

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSTGRADO

DOCTORADO EN EDUCACIÓN



TESIS

**"ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE
ENSEÑANZA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO DE
PUNO-2014"**

PRESENTADA POR:

SAMUEL MONROY GALLEGOS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

DOCTORIS SCIENTIAE EN EDUCACIÓN

PUNO - PERU

2014

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO - PUNO
BIBLIOTECA CENTRAL AREA DE TESIS
Fecha Ingreso: 17 ABR 2015
Nº 0749

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO
DOCTORADO EN EDUCACION



TESIS

"ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE
ENSEÑANZA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO DE
PUNO-2014"

PRESENTADA POR:

SAMUEL MONROY GALLEGOS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:
DOCTORIS SCIENTIAE EN EDUCACION

PUNO - PERÚ

2014

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO

ESCUELA DE POSTGRADO

PROGRAMA DE DOCTORADO

DOCTORADO EN EDUCACION

TESIS

**“ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BASICAS DE
ENSEÑANZA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO DE
PUNO-2014”**

PRESENTADA POR:

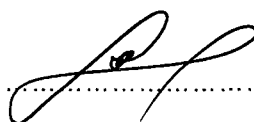
SAMUEL MONROY GALLEGOS

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

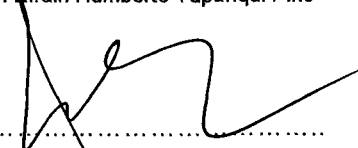
DOCTORIS SCIENTIAE EN EDUCACION

APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

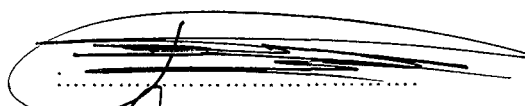
PRESIDENTE


.....
Dr. Efrain Humberto Yupanqui Pino

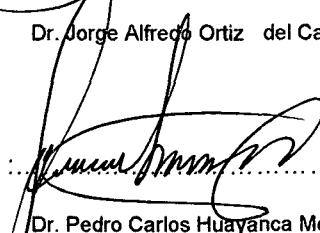
PRIMER MIEMBRO


.....
Dr. Percy Samuel Yabar Miranda

SEGUNDO MIEMBRO


.....
Dr. Jorge Alfredo Ortiz del Carpio

ASESOR DE TESIS


.....
Dr. Pedro Carlos Huayanca Medina

Puno, 5 de setiembre 2014

DEDICATORIA

A Dios por guiar mi camino y a la memoria de mis queridos padres VICENTE ARTURO y MARÍA ISMENA, por el gran amor que siempre me brindaron y por haberme orientado en el camino a ser profesional.

Con mucho cariño a mi esposa AYDEE, por su comprensión y apoyo moral en la culminación del presente trabajo.

A mis queridas hijas MARIBEL y XIOMARA, por ser quienes motivan mis anhelos y para quienes quiero ser ejemplo de esfuerzo y voluntad.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, por brindarme la oportunidad de obtener mi grado de doctor y hacer realidad mi anhelo.

Al Dr. Pedro Carlos Huayanca Medina, por su acertado asesoramiento en la presente investigación y al Ing. Pedro Quispe Ticona, por dar la orientación estadística al presente estudio.

A los Señores Miembros del Jurado por sus aportes y sugerencias valiosas en la mejora del presente trabajo de investigación.

Mi sincero reconocimiento a mis amigos, colegas y a todas las personas que con su aliento y apoyo incondicional han contribuido a hacer realidad el presente trabajo de investigación.

ÍNDICE

PÁGINA DE JURADOS Y FIRMAS DEL ASESOR	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE	iv
RESUMEN	xvii
ABSTRACT	xviii
INTRODUCCIÓN	xix

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1	Descripción del problema	01
1.2	Formulación del problema	04
1.3	Justificación de la investigación	05
1.4	Objetivos de la investigación	09
	1.4.1 Objetivo General	09
	1.4.2 Objetivos Específicos	09

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1	Antecedentes de la investigación	11
2.2	Marco Teórico	18
2.3	Marco conceptual	56
2.4	Hipótesis de la investigación.	59
	2.4.1 Hipótesis General	59
	2.4.2 Hipótesis Específicas	60
2.5	Operacionalización de variables e indicadores	60

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1	Método de investigación	63
3.2	Tipo de investigación	63
3.3	Nivel de investigación	64
3.4	Diseño de investigación	64
3.5	Población y muestra de investigación	64
3.5.1	Población de estudio	64
3.5.2	Muestra de estudio	65
3.5.3	Criterios de inclusión de la población	70
3.5.4	Criterios de exclusión de la población	70
3.6	Técnicas e instrumentos de investigación	70
3.6.1	Técnicas de Investigación	70
3.6.2	Instrumentos de investigación	70
3.7	Plan de recolección de datos	73
3.8	Plan de análisis e interpretación de datos	73

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1	Descripción del trabajo de campo	74
4.2	Resultados de la investigación	76
4.2.1	Resultados de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, por áreas académicas	78
4.2.2	Resultados de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, por áreas académicas y categoría docente.	89

4.2.3	Resultados de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, por categoría docente.	107
4.2.4	Resultados de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, por áreas académicas y grado académico.	118
4.2.5	Resultados de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, por grado académico.	137
4.3	Prueba de hipótesis para la diferencia de dos proporciones	147
4.3.1	Prueba de hipótesis para hallar la diferencia de la actitud de los docentes, sobre las funciones básicas de enseñanza, según áreas académicas	148
4.3.2	Prueba de hipótesis para hallar la diferencia de la actitud de los docentes, sobre las funciones básicas de enseñanza, según categoría docente	150
4.3.3	Prueba de hipótesis para hallar la diferencia de la actitud de los docentes, sobre las funciones básicas de enseñanza, según grado académico.	152
	CONCLUSIONES	154
	SUGERENCIAS	158
	BIBLIOGRAFÍA	160
	ANEXOS	

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N° 01	Población de docentes nombrados por facultades de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno-2014.	65
Cuadro N° 02	Muestra de estudio de los docentes nombrados por facultades de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno- 2014.	66
Cuadro N° 03	Muestra de estudio de los docentes nombrados por áreas académicas de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno- 2014.	67
Cuadro N° 04	Muestra de estudio de los docentes nombrados por categoría docente de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno- 2014.	68
Cuadro N° 05	Muestra de estudio de los docentes nombrados por grado académico de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno- 2014.	69
Cuadro N° 06	Alfa de Crombach de actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.	73
Cuadro N° 07	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	77
Cuadro N° 08	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	79
Cuadro N° 09	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	81

Cuadro N° 10	Resultado general de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según áreas académicas de la UNA-Puno, 2014.	83
Cuadro N° 11	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, categoría principal sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	89
Cuadro N° 12	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, categoría principal sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	91
Cuadro N° 13	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, categoría principal sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	93
Cuadro N° 14	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, categoría asociado sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	95
Cuadro N° 15	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, categoría asociado sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	97
Cuadro N° 16	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, categoría asociado sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014	99
Cuadro N° 17	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, categoría auxiliar sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	101
Cuadro N° 18	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, categoría auxiliar sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	103

Cuadro N° 19	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, categoría auxiliar sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	105
Cuadro N° 20	Resultado de la actitud de los docentes de la categoría principal sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	108
Cuadro N° 21	Resultado de la actitud de los docentes de la categoría asociado sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	110
Cuadro N° 22	Resultado de la actitud de los docentes de la categoría auxiliar sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	112
Cuadro N° 23	Resultado general de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según categoría docente de la UNA-Puno, 2014.	114
Cuadro N° 24	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, con grado académico de doctor sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	119
Cuadro N° 25	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, con grado académico de doctor sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	121
Cuadro N° 26	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, con grado académico de doctor sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014	123

Cuadro N° 27	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, con grado académico de magister sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	125
Cuadro N° 28	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, con grado académico de magister sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	127
Cuadro N° 29	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, con grado académico de magister sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014	129
Cuadro N° 30	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, con grado académico de licenciado sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	131
Cuadro N° 31	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, con grado académico de licenciado sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	133
Cuadro N° 32	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, con grado académico de licenciado sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014	135
Cuadro N° 33	Resultado de la actitud de los docentes con grado académico de doctor, sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	137

Cuadro N° 34	Resultado de la actitud de los docentes con grado académico de magister, sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	139
Cuadro N° 35	Resultado de la actitud de los docentes con grado académico de licenciado, sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	141
Cuadro N° 36	Resultado general de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según grado académico de la UNA-Puno, 2014.	143

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura N° 07	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	77
Figura N° 08	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	79
Figura N° 09	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	81
Figura N° 10	Resultado general de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según áreas académicas de la UNA-Puno, 2014.	83
Figura N° 11	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, categoría principal sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	90
Figura N° 12	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, categoría principal sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	92
Figura N° 13	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, categoría principal sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	94
Figura N° 14	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, categoría asociado sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	96

Figura N° 15	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, categoría asociado sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	98
Figura N° 16	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, categoría asociado sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014	100
Figura N° 17	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, categoría auxiliar sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	102
Figura N° 18	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, categoría auxiliar sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	104
Figura N° 19	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, categoría auxiliar sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	106
Figura N° 20	Resultado de la actitud de los docentes de la categoría principal sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	108
Figura N° 21	Resultado de la actitud de los docentes de la categoría asociado sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	110
Figura N° 22	Resultado de la actitud de los docentes de la categoría auxiliar sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	112
Figura N° 23	Resultado general de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según categoría docente de la UNA-Puno, 2014.	114

Figura N° 24	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, con grado académico de doctor sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	119
Figura N° 25	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, con grado académico de doctor sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	121
Figura N° 26	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, con grado académico de doctor sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014	123
Figura N° 27	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, con grado académico de magister sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	125
Figura N° 28	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, con grado académico de magister sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	127
Figura N° 29	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, con grado académico de magister sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014	129
Figura N° 30	Resultado de la actitud de los docentes del área de ingenierías, con grado académico de licenciado sobre	

	las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	131
Figura N° 31	Resultado de la actitud de los docentes del área de biomédicas, con grado académico de licenciado sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	133
Figura N° 32	Resultado de la actitud de los docentes del área de sociales, con grado académico de licenciado sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014	135
Figura N° 33	Resultado de la actitud de los docentes con grado académico de doctor, sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	138
Figura N° 34	Resultado de la actitud de los docentes con grado académico de magister, sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	140
Figura N° 35	Resultado de la actitud de los docentes con grado académico de licenciado, sobre las funciones básicas de enseñanza en la UNA-Puno, 2014.	142
Figura N° 36	Resultado general de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según grado académico de la UNA-Puno, 2014.	144

ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo N° 01 Test de actitudes para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.
- Anexo N° 02 Ficha de validación del instrumento por los expertos
- Anexo N° 03 Fiabilidad y análisis del constructo del test para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.
- Anexo N° 04 Sábana de resultados del test para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

ABSTRACT

The present research titled " Attitude of the professors about functions of teaching in the National University of Altiplano-Puno 2014", which has as general objective: To identify the attitude of the university professors on the basic functions of the teaching in the National University of Altiplano-Puno in the 2014 academic year. The methodology of investigation corresponds to the quantitative focus which is basic investigation, no experimental descriptive level and transactional design. The study population was confirmed by all of appointment professors of the National University of Altiplano in the 2014 year which were grouped in 16 faculties all of them constitutes 666 professors. Due to the characteristics of the study the type of sampling method was the probabilistic one stratified being the 296 professors grouped by academic areas, professional categories, and academic grades. For the gathering of the information the technique of the survey was used, with its instrument test of attitude for professors on the basic functions of teaching. The most important conclusion was determined that there are significant differences among the attitudes of the professors on the basic functions of teaching according to academic area and academic grade, and significant difference doesn't exist according to the professor category ($P>0.05$) such as we see in the graphics of the normal distribution of Z. These attitudes are influenced for the professional and social enormous experience that each professor can have which determines that the attitude varies between one or another professor.

Key Words: Attitude, didactics, university professor, execution, evaluation, basic functions, pedagogy planning.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, las instituciones superiores han sufrido transformaciones a causa de no únicamente los cambios socioeconómicos, sino también debido a las diversas posturas científicas y pedagógicas de cada momento histórico. Sin embargo, ahora más que nunca, en tiempos actuales y ante una sociedad creciente, cambiante y cada vez más exigente, las instituciones superiores enfrentan retos que indudablemente implican cambios, para dar respuesta a tan diversas necesidades y desafíos que afrontan las sociedades del siglo XXI.

Según Guarro, (2005). "Los docentes universitarios deben desarrollar sus actividades educativas dentro de una concepción pedagógica básica, que les permita: planificar, ejecutar y evaluar sus actividades educativas de una manera sistemática, orgánica y eficiente. Es decir deben cumplir con las funciones básicas del proceso de enseñanza-aprendizaje, incorporando para ello criterios y procedimientos pedagógicos que les permitan obtener logros en el aprendizaje de los estudiantes.

Eso significa, que el docente universitario debe de desarrollar competencias profesionales básicas para el desarrollo de la enseñanza, estas competencias están referidas a la capacidad que tienen para planificar, ejecutar y evaluar sus intervenciones pedagógicas.

RESUMEN

La presente investigación titulada: "Actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno-2014", tiene como objetivo general: Identificar la actitud de los docentes universitarios sobre las funciones básicas de la enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, en el año académico 2014. La metodología de la investigación corresponde al enfoque cuantitativo, tipo de investigación básica, no experimental, nivel descriptivo y diseño transeccional. La población de estudio estuvo conformada por todos los docentes nombrados de la Universidad Nacional del Altiplano en el año 2014, los cuales están agrupados en 16 facultades, lo que constituye un total de 666 docentes. Debido a las características del estudio el tipo de muestreo elegido es el probabilístico estratificado, siendo el número de 296 docentes, agrupados por áreas académicas, categorías profesionales y grados académicos. Para la recolección de la información se utilizó la técnica de la encuesta, con su instrumento, cuestionario de docentes sobre funciones básicas de enseñanza. En la conclusión más importante se determina que existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según área académica y grado académico, y no existe diferencia significativa, según la categoría docente, con una probabilidad de significancia del 5%. Tal como se puede observar en los gráficos de la distribución normal de Z. Estas actitudes están influenciadas de la enorme experiencia profesional y social que cada docente pueda tener, lo que determina que la actitud varíe entre uno u otro sujeto.

PALABRAS CLAVE: Actitud, didáctica, ejecución, evaluación, funciones básicas, pedagogía, planificación.

Sin embargo, se ha notado la carencia de la experiencia didáctica de muchos docentes de la Universidad Nacional del Altiplano de la ciudad de Puno, lo que da la pauta para realizar la presente investigación, pues se ha notado muchas deficiencias en cuanto a la planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza universitaria.

En esta perspectiva y considerando el papel definitorio y estratégico que se le ha asignado en los últimos años a la didáctica y pedagogía, la presente investigación pretende analizar la actitud que tienen los docentes sobre las funciones básicas del proceso de enseñanza, destacando el caso particular de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

Es así, que en el presente informe se muestra el proceso seguido durante el trabajo de investigación, el cual está organizado en cuatro capítulos, los cuales detallamos a continuación:

El primer capítulo, comprende el planteamiento del problema, donde se realiza una breve descripción del problema, justificación de la investigación y objetivos de investigación, aspectos que permitieron afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación.

El segundo capítulo está referido al marco teórico, donde se analiza teorías, investigaciones y antecedentes considerados válidos para el presente estudio, hipótesis de la investigación y operacionalización de variables.

En el tercer capítulo, se presenta aspectos concernientes a la metodología o estrategia para investigar el problema, tipo y diseño de investigación, población y muestra, técnicas con instrumentos de recolección de datos.

Finalmente en el cuarto capítulo, se dan a conocer los resultados de la investigación, el resultado del procedimiento estadístico con su correspondiente análisis y prueba de hipótesis, interpretación de resultados y discusión de resultados. Así mismo se muestran las conclusiones, sugerencias, bibliografía y los anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El acelerado desarrollo científico y tecnológico, la aparición de nuevas formas de organización social y la llegada del tercer milenio que anuncia cambios radicales, exigen con extremada urgencia, un nuevo protagonismo de las universidades como instancias comprometidas con la producción y distribución del conocimiento, que desplieguen nuevos roles y asuman con mayor grado científico y pertinencia la formación de los profesionales.

Si bien es cierto, que la educación en el Perú y en el mundo, tienen la necesidad de realizar cambios, se deben iniciar en las instituciones de educación superior, por ser instituciones educativas del más alto nivel académico del país, en el que se forman profesionales de múltiples disciplinas, enfocándose especialmente en el rol que asume el docente universitario, como principal y gran protagonista de dicho cambio; pues

todo cambio se evidencia en el aula universitaria, a través de un cambio en el saber y hacer didáctico de los docentes en favor de la calidad y lo significativo de los aprendizajes.

Guarro, (2005) manifiesta. "Los docentes universitarios deben desarrollar sus actividades educativas dentro de una concepción pedagógica básica, que les permita; planificar, ejecutar y evaluar sus actividades educativas de una manera sistemática, orgánica y eficiente". Es decir deben cumplir las funciones básicas del proceso de enseñanza, incorporando para ello criterios y procedimientos pedagógicos que le permitan logros en el aprendizaje de los estudiantes.

La actividad del docente formado profesionalmente aplica fundamentos teóricos, criterios y procedimientos específicos, adecuados a las características biológicas, psicológicas y sociales de los estudiantes, a los objetivos de su nivel educativo y en relación al entorno material y cultural de su sociedad. Pero en la universidad la generalidad de los docentes no han recibido una formación académica para la realización de la función docente en su nivel educativo; su nivel de cumplimiento real de esa función se deriva sólo de la actividad práctica en los años de enseñanza en la universidad. Es por ello que muchas veces no cumplen con las funciones básicas del proceso de enseñanza, que incluye aspectos como la planificación de su actividad, en diversos ámbitos, momentos y actividades, en función de los objetivos de su nivel educativo; la ejecución de lo planificado y organizado para las diversas actividades académicas del mismo docente y de sus alumnos y que se cumplan de

manera concreta, en función de sus objetivos inmediatos; la evaluación de sus propias actividades como docente, las actividades de sus estudiantes y lo más importante el logro del aprendizaje, para poder efectuar, después, acciones de corrección, consolidación, diversificación e innovación.

En la Universidad Nacional del Altiplano de la ciudad de Puno, por su misma estructura académica de estar formados por carreras profesionales multidisciplinarias, que para efectos de una administración académica están agrupadas en tres áreas: biomédicas, ingenierías y sociales en los cuales se cuentan con docentes de diferentes disciplinas; éstos para cumplir con su labor de docencia no tienen la debida preparación pedagógica y didáctica, dirigiendo el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes sin tener los conocimientos básicos necesarios como para cumplir eficientemente su labor académica, específicamente en lo que respecta a la planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza-aprendizaje que comprende desde una diversificación curricular a partir de los diseños curriculares de las carreras profesionales, para la elaboración de los syllabus de asignatura de su carga académica, para luego ejecutar y evaluar sus intervenciones pedagógicas.

Estas deficiencias se pueden evidenciar en el silabus, que es un instrumento de planificación de la enseñanza universitaria que los docentes entregan a los estudiantes de manera obligatoria para su

conocimiento, en la primera sesión de inauguración de la asignatura, en muchos casos sin explicarles su finalidad y función, tal es así que los estudiantes al desconocer éstos aspectos no le dan la debida importancia, desconociendo que en este instrumento está los principales aspectos de la planificación del desarrollo de la asignatura, como los contenidos temáticos, las estrategias metodológicas, los recursos didácticos y la evaluación, aspectos que en muchos casos no se ejecutan tal como se planificaron, especialmente los contenidos temáticos que no se llegan a culminar, la utilización de los tiempos, los recursos, las técnicas, las estrategias didácticas y principalmente la evaluación, que sólo se realiza al final de cada periodo, donde sólo se considera el examen escrito final, sin tomar en cuenta las demás actividades realizadas durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Razón por lo cual la inasistencia de los estudiantes al desarrollo de las sesiones de enseñanza-aprendizaje, propiciando una cultura estudiantil en la que se valora más el aprobar que el saber, lo que perjudica el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

El problema descrito, da la pauta para poder investigar la actitud que tienen los docentes universitarios sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Planteamos el problema de investigación mediante las siguientes interrogantes:

1.2.1 PROBLEMA GENERAL

- ¿Cuál es la actitud de los docentes universitarios sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno– 2014?.

1.2.2 PROBLEMAS SECUNDARIOS

- ¿Cuál es la actitud que tienen los docentes universitarios de acuerdo al área académica sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno – 2014?.
- ¿Cuál es la actitud que tienen los docentes universitarios de acuerdo a su grado académico, sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno – 2014?.
- ¿Cuál es la actitud que tienen los docentes universitarios de acuerdo a su categoría docente, sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno – 2014?.
- ¿Existe diferencias en la actitud de los docentes universitarios, de acuerdo al área académica, grado académico y categoría docente, sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno – 2014?.

1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación en el orden metodológico, permitirá aplicar la metodología científica como un proceso racional

sistematizado, coherente con todos sus procedimientos, empleando una estrategia adecuada al tipo de investigación, para generar nuevos conocimientos, los cuales a su vez producirán nuevas ideas e interrogantes para investigar, lo que permitirá el avance de la ciencia y la tecnología.

En el orden teórico permitirá incrementar conocimientos nuevos, producto de la investigación científica e identificar la actitud de los docentes universitarios sobre las funciones básicas de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, de acuerdo al área académico, grado académico y categoría docente en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno. Pues se sabe que muchos docentes universitarios debido a la naturaleza de su preparación, no tienen una formación pedagógica y didáctica para el ejercicio de la docencia, por ello tienen dificultades en desarrollar adecuadamente las funciones básicas del proceso de enseñanza.

Es así, que la planificación de su enseñanza presenta una insuficiente fundamentación teórica y metodológica que garantice el logro de sus objetivos, en la ejecución se evidencian problemas con la utilización de los tiempos, los recursos, las técnicas y estrategias eficientes que permitan llevar al estudiante a realizar procesos mentales internos y ayuden a entender la naturaleza constructiva de los conocimientos; así como a tomar conciencia de su propia construcción de sus aprendizajes. Respecto a la evaluación muchas veces es asociado a

la mera medición comparativa y competitiva de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, sin conocer que en la actualidad la evaluación más bien proporciona elementos de información sobre el modo de llevar la práctica docente, posibilitar una reflexión sobre ella, diagnosticar el grado de desarrollo y necesidades educativas de los estudiantes y otros aspectos importantes.

Nos encontramos entonces, con profesionales que necesitan aprender a enseñar para poder brindar a los estudiantes su saber, necesitan aprender a diseñar un curso de intervención didáctica, necesitan aprender estrategias de enseñanza-aprendizaje para promover aprendizajes adecuados, sin apelar sólo a las biografías escolares personales, aunque éstas les hayan brindado el acceso al nivel cultural alcanzado; sin resistencias, frenos, ni trabas, ni creencias implícitas, ni prejuicios avalados por la tradición y el ego docente que mencionan, que con saber bien sus contenidos, basta para enseñar, estos argumentos son un estorbo, un verdadero tapón para el desarrollo del docente universitario, pues no basta la capacidad de usar el conocimiento, se requiere de un conjunto de competencias profesionales basadas en la pedagogía y didáctica que les permitirá realizar adecuadamente las funciones básicas de la enseñanza universitaria.

Otro aspecto importante a tomar en cuenta en la presente investigación, son las características de la educación universitaria y del contexto en el que se está desarrollando como respuesta al reto del

desarrollo de las ciencias. En la actualidad, la misión de la universidad es “formar ciudadanos capaces de afrontar los problemas de su tiempo”. Morin, (1998) menciona que para ello se debe incorporar otros perfiles y objetivos formativos, con una expectativa de profesionalización y de desarrollo personal y para lograr esto el docente debe cambiar su actitud docente, adaptadas a los objetivos y necesidades de los estudiantes de este tiempo. Pues la calidad de la enseñanza no depende tanto de lo que el profesor “sabe”, sino de lo que “hace”, es decir de lo que “*planifica, ejecuta y evalúa*”, durante el proceso de enseñanza, para ofrecer a todos los estudiantes, oportunidades para un mejor desarrollo profesional.

En el orden aplicativo, los conocimientos teóricos deben ser aplicados en la solución de problemas de la realidad, lo que constituye la dialéctica del conocimiento de relación recíproca entre la teoría y práctica. En tal sentido la presente investigación luego de identificar la actitud que tienen los docentes universitarios sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, permitirá reflexionar sobre la importancia de la planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza que se están desarrollando en la formación universitaria, con especial referencia en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno. Pues, son muchas y complejas las demandas que se le presentan a la universidad en el ámbito pedagógico, vinculadas a la formación de profesionales competentes para hacer frente al obsoleto y vigente paradigma tradicional de enseñanza que aún mantiene su legado en la mayoría de las instituciones de educación superior.

Precisamente, por estas razones las funciones básicas que el docente debe de cumplir para la enseñanza, han sido un tema de interés en los últimos tiempos, particularmente a partir de la década de los 80', lo que motivaron a realizar el presente trabajo de investigación, desde una perspectiva de la profesión docente.

1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 OBJETIVO GENERAL

- Identificar la actitud de los docentes universitarios sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno – 2014.

1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer la actitud de los docentes universitarios de acuerdo al área académica sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno – 2014.
- Conocer la actitud de los docentes universitarios de acuerdo a su grado académico, sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno – 2014.
- Conocer la actitud de los docentes universitarios de acuerdo a su categoría docente, sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno – 2014.

- Identificar las posibles diferencias en la actitud de los docentes universitarios, de acuerdo al área académica, grado académico y categoría docente, sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno – 2014.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Dentro de la gama de investigaciones realizadas acerca de la temática de las funciones básicas de enseñanza del docente universitario, no se encontraron antecedentes a nivel local, regional y nacional, para el nivel de estudios, sin embargo, si existen investigaciones a nivel internacional, los que damos a conocer a continuación:

Montalvo (2010), se dio la tarea de planificar estrategias de enseñanza-aprendizaje con el propósito de evitar que el aprendizaje de los conceptos se adquiriera de manera memorística y mecánica y que por el contrario adquieran un conocimiento que les permita entender el conocimiento relacionado con su entorno cotidiano.

El autor concluye que la planificación de las estrategias mejora la comprensión de los conceptos, además de fomentar las habilidades en el

desarrollo de las actividades y el sentido de colaboración y respeto que forman parte de los contenidos procedimentales y actitudinales con respecto a los temas tratados. Además, es necesario considerar que la planificación por parte del docente son una fase en la intervención del proceso de enseñanza-aprendizaje, que conlleva a que los estudiantes puedan mejorar su rendimiento académico, aunque estas no sean definitorias en dicho proceso, ya que existen factores como la diversidad de grupos y de horarios, que se da en todas las aulas donde se imparte la enseñanza en el nivel superior.

Elizondo, (2000). Presenta una propuesta para planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias biológicas, encontrando que el docente es el principal actor en la transformación de éste proceso. Las habilidades de planificación son un aspecto fundamental de dicho proceso. Para que este cambio tenga efecto en la práctica, se requiere que los docentes conozcan y dominen diversas estrategias didácticas y recursos de información.

Por medio de la estrategia didáctica es cómo podemos lograr el objetivo; esta debe estar bien planificada para poder ser aplicada incluso por cualquier maestro y hasta en otro grupo y conducir al alumno con mayor seguridad al descubrimiento del conocimiento y por lo tanto a la adquisición del aprendizaje.

Por otra parte, Mayorga y Madrid, (2007). Se encargaron de conocer que cambios se tienen que producir en los modelos didácticos

para que las actuales asignaturas y las nuevas titulaciones en general se adapten a las necesidades y demandas de la educación superior y que necesidades formativas va a requerir el profesorado. Los autores concluyeron que la educación superior de hoy hace que pasemos de un aprendizaje basado en la enseñanza a un modelo basado en el aprendizaje. Del modelo centrado en el profesor(a) que entiende al alumno(a) esencialmente como receptor de la enseñanza, fomentando la adquisición de conocimientos sobre todo a partir de la memorización y la comprensión, favoreciendo su implicación, actividad y protagonismo.

La enseñanza, por tanto, debe convertirse en un proceso que proporcione aprendizaje comprensivo y relevante para los estudiantes. Por ello es importante la planificación y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje para dar respuesta a las nuevas demandas formativas y alcanzar las nuevas demandas de la educación superior.

Carranza e Islas, (2001). Realizaron una investigación sobre la planificación para el uso adecuado de las TICs en ambientes virtuales. Encontrando que es importante enfatizar que el aprendizaje virtual, no es simplemente una cuestión de planificar estrategias de enseñanza a través de las cuales se presente información, sino que se debe seguir de manera continuada el proceso de aprendizaje que éste desarrolla y ofrecerle los apoyos y soportes que requiera en aquellos momentos en que sean necesarios. Así entendida, la enseñanza en entorno virtuales tiene un componente necesario de “realización conjunta de tareas” entre el profesor y el alumno; solo a partir de esta realización conjunta se podrá

efectuar una intervención sensible y contingente que facilite realmente al alumno el ir más allá de su intervención solitaria con el contenido le permitirá hacer.

Es por ello que para que el docente pueda planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje debe reflexionar sobre sus conocimientos específicos en la disciplina académica, así como en lo pedagógico y didáctico, todo esto para aportar al estudiante una formación profesional de calidad. De igual forma deberá prestar la atención a las diferencias individuales de los estudiantes, al momento de diseñar actividades y estrategias de enseñanza aprendizaje.

Zarohik (1989) realizó un estudio para determinar si los maestros que planificaban el proceso de enseñanza-aprendizaje eran menos sensibles hacia las ideas de los estudiantes dentro del aula que los docentes que no lo hacían. Encontrando diferencias significativas entre los maestros que habían planificado, y aquellos que no habían planificado. Los primeros fueron menos sensibles hacia las ideas de los estudiantes y parecieran buscar sus propias metas sin importar aquello que pensarán o dijeran sus alumnos, Por el contrario, los maestros que no planificaron presentaron un mayor número de comportamientos verbales que alentaban y desarrollaban las ideas de los estudiantes, llegando a la conclusión que la planificación puede inhibir la participación libre de los estudiantes.

Parkay (2005) realizó una interesante investigación en donde compara como realizan la planificación y ejecución los maestros novatos y experimentados. Llegando a la conclusión que los maestros experimentados y los novicios tienen diferentes enfoques y necesidades de planificación y ejecución. Los primeros, se ocupan más de establecer estructuras por anticipado para guiar las actividades de clase y planear de antemano las adaptaciones que serán necesarias a medida que las lecciones se ejecuten, en cambio los docentes novatos necesitan planes más detallados y por lo tanto dedican más tiempo a la planificación y responden con más frecuencia a los intereses de los alumnos.

Houster y Griffey (1985), estaban interesados en comparar las diferencias en planificación y evaluación de los maestros experimentados e inexpertos. Para ello estudiaron a 16 maestros, ocho de los sujetos tenían más de diez años de experiencia y con grado académico de alto nivel, mientras que los otros eran candidatos a maestros. Llegando a concluir que los maestros experimentados planificaban por anticipado más adaptaciones que podrían necesitar en una lección a medida que se pudiera en marcha y se ocuparon más que los maestros inexpertos de establecer reglas para las actividades y los medios para dar retroalimentación a los alumnos. Los maestros inexpertos dedicaron un mayor porcentaje a planificar las instrucciones verbales. Los primeros prestaron más atención al desempeño de los estudiantes, mientras que los segundos les importó más que la clase se mantuviera enfocada en la tarea.

Gael (1989) realizó un estudio similar y comparó las habilidades de planificación y ejecución de la lección de maestros de matemáticas con y sin experiencia, encontrando que los primeros tenían “notas mentales” y agendas más completas en comparación con los maestros sin experiencia, cuyas lecciones carecen de articulación entre sí.

En otro estudio, Peterson y Clark (1988) encontró que los maestros experimentados no siempre utilizan lo que podría considerarse como las “mejores prácticas de planificación”, sin embargo se pueden observar las acciones resultantes que obtienen, porque la planificación real ha ocurrido dentro de la cabeza del maestro.

Fernández, (2001). Realizo un amplio informe donde se analizan todos los componentes de la enseñanza universitaria a través de un cuestionario aplicado en más de 20 universidades españolas con la participación de más de cuatro mil estudiantes. Uno de los apartados que se analiza en el estudio es el de la evaluación, donde se obtienen los siguientes resultados. Los alumnos no se quejan de haber sido injustamente evaluados (al menos el 50% de los que responden niegan esa experiencia), pero analizando las respuestas del cuestionario, hacen notar que las alternativas seleccionadas como respuesta reflejan bien opiniones negativas. Por ejemplo: la existencia de un solo examen final (92% de respuestas), el predominio de preguntas memorísticas (68%), la falta de consideración de otras opciones evaluatorias u otro tipo de técnicas que no sea el examen convencional (el 83% señalan que la

estrategia habitual de evaluación es el examen escrito); la atención preferente a los resultados de las preguntas o problemas en detrimento de los procesos a través de las cuales se ha llegado a ellas (77%); la percepción del examen como algo autorreferido y poco relacionado con el conocimiento real de la disciplina y poco relacionado con el “conocimiento real de la disciplina” (70% que podría suspender de haber un nuevo examen) y con el “ejercicio profesional” (77%).

Un trabajo casi similar lo realizan Trillo y Porto, (2009). Con la particularidad de referirse a alumnos de la Facultad de Ciencias de la Educación. Se diría que los especialistas en educación deberían manejarse con más soltura y con modalidades más innovadoras en lo que se refiere a la docencia en general y a la evaluación en particular. Los datos de este trabajo permiten someter a crisis dicha suposición.

Los autores del trabajo construyeron un cuestionario de 111 ítems organizados en nueve dimensiones: Definición de la evaluación; funciones de la evaluación; objeto de la evaluación (lo que se debe evaluar); criterios a emplear en la evaluación; finalidad de la evaluación (para quien se evalúa); metodología de la evaluación (como se evalúa); agentes de la evaluación (quien evalúa); momentos de la evaluación (cuando se evalúa); evaluación vs calificación.

Llegándose a las siguientes conclusiones:

- Raramente emplean la evaluación para ayudarles a superar las dificultades en el aprendizaje, para promover el diálogo con ellos, o

para incorporar reajustes al proceso de enseñanza seguido hasta ese momento.

- Centran sus consideraciones en los resultados objetivos de las pruebas. Desaparece la persona y se toma en consideración sólo el producto.
- Pese a los discursos y doctrinas pedagógicas que explican, las evaluaciones siguen teniendo como objetivo fundamental la selección (diferenciar a los que más saben de los saben menos).
- Utilizan sobre todo los exámenes finales (normalmente escritos) y/o los trabajos. Las otras modalidades posibles de evaluación (entrevista, autoevaluación, cuaderno-diario, observación, coevaluación, casos prácticos, etc.) apenas existen.
- Utilizan técnicas de evaluación que resultan insuficientes y poco adecuadas para proporcionar la información que se pretende obtener.
- Propician una cultura estudiantil en la que valora más el aprobar que el saber. El desafío fundamental del alumno es identificar cuál es el camino más fácil y seguro para aprobar.

2.2 MARCO TEÓRICO

2.2.1 FUNCIONES BÁSICAS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIO.

Las funciones básicas del proceso de enseñanza universitario son actividades importantes que realizan los docentes como función profesional u ocupacional principal, entendiendo que su principal función es ayudar a otros a aprender nuevos conocimientos y a desarrollar nuevas

formas de comportamiento. Cooper (2008) menciona: “La educación, el aprendizaje y la enseñanza, pueden darse en diferentes escenarios, la educación es muy importante en la mayoría de las sociedades como para dejarse al azar. En consecuencia, se establecen a las escuelas y universidades para proporcionar a los estudiantes un cierto tipo de experiencias educativas, que puede llamarse curriculum. La sociedad entrena y contrata a los docentes para que contribuyan al logro de los propósitos del curriculum”.

Los docentes para responder al logro de los propósitos del curriculum universitario deben tomar decisiones relacionadas con las tres funciones básicas de la enseñanza universitaria, los cuales son: planificación, ejecución y evaluación.

