca hace uso de conocimientos teóricos y experiencia práctica. Observándose que casi todos los docentes afirman que hacen uso de conocimientos teóricos y experiencia práctica.

Figura 13

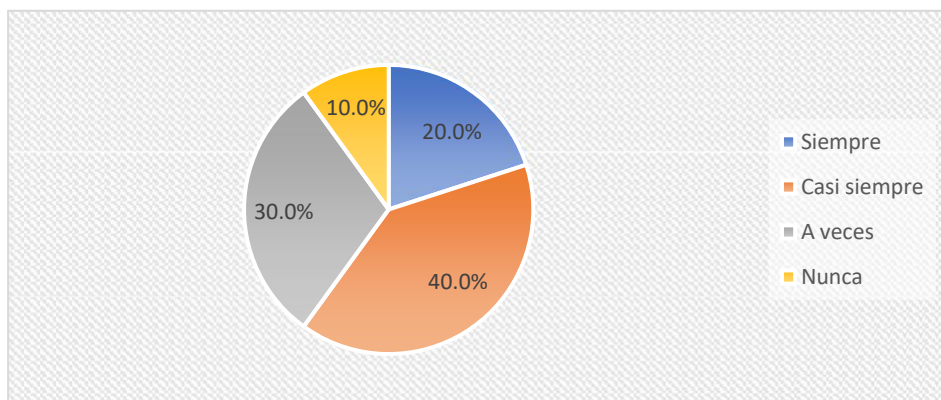
Emplea el aprendizaje colaborativo



Nota. El 30% de los encuestados afirma que siempre emplea el aprendizaje colaborativo. El 60% de los encuestados afirma que casi siempre emplea el aprendizaje colaborativo. El 10% de los encuestados afirma que a veces emplea el aprendizaje colaborativo. Ningún encuestado afirmó que nunca emplea el aprendizaje colaborativo. Observándose que menos de la tercera parte de los docentes afirma emplear el aprendizaje colaborativo.

Figura 14

Emplea la rúbrica o portafolio en sus evaluaciones

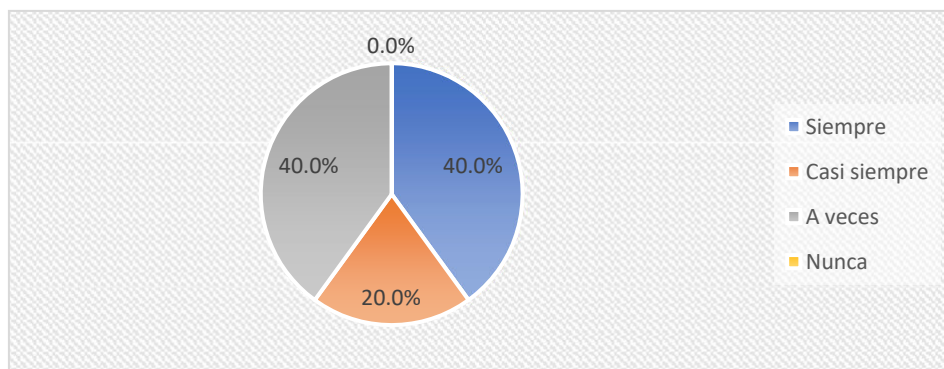


Nota. El 20% de los encuestados afirma que siempre emplea la rúbrica o portafolio en sus evaluaciones. El 40% de los encuestados afirma que casi siempre emplea la rúbrica o portafolio en sus evaluaciones. El 30 % de los encuestados afirma que a veces emplea la rúbrica o portafolio en sus evaluaciones. El 10 % de los encuestados afirma que a veces emplea la rúbrica o portafolio en sus evaluaciones. Ningún encuestado afirmó que nunca emplea la rúbrica o el portafolio en sus evaluaciones. Observándose que la quinta parte de los docentes afirman

emplear siempre la rúbrica o portafolio y ninguno que no los utiliza.

Figura 15

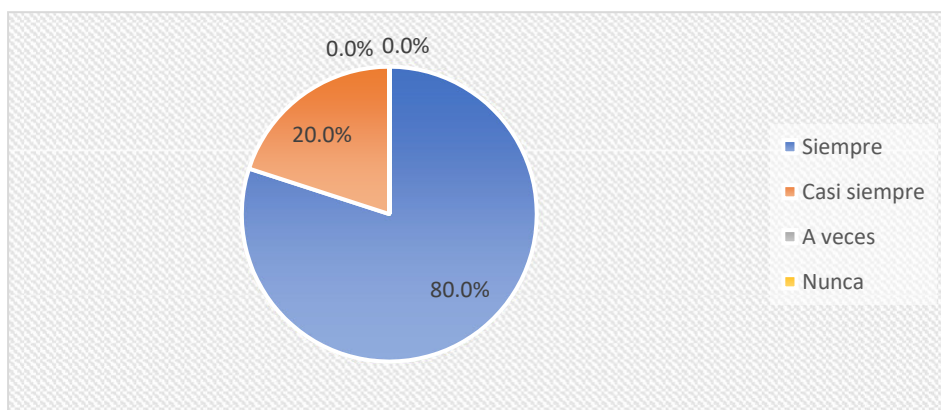
Evalúa el desarrollo de competencias más que el de objetivos



Nota. El 40% de los encuestados afirma que siempre evalúa el desarrollo de competencias más que el de objetivos. El 20% de los encuestados afirma que casi siempre evalúa el desarrollo de competencias más que el de objetivos. El 40% de los encuestados afirma que a veces evalúa el desarrollo de competencias más que el de objetivos. Ningún encuestado afirmó que nunca evalúa el desarrollo de competencias más que el de objetivos. Observándose que menos de la mitad de los docentes afirma evaluar más por competencias que por objetivos.

Figura 16

Ejerce con calidad y dedicación

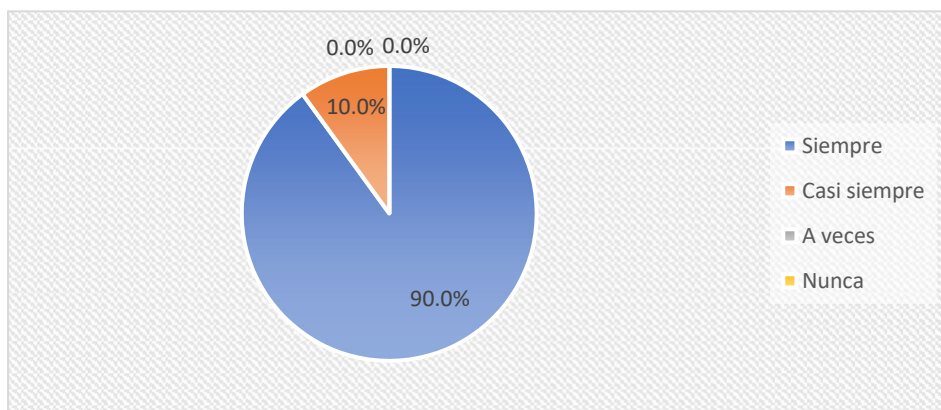


Nota. El 80% de los encuestados afirma que siempre ejerce con calidad y dedicación. El 20% de los encuestados afirma que casi siempre ejerce con calidad y dedicación. Ningún encuestado afirmó que a veces o nunca ejerce con calidad y dedicación. Observándose que la mayoría de

los docentes afirmaron ejercer con calidad y dedicación.

Figura 17

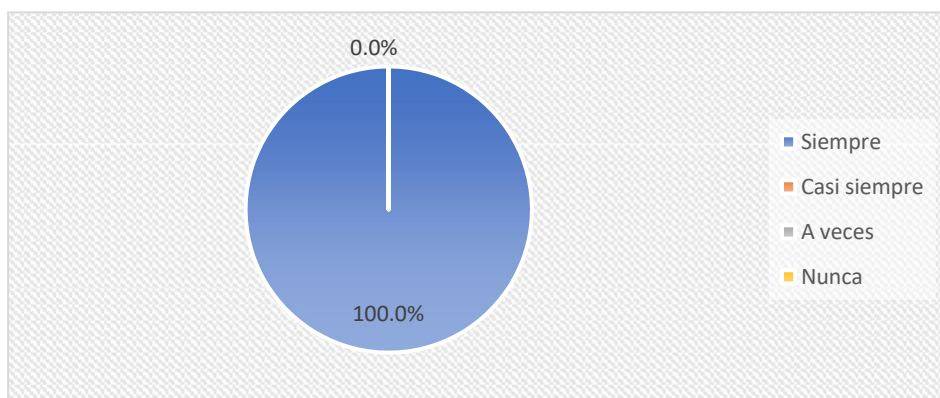
Se debe profesionalizar la docencia universitaria



Nota. El 90% de los encuestados afirma que siempre se debe profesionalizar la docencia universitaria. El 10% de los encuestados afirma que casi siempre se debe profesionalizar la docencia universitaria. Ningún encuestado afirmó que a veces o nunca se debe profesionalizar la docencia universitaria. Observándose que la gran mayoría de los docentes afirma que se debe profesionalizar la docencia.

Figura 18

Conduce a los estudiantes a aprendizajes pertinentes y duraderos

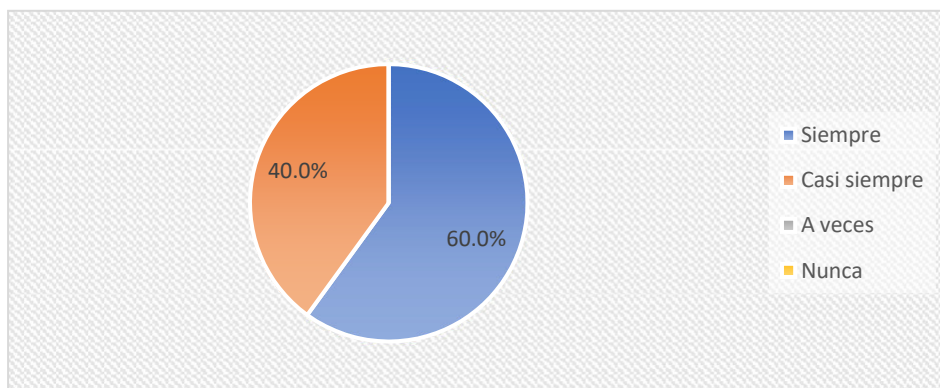


Nota. El 100% de los encuestados afirma que siempre conduce a los estudiantes a aprendizajes pertinentes y duraderos. Ningún encuestado afirmó que casi siempre, a veces o nunca conduce a los estudiantes a aprendizajes pertinentes y duraderos. Observándose que la totalidad de los

docentes refiere conducir a los estudiantes a aprendizajes pertinentes y duraderos.

Figura 19

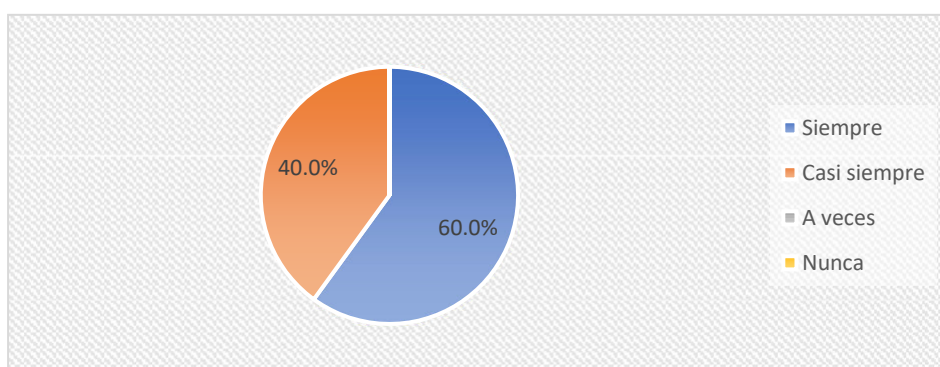
Promueve la búsqueda de soluciones a los problemas del país



Nota. El 60% de los encuestados afirma que siempre promueve la búsqueda de soluciones a los problemas del país. El 40% de los encuestados afirma que casi siempre promueve la búsqueda de soluciones a los problemas del país. Ningún encuestado afirmó que a veces o nunca promueve la búsqueda de soluciones a los problemas del país. Observándose que más de la mitad de los docentes afirma promover la búsqueda de soluciones a los problemas del país.

Figura 20

Promueve la investigación, análisis y reflexión

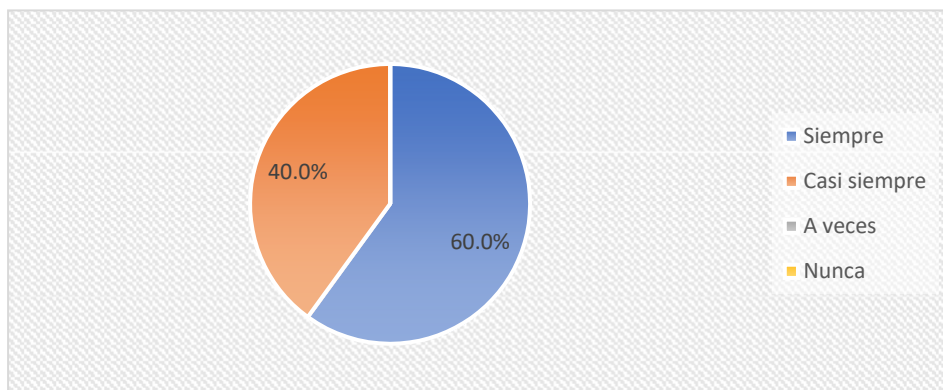


Nota. El 60% de los encuestados afirma que siempre promueve la investigación, análisis y reflexión. El 40% de los encuestados afirma que casi siempre promueve la investigación, análisis y reflexión. Ningún encuestado afirmó que a veces o nunca promueve la investigación, análisis o reflexión. Observándose que más de la mitad de los docentes afirma que promueve

la investigación, el análisis y la reflexión y ninguno que no la promueve.

Figura 21

Promueve el entusiasmo en la curiosidad y búsqueda de aprendizajes

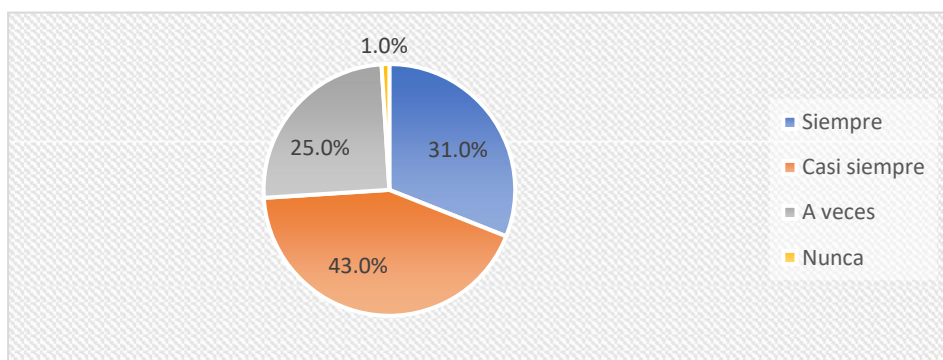


Nota. El 60% de los encuestados afirma que siempre promueve el entusiasmo en la curiosidad y búsqueda de aprendizajes. El 40% de los encuestados afirma que casi siempre promueve el entusiasmo en la curiosidad y búsqueda de aprendizajes. Ningún encuestado afirmó que a veces o nunca promueve el entusiasmo en la curiosidad y búsqueda de aprendizajes. Observándose que más de la mitad de los docentes afirma promover entusiasmo en la curiosidad y búsqueda de aprendizajes de sus estudiantes y ninguno que a veces o nunca lo hace.

Encuesta para estudiantes

Figura 22

El trabajo en equipo mejora la calidad del proceso de enseñanza- aprendizaje

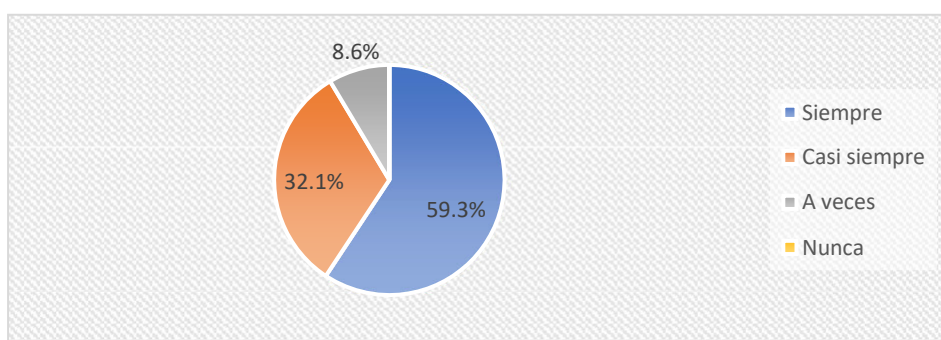


Nota. El 31 % de los encuestados afirma que siempre el trabajo en equipo mejora la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. El 43% de los encuestados afirma que casi siempre el trabajo

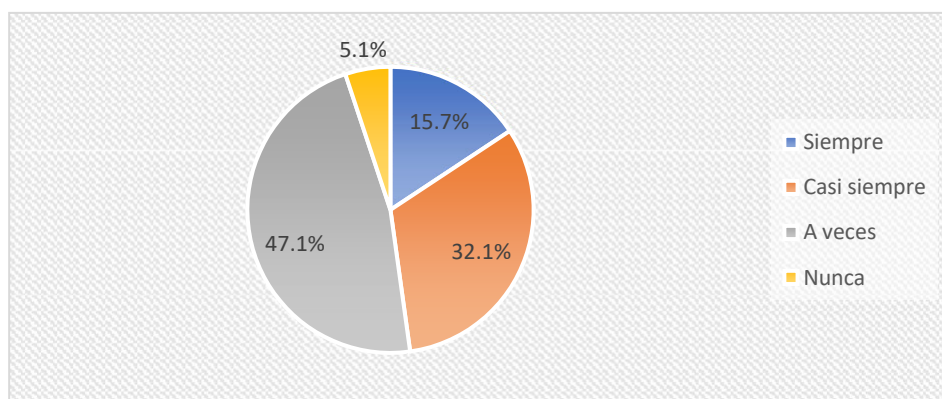
en equipo mejora la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. El 25% de los encuestados afirma que a veces el trabajo en equipo mejora la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. El 1% de encuestados afirmó que nunca el trabajo en equipo mejora la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Observándose que menos de un tercio de los estudiantes afirma que el trabajo en equipo mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y sólo un mínimo porcentaje que nunca lo hace.