2.2.1.1 FUNCIÓN BÁSICA DE PLANIFICACIÓN

La función básica de la planificación constituye el primer gran ámbito competencial del docente. Algunos de los procesos básicos vinculados a la mejora de la enseñanza están relacionados con la recuperación de esa competencia por parte del profesorado. La capacidad planificadora del profesorado varía de acuerdo al área académica en la que se desempeña, la categoría docente, el grado académico y de unos contextos a otros. Algunos profesores exponen que en sus departamentos, los programas vienen ya hechos (por el propio departamento o por los catedráticos de la asignatura) de manera que a ellos sólo les toca impartirlos. Fernández (1977) se refería a la contraposición entre programación dada y programación puesta: “se trata

en definitiva, de decidir en qué lugar termina la cadena de decisiones que se toman sobre la enseñanza antes del aula (programación dada) y en qué lugar se permite que sea el aula (es decir, el profesor, sus alumnos, etc.) quienes asuman la tarea de poner su propia programación". (p. 15).

Planificar la enseñanza significa tomar en consideración las determinaciones legales (los descriptores), los contenidos básicos de la disciplina, el marco curricular en que se ubica la disciplina (en qué plan de estudios, en relación a qué perfil profesional, en qué curso, con que duración), nuestra propia visión de la disciplina y de su didáctica (nuestra experiencia docente y nuestro estilo personal), las características de nuestros alumnos (su número, su preparación anterior, sus posibles intereses) y tomar en consideración los recursos disponibles.

Con éste bagaje de ideas y condiciones en la cabeza, podemos proceder a diseñar nuestra propuesta formativa. Al respecto Medina menciona "Señalar simplemente el listado de los temas o mencionar algunas orientaciones metodológicas sin concretar no es desarrollar una planificación". (2002, p. 169).

En términos generales se trata de convertir una idea o un propósito en un proyecto de acción. Los profesores pensamos nuestra asignatura (o nos documentamos sobre ella) y trasladamos esa idea a una propuesta práctica pensando en cómo vamos a trabajarla con nuestros alumnos, para ello diseñamos la metodología y organizamos las estrategias y actividades.

Cooper (2008) manifiesta que los maestros planifican en una gran variedad de formas. Existen cuatro tipos básicos de planificación que practican los maestros: anual, por unidad, por semana y por día. Todos son importantes para la instrucción eficaz.

Aunque todos los maestros planifican, no lo hacen exactamente de la misma manera. Algunos apuntan algunas notas en un libro de planes de clases. Otros pueden elaborar bosquejos detallados de las clases o unidades que pretenden impartir. Muchos maestros escriben planes más detallados por día, pues desean asegurarse de que se comprendan y mantengan las rutinas establecidas. Los maestros que forman parte de la era de las computadoras, pueden tener almacenados una serie de planes de clase o de unidad en un disco y actualizarlos cada año para adaptarlos a las nuevas circunstancias.

Cooper (2008) indica que los planes de clase y de unidad tienen un formato típico. La mayoría de estos planes de enseñanza incluyen cuatro partes. Primero, el establecimiento de un objetivo o propósito de enseñanza (lo que se espera que los alumnos aprendan, o el mensaje que el maestro intenta transmitir) es una parte importante de un plan de unidad o de clase. Los maestros expertos tienen en mente un objetivo claro para cualquier clase, aunque no siempre lo escriban. El establecimiento o listado del material didáctico que se empleará es una clase o unidad es el segundo elemento importante de la planificación. La instauración del material necesario, previene al maestro acerca de lo que se debe preparar antes de iniciar la enseñanza. El tercer elemento de un plan de clase

incluye un conjunto de procedimientos que deben seguirse, es decir las estrategias de enseñanza aprendizaje que se van a utilizar, los cuales necesitan habilidad para prever las secuencias apropiadas que logren los objetivos. El cuarto elemento de un plan de clases o de unidad admite el establecimiento de los procedimientos de evaluación.

Al respecto Zabalza (2007) manifiesta que un maestro puede evaluar de muchas maneras lo que los estudiantes han aprendido de la clase o unidad, entre las que se incluyen las pruebas, las tareas por escrito y la observación de las respuestas de los estudiantes a las preguntas orales. Dado que existen muchos medios de evaluación, los maestros necesitan planificar por anticipado los procedimientos que emplearán.

Los cuatro elementos básicos de un plan de clase o de unidad denotan aspectos esenciales de la enseñanza que el maestro necesita tomar en cuenta para preparar una clase. Medina (2002) dice al respecto, "es posible desarrollar la planificación de clase sin considerar los componentes básicos, pero dichos planes incompletos tendrán menos potencial para lograr un mejor rendimiento académico en los estudiantes".

2.2.1.1.1 COMPONENTES DE LA FUNCIÓN BÁSICA DE PLANIFICACIÓN

Es bien conocida la estructura más clásica de los proyectos formativos: Competencias, contenidos, metodología, recursos y evaluación. Sin embargo hoy día ese esquema se ha enriquecido con la incorporación de algunas otras dimensiones importantes.

Zabalza (2007). Menciona: “algunas otras dimensiones importantes son la contextualización del proyecto (situarlo en el marco de circunstancias y condiciones que le dan sentido: el perfil profesional, el plan de estudios, las características de la institución y de los alumnos, el estilo de trabajo del docente, etc.), las estrategias de apoyo a los estudiantes, el sistema de tutoría, los dispositivos para evaluar el desarrollo del programa, etc.”.

Al respecto Tobón (2006), menciona que existen otros aspectos que resultan muy relevantes para la docencia, pero que en la enseñanza universitaria se sitúan fuera del ámbito de decisiones de los docentes individuales, como la organización de los ambientes de enseñanza, los mecanismos de articulación entre las programaciones individuales de los docentes (del mismo departamento y del conjunto de departamentos que comparten una misma titulación) y los procesos de documentación evaluación que permitan disponer de una información amplia y sistemática sobre la marcha de la actividad docente sobre la que poder basar las innovaciones y los reajustes necesarios.

Para el caso de la presente investigación tomaremos solamente los componentes básicos de la planificación de acuerdo a la estructura clásica, las que describiremos detalladamente a continuación:

a) PLANIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS

La adquisición de competencias en el centro de la formación universitaria sintetiza y expresa diferentes cambios que se están produciendo en la educación superior.

La profunda transformación de la universidad durante las últimas décadas ha estado articulada por algunos hitos significativos. La Conferencia Mundial de la Educación Superior (UNESCO, 1998), La declaración de Bolonia (Ministros Europeos de Educación Superior, 1999), la declaración y el plan de acción 2005-2008 acordados por los ministros de educación del Espacio Común de Educación Superior que comparten la UE con América latina-el Caribe (ALCUE), en México en abril del 2005. Y otros donde se expresó de manera contundente la necesidad de actualizar la Educación Superior a la sociedad del conocimiento y reclamó del sistema universitario una contribución efectiva para elevar el nivel de vida de la población mundial, contribuyendo a la solución de los numerosos problemas que lo dificultan.

En vista de ello se dio lugar a la formación competencial que está relacionada con las prácticas eficaces para resolver problemas y mejorar distintos contextos sociales; con la gestión responsable del conocimiento; y con la eficiencia en el uso de los recursos para intensificar el carácter integral y la responsabilidad social de la formación universitaria, no solo en nuestro país, sino a nivel mundial.

¿A qué nos referimos cuando hablamos de competencias?

Aunque la mera disquisición terminológica sobre el tema carezca de interés, sin embargo, son imprescindibles algunas precisiones para que las decisiones sobre la formación sean adecuadas y coherentes con la intencionalidad curricular.

Se define frecuentemente competencia como el conjunto de “conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para desempeñar una ocupación dada”. Esta definición, heredera del concepto de Mc Clelland, profesor de psicología de Harvard de los años 70, sintetiza algunas reflexiones y estudios complejos, en contraste con la aparente sencillez de la definición. Desde la perspectiva de la formación universitaria, destaca la idea de que para realizar con éxito una función determinada se requieren conocimientos, actitudes y habilidades, lo cual cuestiona ideas subyacentes a algunas creencias difundidas en este nivel educativo, como por ejemplo, que con una formación únicamente ocupada de conocimientos se puede lograr una práctica adecuada en un campo complejo, que las actitudes son impropias de la formación universitaria o que las habilidades tienen que ver más bien con aptitudes personales que con el aprendizaje. Por otro lado, en esta definición se identifica la competencia como la capacidad del sujeto para realizar una ocupación con éxito. Aparentemente, capacidad y ocupación son dos realidades independientes y se induce a creer que si el sujeto desarrolla la capacidad adecuada llevará adelante la ocupación correspondiente.

Analizaremos brevemente otras definiciones procedentes del ámbito profesional y del educativo.

Competencia según Le Boterf (2001), experto en ingeniería de recursos humanos, es la capacidad de movilizar y aplicar correctamente en un entorno laboral determinado, recursos propios (habilidades,

conocimientos y actitudes) y recursos del entorno para producir un resultado definido. En esta definición destaca la idea de interacción entre los recursos personales y los del entorno, así como la inclusión del resultado de ambos en una conducta verificable. Desde esta perspectiva solo se confirma la competencia cuando se ha puesto a prueba.

Desde otra perspectiva Rey (1996), Director del Servicio de Ciencias de la Educación de la Universidad Libre de Bruselas, define competencia como la capacidad de generar aplicaciones o soluciones adaptadas a cada situación, movilizandolos propios recursos y regulando el proceso hasta lograr la meta pretendida. Este autor distingue las competencias como conductas: "capacidad de cumplir una tarea determinada"; y la competencia como función: "sistema de conocimientos conceptuales y procedurales organizados como esquemas operacionales que permiten, frente a una familia de situaciones, la identificación de un problema y su resolución mediante una acción eficaz".

En estas dos perspectivas, profesional y educativa, encontramos coincidencia en un concepto que pone de relieve la interacción entre cualidades personales y características del entorno, ante las cuales el sujeto es capaz de movilizar y producir efectos deseados, intencionalmente previstos y regulados en su ejecución. Desde este planteamiento se puede considerar que una competencia incluye una serie de cualidades personales, una caracterización de las funciones y tareas en las que se pondrán en acción esas cualidades y una serie de

condiciones de realización. La persona competente se conoce a sí misma, conoce las funciones que tiene que cumplir y las condiciones en las que debe hacerlo en cada caso, y regula el proceso de cumplimiento de sus funciones.

En palabras de Benito Echeverría (2001) la competencia discrimina el saber necesario para afrontar determinadas situaciones y el ser capaz de enfrentarse a las mismas. El primero está relacionado con la cualificación personal, pero el aprovechamiento de ésta depende del entorno estructural donde pueda desarrollarla y de los ámbitos institucionales de la formación.

Con este término se distinguen las competencias adquiridas de los conocimientos y habilidades propiciadas desde la formación. En definitiva, "posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer su propia actividad laboral, resuelve los problemas de forma autónoma y creativa y está capacitado para colaborar en su entorno laboral y en la organización del trabajo". (Echeverría, 2001, p.44).

Echeverría (2001) afirma que la competencia de acción profesional se compone de cuatro saberes básicos: saber técnico, saber metodológico o saber hacer, saber estar y participar y saber personal o saber ser. En consecuencia la competencia profesional incluye conocimientos especializados que permiten dominar como experto los

contenidos y tareas propias de cada ámbito profesional; saber aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas, utilizando procedimientos adecuados, solucionando problemas de forma autónoma y transfiriendo las experiencias a situaciones novedosas; estar predispuesto al entendimiento, la comunicación y la cooperación con los demás; y tener un autoconcepto ajustado, seguir las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las frustraciones.

Luego de dar definiciones que aportan al entendimiento sobre la formación universitaria en un enfoque competencial que permitirá acercar al estudiante a contextos próximos a los que constituirán su ámbito de actuación profesional y social. Daremos a conocer las pautas para planificar un currículo basado en competencias.

Oyague V., M. y otros (2001). Mencionan que la planificación de un currículo basado en competencias se hace a partir de un diagnóstico prospectivo de la realidad donde se va desempeñar el egresado o la egresada y particularmente sobre la base de las áreas de desempeño, las funciones y las tareas que determinan su ejercicio profesional. Por cierto que el desarrollo curricular basado en competencias de egreso no está exento de los riesgos de caer en un reduccionismo mecanicista y obsecuente con demandas inmediatas de los empleadores, sin que desde la universidad se hagan aportes e innovaciones que perfeccionen los procesos de producción, tanto de bienes como de servicios. El egresado que ha sido formado por medio de un currículo basado en competencias,

tiene que estar preparado para incorporar los avances científicos y los elementos conceptuales y prácticos adquiridos durante su formación para optimizar la producción, manteniendo por sobre todo el sentido del bienestar y equidad social que debiera primar en toda economía. Esta característica debe diferenciar la formación universitaria de la simple capacitación profesional. Dado el contexto señalado para la educación superior, para lo cual se plantean tres consideraciones fundamentales:

- Establecer referentes conceptuales comunes, a fin de facilitar el intercambio y avanzar en el desarrollo de nuevas experiencias con una perspectiva internacional.
- Sistematizar, a partir de las experiencias existentes en América Latina, diversos modelos de planificación curricular basados en competencias para la educación superior.
- Determinar las ventajas y desventajas del uso de competencias de egreso para la definición de perfiles y en la planificación curricular, a través de un análisis crítico de los modelos y las experiencias desarrolladas en otras universidades.

El texto anterior da a conocer la importancia del currículo basado en competencias, por ello es necesario conocer cómo se formula dentro de la planificación del sílabo universitario.

Gonzales y otros (2003). Indican que la competencia es la macro habilidad (saber hacer, saber ser y saber convivir con los demás) que se desarrollará en el futuro profesional durante un semestre académico o año académico, por lo tanto describe el conjunto de saberes complejos

(conocimientos, capacidades y actitudes) que los estudiantes deben exhibir en su desempeño al final del ciclo académico. Para lo cual sugieren que se formule como la descripción de los resultados generales, o logros alcanzados por los estudiantes como consecuencia de participar en el proceso educativo de la asignatura.

Al respecto Román y Díez (2000) indican que cada competencia tiene componentes fundamentales en su redacción: un verbo en tiempo presente, modo indicativo, tercera persona del singular; el contenido y su componente afectivo. Debe ser coherente con el perfil del egresado y con la fundamentación del sílabo. Los verbos indicarán actividades observables con propósitos de evaluación, se evidenciará el logro de las capacidades programadas.

b) PLANIFICACIÓN DEL CONTENIDO TEMÁTICO

La formación universitaria ha de ser, por su propia naturaleza, una formación de alto nivel y que deje bien sentadas las bases para los aprendizajes posteriores. Eso sólo se logra con una adecuada selección de contenidos que habrán de ser, en todo caso, amplios y suficientes para garantizar esa formación como profesionales actualizados y de alto nivel.

Zavalza, (2007). Indica que en la planificación de los contenidos se debe tener en cuenta tres aspectos importantes: La selección de los contenidos, la secuenciación y la estructuración didáctica de los contenidos.

▪ **SELECCIÓN DE LOS CONTENIDOS**

Seleccionar buenos contenidos significa escoger los más importantes de ese ámbito disciplinar, acomodarlos a las necesidades formativas de los estudiantes (al perfil profesional para el que se están formando). Adecuarlos a las condiciones de tiempo y de recursos con que contamos, y organizarlos de tal manera que sean realmente accesibles a nuestros estudiantes y que les abran las puertas a aprendizajes post-universitarios.

▪ **SECUENCIACIÓN DE LOS CONTENIDOS**

Es el orden en que se introducen los contenidos y la relación que se establece entre ellos, lo que condicionará la manera y la forma en que los estudiantes podrán aprenderlos.

Al respecto Pansza, (1997) manifiesta, que la forma en que ordenemos los temas y las conexiones que se establezcan con los programas e incluso con temas de otras disciplinas, así con situaciones o problemas de la vida real, servirán de orientación y modelo a la forma en que los estudiantes construyan su aprendizaje.

De la misma manera, Gonzáles y otros (2003) indican que la ordenación más simple de los contenidos es ponerlos unos detrás de otros siguiendo algún criterio (cronológico, facilidad-dificultad, lógica interna de la disciplina, etc.). En muchos casos, al actuar de esta manera, los docentes simplemente seguimos la tradición o los usos habituales en la disciplina. No nos hemos parado a pensar si ésta es la única alternativa

posible o que pasaría si alteramos el orden de los temas o el criterio que lo justifica.

Zavalza, (2007). Indica que las ordenaciones de los contenidos, más ricas son aquellas en las que se establecen diversos niveles de centralidad y relevancia entre los contenidos del programa: se identifican cuáles son los temas o conceptos claves que sirven de punto de anclaje a los demás. Esos temas reciben una más intensa atención y se va relacionado con ellos el resto de los temas.

En cualquier caso, lo que parece claro es que la forma en que se ordenen u organicen los contenidos tiene importantes repercusiones en la calidad del conocimiento que los estudiantes construyen.

▪ **ESTRUCTURACIÓN DIDÁCTICA DE LOS CONTENIDOS**

Está referido a la presentación de los contenidos, es decir al papel del docente como comunicador, explicador, guía, facilitador de comprensión, animador, etc. Tareas que son insustituibles.

Por eso, si una cualidad fundamental de un buen profesor es saber “escoger buenos contenidos”, no le queda atrás en relevancia la capacidad de explicarlos bien a sus estudiantes, meterlos en la situación, ajustar la explicación en función del feedback que se va recibiendo de sus caras, gestos, preguntas, etc. A pesar de estar en la era del Internet, la transferencia personal que se produce entre los docentes y estudiantes

en el acto didáctico es insustituible por bueno que sea el material o el recurso alternativo que se le ofrezca.

c) PLANIFICACIÓN DE LA METODOLOGÍA.

La metodología didáctica constituye uno de los componentes más importantes de la función básica de planificación. Aunque las metodologías han ido evolucionando con el paso del tiempo y en la literatura especializada se mencionan alternativas muy diversas. En la práctica las metodologías didácticas empleadas en la universidad adolecen de una gran homogeneidad y están casi siempre asentadas en modelos muy tradicionales o, cuando menos, muy convencionales. Por eso resulta tan importante el debate sobre los métodos.

La metodología comprende: los métodos, procedimientos, estrategias y técnicas que se seleccionan en función a la naturaleza y propósitos de la asignatura, de acuerdo a las actividades que se desarrollarán para lograr las capacidades, se promueve aprendizajes estratégicos, significativos y metacognitivos con metodologías activas y participativas.

Tejada (2001), menciona que el término método constituye un constructo quizás excesivamente amplio e internamente heterogéneo, pues caben muchos componentes: la forma de abordar los contenidos, los estilos de organización del grupo de estudiantes, el tipo de tareas o actividades, los estilos de relación entre las personas, etc.

Medina (2002) da a conocer algunos principios básicos para la planificación de la acción didáctica universitaria, los cuales deben adecuarse a la finalidad, al sujeto que aprende, al contenido y al contexto.

- **Adecuación a la finalidad.** La acción didáctica debe ser coherente con los objetivos planteados, es decir, debe responder a intenciones explícitas. En este sentido, la acción didáctica es una actividad racional. Puesto que los objetivos se definen como capacidades que el alumno debe desarrollar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, este principio conecta con el principio de adecuación al alumno o es una descripción del mismo principio. De otra parte, como los contenidos son una concreción de los objetivos o instrumentos para su consecución, la adecuación del método a los contenidos de aprendizaje es una exigencia de la adecuación del método a la finalidad educativa.

- **Adecuación al alumno.** La acción didáctica debe adecuarse a la situación real del alumno, a sus capacidades, a sus intereses y a sus necesidades. En este principio se fundamenta el enfoque cuya finalidad es promover la individualización en el proceso didáctico. Actualmente el enfoque cognitivo sobre el aprendizaje es el que tiene mayor aceptación en la enseñanza. De este enfoque derivan los siguientes principios metódicos:
 - Partir del nivel de desarrollo cognitivo del alumno. Este principio implica que el primer paso en la programación didáctica es conocer la situación del alumno, en relación con los contenidos que se pretende desarrollar. A este efecto el docente universitario debe:

Conocer el nivel de competencia cognitiva de los alumnos, identificar sus conocimientos y experiencias previas que condicionan la comprensión del contenido, evaluar los esquemas de conocimiento del alumno.

- Promover aprendizajes significativos. Para que se produzca un aprendizaje significativo, es necesario que el alumno desarrolle una actividad cognitiva, cuyo objetivo sea establecer conexiones entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos; éstos se agrupan en esquemas de conocimiento.

- **Adecuación al contenido.** En la determinación del método se debe tener en cuenta las exigencias derivadas de la estructura disciplinar, es decir, de la concepción epistemológica de la disciplina o área disciplinar. En efecto cada disciplina tiene su propia estructura conceptual, que la diferencia de otras disciplinas. Por tanto, el modo de aprenderla será diferente. Pero también las disciplinas mantienen relaciones entre sí, de esta manera, lo que se aprendido en una disciplina puede transferirse al aprendizaje de otras.

Del análisis de esta variable derivan importantes implicaciones para diseñar las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Se trata en definitiva, de ayudar al alumno en el proceso de construir el conocimiento de la realidad (de lo subjetivo a lo objetivo). Esta exigencia se traduce en la necesidad de elaborar un contenido potencialmente significativo.

- **Adecuación al contexto.** En la elaboración de un método didáctico se debe tener en cuenta las condiciones en que se desarrolla el aprendizaje. A este efecto, es necesario conocer el entorno natural, sociocultural y familiar del alumno, porque estos contextos inciden en la construcción de la inteligencia de los alumnos y en el aprendizaje de contenidos. En efecto, el aprendizaje se concibe como una interacción entre el sujeto y su medio vital, en el que se incluye el mundo objetivo de las cosas, el mundo subjetivo de las personas y el mundo de los símbolos.

d) PLANIFICACIÓN DE LOS MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Según refiere Castañeda y Meredith, citados por Chirinos (2003), afirman que el material o recurso didáctico es todo aquello que facilita el aprendizaje y coadyuva al desarrollo o realización de la persona. Es, por tanto un concepto amplio que incluye recursos teóricos y técnicos, vivencias y experiencias prácticas, recursos mentales y materiales.

Para Castañeda, citado por Chirinos (2003), un recursos didáctico es un objeto, un recurso instruccional que proporciona al alumno una experiencia indirecta de la realidad y que implica tanto la organización didáctica del mensaje que se desea comunicar, como el equipo técnico necesario para materializar ese mensaje.

Para la planificación de los materiales y recursos didácticos es importante primeramente hacer una selección de éstos, pues cada uno

tiene sus ventajas y limitaciones. No hay ninguno que sea el mejor, que abarque todas las ventajas y tampoco hay ninguno que pueda cumplir todas las funciones o satisfacer las necesidades de todos los docentes o estudiantes. La eficacia de los medios depende de factores subjetivos y objetivos. Los factores subjetivos dependen de si la selección y aplicación del profesor es apropiada y los factores objetivos dependen de si el ambiente didáctico es agradable.

Lui, (1994) afirma que cualquier Recurso Didáctico debe estar integrado en la programación de la asignatura y, lógicamente, su empleo debe estar previsto de una forma planificada. Mientras que en la programación larga, la utilización de un medio debe estar contemplada para su selección o elaboración, en la programación corta el recurso didáctico puede incidir en dos formas diferentes:

- Como un medio de apoyo a la metodología que se va a utilizar y así aparecerá, en el lugar que le corresponde, integrado en la programación como un ítem más.
- Constituido en el medio de transmisión del contenido. En este caso condicionará toda la programación de la unidad didáctica.

Lewis y Paine (1986). Consideran que cada recurso didáctico tiene cierta eficacia para conseguir el objetivo del aprendizaje, por ello deben ser elegidos según el objetivo de la enseñanza, las características de los estudiantes, el contenido del material, las características del medio.

e) PLANIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN

En el sílabo se incluye el plan de evaluación. Es una guía para constatar la coherencia entre lo que se planifica y lo que se ejecuta. Se elabora al planificar el curso o la sesión de aprendizaje. El proceso se inicia con la identificación de la capacidad, se tiene en cuenta el contenido. Luego la capacidad, se traduce a indicadores, los que permitirán elaborar los ítems de evaluación.

Pansza, (1997) menciona que la evaluación de la enseñanza-aprendizaje se concibe como un proceso permanente de información y reflexión, principalmente de valoración crítica de los avances y dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como todos aquellos aspectos que influyen en él. Es un valioso medio de información y tiene como propósito valorar los elementos, las actividades de aprendizaje y los resultados del proceso educativo, para fortalecer los aprendizajes significativos y decidir medidas correctivas en los casos necesarios. Sirve para reorientar la práctica docente y para que los estudiantes también aprendan a aprender del error.

En la evaluación de los aprendizajes es necesario poner en funcionamiento estrategias adecuadas para que los docentes y estudiantes puedan:

- Conocer oportunamente los saberes y experiencias previas de los estudiantes (**evaluación diagnóstica**).
- Comprobar en forma continúa el trabajo y los niveles de progreso de cada uno de ellos para hacer reajustes útiles en función de la

práctica de los valores humanos y del desarrollo de las competencias
(evaluación formativa en valores);

- Formar grupos de estudiantes con rendimiento especialmente alto y con rendimiento especialmente bajo (**evaluación diferencial**).
- Realizar comprobaciones periódicas del rendimiento de los estudiantes con fines de promoción (**evaluación sumativa**).

Según Ander Egg (1996) para planificar la evaluación se debe responder a las siguientes interrogantes:

¿Para qué evaluar?

- Ayudar al crecimiento personal de los educandos.
- Apreciar el aprovechamiento de los educandos, en torno a sus progresos respecto de sí mismos y en relación con los aprendizajes que se proponen en el currículo.
- Verificar los avances y dificultades de los alumnos en la construcción de los aprendizajes.
- Estimular el esfuerzo de los alumnos, elevar su autoestima.
- Mejorar la propia intervención educativa de los docentes.
- Para definir el nivel de logro de una etapa de escolaridad con relación a la competencia.

¿Cuándo evaluar?

Es el momento de la evaluación: inicial o de entrada, diagnóstica; la formativa o de proceso, durante el proceso de aprendizaje y la sumativa o final, de producto.

¿Qué evaluar?

Son los contenidos de acuerdo al objetivo o a la competencia, mediante los criterios e indicadores establecidos.

2.2.1.2 FUNCIÓN BÁSICA DE EJECUCIÓN DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

En el proceso de enseñanza se articulan varias funciones, en cada uno de las cuales el docente toma decisiones y adopta determinadas estrategias, una de esas funciones importantes es la ejecución de la enseñanza universitaria.

Cooper (2008) indica que la etapa de ejecución de la enseñanza requiere que los maestros lleven a cabo las decisiones que se elaboraron en la etapa de la planificación, particularmente aquellas relacionadas con las formas de impartir la instrucción, las estrategias de enseñanza y las actividades de aprendizaje. Así como gran parte de la función de planificación se lleva a cabo cuando los maestros están a solas, la función de la ejecución se da cuando interactúan con los alumnos.

Medina (2002) manifiesta que para desarrollar o ejecutar la enseñanza se debe seguir una estructura flexible y dinámica que posibilite cumplir con las funciones didácticas del aprendizaje y la enseñanza en el aula. Las principales son:

1. Creación del ambiente propicio para aprender y la activación para el esfuerzo intelectual que exige la enseñanza.

2. La orientación de la atención de los alumnos.
3. La recapitulación o repaso de lo que se aprende.
4. El procesamiento de la información.
5. La interdependencia social positiva entre los miembros de un grupo para aprender.
6. La evaluación y celebración de los resultados.
7. La reflexión de qué se aprendió y cómo.

Moral (2010), recomienda que para la ejecución del proceso de enseñanza, el docente debe seguir una secuencia típica de actividades para conseguir un proceso de aprendizaje adecuado:

- a) Fase motivacional, en la que se estimula el interés de los estudiantes por el tema que se va a enseñar.
- b) Fase de desarrollo, en la que el estudiante trabaja sobre el nuevo tema explorando ideas, desarrollando tareas relacionadas con el nuevo tema.
- c) Fase de reestructuración, en la que se fomenta la reorganización de lo aprendido a través de las actividades realizadas.
- d) Fase de revisión, en la que se refuerza la reflexión sobre el progreso realizado a lo largo de las anteriores fases.

2.2.1.3 FUNCIÓN BÁSICA DE EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.

La presencia de la evaluación en los sistemas formativos universitarios es imprescindible. En no pocas ocasiones, toda la

estructura curricular pivota sobre el eje de la evaluación. Y no es de extrañar, porque aunque queramos conceder más importancia a las otras funciones del proceso de enseñanza, al final, lo que acaba teniendo una incidencia radical, es la evaluación.

Zavalza (2007) indica que la evaluación constituye la parte de la actividad docente que tiene más fuertes repercusiones sobre los estudiantes. Algunas de ellas son poco tangibles: la repercusión en su moral y su autoestima, en su motivación hacia el aprendizaje, en la familia, etc. Otras son más visibles y objetivables: repercusiones académico-administrativas (si aprueba o no, si promociona o no, si se puede mantener un expediente académico o no, si obtiene el título o no) o las económicas (pagar nueva matrícula, tener que mantenerse fuera de casa por más tiempo, acceder a una beca, etc.). Algunos estudiantes desde el comienzo del curso insisten en que no pierdas mucho tiempo explicándoles cuál va a ser el programa, lo que les interesa saber es cómo se les va a evaluar.

Sevillano, (2004). Manifiesta que muchos docentes universitarios renunciarían con gusto a la evaluación, pues es algo que les produce una honda insatisfacción y que tiende a dificultar el mantenimiento de un estilo docente relajado y centrado en el desarrollo del interés de sus estudiantes. Su satisfacción personal está vinculada al hecho de dar las clases y abrir nuevas perspectivas: científicas, culturales y profesionales. Pero la necesidad de evaluar rompe con ese esquema relacional constructivo. Su papel de facilitador y guía se ve complicada por el de juzgador.

Sin embargo, para otros profesores resulta inconcebible la enseñanza universitaria sin evaluaciones. En su opinión es el único mecanismo de que disponen para controlar la presencia e implicación de sus alumnos en las actividades formativas. La evaluación siempre está ahí, como una espada de Damocles a la que el profesor puede recurrir cuando ve que sus dotes persuasivas y motivadoras se agotan. La evaluación juega, en su caso, una función de autoafirmación y de arma profesional.

Cooper, (2008) identifica otras posiciones más extremas en relación a la evaluación. Por un lado, la de quienes desatienden esta función por que no creen en ella, porque les da mucho trabajo realizarla, o porque se sienten políticamente comprometidos con la ruptura de los esquemas demasiado convencionales de la Universidad clásica. Son las clases del "aprobado general". En el otro polo se encuentran, los docentes inmisericordes que piensan que su materia está hecha a prueba de mediocres. No les causa problema alguno que año tras año suspendan el 80% o el 90% de sus alumnos. Y por supuesto, que nadie les llame la atención porque entienden que sería atentar contra la esencia de lo que es hacer una docencia universitaria de calidad.

La situación dispar y contradictoria que se vive en la Universidad con respecto a la evaluación es bien conocida por todos. En mi opinión, se trata de uno de los puntos débiles más importantes del actual sistema de enseñanza universitaria porque se trata de una función de la

enseñanza-aprendizaje universitaria notablemente deficitaria en el profesorado universitario.

Es por ello, que en la presente investigación no entraremos a considerar aspectos generales de la evaluación que se puede encontrar en cualquier manual. Nos referiremos al sentido de la evaluación en la actuación docente de los profesores universitarios y reflexionaremos sobre cómo influye esta función en la mejora del rendimiento académico de los estudiantes.

2.2.2 LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA Y LA IMPORTANCIA DE LA DIDÁCTICA Y PEDAGOGÍA

2.2.2.1 LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA DIDÁCTICA EN EL SIGLO XXI

La educación de hoy se encuentra en serios problemas en todos sus niveles (básica, regular, educación superior, universitaria y no universitaria), es por ello la importancia del análisis de la educación, especial sobre la educación universitaria (Educación Superior).

Cebrian (2003). Desde mucho tiempo atrás, la didáctica ha sido olvidada, se confundía con la metodología como algo superior a la didáctica, inclusive muchos docentes dejaban de lado, no tomaban la importancia, algunos consideraban como algo obsoleto; pero hoy se retoma con mucha amplitud en las aulas universitarias esto debido a la crisis educativa, por lo tanto el problema de un docente en las aulas universitarias es la didáctica (el arte de enseñar).

Collis y Moonen (2006). En la vida moderna de hoy toda y cualquier profesión implica una responsabilidad meramente de competencia por más ambiguo que sea, por ello en las aulas universitarias, es de suma importancia para el docente la pedagogía y la didáctica, partiendo de la integralidad del ser humano en su proceso de aprendizaje, para lograr objetivos educativos. El Dr. Tiburcio Moreno Olivos en *Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI*, (2011), expresa que: “para lograr los objetivos, educativos establecidos en los programas curriculares, los profesores planifican, organizan, gestionan e implementan en el aula el proceso de enseñanza- aprendizaje y esto lo hacen según su formación, experiencia y recursos con que cuentan en el contexto donde laboran”. Esta premisa es fundamental en la labor docente ya sea teórico y práctico; aunque la educación es tan compleja y sutil de ingeniería humana, donde fluye una diversidad de aspectos que compromete a la educación en un sentido más social, ésta es más amplia pues abarca una serie de aspectos sociológicos.

Al respecto Benito y Cruz (2005) manifiestan que la didáctica si bien es cierto parte de un mismo docente, la vocación misma, el arte de enseñar, la planificación, la organización y la ejecución es sin duda un aspecto muy importante en toda labor docente; porque el aprendizaje es fructífero si hay una buena didáctica, donde el estudiante toma un interés más profundo hasta llegar a comprender y tener una reflexión oportuna. Carretero (1993) Aquel docente que maneje adecuadamente bien la didáctica siempre tendrá éxito en su rol de formador en las aulas

universitarias; entonces la gran tarea que tiene el docente universitario, es la didáctica y la responsabilidad sobre ella, en su sentido práctico y teórico.

Sin embargo, haciendo un análisis esporádico en nuestro país la educación en un sentido amplio es un proceso muy complejo por tener una serie de problemas sociales, políticos, económicos, y organizacionales donde las estructuras o diseños curriculares deben ahondarse acorde al contexto de cada lugar con objetivos claros y concretos realizables sin olvidar el contexto mundial, por lo tanto las universidades de hoy nos muestra que estamos en serios problemas, los estudiantes que ingresan a la universidad no tienen una visión clara de la profesión que ellos desean, tampoco tienen definida la vocación, esto parece algo rutinario, y muchas veces ésta es una causa en el aprendizaje de los estudiantes, por lo que el trabajo del docente universitario es sumamente delicado y a la vez compleja, esto pues requiere de una preparación alta pedagógica y didácticamente, al parecer el problema educativo en la universidades se va haciendo cada vez más notorio y muestra que hay serios problemas parece repetirse este hecho tal como expresaba Ruth Beard en su obra "Pedagogía y didáctica de la enseñanza universitaria" diciendo: De hecho, el volumen de las críticas procedentes de profesores, estudiantes y futuros empresarios, sugiere la necesidad de reexaminar la educación superior en todo sus aspectos. Muchos profesores de universidad y de colegios técnicos se lamentan de que los estudiantes no están interesados en el trabajo como tal, sino que van a la universidad porque es lo consabido; encuentran también que la mayoría de los estudiantes solamente se

interesan por aprobar los exámenes con la esperanza de obtener puestos lucrativos. La falta de dirección de los estudiantes sugiere tal vez la falta de una orientación profesional más efectiva.

Al respecto Colás indica: “Los estudiantes de hoy muestran un conformismo, un interés muy reducido en su formación profesional, lo que requiere es pues de una orientación tutorial y una reflexión profunda de cada uno”. (2005, p. 143). En consecuencia la didáctica es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto la técnica de la enseñanza, uso adecuado de la “metodología” como parte de la didáctica, técnica de dirigir y orientar eficazmente a los estudiantes hacia un objetivo claro, siempre haciendo uso de la investigación, factor fundamental en los claustros universitarios, tanto el docente como los estudiantes por lo que la didáctica es una ciencia teórica y práctica eminentemente social, que desarrolla una serie de capacidades del ser humano como diría el Dr. Tiburcio Moreno Olivos en *Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI*, (2011) que: “La didáctica es una ciencia teórica-práctica: trata el qué, cómo y cuándo enseñar”. La teoría necesita de la práctica, porque es en ella donde se revalida y la práctica, a su vez se nutre de la teoría. Entonces el maestro de hoy en cualquier centro superior y/o universidad debe manejar adecuadamente la didáctica propiamente dicha, no solo como explicador del contenido de un curso sino como educador con una misión clara de estimular, orientar, y dirigir con habilidad el proceso educativo y el aprendizaje de los estudiantes, sin olvidar por su puesto la pedagogía.

2.2.2.2 LA BUSQUEDA DE LA CALIDAD PEDAGÓGICA EN LA UNIVERSIDAD

En el último cuarto del siglo XX la preocupación del sistema de enseñanza universitaria ha sido posibilitar el acceso a los estudios superiores a un mayor y creciente número de jóvenes. Lo sucedido en nuestro contexto en este periodo es un ejemplo claro de este fenómeno. A mediados de los años setenta existía poco más de medio millón de jóvenes que cursaran estudios universitarios. Actualmente esta cifra se está acercando al millón y medio de estudiantes matriculados. Además la demanda social de formación universitaria de postgrado (masters, doctorado, cursos especialización, etc.) está en creciente aumento no sólo en la población de edad juvenil, sino también en la de mediana edad y en personas mayores. Benito (2005, p. 56).

Por ello, uno de los grandes desafíos del tiempo actual para las universidades consiste en atender adecuadamente a la creciente demanda de formación, o expresado de otro modo, el reto consiste en seguir manteniendo un modelo de universidad de masas, pero de calidad. Es decir, la sociedad no sólo reclama a las universidades un aumento de su oferta docente para que más ciudadanos accedan a una formación de grado superior, sino también un incremento de la calidad tanto científica como pedagógica de los cursos, programas y titulaciones que imparte.

En este paso de un modelo de universidad de elites a uno de masas Bricall plantea que el significativo incremento del número de estudiantes

universitarios está provocando que en las aulas exista una mayor diversidad de alumnos con niveles de interés, motivación y capacidad diferenciados. A mayor diversidad estudiantil, entonces, los métodos de enseñanza también tienen que ser diversos y adecuarse a las diferencias cognitivas, actitudinales y comportamentales. Como señala este autor: "Cuando las aulas universitarias albergaban a estudiantes más selectos por las propias condiciones de acceso a la universidad, los métodos tradicionales de enseñanza, como por ejemplo una clase tradicional seguida de una tutoría, daban la sensación de funcionar bastante bien, Sin embargo, hoy día, con una población diversificada, ya no parece que sirvan estos métodos". (2000 p. 20).

Para este autor la calidad de la enseñanza consistirá en que casi todos los estudiantes utilicen procesos cognitivos de alto nivel (analizar, clasificar, comparar, reconstruir críticamente) y ello exige implantar variadas técnicas de enseñanza (seminarios, debates, juegos de rol, comentario de textos, prácticas, estudios de caso, ...). Con el empleo de la clase magistral como método casi exclusivo, solamente algunos estudiantes (los mejor preparados cognitivamente) podrán lograr los objetivos de aprendizaje deseados. El reto pedagógico para la calidad docente será que el profesorado ayude a todos los estudiantes en las condiciones existentes, lo que implicará un nuevo rol y funciones educativas para los docentes de forma que éstos reflexionen, investiguen y experimenten sobre su propia docencia.

Colás (2005) indica que el concepto de calidad, por otra parte, va vinculado al de evaluación. No se puede realizar propuestas de mejora de la calidad docente, si previamente no se somete a controles y mecanismos evaluadores. En este sentido, la evaluación se concibe como un instrumento necesario y vinculado con la innovación y calidad de la docencia e investigación universitaria. De Vicente (2002). Lo que se quiere destacar como factor contextual para analizar la innovación de la docencia universitaria es que el concepto de calidad (se supone que debemos innovar para la mejora de la calidad de lo que enseñamos) está vinculado con los planes de evaluación de la docencia. Hasta tal punto este hecho es tan relevante que gran parte de las universidades han creado un Vicerrectorado u organismo similar dedicado a la evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria, y en muchas ocasiones, sus resultados tienen consecuencias individuales para el profesorado: complementos retributivos, quinquenios, etc. Es decir, por vez primera, en nuestro país, se han abierto procesos institucionales de evaluación de la calidad de la docencia. Enseñar bien empieza a dejar de ser un hecho sometido a la buena voluntad de cada docente, para convertirse en un hecho relevante para el conjunto de la institución universitaria. Ciertamente, la evaluación de la calidad de la institución no se mide exclusivamente por su docencia, sino también por su producción investigadora y la calidad de los servicios que oferta, los cuales también están sometidos a programas de evaluación de su calidad.

2.2.2.3 NUEVOS ROLES PARA EL DOCENTE UNIVERSITARIO

Sobre los nuevos roles que deben asumir los docentes Ferreres (1997) indica, que es evidente que la enseñanza universitaria no puede

seguir manteniendo incólume el método decimonónico basado en la clase magistral impartida por el docente, en la recepción de la información, en la toma de apuntes, y en la reproducción del contenido por parte del alumnado en un examen. En este modelo tradicional subyace una concepción cerrada, acabada y jerarquizada del conocimiento. En esta concepción metodológica el docente transmite de forma expositiva el conocimiento y el alumno debe adquirirlo y reproducirlo sin cuestionarlo que se concreta en la técnica de las clases magistrales o exposiciones por parte del docente.

Marcelo (1994) menciona que esta técnica es la más genuina y tradicional en la enseñanza universitaria debido a una serie de razones: existencia de un alto número de alumnos por grupo-clase, configuración arquitectónica de las aulas, ratio profesor/estudiantes. Este método vinculado con una concepción escolástica de la enseñanza limita el desarrollo de ciertas destrezas cognitivas relevantes en la actividad intelectual como es la construcción del conocimiento, el análisis de la información, el pensamiento crítico o la creatividad favoreciendo por el contrario, la memorización, el aburrimiento y la pasividad en los estudiantes.

Al respecto Area (2003), indica que la puesta en práctica en el aula de metodologías alternativas e innovadoras no es un proceso fácil de implementar porque, entre otras razones, incrementa la cantidad y complejidad de tareas que debe desarrollar un profesor. Un modelo de

enseñanza basado en el manual de estudio y en la clase magistral del profesor es menos complejo de gestionar que un modelo de enseñanza-aprendizaje apoyado en la actividad de grupos de alumnos trabajando autónomamente. En el primer caso, toda la clase está implicada en la misma tarea simultáneamente (atender a una explicación, leer un texto, realizar un ejercicio, etc.). Por el contrario, en el segundo caso, cada alumno o pequeño grupo está realizando tareas distintas en función del ritmo o secuencia de trabajo que el propio alumno o grupo desarrolla. Esto implica que el profesor debe organizar y atender simultáneamente a demandas o necesidades variadas ofreciendo permanente tutorización y apoyo. Por esta razón, una clase cuyos alumnos trabajan mediante una metodología más estrés) que la clase tradicional. Dicho de otro modo, todo docente debe ser consciente que un entorno constructivista de aprendizaje representa más un desafío para la profesionalidad docente que una solución fácil a los problemas organizativos del trabajo académico. Ferreres (1997) Por ello "es necesario fomentar un importante cambio cualitativo en las teorías y creencias que sobre la misma tiene en general el profesor universitario. Es frecuente, en este sentido, la creencia por parte del profesor de que los alumnos han de adaptarse al ritmo y nivel que él considera adecuados para las materias que imparte. Muchos profesores siguen considerando que su tarea básica consiste en explicar, en transmitir oralmente los contenidos correspondientes... Esta creencia, muy extendida, se fundamenta en una teoría del aprendizaje en la que el alumno adopta un papel predominantemente pasivo... En la actualidad, sin embargo la investigación psicopedagógica pone de relieve que el

auténtico aprendizaje se produce cuando el alumno “construye” el conocimiento a través de la interacción con su entorno, a través de la búsqueda personal de información y mediante procesos de resolución constructiva de problemas” (Torre, 1993 p. 145).

2.2.2.4 ÁREAS GENERALES DE COMPETENCIA DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

Según Cooper (2008), un maestro bien entrenado debe estar preparado en cuatro áreas para conducirse de manera eficaz hacia el logro de los objetivos de aprendizajes esperados.

1. Dominio del conocimiento teórico acerca del aprendizaje y la conducta humana.

Durante años se ha criticado a la educación por sus prácticas “tradicionales”. Las recetas para educar y los procedimientos estandarizados han pasado formal e informalmente entre las generaciones de maestros para ayudarlos a sobrevivir en los salones de clases. A la vez que esta práctica persiste, muchos conceptos científicos provenientes de la psicología, la antropología, la sociología, la lingüística, la cibernética y otras disciplinas afines, ahora están disponibles para ayudar al maestro a interpretar la realidad compleja que se da en los salones. Los maestros que carecen del conocimiento teórico y de la comprensión que se deriva de tales conceptos científicos, únicamente pueden interpretar los eventos que se dan en sus salones de clase de acuerdo con las creencias populares o sentido común.

2. Demostración de actitudes que promuevan el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.

La segunda área de competencia que se identificó como esencial para la enseñanza eficaz tiene que ver con las actitudes. Una actitud es una predisposición para actuar de manera positiva o negativa hacia las personas, ideas o eventos. Muchos educadores están convencidos de que las actitudes de los maestros son una dimensión importante en el proceso de enseñanza. Las actitudes tienen un efecto directo sobre nuestra conducta; ellas determinan cómo nos vemos a nosotros mismos y cómo interactuamos con los demás.

Las categorías de actitudes que afectan el comportamiento del maestro al enseñar son las siguientes:

- a) **Actitudes de los maestros hacia sí mismos.** La psicología ha demostrado que las personas que niegan sus emociones o que no pueden enfrentarse a ellas, igualmente son incapaces de respetar y enfrentarse a ellas, igualmente son incapaces de respetar y enfrentar los sentimientos de los demás. Si los maestros deben entender y simpatizar con el sentimiento de sus alumnos, entonces deben reconocer y comprender los suyos propios.
- b) **Actitudes de los maestros hacia los alumnos.** En ocasiones muchos maestros guardan hacia los estudiantes actitudes o sentimientos que van en detrimento de la eficacia de la enseñanza que imparten. Afinidades o rechazos fuertes hacia determinados alumnos, inclinaciones hacia o contra algunos grupos étnicos en particular, bajas expectativas de aprendizaje para los niños de bajos recursos, e inclinaciones hacia o contra ciertos tipos de conducta en los estudiantes, pueden reducir la eficacia de la enseñanza. Si los

maestros poseen empatía hacia sus alumnos y los valoran como personas únicas, enseñaran de manera más eficaz y obtendrán mayor satisfacción de su actividad.

- 3. Dominio de la materia que va a enseñar.** Esta es una necesidad obvia para cualquier maestro. La preparación de una materia por parte del maestro tiene dos aspectos: 1) el estudio de la materia en sí mismo y 2) una selección juiciosa de las estrategias y materiales que pueden transmitir de manera exitosa a los alumnos.

Por lo tanto, los maestros deben repensar gran parte del contenido de una disciplina en particular, en relación con la vida de sus alumnos. Para ser comunicadores eficaces, los maestros necesitan comprender a los alumnos y a la materia y, más aún, poseer entrenamiento especial, que les permita vincular ambos elementos.

- 4. Conocimiento de las estrategias y técnicas de enseñanza que facilite el aprendizaje de los alumnos.** La cuarta área de competencia de los maestros se refiere al repertorio de estrategias y técnicas de enseñanza que deben de poseer. Tal repertorio es necesario si los maestros desean enseñanza con eficacia a grupos de alumnos que poseen diferentes experiencias y aptitudes de aprendizaje. Por lo tanto, los programas de formación de maestros debe incluir un entrenamiento específicamente dirigido a la adquisición de técnicas y estrategias de enseñanza.

2.3 MARCO CONCEPTUAL

a) ACTITUD

Según la psicología social, las actitudes son evaluaciones de varios aspectos del mundo social.

b) APRENDIZAJE

Es un proceso de construcción de representaciones personales significativas y con sentido, de un objeto o situación de la realidad. Es un proceso interno que se desarrolla cuando el alumno está en interacción con su medio socio-cultural y natural.

c) CAPACIDAD

Son potencialidades inherentes a la persona y que esta puede desarrollar a lo largo de su vida, dando lugar a la determinación de los logros educativos. Ellas se cimientan en la interrelación de procesos cognitivos, socio-afectivos y motores.

d) COMPETENCIA

La competencia de acción profesional se compone de cuatro saberes básicos: saber técnico, saber metodológico o saber hacer, saber estar y participar y saber personal o saber ser. En consecuencia la competencia profesional incluye conocimientos especializados que permiten dominar como experto los contenidos y tareas propias de cada ámbito profesional; saber aplicar los conocimientos a situaciones laborales concretas, utilizando procedimientos adecuados, solucionando problemas de forma autónoma y transfiriendo las experiencias a

situaciones novedosas; estar predispuesto al entendimiento, la comunicación y la cooperación con los demás; y tener un autoconcepto ajustado, seguir las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las frustraciones.

e) CONTENIDO

Los contenidos son los saberes que asimilarán y acomodarán los estudiantes y constituyen los soportes de las capacidades y actitudes y son de naturaleza conceptual, procedimental y actitudinal.

f) DOCENCIA UNIVERSITARIA

La docencia es considerada como un proceso organizado, intencional y sistemático que orienta los procesos de enseñanza - aprendizaje, exigiendo en el profesor el dominio de su especialidad, así como el conocimiento de las estrategias, técnicas y recursos psicopedagógicos que promuevan la inter-acción didáctica y los aprendizajes significativos en los usuarios.

g) EJECUCIÓN

Es función del profesor, debe configurarse como actividad inteligente, motivadora, metódica y orientada por propósitos definidos.

h) ENSEÑANZA

La enseñanza es la función del profesor. Consiste en crear un clima de confianza, sumamente motivador, y proveer los medios necesarios

para que los alumnos desplieguen sus potencialidades. Se concreta en el conjunto de ayudas que el profesor ofrece a los alumnos en el proceso personal de construcción de sus aprendizajes.

i) ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE

Son procedimientos que conducen a la toma de decisiones de manera consciente o inconsciente, donde el alumno elige, recupera y domina una estrategia determinada de manera coordinada, logrando aprender los conocimientos que necesita para cumplir una determinada tarea, demanda u objetivo, en función de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

j) EVALUACIÓN

La evaluación es un proceso por medio del cual los profesores buscan y usan información procedente de diversas fuentes para llegar a un juicio de valor sobre el alumno o sistema de enseñanza en general o sobre alguna faceta particular del mismo". Por último se realiza una breve referencia a los métodos de enseñanza-aprendizaje, ya que ellos constituyen la vía, o el camino, que se adopta en la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje para que, haciendo uso del contenido, los estudiantes puedan alcanzar el objetivo. Constituyen el elemento más dinámico de este proceso que concreta la relación de los sujetos en cada eslabón por los que transita.

k) MATERIALES EDUCATIVOS

Son todos los medios y recursos que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de un contexto educativo global y

sistémico, y estimula la función de los sentidos para acceder más fácilmente a la información, adquisición de habilidades, destrezas y formación de actitudes.

l) PLANIFICACIÓN

Es la toma de decisiones que el maestro realiza acerca de las necesidades de los alumnos, los propósitos y objetivos más apropiados para ayudarlos a satisfacer dichas necesidades, la motivación necesaria para lograr sus propósitos y objetivos, y las formas de impartir instrucción y las estrategias más adecuadas para el logro de los mismos propósitos y objetivos.

m) TOMA DE DECISIONES

La docencia es considerada como un proceso organizado, intencional y sistemático que orienta los procesos de enseñanza - aprendizaje, exigiendo en el profesor el dominio de su especialidad, así como el conocimiento de las estrategias, técnicas y recursos psicopedagógicos que promuevan la inter-acción didáctica y los aprendizajes significativos en los usuarios.

2.5 HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

2.5.1 HIPÓTESIS GENERAL

- Los docentes universitarios tienen una actitud desfavorable sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno-2014.

2.5.2 HIPÓTESIS ESPECIFICAS

- Los docentes universitarios del área académica de sociales, tienen una actitud más favorable que los docentes de las áreas académicas de ingenierías y biomédicas, sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno-2014.
- Los docentes universitarios con el grado académico de doctor, tienen una actitud más favorable que los docentes con grado académico de magister y titulados, sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno-2014.
- Los docentes universitarios de la categoría docente principal, tienen una actitud más favorable que los docentes de las categorías docentes de asociado y auxiliar, sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno-2014.
- Existen diferencias significativas en la actitud de los docentes universitarios, de acuerdo al área académica, grado académico y categoría docente, sobre las funciones básicas de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno – 2014.

2.6 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

VARIABLE(S)	DIMENSIÓN(ES)	INDICADOR(ES)	CATEGORÍA(S)
		<ul style="list-style-type: none">▪ Considera importante y determinante en el proceso de enseñanza a la función básica de la planificación.▪ Desarrolla la función básica de planificación como un proceso de reflexión del docente, para mejorar el proceso de enseñanza.	

...viene

<p><u>VARIABLE UNICA</u></p> <p>Actitud de los docentes universitarios sobre las funciones básicas de enseñanza.</p>	<p>PLANIFICACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La función básica de la planificación se basa en un currículo por competencias. ▪ Para la planificación de la enseñanza, conoce las características del grupo al que va dirigido (nivel de escolaridad, antecedentes, intereses, etc.). ▪ En la planificación de los contenidos curriculares toma en cuenta la selección, secuenciación y estructuración didáctica de éstos. ▪ Adapta la planificación de la metodología didáctica, a las distintas circunstancias de enseñanza y aprendizaje. ▪ La planificación de la metodología didáctica influye en el aprendizaje y estimula la motivación de los estudiantes. ▪ Calcula el tiempo y verifica los recursos didácticos y tecnológicos de los que se dispone para la planificación de la enseñanza. ▪ Planifica las estrategias de enseñanza para que el estudiante participe activamente en el proceso de enseñanza. ▪ Durante la planificación de la enseñanza, decide los criterios y procedimientos de evaluación del aprendizaje en función de las características de la asignatura. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muy en desacuerdo ▪ De acuerdo ▪ Ni de acuerdo ni en desacuerdo ▪ De acuerdo ▪ En desacuerdo
	<p>EJECUCIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrega del sílabo a los estudiantes para que tengan conocimiento de la planificación de la asignatura. ▪ Explica claramente la importancia y secuencia de la metodología didáctica a utilizar en la ejecución de la enseñanza. ▪ Durante la ejecución del proceso de enseñanza respeta el orden secuencial de las actividades programadas, para conseguir un aprendizaje adecuado. ▪ En la ejecución de las estrategias de enseñanza hace uso del tiempo y los recursos tecnológicos tal como se han planificado. ▪ En la ejecución del proceso de enseñanza sigue una estructura flexible y dinámica que posibilite cumplir con las funciones didácticas del aprendizaje y la enseñanza en el aula. ▪ Demuestra dominio de los contenidos de la asignatura y de las técnicas utilizadas en la ejecución de la enseñanza. ▪ Procura en lo posible fomentar la motivación y el autoaprendizaje de los estudiantes durante el desarrollo del proceso de enseñanza. ▪ Genera un clima de confianza para que los estudiantes puedan expresar sus opiniones durante el desarrollo del proceso de enseñanza. ▪ Respeta las reglas y procedimientos planificados para que el desarrollo del proceso de enseñanza cumplan con los objetivos esperados. ▪ Toma en cuenta la ética profesional durante el desarrollo del proceso de enseñanza 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muy en desacuerdo ▪ De acuerdo ▪ Ni de acuerdo ni en desacuerdo ▪ De acuerdo ▪ En desacuerdo

...viene

	<p>EVALUACIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realiza una evaluación de entrada para conocer los saberes previos de los <u>estudiantes</u>: ▪ Establece claramente los criterios de evaluación para valorar los conocimientos de los estudiantes. ▪ Toma en cuenta los resultados de la prueba de evaluación para la toma de decisiones tanto en la planificación como en la acción docente. ▪ Valora todas las actividades, programadas en las estrategias de enseñanza para la evaluación. ▪ Realiza la evaluación cuantitativa y cualitativa de los aprendizajes. ▪ Aplica con ética profesional el procesamiento de los instrumentos de evaluación. ▪ La evaluación del estudiante es un indicador de la calidad profesional del docente y no solo un medio de control del aprendizaje. ▪ Propicia la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación permanente del estudiante. ▪ Informa a los estudiantes sobre el tipo de evaluación que se les va a realizar. ▪ Entrega en forma oportuna los resultados de la evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muy en desacuerdo ▪ De acuerdo ▪ Ni de acuerdo ni en desacuerdo ▪ De acuerdo ▪ En desacuerdo
<p><u>VARIABLE INTERVINIENTE</u></p> <p>Condición laboral del docente</p>	<p>ÁREA ACADÉMICA</p> <p>CATEGORÍA DOCENTE</p> <p>GRADO ACADÉMICO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Biomédicas ▪ Ciencias Sociales ▪ Ingenierías ▪ Principal ▪ Asociado ▪ Auxiliar ▪ Licenciado ▪ Magister ▪ Doctor 	

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación de acuerdo al propósito o finalidad que persigue corresponde al **Enfoque Cuantitativo**, pues utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica y uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento.

3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente corresponde al **Tipo de investigación básica, no experimental**, porque parte de un marco teórico y permanece en él; la finalidad radica en formular nuevas teorías y modificar las existentes, en incrementar los conocimientos científicos, pero sin contrastarlos con ningún aspecto práctico.

3.3 NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Por la naturaleza del problema la presente investigación corresponde al **nivel descriptivo**, pues utiliza el método de análisis, con ello se logra caracterizar un objeto de estudio o una situación concreta en este caso la percepción que tienen los docentes sobre las estrategias de enseñanza en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno.

3.4 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Corresponde al diseño transeccional descriptivo, pues la presente investigación tiene como objetivo indagar un fenómeno o situación determinada por la variable de estudio, en la cual cada variable se trata individualmente.

El diseño es el siguiente:



Donde:

M = Muestra de estudio

O = Observaciones o informaciones recogidas.

(SÁNCHEZ C., 1998: 19).

3.5 POBLACIÓN Y MUESTRA DE INVESTIGACIÓN

3.5.1 POBLACIÓN DE ESTUDIO

La población de estudio estuvo conformada por todos los docentes nombrados de la Universidad Nacional del Altiplano en el año 2014. Los

cuales están agrupados en 16 facultades, lo que constituye un total de 666 docentes. Tal como se muestra en el cuadro N° 01.

CUADRO N° 01

POBLACIÓN DE DOCENTES NOMBRADOS POR FACULTADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO DE PUNO – 2014

ÁREA ACADÉMICA	FACULTAD	N° DE DOCENTES NOMBRADOS
BIOMEDICAS	▪ Facultad de Medicina Veterinaria	55
	▪ Facultad de Enfermería	22
	▪ Facultad de Ciencias Biológicas	23
	▪ Facultad de Medicina Humana	41
	▪ Facultad de Ciencias de la Salud	28
SUB TOTAL		169
SOCIALES	▪ Facultad de Ciencias Contables y Administrativas.	37
	▪ Facultad de Trabajo Social.	20
	▪ Facultad de Ciencias Sociales.	65
	▪ Facultad de Derecho	21
	▪ Facultad de Educación	55
SUB TOTAL		198
INGENIERÍAS	▪ Facultad de Ciencias Agrarias.	56
	▪ Facultad de Ingeniería Económica.	39
	▪ Facultad de Ingeniería de Minas	12
	▪ Facultad de Ingeniería Geológica	33
	▪ Facultad de Ingeniería Química	24
	▪ Facultad de Ingeniería Estadística e Informática.	17
	▪ Facultad de Ingeniería Agrícola	16
	▪ Facultad de Ingeniería Civil	69
	▪ Facultad de Ingeniería Mecánica Eléctrica.	33
SUB TOTAL		299
TOTAL		666

FUENTE : Oficina de Gestión de Recursos Humanos UNA-Puno-2014.

ELABORACIÓN : El ejecutor

3.5.2 MUESTRA DE ESTUDIO

Debido a las características del estudio el tipo de muestreo elegido es el probabilístico estratificado, pues la elección de los elementos no depende sólo de la probabilidad, sino también fueron escogidos en

relación a estratos o categorías, pues no basto que cada uno de los elementos muestrales tengan la misma posibilidad de ser elegidos, sino que además fue necesario estratificar la muestra en relación a facultades. Es así que el número de sujetos de la muestra de estudio asciende a un total de 296 docentes. Tal como se muestra en el cuadro N° 02.

CUADRO N° 02

MUESTRA DE ESTUDIO DE LOS DOCENTES NOMBRADOS POR FACULTADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO DE PUNO-2014.

FACULTAD	POBLACIÓN DE ESTUDIO	MUESTRA DE ESTUDIO
▪ Facultad de Medicina Veterinaria	55	25
▪ Facultad de Enfermería	22	10
▪ Facultad de Ciencias Biológicas	23	11
▪ Facultad de Medicina Humana	41	18
▪ Facultad de Ciencias de la Salud	28	12
▪ Facultad de Ciencias Contables y Administrativas.	37	16
▪ Facultad de Trabajo Social.	20	09
▪ Facultad de Ciencias Sociales.	65	29
▪ Facultad de Derecho	21	10
▪ Facultad de Educación	55	24
▪ Facultad de Ciencias Agrarias.	56	25
▪ Facultad de Ingeniería Económica.	39	17
▪ Facultad de Ingeniería de Minas	12	05
▪ Facultad de Ingeniería Geológica	33	15
▪ Facultad de Ingeniería Química	24	11
▪ Facultad de Ingeniería Estadística e Informática.	17	07
▪ Facultad de Ingeniería Agrícola	16	06
▪ Facultad de Ingeniería Civil	69	31
▪ Facultad de Ingeniería Mecánica Eléctrica.	33	15
	666	296

FUENTE : Oficina de Gestión de Recursos Humanos UNA-Puno-2014.
ELABORACIÓN : El ejecutor

Si bien la muestra se seleccionó en forma aleatoria, se cuidó que en ella estuvieran representados los docentes de acuerdo a variables como área académica, categoría profesional y grado académico. Tal como se muestra en Los cuadros N° 03, 04 y 05.

a) Dimensión Área Académica

El número de sujetos de la muestra de estudio asciende a un total de 296 docentes nombrados de las diferentes áreas académicas de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno-2014. Es así que la muestra de estudio se encuentra repartida de la siguiente forma: 76 docentes nombrados que corresponden al área de Biomédicas, 88 docentes nombrados del área de Sociales y 132 docentes nombrados del Área de Ingenierías. Tal como se muestra en el cuadro N° 03.

CUADRO N° 03

**MUESTRA DE ESTUDIO DE LOS DOCENTES NOMBRADOS POR
ÁREAS ACADÉMICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
DEL ALTIPLANO DE PUNO-2014.**

ÁREA ACADÉMICA	FACULTAD	MUESTRA DE ESTUDIO	SUB TOTAL	%
BIOMEDICAS	▪ Facultad de Medicina Veterinaria	25	76	25.68
	▪ Facultad de Enfermería	10		
	▪ Facultad de Ciencias Biológicas	11		
	▪ Facultad de Medicina Humana	18		
	▪ Facultad de Ciencias de la Salud	12		
SOCIALES	▪ Facultad de Ciencias Contables y Administrativas.	16	88	29.72
	▪ Facultad de Trabajo Social.	09		
	▪ Facultad de Ciencias Sociales.	29		
	▪ Facultad de Derecho	10		
	▪ Facultad de Educación	24		
INGENIERÍAS	▪ Facultad de Ciencias Agrarias.	25	132	44.60
	▪ Facultad de Ingeniería Económica.	17		
	▪ Facultad de Ingeniería de Minas	05		
	▪ Facultad de Ingeniería Geológica	15		
	▪ Facultad de Ingeniería Química			
	▪ Facultad de Ingeniería Estadística e Informática.	11 07		
	▪ Facultad de Ingeniería Agrícola			
	▪ Facultad de Ingeniería Civil	06		
	▪ Facultad de Ingeniería Mecánica Eléctrica.	31 15		
TOTAL			296	100.00

FUENTE : Oficina de Gestión de Recursos Humanos UNA-Puno-2014.

ELABORACIÓN : El ejecutor

b) Dimensión Categoría Docente

El número de sujetos de la muestra de estudio asciende a un total de 296 docentes nombrados de las diferentes categorías profesionales de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno-2014. Es así que la muestra de estudio se encuentra repartida de la siguiente forma: 49 docentes que corresponden a la categoría principal, 173 docentes que corresponden a la categoría Asociado y 74 docentes que corresponden a la categoría de auxiliar. Tal como se muestra en el cuadro N° 04.

CUADRO N° 04

**MUESTRA DE ESTUDIO DE LOS DOCENTES NOMBRADOS POR
CATEGORÍA DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL
ALTIPLANO DE PUNO-2014.**

FACULTAD	MUESTRA DE ESTUDIO	CATEGORÍA DOCENTE		
		PRINCIPAL	ASOCIADO	AUXILIAR
▪ Facultad de Medicina Veterinaria	25	5	13	7
▪ Facultad de Enfermería	10	2	4	4
▪ Facultad de Ciencias Biológicas	11	3	6	2
▪ Facultad de Medicina Humana	18	4	9	5
▪ Facultad de Ciencias de la Salud	12	1	5	6
▪ Facultad de Ciencias Contables y Administrativas.	16	3	8	5
▪ Facultad de Trabajo Social.	09	1	5	3
▪ Facultad de Ciencias Sociales.	29	4	17	8
▪ Facultad de Derecho	10	1	8	1
▪ Facultad de Educación	24	4	15	5
▪ Facultad de Ciencias Agrarias.	25	4	16	5
▪ Facultad de Ingeniería Económica.	17	5	8	4
▪ Facultad de Ingeniería de Minas	05	0	4	1
▪ Facultad de Ingeniería Geológica	15	2	9	4
▪ Facultad de Ingeniería Química	11	1	6	4
▪ Facultad de Ingeniería Estadística e Informática.	07	0	5	2
▪ Facultad de Ingeniería Agrícola	06	1	4	1
▪ Facultad de Ingeniería Civil	31	6	20	5
▪ Facultad de Ingeniería Mecánica Eléctrica.	15	2	11	2
TOTAL	296	49	173	74
PORCENTAJE	100.00	16.56	58.45	25.00

c) Dimensión Grado Académico

El número de sujetos de la muestra de estudio asciende a un total de 296 docentes nombrados de los diferentes grados académicos de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno-2014. Es así que la muestra de estudio se encuentra repartida de la siguiente forma: 103 docentes que cuentan con título profesional, 165 docentes que cuentan con el grado de magister y 28 docentes que cuentan con el grado de doctor. Tal como se muestra en el cuadro N° 05.

CUADRO N° 05

MUESTRA DE ESTUDIO DE LOS DOCENTES NOMBRADOS POR GRADO ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO DE PUNO-2014.

FACULTAD	MUESTRA DE ESTUDIO	GRADO ACADÉMICO		
		BACHILLER	MAESTRIA	DOCTORADO
▪ Facultad de Medicina Veterinaria	25	13	10	02
▪ Facultad de Enfermería	10	06	04	00
▪ Facultad de Ciencias Biológicas	11	04	06	01
▪ Facultad de Medicina Humana	18	09	07	02
▪ Facultad de Ciencias de la Salud	12	05	07	00
▪ Facultad de Ciencias Contables y Administrativas.	16	04	10	02
▪ Facultad de Trabajo Social.	09	03	06	00
▪ Facultad de Ciencias Sociales.	29	07	19	03
▪ Facultad de Derecho	10	03	06	01
▪ Facultad de Educación	24	09	13	02
▪ Facultad de Ciencias Agrarias.	25	08	14	03
▪ Facultad de Ingeniería Económica.	17	06	08	03
▪ Facultad de Ingeniería de Minas	05	01	04	00
▪ Facultad de Ingeniería Geológica	15	05	08	02
▪ Facultad de Ingeniería Química	11	03	07	01
▪ Facultad de Ingeniería Estadística e Informática.	07	02	05	00
▪ Facultad de Ingeniería Agrícola	06	02	03	01
▪ Facultad de Ingeniería Civil	31	09	18	04
▪ Facultad de Ingeniería Mecánica Eléctrica.	15	04	10	01
TOTAL	296	103	165	28
PORCENTAJE	100.00	34.80	55.74	9.46

3.5.3 CRITERIOS DE INCLUSIÓN DE LA POBLACIÓN

- Todos los docentes nombrados
- Docentes de ambos sexos
- Docentes sin límite de edad
- Docentes con asistencia regular

3.5.4 CRITERIOS DE EXCLUSIÓN DE LA POBLACIÓN

- Docentes que no estén nombrados.
- Docentes inasistentes
- Docentes que no desean colaborar
- Personas particulares.

3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

3.6.1 TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

La técnica usada para la presente investigación fue la encuesta que se aplicó a todos los docentes de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, seleccionados en la muestra, a fin de recoger información relacionada a la variable de estudio para el caso, la actitud de los docentes universitarios sobre las funciones básicas de enseñanza.

3.6.2 INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

El tipo de instrumento utilizado para recoger los datos de la presente investigación de acuerdo al enfoque metodológico, fue el test de actitud, considerado para el propósito de esta investigación la herramienta más adecuada para medir la actitud de los docentes universitarios sobre las funciones básicas de enseñanza, así mismo se trata de un enfoque

vigente y bastante popularizado, el cual consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los sujetos de estudio. (Likert 1976, Seiler y Hough 1976 y Padua 2000). Además este instrumento es el más utilizado en esta temática dentro del panorama científico nacional e internacional.

Para el presente estudio se utilizó, el test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza para docentes de construcción propia (Anexo). El cual permitió recoger información sobre la actitud que tienen los docentes universitarios sobre las funciones básicas de enseñanza, para lo cual se ha tomado tres aspectos: Planificación, ejecución y evaluación.

TEST DE ACTITUD PARA DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA

Para la elaboración del test de actitud, se tomó como punto de partida la revisión de la bibliografía existente respecto a conceptos y teorías sobre las funciones básicas de enseñanza en educación superior, es decir la planificación, ejecución y evaluación, lo cual nos permitió definir, concretar y delimitar los indicadores que queríamos medir.

Así pues, tras llevar a cabo la revisión teórica expuesta en el capítulo anterior, el cual fue analizado exhaustivamente decidimos realizar los siguientes pasos en la elaboración del instrumento que permitió medir las actitudes que tienen los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

Primero: Basamos nuestro instrumento en conceptos de planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza universitaria.

Segundo: Respecto al instrumento a emplear, elegimos el test de actitud, por ser más congruente de acuerdo a la revisión teórica, tal como han hecho muchos autores (Arroyo, 2001; Gervilla, 2002; o Álvarez, 2005, Herrera, 2007), por la sencilla razón que ninguno de los instrumentos elaborados, a nuestro entender, respondía realmente a lo que queríamos investigar, es decir la actitud que tienen los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

Tercero: Por otra parte, manifestar que el presente test toma quizás parte del fondo de otros instrumentos anteriormente relacionados; aunque, prácticamente nada de su forma. En el test se toma diez ítems para el aspecto de la planificación, diez para la ejecución y diez para la evaluación, haciendo un total de 30 ítems seleccionados concienzudamente por un grupo de 3 docentes expertos de las Universidades de la Región Puno, siendo su redacción totalmente personal y original, cumpliendo todos los requisitos exigidos al respecto. Asimismo, hacer mención que el cuestionario piloto, resultó ser el definitivo, pues se realizaron muy pocas correcciones, dada su fiabilidad y validez.