Figura 23

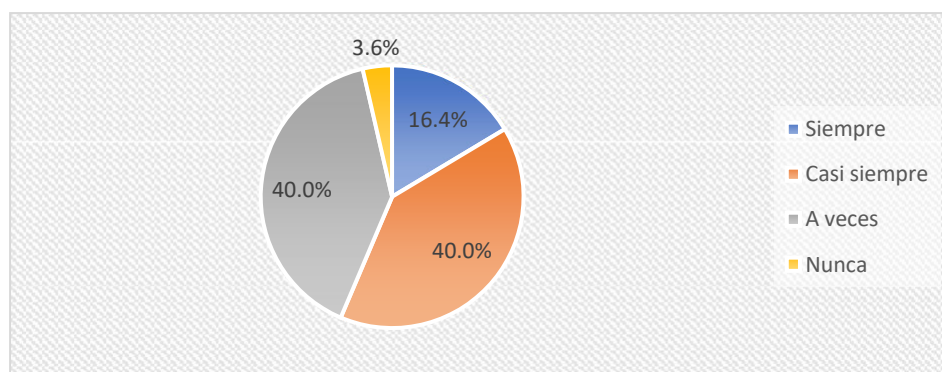
La participación, comunicación y cooperación mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje



Nota. El 59.3% de los encuestados afirma que siempre la participación, comunicación y cooperación mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. El 32.1% de los encuestados afirma que casi siempre la participación, comunicación y cooperación mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. El 8.6% de los encuestados afirma que a veces la participación, comunicación y cooperación mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ningún encuestado afirmó que nunca la participación, comunicación y cooperación mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Observándose que más de la mitad de los estudiantes afirma que la participación, comunicación y cooperación mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y ninguno que no lo hace.

Figura 24*Te capacitas en métodos virtuales*

Nota. El 15.7% de los encuestados afirma que siempre se capacita en métodos virtuales. El 32.1% de los encuestados afirma que casi siempre se capacita en métodos virtuales. El 47.1% de los encuestados afirma que a veces se capacita en métodos virtuales. El 5.1% de los encuestados afirmó que nunca se capacita en métodos virtuales. Observándose que menos de la sexta parte de estudiantes afirma capacitarse en métodos virtuales.

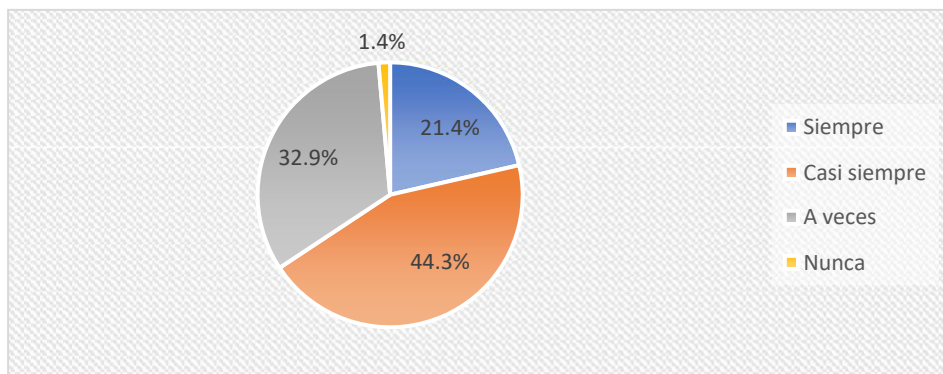
Figura 25*Los métodos virtuales mejoran la actividad académica e investigativa*

Nota. El 16.4% de los encuestados afirma que siempre los métodos virtuales mejoran la actividad académica e investigativa. El 40% de los encuestados afirma que casi siempre los métodos virtuales mejoran la actividad académica e investigativa. El 40% de los encuestados afirma que a veces los métodos virtuales mejoran la actividad académica e investigativa. El 3.6% de los encuestados afirmó que nunca los métodos virtuales mejoran la actividad

académica e investigativa. Observándose que poco más de la sexta parte de estudiantes afirma que los métodos virtuales mejoran la actividad académica e investigativa.

Figura 26

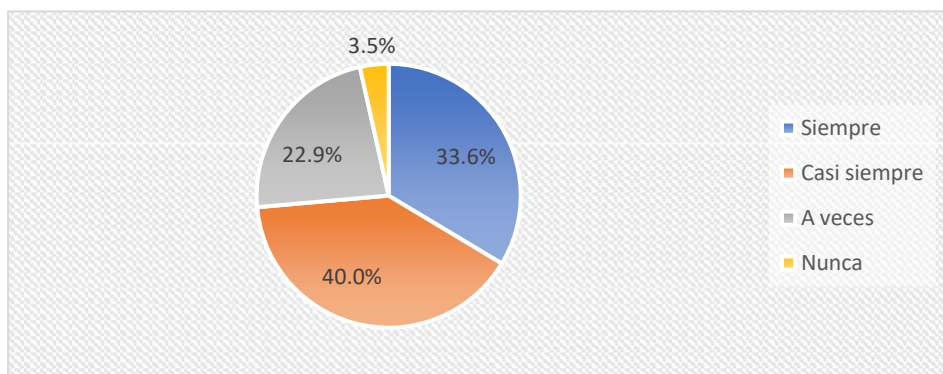
El uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje



Nota. El 21.4% de los encuestados afirma que siempre el uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje. El 44.3% de los encuestados afirma que casi siempre el uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje. El 32.9% de los encuestados afirma que a veces el uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje. El 1.40% de los encuestados afirmó que nunca el uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje. Observándose que poco más de la quinta parte de los estudiantes afirma que el uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Figura 27

El uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza- aprendizaje

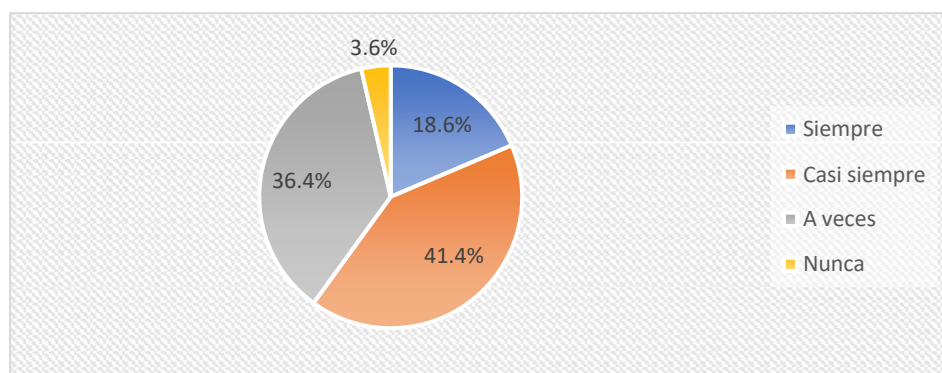


Nota. El 33.6% de los encuestados afirma que siempre el uso de plataformas facilita el proceso

de enseñanza-aprendizaje. El 40% de los encuestados afirma que casi siempre el uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje. El 22.9% de los encuestados afirma que a veces el uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje. El 3.5% de los encuestados afirmó que nunca el uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje. Observándose que poco más de un tercio de los estudiantes afirma que emplea diversas plataformas en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Figura 28

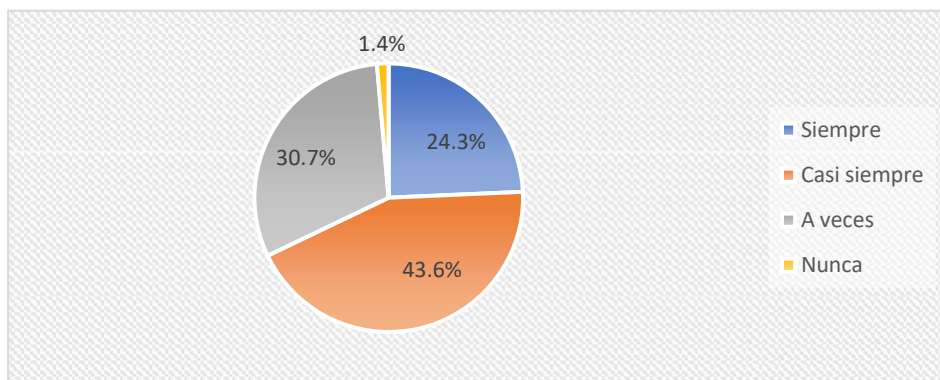
Adviertes mejora continua en el proceso de enseñanza- aprendizaje



Nota. El 18.6% de los encuestados afirma que siempre advierte mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El 41.4% de los encuestados afirma que casi siempre advierte mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El 36.4% de los encuestados afirma que a veces advierte mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El 3.6% de los encuestados afirmó que nunca advierte mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Observándose que poco menos de la quinta parte de los estudiantes afirma advertir mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Figura 29

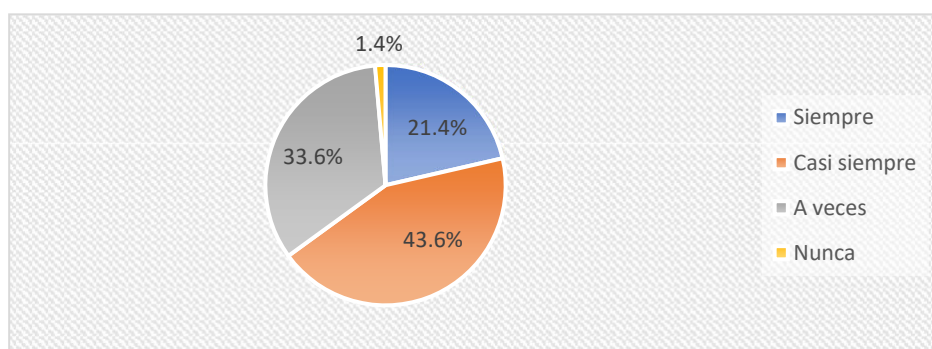
El proceso de enseñanza- aprendizaje se realiza con eficacia, responsabilidad y compromiso



Nota. El 24.3% de los encuestados afirma que siempre el proceso de enseñanza aprendizaje se realiza con eficacia, responsabilidad y compromiso. El 43.6% de los encuestados afirma que casi siempre el proceso de enseñanza aprendizaje se realiza con eficacia, responsabilidad y compromiso. El 30.7% de los encuestados afirma que a veces el proceso de enseñanza aprendizaje se realiza con eficacia, responsabilidad y compromiso. El 1.4% de los encuestados afirmó que nunca el proceso de enseñanza aprendizaje se realiza con eficacia, responsabilidad y compromiso. Observándose que casi un cuarto de los estudiantes afirma que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza con eficacia, responsabilidad y compromiso.

Figura 30

El uso de interacción síncrona y asíncrona mejora la calidad de enseñanza- aprendizaje

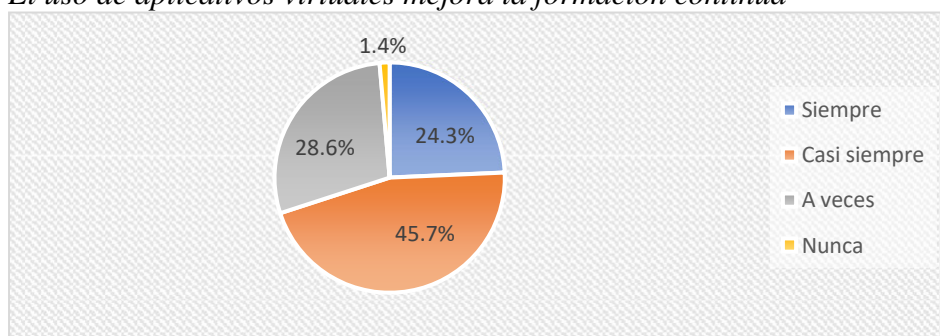


Nota. El 21.4% de los encuestados afirma que siempre el uso de interacción síncrona y asíncrona mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje. El 43.6% de los encuestados afirma que casi siempre el uso de interacción síncrona y asíncrona mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje. El 33.6% de los encuestados afirma que a veces el uso de interacción síncrona y

asíncrona mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje. El 1.4% de los encuestados afirmó que nunca el uso de interacción síncrona y asíncrona mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje. Observándose que poco más de la quinta parte de estudiantes afirma que el uso de interacción síncrona y asíncrona mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje.

Figura 31

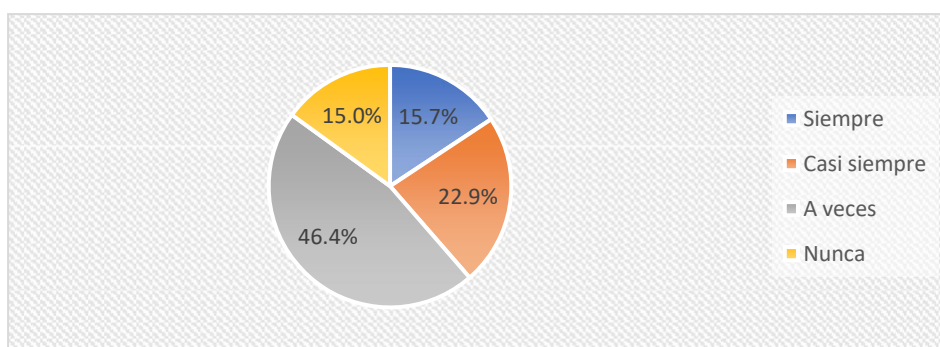
El uso de aplicativos virtuales mejora la formación continua



Nota. El 24.3% de los encuestados afirma que siempre el uso de aplicativos virtuales mejora la formación continua. El 45.7% de los encuestados afirma que casi siempre el uso de aplicativos virtuales mejora la formación continua. El 28.6% de los encuestados afirma que a veces el uso de aplicativos virtuales mejora la formación continua. El 1.4% de los encuestados afirmó que nunca el uso de aplicativos virtuales mejora la formación continua. Observándose que casi la cuarta parte de los estudiantes afirma que el uso de aplicativos virtuales mejora la formación continua.

Figura 32

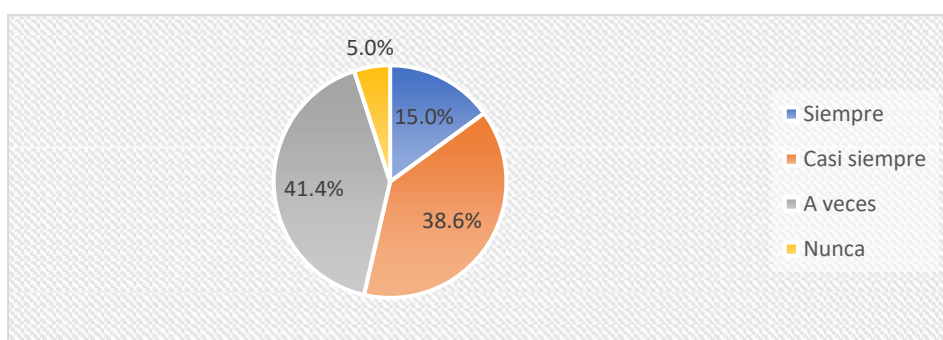
Conoces el perfil del egresado



Nota. El 15.7% de los encuestados afirma que siempre conoce el perfil del egresado. El 22.9% de los encuestados afirma que casi siempre conoce el perfil del egresado. El 46.4% de los encuestados afirma que a veces conoce el perfil del egresado. El 15% de los encuestados afirma que nunca conoce el perfil del egresado. Observándose que sólo un pequeño porcentaje de los estudiantes afirma conocer el perfil del egresado.

Figura 33

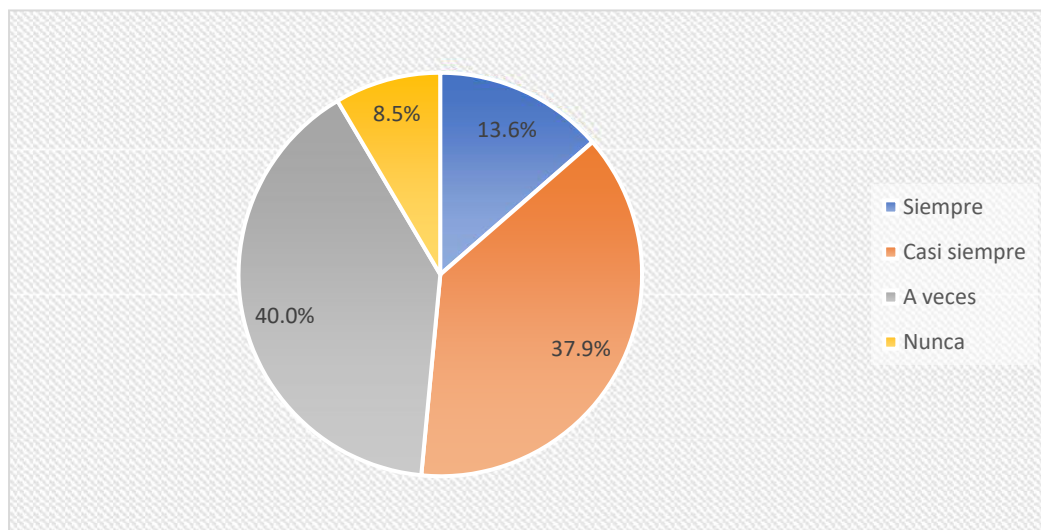
El proceso de enseñanza aprendizaje se relaciona con el perfil de egresado



Nota. El 15% de los encuestados afirma que siempre el proceso de enseñanza-aprendizaje se relaciona con el perfil del egresado. El 38.6% de los encuestados afirma que casi siempre el proceso de enseñanza-aprendizaje se relaciona con el perfil del egresado. El 41.4% de los encuestados afirma que a veces el proceso de enseñanza-aprendizaje se relaciona con el perfil del egresado. El 5% de los encuestados afirmó que nunca el proceso de enseñanza-aprendizaje se relaciona con el perfil del egresado. Observándose que solo poco más de la sexta parte de los estudiantes afirma que el proceso de enseñanza-aprendizaje se relaciona con el perfil del egresado.