El método empleado para hallar la fiabilidad de nuestro instrumento ha sido el Alfa de Crombach que, como es bien sabido, probablemente es el índice de consistencia interna más utilizado. Así pues, la fiabilidad del test es como se indica en el cuadro N° 06.

CUADRO N° 06

ALFA DE CROMBACH PARA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA

CASOS	ALFA DE CROMBACH	N° DE ELEMENTOS
Docentes	0.925	30

3.7 PLAN DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El test se aplicó de manera anónima a los docentes seleccionados en la muestra, durante un plazo máximo de 30 minutos, para lo cual se coordinó con las autoridades de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, para su autorización correspondiente.

Luego, se efectuó una breve presentación de la investigación y del instrumento, tratando de no generar la introducción de variables extrañas y no controladas al momento de la aplicación de los instrumentos, haciendo especial hincapié en que se contestara todos los ítems. Finalmente se realizó la tabulación de los datos obtenidos.

3.8 PLAN DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

Para realizar el análisis e interpretación de los resultados se empleó las siguientes herramientas estadísticas:

- Tablas de distribución de frecuencias y porcentajes.
- Gráficos de barras simples
- Prueba de hipótesis para verificar las variables.
- Prueba de hipótesis para verificar las diferencias de grupos.

CAPITULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

4.1 DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

Las actividades a través de las cuales se puso en contacto con las unidades de análisis (sujetos) más representativos de la población, con los datos estadísticos existentes y todos aquellos elementos que permiten conocer objetivamente el problema, se han realizado teniendo en cuenta las siguientes etapas.

A) PLANIFICACIÓN

Para implementar la investigación se ha determinado una muestra de 296 docentes para una población universitaria de 666 docentes nombrados, muestra que ha sido seleccionada en forma aleatoria tomando en cuenta las dimensiones de área académica, categoría docente y grado académico. Tal como se muestran en los cuadros N° 03, 04 y 05.

Como instrumento de investigación se ha seleccionado el test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza de construcción propia, para lo cual se ha empleado el método de Alfa de Crombach para hallar la fiabilidad del instrumento, que como es bien sabido, probablemente es el índice de consistencia interna más utilizado.

Se ha solicitado el permiso correspondiente de los directivos de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, indicando la finalidad de la investigación, a fin de aplicar el instrumento de investigación.

B) RECOLECCIÓN DE DATOS

El test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza de construcción propia se ha aplicado a una muestra de 296 docentes nombrados, tomando en cuenta las variables de estudio: Áreas académicas repartida de la siguiente forma: 76 docentes nombrados que corresponden al área de Biomédicas, 88 docentes nombrados del área de Sociales y 132 docentes nombrados del Área de Ingenierías. Categoría docente repartida de la siguiente forma: 49 docentes que corresponden a la categoría principal, 173 docentes que corresponden a la categoría Asociado y 74 docentes que corresponden a la categoría de auxiliar. Finalmente para grados académicos, repartida de la siguiente forma: 103 docentes que cuentan con título profesional, 165 docentes que cuentan con el grado de magister y 28 docentes que cuentan con el grado de doctor.

El instrumento se aplicó en diferentes fechas, la mayoría de las veces aprovechando las horas libres de los docentes, para lo cual se les

ha dado una información veraz y real para evitar sesgos en la investigación.

C) PROCESAMIENTO

Se ha procedido con la tabulación de los datos, para luego ingresar los datos a una base de datos para el procesamiento utilizando el software estadístico SPSS, para finalmente presentar los resultados en cuadros y figuras estadísticas con su interpretación respectiva de acuerdo a los objetivos planteados, luego se procedió a la prueba de hipótesis y dar una interpretación pedagógica de los resultados obtenidos.

D) COMUNICACIÓN DE RESULTADOS

Consiste en la redacción del informe final de la investigación.

4.2 RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.2.1 RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA, POR ÁREAS ACADÉMICAS.

Los resultados obtenidos sobre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según las áreas académicas de ingenierías, biomédicas y sociales de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, para una muestra de 296 docentes, cuyas respuestas se dieron en cinco categorías: Muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo.

CUADRO N° 07

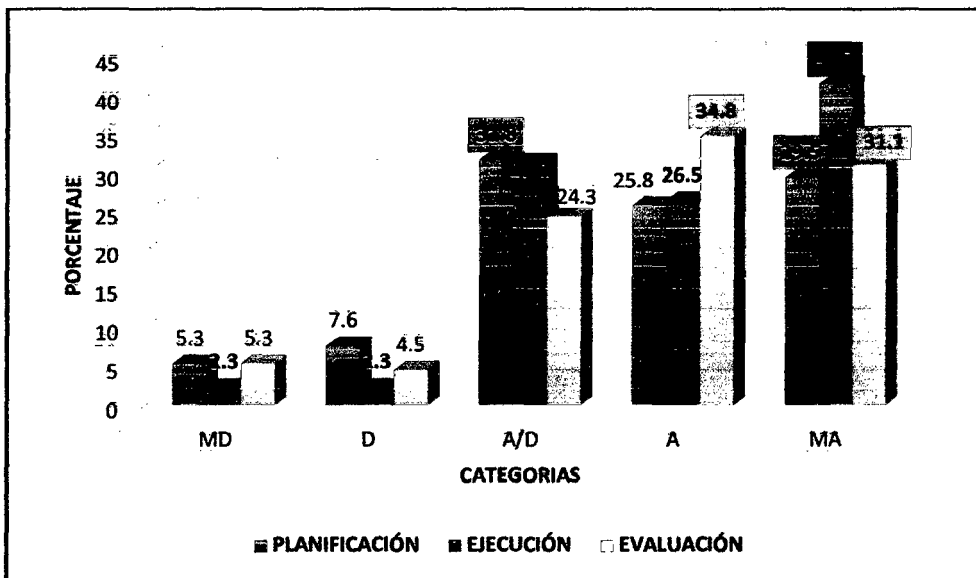
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERÍAS SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	7	5.3	3	2.3	7	5.3
En desacuerdo	10	7.6	3	2.3	6	4.5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	42	31.8	36	27.2	32	24.3
De acuerdo	34	25.8	35	26.5	46	34.8
Muy de acuerdo	39	29.5	55	41.7	41	31.1
TOTAL	132	100.0	132	100.0	132	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 07

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERÍAS SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura No. 07, se presentan los resultados obtenidos acerca de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, por parte de los docentes del área de ingenierías de la UNA-Puno, cuya muestra de estudio fue de 132 docentes, los cuales se detallan a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 42 docentes que hacen un porcentaje de 31.8% manifiestan estar “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con los ítems planteados, de la misma manera un segundo grupo de 39 docentes que hacen un porcentaje de 29.5% manifiestan estar “muy de acuerdo” con los ítems planteados para éste aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 55 docentes que hacen un porcentaje de 41.7% manifiestan estar “muy de acuerdo” con los ítems planteados, de la misma manera un segundo grupo de 41 docentes que hacen un porcentaje de 31.1% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 46 docentes que hacen un porcentaje de 34.8% manifiestan estar “de acuerdo” con los ítems planteados sobre la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 41 docentes que representan un 31.1% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 08

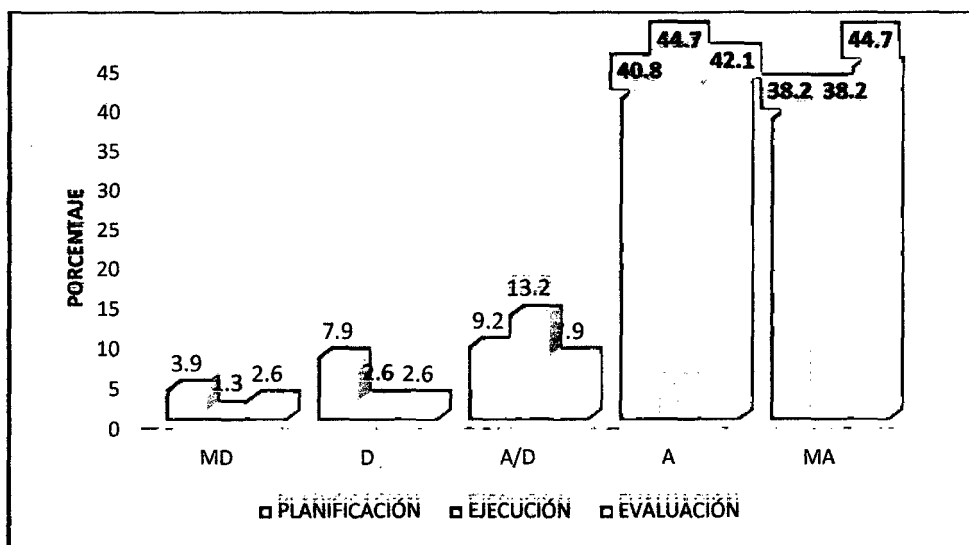
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	3	3.9	1	1.3	2	2.6
En desacuerdo	6	7.9	2	2.6	2	2.6
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	7	9.2	10	13.2	6	7.9
De acuerdo	31	40.8	34	44.7	32	42.1
Muy de acuerdo	29	38.2	29	38.2	34	44.7
TOTAL	76	100.0	76	100.0	76	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 08

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura No. 08, se presentan los resultados obtenidos acerca de la actitud sobre las funciones básicas de enseñanza, por parte de los docentes del área de biomédicas de la UNA-Puno, cuya muestra de estudio fue de 76 docentes, los cuales se detallan a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 31 docentes que hacen un porcentaje de 40.8% manifiestan estar “de acuerdo” con los ítems planteados, de la misma manera un segundo grupo de 29 docentes lo que significa el 38.2% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 34 docentes lo que significa el 44.7% manifiestan estar “de acuerdo” con los ítems planteados, de la misma manera un segundo grupo de 29 docentes lo que significa el 38.2% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 34 docentes lo que significa el 44.7% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la evaluación de las estrategias de enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 32 docentes lo que significa el 42.1% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 09

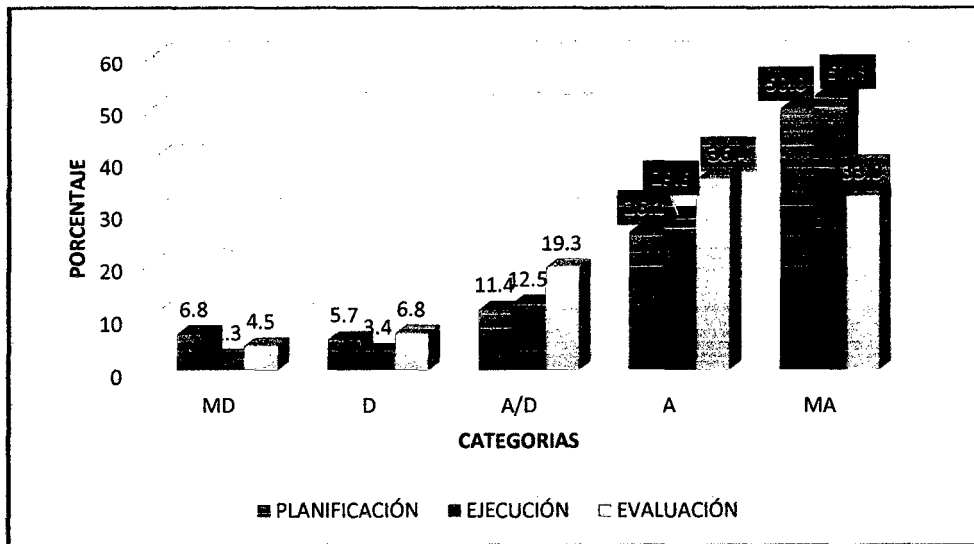
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	6	6.8	2	2.3	4	4.5
En desacuerdo	5	5.7	3	3.4	6	6.8
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	10	11.4	11	12.5	17	19.3
De acuerdo	23	26.1	26	29.5	32	36.4
Muy de acuerdo	44	50.0	46	52.3	29	33.0
TOTAL	88	100.0	88	100.0	88	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 09

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura No. 09, se presentan los resultados obtenidos acerca de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, por parte de los docentes del área de sociales de la UNA-Puno, cuya muestra de estudio fue de 88 docentes, los cuales se detallan a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 44 docentes lo que significa el 50.0% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 23 docentes lo que significa el 26.1% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 46 docentes lo que significa el 52.3% manifiestan estar “muy de acuerdo” con los ítems planteados para la ejecución de la de enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 26 docentes lo que significa el 29.5% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 32 docentes lo que significa el 36.4% manifiestan estar “de acuerdo” con los ítems sobre la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 29 docentes lo que significa el 33.0% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 10

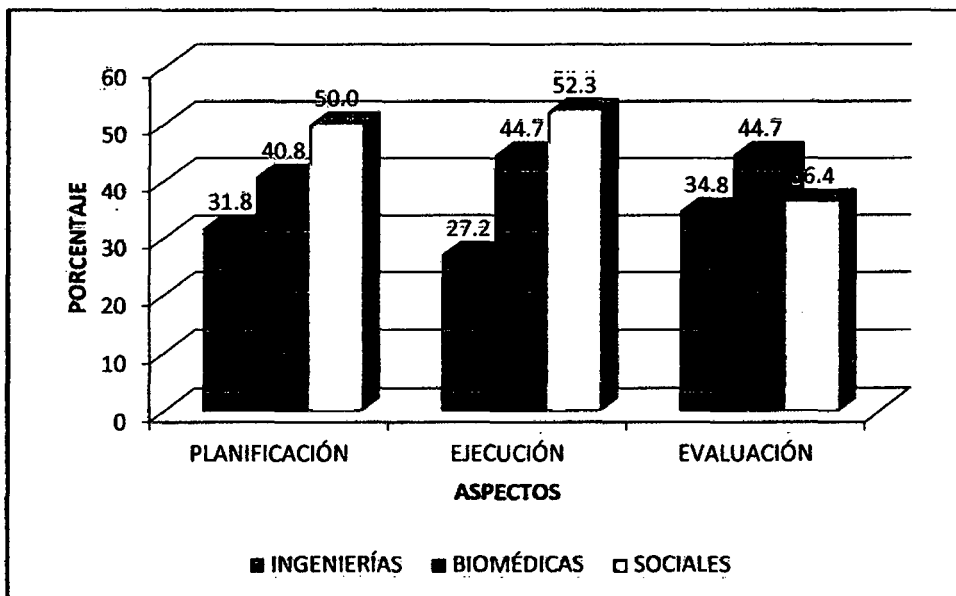
RESULTADO GENERAL DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA SEGUN AREAS ACADEMICAS DE LA UNA PUNO, 2014.

ASPECTOS	PLANIFICACION		EJECUCION		EVALUACION		PROMEDIO
	Categorías	%	Categorías	%	Categorías	%	%
INGENIERIAS	N.A.N.D	31.8	N.A.N.D	27.2	D.A.	34.8	31.2
BIOMEDICAS	D.A.	40.8	D.A.	44.7	M.D.A.	44.7	43.4
SOCIALES	M.D.A.	50.0	M.D.A.	52.3	D.A.	36.4	46.2

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 10

RESULTADO GENERAL DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA SEGUN AREAS ACADEMICAS DE LA UNA PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 10, se presenta el resultado general de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según áreas académicas de la U.N.A.-Puno.

De los resultados generales podemos deducir que existe diferencia significativa en la actitud de los docentes del área de ingenierías sobre las funciones básicas de enseñanza, ya que manifiestan "ni estar de acuerdo, ni en desacuerdo" con la planificación y ejecución, con un 31.8 % y 27.2% respectivamente, pero están "de acuerdo" con la evaluación en un 34.8%, en comparación con los docentes del área de biomédicas, que manifiestan estar "de acuerdo" con la planificación y ejecución con un 40.8% y 44.7% respectivamente y "muy de acuerdo" en la evaluación con un 44.7%. Así mismo los docentes del área de sociales manifiestan estar "muy de acuerdo" con la planificación y ejecución con un 50.0% y 52.3% respectivamente y "de acuerdo" con la evaluación en un 36.4%.

De la misma manera, considerando el promedio de los tres aspectos de las funciones básicas, según áreas académicas. Se tiene que el 42.6% de los docentes del área de sociales demuestran una actitud más positiva; seguido de los docentes del área de biomédicas que tienen un promedio de 43.4% y finalmente los docentes del área de ingenierías con el 31.2%.

Como se puede observar existe una diferencia significativa entre los docentes del área de ingenierías que manifiestan "ni estar de acuerdo ni en desacuerdo" con los ítems planteados para la planificación y

ejecución de la enseñanza y los docentes del área de sociales, que manifiestan estar “muy de acuerdo en los aspectos de la planificación y ejecución de la enseñanza.

Este resultado concuerda con lo que manifiesta Monereo, (1995). “Los docentes universitarios que dictan cursos que implican operaciones matemáticas, piensan que las estrategias de enseñanza no son aplicables en los cursos que imparten, y que sólo sirven para materias de humanidades y por ende no necesitan planificar la enseñanza”. Obviamente que si no realizan una planificación de las estrategias de enseñanza tampoco habrá ejecución.

Villar, (2004), indica que muchos docentes realizan una planificación mental, es decir, planes espontáneos a medida que responden a eventos y situaciones particulares dentro del aula, lo que hace que muchas veces no se logre el objetivo, que es el aprendizaje significativo del estudiante.

Zabalza (2007), manifiesta que la capacidad de planificar, constituye el primer gran ámbito de competencia del docente universitario, para ello se debe tomar en consideración las determinaciones legales, los contenidos básicos de la asignatura, el marco curricular en la que se ubica la asignatura (en qué plan de estudios, en relación a qué perfil profesional, en qué curso, con que duración), nuestra propia visión de la disciplina y de su didáctica (nuestra experiencia docente y nuestro estilo personal), las características de nuestros alumnos (su número, su preparación anterior, sus posibles intereses) y tomar en consideración los recursos

disponibles. Con ese bagaje de ideas y condiciones en la cabeza, podemos proceder a diseñar nuestra propuesta formativa. (p, 73).

Con respecto a la evaluación, no existe diferencias significativas, entre los docentes del área de ingenierías y área de sociales, los docentes de ambas áreas manifiestan estar “de acuerdo”, en este aspecto.

Por los resultados, es necesario considerar a la evaluación como un término complejo que plantea grandes controversias y fomenta la adopción de posturas enfrentadas a favor y en contra de los procesos evaluadores. Al ser un elemento integrador de los procesos de enseñanza-aprendizaje puede tener diversos significados.

MEC, (2006). Indica que para algunos docentes la evaluación es simplemente una mera medición comparativa y competitiva de los resultados de aprendizaje y para otros un valioso instrumento de seguimiento y de valoración de los resultados obtenidos y de mejora de los procesos de enseñanza. (p.135).

Zabalza, (2007) ha insistido siempre en identificar la evaluación como la estructura básica de los procesos orientados a la calidad. Esos procesos se desarrollan como si fueran círculos progresivos que se van encadenando entre sí: primeramente se planifica, ejecuta y evalúa (aunque la ejecución y evaluación no son momentos exactamente consecutivos, sino que se solapan parcialmente); estos tres aspectos permite que se reajusta el proceso. (p. 247).

Como se puede ver el círculo no termina en la evaluación, el círculo se cierra con los reajustes que vayamos introduciendo en el proceso a partir de los resultados de la evaluación, en cierto sentido, la fase de reajuste se convierte en una condición para la fase de planificación y así comienza el nuevo círculo. De acuerdo a los resultados obtenidos los docentes del área de ingenierías mencionan “estar ni de acuerdo ni en desacuerdo” con la planificación y ejecución de la enseñanza y “de acuerdo” con la evaluación, lo que permite evidenciar que toman a la evaluación como una pieza aislada de la planificación y ejecución. Se diría que la enseñanza y la actividad formativa van por un lado y la evaluación va por otro.

Al respecto Zabalza, (2007) indica que cuando se aíslan la planificación, ejecución y evaluación, ésta última repercutirá sólo sobre el estudiante, pero ejerce una incidencia nula sobre el conjunto de procesos formativos, de ahí que la evaluación acabe aportando poco a la mejora de los procesos de enseñanza.

Los resultados generales de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, también permiten evidenciar que no existe diferencia significativa entre los docentes de las áreas de biomédicas y sociales, en ambos casos los docentes mencionan estar “de acuerdo” y “muy de acuerdo” en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de las estrategias de enseñanza.

Dos estudios importantes realizados aproximadamente al mismo tiempo destacan los efectos de la planificación, ejecución y evaluación en el aprendizaje del alumno.

Zahorik (1989) encontró diferencias significativas entre los maestros que habían planificado, y aquellos que no habían realizado la planificación. Los primeros fueron menos sensibles hacia las ideas de los estudiantes y parecieran buscar sus propias metas sin importar aquello que pensaran o dijeran sus alumnos, Por el contrario, los maestros que no planificaron sus intervenciones pedagógicas presentaron un mayor número de comportamientos verbales que alentaban y desarrollaban las ideas de los estudiantes. Zahorik concluyó que la planificación puede inhibir la participación libre de los estudiantes.

Duchastel, (1999) encontró que la planificación de la enseñanza, permite que el aula se maneje de manera uniforme con menos problemas de disciplina y menos interrupciones, lo que logra mejores aprendizajes.

Tanto los estudios de Zahorik y Duchastel, son interesantes porque en conjunto muestran la importancia de la planificación, pero también advierten que puede conducir a consecuencias imprevistas no deseables.

Sin embargo, es importante señalar que la investigación educativa de los últimos tres decenios han encontrado de manera consistente que la planificación es la clave para eliminar la mayoría de los problemas de manejo de clases, pues con la planificación se logra una ejecución con actividades e interacciones que permiten el flujo de ideas y la consecución de los objetivos instruccionales.

4.2.2 RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA, POR ÁREAS ACADÉMICAS Y CATEGORÍA DOCENTE.

Se presenta los resultados obtenidos sobre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, según las áreas académicas de ingenierías, biomédicas y sociales y categoría docente principal, asociado y auxiliar de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, para una muestra de 296 docentes, cuyas respuestas se dieron en cinco categorías: Muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo, los cuales se detallan a continuación:

CUADRO N° 11

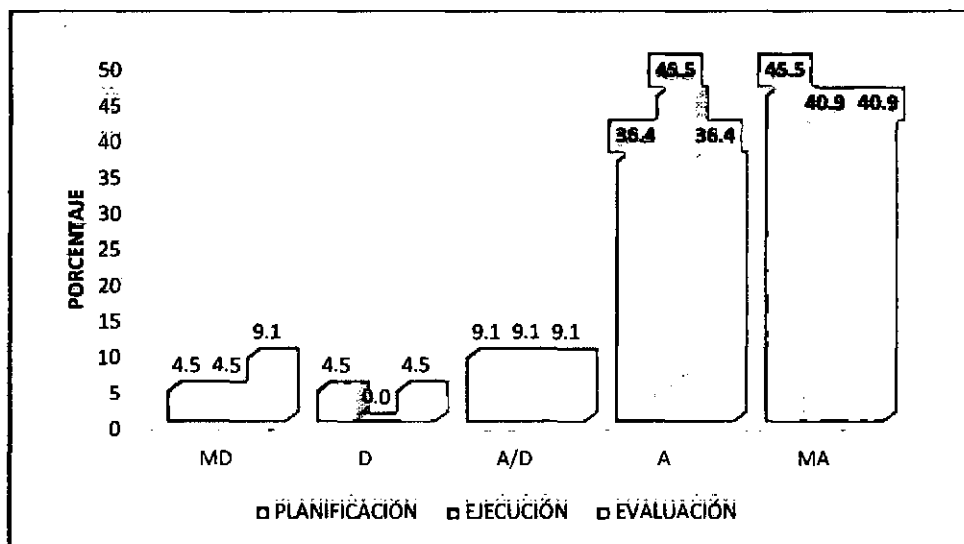
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERÍAS, CATEGORÍA PRINCIPAL SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	fi	%	fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	1	4.5	1	4.5	2	9.1
En desacuerdo	1	4.5	0	0.0	1	4.5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	9.1	2	9.1	2	9.1
De acuerdo	8	36.4	10	45.5	8	36.4
Muy de acuerdo	10	45.5	9	40.9	9	40.9
TOTAL	22	100.0	22	100.0	22	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 11

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERÍAS, CATEGORÍA PRINCIPAL SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 11, se presentan los resultados de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza en los docentes del área de ingenierías y categoría principal, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, cuya muestra de estudio fue de 22 docentes de la UNA-Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 10 docentes, lo que significa el 45.5% manifiestan estar "muy de acuerdo" con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 8 docentes lo que significa el 36.4% manifiestan estar "de acuerdo" en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 10 docentes lo que significa el 45.5% manifiestan estar “de acuerdo” con la ejecución de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 9 docentes lo que significa el 40.9% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 9 docentes lo que significa el 40.9% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 8 docentes lo que significa el 36.4% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 12

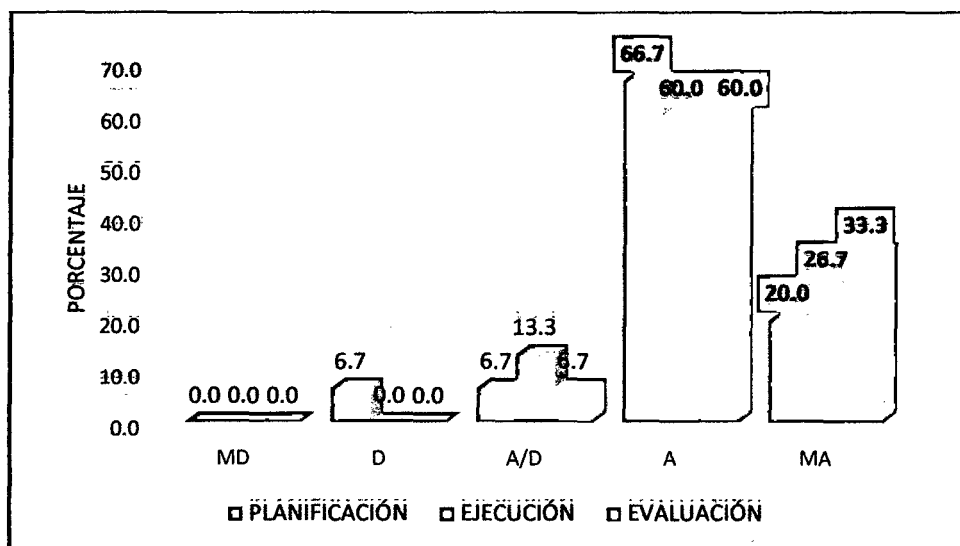
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS, CATEGORÍA PRINCIPAL SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	0	0.0	0	0.0	0	0.0
En desacuerdo	1	6.7	0	0.0	0	0.0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	6.7	2	13.3	1	6.7
De acuerdo	10	66.7	9	60.0	9	60.0
Muy de acuerdo	3	20.0	4	26.7	5	33.3
TOTAL	15	100.0	15	100.0	15	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 12

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS, CATEGORÍA PRINCIPAL SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 12, se presentan los resultados de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza en los docentes del área de biomédicas y categoría principal, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, cuya muestra de estudio fue de 15 docentes de la UNA-Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 10 docentes lo que significa el 66.7% manifiestan estar "de acuerdo" con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 3 docentes lo que significa el 20.0% manifiestan estar "muy de acuerdo" en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 9 docentes lo que significa el 60.0% manifiestan estar “de acuerdo” con la ejecución de los aspectos planificados, de la misma manera un segundo grupo de 4 docentes lo que significa el 26.7% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 9 docentes lo que significa el 60.0% manifiestan estar “de acuerdo” con los ítems sobre la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 5 docentes lo que significa el 33.3% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 13

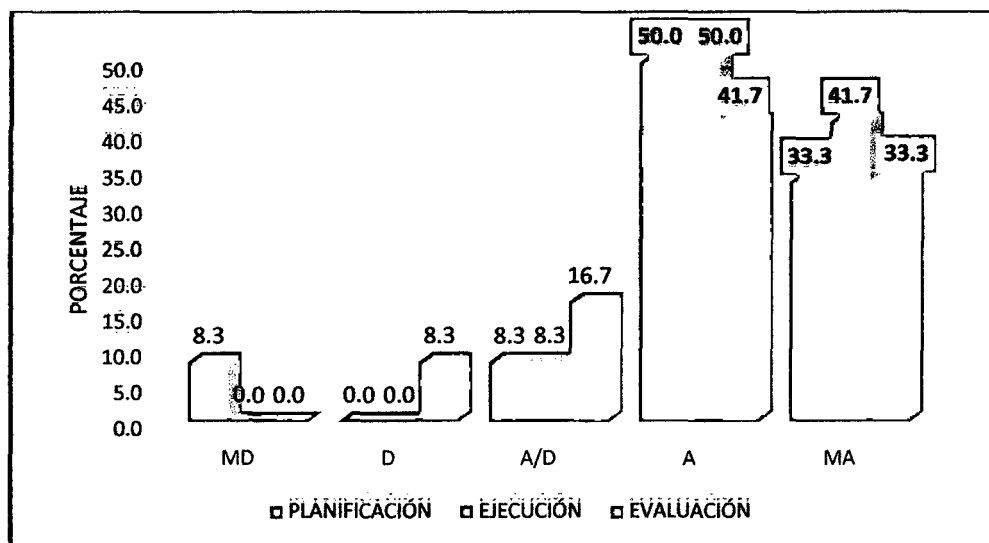
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES, CATEGORÍA PRINCIPAL SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Muy en desacuerdo	1	8.3	0	0.0	0	0.0
En desacuerdo	0	0.0	0	0.0	1	8.3
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	8.3	1	8.3	2	16.7
De acuerdo	6	50.0	6	50.0	5	41.7
Muy de acuerdo	4	33.3	5	41.7	4	33.3
TOTAL	12	100.0	12	100.0	12	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 13

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES, CATEGORÍA PRINCIPAL SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 13, se presentan los resultados de la actitud que tienen los docentes de la categoría principal del área de sociales, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 12 docentes de la U.N.A. Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 6 docentes lo que significa el 50.0% manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 4 docentes lo que significa el 33.3% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 6 docentes lo que significa el 50.0% manifiestan estar “de acuerdo” con la ejecución de lo planificado, de la misma manera un segundo grupo de 5 docentes lo que significa el 41.7% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 5 docentes lo que significa el 41.7% manifiestan estar “de acuerdo” con los ítems considerados para la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 4 docentes lo que significa el 33.3% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 14

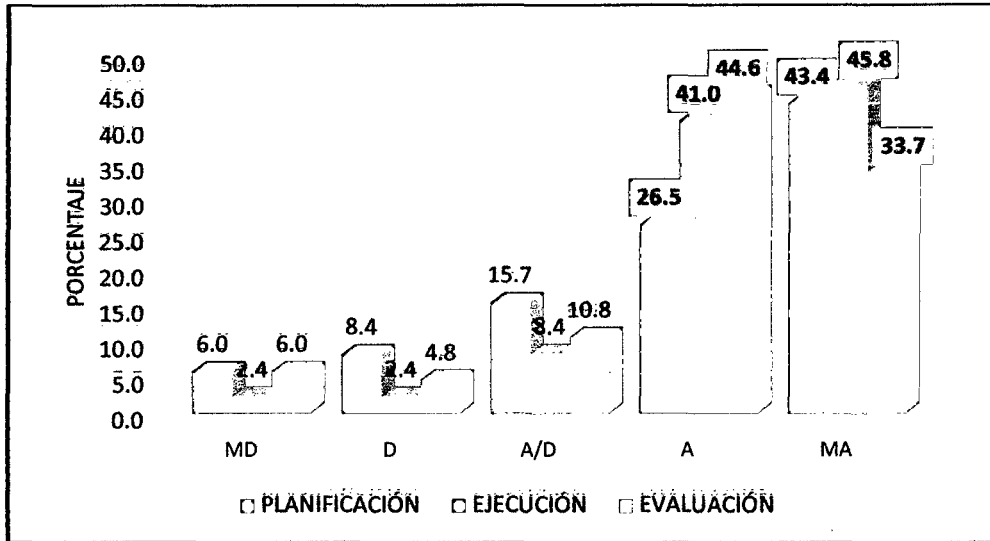
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERIAS, CATEGORÍA ASOCIADO SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	5	6.0	2	2.4	5	6.0
En desacuerdo	7	8.4	2	2.4	4	4.8
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	13	15.7	7	8.4	9	10.8
De acuerdo	22	26.5	34	41.0	37	44.6
Muy de acuerdo	36	43.4	38	45.8	28	33.7
TOTAL	83	100.0	83	100.0	83	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 14

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERÍAS, CATEGORÍA ASOCIADO SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 14, se presentan los resultados de la actitud que tienen los docentes del área de ingenierías, categoría asociado en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 83 docentes de la UNA Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 36 docentes lo que significa el 43.4% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 22 docentes lo que significa el 26.5% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 38 docentes lo que significa el 45.8% manifiestan estar "muy de acuerdo" con la ejecución de la planificación, de la misma manera un segundo grupo de 34 docentes lo que significa el 41.0% manifiestan estar "de acuerdo" en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 37 docentes lo que significa el 44.6% manifiestan estar "de acuerdo" con los ítems referidos a la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 28 docentes lo que significa el 33.7% manifiestan estar "muy de acuerdo" en este aspecto.

CUADRO N° 15

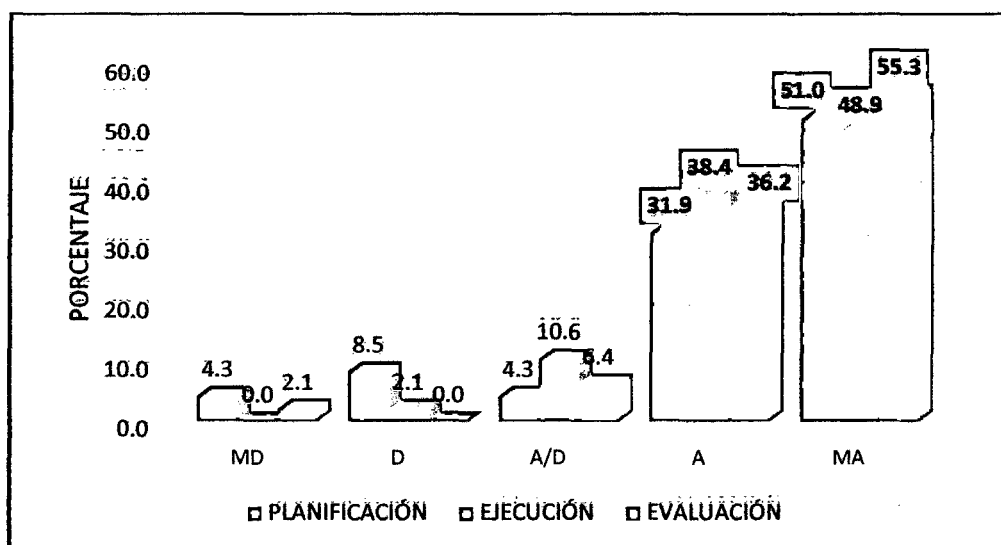
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS, CATEGORÍA ASOCIADO SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	fi	%	fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	2	4.3	0	0.0	1	2.1
En desacuerdo	4	8.5	1	2.1	0	0.0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	4.3	5	10.6	3	6.4
De acuerdo	15	31.9	18	38.4	17	36.2
Muy de acuerdo	24	51.0	23	48.9	26	55.3
TOTAL	47	100.0	47	100.0	47	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 15

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS, CATEGORÍA ASOCIADO SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 15, se presentan los resultados de la actitud que tienen los docentes del área de biomédicas y categoría asociados, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 47 docentes de la U.N.A.- Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 24 docentes lo que significa el 51.0% manifiestan estar "muy de acuerdo" con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 15 docentes lo que significa el 31.9% manifiestan estar "de acuerdo" en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 23 docentes lo que significa el 48.9% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la ejecución de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 18 docentes lo que significa el 38.4% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 26 docentes lo que significa el 55.3% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 17 docentes lo que significa el 36.2% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 16

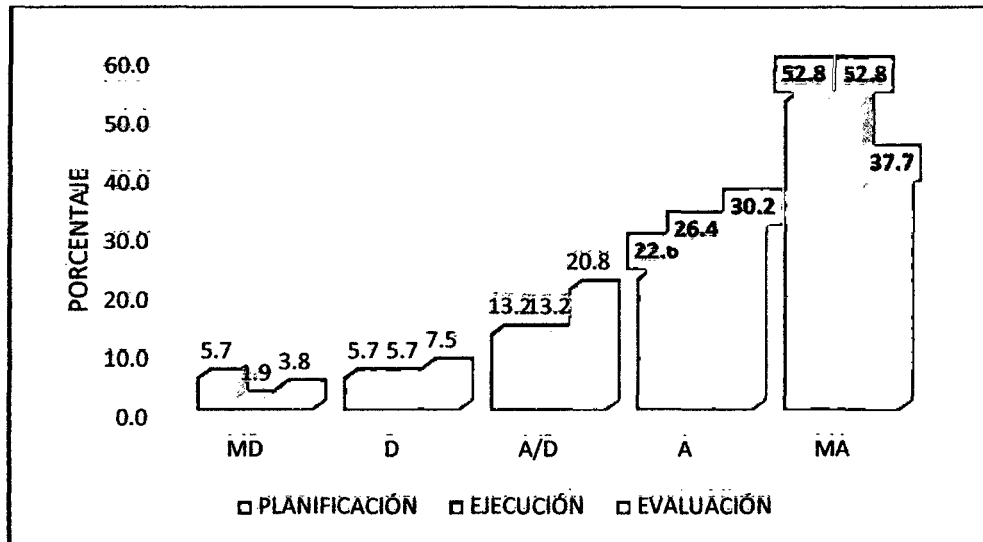
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES, CATEGORÍA ASOCIADO SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	3	5.7	1	1.9	2	3.8
En desacuerdo	3	5.7	3	5.7	4	7.5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	7	13.2	7	13.2	11	20.8
De acuerdo	12	22.6	14	26.4	16	30.2
Muy de acuerdo	28	52.8	28	52.8	20	37.7
TOTAL	53	100.0	53	100.0	53	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 16

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES, CATEGORÍA ASOCIADO SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 16, se presentan los resultados de la actitud que tienen los docentes del área de sociales y categoría asociados, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 53 docentes de la U.N.A. Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 28 docentes lo que significa el 52.8% manifiestan estar "muy de acuerdo" con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 12 docentes lo que significa el 22.6% manifiestan estar "de acuerdo" en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 28 docentes lo que significa el 52.8% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la ejecución de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 14 docentes lo que significa el 26.4% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 20 docentes lo que significa el 37.7% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 16 docentes lo que significa el 30.2% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 17

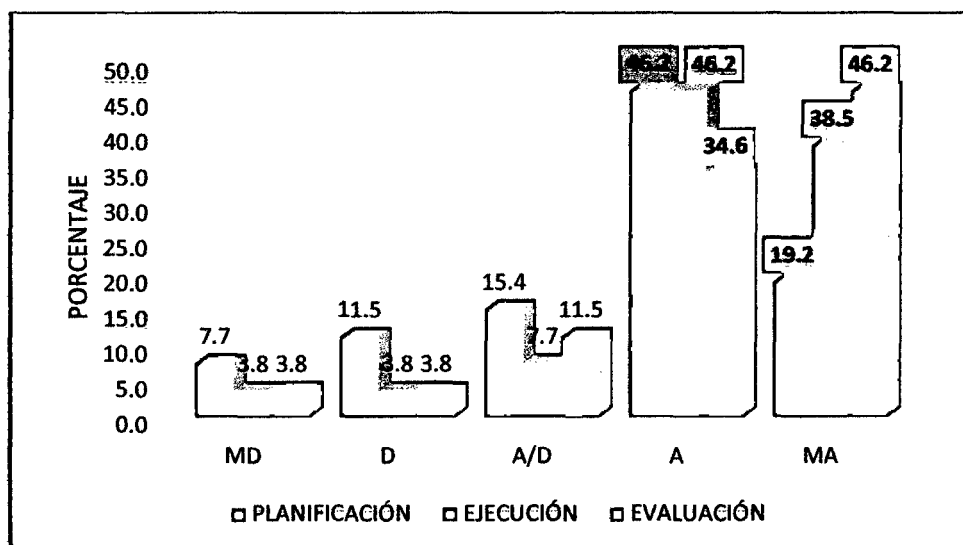
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERIAS, CATEGORÍA AUXILIAR SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	fi	%	fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	2	7.7	1	3.8	1	3.8
En desacuerdo	3	11.5	1	3.8	1	3.8
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	15.4	2	7.7	3	11.5
De acuerdo	12	46.2	12	46.2	9	34.6
Muy de acuerdo	5	19.2	10	38.5	12	46.2
TOTAL	26	100.0	26	100.0	26	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 17

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERÍAS, CATEGORÍA AUXILIAR SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 17, se presentan los resultados de la actitud que tienen los docentes del área de ingenierías y la categoría auxiliar, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 26 docentes de la U.N.A. Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 12 docentes lo que significa el 46.2% manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 5 docentes lo que significa el 19.2% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 12 docentes lo que significa el 46.2% manifiestan estar “de acuerdo” con la ejecución de la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 10 docentes lo que significa el 38.5% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 12 docentes lo que significa el 46.2% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 9 docentes lo que significa el 34.6% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 18

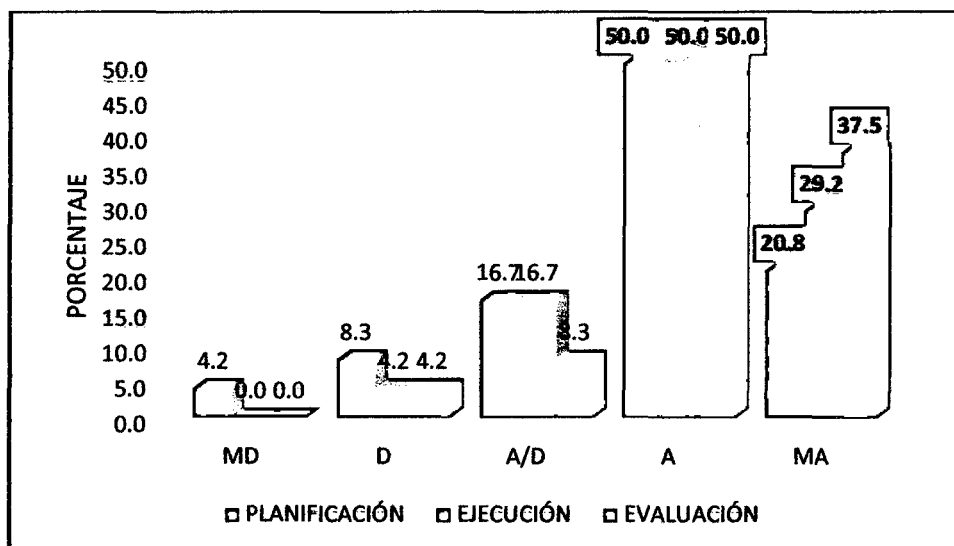
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS, CATEGORÍA AUXILIAR SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	1	4.2	0	0.0	0	0.0
En desacuerdo	2	8.3	1	4.2	1	4.2
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	16.7	4	16.7	2	8.3
De acuerdo	12	50.0	12	50.0	12	50.0
Muy de acuerdo	5	20.8	7	29.2	9	37.5
TOTAL	24	100.0	24	100.0	24	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 18

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS, CATEGORÍA AUXILIAR SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 18, se presentan los resultados de la actitud que tienen los docentes del área de biomédicas y la categoría auxiliar, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 24 docentes de la U.N.A. Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 12 docentes lo que significa el 50.0% manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 5 docentes lo que significa el 20.8% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 12 docentes lo que significa el 50.0% manifiestan estar “de acuerdo” con la ejecución de lo planificado, de la misma manera un segundo grupo de 7 docentes lo que significa el 29.2% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 12 docentes, lo que significa el 50.0% manifiestan estar “de acuerdo” con los ítems considerados para la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 9 docentes lo que significa el 37.5% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 19

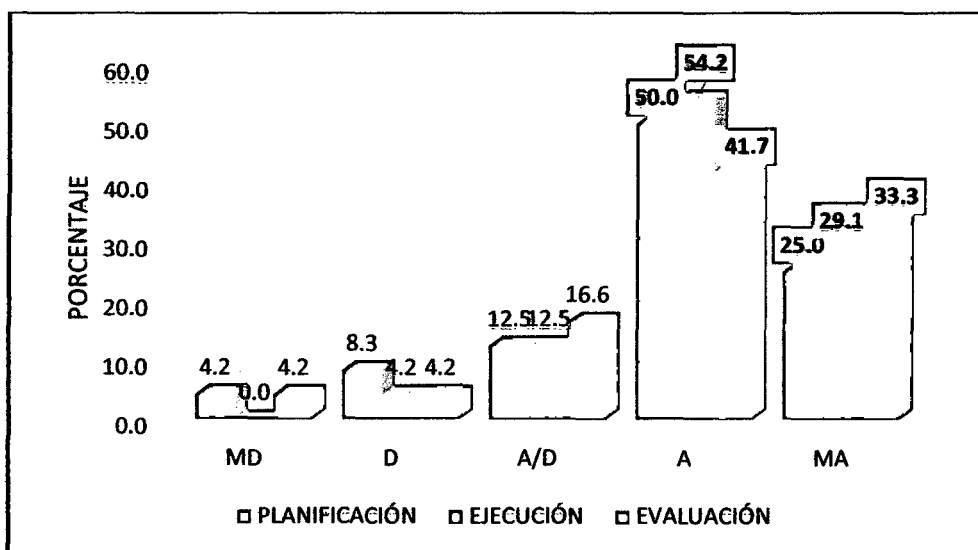
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES, CATEGORÍA AUXILIAR SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	fi	%	fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	1	4.2	0	0.0	1	4.2
En desacuerdo	2	8.3	1	4.2	1	4.2
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	12.5	3	12.5	4	16.6
De acuerdo	12	50.0	13	54.2	10	41.7
Muy de acuerdo	6	25.0	7	29.1	8	33.3
TOTAL	24	100.0	24	100.0	24	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 19

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES, CATEGORÍA AUXILIAR SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 19, se presentan los resultados de la actitud que tienen los docentes del área de sociales y categoría auxiliar, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 24 docentes de la U.N.A.- Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 12 docentes lo que significa el 50.0% manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 6 docentes lo que significa el 25.0% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 13 docentes lo que significa el 54.2% manifiestan estar "de acuerdo" con la ejecución de lo planificado, de la misma manera un segundo grupo de 7 docentes lo que significa el 29.1% manifiestan estar "muy de acuerdo" en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 10 docentes lo que significa el 41.7% manifiestan estar "de acuerdo" con los ítems planteados en el aspecto de la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 8 docentes lo que significa el 33.3% manifiestan estar "muy de acuerdo" en este aspecto.

4.2.3 RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA, POR CATEGORÍA DOCENTE.

En los siguientes cuadros se presentan los resultados obtenidos de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, según las categorías docentes de principal, asociado y auxiliar de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, para una muestra de 296 docentes, cuyas respuestas se dieron en cinco categorías: Muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo.

CUADRO N° 20

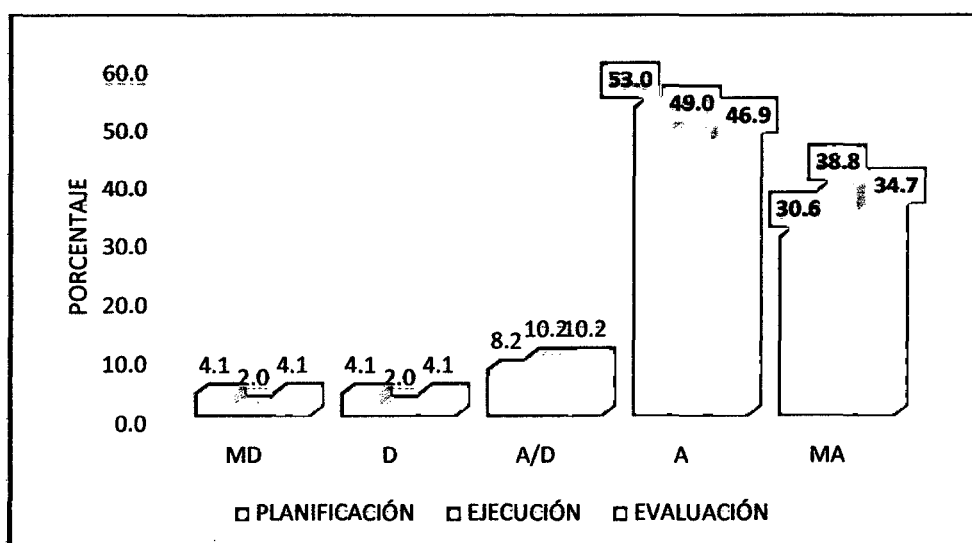
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DE LA CATEGORÍA PRINCIPAL SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Muy en desacuerdo	2	4.1	1	2.0	2	4.1
En desacuerdo	2	4.1	0	2.0	2	4.1
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	8.2	5	10.2	5	10.2
De acuerdo	26	53.0	24	49.0	23	46.9
Muy de acuerdo	15	30.6	19	38.8	17	34.7
TOTAL	49	100.0	49	100.0	49	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 20

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DE LA CATEGORÍA PRINCIPAL SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 20, se presentan los resultados obtenidos acerca de la actitud de los docentes de la categoría principal sobre las funciones básicas de la enseñanza, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, cuya muestra de estudio fue de 49 docentes, los cuales se detallan a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 26 docentes lo que significa el 53.0% manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 15 docentes lo que significa el 30.6% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 24 docentes lo que significa el 49.0% manifiestan estar “de acuerdo” con la ejecución de lo planificado para la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 19 docentes lo que significa el 38.8% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 23 docentes, lo que significa el 46.9% manifiestan estar “de acuerdo” con los ítems planteados para la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 17 docentes lo que significa el 34.7% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 21

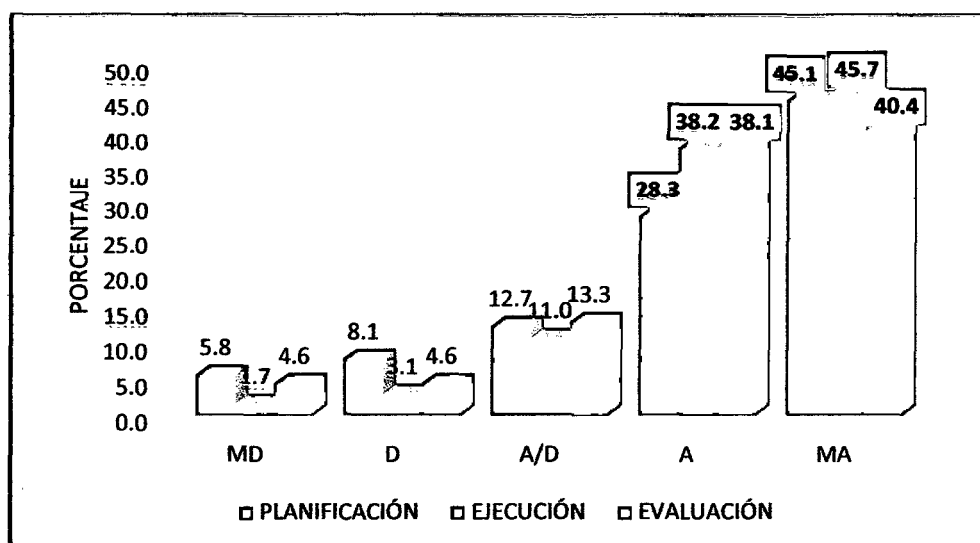
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DE LA CATEGORÍA ASOCIADO SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	fi	%	fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	10	5.8	3	1.7	8	4.6
En desacuerdo	14	8.1	6	3.1	8	4.6
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22	12.7	19	11.0	23	13.3
De acuerdo	49	28.3	66	38.2	66	38.1
Muy de acuerdo	78	45.1	79	45.7	70	40.4
TOTAL	173	100.0	173	100.0	173	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 21

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DE LA CATEGORÍA ASOCIADO SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 21, se presentan los resultados obtenidos acerca de la actitud de los docentes de la categoría asociados sobre las funciones básicas de enseñanza en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, cuya muestra de estudio fue de 173 docentes, los cuales se detallan a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 78 docentes lo que significa el 45.1% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 49 docentes lo que significa el 28.3% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 79 docentes lo que significa el 45.7% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la ejecución de lo planificado, de la misma manera un segundo grupo de 66 docentes lo que significa el 38.2% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 70 docentes lo que significa el 40.4% manifiestan estar “muy de acuerdo” con los ítems planteados para la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 66 docentes lo que significa el 38.1% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 22

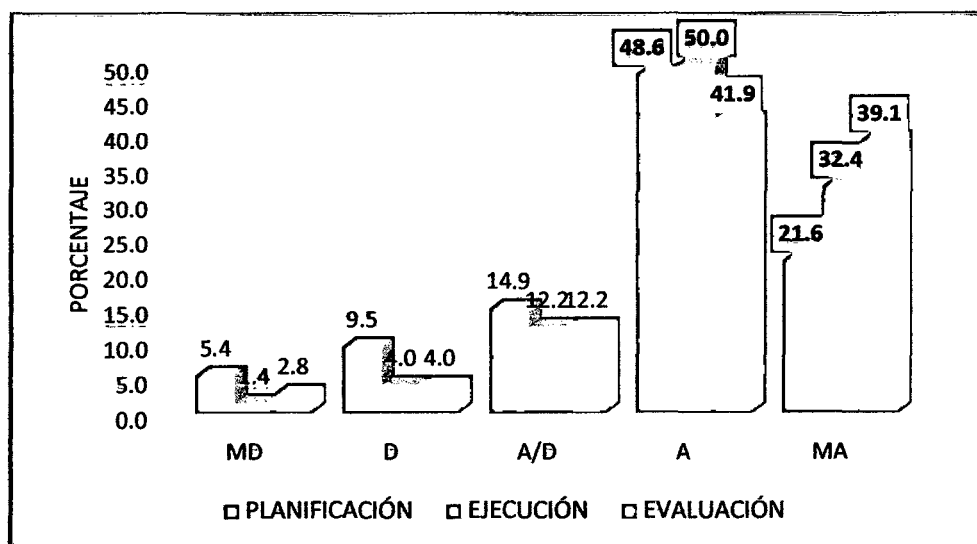
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DE LA CATEGORÍA AUXILIAR SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	fi	%	fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	4	5.4	1	1.4	2	2.8
En desacuerdo	7	9.5	3	4.0	3	4.0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	11	14.9	9	12.2	9	12.2
De acuerdo	36	48.6	37	50.0	31	41.9
Muy de acuerdo	16	21.6	24	32.4	29	39.1
TOTAL	74	100.0	74	100.0	74	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 22

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DE LA CATEGORÍA AUXILIAR SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 22, se presentan los resultados obtenidos acerca de la actitud de los docentes de la categoría auxiliar sobre las funciones básicas de enseñanza en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, cuya muestra de estudio fue de 74 docentes, los cuales se detallan a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 36 docentes, lo que significa el 48.6% manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 16 docentes lo que significa el 21.6% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 37 docentes lo que significa el 50.0% manifiestan estar “de acuerdo” con la ejecución de lo planificado para la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 24 docentes lo que significa el 32.4% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 31 docentes lo que significa el 41.9% manifiestan estar “de acuerdo” con los ítems planteados para la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 29 docentes lo que significa el 39.1% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 23

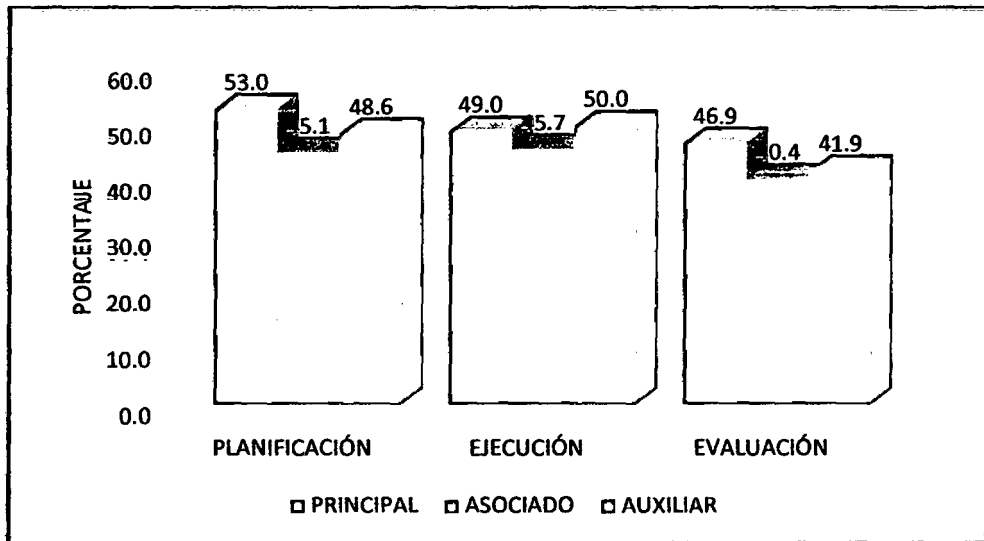
RESULTADO GENERAL DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA SEGUN CATEGORÍA DOCENTE DE LA U.N.A.- PUNO, 2014.

ASPECTOS	PLANIFICACION		EJECUCION		EVALUACION		PROMEDIO
	Categorías	%	Categorías	%	Categorías	%	%
PRINCIPAL	D.A	53.0	D.A.	49.0	D.A.	46.9	49.6%
ASOCIADO	M.D.A.	45.1	M.D.A.	45.7	M.D.A.	40.4	43.7%
AUXILIAR	D.A.	48.6	D.A.	50.0	D.A.	41.9	46.8%

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 23

RESULTADO GENERAL DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA SEGUN CATEGORÍA DOCENTE DE LA U.N.A.- PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 23, se presenta el resultado general de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según categoría profesional de la U.N.A.-Puno.

De los resultados generales podemos deducir que no existe diferencia significativa en la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según la categoría profesional. Casi el 50% de los docentes de todas las categorías profesionales manifiestan estar “de acuerdo” y “muy de acuerdo” con los ítems planteados en los tres aspectos. Teniendo un 50% de docentes que manifiestan “no estar de acuerdo” con los ítems planteados.

De la misma manera, considerando el promedio de los tres aspectos de las funciones básicas, según categoría docente. Se tiene que el 49.6% de los docentes de la categoría principal demuestran una actitud más positiva; seguido de los docentes de la categoría de auxiliar que tienen un promedio de 46.8% y finalmente los docentes de la categoría de asociado con 43.7%.

Estos resultados nos permiten deducir que los docentes de todas las categorías profesionales, no cumplen a cabalidad las funciones básicas en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza. Pues la mayoría de los docentes universitarios de la UNA-Puno, no han recibido una formación didáctica y pedagógica para el nivel educativo; su nivel de cumplimiento real de su función docente se deriva sólo de la actividad práctica en los años de enseñanza universitaria. Es

por ello que muchas veces no realizan de manera adecuada la planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza.

Al respecto Ferreres (1997), manifiesta que es evidente que la enseñanza universitaria siga manteniendo incólume el método decimonónico, basado en la clase magistral impartida por el docente, en la recepción de la información, en la toma de apuntes, y en la reproducción del contenido por parte del estudiante en un examen escrito.

Marcelo (1994), nos dice, que esta técnica es la más genuina y tradicional en la enseñanza universitaria, debido a una serie de razones, como por ejemplo; la existencia de un alto número de estudiantes por grupo-clase y la configuración arquitectónica de las aulas. Es cierto que en los últimos años las universidades han posibilitado el acceso a los estudios superiores a un mayor y creciente número de jóvenes, debido a la demanda social de la formación universitaria, es decir un modelo de universidad de masas. Pero la sociedad, no sólo reclama a las universidades un aumento de profesionales, sino también un incremento de la calidad tanto científica como cognitiva de los profesionales.

Es así, que en la actualidad se han creado organismos dedicados a la evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria. Ciertamente, la evaluación de la calidad de la institución no se mide exclusivamente por su docencia, sino también por su producción investigadora y la calidad de los servicios que oferta. Pero todo ello se logrará siempre y cuando el docente desarrolle sus actividades educativas dentro de una concepción pedagógica básica, que les permita: planificar, ejecutar y evaluar sus

actividades educativas de una manera sistemática, orgánica y eficiente. Es decir deben cumplir las funciones básicas del proceso de enseñanza.

Al respecto Villar, (2004). Indica que aunque todos los maestros planifican sus intervenciones de aprendizaje, no lo hacen exactamente de la misma manera. Algunos apuntan algunas notas en un libro de planes de clases, otros pueden elaborar bosquejos detallados de las clases que pretenden impartir, pues desean asegurarse de que se comprendan y mantengan las rutinas establecidas. Los maestros que forman parte de la era de la computadoras, pueden tener almacenados una serie de planes de clase y actualizarlos o revisarlos cada año para adaptarlos a las nuevas circunstancias. El hecho es que todos los maestros planifican y por ende ejecutan lo que han planificado.

En un sentido similar, Tobon (2006) manifiesta que la planificación de la enseñanza les sirve a los docentes como una guía para interaccionar con los alumnos y como una herramienta organizativa, por ende les puede proporcionar un sentimiento de seguridad, especialmente para los docentes principiantes.

Parkay (2005) realizó una interesante e importante investigación en donde compara a los maestros novatos y experimentados, para el caso de nuestra investigación los experimentados en este caso son los docentes principales, pues para llegar a esa categoría profesional, tienen que tener varios años de experiencia como docente universitario. Los maestros experimentados y los novicios tienen diferentes enfoques y necesidades de planificación y ejecución. Los primeros se ocupan más de establecer estructuras por anticipado para guiar las actividades de clase

y planear de antemano las adaptaciones que serán necesarias a medida que las lecciones se ejecuten, en cambio los docentes novatos necesitan planes más detallados y por lo tanto dedican más tiempo a la planificación y responden con más frecuencia a los intereses de los alumnos.

De la misma manera Houser y Griffey (1985) realizaron una comparación con respecto a la planificación y evaluación de los maestros experimentados (docentes con más de diez años de experiencia y con grado académico de alto nivel) e inexpertos (candidatos a maestros). Llegando a concluir que los maestros experimentados planificaban por anticipado más adaptaciones que podrían necesitar en una lección y prestaban más atención al desempeño de los estudiantes. Los maestros inexpertos en cambio dedicaban mayor tiempo a la planificación de las instrucciones verbales y les importó más que las clases se mantuvieran enfocadas en la tarea.

4.2.4 RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA, POR ÁREAS ACADÉMICAS Y GRADO ACADÉMICO.

Se presenta los resultados obtenidos de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, según las áreas académicas de ingenierías, biomédicas y sociales y grado académico de doctor, magister y licenciado de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, para una muestra de 296 docentes, cuyas respuestas se dieron en cinco categorías: Muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo, los cuales se detallan a continuación:

CUADRO N° 24

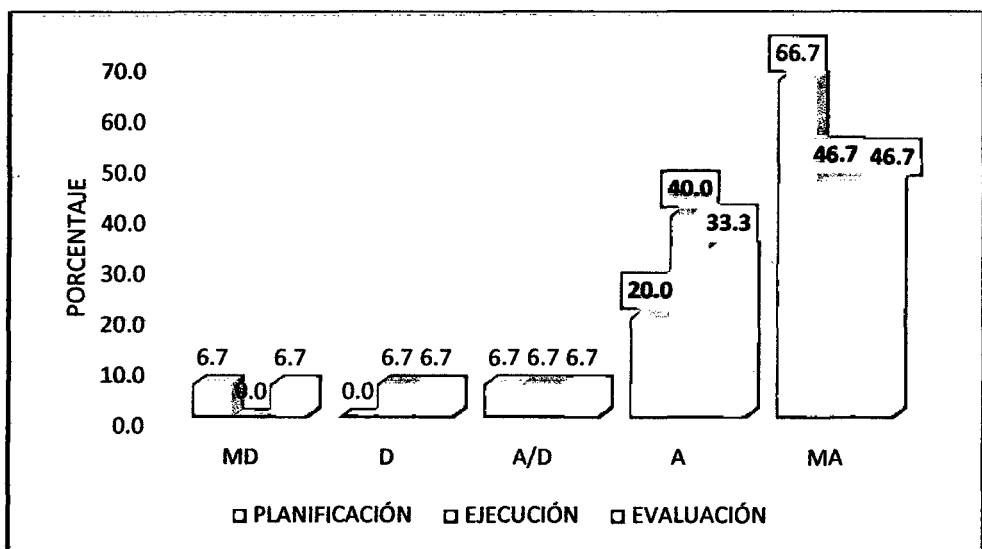
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERÍAS CON GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	1	6.7	0	0.0	1	6.7
En desacuerdo	0	0.0	1	6.7	1	6.7
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	6.7	1	6.7	1	6.7
De acuerdo	3	20.0	6	40.0	5	33.3
Muy de acuerdo	10	66.7	7	46.7	7	46.7
TOTAL	15	100.0	15	100.0	15	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 24

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERÍAS CON GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 24, se presentan los resultados de la actitud de los docentes del área de ingenierías y grado académico de doctor, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 15 docentes de la U.N.A. Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 10 docentes, lo que significa el 66.7% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la planificación de las estrategias de enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 3 docentes lo que significa el 20.0% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 7 docentes lo que significa el 46.7% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la ejecución de lo planificado, de la misma manera un segundo grupo de 6 docentes lo que significa el 40.0% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 7 docentes lo que significa el 46.7% manifiestan estar “muy de acuerdo” con los ítems previstos para la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 5 docentes lo que significa el 33.3% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 25

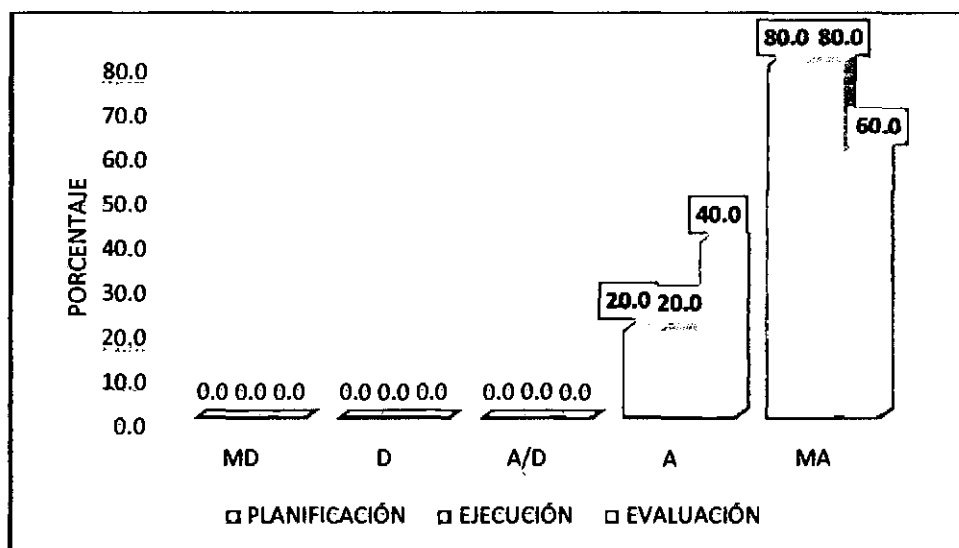
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS CON GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	0	0.0	0	0.0	0	0.0
En desacuerdo	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0.0	0	0.0	0	0.0
De acuerdo	1	20.0	1	20.0	2	40.0
Muy de acuerdo	4	80.0	4	80.0	3	60.0
TOTAL	5	100.0	5	100.0	5	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 25

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS CON GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 25, se presentan los resultados de la actitud de los docentes del área de biomédicas con grado académico de doctor, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 5 docentes de la U.N.A. Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 4 docentes lo que significa el 80.0% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la planificación del proceso de enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 1 docente lo que significa el 20.0% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 4 docentes lo que significa el 80.0% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la ejecución de la planificación de enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 1 docente lo que significa el 20.0% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 3 docentes lo que significa el 60.0% manifiestan estar “muy de acuerdo” con los ítems planteados para la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 2 docentes lo que significa el 40.0% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 26

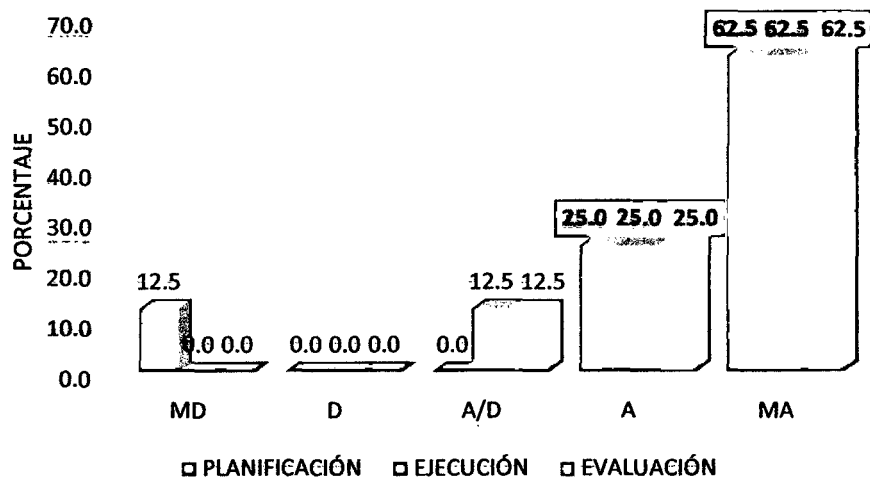
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES CON GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	fi	%	fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	1	12.5	0	0.0	0	0.0
En desacuerdo	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0.0	1	12.5	1	12.5
De acuerdo	2	25.0	2	25.0	2	25.0
Muy de acuerdo	5	62.5	5	62.5	5	62.5
TOTAL	8	100.0	8	100.0	8	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 26

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES CON GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 26, se presentan los resultados de la actitud de los docentes del área de ciencias sociales con grado académico de doctor, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 8 docentes de la U.N.A. Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 5 docentes, lo que significa el 62.5% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 2 docentes lo que significa el 25.0% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 5 docentes lo que significa el 62.5% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la ejecución de lo planificado, de la misma manera un segundo grupo de 2 docentes lo que significa el 25.0% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 5 docentes lo que significa el 62.5% manifiestan estar “muy de acuerdo” con los ítems presentados para el proceso de evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 2 docentes lo que significa el 25.0% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 27

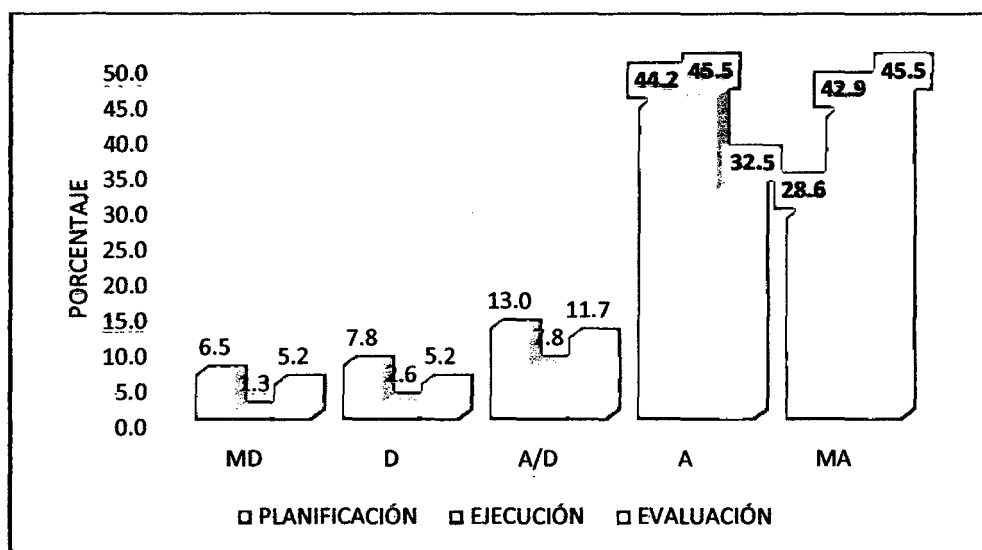
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERÍAS CON GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	5	6.5	1	1.3	4	5.2
En desacuerdo	6	7.8	2	2.6	4	5.2
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	10	13.0	6	7.8	9	11.7
De acuerdo	34	44.2	35	45.5	25	32.5
Muy de acuerdo	22	28.6	33	42.9	35	45.5
TOTAL	77	100.0	77	100.0	83	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 27