Figura 34

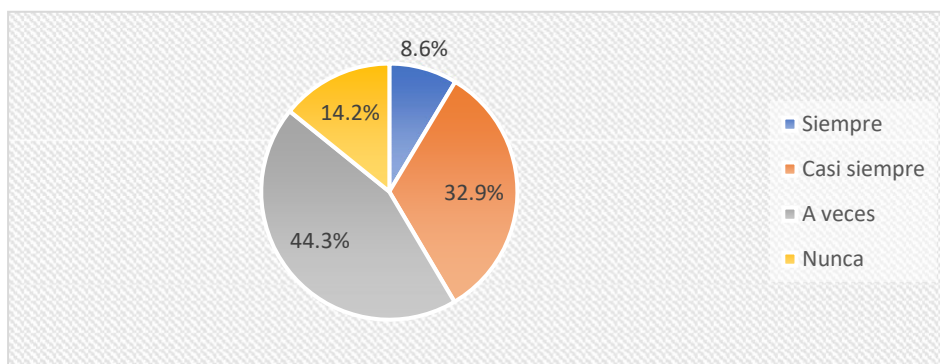
Recibe formación en fundamentos teóricos, científicos y tecnológicos



Nota. El 13.6% de los encuestados afirma que siempre recibe formación en fundamentos teóricos, científicos y tecnológicos de la carrera. El 37.9% de los encuestados afirma que casi siempre recibe formación en fundamentos teóricos, científicos y tecnológicos de la carrera. El 40% de los encuestados afirma que a veces recibe formación en fundamentos teóricos, científicos y tecnológicos de la carrera. El 8.6% de los encuestados afirma que nunca recibe formación en fundamentos teóricos, científicos y tecnológicos de la carrera. Observándose que poco más de la décima parte de los estudiantes afirma recibir formación en fundamentos teóricos, científicos y tecnológicos de la carrera.

Figura 35

Recibes formación en tendencias modernas de la carrera

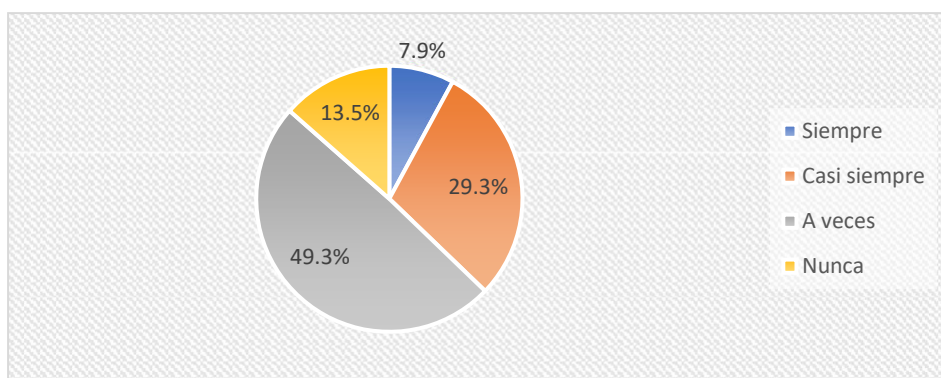


Nota. El 8.6% de los encuestados afirma que siempre recibe formación en tendencias modernas de la carrera. El 32.9% de los encuestados afirma que casi siempre recibe formación en

tendencias modernas de la carrera. El 44.3% de los encuestados afirma que a veces recibe formación en tendencias modernas de la carrera. El 14.2% de los encuestados afirmó que nunca recibe formación en tendencias modernas de la carrera. Observándose que menos de la décima parte de los estudiantes afirma recibir formación en tendencias modernas de la carrera.

Figura 36

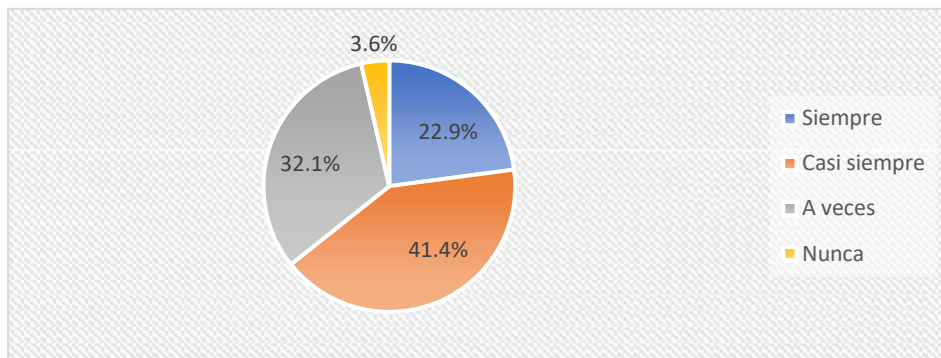
Recibes en la creación cultural acumulada sobre la carrera



Nota. El 7.9% de los encuestados afirma que siempre recibe formación en la creación cultural acumulada sobre la carrera. El 29.3% de los encuestados afirma que casi siempre recibe formación en la creación cultural acumulada sobre la carrera. El 49.3% de los encuestados afirma que a veces siempre recibe formación en la creación cultural acumulada sobre la carrera. El 13.5% de los encuestados afirma que nunca siempre recibe formación en la creación cultural acumulada sobre la carrera. Observamos que una ínfima cantidad de los estudiantes afirma recibir formación en la creación cultural acumulada sobre la carrera.

Figura 37

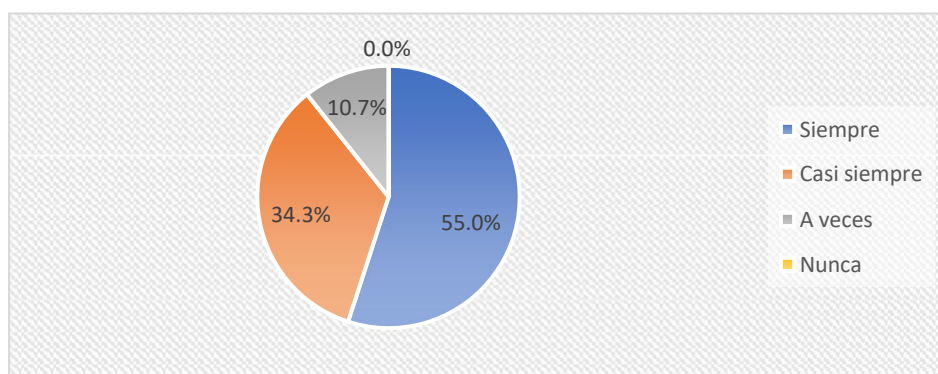
Las asignaturas generales contribuyen a tu formación integral



Nota. El 22.9% de los encuestados afirma que siempre las asignaturas generales contribuyen a su formación integral. El 41.4% de los encuestados afirma que casi siempre las asignaturas generales contribuyen a su formación integral. El 32.1% de los encuestados afirma que a veces las asignaturas generales contribuyen a su formación integral. El 3.6% de los encuestados afirmó que nunca las asignaturas generales contribuyen a su formación integral. Observándose que poco menos de un cuarto de los estudiantes afirma que las asignaturas generales contribuyen a su formación integral.

Figura 38

En tu formación profesional es importante la competitividad

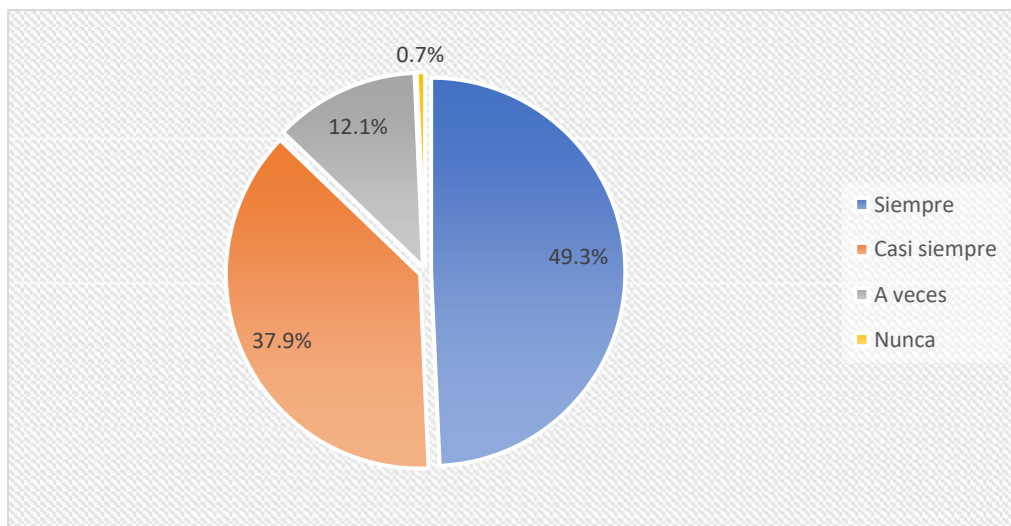


Nota. El 55% de los encuestados afirma que siempre en su formación profesional es importante la competitividad. El 34.3% de los encuestados afirma que casi siempre en su formación profesional es importante la competitividad. El 10.7% de los encuestados afirma que a veces en su formación profesional es importante la competitividad. Ninguno de los encuestados afirma que nunca en su formación profesional es importante la competitividad. Observándose

que más de la mitad de los estudiantes afirma que en su formación profesional es importante la competitividad.

Figura 39

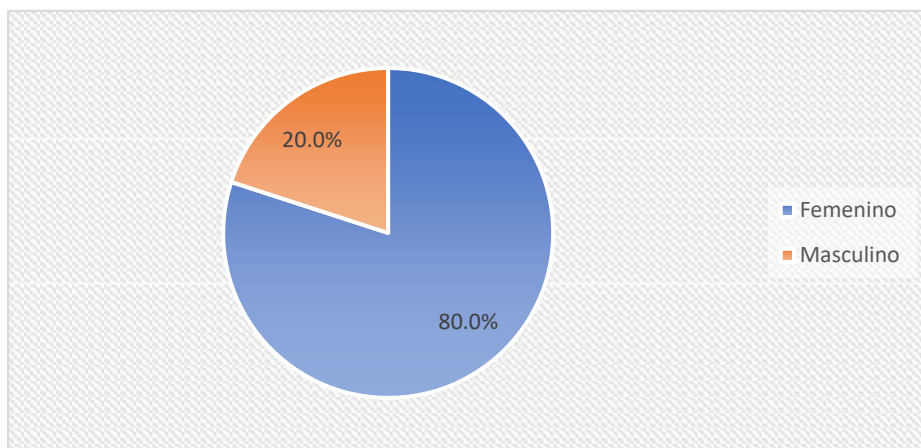
Tu formación incluye de competencias y habilidades



Nota. El 49.3% de los encuestados afirma que siempre su formación incluye el dominio de competencias y habilidades. El 37.9% de los encuestados afirma que casi siempre su formación incluye el dominio de competencias y habilidades. El 12.1% de los encuestados afirma que a veces su formación incluye el dominio de competencias y habilidades. Ninguno de los encuestados afirma que nunca su formación incluye el dominio de competencias y habilidades. Observándose que la casi mitad de los estudiantes afirma que su formación incluye el dominio de competencias y habilidades.

Figura 40

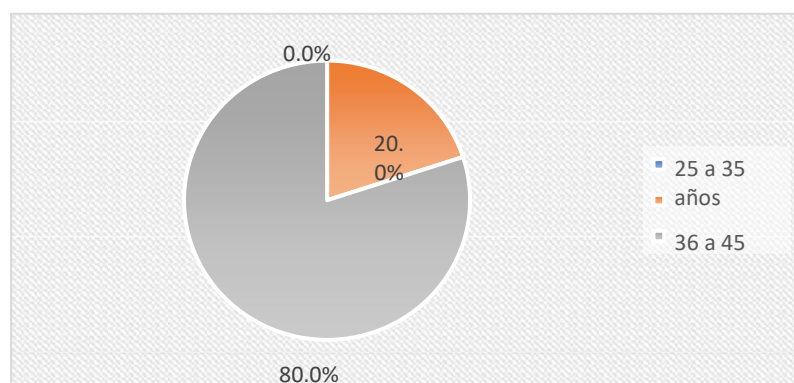
Género de los docentes



Nota. En la figura 37, se observa el género de los docentes, siendo mayoritariamente femenino (80%).

Figura 41

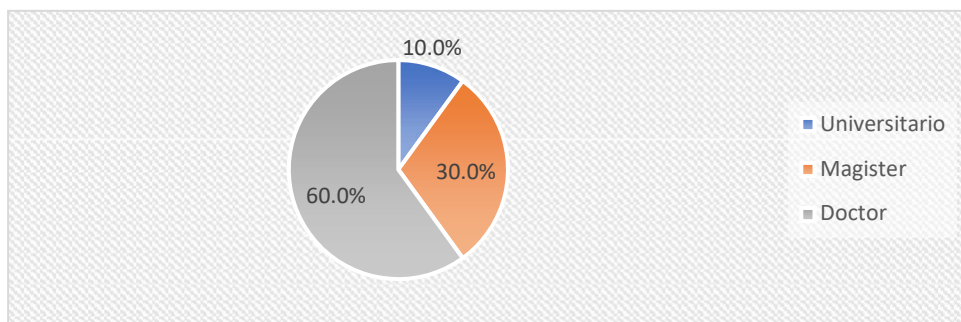
Edad de los docentes



Nota. En la figura 38, se observa la edad de los docentes, principalmente de más de 46 años (80%) y ninguno entre 25 y 35 años.

Figura 42

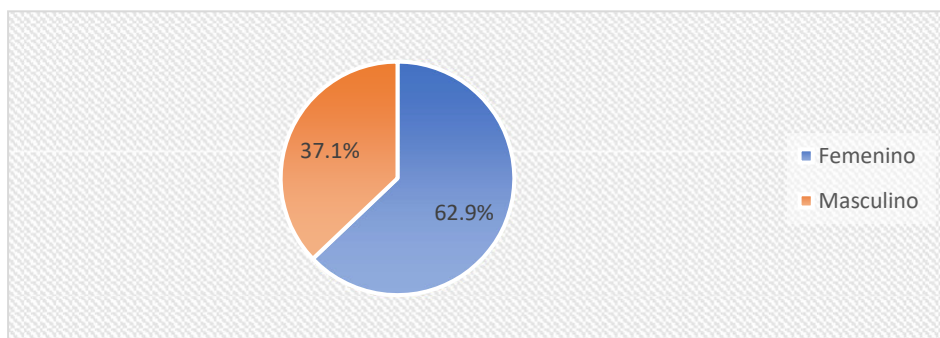
Grado de instrucción



Nota. En la figura 39 se observa que el grado de instrucción de los docentes principalmente es el doctorado (60%).

Figura 43

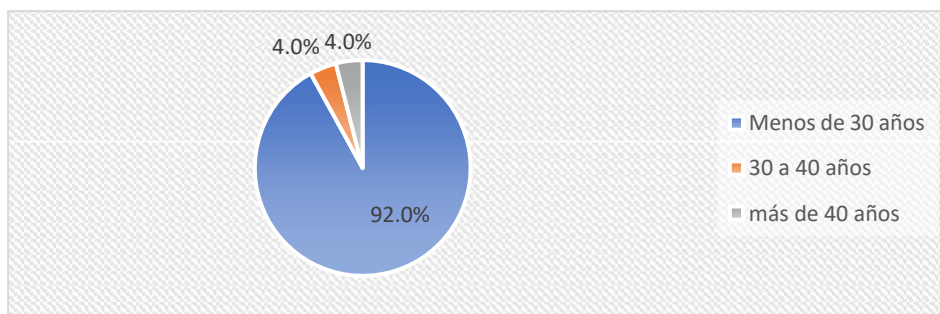
Género de los estudiantes



Nota. En la figura 40, se observa el género de los estudiantes, siendo mayoritariamente femenino (63%).

Figura 44

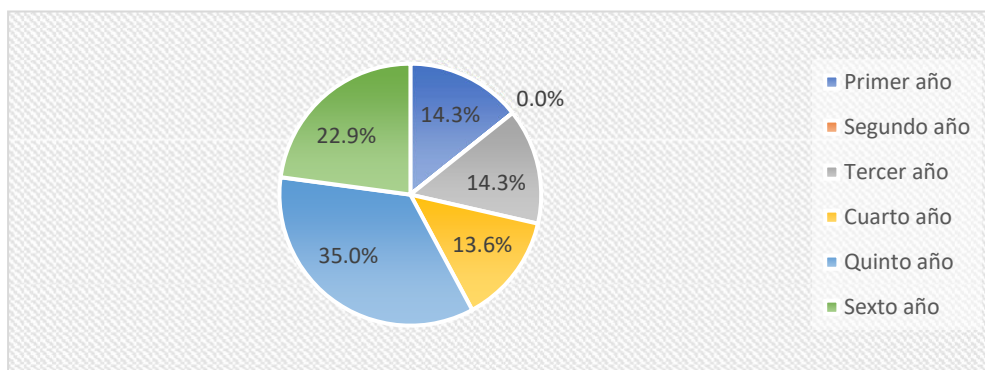
Edad de los estudiantes



Nota. Se observa la edad de los estudiantes. Siendo principalmente jóvenes (menores de 30 años) en un 92 %. Menores de 30 años en un 4% y entre la edad de 30 a 40 años en un 4%.

Figura 45

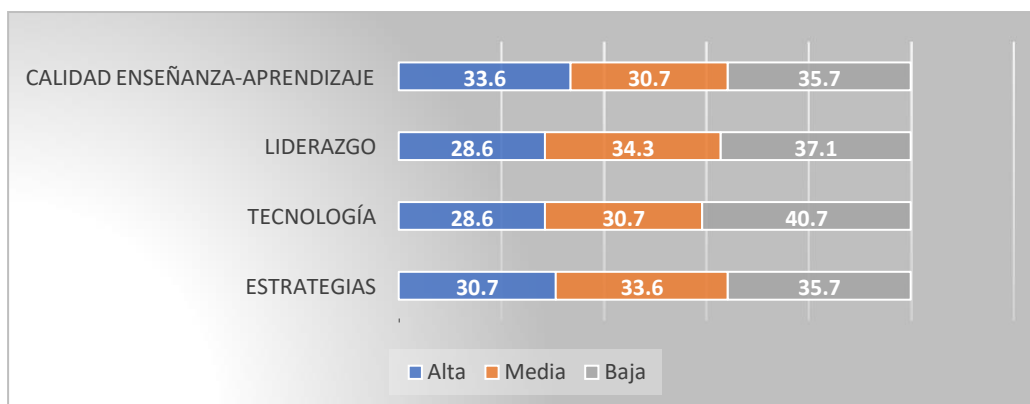
Año que cursan los estudiantes



Nota. Se aprecia que el mayor porcentaje según los años que cursan los estudiantes fue del 35% de quinto año, 22.9 % de sexto año, 14.3 % de tercer y primer año y, por último, de cuarto año.