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERÍAS CON GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 27, se presentan los resultados de la actitud que tienen los docentes del área de ingenierías con grado académico de magister, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 77 docentes de la U.N.A. Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 34 docentes, lo que significa el 44.2% manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 22 docentes lo que significa el 28.6% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 35 docentes lo que significa el 45.5% manifiestan estar “de acuerdo” con la ejecución de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 33 docentes lo que significa el 42.9% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 35 docentes lo que significa el 45.5% manifiestan estar “muy de acuerdo” con los ítems planteados para la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 25 docentes lo que significa el 32.5% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 28

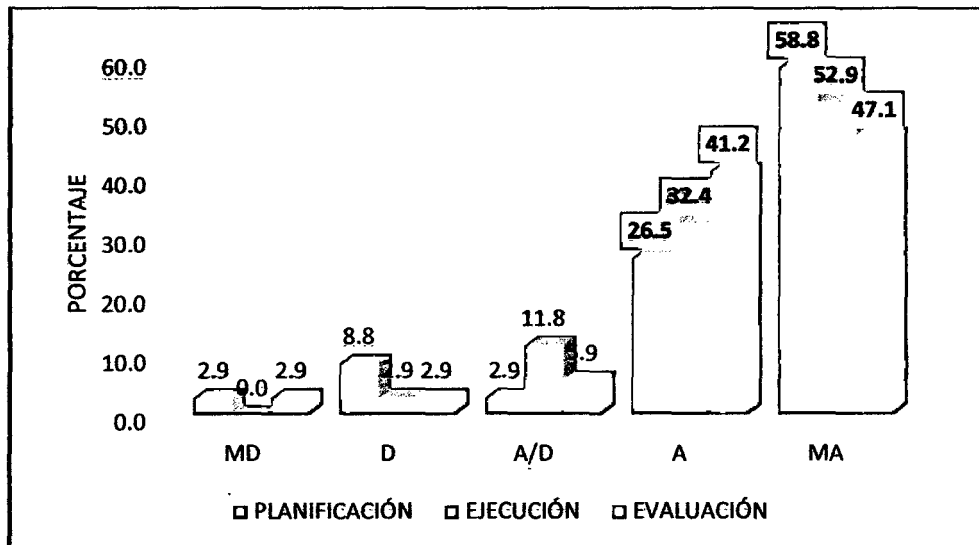
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS CON GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Muy en desacuerdo	1	2.9	0	0.0	1	2.9
En desacuerdo	3	8.8	1	2.9	1	2.9
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	2.9	4	11.8	2	5.9
De acuerdo	9	26.5	11	32.4	14	41.2
Muy de acuerdo	20	58.8	18	52.9	16	47.1
TOTAL	34	100.0	34	100.0	34	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 28

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS CON GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 28, se presentan los resultados de la actitud que tienen los docentes del área de biomédicas con grado académico de magister, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 34 docentes de la U.N.A. Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 20 docentes, lo que significa el 58.8% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 9 docentes lo que significa el 26.5% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 18 docentes lo que significa el 52.9% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la ejecución de lo planificado para la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 11 docentes lo que significa el 32.4% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 16 docentes lo que significa el 47.1% manifiestan estar “muy de acuerdo” con los ítems planteados para la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 14 docentes lo que significa el 41.2% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 29

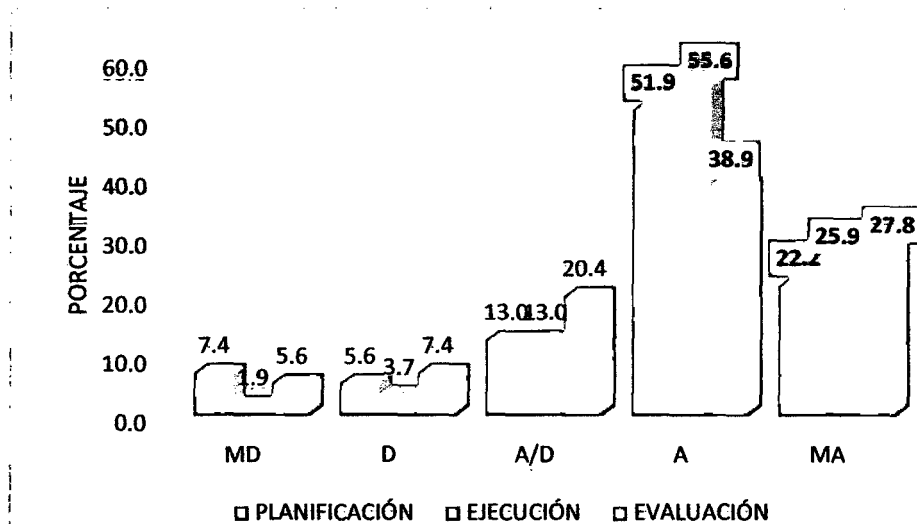
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES CON GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	4	7.4	1	1.9	3	5.6
En desacuerdo	3	5.6	2	3.7	4	7.4
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	7	13.0	7	13.0	11	20.4
De acuerdo	28	51.9	30	55.6	21	38.9
Muy de acuerdo	12	22.2	14	25.9	15	27.8
TOTAL	54	100.0	54	100.0	54	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 29

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES CON GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 29, se presentan los resultados de la actitud de los docentes del área de sociales con grado académico de magíster, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 54 docentes de la U.N.A. Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 28 docentes lo que significa el 51.9% manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 12 docentes lo que significa el 22.2% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 30 docentes, lo que significa el 55.6% manifiestan estar “de acuerdo” con la ejecución de lo planificado, de la misma manera un segundo grupo de 14 docentes lo que significa el 25.9% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 21 docentes lo que significa el 38.9% manifiestan estar “de acuerdo” con la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 15 docentes lo que significa el 27.8% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 30

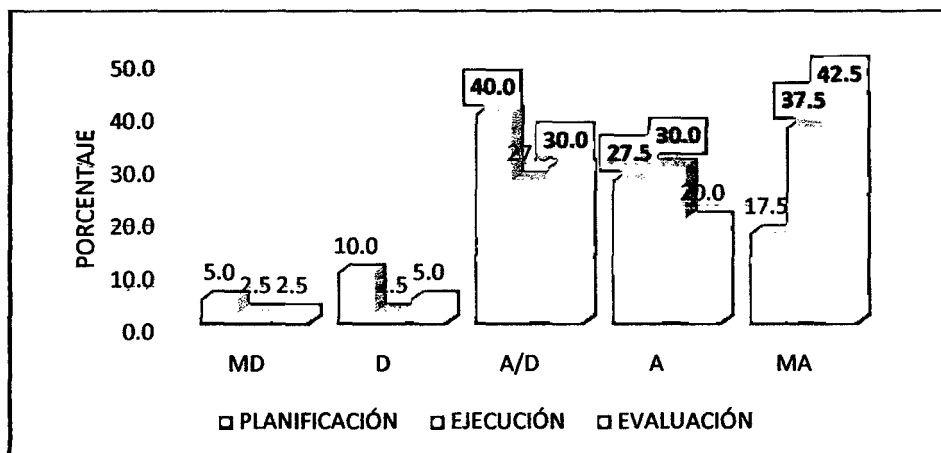
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERÍAS CON GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Muy en desacuerdo	2	5.0	1	2.5	1	2.5
En desacuerdo	4	10.0	1	2.5	2	5.0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	16	40.0	11	27.5	12	30.0
De acuerdo	11	27.5	12	30.0	8	20.0
Muy de acuerdo	7	17.5	15	37.5	17	42.5
TOTAL	40	100.0	40	100.0	26	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 30

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE INGENIERÍAS CON GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 30, se presentan los resultados de la actitud de los docentes del área de ingenierías con grado académico de licenciado, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 40 docentes de la U.N.A. Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 16 docentes, lo que significa el 40.0% manifiestan estar “ni de acuerdo ni en desacuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 11 docentes lo que significa el 27.5% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 15 docentes lo que significa el 37.5% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la ejecución de lo planificado, de la misma manera un segundo grupo de 12 docentes lo que significa el 30.0% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 17 docentes lo que significa el 42.5% manifiestan estar “muy de acuerdo” con los ítems para la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 12 docentes lo que significa el 30.0% manifiestan estar “ni de acuerdo ni en desacuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 31

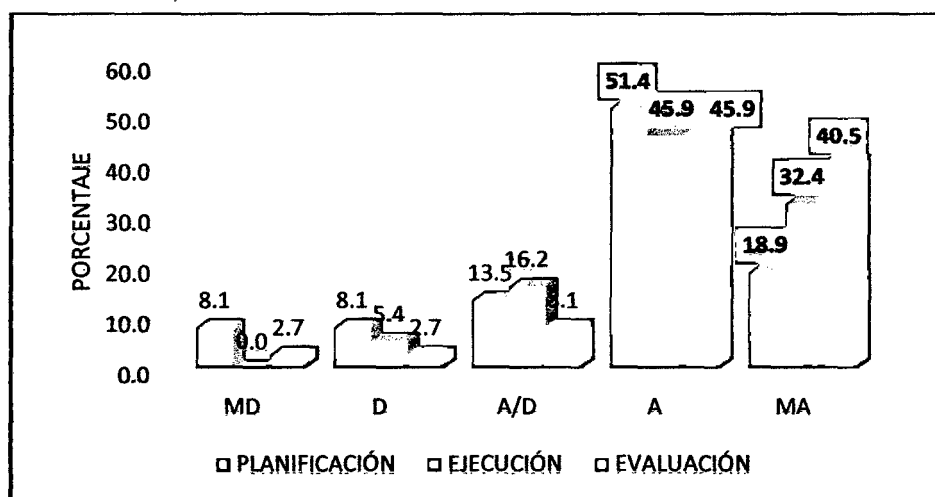
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS CON GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	fi	%	fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	3	8.1	0	0.0	1	2.7
En desacuerdo	3	8.1	2	5.4	1	2.7
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	13.5	6	16.2	3	8.1
De acuerdo	19	51.4	17	45.9	17	45.9
Muy de acuerdo	7	18.9	12	32.4	15	40.5
TOTAL	37	100.0	37	100.0	37	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 31

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS CON GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 31, se presentan los resultados de la actitud de los docentes del área de biomédicas con grado académico de licenciado, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 37 docentes de la UNA Puno, tal como se describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 19 docentes, lo que significa el 51.4% manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 7 docentes lo que significa el 18.9% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 17 docentes lo que significa el 45.9% manifiestan estar “de acuerdo” con la ejecución de la planificación, de la misma manera un segundo grupo de 12 docentes lo que significa el 32.4% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 17 docentes lo que significa el 45.9% manifiestan estar “de acuerdo” con los ítems planteados para la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 15 docentes lo que significa el 40.5% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 32

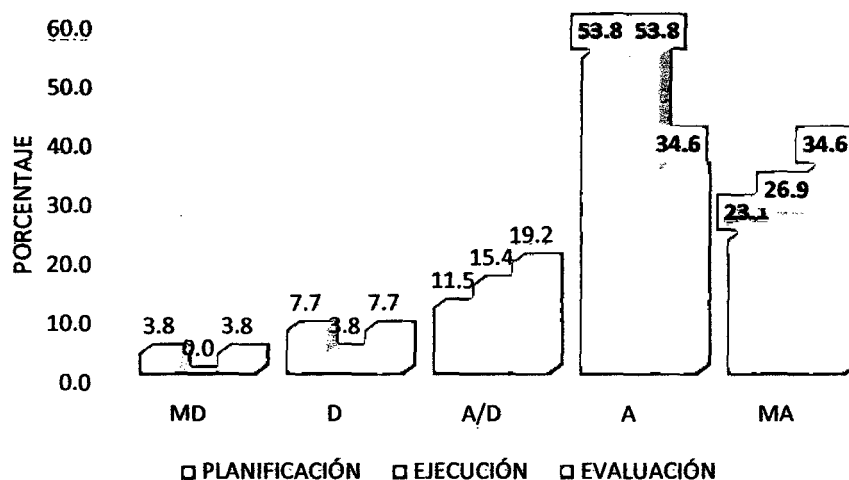
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES CON GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	fi	%	fi	%	fi	%
Muy en desacuerdo	1	3.8	0	0.0	1	3.8
En desacuerdo	2	7.7	1	3.8	2	7.7
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	11.5	4	15.4	5	19.2
De acuerdo	14	53.8	14	53.8	9	34.6
Muy de acuerdo	6	23.1	7	26.9	9	34.6
TOTAL	26	100.0	26	100.0	26	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 32

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES DEL ÁREA DE SOCIALES CON GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO, SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 32, se presentan los resultados de la actitud de los docentes del área de sociales con grado académico de licenciado, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 26 docentes de la U.N.A. Puno, tal como describe a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 14 docentes lo que significa el 53.8% manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 6 docentes lo que significa el 23.1% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 14 docentes lo que significa el 53.8% manifiestan estar “de acuerdo” con la ejecución de lo planificado para la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 7 docentes lo que significa el 26.9% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 09 docentes lo que significa el 34.6% manifiestan estar “de acuerdo” con los ítems planteados para la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 09 docentes lo que significa el 34.9% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

4.2.5 RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA, POR GRADO ACADÉMICO.

Los resultados obtenidos sobre la actitud de los docentes en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, según grado académico de doctor, magíster y licenciado de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, para una muestra de 296 docentes, cuyas respuestas se dieron en cinco categorías: Muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo.

CUADRO N° 33

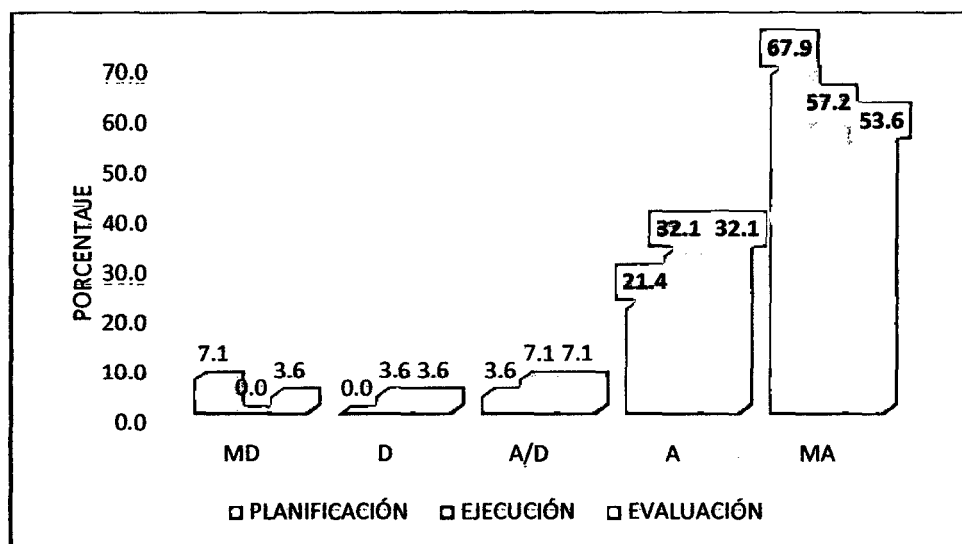
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES CON GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	fi	%	Fi	%
Muy en desacuerdo	2	7.1	0	0.0	1	3.6
En desacuerdo	0	0.0	1	3.6	1	3.6
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	3.6	2	7.1	2	7.1
De acuerdo	6	21.4	9	32.1	9	32.1
Muy de acuerdo	19	67.9	16	57.2	15	53.6
TOTAL	28	100.0	28	100.0	28	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 33

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES CON GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 33, se presentan los resultados obtenidos acerca de la actitud de los docentes con grado de doctor sobre las funciones básicas del proceso de enseñanza en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, por parte de los docentes con grado de doctor de la U.N.A.-Puno, cuya muestra de estudio fue de 28 docentes, los cuales se detallan a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 19 docentes lo que significa el 67.9% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 6 docentes lo que significa el 21.4% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 16 docentes lo que significa el 57.2% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la ejecución de lo planificado para la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 9 docentes lo que significa el 32.1% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 15 docentes lo que significa el 53.6% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 9 docentes lo que significa el 32.1% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 34

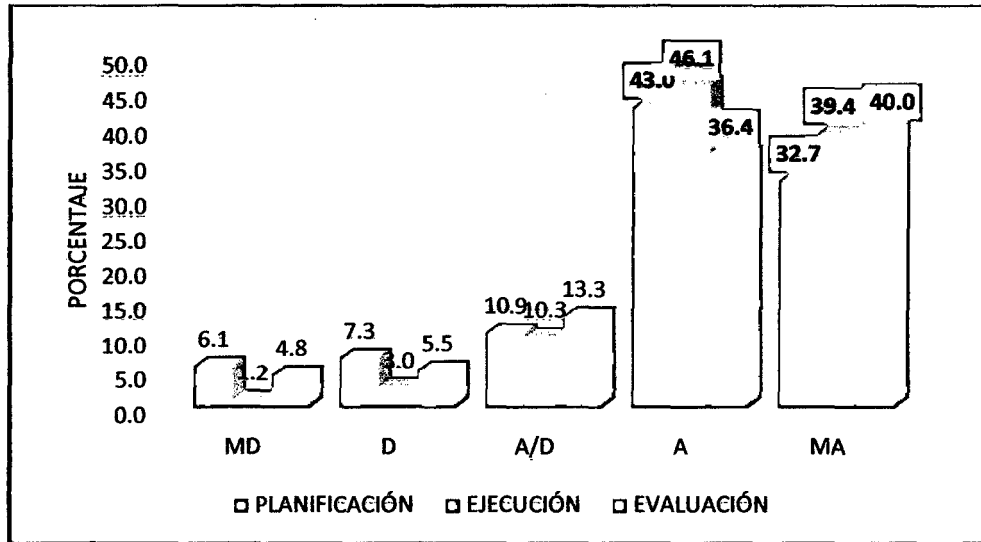
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES CON GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Muy en desacuerdo	10	6.1	2	1.2	8	4.8
En desacuerdo	12	7.3	5	3.0	9	5.5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18	10.9	17	10.3	22	13.3
De acuerdo	71	43.0	76	46.1	60	36.4
Muy de acuerdo	54	32.7	65	39.4	66	40.0
TOTAL	165	100.0	165	100.0	165	100.0

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 34

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES CON GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 34, se presentan los resultados obtenidos acerca de la actitud de los docentes con grado académico de magister en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza, cuya muestra de estudio fue de 173 docentes, los cuales se detallan a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 71 docentes lo que significa el 43.0% manifiestan estar "de acuerdo" con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 54 docentes lo que significa el 32.7% manifiestan estar "muy de acuerdo" en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 76 docentes lo que significa el 46.1% manifiestan estar “de acuerdo” con la ejecución de la planificación para la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 65 docentes lo que significa el 39.4% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 66 docentes, lo que significa el 40.0% manifiestan estar “muy de acuerdo” con la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 60 docentes lo que significa el 36.4% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 35

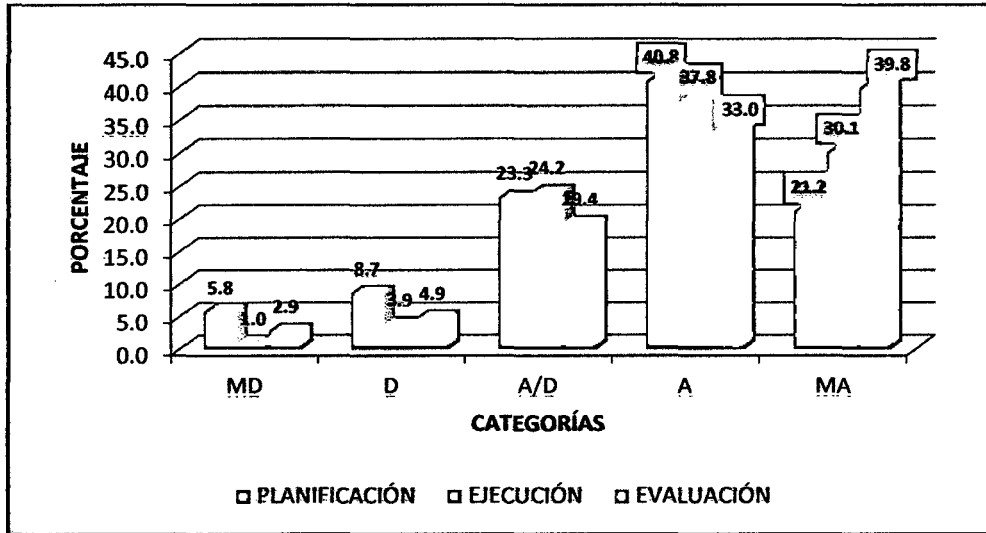
RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES CON GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.

CATEGORÍAS	PLANIFICACIÓN		EJECUCIÓN		EVALUACIÓN	
	Fi	%	Fi	%	Fi	%
Muy en desacuerdo	6	5.8	1	1.0	3	2.9
En desacuerdo	9	8.7	4	3.9	5	4.9
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	24	23.3	25	24.2	20	19.4
De acuerdo	42	40.8	39	37.8	34	33.0
Muy de acuerdo	22	21.2	31	30.1	41	39.8
TOTAL	103	100.0	103	100.0	74	100.0

FUENTE: Test de actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 35

RESULTADO DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES CON GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADO SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA EN LA U.N.A.-PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 35, se presentan los resultados obtenidos de la actitud de los docentes con el grado académico de licenciado en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, cuya muestra de estudio fue de 74 docentes, los cuales se detallan a continuación:

En el aspecto de la planificación un grupo mayoritario, es decir 42 docentes lo que significa el 40.8% manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 22 docentes lo que significa el 21.2% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la ejecución un grupo mayoritario, es decir 39 docentes lo que significa el 37.8% manifiestan estar “de acuerdo” con la ejecución de lo planificado para el proceso de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 31 docentes lo que significa el 30.1% manifiestan estar “muy de acuerdo” en este aspecto.

En el aspecto de la evaluación un grupo mayoritario, es decir 41 docentes, lo que significa el 39.8% manifiestan estar “muy de acuerdo” con los ítems propuestos para la evaluación de la enseñanza, de la misma manera un segundo grupo de 34 docentes lo que significa el 33.0% manifiestan estar “de acuerdo” en este aspecto.

CUADRO N° 36

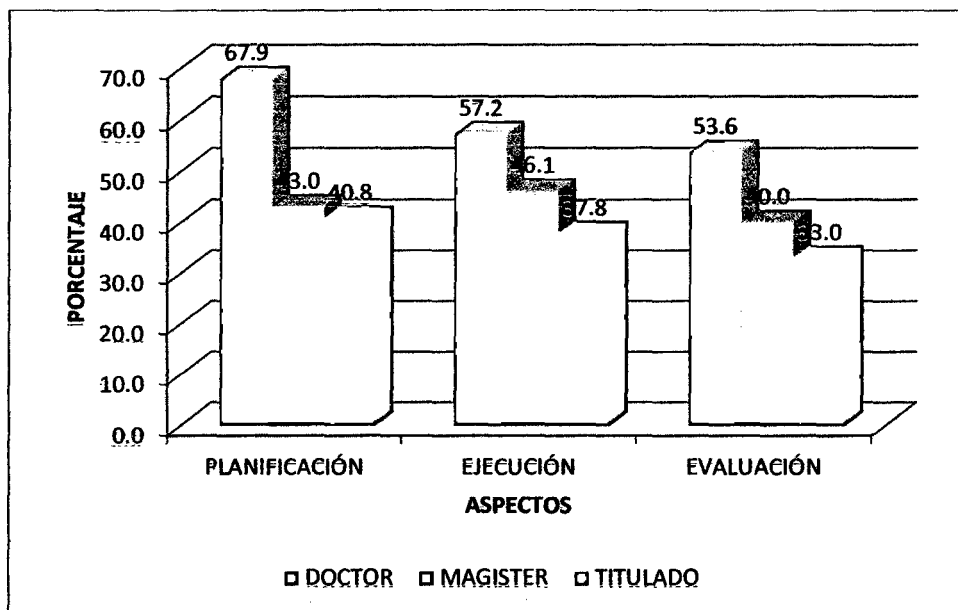
RESULTADO GENERAL DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA, SEGUN GRADO ACADÉMICO DE LA U.N.A. PUNO, 2014.

ASPECTOS GRADO ACADÉMICO	PLANIFICACION		EJECUCION		EVALUACION		PROMEDIO
	Categorías	%	Categorías	%	Categorías	%	%
DOCTOR	M.D.A	67.9	M.D.A.	57.2	D.A.	53.6	59.5
MAGISTER	D.A.	43.0	D.A.	46.1	M.D.A.	40.0	43.0
LICENCIADO (BACHILLER)	D.A.	40.8	D.A.	37.8	M.D.A.	33.0	37.2

FUENTE: Test de actitud para docentes sobre las funciones básicas de enseñanza.

FIGURA N° 36

RESULTADO GENERAL DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA, SEGUN GRADO ACADÉMICO DE LA U.N.A. PUNO, 2014.



INTERPRETACIÓN

En el cuadro y figura N° 36, se presenta el resultado general de la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según grado académico de la U.N.A. Puno.

De los resultados generales podemos deducir que existe diferencia significativa en la actitud de los docentes de acuerdo al grado académico, es así que los docentes con grado académico de doctor manifiestan estar "muy de acuerdo" con la planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza en un 40.8%, 37.8% y 33.0% respectivamente. Los docentes con el grado académico de magister que son la mayoría en la

muestra de estudio, manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación y ejecución de las estrategias de enseñanza, en un 43.0% y 46.1% respectivamente y “muy de acuerdo” con la evaluación de las estrategias de enseñanza. Los docentes de la categoría profesional de licenciado manifiestan estar “de acuerdo”, con la planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza.

De la misma manera, considerando el promedio de los tres aspectos de las funciones básicas, según grado académico. Se tiene que el 59.5% de los docentes del grado académico de doctor demuestran una actitud más positiva; seguido de los docentes del grado académico de magister con un 43.0% y finalmente los docentes del grado académico de licenciado (bachiller) con el 37.2%.

De los resultados manifestamos que existe una diferencia significativa entre los docentes con categoría de doctor, que manifiestan estar “muy de acuerdo” con la planificación, ejecución y evaluación de las estrategias de enseñanza y los docentes con categoría profesional de licenciado, que manifiestan estar “de acuerdo” en los tres aspectos. Estos resultados permiten deducir que los docentes con categoría de doctor realizan una planificación minuciosa de sus intervenciones pedagógicas, sin embargo los antecedentes permiten contradecir tal afirmación. Tres interesantes estudios destacan las diferencias que existen acerca de la planificación y evaluación que realizan los docentes experimentados que para nuestro estudio son los docentes de la categoría de doctor y los docentes inexpertos, los titulados.

Houster y Griffey (1985), estaban interesados en comparar las diferencias en planificación y evaluación de los maestros experimentados e inexpertos. Para ello estudiaron a 16 maestros, ocho de los sujetos tenían más de diez años de experiencia y con grado académico de alto nivel, mientras que los otros eran candidatos a maestros. Llegando a concluir que los maestros experimentados planificaban por anticipado más adaptaciones que podrían necesitar en una lección a medida que se pudiera en marcha y se ocuparon más que los maestros inexpertos de establecer reglas para las actividades y los medios para dar retroalimentación a los alumnos. Los maestros inexpertos dedicaron un mayor porcentaje a planificar las instrucciones verbales. Los primeros prestaron más atención al desempeño de los estudiantes, mientras que los segundos les importó más que la clase se mantuviera enfocada en la tarea.

Gael (1989) realizó un estudio similar y comparó las habilidades de planificación y ejecución de la lección de maestros de matemáticas con y sin experiencia, encontrando que los primeros tenían "notas mentales" y agendas más completas en comparación con los maestros sin experiencia, cuyas lecciones carecen de articulación entre sí.

En otro estudio Peterson y Clark (1988) encontró que los maestros experimentados no siempre utilizan lo que podría considerarse como las "mejores prácticas de planificación", sin embargo se pueden observar las acciones resultantes que obtienen, porque la planificación real ha ocurrido dentro de la cabeza del maestro.

Entonces nos permitimos afirmar que planificar, ejecutar y evaluar de manera efectiva, es importante para desarrollar con éxito la enseñanza como una de las competencias docentes más importantes, que permite poder afrontar el reto que tiene planteada la universidad. Por ello es muy importante que los docentes incorporen en sus conocimientos, el uso de criterios válidos para seleccionar estrategias adecuadas para lograr diferentes resultados de aprendizaje en los estudiantes.

De Miguel (2003) menciona al respecto: “La planificación, ejecución y evaluación de las estrategias de enseñanza son aspectos importantes en la educación superior, porque permite “convertir una idea o propósito en un proyecto de acción”. Zabalza, (2003). En nuestro caso, realizar estos tres aspectos permitirá lograr o al menos aumentar la probabilidad de que nuestros alumnos adquieran las competencias previstas en un proyecto formativo. Ninguna acción profesional actual se sostiene en el contraste con las normas de calidad si carece de estos tres aspectos.

4.3 PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA LA DIFERENCIA DE DOS PROPORCIONES

Para determinar la diferencia de las proporciones que existe entre la actitud que tienen los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza según las áreas académicas, categoría docente y grado académico, se toman los valores de las proporciones obtenidas en los cuadros comparativos anteriores.

4.3.1 PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA HALLAR LA DIFERENCIA DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE LA ENSEÑANZA, SEGÚN ÁREAS ACADÉMICAS

a) Identificación de los tamaños de muestra y las proporciones.

Muestra de docentes del área de Ingenierías.	$n_I = 132$
Proporción de docentes del área de Ingenierías.	$P_I = 0.59$
Muestra de docentes del área de Biomédicas.	$n_B = 76$
Proporción de docentes del área de Biomédicas.	$P_B = 0.43$
Muestra de docentes del área de Sociales.	$n_S = 88$
Proporción de docentes del área de Sociales.	$P_S = 0.46$

b) Planteamiento de la hipótesis.

Hipótesis nula (H_0): No existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza según áreas académicas

Hipótesis Alterna (H_a): Existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza según áreas académicas.

c) Nivel de significancia.

La probabilidad de significancia es de $\alpha = 0.05$, por lo tanto, el valor de la prueba de distribución normal Z será con una probabilidad de $p \leq 0.05$, para que sea significativo. Donde el valor de Z tabulada es de $Z_{0.05} = 1.96$

d) Prueba estadística.

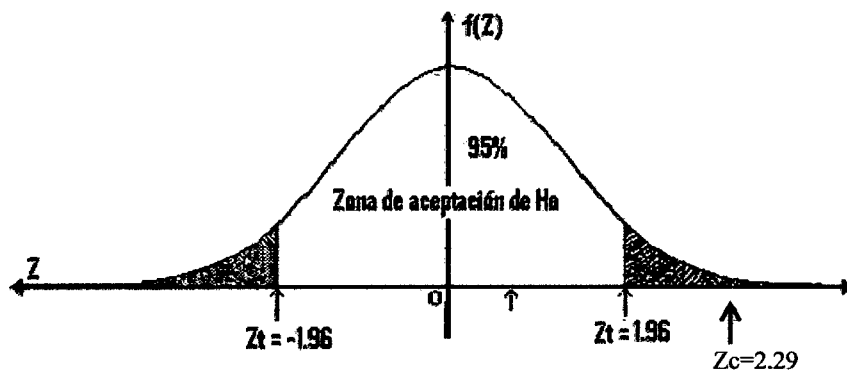
La prueba estadística a utilizar es la distribución normal estándar Z, para la diferencia de dos proporciones:

$$Z_C = \frac{P_I - P_B}{\sqrt{\hat{P}\hat{Q}\left(\frac{1}{n_I} + \frac{1}{n_B}\right)}}$$

Reemplazando se tiene: $Z_C = \frac{0.59 - 0.43}{\sqrt{(0.44)(0.56)\left(\frac{1}{132} + \frac{1}{76}\right)}} = \frac{0.16}{0.07} = 2.29$

e) Nivel de decisión.

Realizando la comparación de los valores de Z tabulada y Z calculada se tiene que el valor de Z_C es mayor al valor de Z_t , entonces se mantiene la hipótesis alterna. Tal como se puede observar en el gráfico de la distribución normal Z.



f) Conclusión.

De acuerdo a los resultados anteriores se concluye que existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según áreas académicas de la U.N.A. Puno, durante el periodo 2014, con una probabilidad de significancia del 5%.

4.3.2 PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA HALLAR LA DIFERENCIA DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA, SEGÚN CATEGORÍA DOCENTE.

a) Identificación de los tamaños de muestra y las proporciones.

Muestra de docentes de la categoría Principal. $n_P = 49$

Proporción de docentes de la categoría Principal. $P_P = 0.48$

Muestra de docentes de la categoría Asociado. $n_A = 173$

Proporción de docentes de la categoría Asociado. $P_A = 0.46$

Muestra de docentes de la categoría Auxiliar. $n_X = 74$

Proporción de docentes de la categoría Auxiliar. $P_X = 0.49$

b) Planteamiento de la hipótesis.

Hipótesis nula (H₀): No existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza según categoría profesional.

Hipótesis Alternativa (H_a): Existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza según categoría profesional.

c) Nivel de significancia.

La probabilidad de significancia es de $\alpha = 0.05$, por lo tanto, el valor de la prueba de distribución normal Z será con una probabilidad de $p \leq 0.05$, para que sea significativo. Donde el valor de Z tabulada es de $Z_{0.05} = 1.96$

d) Prueba estadística.

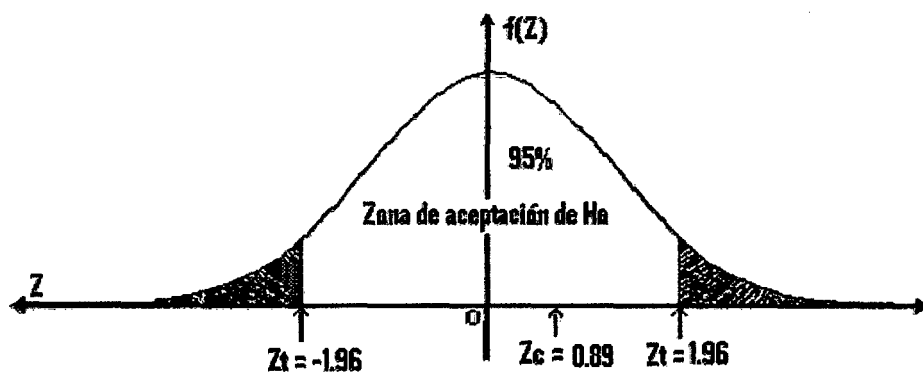
La prueba estadística a utilizar es la distribución normal estándar Z, para la diferencia de dos proporciones:

$$Z_C = \frac{P_P - P_A}{\sqrt{\hat{P}\hat{Q}\left(\frac{1}{n_P} + \frac{1}{n_A}\right)}}$$

Reemplazando se tiene: $Z_C = \frac{0.52 - 0.46}{\sqrt{(0.44)(0.56)\left(\frac{1}{49} + \frac{1}{173}\right)}} = \frac{0.06}{0.067} = 0.89$

e) Nivel de decisión.

Realizando la comparación de los valores de Z tabulada y Z calculada se tiene que el valor de Z_C no es mayor al valor de Z_t , entonces se mantiene la hipótesis nula. Tal como se puede observar en el gráfico de la distribución normal Z.



f) Conclusión.

De acuerdo a los resultados anteriores, se concluye que no existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según categoría profesional de la U.N.A. Puno, durante el periodo 2014, con una probabilidad de significancia del 5%.

4.3.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA HALLAR LA DIFERENCIA DE LA ACTITUD DE LOS DOCENTES SOBRE FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA, SEGÚN GRADO ACADÉMICO

a) Identificación de los tamaños de muestra y las proporciones.

Muestra de docentes con Título profesional.	$n_T = 103$
Proporción de docentes con Título profesional.	$P_T = 0.83$
Muestra de docentes con grado de Magíster.	$n_M = 165$
Proporción de docentes con grado de Magíster.	$P_M = 0.46$
Muestra de docentes con grado de Doctor.	$n_D = 28$
Proporción de docentes con grado de Doctor.	$P_D = 0.60$

b) Planteamiento de la hipótesis.

Hipótesis nula (Ho): No existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza según grado académico

Hipótesis Alternativa (Ha): Existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza según grado académico

c) Nivel de significancia.

La probabilidad de significancia es de $\alpha = 0.05$, por lo tanto, el valor de la prueba de distribución normal Z será con una probabilidad de $p \leq 0.05$, para que sea significativo. Donde el valor de Z tabulada es de $Z_{0.05} = 1.96$

d) Prueba estadística.

La prueba estadística a utilizar es la distribución normal estándar Z, para

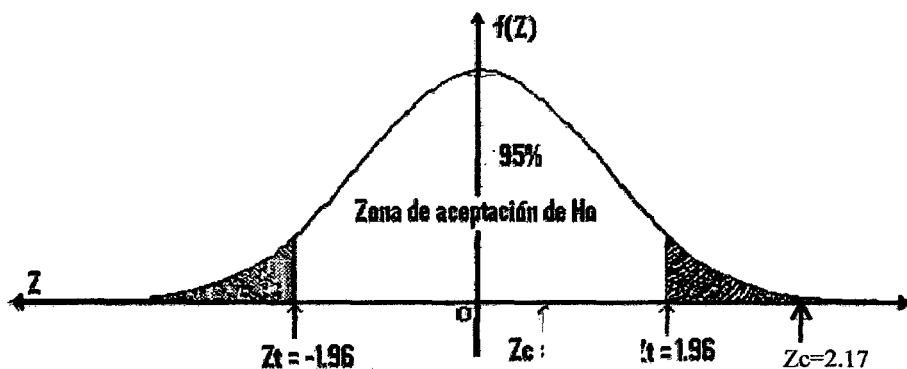
la diferencia de dos proporciones:

$$Z_C = \frac{P_D - P_T}{\sqrt{\hat{P}\hat{Q}\left(\frac{1}{n_D} + \frac{1}{n_T}\right)}}$$

Reemplazando se tiene:
$$Z_c = \frac{0.83 - 0.60}{\sqrt{(0.55)(0.45)\left(\frac{1}{103} + \frac{1}{28}\right)}} = \frac{0.23}{0.106} = 2.17$$

e) Nivel de decisión.

Realizando la comparación de los valores de Z tabulada y Z calculada se tiene que el valor de Z_c es mayor al valor de Z_t , entonces se mantiene la hipótesis alterna. Tal como se puede observar en el gráfico de la distribución normal Z.



f) Conclusión.

De acuerdo a los resultados anteriores se concluye que existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según grados académicos de la U.N.A. Puno, durante el periodo 2014, con una probabilidad de significancia del 5%.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos, se han podido deducir las siguientes conclusiones:

Con respecto al primer objetivo específico de investigación, que busca conocer la actitud de los docentes universitarios de acuerdo al área académica sobre las funciones básicas de enseñanza. Se afirma que los docentes del área de ingenierías manifiestan “ni estar de acuerdo, ni en desacuerdo” con la planificación y ejecución, en un 31.8% y 27.2% respectivamente, pero estar “de acuerdo” con la evaluación en un 34.8%, comparando con los docentes del área de biomédicas, éstos manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación y ejecución con un 40.8% y 44.7% respectivamente y “muy de acuerdo” en la evaluación con un 44.7%. Así mismo los docentes del área de sociales manifiestan estar “muy de acuerdo” con la planificación y ejecución con un 50.0% y 52.3% respectivamente y “de acuerdo” con la evaluación en un 36.4%.

De la misma manera el segundo objetivo específico permite conocer la actitud de los docentes de acuerdo a su categoría docente, sobre las funciones básicas de enseñanza. De los resultados se deduce que la mayoría de los docentes de la categoría docente principal, manifiestan estar “de acuerdo” en el aspecto de la planificación, ejecución y evaluación con un 53.0%, 49.0% y 46.9% respectivamente. Así mismo, la mayoría de los docentes de la categoría docente asociado, manifiestan estar “muy de acuerdo” con la planificación, ejecución y evaluación con un 45.1%, 45.7% y 40.4% respectivamente. Mencionamos también, que la mayoría de los docentes de la categoría docente auxiliar, manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación, ejecución y evaluación en un 48.6%, 50.0%, y el 41.9% respectivamente.

El tercer objetivo específico, busca conocer la actitud de los docentes de acuerdo al grado académico, en los aspectos de planificación, ejecución y evaluación, es así que los docentes del grado académico de doctor manifiestan estar “muy de acuerdo” con la planificación, ejecución y evaluación de la enseñanza en un 40.8%, 37.8% y 33.0% respectivamente. Los docentes con el grado académico de magister que son la mayoría en la muestra de estudio, manifiestan estar “de acuerdo” con la planificación y ejecución de la enseñanza, en un 43.0% y 46.1% respectivamente y “muy de acuerdo” con la evaluación de la enseñanza. Los docentes de la categoría profesional de titulado manifiestan estar “de acuerdo”, con la planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza.

El cuarto objetivo específico permitió comprobar las posibles diferencias en la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de la enseñanza de acuerdo al área académica, grado académico y categoría docente, para ello se realizó la prueba de diferencia de proporciones. Comprobándose que existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según área académica, con una probabilidad de significancia del 5%. Puesto que el valor calculado de Z es mayor (2.27) al valor de Z tabulada (1.96), entonces se mantiene la hipótesis alterna. De la misma manera se menciona que no existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, según categoría profesional, con una probabilidad de significancia del 5%. Puesto que el valor calculado de Z es menor (0.89) al valor de Z tabulada (1.96), entonces se mantiene la hipótesis nula. Con respecto a la dimensión grado académico, se pudo comprobar que existe diferencia significativa entre la actitud de los docentes sobre las funciones básicas de enseñanza, con una probabilidad de significancia del 5%, puesto que el valor calculado de Z es mayor (2.17) al valor de Z tabulada (1.96), entonces se mantiene la hipótesis alterna. Tal como se puede observar en los gráficos de la distribución normal de Z.

Como conclusión general y dando respuesta al objetivo general, se ha podido identificar la actitud de los docentes universitarios sobre las funciones básicas de enseñanza en sus tres aspectos, según áreas académicas, se tiene que el 42.6% de los docentes del área de sociales demuestran una actitud más positiva; seguido de los docentes del área de biomédicas que tienen un promedio de 43.4% y finalmente los docentes del área de ingenierías con el 31.2%. De la

misma manera, según categoría docente, se tiene que el 49.6% de los docentes de la categoría principal demuestran una actitud más positiva; seguido de los docentes de la categoría de auxiliar que tienen un promedio de 46.8% y finalmente los docentes de la categoría de asociado con 43.7%. Y finalmente, según grado académico, se tiene que el 59.5% de los docentes del grado académico de doctor demuestran una actitud más positiva; seguido de los docentes del grado académico de magister con un 43.0% y finalmente los docentes del grado académico de licenciado (bachiller) con el 37.2%. Estas actitudes están influenciadas de la enorme experiencia y formación profesional que cada docente pueda tener, lo que determina que la actitud varíe entre uno u otro sujeto.

SUGERENCIAS

A las autoridades universitarias se les sugiere brindar capacitación a los docentes de todas las áreas académicas, para solucionar los problemas pedagógicos y didácticos de la educación universitaria, de esta manera los docentes puedan cumplir eficientemente su labor académica, específicamente en lo que respecta a las funciones básicas de enseñanza.

A los docentes universitarios reflexionar sobre la importancia de la planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza, ya que será a través de éstas funciones básicas que se logre el aprendizaje significativo de los estudiantes universitarios, no limitándose sólo a las clases magistrales como única estrategias de enseñanza, sino más bien dentro de una concepción pedagógica y didáctica que les permita cumplir adecuadamente su labor docente.

A los estudiantes universitarios, exigir a los docentes calidad de enseñanza, y para ello, deben realizar las funciones básicas de enseñanza, de

manera adecuada y coherente. Pues, no se puede permitir que el docente siga manteniendo incólume el método decimonónico basado en la clase magistral, en la toma de apuntes y en la reproducción del contenido en un examen escrito. Pues todo ello, limita el desarrollo de las destrezas cognitivas, el pensamiento crítico y la creatividad de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

ALONSO, Catalina y GALLEGO, Domingo. (2003). Psicología Social y de las organizaciones. Edit. Dylimson. Madrid.

ALVAREZ, Luis y SOLER, Enríquez. (2005). Enseñar para aprender. Edit. Gráficas S.A. Madrid.

ALVAREZ, Luis, CADRECHA, Miguel. (2005). Enseñar para aprender. Edit. CCS. España.

AREA, M. (2001). Las redes de ordenadores en la enseñanza universitaria. Hacia los campus virtuales. En A. García-Valcárcel (Coord): Didáctica Universitaria. Madrid.

AREA, M. (2004). De las bibliotecas universitarias a los centros de recursos para el aprendizaje y la investigación. Elaboración de una guía sobre la organización y gestión de un CRAI en el contexto de las universidades

españolas. Informe final. Programa de Estudios y Análisis. Dirección General de Universidades. Ministerio de Educación y Ciencia.

ARENDS, Richard. (2007). Aprender a enseñar. Edit. Mc. Graw Hill. México.

Asociación ADUNI (2005). Psicología. Edit. Lumbreras S.R.L. Lima.

BADIA, A. Y BARBERÀ, E (2006). El uso educativo de las aulas virtuales emergentes en la educación superior. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento Vol. 2 - N.º 2 / Febrero de 2006, 1-17. Disponible en <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/barbera.html> [consultado el 4/4/2006]

BARAJAS, M. (Coord) (2003). La tecnología educativa en la enseñanza superior. Entornos virtuales de aprendizaje. Madrid.

BARON, Robert. BRYNE, Donn. (2005). Psicología Social. Edit. Prentice Hall. México.

BEARD, Ruth, "Pedagogía y didáctica de la enseñanza universitaria". Barcelona España.

BIGGS, John. (2010). La calidad del aprendizaje universitario. Edit. Narcea. España.

BRICALL, J. (2000). La universidad del siglo XXI. Europa y América Latina. Documentos Columbus sobre Gestión Universitaria. Disponible en <http://www.columbus-web.com/es/partef/archpubl/cinda%20int%20def.pdf>.

- CABALLERO, Alejandro. (2008). Innovaciones en las guías metodológicas para los planes y tesis de maestría y doctorados. Edit. Ediciones E.I.R.L. Lima.
- CASTILLO, Santiago (2006). Formación del profesorado en educación superior. Volumen I y II. Edit. Mc. Graw Hill. España.
- CASTRO, Luis. (2005). Diccionario de Ciencias de la Educación. Edit. Ceguro. Perú.
- COLL, C (1996). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Edit. Paidós. Barcelona.
- COOPER, James. (2008). Estrategias de enseñanza. Edit. Limusa. México.
- DE LA CRUZ, A. (2003). Necesidades y objetivos de la formación pedagógica del profesor universitario. *Revista de Educación* N° 331,
- DE MIGUEL, M. (2003). Calidad de la enseñanza universitaria y desarrollo profesional del profesorado. *Revista de Educación*, n° 331.
- DÍAZ, Frida y HERNANDEZ, Gerardo. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativa. Edit. Mc. Graw Hill. México,
- FEO, R. (2009). *Estrategias Instruccionales para Promover el Aprendizaje Estratégico en Estudiantes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez*. Trabajo de grado de Maestría no publicada, Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Miranda.

- FERNANDEZ, C y SALINERO, M. (2006). Las competencias en el marco de la convergencia europea: Un nuevo concepto para el diseño de programas educativos. Edit. Merrill Prentic Hall. España.
- GARCIA, Enríquez y RODRIGUEZ, Héctor. (2005). Los métodos de enseñanza. Edit. Trillas. México.
- GUARRO, Amador. (2005). Los procesos de cambio educativo en una sociedad compleja. Edit. Pirámide. Madrid.
- HANNAN A. y SILVER H. (2005): La innovación en la enseñanza superior. Enseñanza, aprendizaje y culturas institucionales. Edit. Narcea. Madrid.
- HERNANDEZ, F. (2002). Docencia e investigación en educación superior. Revista de Investigación Educativa. Vol. 20(2).
- LAZO, Jorge. (2006). Pedagogía Universitaria. Edit. San Marcos. Lima.
- MEDINA, A. J. (1999). EL pensamiento de los profesores universitarios en torno a la enseñanza y demás procesos implícitos. Revista electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado.
- MEDINA, Antonio y SALVADOR, Francisco. (2002). Didáctica General. Edit. Prentice Hall. España.
- MEDINA, Antonio y SALVADOR, Francisco. (2002). Didáctica general. Edit. Prentice Hall. Madrid.
- MENDEZ, C. (2005): La implantación del sistema de créditos europeos como una oportunidad para la innovación y mejora de los procedimientos de

enseñanza aprendizaje en la universidad. Revista Española de Pedagogía, LXIII, 20, enero-abril, pgs. 43-62.

MONEREO C. y POZO J. I. (2003): La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía. Madrid, ICE-UAB/Editorial Síntesis.

MORAL, Cristina. (2010). Didáctica. Edit. Pirámide. España.

MORENO, Tiburcio (2011). "Didáctica de la educación superior: nuevos desafíos en el siglo XXI". Edit. Pearson. México.

MORIN, E. (1998). Sobre la reforma de la Universidad. En Porta y Lladonosa (coords.).

ORTIZ, E. (2004). Estrategias educativas y didácticas en la Educación Superior. Edit. Pedagogía Universitaria. México.

PIMIENTA, Julio. (2012). Las competencias en la docencia universitaria. Edit. Pearson. México.

RODRIGUEZ del Castillo. (2004). Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas de la Universidad Pedagógica.

SEVILLANO, García. (2005). Didáctica en el siglo XXI. Edit. Mc. Graw. Hill. Madrid.

SEVILLANO, María Luisa. (2007). Investigar para innovar la enseñanza. Edit. Pearson. España.

TOBON, Sergio. (2006). Competencias en Educación Superior. Edit. ECOE Ediciones. Colombia.

TORRE, S. (2000). Estrategias didácticas innovadoras. Edit. Octaedro. Barcelona.

- TORRE, S. de la (1993). La creatividad en la aplicación del método didáctico. En Sevillano, M. L. Estrategias metodológicas en la formación del profesorado. Edit. UNED. Madrid.
- VILLAR, Angulo. (2004). Manual para la excelencia de la educación superior. Edit. Mc. Graw. Hill. Madrid.
- VILLAR, Luis Miguel. (2004). Programa para la mejora de la docencia universitaria. Edit. Pearson. Madrid.
- Wiggins, G. (2998). Understanding by design. Association for supervisión curriculum. Developmen.
- YANIZ, C. y VILLARDÓN, L. (2006). Planificar desde competencias para promover el aprendizaje. Bilbao: Universidad de Deusto Cuadernos del ICE 12.
- ZAVALZA, Miguel. (2002). La enseñanza universitaria. Edit. Narcea. Madrid.
- ZAVALZA, Miguel. (2007). Competencias Docentes del profesorado universitario. Edit. Narcea. Madrid.

ANEXOS

ANEXO N° 01

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO ESCUELA DE POSTGRADO PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

TEST DE ACTITUD PARA DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES

BÁSICAS DE ENSEÑANZA

Señor(ita) docente, este test anónimo y confidencial, pretende recoger información de la actitud de los docentes universitarios sobre las funciones básicas de enseñanza, por ello rogamos que se conteste con sinceridad. MUCHAS GRACIAS.

Indicaciones: A continuación lee con detenimiento cada ítem que se plantea, selecciona la opción con la que estés más de acuerdo y márcala con un aspa (x) en la plantilla de respuestas, pero por favor no dejes ningún ítem sin responder.

- MD = Muy de acuerdo
D = Desacuerdo
A/D = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
A = Acuerdo
MA = Muy de acuerdo

I. PARTE INFORMATIVA

Área académica en la que labora :

Ingeniería Biomédicas Sociales

Categoría docente

Principal Asociado Auxiliar

Grado de estudios

Doctorado Magister Titulado

Sexo F M

II. PARTE TÉCNICA

A. PLANIFICACIÓN DE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA

ITEMS	MD	D	A/D	A	MA
1. Se considera que la función básica de la planificación se encuentra entre los aspectos más importantes y determinantes del proceso de enseñanza.					
2. La función básica de la planificación debe desarrollarse como un proceso de reflexión del docente, para mejorar el proceso de enseñanza.					
3. Se considera que la función básica de la planificación debe basarse en un currículo por competencias.					

4. Para la planificación de la enseñanza considero necesario conocer las características del grupo al que va dirigido (nivel de escolaridad, antecedentes, intereses, etc.)					
5. En la planificación de los contenidos curriculares se debe tener en cuenta su selección, secuenciación y la estructuración didáctica de éstos.					
6. Se considera que la planificación de la metodología didáctica, no son siempre rígidas, sino son flexibles y adaptativas a las distintas circunstancias de enseñanza aprendizaje.					
7. La planificación de la metodología didáctica debe influir en el aprendizaje y estimular la motivación de los estudiantes.					
8. Para poder planificar la enseñanza, considero necesario calcular el tiempo y verificar los recursos didácticos y tecnológicos de los que puedo disponer para impartir mi docencia.					
9. Se piensa que las estrategias de enseñanza deben ser planificadas para que el estudiante participe activamente en el proceso de enseñanza.					
10. Durante la planificación de la enseñanza, es necesario decidir los criterios y procedimientos de evaluación del aprendizaje en función de las características de la asignatura.					

B. EJECUCIÓN DE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA

ITEMS	MD	D	A/D	A	MA
11. Se considera necesario entregar el sílabo a los estudiantes para que tengan conocimiento de la planificación de la asignatura.					
12. Es muy necesario explicar claramente la importancia y secuencia de la metodología didáctica a utilizar en la ejecución de la enseñanza.					
13. Durante la ejecución del proceso de enseñanza es necesario respetar el orden secuencial de las actividades programadas, para conseguir un aprendizaje adecuado.					
14. En la ejecución de las estrategias de enseñanza se debe hacer uso del tiempo y los recursos tecnológicos tal como se han planificado.					
15. En la ejecución del proceso de enseñanza se debe seguir una estructura flexible y dinámica que posibilite cumplir con					

las funciones didácticas del aprendizaje y la enseñanza en el aula.					
16. Se considera necesario demostrar dominio de los contenidos de la asignatura y de las técnicas utilizadas en la ejecución de la enseñanza.					
17. Se debe procurar en lo posible fomentar la motivación y el autoaprendizaje de los estudiantes durante el desarrollo del proceso de enseñanza.					
18. Es necesario generar un clima de confianza para que los estudiantes puedan expresar sus opiniones durante el desarrollo del proceso de enseñanza.					
19. Es importante respetar las reglas y procedimientos planificados para que el desarrollo del proceso de enseñanza cumpla con los objetivos esperados.					
20. Se debe tomar en cuenta la ética profesional durante el desarrollo del proceso de enseñanza.					

C. EVALUACIÓN DE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA

ITEMS	MD	D	A/D	A	MA
21. Normalmente se debe realizar una evaluación de entrada para conocer los saberes previos de los estudiantes.					
22. Se debe establecer claramente los criterios de evaluación para valorar los conocimientos de los estudiantes.					
23. Se debe tener en cuenta los resultados de la prueba de evaluación para la toma de decisiones tanto en la planificación como en la acción docente.					
24. En la evaluación se debe valorar todas las actividades, programadas en las estrategias de enseñanza.					
25. Se debe realizar la evaluación cuantitativa y cualitativa de los aprendizajes.					
26. El procesamiento de los instrumentos de evaluación debe ser aplicado con ética profesional.					
27. Pienso que la evaluación del estudiante es un indicador de la calidad profesional del docente y no solo un medio de control del aprendizaje.					
28. Es necesario propiciar la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación permanente del estudiante.					
29. Se considera necesario informar a los estudiantes sobre el tipo de prueba que se les va a realizar.					
30. Se considera necesario entregar en forma oportuna los resultados de la evaluación.					

ANEXO N° 02

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del experto:.....
- 1.2 Cargo e Institución donde labora:.....
- 1.3 Nombre del instrumento motivo de evaluación:.....
- 1.4 Autor del instrumento:.....
- 1.5 Especialidad:.....

II. ASPECTO TÉCNICO

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81 – 100%
1. Claridad	Esta formulada con lenguaje apropiado					
2. Objetividad	Esta expresado en conductas observables.					
3. Actualidad	Adecuado al alcance de la ciencia y tecnología.					
4. Organización	Existe una organización lógica.					
5. Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad.					
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y desarrollo de capacidades cognoscitivas.					
7. Consistencia	Basados en aspectos teórico-científicos de la tecnología educativa.					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.					
10. Originalidad	Es una investigación propia.					

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

.....
.....

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN



Puno,de.....del 2014.

Firma del experto

ANEXO N° 03
FIABILIDAD Y ANÁLISIS DEL CONSTRUCTO DEL TEST DE ACTITUD PARA DOCENTES
SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA
PLANIFICACIÓN
ESTADISTICO DE FIABILIDAD

ALFA DE CRONBACH	N° DE ELEMENTOS
0.917	10

ESTADISTICOS TOTAL ELEMENTOS

	Medida de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento Total corregida	Alfa de cronbach si se elimina el elemento
1. Se considera que la función básica de la planificación se encuentra entre los aspectos más importantes y determinantes del proceso de enseñanza.	17.40	8.245	6.35	8.94
2. La función básica de la planificación debe desarrollarse como un proceso de reflexión del docente, para mejorar el proceso de enseñanza.	17.59	8.356	6.58	9.31
3. Se considera que la función básica de la planificación debe basarse en un currículo por competencias.	17.89	8.934	6.78	8.93
4. Para la planificación de la enseñanza considero necesario conocer las características del grupo al que va dirigido (nivel de escolaridad, antecedentes, intereses, etc.)	18.32	9.564	7.45	9.56
5. En la planificación de los contenidos curriculares se debe tener en cuenta su selección, secuenciación y la estructuración didáctica de éstos.	17.56	8.237	7.56	9.51
6. Se considera que la planificación de la metodología didáctica, no son siempre rígidas, sino son flexibles y adaptativas a las distintas circunstancias de enseñanza aprendizaje.	17.89	8.956	6.89	8.56
7. La planificación de la metodología didáctica debe influir en el aprendizaje y estimular la motivación de los estudiantes.	17.93	8.891	6.92	8.46
8. Para poder planificar la enseñanza, considero necesario calcular el tiempo y verificar los recursos didácticos y tecnológicos de los que puedo disponer para impartir mi docencia.	18.93	9.61	7.86	8.31
9. Se piensa que las estrategias de enseñanza deben ser planificadas para que el estudiante participe activamente en el proceso de enseñanza.	18.21	9.385	7.34	9.61
10. Durante la planificación de la enseñanza, es necesario decidir los criterios y procedimientos de evaluación del aprendizaje en función de las características de la asignatura.	17.98	8.34	7.48	9.73

ANÁLISIS FACTORIAL

	INICIAL	EXTRACCIÓN
1. Se considera que la función básica de la planificación se encuentra entre los aspectos más importantes y determinantes del proceso de enseñanza.	1,000	,598
2. La función básica de la planificación debe desarrollarse como un proceso de reflexión del docente, para mejorar el proceso de enseñanza.	1,000	,567
3. Se considera que la función básica de la planificación debe basarse en un currículo por competencias.	1,000	,552
4. Para la planificación de la enseñanza considero necesario conocer las características del grupo al que va dirigido (nivel de escolaridad, antecedentes, intereses, etc.)	1,000	,612
5. En la planificación de los contenidos curriculares se debe tener en cuenta su selección, secuenciación y la estructuración didáctica de éstos.	1,000	,534
6. Se considera que la planificación de la metodología didáctica, no son siempre rígidas, sino son flexibles y adaptativas a las distintas circunstancias de enseñanza aprendizaje.	1,000	,591
7. La planificación de la metodología didáctica debe influir en el aprendizaje y estimular la motivación de los estudiantes.	1,000	6,27
8. Para poder planificar la enseñanza, considero necesario calcular el tiempo y verificar los recursos didácticos y tecnológicos de los que puedo disponer para impartir mi docencia.	1,000	,578
9. Se piensa que las estrategias de enseñanza deben ser planificadas para que el estudiante participe activamente en el proceso de enseñanza.	1,000	,639
10. Durante la planificación de la enseñanza, es necesario decidir los criterios y procedimientos de evaluación del aprendizaje en función de las características de la asignatura.	1,000	,580

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

VARIANZA TOTAL EXPLICADA

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de la saturaciones al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1. Se considera que la función básica de la planificación se encuentra entre los aspectos más importantes y determinantes del proceso de enseñanza.	2,262	45.243	45.243	2.262	45.243	45.243
2. La función básica de la planificación debe desarrollarse como un proceso de reflexión del docente, para mejorar el proceso de enseñanza.	,840	16.423	62.045			
3. Se considera que la función básica de la planificación debe basarse en un currículo por competencias.	,735	17.831	89.412			
4. Para la planificación de la enseñanza considero necesario conocer las características del grupo al que va dirigido (nivel de escolaridad, antecedentes, intereses, etc.)	,678	16.934	76.031			
5. En la planificación de los contenidos curriculares se debe tener en cuenta su selección, secuenciación y la estructuración didáctica de éstos.	,649	15.923	89.279			
6. Se considera que la planificación de la metodología didáctica, no son siempre rígidas, sino son flexibles y adaptativas a las distintas circunstancias de enseñanza aprendizaje.	,753	15.930	65.532			
7. La planificación de la metodología didáctica debe influir en el aprendizaje y estimular la motivación de los estudiantes.	,812	16.423	68.923			

8. Para poder planificar la enseñanza, considero necesario calcular el tiempo y verificar los recursos didácticos y tecnológicos de los que puedo disponer para impartir mi docencia.	,850	15.932	88.532			
9. Se piensa que las estrategias de enseñanza deben ser planificadas para que el estudiante participe activamente en el proceso de enseñanza.	,789	17.832	62.549			
10. Durante la planificación de la enseñanza, es necesario decidir los criterios y procedimientos de evaluación del aprendizaje en función de las características de la asignatura.	,729	17.291	100.000			

**FIABILIDAD Y ANÁLISIS DEL CONSTRUCTO DEL TEST DE ACTITUD PARA DOCENTES
SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA
EJECUCIÓN
ESTADÍSTICO DE FIABILIDAD**

ALFA DE CRONBACH	Nº DE ELEMENTOS
0.932	10

ESTADÍSTICOS TOTAL ELEMENTOS

	Medida de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento Total corregida	Alfa de cronbach si se elimina el elemento
11. Se considera necesario entregar el sílabo a los estudiantes para que tengan conocimiento de la planificación de la asignatura.	17.40	8.245	6.35	8.94
12. Es muy necesario explicar claramente la importancia y secuencia de la metodología didáctica a utilizar en la ejecución de la enseñanza.	17.59	8.356	6.58	9.31
13. Durante la ejecución del proceso de enseñanza es necesario respetar el orden secuencial de las actividades programadas, para conseguir un aprendizaje adecuado.	17.89	8.934	6.78	8.93
14. En la ejecución de las estrategias de enseñanza se debe hacer uso del tiempo y los recursos tecnológicos tal como se han planificado.	18.32	9.564	7.45	9.56
15. En la ejecución del proceso de enseñanza se debe seguir una estructura flexible y dinámica que posibilite cumplir con las funciones didácticas del aprendizaje y la enseñanza en el aula.	17.56	8.237	7.56	9.51
16. Se considera necesario demostrar dominio de los contenidos de la asignatura y de las técnicas utilizadas en la ejecución de la enseñanza.	17.89	8.956	6.89	8.56
17. Se debe procurar en lo posible fomentar la motivación y el autoaprendizaje de los estudiantes durante el desarrollo del proceso de enseñanza.	17.93	8.891	6.92	8.46
18. Es necesario generar un clima de confianza para que los estudiantes puedan expresar sus opiniones durante el desarrollo del proceso de enseñanza.	18.93	9.61	7.86	8.31
19. Es importante respetar las reglas y procedimientos planificados para que el desarrollo del proceso de enseñanza cumpla con los objetivos esperados.	18.21	9.385	7.34	9.61
20. Se debe tomar en cuenta la ética profesional durante el desarrollo del proceso de enseñanza.	17.98	8.34	7.48	9.73

ANÁLISIS FACTORIAL

	INICIAL	EXTRACCIÓN
11. Se considera necesario entregar el sílabo a los estudiantes para que tengan conocimiento de la planificación de la asignatura.	1,000	,598
12. Es muy necesario explicar claramente la importancia y secuencia de la metodología didáctica a utilizar en la ejecución de la enseñanza.	1,000	,567
13. Durante la ejecución del proceso de enseñanza es necesario respetar el orden secuencial de las actividades programadas, para conseguir un aprendizaje adecuado.	1,000	,552
14. En la ejecución de las estrategias de enseñanza se debe hacer uso del tiempo y los recursos tecnológicos tal como se han planificado.	1,000	,612
15. En la ejecución del proceso de enseñanza se debe seguir una estructura flexible y dinámica que posibilite cumplir con las funciones didácticas del aprendizaje y la enseñanza en el aula.	1,000	,534
16. Se considera necesario demostrar dominio de los contenidos de la asignatura y de las técnicas utilizadas en la ejecución de la enseñanza.	1,000	,591
17. Se debe procurar en lo posible fomentar la motivación y el autoaprendizaje de los estudiantes durante el desarrollo del proceso de enseñanza.	1,000	6,27
18. Es necesario generar un clima de confianza para que los estudiantes puedan expresar sus opiniones durante el desarrollo del proceso de enseñanza.	1,000	,578
19. Es importante respetar las reglas y procedimientos planificados para que el desarrollo del proceso de enseñanza cumpla con los objetivos esperados.	1,000	,639
20. Se debe tomar en cuenta la ética profesional durante el desarrollo del proceso de enseñanza.	1,000	,580

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

VARIANZA TOTAL EXPLICADA

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de la saturaciones al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
11. Se considera necesario entregar el sílabo a los estudiantes para que tengan conocimiento de la planificación de la asignatura.	2,301	46.030	46.030	2.301	46.030	46.030
12. Es muy necesario explicar claramente la importancia y secuencia de la metodología didáctica a utilizar en la ejecución de la enseñanza.	,840	17.934	62.045			
13. Durante la ejecución del proceso de enseñanza es necesario respetar el orden secuencial de las actividades programadas, para conseguir un aprendizaje adecuado.	,678	16.423	83.412			
14. En la ejecución de las estrategias de enseñanza se debe hacer uso del tiempo y los recursos tecnológicos tal como se han planificado.	,649	17.031	86.431			
15. En la ejecución del proceso de enseñanza se debe seguir una estructura flexible y dinámica que posibilite cumplir con las funciones didácticas del aprendizaje y la enseñanza en el aula.	,753	17.924	69.046			
16. Se considera necesario demostrar dominio de los contenidos de la asignatura y de las técnicas utilizadas en la ejecución de la enseñanza.	,812	15.028	88.279			
17. Se debe procurar en lo posible fomentar la motivación y el autoaprendizaje de los	,850	16.930	65.532			

estudiantes durante el desarrollo del proceso de enseñanza.						
18. Es necesario generar un clima de confianza para que los estudiantes puedan expresar sus opiniones durante el desarrollo del proceso de enseñanza.	,789	16.763	75.623			
19. Es importante respetar las reglas y procedimientos planificados para que el desarrollo del proceso de enseñanza cumpla con los objetivos esperados.	,893	16.290	88.532			
20. Se debe tomar en cuenta la ética profesional durante el desarrollo del proceso de enseñanza.	,897	15.732	100.00			

**FIABILIDAD Y ANÁLISIS DEL CONSTRUCTO DEL TEST DE ACTITUD PARA DOCENTES
SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA
EVALUACIÓN
ESTADISTICO DE FIABILIDAD**

ALFA DE CRONBACH	N° DE ELEMENTOS
0.926	10

ESTADISTICOS TOTAL ELEMENTOS

	Medida de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento Total corregida	Alfa de cronbach si se elimina el elemento
21. Normalmente se debe realizar una evaluación de entrada para conocer los saberes previos de los estudiantes.	17.40	8.245	6.35	8.94
22. Se debe establecer claramente los criterios de evaluación para valorar los conocimientos de los estudiantes.	17.59	8.356	6.58	9.31
23. Se debe tener en cuenta los resultados de la prueba de evaluación para la toma de decisiones tanto en la planificación como en la acción docente.	17.89	8.934	6.78	8.93
24. En la evaluación se debe valorar todas las actividades, programadas en las estrategias de enseñanza.	18.32	9.564	7.45	9.56
25. Se debe realizar la evaluación cuantitativa y cualitativa de los aprendizajes.	17.56	8.237	7.56	9.51
26. El procesamiento de los instrumentos de evaluación debe ser aplicado con ética profesional.	17.89	8.956	6.89	8.56
27. Pienso que la evaluación del estudiante es un indicador de la calidad profesional del docente y no solo un medio de control del aprendizaje.	17.93	8.891	6.92	8.46
28. Es necesario propiciar la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación permanente del estudiante.	18.93	9.61	7.86	8.31
29. Se considera necesario informar a los estudiantes sobre el tipo de prueba que se les va a realizar.	18.21	9.385	7.34	9.61
30. Se considera necesario entregar en forma oportuna los resultados de la evaluación.	17.98	8.34	7.48	9.73

ANÁLISIS FACTORIAL

	INICIAL	EXTRACCIÓN
31. Considero que la planificación de las estrategias de enseñanza se encuentra entre los aspectos más importantes y determinantes del proceso de enseñanza-aprendizaje.	1,000	,598
32. La planificación de las estrategias de enseñanza deben desarrollarse como un proceso de reflexión del docente, para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.	1,000	,567
33. Las estrategias de enseñanza programadas deben tener en cuenta actividades mentales secuenciales, orientados a lograr los resultados esperados	1,000	,552
34. Considero que la planificación de las estrategias de enseñanza, no son siempre rígidas, sino son flexibles y adaptativas a las distintas circunstancias de enseñanza aprendizaje.	1,000	,612
35. La planificación de las estrategias de enseñanza debe influir en el aprendizaje y estimular la motivación de los estudiantes.	1,000	,534
36. Para poder planificar las estrategias de enseñanza considero necesario conocer las características del grupo al que va dirigido (nivel de escolaridad, antecedentes, intereses, etc.).	1,000	,591
37. Considero que la clase magistral es la estrategia de enseñanza más eficaz y única para impartir la docencia.	1,000	6,27
38. Para poder planificar las estrategias de enseñanza considero necesario calcular el tiempo y verificar los recursos tecnológicos de los que puedo disponer para impartir mi docencia.	1,000	,578
39. Pienso que las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas para que el estudiante participe activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.	1,000	,639
40. Durante la planificación de las estrategias de enseñanza es necesario decidir los criterios y procedimientos de evaluación del aprendizaje en función de las características de la asignatura.	1,000	,580

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

VARIANZA TOTAL EXPLICADA

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de la saturaciones al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
41. Considero que la planificación de las estrategias de enseñanza se encuentra entre los aspectos más importantes y determinantes del proceso de enseñanza-aprendizaje.						
42. La planificación de las estrategias de enseñanza deben desarrollarse como un proceso de reflexión del docente, para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.						
43. Las estrategias de enseñanza programadas deben tener en cuenta actividades mentales secuenciales, orientados a lograr los resultados esperados						
44. Considero que la planificación de las estrategias de enseñanza, no son siempre rígidas, sino son flexibles y adaptativas a las distintas circunstancias de enseñanza aprendizaje.						
45. La planificación de las estrategias de enseñanza debe influir en el aprendizaje y estimular la motivación de los estudiantes.						
46. Para poder planificar las estrategias de enseñanza considero necesario conocer las características del grupo al que va dirigido (nivel de escolaridad, antecedentes, intereses, etc.).						
47. Considero que la clase magistral es la estrategia de enseñanza más eficaz y única para impartir la docencia.						
48. Para poder planificar las estrategias de enseñanza considero necesario calcular el tiempo y verificar los recursos tecnológicos de los que puedo disponer para impartir mi docencia.						
49. Pienso que las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas para que el estudiante participe activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.						
50. Durante la planificación de las estrategias de enseñanza es necesario decidir los criterios y procedimientos de evaluación del aprendizaje en función de las características de la asignatura.						