Figura 46

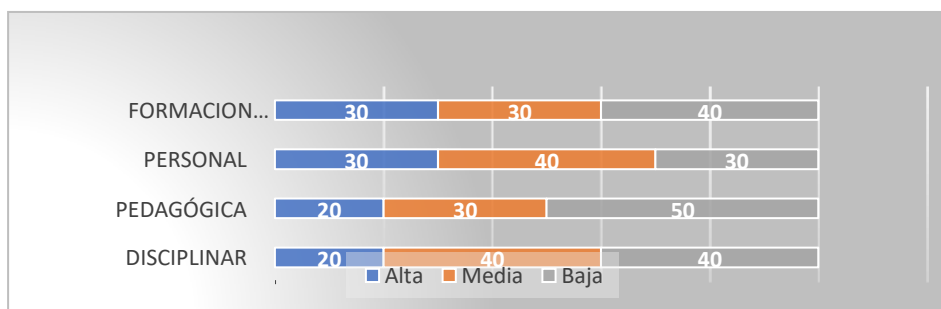
Calidad de enseñanza- aprendizaje y sus dimensiones, en los estudiantes



Nota. Se aprecia en la figura que la dimensión que tiene calificación alta 33.6% es calidad enseñanza - aprendizaje y en menor porcentaje 28.6% liderazgo y tecnología; respecto a la calificación media, la dimensión estrategias ocupa el primer lugar y el último, la dimensión calidad de enseñanza - aprendizaje y tecnología; respecto a la calificación baja la dimensión tecnología ocupa el primer lugar y en menor cantidad la dimensión calidad enseñanza- aprendizaje.

Figura 47

Formación pedagógica y sus dimensiones en los estudiantes



Nota. En la figura 44, se observa los resultados de la formación pedagógica para los docentes.

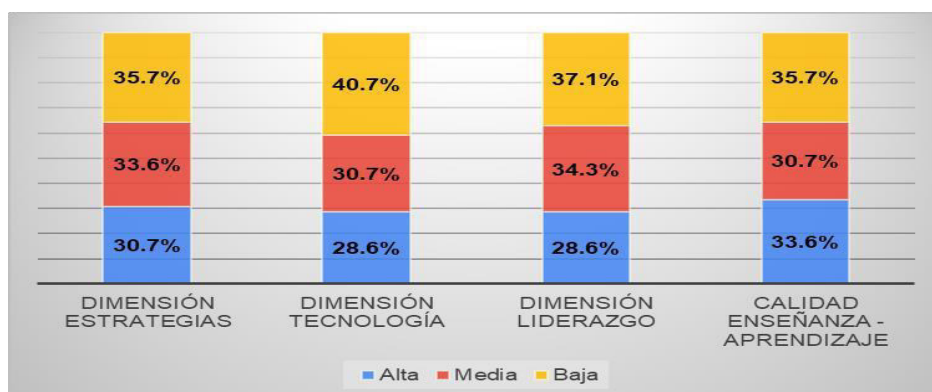
En la dimensión pedagógica (50%) se observa una baja formación pedagógica.

Nota. En la figura 39 se observa que el grado de instrucción de los docentes principalmente es el doctorado (60%).

Nota. En las figuras 42, vemos a qué año de estudio pertenece cada estudiante. La mayoría de los estudiantes pertenecen a los últimos años: quinto (35%) y sexto (22.9%).

Figura 48

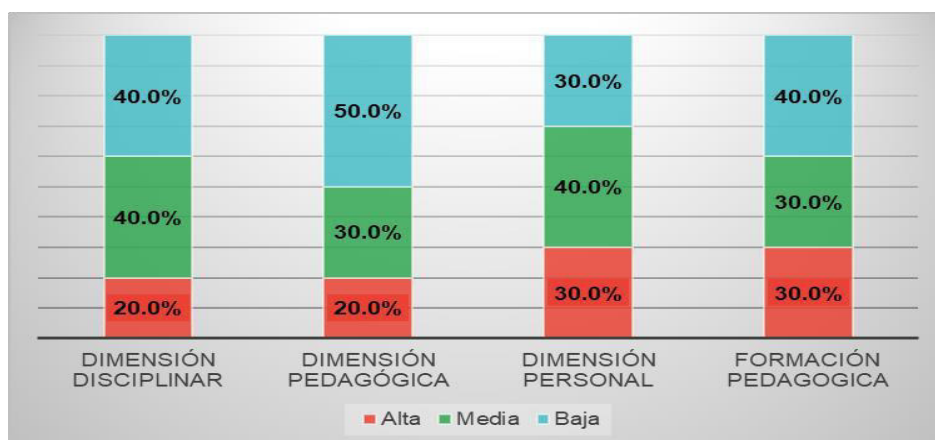
Calidad de enseñanza- aprendizaje y sus dimensiones en los docentes



Nota. Se observa los resultados de la calidad enseñanza-aprendizaje para los estudiantes. El valor está repartido entre cada categoría, solo en la dimensión tecnología es dominante el valor calidad de enseñanza-aprendizaje bajo (40.7%).

Figura 49

Formación pedagógica y sus dimensiones en los docentes



Nota. En la figura 45, se observa los resultados de la formación pedagógica para los docentes.

En la dimensión pedagógica (50%) se observa una baja formación pedagógica.

4.2 Estadística Inferencial

Pruebas de normalidad

Tabla 1

Prueba Kolmogórov-Smirnov

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl (grado de libertad)	Sig. (nivel de significancia)
Dimensión disciplinar	,515	140	,000
Dimensión pedagógica	,407	140	,000
Dimensión personal	,306	140	,000
Instrumento Formación pedagógica	,260	140	,000
Dimensión estrategias	,235	140	,000
Dimensión tecnología	,263	140	,000
Dimensión liderazgo	,242	140	,000
Instrumento Calidad de Enseñanza	,237	140	,000
Aprendizaje			

Nota. La tabla 3 muestra que las dimensiones y las variables generales presentan distribuciones

normales (sig. <0.05).

Al tener los datos normalidad se utiliza un estadígrafo paramétrico como es el Pearson.

Correlación de Pearson

Basado en las hipótesis siguientes, se realizó las posteriores correlaciones:

-Hipótesis General

H_i: La formación pedagógica se relaciona significativamente con la calidad de enseñanza - aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H₀: La formación pedagógica no se relaciona significativamente con la calidad de enseñanza - aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Tabla 2

Correlación de Pearson entre formación pedagógica y calidad de enseñanza-aprendizaje

		Formación pedagógica	
Instrumento	Calidad	Correlación de Pearson	,216*
		Sig. (bilateral)	,010
Enseñanza-Aprendizaje		N	140

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

Nota. En la tabla 4, observamos que no se rechaza la hipótesis general ($p=0,01 < 0,05$). Es decir, la formación pedagógica se relaciona significativamente con la calidad de enseñanza - aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

- Hipótesis Específicas

H1. La dimensión disciplinar se relaciona significativamente con la dimensión estrategias en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal

H0. La dimensión disciplinar no se relaciona significativamente con la dimensión estrategias en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal

Tabla 3

Correlación de Pearson entre la dimensión disciplinar y la dimensión estrategias

		Dimensión disciplinar
Dimensión estrategias	Correlación de Pearson	-,044
	Sig. (bilateral)	,602
	N	140

Nota. En la tabla 5, observamos que se rechaza la hipótesis general ($p=0,6 > 0,05$). Es decir, la dimensión disciplinar no se relaciona significativamente con la dimensión estrategias en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal. (explicación en el punto b. de las conclusiones).

H2: La dimensión pedagógica se relaciona significativamente con la dimensión tecnológica en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H0: La dimensión pedagógica no se relaciona significativamente con la dimensión tecnológica en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal

Tabla 4

Correlación de Pearson entre la dimensión pedagógica y la dimensión tecnológica

		Dimensión pedagógica
	Correlación de Pearson	-,050
Dimensión tecnología	Sig. (bilateral)	,555
	N	140

Nota. En la tabla 6, observamos que se rechaza la hipótesis general ($p=0,555 > 0,05$). Es decir, la dimensión pedagógica no se relaciona significativamente con la dimensión tecnología en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Explicación en el punto c. de las Conclusiones).

H3. La dimensión personal se relaciona significativamente con la dimensión de liderazgo en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H0. La dimensión personal no se relaciona significativamente con la dimensión de liderazgo en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Tabla 5

Correlación de Pearson entre la dimensión personal y la dimensión de liderazgo.

		Dimensión personal
Dimensión liderazgo	Correlación de Pearson	,226**
	Sig. (bilateral)	,007
	N	140

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

Nota. En la tabla 28, observamos que no se rechaza la hipótesis general ($p=0,007 < 0,05$). Es decir, la dimensión personal se relaciona significativamente con la dimensión de liderazgo en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

V. Discusión de resultados

5.1 De la variable: Formación pedagógica

- a. Los resultados muestran que en un 70% los docentes responden que siempre se capacitan en su especialidad. Lo que indicaría que un gran porcentaje concuerda con lo mencionado Álvarez (2018) en cuanto a considerar que la capacitación es fundamental para la actualización y preparación de los docentes universitarios en el mundo. Así como con Losada (2018) quien resalta que la universidad ha dejado de ser un medio de transmisión de saberes convirtiéndose en uno necesario para el desarrollo y adquisición de competencias.
- b. Los resultados muestran que en un 50% los docentes afirman que siempre participan en eventos académicos nacionales e internacionales de su especialidad. Lo que nos indica que solo la mitad de los docentes encuestados concuerdan con lo mencionado por Cáceres (2017) en cuanto a que la formación docente es un proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de la función docente. Así como advierte Rojas (2017) en el sentido que la profesionalización del docente es un proceso que se va desarrollando desde la formación inicial hasta la posgraduada, comprendiendo la investigación y la práctica, lo que es interés de algunos países, pero con proyecciones insuficientes.
- c. Los resultados muestran que en un 20% los docentes responden que siempre participan en cursos de metodología de enseñanza-aprendizaje. Con lo que apreciamos que la mayoría de los docentes encuestados no comparten lo indicado por Losada (2018) en cuanto a que la universidad ha dejado de ser un medio de transmisión de saberes convirtiéndose en uno necesario para el desarrollo y adquisición de competencias, que los docentes están asumiendo el cambio que se está produciendo en la educación reflexionando sobre la adecuación de las metodologías, objetivos y competencias,

sobre la necesidad e interés en la formación en estos aspectos. Requiriéndose que internalicen lo que señalan Torres & Navales (2018) en el sentido que en el proceso educativo interactúan su perfil como docente, sus conocimientos de su materia y la actividad docente.

- d. Los resultados muestran que en un 40% los docentes indican que siempre emplean las TICs como metodología de enseñanza-aprendizaje. Lo que nos muestra que aún no todos, es decir menos de la mitad de los docentes universitarios comparten lo que señalan Cuartero et al. (2019) cuando afirman que las competencias digitales vienen adquiriendo importancia y que existe interés en que el docente universitario cuente con capacitación en estas competencias, lo que abonará en sus metodologías de enseñanza. Y con lo que dice Viñas (2020) cuando refiere que las nuevas habilidades deben desarrollarse a través de tres tipos de aprendizaje desempeñando las nuevas tecnologías un papel fundamental.
- e. Los resultados muestran que en un 30% los docentes refieren que siempre aplican la metodología activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello demuestra que solo menos de una tercera parte de los encuestados comparte lo señalado por Dávalos (2014) en el sentido que el docente debe eliminar la pasividad del alumno, la memorización de conocimientos transmitidos, utilizando una didáctica de respuesta, un movimiento de reacción y descubrimiento. Y hace suyo lo señalado por Viñas (2020) cuando afirma que en el aprendizaje activo se aprende haciendo, cometiendo errores y volviendo a hacer, no resultando válido sentarse pasivamente, tomar apuntes y aprobar el examen. Y refuerza con Espejo (2016) la centralidad del aprendizaje en los estudiantes.
- f. Los resultados muestran que en un 80% los docentes afirman que siempre fomentan el desarrollo integral del estudiante. Lo que ya había sido investigado por Espejo (2016)

quien indicaba que a pesar de que los métodos activos se inscriben en una larga tradición, aparecen hoy en día como parte de la respuesta ante la problemática de la amplitud y de la calidad en la enseñanza universitaria, tratándose de una filosofía de la educación que enfatiza la espontaneidad y el trabajo libre del estudiante fomentando su desarrollo integral. Asimismo, gran cantidad de docentes encuestados comparten con Cetzal, & Marfileño (2028) que la enseñanza superior requiere competencias pedagógicas como el liderazgo que encamine a los estudiantes a lograr su desarrollo personal y profesional.

- g. Los resultados muestran que en un 60% los docentes responden que siempre emplean diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Poco más de la mitad de los docentes encuestados comparten con Viñas (2020) la necesidad de que los docentes empleen diversas estrategias de aprendizaje mencionando que existen tres tipos, el primero y más importante es un aprendizaje activo, donde se aprende haciendo; el segundo el colaborativo, en que se aprende enseñando; y el tercero el autónomo, en que el programa curricular responde a los intereses personales del estudiante y está contextualizado en su mundo real. Y con lo referido ya desde hace diez años por Blanco (2012) sobre que el profesor debe conocer los medios y ser capaz de interpretar y manejar los códigos de comunicación.
- h. Los resultados muestran que en un 40% los docentes arguyen que siempre emplean estrategias que vinculan lo afectivo con lo cognitivo. De lo que podemos apreciar que menos de la mitad de los docentes encuestados advierten, que es necesaria la utilización de estrategias docentes y métodos que propicien un aprendizaje intencional, reflexivo, consciente y autorregulado, regido por objetivos y metas propios, como resultado del vínculo entre lo afectivo y lo cognitivo, de las interacciones sociales y la comunicación, que tengan en cuenta la diversidad del estudiantado y las características de la

generación que está en las aulas universitarias (Montes de Oca y Machado, 2011). Destacando con Espejo (2016) que no basta con solo formar buenos especialistas en áreas específicas sino también desarrollar habilidades que tocan los aspectos emocionales e interpersonales.

- i. Los resultados muestran que el 90% los docentes responden que siempre hacen uso de conocimientos teóricos y experiencias prácticas. Con lo que apreciamos que la gran mayoría antes comparte con Moreno (2011) que un elemento esencial que permite que la enseñanza superior pueda lograr su cometido, es la Didáctica y aunque existen distintos enfoques y propuestas, hay ciertos planteamientos que parecen más acordes con las exigencias que se plantea actualmente a las instituciones de educación superior en todo el mundo, las que se construyen desde el conocimiento teórico y la experiencia en la práctica educativa. Es decir, emplea la didáctica a la que Caballero (2013) se refiere como una serie de secuencias y acciones que diseña el docente con intencionalidad pedagógica y se construye desde el conocimiento teórico y la experiencia en la práctica.
- j. Los resultados muestran que en un 30% los docentes afirman que siempre emplean el aprendizaje colaborativo. Compartiendo en solo menos de un tercio de los docentes encuestados lo que sobre los principales métodos didácticos ha indicado Caballero (2013) en el sentido que entre ellos tenemos el Colaborativo, que pone énfasis en la interacción, interdependencia y aporte de cada uno de los miembros del grupo en el logro de aprendizajes y construcción de conocimientos, donde los elementos característicos son la responsabilidad individual, la interdependencia positiva, la interacción promotora y la evaluación. Y no emplea lo que Viñas (2020) refiere como aprendizaje colaborativo (el que está basado en un diálogo y en la negociación, en el aprender por explicaciones y entorno a conversaciones).
- k. Los resultados muestran que en un 20% los docentes refieren que siempre emplean la

rúbrica o portafolio en sus evaluaciones. Con lo que no se estaría cumpliendo con lo previsto en el proceso de Bolonia en el Espacio Europeo de Educación Superior de 2018, que resalta la necesidad de un sistema de evaluación por competencias para lo que resultan aplicables las rúbricas o portafolios, pues muestran una mejora en el aprendizaje, poniendo énfasis en la auto, coevaluación y rúbrica para desarrollar reflexión y metacognición en los aprendizajes.

- l. Los resultados muestran que en un 40% los docentes arguyen que siempre evalúan el desarrollo de competencias más que el de objetivos. Con lo que menos de la mitad de los docentes estaría reconociendo lo que Cano (2019) destaca sobre la importancia de la evaluación por competencias, poniendo en relieve que favorece una evaluación auténtica y formativa para organizar y construir el conocimiento práctico, desarrollar el espíritu crítico, como fundamento de la autonomía profesional. Así como lo enfatizado por Alcoba (2012) respecto a que en los trabajos guiados el profesor tutoriza o guía el trabajo de los alumnos a través de actividades y ejercicios en los que pone en práctica los contenidos tratados y las competencias. Estas prácticas se van archivando en el portafolio o cuaderno de trabajo y son evaluadas de manera que aportan parte de la puntuación total de la asignatura.
- m. Los resultados muestran que el 80% los docentes responden que siempre ejercen con calidad y dedicación. Ello no va necesariamente de acuerdo con lo que mencionan Del Rocío et al., (2018), cuando hacen énfasis en que muchos profesionales cuando empiezan a desempeñarse como docentes universitarios, advierten que están preparados para su ejercicio profesional, consideran que basta con el dominio de su especialidad, no advirtiendo que necesita convertirse en profesor. Conviniendo más bien con lo que afirman Bermúdez-Aponte & Laspalas (2017) cuando señalan que el modelo de docente universitario comprende dos aspectos, tanto el personal como el

profesional y esto se evidencia en su dedicación personal y profesional, concibiendo la docencia como un servicio y ejerciéndola con una moral intachable.

- n. Los resultados muestran que en un 90% los docentes afirman que siempre se debe profesionalizar la docencia universitaria. Coincidiendo con lo enfatizado Rojas (2017) al señalar que otro reto de la educación superior que va a contribuir en la solución de otros problemas es la profesionalización del docente, proceso que se va desarrollando desde la formación inicial hasta postgraduada, comprende la investigación y la práctica, que es interés de algunos países, pero sus proyecciones son insuficientes. Y discrepando de Del Rocío et al., (2018) que afirman que muchos docentes consideran que basta con el dominio de su especialidad, desprofesionalizando su profesión.
- o. Los resultados muestran que en un 100% los docentes refieren que siempre conducen a los estudiantes a aprendizajes pertinentes y duraderos. Con lo que se estaría cumpliendo lo señalado por Cetzal y Marfileño (2018) respecto a que la complejidad de la enseñanza superior requiere de liderazgo en los docentes para encaminar a los estudiantes a aprendizajes pertinentes y duraderos en el logro de su desarrollo personal y profesional. Así como dando importancia a lo que Cano et al., (2019) advierten cuando mencionan que la práctica reflexiva del docente promueve la amplitud mental, responsabilidad y entusiasmo en la complementariedad del estudiante, lo que incide en la transformación de la enseñanza.
- p. Los resultados muestran que en un 60% los docentes manifiestan que siempre promueven la búsqueda de soluciones a los problemas del país. De lo que se aprecia que solo un poco más de la mitad de encuestados comparte con Hernández y Romero (2020) que el liderazgo del docente influye en la motivación del estudiante incidiendo asimismo en el desarrollo de una sociedad.
- q. Los resultados muestran que en un 60% los docentes manifiestan que siempre

promueven la investigación análisis y reflexión. En el mismo sentido, Cano et al. (2019) concluyen que el proceso reflexivo del docente incide en la generación del conocimiento unida a la acción, promueve su amplitud mental. Con lo que solo un poco más de la mitad de los docentes encuestados concuerdan. Y reconocen al docente como actor en la construcción del conocimiento, que requiere habilidad para investigar, analizar, reflexionar y crear, siendo objeto de la reflexividad llevar a cabo un proceso de investigación-acción en que participen tanto docentes como estudiantes para mejorar la práctica (Roget, 2021).

- r. Los resultados muestran que en un 60% los docentes responden que siempre promueven el entusiasmo en la curiosidad y búsqueda de aprendizajes. Podemos decir que, responsabilidad y entusiasmo en la curiosidad por la búsqueda constante, el trabajo colaborativo, el aprendizaje en complementariedad, se dirigen hacia la transformación de la enseñanza (Cano et al., 2019), y que tal reflexión como la de Caballero (2013) en el sentido que el estudiante es productor de su conocimiento a través del descubrimiento, experimentación y comunicación socializadora, es compartida por poco más de la mitad de los docentes encuestados.

5.2 De la variable: Calidad de enseñanza aprendizaje

- a. Los resultados muestran que en un 30.7% los estudiantes responden que siempre el trabajo en equipo mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje. De lo que deducimos que menos de un tercio de los estudiantes coincide con Espejo (2016) quien ha señalado que en los últimos años los métodos activos han demostrado ser beneficiosos para el aprendizaje, por lo que se recomienda que todo profesor universitario los utilice para la preparación y ejecución de sus clases. Y con Peña (2015) cuando afirma que a la construcción del conocimiento contribuye el trabajo en pequeños equipos multidisciplinares, la actitud participativa, entre otras.

- b. Los resultados muestran que en un 59.3% los estudiantes responden que siempre la participación, comunicación y cooperación mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje. Ya desde hace ocho años Freeman et al., (2014) cuando hicieron un estudio sobre los métodos activos concluyeron que la utilización de estos métodos aumenta el desempeño en los test estandarizados y disminuye la proporción de estudiantes reprobados. Coincidiendo con Peña (2015) en que la metodología activa busca formar en el estudiante habilidades como autonomía, desarrollo del trabajo en pequeños equipos multidisciplinares, actitud participativa, habilidades de comunicación y cooperación, resolución de problemas. No obstante, se advierte que sólo más de la mitad de los encuestados consideran que la participación, comunicación y cooperación mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje.
- c. Los resultados muestran que en un 15.7% los estudiantes responden que siempre se capacita en métodos virtuales. Apreciamos que pocos estudiantes indican capacitarse en métodos virtuales, no obstante, los cambios y transformaciones se han venido generando a lo largo de los años en un mundo globalizado, ha conducido a que la generación de espacios en el que la función de la educación virtual, dentro del contexto social, tenga gran incidencia (Álvarez, 2002). No coincidiendo con Cicero (2021) respecto a que la educación virtual contribuirá a elevar la calidad de la enseñanza del Derecho si se internaliza que incorporarla a los métodos de enseñanza podrá establecer un ecosistema que no podría abordarse desde una clase magistral.
- d. Los resultados muestran que en un 16.4% los estudiantes responden que siempre los métodos virtuales mejoran la actividad académica e investigativa. Se advierte que siendo un bajo porcentaje, la labor del docente cobra importancia, pues ellos se transformarán en guías del aprendizaje, tutores y promotores de debates virtuales, consejeros, impulsores de las redes, en los cuales ellos también aprenden durante la

interacción con todos los miembros del grupo virtual (Álvarez, 2002). Debiendo buscarse hacer realidad quemientras más uso del ordenador conectado a Internet mayor competencia tecnológica y pedagógica (Díaz-García et al., 2016). Y que es necesario reconocer la potencialidad de docentes y estudiantes (Velázquez et al., 2021).

- e. Los resultados muestran que en un 21.4% (poco más de la quinta parte) los estudiantes responden que siempre el uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tampoco en este rubro los resultados son altos, pues solo poco más de la quinta parte de los estudiantes considera que las plataformas facilitan su proceso de enseñanza- aprendizaje. Es así, que, De Pablos et al., (2011) indican que estas requieren ser analizadas y valoradas centrándose en la tecnología. Labor que corresponderá tanto a docentes como a estudiantes. Pues facilita el transporte, la inmediatez en la adquisición y el acceso del estudiante a la información, como indican Valero et al., (2012).
- f. Los resultados muestran que en un 33.6% o un tercio de los estudiantes responden que siempre emplean diversas plataformas en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Porcentaje que debe llamarnos a la reflexión, pues De Pablos et al., (2019) nos señalan que en España el uso de las plataformas digitales en los últimos diez años ha incrementado, convirtiéndose en una realidad generalizada, el porcentaje del profesorado que utiliza las plataformas virtuales para su docencia asciende al 90,55% a diferencia del 43% que se tenía en el año 2006. Pudiendo ser una explicación los costos, las restricciones de los teléfonos o aparatos móviles en cuanto al tamaño de la pantalla, capacidad de procesamiento y disponibilidad de energía, que Rodríguez et al., (2019) señalan como desventajas. Considerando por nuestra parte que se debería incentivar su uso, sobre todo en el contexto actual.
- g. Los resultados muestran que en un 18.6% los estudiantes responden que siempre

advirten mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Apreciamos que menos de la quinta parte de los estudiantes, advierten calidad en la educación, pues la mejora continua es un indicador de ella. Como lo ha señalado Ortega (2017) quien asimismo señala que hablar de calidad en educación superior resulta complicado, no existe un concepto idóneo por lo que abarca eficacia, responsabilidad, compromiso. Haciendo necesario tomar conciencia que existen dos tipos de competencias que debe desarrollar el profesor universitario para brindar una educación de calidad, y son las competencias individuales (resolver situaciones en el ámbito pedagógico) y las colectivas (cooperación apropiada para las diversas formas de organización y aprender de las experiencias), como señala Lago de Vergara (2014). Valores y competencias que se debe incentivar.

- h. Los resultados muestran que en un 24.3% los estudiantes responden que siempre el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza con eficacia, responsabilidad y compromiso. Reiteramos la observación anterior, pues casi un cuarto de los estudiantes advierte lo que Ortega (2017) señala cuando afirma que hablar de calidad en educación superior resulta complicado, no existe un concepto idóneo por lo que abarca eficacia, responsabilidad, compromiso. Siendo Pérez (2012) quien hace referencia al emprendimiento, ética profesional, responsabilidad, compromiso y solidaridad como capacidades que integran el perfil del egresado.
- i. Los resultados muestran que en un 21.4% los estudiantes responden que siempre el uso de interacción síncrona y asíncrona mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje. También en este punto observamos que un bajo porcentaje de estudiantes relaciona el uso de aplicativos virtuales con la calidad de enseñanza-aprendizaje. Aunque autores como Rodríguez et al., (2019) han resaltado las ventajas que tiene el uso de estas aplicaciones en la educación, por ejemplo, que permite el aprendizaje en cualquier momento y lugar,

da espacio para mayor cantidad de interacciones, de forma síncrona y asíncrona, potencia el aprendizaje centrado en el alumnado. Coincidiendo con lo que hace ya diez años refería Casal, S. M.

- S. (2012), que los medios síncronos y asíncronos en la enseñanza online hacen viable un curso de calidad, pues por un lado los síncronos dinamizan la comunicación, interacción y evaluación de los estudiantes, y por otro los asíncronos le dan autonomía en el uso de su tiempo.
- j. Los resultados muestran que en un 24.3% los estudiantes responden que siempre el uso de aplicativos virtuales mejora la formación continua. Es otro porcentaje bajo que no se condice con lo señalado por Valero et al., (2012) en el sentido que se caracteriza por la facilidad de transporte, la inmediatez en la adquisición, el acceso del estudiante sin barreras tipo espacio-tiempo, el compartimiento de información, y la personalidad que cada individuo hace de su instrumento. Conceptos relacionados a la mejora continua a que hace referencia López (2017) cuando afirma que el aprendizaje continuo es una capacidad indispensable para mejorar la competitividad y el perfil personal y profesional de los alumnos.
- k. Los resultados muestran que en un 15.7% los estudiantes responden que siempre conocen el perfil del egresado. También es bajo el porcentaje de estudiantes que afirman conocer el perfil del egresado, ello no es consistente con lo que señala Pérez (2012) cuando afirma que entre las capacidades se entienden la facultad de autoaprendizaje, análisis, síntesis, cuestionamiento, razonamiento, deducción; mientras que por conocimientos y habilidades se hace referencia al área de conocimiento de la cual forma parte de su carrera, que hablar de reconocimiento como profesional es considerar que el individuo está capacitado y es competente para realizar tareas dentro de su área de estudios con un grado de eficiencia razonable. Por tanto, es

un elemento necesario y positivo dentro de la sociedad. Y que destacan García y Treviño (2020) sobre la importancia de evaluar esas capacidades con los lineamientos de los planes educativos.

- l. Los resultados muestran que en un 15% los estudiantes responden que siempre el proceso de enseñanza-aprendizaje se relaciona con el perfil del egresado. Una vez más el porcentaje es bajo en este tema, no obstante, nuevamente García y Treviño (2020) destacan la importancia de evaluar las capacidades propias del perfil de egreso, y que los profesores necesitan comprobar que la competencia fue desarrollada de forma satisfactoria por el alumno. Asimismo, Pérez (2012) cuando refiere que reconocimiento como profesional es considerar que el individuo está capacitado y es competente para realizar tareas dentro de su área con un grado de eficiencia razonable.
- m. Los resultados muestran que en un 13.6% (poco más de la décima parte) los estudiantes responden que siempre reciben formación en fundamentos teóricos, científicos y tecnológicos de la carrera. Los resultados no son muy alentadores, aunque Huerta et al., (2017) hayan definido la formación especializada como aquella que corresponde a las propuestas de asignaturas que ofrecen herramientas y procedimientos para la intervención profesional especializada. Y la Unesco (1998) es decir hace más de dos décadas, haya precisado que las nuevas tecnologías de la información constituyen un instrumento importante debido a su impacto en la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos.
- n. Los resultados muestran que en un 8.6% los estudiantes responden que siempre reciben formación en tendencias modernas de la carrera. Otro tema que requiere atención es el área de formación profesional especializada, pues como señalan Huerta et al., (2017) compete al desarrollo de los fundamentos teóricos, científicos y tecnológicos de la especialidad elegida en la que se debe incorporar las tendencias del mundo moderno

hacia la especialización de las carreras profesionales. Y en estudio realizado por Velázquez et al.,(2021) sobre los retos de la enseñanza universitaria del Derecho, en la emergencia sanitariaa causa del COVID-19, consideran que el contacto físico ya no es una realidad, sin embargo, la virtualidad, incentiva la inventiva de docentes y estudiantes con la finalidad de lograr un resultado en ambos, que se ajuste al perfil del abogado y de la carrera del docente universitario, en esta profesión.

- o. Los resultados muestran que en un 7.9% los estudiantes responden que siempre reciben formación en la creación cultural acumulada sobre la carrera. Estos resultados son realmente preocupantes, pues Huerta et al., (2017) han indicado que el área de formación general tiene por objetivo acercar al estudiante a la vasta creación cultural humana acumulada a través de la historia, de aquí se desprenden las competencias genéricas de la universidad y enfatizan la formación humanística, competencias comunicativas, del pensamiento lógico y el desarrollo de la comprensión socioeconómica y ambiental y las habilidades de desarrollo, personal y social. Pérez (2012) ya mencionaba las capacidades del estudiante y a sus conocimientos citando entre estos a los que corresponden al área dela que forma parte su carrera.
- p. Los resultados muestran que en un 22.9% los estudiantes responden que siempre las asignaturas generales contribuyen a su formación integral. No siendo elevado el porcentaje

-es decir menos de la cuarta parte de los estudiantes- no coincide con lo señalado por Quintanillas (2015) cuando menciona que al estudiar diversos temas cuando ingresa a la universidad el alumno tiene opciones que le permiten ir conociéndose y descubriéndose así mismo en este maravilloso viaje interior que es convertirse en un ser humano completo.Ni con lo que indican Huerta et al., (2017) respecto a que comprenden la formación humanística, competencias comunicativas, pensamiento

lógico, comprensión socioeconómica, ambiental y habilidades de desarrollo personal y social. Es decir, que las asignaturas generales están en capacidad de contribuir a su formación integral.

- q. Los resultados muestran que en un 55% los estudiantes responden que siempre en su formación profesional es importante la competitividad. Este rubro muestra que más de la mitad de los estudiantes concuerda con lo señalado por López (2017) cuando refiere que el complejo entorno laboral actual, caracterizado por el cambio, la innovación constante y la capacidad de liderazgo, hace que el aprendizaje continuo sea una capacidad indispensable para mejorar la competitividad y el perfil personal y profesional de los alumnos. Y ya hace más de 10 años Bermúdez et al., (2011), hacían referencia a que la educación universitaria, no solo debe centrarse en los contenidos que se ofrecerán al estudiante, sino que debe también darse importancia a las habilidades, capacidades, actitudes y valores que se incentivarán, así como la forma en que se les evaluará. Lo que debe tenerse en cuenta.
- r. Los resultados muestran que en un 49.3% los estudiantes responden que siempre su formación incluye dominio de competencias y habilidades. Es decir, poco menos de la mitad de los estudiantes afirman que su formación incluye el dominio de competencias y habilidades, compartiendo casi la mitad de los estudiantes que en la universidad se busca el desarrollo de ciertas competencias que no son calificadas directamente, como las sociales, que sin duda les van a ser útiles no solo en campo académico sino también en el laboral, como lo han señalado por Delgado et al., (2022) y Peña et al., (2018) cuando encuentran en sus estudios que los estudiantes consideran que las redes sociales contribuyen con la interculturalidad y la promoción de ideas, haciendo posible que aprendan también de las experiencias de otros y alcancen habilidades para adaptarse a situaciones novedosas. De lo que deducimos que el dominio de competencias y

habilidades se logra con el aprendizaje continuo, que implica una predisposición continua a superarse y a mantenerse actualizado mediante el aprendizaje y la mejora de habilidades tanto técnicas como humanas.

VI. Conclusiones

- a. En la tabla 4, observamos que no se rechaza la hipótesis general ($p=0,01 < 0,05$). Es decir, la formación pedagógica se relaciona significativamente con la calidad de enseñanza - aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Con lo que nos encontramos que se demuestra la tesis propuesta en este trabajo.
- b. En la tabla 5, observamos que se rechaza la hipótesis específica ($p=0,6 > 0,05$). Es decir, la dimensión disciplinar no se relaciona significativamente con la dimensión estrategias en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Con lo que estaríamos frente a una hipótesis nula. Sin embargo, es de tener en cuenta que es posible afirmar que la hipótesis de nulidad no es cierta, rechazarla y decir que la diferencia que encontramos puede deberse a que las muestras provienen de poblaciones diferentes (Domenech, 2018). Teniendo en cuenta como señala Leenen (2018) que el objetivo de una investigación científica no es aceptar o rechazar absolutamente una teoría, sino que se propone una evaluación de la credibilidad de las hipótesis; asimismo que no rechazar la hipótesis nula no es lo mismo que aceptarla, simplemente se trata de que se advierte del informe estadístico de las encuestas que la dimensión disciplinar, que comprende capacitación permanente, metodologías de aprendizaje y desempeño docente; no se relaciona significativamente con la dimensión estrategias, que comprende método activo, método virtual y uso de plataformas. Ello es posible explicarlo por la situación de pandemia en que se realizaron. Pues, de la literatura investigada, es de apreciar que capacitación permanente y método activo se relacionan significativamente; dado que, Espejo (2016) indica que los métodos activos ya inscritos en una larga tradición aparecen hoy en día como parte de la respuesta ante la problemática de la amplitud y de la calidad en la enseñanza universitaria, entendida esta última como la implementación de procesos de enseñanza-aprendizaje efectivos. Métodos en los que necesariamente el docente

universitario debe capacitarse continuamente. Asimismo, en cuanto a las metodologías de aprendizaje y método virtual; teniendo en cuenta que tanto Losada (2018) y Cuartero et al., (2019) señalan que los docentes asumen el cambio que se está produciendo en la educación y la necesidad de adecuar las metodologías, objetivos y competencias, y que las competencias digitales vienen adquiriendo importancia. Competencias digitales en las que obviamente se encuentran los métodos virtuales. Así como desempeño docente con uso de plataformas, en tanto que Espejo (2016) indica que se debe poner énfasis en la espontaneidad y el trabajo libre del estudiante fomentando su desarrollo integral, que los profesores universitarios deben desarrollar clases donde los estudiantes aumenten sus posibilidades de aprender de acuerdo al profesional o graduado que se quiere formar, mientras que De Pablos et al., (2011) indicaban ya que las plataformas virtuales requieren ser analizadas y valoradas desde concepciones psicopedagógicas y los mismos autores (2019) nos señalan que en España el uso de las plataformas digitales en los últimos diez años ha incrementado, convirtiéndose en una realidad generalizada ascendiendo al 90,55 % el porcentaje de docentes que las utiliza.