ANEXO N° 04

SABANA DE DATOS DEL TEST DE ACTITUD PARA DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS DE ENSEÑANZA DEL ÁREA DE INGENIERÍAS

	CATEGORIA			GRADO ACADEMICO			PLANIFICACION										EJECUCION										EVALUCION										
	PRINCIPAL	ASOCIADO	AUXILIAR	TITULADO	MAESTRIA	DOCTORADO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1		X			X		1	4	5	5	4	4	5	3	5	4	5	3	5	5	3	4	5	4	4	5	5	4	5	5	3	5	5	5	3	4	
2	X					X	5	5	5	4	5	4	1	5	4	3	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	4	3	4	4	5	3	4
3		X			X		2	4	5	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	5	3	4	5	5	5	5	4	
4		X		X			4	5	3	4	4	4	3	3	5	5	4	4	5	4	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	1	5	5	4	3	5	
5		X			X		4	5	5	4	4	3	3	5	2	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	2	5	5	5	2	4	
6			X	X			2	4	5	4	4	3	5	5	2	3	4	4	4	4	3	4	5	4	4	5	5	4	4	5	3	4	5	5	5	4	
7	X				X		4	4	5	4	3	4	1	5	5	5	4	3	4	1	5	4	4	5	4	5	4	4	4	5	2	5	5	4	3	1	
8		X		X			4	5	5	4	4	1	3	5	5	3	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	4	3	4	4	5	3	4	
9		X			X		4	3	5	4	5	4	3	3	5	3	4	5	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	3	1	5	5	5	3	5	
10		X			X		4	5	3	4	5	4	3	3	4	4	4	5	4	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	3	3	3	5	4	5	4	
11			X		X		2	4	5	4	5	4	2	5	4	4	4	3	4	5	3	4	4	5	5	5	4	4	4	5	4	5	5	4	3	1	
12		X			X		4	4	4	4	4	3	1	3	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4	4	5	3	4	4	4	3	4	
13	X					X	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	3	4	5	5	3	4	
14		X			X		2	3	5	4	4	3	2	3	5	4	4	3	4	4	4	4	5	5	4	4	5	4	5	3	1	3	5	1	5	5	
15			X	X			4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	1	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	3	5	5	5	3	4	
16		X		X			2	4	3	4	4	4	3	4	2	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	5	5	4	4	4	3	4	5	4	3	5	
17	X					X	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	4	5	4	4	4	4	5	5	4	5	1	5	4	4	3	5	
18		X			X		4	4	4	5	4	3	1	3	5	4	4	4	5	4	3	4	5	5	4	5	5	4	4	5	3	3	5	4	5	4	
19		X			X		5	4	4	4	5	4	3	4	4	3	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	2	5	5	5	3	4	
20			X	X			4	4	4	4	4	4	2	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	2	3	4	
21		X			X		5	4	5	4	5	4	4	5	2	4	4	5	5	1	5	4	4	5	4	5	5	4	5	4	1	4	5	5	2	4	

22		X		X			4	4	5	4	3	4	4	4	4	5	4	5	5	5	3	4	5	5	4	5	5	4	4	3	3	5	5	4	5	4	
23			X	X			4	4	4	4	4	4	1	3	5	5	4	3	4	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	4	4	5	4	4	2	4	
24		X			X		4	4	5	4	5	2	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	1	3	3	5	5	4	2	4
25		X			X		4	4	4	4	5	1	3	4	2	5	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	5	4	5	3	2	4	5	5	3	4	
26		X			X		2	4	5	4	5	4	1	5	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	2	3	5	
27		X			X		4	4	4	4	5	4	2	4	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	2	4
28	X					X	5	5	4	5	5	3	3	5	5	5	5	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	3	1	5	5	4	2	4	
29		X			X		4	3	5	4	4	3	3	4	5	3	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	4	5	5	4	3	4	
30			X		X		2	4	5	4	5	3	1	4	4	4	4	1	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	5	5	2	5	4	5	2	4	
31	X					X	5	5	5	4	5	5	4	5	2	5	5	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	2	4	
32		X		X			2	3	3	4	4	3	1	3	4	4	4	4	3	1	4	5	4	4	4	5	5	4	5	4	1	5	5	2	3	4	
33			X		X		2	4	5	1	4	4	4	4	2	4	4	1	4	5	5	4	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	2	4	
34		X		X			4	4	4	1	4	4	3	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	2	4	5	5	4	5	4	2	5	5	4	5	4	
35			X		X		4	4	4	4	4	3	3	4	3	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	4	5	4	5	3	4	4	5	4	2	4	
36	X				X		4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	3	1	4	4	4	1	4
37		X		X			1	3	5	4	3	3	1	5	5	4	4	4	4	3	5	4	4	2	4	5	5	4	4	5	4	5	5	4	3	4	
38	X					X	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	3	1	5	5	5	3	4	
39		X		X			2	4	4	4	4	3	4	5	5	4	4	3	5	4	5	4	4	4	4	4	5	4	5	4	2	5	5	5	1	4	
40			X		X		4	4	5	1	5	4	4	4	3	5	4	1	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	5	1	3	4	5	5	4		
41	X				X		4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	3	3	4	
42		X		X			4	4	5	4	4	3	3	5	3	3	4	3	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	4	1	5	
43		X		X			3	4	4	4	3	4	2	5	4	4	5	3	5	5	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	5	4	1	4	
44	X				X		4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	4	4	4	4	3	4	4	3	4	5	5	5	5	4	4	5	5	1	4		
45		X			X		4	4	4	1	5	4	2	4	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	1	3	5	2	3	5	
46		X			X		4	4	5	4	5	3	4	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	2	3	3	5	4	5	1	4	
47		X			X		4	1	5	4	5	4	1	5	4	3	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	5	3	5	3	5	5	4	5	5	4	
48			X		X		2	4	3	1	4	4	3	5	3	4	5	1	4	1	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	5	5	3	4	
49		X			X		3	4	5	4	5	3	4	5	5	5	4	4	3	5	4	4	5	3	4	5	5	5	4	4	5	5	4	3	4		

50			X	X			4	4	3	4	4	4	3	3	5	4	5	4	4	3	5	4	5	2	4	4	5	4	4	4	1	4	5	5	3	4
51		X			X		4	3	5	4	5	4	5	3	5	5	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4	3	5	5	4	5	5	5	2	5	
52		X			X		4	4	5	4	5	4	3	3	5	4	4	2	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	4	3	4
53			X	X			4	4	5	1	4	2	3	1	4	4	5	3	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	3	3	5	4	5	5	4
54	X					X	4	5	5	5	3	5	4	5	3	5	5	5	4	2	5	4	5	3	4	5	5	5	5	5	1	4	5	5	3	4
55	X					X	5	5	4	5	4	5	3	5	2	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4	5	5	4	4	4	1	4	5	4	2	4
56		X			X		4	4	5	4	4	3	3	5	1	4	5	3	4	4	5	4	5	4	4	5	5	3	4	3	4	4	5	5	3	4
57		X		X			4	3	4	2	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	5	4	4	3	4	4	5	4	4	3	2	3	5	5	3	4
58		X			X		5	4	5	4	4	5	2	4	4	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	4	2	5
59			X	X			4	4	4	2	5	4	3	4	5	3	4	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	2	4	4	5	5	4
60		X			X		5	5	4	4	5	5	3	5	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	5	5	3	5	5	4	4	4	5	2	4
61		X			X		5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	3	4	4	4	4	4	5	4	4	5	3	5	4	1	4	5	5	3	4
62		X			X		2	5	5	4	5	1	3	5	1	4	5	4	3	5	4	5	4	2	4	5	5	5	4	3	4	5	5	5	3	4
63		X			X		4	5	5	4	5	3	3	4	5	4	5	2	4	5	5	4	5	2	4	5	5	5	4	4	3	5	5	5	2	4
64			X	X			4	3	3	4	3	3	5	4	4	5	4	4	4	4	3	4	5	4	4	4	5	4	4	5	2	4	5	4	5	5
65			X	X			4	3	3	4	4	3	5	4	3	3	4	2	4	5	5	5	4	4	4	5	5	3	5	5	4	5	5	5	1	4
66		X			X		4	5	5	4	5	5	2	3	5	4	4	4	4	2	5	4	4	4	4	5	5	4	5	5	2	5	5	5	3	4
67	X					X	5	3	5	5	4	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	4	5	4	5	3	2	4	5	3	3	4
68			X		X		3	5	5	4	5	5	2	5	3	4	5	3	5	3	4	5	5	2	4	5	5	5	5	3	1	5	5	4	2	5
69		X			X		4	3	5	5	5	4	2	5	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	5	4	4	5	4
70		X			X		4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	4	4	4	4	5	4	4	3	4	5	5	4	4	4	5	5	5	2	4	
71			X	X			4	4	5	4	4	4	5	4	5	5	4	3	4	4	5	4	5	4	4	5	5	4	2	5	2	3	5	5	4	4
72		X			X		4	3	4	2	4	3	2	4	5	4	4	3	4	5	5	4	5	5	4	5	5	3	5	5	4	5	5	5	2	4
73		X			X		3	4	5	4	5	5	3	3	3	3	5	5	4	5	4	5	5	4	4	4	5	5	5	1	4	5	5	3	5	
74			X	X			4	4	5	2	4	4	3	5	3	4	5	1	5	2	5	5	4	5	3	5	5	5	5	3	4	4	5	4	3	4
75		X			X		2	4	4	4	4	4	5	3	2	5	5	4	5	4	1	4	4	2	5	5	5	4	4	4	2	5	5	4	2	4
76			X	X			4	4	4	2	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	4	3	4	4	4	4	4	4
77		X			X		4	3	5	5	4	4	5	5	5	5	4	3	4	3	5	4	5	4	4	4	5	4	4	5	1	5	5	5	2	4

78		X			X		5	4	5	5	5	4	3	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	4	3	4	4	4	4	5	5	3	4	
79		X			X		4	4	4	5	3	3	4	4	3	5	5	3	4	5	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3	5
80		X			X		5	3	4	4	3	5	4	5	4	4	5	4	5	5	3	4	5	5	4	5	5	4	5	3	1	5	5	5	5	2	4	
81		X			X		4	4	5	4	5	3	3	4	4	4	4	3	5	4	5	4	5	1	4	5	5	4	5	5	4	3	5	3	4	4		
82		X		X			3	3	5	2	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	3	4	5	5	2	5	2	5	4	4	3	4	
83			X	X			3	4	3	2	3	4	4	4	1	5	4	5	4	5	1	5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	4	3	4	
84	X					X	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	4	5	5	1	4	4	1	4	5	4	4	5		
85		X			X		4	4	5	4	5	3	5	4	4	5	4	3	4	5	4	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	3	4	
86		X			X		4	1	5	4	5	5	5	5	4	3	3	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	4	5	5	2	5	5	5	4	4		
87	X					X	5	5	5	5	5	5	5	3	5	2	5	2	5	5	1	4	5	4	4	4	5	4	5	5	1	4	5	5	4	5		
88		X		X			4	4	5	3	5	3	2	3	4	5	4	4	4	3	4	4	5	5	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	3	5	
89			X	X			4	2	3	3	1	4	3	1	2	4	3	5	5	4	5	5	4	5	4	5	5	3	5	4	2	5	5	4	3	4		
90		X		X			3	4	3	4	4	4	3	5	2	4	4	3	4	5	1	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	3	4		
91	X					X	4	4	5	5	2	5	1	3	1	5	5	3	5	3	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	1	4	5	5	4	4		
92		X		X			4	3	5	4	4	5	5	4	3	4	4	1	4	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	1	4		
93		X			X		4	4	5	5	5	2	1	1	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	4	4	3	4	5	2	5		
94		X		X			3	4	5	4	5	2	2	3	4	4	4	3	4	5	3	3	3	5	3	5	5	4	5	2	1	5	5	5	2	5		
95	X			X			4	4	5	4	3	5	2	3	4	4	5	1	4	5	5	4	4	3	4	5	5	3	4	5	4	5	5	5	1	4		
96		X			X		4	4	5	5	4	3	1	4	2	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	4	2	4
97		X			X		4	2	5	5	2	3	5	1	4	4	3	1	4	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	1	5	5	4	1	5		
98			X		X		2	1	4	4	3	3	1	1	2	5	5	5	4	4	5	5	4	5	3	5	5	4	5	2	3	5	5	5	4	4		
99	X					X	4	5	5	5	5	5	1	4	3	5	4	2	5	4	1	4	5	4	4	4	5	1	4	2	2	4	4	5	4	5		
100		X		X			4	4	4	3	4	3	1	4	3	4	4	5	4	5	5	2	4	5	3	5	5	4	4	4	1	4	5	4	2	5		
101	X				X		4	4	5	4	3	3	5	4	4	5	4	5	3	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	4	3	5	5	4	2	5		
102	X					X	3	5	4	5	5	5	1	1	2	4	5	3	4	4	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	3	5	5	5	1	4		
103		X		X			2	4	3	3	2	5	1	1	4	4	4	4	4	3	4	5	4	5	4	4	5	3	5	4	1	4	5	5	2	4		
104		X			X		4	4	5	4	1	5	1	1	3	5	4	4	5	5	2	4	4	5	4	5	5	4	5	4	1	5	5	5	1	4		
105		X			X		4	3	4	4	4	3	4	4	3	5	5	1	4	4	2	1	3	5	3	5	5	4	5	5	3	5	5	4	4	5		

106		X			X		4	4	5	4	5	3	2	4	4	5	5	5	2	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	4	3	5	4	5	1	5
107			X		X		3	5	4	4	5	3	2	4	3	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5	2	2	3	5	4	2	5
108		X			X		3	5	4	4	5	5	4	1	3	2	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5	2	5	4	3	3	5	5	1	4
109		X			X		1	5	4	4	4	5	2	1	3	5	5	3	4	5	5	1	4	5	5	5	5	4	5	5	2	5	5	5	1	4
110			X		X		2	2	5	4	3	5	2	2	4	5	4	4	4	5	2	4	3	3	4	5	5	4	5	5	3	5	5	5	1	4
111		X		X			4	2	5	3	2	2	2	2	3	4	4	1	4	3	5	3	4	5	3	5	5	4	4	4	1	4	4	5	4	4
112		X			X		3	4	5	5	5	3	1	1	4	4	4	3	5	5	5	4	5	5	4	4	5	4	5	1	3	5	5	5	1	4
113		X			X		3	4	5	5	1	1	2	2	1	4	5	5	4	5	4	4	4	3	4	5	5	3	5	4	2	5	5	5	1	5
114			X		X		2	4	5	5	4	5	1	4	4	5	2	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	3	5	3	4	1	5
115		X			X		4	2	5	5	4	5	1	2	1	5	4	5	5	5	2	4	2	5	3	5	5	4	4	5	3	5	4	5	1	3
116		X			X		3	4	5	4	4	2	4	1	4	5	5	3	5	5	5	3	4	3	4	5	5	2	5	4	3	4	5	5	1	2
117		X			X		3	4	4	4	4	2	4	1	4	4	5	4	4	5	5	4	4	3	4	5	5	4	5	4	3	5	5	5	1	4
118	X					X	3	4	4	5	1	5	2	4	5	4	4	5	4	3	4	4	5	5	4	5	5	3	5	5	3	5	4	5	4	4
119		X			X		3	4	5	4	4	5	2	2	1	4	4	3	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	4	3	4	5	5	1	5
120		X			X		2	4	5	4	4	3	2	2	4	4	1	3	4	5	3	3	4	5	5	5	5	4	5	4	3	5	5	5	1	5
121		X			X		3	4	4	3	4	3	4	2	1	5	4	2	4	5	5	4	4	5	4	3	5	4	4	5	3	5	4	5	1	2
122			X		X		3	2	4	4	4	2	4	2	4	2	4	4	5	5	2	4	4	3	3	5	5	4	5	4	3	5	5	4	1	4
123		X			X		2	4	4	3	1	5	4	2	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	3	5	3	5	1	4
124		X			X		4	4	5	4	4	5	2	1	1	5	4	2	2	3	5	4	4	5	4	5	5	2	5	5	3	5	5	5	1	4
125		X			X		1	2	4	4	4	5	2	4	4	5	4	2	4	5	4	4	2	3	3	5	5	4	5	1	3	5	5	5	4	4
126	X				X		3	4	5	4	4	3	4	4	4	5	4	5	4	5	3	4	4	5	4	5	5	4	4	4	3	5	5	5	1	5
127			X	X			1	4	4	3	4	3	4	2	4	1	1	2	4	5	5	3	5	5	5	5	5	3	4	5	3	5	5	5	1	5
128		X			X		3	2	5	4	4	5	4	2	4	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	3	5	4	5	4	3	5	5	5	1	4
129		X			X		1	4	4	5	4	5	2	4	4	5	4	2	4	5	3	4	4	5	3	5	5	4	5	4	3	5	5	4	1	1
130		X		X			3	4	5	4	4	5	2	2	1	5	4	5	2	5	5	4	1	5	4	5	5	4	5	5	3	5	5	5	1	4
131		X		X			4	4	5	4	4	5	2	2	4	4	4	3	4	3	5	4	4	3	4	5	5	4	5	4	3	5	5	5	1	5
132		X		X			3	4	5	4	4	3	4	4	4	5	4	3	4	5	3	3	5	5	5	5	5	4	4	5	3	5	5	5	1	4

**SABANA DE DATOS DEL TEST DE ACTITUD PARA DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS
DE ENSEÑANZA DEL ÁREA DE BIOMÉDICAS**

	CATEGORIA			GRADO ACADEMICO	MAESTRIA	DOCTORADO	PLANIFICACION										EJECUCION										EVALUCION													
	PRINCIPAL	ASOCIADO	AUXILIAR	TITULADO			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10				
1		X			X		4	5	4	5	5	4	2	4	4	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	3	3	5	
2			X	X			4	4	5	4	5	5	1	3	4	4	4	3	5	4	2	4	3	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4		
3	X				X		5	5	3	4	5	5	2	5	5	5	5	4	3	2	4	5	5	3	4	4	5	5	3	4	5	4	5	4	5	3	3	5		
4	X				X		5	5	5	5	5	4	4	4	2	5	4	4	5	4	4	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	1	4		
5		X		X			4	4	5	4	4	1	1	3	2	4	3	3	4	3	4	4	4	5	3	3	4	3	4	4	4	5	4	5	5	3	5	5		
6			X	X			3	4	5	4	5	4	2	4	4	4	4	3	3	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	3	5	3	5			
7			X	X			3	4	4	4	4	1	1	5	5	5	5	2	4	5	4	2	5	4	5	5	3	3	4	3	4	4	4	5	5	5	5			
8	X				X		5	5	5	5	5	5	2	4	1	4	3	4	5	4	2	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3	5		
9		X		X			4	3	3	3	5	4	1	3	5	5	4	4	4	5	2	4	5	3	5	5	4	4	5	4	4	4	5	5	1	5				
10		X			X		5	3	5	1	5	5	2	4	2	4	4	3	5	4	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5			
11			X	X			2	4	3	4	5	5	1	4	4	4	4	3	3	3	5	5	3	1	3	4	3	4	4	4	5	5	4	5	3	3	4			
12			X	X			4	4	5	4	5	4	1	4	1	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4		
13		X		X			4	3	4	4	4	4	1	4	4	5	5	3	4	5	4	5	5	4	4	5	4	3	4	4	5	4	3	3	3	5				
14	X					X	5	5	5	3	5	5	3	5	5	4	4	3	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	1	5		
15			X	X			2	4	3	4	5	4	1	3	3	4	3	4	4	4	4	5	3	4	5	4	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5			
16		X			X		5	4	5	4	5	5	2	5	3	5	5	3	2	4	4	5	3	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	3	4	3	5		
17		X			X		5	4	4	5	5	4	2	4	4	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	
18		X		X			4	4	2	3	4	5	1	4	4	4	4	2	4	4	4	4	5	5	5	4	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4		
19			X	X			3	4	3	4	4	5	1	5	4	4	4	4	5	2	5	4	4	5	5	5	3	4	4	5	5	4	5	5	3	4	4			
20		X			X		5	4	5	4	5	4	2	4	5	4	4	3	4	3	3	4	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	3	4	4	4			
21		X		X			4	3	2	4	5	4	1	4	4	5	4	4	4	2	4	2	4	5	5	5	4	3	4	5	5	5	5	5	5	3	5			
22	X					X	5	5	5	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	3	4	5

23		X			X		5	4	5	4	5	4	2	5	3	4	4	3	3	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	4	4	5	4	5	1	5	
24		X			X		5	5	5	4	5	5	2	5	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	
25		X		X			4	3	3	3	5	4	1	4	4	4	3	4	4	4	3	4	3	5	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5	3	5	
26		X		X			4	3	2	4	5	4	2	5	2	4	4	5	3	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5	
27	X				X		5	5	5	4	5	5	1	3	4	5	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	3	4	
28			X	X			4	2	4	3	5	2	1	5	3	4	4	4	3	4	4	4	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	1	4	
29			X	X			3	2	3	4	5	4	3	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	4	5	
30		X			X		5	5	5	4	5	5	2	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	4	5	5	4	3	5	
31		X			X		4	1	1	4	5	2	1	4	2	5	3	5	4	3	3	4	3	5	5	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	4	
32			X	X			4	3	4	4	5	4	3	5	4	5	4	2	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	3	4	5	
33	X				X		5	5	5	4	5	4	2	5	3	5	4	5	5	5	4	5	5	3	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	3	5	
34		X			X		5	5	4	4	5	4	2	5	5	5	4	3	3	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	1	5	
35			X	X			3	2	3	3	5	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3	5	4	5	5	5	3	4	5	4	5	5	3	5	4	5	
36		X			X		5	5	5	4	5	5	2	5	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	5	4	4	4	4	5	4	5	4	3	4	4	
37		X			X		4	1	2	4	5	2	1	4	4	5	2	4	4	4	3	5	3	5	4	5	4	5	4	5	5	5	3	5	3	5	
38		X			X		5	5	5	4	5	4	3	5	4	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	4	3	5	5	5	5	4	4	4	5	5	
39		X			X		4	4	4	4	5	4	2	4	3	5	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	4	3	4	4	4	2	4	5	1	5	
40	X					X	5	5	5	5	5	3	2	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	1	5
41		X			X		5	4	4	4	5	5	1	5	4	4	3	5	5	3	5	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	5	4	4	
42	X				X		5	4	5	4	5	4	2	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	
43			X	X			2	5	4	4	5	4	2	4	4	4	4	4	3	4	4	4	5	3	4	4	4	5	4	5	5	4	4	5	1	5	
44			X	X			4	4	4	3	5	4	1	4	4	5	4	3	3	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5	5	
45	X				X		5	4	5	5	5	3	5	3	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	5	4	3	5	5	4	5	5	5	4	5		
46		X			X		5	4	4	5	5	4	2	5	4	4	4	4	3	3	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	1	4	
47		X			X		5	4	5	5	5	2	5	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	4	1	4	
48			X	X			4	5	4	2	5	5	2	4	4	5	5	4	3	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4	
49			X	X			4	5	4	4	5	4	2	3	3	4	4	4	3	4	4	4	2	5	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	5	
50			X	X			4	5	4	4	5	4	3	4	4	5	4	4	5	3	4	5	4	3	4	4	5	4	5	5	5	5	5	4	5		

**SABANA DE DATOS DEL TEST DE ACTITUD PARA DOCENTES SOBRE LAS FUNCIONES BÁSICAS
DE ENSEÑANZA DEL ÁREA DE SOCIALES**

	CATEGORIA			GRADO ACADEMICO			PLANIFICACION										EJECUCION										EVALUCION										
	PRINCIPAL	ASOCIADO	AUXILIAR	TITULADO	MAESTRIA	DOCTORADO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	X					X	5	4	4	5	5	4	1	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	3	5
2		X			X		5	3	4	4	4	5	2	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	
3		X			X		5	4	3	4	5	4	2	4	2	4	5	4	5	5	5	4	5	3	5	4	3	3	4	4	3	5	3	3	4	4	
4			X	X			5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	5	5	5	4	5	4	3	4	4	4	4	
5		X			X		3	4	4	4	4	3	2	3	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	4	5	4	3	5	
6	X					X	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	4	4	5	5	2	4	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	3	5	3	5	
7		X			X		1	3	4	4	2	3	4	4	4	3	5	4	3	4	4	4	4	3	5	5	3	5	3	4	2	4	4	3	4	3	
8			X	X			3	4	5	4	5	4	2	4	5	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	5	4	5	4	3	4	3	4	4	4	3	
9		X			X		5	4	3	3	5	4	2	4	5	4	4	4	3	5	4	5	4	3	4	4	4	5	4	5	1	4	5	4	1	3	
10			X	X			5	5	4	5	5	4	2	3	5	4	4	3	5	4	4	3	4	4	3	4	3	5	3	3	4	3	3	3	4	4	
11	X				X		5	4	4	4	5	4	1	4	5	4	5	3	3	4	3	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
12			X		X		4	2	4	5	4	4	1	4	2	4	3	5	4	4	5	4	4	4	5	4	5	3	3	4	4	5	4	5	4	5	
13		X			X		5	4	5	1	5	4	2	4	4	4	4	1	1	4	3	5	5	3	5	5	3	4	4	4	3	4	2	2	4	3	
14			X	X			3	4	3	4	5	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	3	5	5	4	3	4	4	
15		X			X		5	4	4	4	5	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	5	5	4	5	5	3	4	5	3	4	3	4	
16		X			X		3	4	4	4	5	4	1	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	3	5	4	3	3	4	4	5	5	4	4	4	
17		X			X		5	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	4	3	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	5	5	3	1	4	
18			X	X			4	3	4	5	4	4	1	4	5	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	5	5	5	4	4	4	4	5	3	5	4	
19	X				X		5	4	3	3	5	4	2	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	5	5	4	3	4	4	5	4	3	3	4	
20			X		X		5	4	5	4	5	4	4	4	5	4	4	3	3	4	4	5	4	5	5	4	5	3	3	5	4	3	4	4	3	4	
21		X		X			5	5	4	4	5	3	1	3	4	4	4	5	4	4	3	4	4	5	5	5	3	4	3	3	3	5	4	4	3	3	
22			X		X		5	3	4	4	5	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	5	4	5	4	5	5	4	3	5	4	4	3	4	
23		X			X		4	4	4	5	3	4	2	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	3	4	4	5	2	3	2	2	

24		X		X			5	4	4	4	4	4	2	4	4	3	4	4	1	4	4	4	4	3	5	4	3	4	4	4	4	4	3	3	5	5	
25		X			X		5	4	3	4	4	4	1	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	2	4	5	3	4	2	5	
26		X			X		5	4	4	4	5	4	2	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	5	4	5	4	3	4	4	4	4	3	2	2	2	
27			X	X			3	4	3	3	4	4	2	4	5	4	4	3	5	4	5	4	4	5	5	5	5	4	5	5	4	3	3	5	5	3	
28	X					X	5	5	5	5	5	5	2	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	4	3	5	4	5	3	3	5	5	4	2	4	3	
29		X			X		4	4	4	3	4	3	1	3	4	4	4	4	3	4	3	5	4	4	4	5	5	5	4	4	3	4	4	3	4	4	
30			X	X			5	4	4	4	4	4	2	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	3	4	4	4	4	5	4	3	4	4
31		X			X		5	4	4	3	5	4	2	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	5	5	4	3	4	3	1	5	3	3	5	4	
32			X	X			4	5	4	5	5	4	1	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	5	3	4	4	4	4	2	4	5	4	3	2	4	
33		X		X			5	3	5	3	5	4	2	4	5	4	4	1	3	4	4	4	4	5	5	5	4	5	4	5	4	3	4	5	4	4	
34	X				X		5	4	5	4	5	2	1	4	5	5	4	4	3	4	5	4	4	5	4	5	3	4	4	3	3	3	4	2	5	4	
35		X			X		4	4	3	4	5	3	2	4	5	4	4	4	5	4	2	4	4	4	4	4	5	5	2	4	4	5	4	4	5	4	
36		X			X		4	4	4	4	3	4	1	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	1	4	4	4	5	5	
37		X			X		5	4	4	4	3	4	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	3	5	5	4	4	4	4	5	2	4	2	4
38		X			X		5	3	4	4	5	4	1	3	5	4	4	3	4	3	4	5	4	5	5	5	5	5	4	3	3	5	3	4	4	5	
39	X					X	5	5	5	5	4	5	1	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	3	5	3	5	5	5	5	5	4	5	2	4
40			X		X		4	2	4	1	4	2	2	4	5	3	4	3	5	4	5	4	4	5	3	5	4	4	2	3	5	5	5	5	5	5	
41		X		X			5	4	4	4	4	3	1	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	5	5	5	3	4	3	3	5	4	3	3	5	4	
42		X			X		4	4	2	4	5	4	2	3	4	3	5	4	4	4	2	4	4	4	3	4	5	4	3	4	3	5	3	3	1	5	
43		X			X		5	4	5	4	5	4	1	4	4	5	4	3	3	4	3	4	4	3	3	5	4	4	5	3	2	4	3	4	2	5	
44			X	X			4	4	4	4	5	3	4	4	5	4	4	4	3	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	3	2	4	4	1	2	5	
45		X			X		4	4	1	4	5	4	1	3	5	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	5	5	5	5	4	3	5	5	3	1	5	
46			X		X		5	5	4	4	4	4	1	3	5	3	4	4	5	4	4	4	4	3	3	5	4	5	1	3	3	4	4	4	5	4	
47	X					X	5	3	4	5	5	4	1	5	4	4	5	4	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	3	5	4
48			X	X			4	4	4	3	5	3	2	4	5	3	4	4	5	4	2	4	4	3	4	5	4	4	4	3	2	4	1	4	5	5	
49		X			X		4	4	1	4	5	1	1	4	4	4	5	2	3	4	4	3	3	4	4	5	3	5	4	4	3	5	5	4	1	5	
50		X			X		5	4	5	4	5	4	2	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	3	5	2	5	2	4
51		X			X		4	4	3	5	1	4	2	4	5	4	4	4	3	4	5	5	4	4	3	5	3	4	4	2	3	4	5	3	2	4	

52		X		X		4	5	3	4	4	3	1	4	4	4	4	1	4	4	5	5	5	3	5	4	4	5	5	2	3	5	4	3	2	4		
53	X			X		5	5	5	5	4	3	1	3	5	5	5	4	3	4	4	5	4	3	4	5	5	5	5	4	1	3	4	3	1	1	5	
54	X			X		4	4	4	4	3	4	1	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	4		
55	X			X		5	5	4	5	5	4	1	4	5	4	4	4	3	4	4	4	5	5	5	5	4	5	4	3	3	4	4	2	5	5		
56	X			X		4	5	4	4	5	4	2	4	5	5	4	2	5	4	2	4	5	4	5	4	4	4	4	3	3	4	4	2	5	4		
57	X			X		5	4	4	4	5	4	2	4	3	3	4	5	3	3	5	4	4	3	5	5	5	5	5	3	5	5	3	2	2	5		
58	X				X	5	5	5	1	4	5	1	5	5	4	5	4	4	5	5	4	3	4	4	5	4	4	2	5	5	4	5	2	1	4		
59		X	X			4	4	4	5	5	4	2	3	4	4	5	4	3	4	4	4	4	3	4	5	5	5	4	3	3	4	3	5	5	5		
60	X			X		4	5	3	4	5	2	1	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	3	4	1	4	4		
61	X			X		4	4	5	4	4	4	1	4	5	3	4	5	3	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	5	5	3	3	3	2	1	4	
62	X		X			5	4	4	4	5	4	2	4	5	5	4	3	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	3	5	2	2	5		
63	X		X			5	3	4	4	4	4	1	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	2	5	5	5	5	2	3	1	5	3	5	5	5	
64	X			X		4	5	4	4	5	3	1	4	5	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3	5	4	4	3	3	4	5	5	2	5	4		
65		X	X			2	4	4	5	3	4	1	4	4	4	4	4	3	4	2	5	3	5	4	5	5	4	3	3	4	5	4	1	4	4		
66	X			X		5	4	2	4	4	3	2	4	5	4	4	3	2	4	2	4	4	4	3	4	5	5	1	5	3	5	4	5	4	5		
67	X			X		4	4	5	4	5	3	1	4	4	4	5	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	5	5	5	3	5	2	1	5		
68	X				X	4	5	4	5	3	5	1	5	5	5	5	5	1	5	5	5	4	5	4	5	5	4	5	3	1	5	5	5	4	5		
69		X	X			4	4	5	3	4	3	4	4	5	3	4	3	3	4	4	5	4	5	5	5	5	5	4	2	3	3	5	2	5	5	5	
70	X			X		2	4	4	4	5	4	1	4	5	4	5	3	3	4	4	4	3	2	5	5	5	5	2	2	3	5	5	2	5	4		
71	X			X		5	5	4	4	5	4	4	2	4	4	4	4	2	4	2	4	5	4	5	4	4	5	5	3	4	4	1	4	5	4		
72	X			X		3	5	5	3	5	4	1	4	5	4	4	4	2	4	2	5	4	4	5	5	4	4	3	5	4	4	1	4	4	5		
73	X			X		5	5	5	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	5	3	4	2	4	5	4	4	3	3	1	5	5	2	4	5		
74	X		X			4	4	4	4	T	3	4	4	5	4	4	3	1	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	1	4		
75	X			X		4	4	4	5	4	4	1	4	4	5	5	5	2	5	2	5	5	5	3	5	5	5	3	4	3	4	5	5	5	5		
76	X			X		4	5	3	1	5	4	1	5	4	4	4	3	2	4	2	4	4	4	5	4	4	5	3	3	3	5	1	1	1	5		
77	X			X		5	4	4	4	4	3	1	5	5	4	4	4	5	4	5	3	4	5	5	5	4	4	5	3	4	4	5	1	4	4		
78		X	X			4	4	5	1	5	4	2	3	5	4	4	4	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5	5	4	1	5	5	5	2	4	5	5
79	X			X		4	5	3	5	4	4	2	4	5	4	4	4	2	5	4	5	4	4	4	5	5	4	3	2	4	4	3	1	5	4		

80	X				X		1	3	5	5	5	4	3	4	4	5	4	4	5	4	1	4	4	4	3	5	5	5	3	3	3	4	3	1	4	4
81			X	X			4	4	1	2	3	4	1	3	5	4	5	3	2	4	5	4	4	4	5	5	4	5	3	5	2	5	5	5	5	5
82		X		X			2	4	4	4	5	4	2	4	5	4	4	3	2	4	4	3	5	4	5	5	4	5	5	3	2	4	3	1	4	5
83			X	X			5	4	2	4	3	3	1	4	5	4	4	3	2	3	2	5	4	4	4	5	4	4	1	5	2	3	5	4	4	5
84		X			X		2	3	3	4	5	4	1	4	5	3	4	4	2	5	2	4	4	4	3	5	4	4	3	5	2	4	3	4	5	4
85		X		X			4	5	4	4	5	3	1	4	5	3	5	3	5	3	2	3	4	1	4	5	5	4	5	5	2	5	5	4	4	4
86		X			X		4	4	3	2	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	4	1	3	5	5	5	3	3	4	3	5	4	4	5
87		X		X			4	4	4	4	3	3	2	4	4	5	4	5	3	3	1	4	5	4	3	5	4	4	3	3	5	3	5	1	4	5
88	X					X	5	5	5	5	5	4	1	5	4	3	5	4	5	4	1	5	4	4	5	5	5	4	5	3	2	5	5	4	5	5