- c. En la tabla 6, observamos que se rechaza la hipótesis general ($p=0,555 > 0,05$). Es decir, la dimensión pedagógica no se relaciona significativamente con la dimensión tecnológica en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Con lo que estaríamos frente a una hipótesis nula. Sin embargo, es de tener en cuenta como se indica en el punto anterior que no rechazar la hipótesis nula no es lo mismo que aceptarla, simplemente se trata de que se advierte del informe estadístico de las encuestas que la dimensión pedagógica, que comprende estrategias de aprendizaje, didáctica universitaria y evaluación por competencias; no se relaciona significativamente con la dimensión tecnológica, que comprende calidad en la

educación, uso de aplicativos y perfil del egresado. Lo cual también es posible explicar por la situación en que se realizaron. Pues, de la literatura investigada, es de apreciar que estrategias de aprendizaje y calidad de educación se relacionan significativamente, tal como indican Rodríguez et al., (2020) cuando señalan que los estudiantes universitarios mejoran su rendimiento si dominan los procesos cognitivos individuales y emplean estrategias de aprendizaje, relacionan la capacidad de síntesis con buenos resultados, la constancia en el tiempo que asignan al estudio, la integración de conocimientos nuevos con los que ya se tienen, la elaboración de esquemas de trabajo para la adquisición de aprendizajes. De lo que es posible deducir que existe la mencionada relación. Asimismo, que didáctica universitaria y uso de aplicativos se relacionan significativamente, como ya Gonzáles (2015) menciona cuando afirma que una cierta pérdida de estatus que el profesor de escuela ha tenido llevó a los docentes universitarios a relacionar la pedagogía y la didáctica con una profesión devaluada y que la incursión de la tecnología educativa no es un tema que despierte interés en la comunidad educativa de la docencia superior. Contrario sensu la profesión se vería enaltecida si se incursiona en la tecnología, la misma que comprende el uso de aplicativos. Así como la evaluación por competencias se relaciona con el perfil del egresado, pues el informe sobre la implantación del proceso de Bolonia en el Espacio Europeo de Educación Superior de 2018, resalta la necesidad de un sistema de evaluación por competencias señalando que supera la centrada en contenidos, además que cuando las competencias están comprendidas en la malla curricular la evaluación es auténtica, resaltando la importancia de las competencias y sus consecuencias para el diseño de los planes de estudio y en el perfil de egreso. En el mismo sentido Amachi (2016) al buscar establecer la relación que existe entre el desempeño docente -que incluye evaluación del aprendizaje- y la formación profesional permanente de los

profesores, halló una correlación positiva significativa entre ellas y encuentra asimismo que la formación profesional permanente de los docentes puede evidenciarse en el mejoramiento de la calidad en la formación profesional, de lo que podemos inferir que sí se relaciona con el perfil del egresado.

- d. El 80% de docentes afirma que siempre se capacita en su especialidad; sin embargo, solo el 40% refiere participar siempre en eventos nacionales o internacionales en ella. Y, aunado a esto, el 65.2% de estudiantes afirma que siempre el trabajo en equipo mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, y el 56.5% que siempre la participación, comunicación y cooperación mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje.
- b. El 70% de docentes afirma que siempre participa en cursos de metodología de enseñanza- aprendizaje y el 50% que siempre emplea las TICs como metodología de enseñanza- aprendizaje. Sin embargo, solo el 26.1% de estudiantes afirma que siempre se capacita en métodos virtuales y el 21.7% que los métodos virtuales mejoran la actividad académica e investigativa.
- c. El 80% de docentes afirma que siempre aplica la metodología activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y el 90% que fomenta el desarrollo integral del estudiante. Sin embargo, en cuanto a los estudiantes, el 34.8%, afirma que siempre el uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje y el 13% que siempre emplea diversas plataformas en su proceso de enseñanza-aprendizaje.
- d. De estos resultados podemos afirmar que la Dimensión Disciplinar se relaciona con la Dimensión Estrategias, pues en la medida que el docente se capacite en su disciplina, en metodología y en los conceptos que comprende el desempeño docente; el estudiante advierte los beneficios del método activo, colaborativo y virtual.
- e. El 70% de docentes afirma que siempre emplea diversas estrategias de aprendizaje;

también el 70% que siempre emplea estrategias que vinculan lo afectivo con lo cognitivo. Sin embargo, en cuanto a los estudiantes, el 39.1% afirma que siempre advierte mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y el 34.8% que siempre este proceso se realiza con eficacia, responsabilidad y compromiso.

- f. El 100% de docentes afirma que siempre hace uso de conocimientos teóricos y experiencia práctica, el 80% que siempre emplea el aprendizaje colaborativo. No obstante, solo el 17.4% de estudiantes afirma que siempre el uso de interacción síncrona y asíncrona mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje, y el 21.7% que siempre el uso de aplicativos virtuales mejora la formación continua.
- g. El 60% de docentes afirma que siempre emplea la rúbrica en sus evaluaciones, y el mismo porcentaje que siempre evalúa más el desarrollo de competencias que el de objetivos. Por su parte solo el 8.7% de estudiantes afirma que siempre conoce el perfil del egresado y el 26.1% que siempre el proceso de enseñanza-aprendizaje se relaciona con el perfil del egresado. De estos resultados podemos afirmar que la Dimensión Pedagógica se relaciona con la Dimensión Tecnológica, en tanto que en la medida que el docente tenga conocimiento de estrategias de aprendizaje y didáctica, el estudiante advertirá mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que este se realiza con eficacia, responsabilidad y compromiso.
- h. El 100% de docentes afirma que siempre ejerce la docencia con calidad y dedicación; y el 80% que siempre se debe profesionalizar la docencia universitaria. Mientras que el 30.4% de estudiantes afirma que siempre recibe formación en fundamentos teóricos, científicos y tecnológicos de la carrera; y el 21.7% que recibe formación en tendencias modernas de la carrera.
- i. El 90% de docentes afirma que siempre conduce a los estudiantes a aprendizajes pertinentes y duraderos; y el 70% que siempre promueve la búsqueda de soluciones a

los problemas del país. Por su parte el 0.03% de estudiantes afirma que siempre recibe formación en la creación cultural acumulada sobre la carrera, y el 30.4% que siempre las asignaturas generales contribuyen a su formación integral.

- j. El 80% de los docentes afirma que siempre promueve la investigación, el análisis y la reflexión, y el 90% que siempre promueve el entusiasmo en la curiosidad y búsqueda de aprendizajes. En tanto que el 73.9% de los estudiantes afirma que siempre en su formación profesional es importante la competitividad, y el 52.2% que siempre su formación incluye dominio de competencias y habilidades.
- k. De estos resultados podemos afirmar que la Dimensión Personal se relaciona con la Dimensión Liderazgo, pues en la medida que el docente ejerza con calidad y dedicación, se profesionalice la docencia y conduzca a los estudiantes a aprendizajes pertinentes y duraderos. Los estudios generales, la competitividad y el dominio de competencias y habilidades, favorecerán la calidad de la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

VII. Recomendaciones

- a. El docente universitario debe capacitarse constantemente en su disciplina en eventos nacionales e internacionales, a efecto que un mayor porcentaje de estudiantes perciba que el trabajo en equipo y la participación, comunicación y cooperación mejoran la calidad de enseñanza-aprendizaje-
- b. Es necesario que el docente universitario participe continuamente en cursos de metodología de enseñanza-aprendizaje y hacer uso de TICs a fin de motivar a un porcentaje mayor de estudiantes se capacite en métodos virtuales y perciba que estos mejoran la actividad económica e investigativa.
- c. El docente universitario tiene que aplicar la metodología activa y fomentar el desarrollo integral del estudiante a efecto que en un mayor porcentaje internalicen que el uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje y hagan mayor uso de estas.
- d. El docente universitario tiene la responsabilidad de aplicar diversas estrategias de aprendizaje y que estas vinculen lo afectivo con lo cognitivo, para que los estudiantes en mayor porcentaje adviertan mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que este se realiza con eficacia, responsabilidad y compromiso.
- e. Es necesario que el docente universitario haga uso de conocimientos teóricos y su experiencia práctica y emplee el aprendizaje colaborativo, con la finalidad que el un mayor porcentaje de estudiantes perciba que la interacción síncrona y asíncrona y el uso de aplicativos virtuales mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje.
- f. La rúbrica y el portafolio son métodos de evaluación que, si el docente universitario usa para evaluar por competencias más que por objetivos, contribuirá a que los estudiantes mejoren su perfil de egresado.
- g. El docente universitario debe ejercer con calidad y dedicación, asimismo se debe profesionalizar la docencia universitaria, lo que contribuirá a que el estudiante perciba

que recibe formación en fundamentos teóricos, científicos y tecnológicos; así como en tendencias modernas de la carrera.

- h. El docente universitario tiene la responsabilidad de conducir a los estudiantes a aprendizajes pertinentes y duraderos y promover la búsqueda de soluciones a los problemas del país; a fin de que un mayor porcentaje de estudiantes advierta que recibe formación en la creación cultural acumulada sobre la carrera y que las asignaturas generales contribuyen a su formación integral.
- i. Es deber del docente universitario promover la investigación, el análisis y la reflexión en los estudiantes, así como el entusiasmo en la curiosidad y búsqueda de aprendizajes; para que los estudiantes consideren la importancia de la competitividad y que en su formación es importante el dominio de competencias y habilidades.
- j. Finalmente, que el docente universitario cuente con formación pedagógica para que, a través del uso de metodología, estrategias y didáctica, contribuya a la mejora de la calidad educativa y la universidad cumpla con su responsabilidad en el desarrollo de la sociedad.

VIII. Referencias

- Alarcón, J. y Benito, J. (2017). El sistema educativo finlandés y el aprendizaje invisible. *Pedagogías emergentes en la Sociedad Digital*, (1), 163-174. <http://hdl.handle.net/2445/133194>
- Alcoba, J. (2012). La clasificación de los métodos de enseñanza en educación superior. Contextos Educativos. *Revista de Educación*,(15), 93-106. <https://doi.org/10.18172/con.657>
- Alejo, R. (2015). *La orientación docente, los medios didácticos y la satisfacción de los estudiantes del I ciclo en el curso Desarrollo del Pensamiento Matemático de la escuela profesional de Educación de la Facultad de Educación de la UNMSM*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional de la UNMSM. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/2878354>
- Álvarez, C. (2018). La capacitación pedagógica en el docente universitario: necesidad e importancia para los docentes de la carrera técnica en seguridad penitenciaria. *Revista Conrado*, 14(63), 66-74. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/719>
- Álvarez, L, Calatayud, M. y Suárez, G. (2019). Modelo de formación pedagógica para profesores de la Universidad Metropolitana del Ecuador. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(Supl.1), 302-315. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S013865572019000500002&Ing=es&tIng=es.
- Álvarez, O. (2002). La enseñanza virtual en la educación superior. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10 (1), 16-27. http://fumc.edu.co/wp-content/uploads/resoluciones/arc_914.pdf

- Amachi, M. (2016). *Desempeño docente y formación profesional permanente de los profesores de la Escuela Superior de Bellas Artes Diego Quispe Tito de Cusco 2015*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional de la UNMSM. <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/5430>
- Amber, D. y Suárez, C. (2016). La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(3), 51-64. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412016000300004&Ing=es&tIng=es.
- Arenas, M. y Fernández, T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de los alumnos en la facultad de Ciencias Administrativas de la UABC. *Revista de la Educación Superior*, 38(159), 7-18. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602009000200001&Ing=es&tIng=ess.
- Ayay, G. (2016). *Relación entre la formación profesional y el desempeño laboral en los docentes de la Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas]. Repositorio Institucional de la UNTRM. <https://repositorio.untrm.edu.pe/handle/20.500.14077/2859>
- Beltrán, A., & Seinfeld, J. (2013). *La trampa educativa en el Perú: cuando la educación llega a muchos pero sirve a pocos*. Universidad del Pacífico (4). <https://repositorio.up.edu.pe/bitstream/handle/11354/1419/TrampaeducativaBeltranArllette2013.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Benites, J. (2017). *Desempeño docente y la percepción de los estudiantes de la carrera de*

- laboratorio clínico y anatomía patológica*. [Tesis de posgrado, Universidad Privada Norbert Wiener]. Repositorio Institucional de la Universidad Wiener. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3148857>
- Bermúdez, J., y Laspalas, F. (2017). El profesor universitario: integración entre lo personal y lo profesional. *Teoría de la educación*. 29 (2), 109-126. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6240473>
- Bermúdez, A., García-Varea, I., López, M. T., Montero, F., De la Ossa, L., Puerta, J. M., y Sánchez, J. L. (2011). Una Definición precisa del concepto " nivel de dominio de una competencia" en el marco del aprendizaje basado en competencias. *Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática (17es: 2011: Sevilla)*. <http://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/11958/a20.pdf>
- Bodero, H. (2014). El impacto de la calidad educativa. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*. 4 (1), 112-117. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5042937>
- Butcher, N. (2015). *Guía Básica de Recursos Educativos Abiertos (REA)*. MINEDU. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4570>
- Caballero, R. Mendoza, y Nicolás, J. (2013). *Modelos didácticos para la educación superior*. Pontificia Universidad Católica del Perú. http://blog.pucp.edu.pe/blog/wpcontent/uploads/sites/184/2013/08/modelos_didacticos_e_d_superior-2013.pdf
- Cáceres, M y Rivera, P. (2017). El docente universitario y su rol en la planificación de la sesión de enseñanza – aprendizaje. *En Blanco Y Negro*, 8(1), 15-27. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/18958>
- Calixto, G. (2017). *Percepción de la competencia docente y la práctica de la enseñanza universitaria Lima – 2017*. [Tesis de posgrado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8552>

- Cano, E. (2019). Evaluación por competencias en la Educación Superior: Buenas prácticas ante los actuales retos. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12 (2), 5-8. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/11386/11412>
- Cano, M., Bernal, L., Laitón, S., y Giraldo, M. (2019). La práctica reflexiva del profesor y la relación con el desarrollo profesional en el contexto de la educación superior. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(1), 154-175. <http://redalyc.org/journal/1341/134157920009/134157920009.pdf>
- Carpio, C. (2008). Métodos de enseñanza - aprendizaje aplicables en Magisterio en el marco del espacio europeo de educación superior. *Revista de la escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, (18). https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/8137/Metodos_de_enseanza-aprendizaje_aplicables_en_mag.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Casas, N. (2017). *Calidad de la enseñanza universitaria y el nivel de satisfacción académica según las internas de obstetricia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima. 2016*. [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional de la UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/7719>
- Cetzal, R. y Marfileño, V. (2018). El liderazgo docente en la educación superior. *DOCERE*, (19), 7-9. <https://revistas.uaa.mx/index.php/docere/article/download/1722/1608/3522>
- Cevallos, D. (2014). La calidad educativa en la realidad universitaria peruana frente al contexto latinoamericano. *Revista de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo Chiclayo – Perú*. Flumen 7 (1), 3-8. <http://core.ac.uk/download/pdf/147579989.pdf>
- Cicero, N. (2021). Ejes para pensar la virtualidad en la enseñanza del Derecho en Latinoamérica. *Revista de Educación y Derecho*, (23).

<http://doi.org/10.1344/REYD2021.23.34436>

- Clavijo, D., y Balaguera, A. (2020). La calidad y la docencia universitaria: algunos criterios para su valoración. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 11(1), 127-139. <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11688>
- Coluccio, G., Pedraja, L., Medel, C., y Meza, N. (2021). Estilo de liderazgo pasivo-evitador e intercambio de comportamientos líder-seguidor en estudiantes universitarios: una aproximación desde Chile. *Hallazgos*, 18(35), 127-139. <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n1.2020.11688>
- Cuartero, M., Espinosa, M., y Porlán, I. (2019). Certificación de la Competencia Digital Docente: propuesta para el profesorado universitario. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 187-205. <https://doi.org/10.5944/ried.22.1.22069>
- Dávalos, D. (2014). *La pedagogía activa y el desarrollo cognoscitivo en los niños y niñas del cuarto año de la escuela de educación básica particular Emanuel del Cantón Ambato provincia de Tungurahua*. [Tesis de pre grado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional de la UTA. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/13877?mode=full>
- De Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*. Organización de Estados Iberoamericanos. http://biblioteca.formaciondocente.com.mx/12_FormacionContinua/Modelos%20y%20Tendencias%20en%20la%20Formacion%20Docente.pdf
- Del Rocío, C., Arias, P, y Merino, M. (2018). Retos de la docencia universitaria en el siglo XXI. *Revista Órbita Pedagógica*. 5(1), 09-27. <http://docplayer.es/95489290-Retos-de-la-docencia-universitaria-en-el-siglo-xxi.html>
- De Pablos, J., Colás, M., López, A y García, I. (2019). Los usos de las plataformas digitales en la enseñanza universitaria. Perspectivas desde la investigación educativa. *Revista de docencia universitaria*, 17(1). <https://doi.org/10.4995/redu.2019.11177>

- De Pablos, J. Colás, M y Gonzáles, T. (2011). La enseñanza universitaria apoyada en plataformas virtuales. Cambios en las prácticas docentes: El caso de la Universidad de Sevilla. *Estudios sobre educación*, 20, (20), 23-48. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3679489>
- De Vincenzi, A. (2017). La formación pedagógica del profesorado universitario. Un desafío para la reflexión y revisión de la práctica docente en el nivel superior. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*. 18, 111-122. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0214-3402/article/view/8875>
- Díaz Díaz, H. (2015). *Formación docente en el Perú: Realidades y tendencias*. Fundación Santillana. (8). <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4158/Formaci%3f3n%20docente%20en%20el%20Per%c3%ba%20realidades%20y%20tendencias.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz-García, I., Cebrián-Cifuentes, S., y Fuster-Palacios, I. (2016). Las competencias en TIC de estudiantes universitarios del ámbito de la educación y su relación con las estrategias de aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 22(1), 1-24. <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/8159>
- Domenech, R. (2018). La incertidumbre de la “significación” estadística. *Revista Médica de Chile*. 146(10), 1184-1189. <https://www.scielo.cl/pdf/rmc/v146n10/0034-9887-rmc-146-10-01184.pdf>
- Dulzaides, M y Molina, A. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12 (2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011
- Espejo, R. (2016). ¿Pedagogía activa o métodos activos? El caso del aprendizaje activo en la universidad. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(1), 16-

27. <https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/456>

Fernández, M., Vázquez, R., y Muñoz, O. (2017). La formación integral de los estudiantes universitarios: una perspectiva de análisis de sus áreas de interés. <https://www.uv.mx/iiesca/files/2018/03/02CA201702.pdf>

Freeman, S., Eddy, S., McDonough, M., Smith, M., Okoroafor, N., Jordt, H y Pat, M. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering and mathematics. *PNAS*. *111* (23). <https://www.pnas.org/content/pnas/111/23/8410.full.pdf>

García, C y Treviño, A (2020). Las competencias universitarias y el perfil de egreso. Estudios del Desarrollo Social. Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 8(1), 3. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322020000100003

García, V. (1991). La calidad de educación: un interrogante a las ciencias de la educación, a la política docentes y a la actividad escolar. *Aula Abierta*, (30), 4-17. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2309285>

Gómez, M., Reche, M., y Montoro, M. (2017). Estudio sobre liderazgo estudiantil desde un enfoque socio-político en la Universidad Santo Tomás de Bucaramanga (Colombia). *International Journal of Educational Leadership and Management*, 5(2), 178-197. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6413633>

González, E. (2017). *Hacia una política de educación superior para el Perú*. Consejo Nacional de Educación. <https://es.scribd.com/document/365200313/Efrain-Gonzales-Hacia-una-Politica-de-Educacion-Superior-para-el-Peru>

González, H. y Malagón, R. (2015). Elementos para pensar la formación pedagógica y didáctica de los profesores en la universidad. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 17(2), pp. 290-301. <http://www.scielo.org.co/pdf/calj/v17n2/v17n2a09.pdf>

- Gonzalo, M., León del Barco, B., y Romero, M. (2022). Buenas prácticas del estudiante universitario que predicen su rendimiento académico. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 5 (1), 175-195. <https://www.redalyc.org/journal/706/70671774007/html/>
- Guzmán, L., y Solarte, E. (2014). *Una mira a la formación del docente Universitario*. *Universitaria: Docencia, Investigación e Innovación*, 25-25. https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Guzm%C3%A1n%2C+L.%2C+%26+Solarte%2C+E.+%282014%29.+Una+mira+a+la+formaci%C3%B3n+del+docente+universitario&btnG=
- Heras, V. (2017). La formación pedagógica del docente universitario. *Palermo Business Review. Fundación Universidad de Palermo*, (16), 65-73. https://www.palermo.edu/economicas/cbrs/pdf/pbr16/PBR_16_04.pdf
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGrawHill Interamericana. <https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2017/03/Metodologia-de-la-Investigacion.pdf>
- Hernández, J., y Romero, G. (2020). Influencia del Liderazgo docente en la motivación de universitarios. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (13), 1-16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7250797>
- Hirsh, N. (2015). Mural de Letras 2015. *Revista publicada por Estudios Generales Letras de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, (15), 6-19. https://facultad.pucp.edu.pe/generales_letras/wpcontent/uploads/2016/07/Mural-de-Letras-2015-PARA-WEB.pdf
- Huerta, M., Penadillo, R y Kaqui, M. (2017). Construcción del currículo universitario con enfoques por competencias, una experiencia participativa de 24 carreras profesionales de la UNASAM. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74, 83-106.

<https://rieoei.org/RIE/article/view/609>

Imbernón, F. (2011). La formación pedagógica del docente universitario. *Educação*, 36 (3), 387-396. <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117121313005.pdf>

Lago, D., Gamboa, A y Montes, A. (2014). Calidad de la educación superior: Un análisis de sus principales determinantes. *Saber, Ciencia y Libertad*, 9(1), 157-170. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5104971>

Leenen, I. (2012). La prueba de la hipótesis nula y sus alternativas: revisión de algunas críticas y su relevancia para las ciencias médicas. *Investigación en educación médica*, 1(4), 225-234. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572012000400010

León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11 (39), 595-604. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000400003

López, A. (21 de marzo del 2017). El aprendizaje continuo, un factor clave para tu competitividad y la de tu empresa. *Corporte Yatching*. <https://corporateyatching.es/es/el-aprendizaje-continuo-un-factor-clave-para-tu-competitividad-y-la-de-tu-empresa/>

López, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Universitat Autònoma de Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163564/metinvsocua_a2016_cap1-2.pdf

Losada, S. y García, M. (2018). Las estrategias didácticas en la práctica docente universitaria. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 22(2),371-388. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/7728>

Marcelo, C. (1987). El pensamiento del profesor. CEAC. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=121842>

- Martínez, C. (2017). *Análisis de la formación psicopedagógica del docente universitario en el departamento de construcción, de la facultad de ciencias e ingeniería, en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN – MANAGUA) durante el segundo semestre del año 2016*. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua]. Repositorio Institucional de la UNAN. <https://repositorio.unan.edu.ni/4629/>
- Martínez, M., Rabazas, T., Sanz, S. y Resa, A. (2020). La Investigación-acción participativa en la metodología docente universitaria. Una experiencia de innovación desde la perspectiva de género. *Tendencias Sociales. Revista de Sociología*, (6), 111-132. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7695696>
- Mayorga, J. y Madrid, D. (2010). Modelos didácticos y estrategias de enseñanza en el espacio europeo de educación superior. *Tendencias pedagógicas*, 1 (15), 91-111. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3221568>
- Merellano, E. Almonacid, A. Moreno, A. Castro, C (2016). Buenos docentes universitarios ¿Qué dicen los estudiantes? *Educação e Pesquisa*, 42(4). <https://www.scielo.br/j/ep/a/wwNSHbgjb8Pc4JYXfBK59Dk/abstract/?lang=es>
- Montes de Oca, N. Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza – aprendizaje en la educación. *Revista Humanidades Médicas*, 11 (3), 475 – 488. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202011000300005
- Moreno, T. (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. *Revista Perspectiva Educacional, Formación de profesores*, 50 (2), 26-54. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=333327290003>
- Moscoso, F. y Hernández, A. (2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34 (3), 140-154. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257

[43142015000300011](https://doi.org/10.1016/j.rie.2015.06.001)

- Orozco, J., Olaya, A. y Villate, V. (2009) ¿Calidad de la Educación o Educación de Calidad? Una preocupación más allá del mercado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 161-181. <https://rieoei.org/RIE/article/view/637>
- Ortega, R. y Gonzáles, K. (2017). Calidad en la enseñanza en educación superior en el Centro Universitario del Norte, Universidad de Guadalajara, México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74 (1), 9-22. <https://rieoei.org/RIE/article/view/623>
- Peña, M., Rueda, E. y Pegalajar, M. (2018). Posibilidades didácticas de las redes sociales en el desarrollo de competencias de educación superior: Percepciones del alumnado. *Revista de Medios y Educación*, (53), 239-252. <https://idus.us.es/handle/11441/85270>
- Peña, L. y Naranjo, L. (2015). Metodología activa en la construcción del conocimiento matemático. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 291-314. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5973083>
- Pérez, A. (2012). Contribución al perfil de egreso. *Unam.mx*. [http://www.economia.unam.mx/foro2012/ponencias/Alejandro% 20P% C3% A9rez% 20Pascual. Pdf](http://www.economia.unam.mx/foro2012/ponencias/Alejandro%20P%C3%A9rez%20Pascual.Pdf)
- Ponce, I. (2018). *La formación pedagógica del profesorado universitario. Diseño de una propuesta formativa para la Universidad Nacional de Chimborazo*. [Tesis de posgrado, Universidad de Barcelona]. Repositorio Institucional de la UBA. https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/665880/01.IPN_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez, A. (1994). Problemas, desafíos y mitos en la formación docente. *Perfiles Educativos*, (63), 3-7. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13206301.pdf>
- Rodríguez, J., Artiles, J., Guerra, M. y Mena, J. (2020). Aprendizaje del estudiante universitario: un estudio de caso. *Educar*, 56 (1), 201-217.

<https://educar.uab.cat/article/view/v56-n1-rodriiguez-artiles-guerra-mena>

- Rodríguez, W. (2010). El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque historicultural. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10 (1),1-28. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713068015.pdf>
- Rodríguez, A., Zambrano, R., Zambrano, V. y Rodríguez, G. (2019). TICS y aplicaciones móviles en la educación superior; del dicho al reto. *Revista Atlante*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/01/tics-educacion-superior.html>
- Roget, Á. (2021). La práctica reflexiva. *Zona Próxima*, (34), 3-21. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-94442021000100003
- Rojas, C. (2017). La profesionalización del docente universitario: un reto actual. *Mendive. Revista de Educación*, 15(4), 507-522. <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v15n4/men10417.pdf>
- Santoveña, C. (2012). El proceso de enseñanza-aprendizaje a través de herramientas de comunicación síncrona: El caso de Elluminate Live. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 10(26), 447-474. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=293123551022>
- Sarmiento, M. (21 de octubre 2020). La enseñanza de las matemáticas y las Ntic. Una estrategia de formación permanente. <https://www.tdx.cat/handle/10803/8927#page=1>
- Solís, C. A. (2015). Creencias sobre enseñanza y aprendizaje en docentes universitarios: Revisión de algunos estudios. *Propósitos y representaciones*, 3(2), 227-260. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5475205>
- Suarez, M. (2014). El modelo de formación del profesorado investigador en Finlandia, su adaptación y aplicación al EEES. *Universidad Complutense de Madrid*. <https://produccioncientifica.ucm.es/documentos/5d399992299952068444c0b9>

- Torres, A., y Navales, M. (2018). Formación permanente del profesor universitario. Un reto actual para las instituciones de educación superior. *Conrado*, 14(63), 123-129.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000300123
- Torres, J. (2018). *Formación profesional docente y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Científica del Sur – Lima 2016*. [Tesis de posgrado, Universidad San Pedro, Chimbote – Perú]. Repositorio Institucional de la USANPEDRO.
http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/6423/Tesis_59479.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Torres, R. (1998). Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo? *Perfiles Educativos*, 20 (82), 6-23.
<https://www.redalyc.org/pdf/132/13208202.pdf>
- Urure, I., Campos, R., Ventura, C., Curasi, O. y Gómez, L. (2014). Satisfacción de los estudiantes con la calidad de enseñanza de los docentes de la facultad de enfermería de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica. *Revista Enfermería a la Vanguardia*. 2(2), 127 – 134.
<https://revistas.unica.edu.pe/index.php/vanguardia/article/view/250>
- Valero, C., Redondo, M. y Palacín, A. (2012). Tendencias actuales en el uso de dispositivos móviles en educación. *La Educación Digital Magazine*, (147), 1–21.
https://www.educoas.org/portal/la_educacion_digital/147/pdf/ART_UNNED_EN.pdf
- Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades conevidencia científica. *Educación*, 33 (1), 155-165.
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44015082010.pdf>
- Vásquez, A. (2013). Calidad y Calidad Educativa. *Investigación Educativa*, 17 (29), 49-71.

<file:///C:/Users/dvice/Downloads/descarga.pdf>

Viñas, M. (2020) *Competencia digitales y herramientas esenciales para transformar las clases y avanzar profesionalmente*. Ebook de Academy Totem Guard.

<https://cursoticeducadores.com/ebook-competencias-digitales>

blog.pdf?inf_contact_key=0a84cc0b510478914aec804639ed91afa66cf1f8edb067ecfae6e5ec5b140e8e

Villaeys, F. (2013). La responsabilidad social de la

universidad. <https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/11974>

Velázquez, M., Abreu, M. y Córdova, M. (2021). Virtualidad en la enseñanza de la investigación en derecho de Uniandes: con-Covid versus post-Covid. *Revista Conrado*, 17(S1), 226-233.

<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1770>

Villalobos, A. y Melo, Y. (2011). La formación del profesor universitario: Aportes para su discusión. *Universidades*, 39, 3-20.

<https://www.redalyc.org/pdf/373/37312911002.pdf>

IX. Anexos

Anexo A. Formación pedagógica y calidad de enseñanza aprendizaje, en la Facultad de Derecho de la Universidad

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Items	Metodología
<p>Problema general</p> <p>PG: ¿Cuál es la relación que existe entre la formación pedagógica y la calidad de enseñanza - aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p> <p>Problemas Específicos</p> <p>PE1: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión disciplinar y la dimensión estrategias en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p> <p>PE2: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión pedagogía y la dimensión tecnología en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p> <p>PE3: ¿Cuál es la relación que existe entre la dimensión personal y la dimensión liderazgo en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>OG: Determinar la relación que existe entre la formación pedagógica y la calidad de enseñanza - aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>OE1: Determinar la relación que existe entre la dimensión disciplinar y la dimensión estrategias en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal</p> <p>OE2: Determinar la relación que existe entre la dimensión pedagogía y la dimensión tecnología en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal</p> <p>OE3: Determinar la relación que existe entre la dimensión personal y la dimensión liderazgo en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>H: La formación pedagógica se relaciona significativamente con la calidad de enseñanza - aprendizaje en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>H1: La dimensión disciplinar se relaciona significativamente con la dimensión estrategias en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal</p> <p>H2: La dimensión pedagogía se relaciona significativamente con la dimensión tecnología en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal.</p> <p>H3: La dimensión personal se relaciona significativamente con la dimensión liderazgo en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal</p>	<p>V_1 Formación pedagógica</p> <p>V_2 Calidad de enseñanza - aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dimensión disciplinar ▪ Dimensión pedagógica ▪ Dimensión personal ▪ Dimensión estrategias ▪ Dimensión tecnología ▪ Dimensión liderazgo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Capacitación permanente ▪ Metodologías de aprendizaje ▪ Desempeño docente ▪ Estrategias de aprendizaje ▪ Didáctica universitaria ▪ Evaluación por competencias ▪ Formación profesional ▪ Liderazgo ▪ Reflexividad crítica ▪ Método activo ▪ Método virtual ▪ Uso de plataformas ▪ Calidad en la educación ▪ Uso de aplicativos virtuales ▪ Perfil del egresado ▪ Aprendizaje de las asignaturas de especialización ▪ Aprendizaje de las asignaturas generales ▪ Dominio de sus competencias y habilidades 	<p>1,2 3,4 5,6</p> <p>7,8 9,10 11,12</p> <p>13,14 15,16 17,18</p> <p>1,2 3,4 5,6</p> <p>7,8 9,10 11,12</p> <p>12,14 15,16 17,18</p>	<p>Enfoque de investigación Descriptivo.</p> <p>Tipo de investigación Aplicativo, básico, correlacional y descriptivo</p> <p>Diseño de investigación No experimental.</p> <p>Población 89 docentes y 1463 estudiantes</p> <p>Muestra 42 docentes 290 estudiantes</p> <p>Técnica Encuesta.</p> <p>Instrumentos Cuestionario para docentes y para estudiantes de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal</p>

Anexo B. Modelo de Cuestionarios Formación pedagógica y Calidad de enseñanza aprendizaje



Universidad Nacional
Federico Villarreal

UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL ESCUELA DE
POSGRADO

MENCIÓN: DOCENCIA UNIVERSITARIA

INSTRUMENTO: CUESTIONARIO PARA DOCENTES DE PREGRADO

INSTRUCCIONES:

Estimado (a) docente

La presente encuesta tiene como objetivo conocer su opinión sobre la formación pedagógica y la calidad de enseñanza - aprendizaje en la facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Federico Villarreal.

La encuesta es completamente anónima, por favor marcar la respuesta con la mayor sinceridad posible.

Para ello la valoración es:

4= Siempre 3=Casi siempre 2= A veces 1= Nunca

DIMENSIÓN	V1 Formación pedagógica	VALORACIÓN			
		4	3	2	1
Disciplina	1. Constantemente se capacita en su especialidad				
	2. Participa en eventos académicos nacionales e internacionales de su especialidad				
	3. Participa en cursos de metodología de enseñanza-aprendizaje				
	4. Emplea TICs como metodología de enseñanza-aprendizaje				
	5. Aplica la metodología activa en el proceso de enseñanza -aprendizaje				
	6. Fomenta el desarrollo integral del estudiante				
Pedagógica	7. Emplea diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje				
	8. Emplea estrategias que vinculan lo afectivo con lo cognitivo				
	9. Hace uso de conocimientos teóricos y experiencia práctica				

	10. Emplea el aprendizaje colaborativo				
	11. Emplea la rúbrica o portafolio en sus evaluaciones				
	12. Evalúa el desarrollo de competencias más que el de objetivos				
Personal	13. Ejerce con calidad y dedicación				
	14. Se debe profesionalizar la docencia universitaria				
	15. Conduce a los estudiantes a aprendizajes pertinentes y duraderos				
	16. Promueve la búsqueda de soluciones a los problemas del país				
	17. Promueve la investigación, análisis y reflexión				
	18. Promueve el entusiasmo en la curiosidad y búsqueda de aprendizajes.				

Elaborado por: Elizabeth Consuelo Ulfe Herrera

¡Muchas gracias por su colaboración!



UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICOVILLARREAL
ESCUELA DE POSGRADO

MENCIÓN: DOCENCIA UNIVERSITARIA

INSTRUMENTO: CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES DE PREGRADO

INSTRUCCIONES:

Estimado (a) estudiante

La presente encuesta tiene como objetivo conocer su opinión sobre la formación pedagógica y la calidad de enseñanza - aprendizaje en la facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Federico Villarreal.

La encuesta es completamente anónima, por favor marcar la respuesta con la mayor sinceridad posible.

Para ello la valoración es:

4= Siempre

3=Casi siempre

2=A veces

1= Nunca

DIMENSIÓN	V2 Calidad de enseñanza-aprendizaje	VALORACIÓN			
		4	3	2	1
Estrategias	1. El trabajo en equipo mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje				
	2. La participación, comunicación y cooperación mejora la calidad del proceso de enseñanza - aprendizaje				
	3. Te capacitas en métodos virtuales				
	4. Los métodos virtuales mejoran la actividad académica e investigativa				
	5. El uso de plataformas facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje				
	6. Empleas diversas plataformas en su proceso de enseñanza -				

	aprendizaje				
Tecnología	7. Adviertes mejora continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje				
	8. El proceso de enseñanza aprendizaje se realiza con eficacia, responsabilidad y compromiso				
	9. El uso de interacción síncrona y asíncrona mejora la calidad de enseñanza-aprendizaje				
	10. El uso de aplicativos virtuales mejora la formación continua				
	11. Conoces el perfil de egresado				
	12. El proceso de enseñanza aprendizaje se relaciona con el perfil de egresado				
Liderazgo	13. Recibes formación en fundamentos teóricos, científicos y tecnológicos de la carrera				
	14. Recibes formación en tendencias modernas de la carrera				
	15. Recibes formación en la creación cultural acumulada sobre la carrera				
	16. Las asignaturas generales contribuyen a tu formación integral				
	17. En tu formación profesional es importante la competitividad				
	18. Tu formación incluye dominio de competencias y habilidades				

Elaborado por: Elizabeth Consuelo Ulfe Herrera

¡Muchas gracias por su colaboración!

Anexo C. Cartas a los profesionales expertos

Lima, 14 de enero de 2021

Señor

Oscar Alfredo Crisóstomo Salvatierra

Mg. En Derecho y Ciencia Política por la UNMSM

Presente. –

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarlo cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo como JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que pretendemos utilizar en la Tesis para optar el grado de Magister en Docencia Universitaria, por la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional “Federico Villarreal”. El instrumento tiene como objetivo medir las variables “Formación Pedagógica” y “Calidad de enseñanza-aprendizaje”, por lo que, con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una X el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo a su amplia experiencia y conocimientos.

Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de las variables considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,



Elizabeth Consuelo Ulfe Herrera

DNI 25686377

Lima, 14 de abril de 2021

Señor

Germain Marcos Lagos Manrique

Mg. en Docencia Universitaria

Presente. –

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarlo cordialmente y a la vez manifestarle que, conocedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos su atención al elegirlo como JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento que pretendemos utilizar en la Tesis para optar el grado de Magister en Docencia Universitaria, por la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional “Federico Villarreal”. El instrumento tiene como objetivo medir las variables “Formación Pedagógica” y “Calidad de enseñanza aprendizaje”, por lo que, con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una X el grado de evaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo con su amplia experiencia y conocimientos.

Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de las variables considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros de que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,



Elizabeth Consuelo Ulfe Herrera

DNI 25686377

Lima, 14 de abril de 2021 Señora

Livia Piñas Rivera

Doctora Ciencias de la Investigación en la UNFV

Presente. –

Tengo el agrado de dirigirme a Ud., para saludarlo cordialmente y a la vez manifestarle que, conoedores de su trayectoria académica y profesional, molestamos suatención al elegirlo como JUEZ EXPERTO para revisar el contenido del instrumento quepretendemos utilizar en la Tesis para optar el grado de Magister en Docencia Universitaria, por la Escuela de Post Grado de la Universidad Nacional “FedericoVillarreal”. El instrumento tiene como objetivo medir las variables “Formación Pedagógica” y “Calidad de enseñanza aprendizaje”, por lo que, con la finalidad de determinar la validez de su contenido, solicitamos marcar con una X el grado deevaluación a los indicadores para los ítems del instrumento, de acuerdo con su amplia experiencia y conocimientos.

Se adjunta el instrumento y la matriz de operacionalización de las variables considerando dimensiones, indicadores, categorías y escala de medición.

Agradecemos anticipadamente su colaboración y estamos seguros de que su opinión y criterio de experto servirán para los fines propuestos.

Atentamente,



Elizabeth

Consuelo Ulfe

HerreraDNI

25686377

Anexo D. Validación de instrumento

Ficha de Validación de expertos – Variable Formación Pedagógica del docente



Ficha de Validación de expertos

UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
ESCUELA UNIVERSITARIA DE POST GRADO
FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTOS

DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres: Oscar Alfredo Crisóstomo Salvatierra
 1.2 Grado Académico: Magister en Derecho por la U.N.M.S.M.
 1.3 Cargo e institución donde labora: Juez Superior Provisional de la Corte Superior de Lima Norte
 1.4 Nombre del instrumento motivo de evaluación: Encuesta de la Variable I sobre Formación pedagógica del docente
 1.5 Autor (a) del instrumento: Elizabeth Consuelo Ulfe Herrera

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DE LA ENCUESTA DE LA VARIABLE I: FORMACIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS CUALITATIVOS CUANTITATIVOS	Deficiente 0-20%			Bajo 21-40%				Regular 41-60%				Bueno 61-80%				Muy bueno 81-100%				
		8	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje comprensible																				X
2. OBJETIVIDAD	Está adecuado a las leyes y principios científicos																				X
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y tecnología																				X
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica																				X
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				X
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de las hipótesis																				X
7. CONSISTENCIA	Se respalda en fundamentos técnicos y científicos																				X
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre los problemas, objetivos, hipótesis, variables e indicadores																				X
9. METODOLOGIA	La estrategia responde a una metodología y diseño aplicados para lograr probar las hipótesis																				X
10. PERTINENCIA	El instrumento es pertinente para ser aplicado																				X

OPCIÓN DE APLICABILIDAD : El instrumento es aplicable

PROMEDIO DE VALORACIÓN : 95%

Lima, 26 de enero del 2021

Oscar Alfredo Crisóstomo Salvatierra
 DNI 21790488

UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
ESCUELA UNIVERSITARIA DE POST GRADO
FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

JUICIO DE EXPERTOS



DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres: Lagos Manrique Germain Marcos
- 1.2 Grado Académico: Magister en Docencia Universitaria
- 1.3 Cargo e institución donde labora: Docente de la Escuela Universitaria de Posgrado UNFV
- 1.4 Nombre del instrumento motivo de evaluación: Encuesta de la Variable 1 sobre Formación Pedagógica
- 1.5 Autor (a) del instrumento: Elizabeth Consuelo Ulfe Herrera

**X. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DE LA ENCUESTA DE LA VARIABLE 1:
FORMACIÓN PEDAGÓGICA**

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS CUALITATIVOS CUANTITATIVOS	Deficiente 0-20%				Baja 21-40%				Regular 41-60%				Bueno 61-80%				Muy bueno 81-100%			
		0	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje comprensible																				X
2. OBJETIVIDAD	Está adecuado a las leyes y principios científicos																				X
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y tecnología																				X
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica																				X
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				X
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de las hipótesis																				X
7. CONSISTENCIA	Se respalda en fundamentos técnicos y científicos																				X
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre los problemas, objetivos, hipótesis, variables e indicadores																				X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde a una metodología y diseño aplicados para lograr probar las hipótesis																				X
10. PERTINENCIA	El instrumento es pertinente para ser aplicado																				X

OPCIÓN DE APLICABILIDAD: El instrumento es aplicable

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 95%

Lima, 16 de abril del 2021

Mg. Germain Lagos Manrique



UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
ESCUELA UNIVERSITARIA DE POST GRADO
FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

- 1.1 Apellidos y nombres: Piñas Rivera Livia Cristina
 1.2 Grado Académico: Doctora en Ciencias de la Educación
 1.3 Cargo e institución donde labora: Docente de la Escuela Universitaria de Posgrado UNFV
 1.4 Nombre del instrumento motivo de evaluación: Encuesta de la Variable 1 sobre Formación Pedagógica en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Federico Villarreal
 1.5 Autor (a) del instrumento: Elizabeth Consuelo Ulfe Herrera

I. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DE LA ENCUESTA DE LA VARIABLE 1: FORMACIÓN PEDAGÓGICA

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS CUALITATIVOS CUANTITATIVOS	Deficiente 0-20%				Baja 21-40%				Regular 41-60%				Bueno 61-80%				Muy bueno 81-100%					
		0	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100		
2. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje comprensible																			85			
2. OBJETIVIDAD	Está adecuado a las leyes y principios científicos																			85			
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y tecnología																			85			
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica																			85			
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																			85			
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de las hipótesis																			85			
7. CONSISTENCIA	Se respalda en fundamentos técnicos y científicos																			85			
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre los problemas, objetivos, hipótesis, variables e indicadores																			85			
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde a una metodología y diseño aplicados para lograr probar las hipótesis																			85			
10. PERTINENCIA	El instrumento es pertinente para ser aplicado																			85			

OPCIÓN DE APLICABILIDAD: El instrumento es aplicable

PROMEDIO DE VALORACIÓN :85%

Lima, 25 de abril del 2021

Dra. Piñas Rivera Livia Cristina
DNI:20026660
Celular:951480559

Ficha de Valoración de expertos - Variable Calidad de enseñanza aprendizaje

**UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
ESCUELA UNIVERSITARIA DE POST GRADO
FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTOS**



Ficha de Validación de expertos

**UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
ESCUELA UNIVERSITARIA DE POST GRADO
FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN**

DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres: Oscar Alfredo Crisóstomo Salvatierra
- 1.2 Grado Académico: Magister en Derecho por la U.N.M.S.M.
- 1.3 Cargo e institución donde labora: Docente de la Universidad Nacional Federico Villarreal
- 1.4 Nombre del instrumento motivo de evaluación: Encuesta de la Variable 2 sobre calidad de enseñanza-aprendizaje
- 1.5 Autor (a) del instrumento: Elizabeth Consuelo Ulfe Herrera

III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DE LA ENCUESTA DE LA VARIABLE 2 CALIDAD DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS CUALITATIVOS CUANTITATIVOS	Deficiente 0-20%		Bajo 21-40%				Regular 41-60%				Bueno 61-80%				Muy bueno 81-100%					
		8	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje comprensible																				X
2. OBJETIVIDAD	Está adecuado a las leyes y principios científicos																				X
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y tecnología																				X
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica																				X
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				X
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de las hipótesis																				X
7. CONSISTENCIA	Se respalda en fundamentos técnicos y científicos																				X
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre los problemas, objetivos, hipótesis, variables e indicadores																				X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde a una metodología y diseño aplicados para lograr probar las hipótesis																				X
10. PERTINENCIA	El instrumento es pertinente para ser aplicado																				X

OPCIÓN DE APLICABILIDAD : El instrumento es aplicable

PROMEDIO DE VALORACIÓN : 95%

Lima, 26 de enero del 2021


 Oscar Alfredo Crisóstomo Salvatierra
 DNI 21790488

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres: Lagos Manrique Germain Marcos
- 1.2 Grado Académico: Magister en Docencia Universitaria
- 1.3 Cargo e institución donde labora: Docente de la Escuela Universitaria de Posgrado UNFV
- 1.4 Nombre del instrumento motivo de evaluación: Encuesta de la Variable 2 sobre calidad de enseñanza-aprendizaje
- 1.5 Autor (a) del instrumento: Elizabeth Consuelo Ulfe Herrera

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DE LA ENCUESTA DE LA VARIABLE 2 CALIDAD DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS CUALITATIVOS CUANTITATIVOS	Deficiente 0-20%				Baja 21-40%				Regular 41-60%				Bueno 61- 80%				Muy bueno 81-100%			
		0	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
		1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje comprensible																		
2. OBJETIVIDAD	Está adecuado a las leyes y principios científicos																				X
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y tecnología																				X
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica																				X
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																				X
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de las hipótesis																				X
7. CONSISTENCIA	Se respalda en fundamentos técnicos y científicos																				X
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre los problemas, objetivos, hipótesis, variables e indicadores																				X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde a una metodología y diseño aplicados para lograr probar las hipótesis																				X
10. PERTINENCIA	El instrumento es pertinente para ser aplicado																				X

OPCIÓN DE APLICABILIDAD : El instrumento es aplicable
PROMEDIO DE VALORACIÓN : 95%

Lima, 16 de abril del 2021



Mg. Germain Lagos Manrique



UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICOVILLARREAL
ESCUELA UNIVERSITARIA DE POST GRADO

I. DATOS GENERALES

- a. Apellidos y nombres: Piñas Rivera Livia Cristina
- b. Grado Académico: Doctora en Ciencias de la Educación
- c. Cargo e institución donde labora: Docente de la Escuela Universitaria de Posgrado UNFV
- d. Nombre del instrumento motivo de evaluación: Encuesta de la Variable 2 sobre Calidad de enseñanza-aprendizaje en la Universidad Nacional Federico Villarreal
- e. Autor (a) del instrumento: Elizabeth Consuelo Ulfe Herrera

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DE LA ENCUESTA DE LA VARIABLE 2: CALIDAD DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

INDICADORES DE EVALUACIÓN DEL INSTRUMENTO	CRITERIOS CUALITATIVOS CUANTITATIVOS	Deficiente 0-20%				Baja 21-40%				Regular 41-60%				Bueno 61-80%				Muy bueno 81-100%				
		0	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
3. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje comprensible																			90		
2. OBJETIVIDAD	Está adecuado a las leyes y principios científicos																			90		
3. ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y tecnología																			90		
4. ORGANIZACIÓN	Está organizado en forma lógica																			90		
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos cuantitativos y cualitativos																			90		
6. INTENCIONALIDAD	Es adecuado para valorar las variables de las hipótesis																			90		
7. CONSISTENCIA	Se respalda en fundamentos técnicos y científicos																			90		
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre los problemas, objetivos, hipótesis, variables e indicadores																			90		
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde a una metodología y diseño aplicados para lograr probar las hipótesis																			90		
10. PERTINENCIA	El instrumento es pertinente para ser aplicado																			90		

OPCIÓN DE APLICABILIDAD: El instrumento es aplicable

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 90%

Lima, 25 de abril del 2021

Dra. Piñas Rivera Livia Cristina
DNI:20026660
Celular:951480559

Anexo E. Cuadro del panel de expertos, Variable Formación Pedagógica

Determinar la validez del instrumento para medir la variable 1: “Formación pedagógica”, implicó someterlo a la evaluación de un panel de expertos antes de la aplicación para que hicieran los aportes necesarios a la investigación y se verificara si la construcción y el contenido del instrumento se ajustan al estudio planteado y, para tal efecto, se hizo revisar el cuestionario por el siguiente panel de expertos:

	Juicio de expertos	Formación pedagógica
1	Mg. Oscar Crisóstomo Salvatierra	95 %
2	Mg. Germain Lagos Manrique	95 %
3	Dra. Livia Piñas Rivera	85 %
	Valor final	0.91,6 %

Anexo F. Cuadro de panel de expertos, Variable 2, Calidad de enseñanza aprendizaje

Determinar la validez del instrumento para medir la variable 2: “Calidad de enseñanza aprendizaje” implicó someterlo a la evaluación de un panel de expertos, antes de la aplicación para que hicieran los aportes necesarios a la investigación y se verificara si la construcción y el contenido del instrumento se ajustan al estudio planteado y, para tal efecto, se hizo revisar el cuestionario por el siguiente panel de expertos:

	Juicio de expertos	Calidad de enseñanza aprendizaje
1	Mg. Oscar Crisóstomo Salvatierra	95 %
2	Mg. Germain Lagos Manrique	95 %
3	Dra. Livia Piñas Rivera	90 %
	VALOR FINAL	0.91,6 %

Anexo G. Confiabilidad del instrumento

Para poder establecer la confiabilidad del Instrumento: Encuesta, aplicado a docentes y alumnos, se procedió a aplicarlo a 10 docentes de diferentes universidades del área de ciencias sociales y a 23 estudiantes del séptimo año de la Facultad de Derecho de la Universidad San Andrés. Posteriormente, habiéndose efectuado en la aplicación Word, se procedió a pasarlos datos a un cuadro Excel, en el que se consideraron 02 Hojas de Cálculo, 01 para la encuesta a docentes y 01 para la encuesta a alumnos. Luego de ello lo pasamos al Programa SPSS, teniéndose en ambos casos resultados superiores a 0.7, por lo que el instrumento es confiable. Conforme se puede apreciar a continuación:

Confiabilidad de la Encuesta para docentes

Análisis de fiabilidad

La confiabilidad del instrumento se efectuó aplicando el Coeficiente Alfa de Cronbach.

El resultado muestra la salida del SPSS para la prueba de consistencia interna de los datos, el valor del Alfa de Cronbach fue de 0,775, el tal como lo indica Mendoza, S. (2015) de 0,7 hacia adelante es confiable. Por lo tanto, se justifica la consistencia o confiabilidad del instrumento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,775	18

Como $0,775 > 0,7$ mínimo aceptable, entonces el instrumento SI pasa la prueba de confiabilidad.

Confiabilidad de la encuesta para alumnos

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,847	18

Como $0,847 > 0,8$ mínimo aceptable, entonces el instrumento SI pasa la prueba de confiabilidad.



UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
ESCUELA UNIVERSITARIA DE POST GRADO
SECCIÓN: MAESTRÍA
CONFIABILIDAD OPINIÓN DE EXPERTOS
CUESTIONARIO FORMACIÓN PEDAGÓGICA

Nº	Puntaje Expertos	Deficiente 00-20	Regular 21-40	Bueno 41-60	Muy bueno 61-80	Excelente 81-100
1	Mg. CRISÓSTOMO SALVATIERRA, Oscar Alfredo	-	-	-	-	95
2	Mg. LAGOS MANRIQUE, Germain	-	-	-	-	95
3	Dra. LIVIA PIÑAS RIVERA	-	-	-	-	85
CONFIABILIDAD: 0.91,6						



UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
ESCUELA UNIVERSITARIA DE POST GRADO
SECCIÓN: MAESTRÍA
CONFIABILIDAD OIPINIÓN DE EXPERTOS
CUESTIONARIO CALIDAD DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Nº	Puntaje expertos	Deficiente 00-20	Regular 21-40	Bueno 41-60	Muy bueno 61-80	Excelente 81-100
1	Mg. CRISÓSTOMO SALVATIERRA, Oscar Alfredo	-	-	-	-	95
2	Mg. LAGOS MANRIQUE, Germain	-	-	-	-	95
3	Dra. PIÑAS RIVERA, Livia					90
CONFIABILIDAD: 0.91,6						