



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN  
DE LA EDUCACIÓN**

Competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la  
Institución Educativa 20077 de Pachangara-Oyón, año 2020

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**  
Maestro en Administración de la Educación

**AUTOR:**

Br. Ruiz Atachagua, Juscelino Segundo (ORCID: 0000-0002-6796-5259)

**ASESOR:**

Dr. Ramírez Ríos, Alejandro (ORCID: 0000-0003-0976-4974)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Gestión de la Educación

**LIMA – PERÚ**

2020

## **Dedicatoria**

A Dios, quien todo lo puede.

A mi familia, por su amor y apoyo incondicional.

### **Agradecimiento**

Al Dr. Alejandro Ramírez Ríos, por sus consejos y orientaciones, amigos y compañeros que han sido mi apoyo y compañía durante todo el periodo de estudio.

A mi esposa Tania, a mis queridos hijos Elizabeth y Niels, quienes son siempre mi gran soporte y apoyo en toda mi vida.

## **Página del jurado**

## Declaratoria de autenticidad

### Declaración de autenticidad

Yo, **Juscelino Segundo Ruiz Atachagua**, estudiante del Programa de Posgrado, Maestría en Administración de la Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; declaro el trabajo académico titulado **“Competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020”** presentada, para la obtención del grado académico de Maestro en Administración de la Educación, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.

No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.

Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 07 de julio del 2020



Br. Juscelino Segundo Ruiz Atachagua

DNI: 08148373

## Índice

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MÉTODO	14
2.1 Tipo y diseño de investigación	14
2.2 Operacionalización de variables	15
2.3 Población, muestra y muestreo	15
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
2.5 Procedimiento	18
2.6 Método de análisis de datos	18
2.7 Aspectos éticos	18
III. RESULTADOS	19
IV. DISCUSIÓN	26
V. CONCLUSIONES	31
VI. RECOMENDACIONES	32
REFERENCIAS	33
ANEXOS	38
Anexo 1: Matriz de Consistencia	39
Anexo 2 Matriz de Operacionalización de la variable Competencia Docente	40
Anexo 3 Matriz de Operacionalización de la variable Estrategias de Aprendizaje	41
Anexo 4 Caracterización de la muestra	42
Anexo 5 Ficha técnica del instrumento para medir la variable Competencia Docente	42
Anexo 6 Ficha técnica del instrumento para medir la variable Estrategias de Aprendizaje	43

Anexo 7 Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento CEA para la variable Competencias Docentes	43
Anexo 8 Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento CEDEA para la variable Estrategias de Aprendizaje	43
Anexo 9: Cuestionario para la variable: Competencias Docentes	44
Anexo 10: Base de datos para la variable Competencia Docente	47
Anexo 11: Cuestionario para la variable: Estrategias de Aprendizaje	49
Anexo 12: Base de datos para la variable Estrategias de Aprendizaje	53
Anexo 13: Certificado de validación del instrumento: Competencia Docentes	55
Anexo 14: Certificado de validación del instrumento: Estrategias de Aprendizaje	57
Anexo 15: Solicitud de autorización para la aplicación de los instrumentos	58
Anexo 16: Autorización para aplicación de los instrumentos	59
Anexo 17: Dictamen final	60
Anexo 18: Acta de Turnitin	61
Anexo 19: Pantallazo de Turnitin	62

## RESUMEN

La investigación titulada competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020. Tuvo como objetivo general determinar la relación que existe entre competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020. La investigación se basó en la teoría cognitiva de Bernard (2000) en la que sustenta de qué manera el ser humano logra aprendizajes. El estudio fue de enfoque cuantitativo, tipo aplicada, de diseño no experimental de corte transversal y alcance correlacional y descriptivo. La muestra de 75 estudiantes, se le aplicó dos cuestionarios con escala de Likert para el análisis de las variables competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual, validados a través del juicio de expertos, con una suficiencia del 88% considerándolo aplicable, la confiabilidad se determinó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, cuyo resultado fue de 0,995 para competencia docente y 0,923 para estrategias de aprendizaje virtual.

Los resultados indican que del 100% de encuestados, cualquiera que sea el nivel de estrategias de aprendizaje, el 8,0% afirmaron que existe mala competencia docente, el 50,7% que es regular y el 41,3% precisaron que es buena. El análisis inferencial para la prueba de hipótesis mostró un coeficiente Rho de Spearman de 0,627, con un p-valor de 0,00\*\* lo cual indica que existe una correlación positiva considerable, concluyendo que existe relación significativa entre competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

**Palabras clave:** Competencia, competencia docente, estrategias de aprendizaje, planificación, enseñanza



## ABSTRACT

The research entitled teaching competence and virtual learning strategies in students of the educational institution 20077 of Pachangara - Oyón, year 2020. Its general objective was to determine the relationship between teaching competence and virtual learning strategies in students of the educational institution 20077 of Pachangara-Oyón, year 2020. The research was based on the behaviorist theory that expresses the domain and competences of the teacher and on the cognitive theory of Bernard (2000) in which he supports how the human being achieves learning. The study was of a quantitative approach, applied type, of a non-experimental cross-sectional design and a correlational and descriptive scope. The sample of 75 students was applied two questionnaires with a Likert scale for the analysis of the variables teaching competence and virtual learning strategies, validated through the judgment of experts, with a sufficiency of 88% considering it applicable, the reliability was determined using Cronbach's alpha coefficient, the result of which was 0.995 for teaching competence and 0.923 for virtual learning strategies.

The results indicate that of the 100% of respondents, whatever the level of learning strategies, 8.0% affirmed that there is poor teaching competence, 50.7% that it is regular and 41.3% specified that it is good . The inferential analysis for the hypothesis test showed a Spearman Rho coefficient of 0.627, with a p-value of 0.00 \*\* which indicates that there is a considerable positive correlation, concluding that there is a significant relationship between teaching competence and learning strategies virtual in students of the educational institution 20077 of Pachangara- Oyón, year 2020.

**Keywords:** Competence, teaching competence, learning strategies, planning, teaching

## I. INTRODUCCIÓN

En el ámbito actual el enfoque de competencias de instrucción de los profesores es de vital importancia. Pues reconoce al docente como un profesional con la capacidad para afrontar y resolver de manera efectiva los problemas emergentes y circunstancias difíciles que se presenten en su entorno educativo. La OCDE (2018) señala que es imprescindible la formación de nuevos patrones educativos con la capacidad de resolver los distintos problemas presentes y futuras, como por ejemplo la asistencia educativa a una creciente población, en el uso de TICs y la educación a distancia. Prats (2016) sostiene que los constantes y acelerados procesos de cambios en los aspectos pedagógicos, social y cultural, ha cambiado su rol y las funciones que debe desempeñar a las que estaban designados en gran parte los de modelos educativos europeos del profesor.

Autores como Bernal y Teixidó,(2012), Cardús, (2007), Carbonell (2007), Coll (2010) Esteve (2003), Pérez-Gómez (2009), Imbernón (2007), Marcelo (2002), Marchesi (1995), Torres-Santomé, (2008), Sánchez-Tarazaga (2017), Pérez-Tomero (2000) y Sánchez-Tarazaga (2017) coinciden al afirmar que los desafíos del siglo XXI son: Las distintas formas de adaptación al sistema digital y los nuevos avances de las TIC, la cobertura de zonas de aprendizaje, los movimientos migratorios, la escolarización en los niveles de primaria, integración educativa de la diversidad, la heterogeneidad de las aulas y la consolidación de la educación obligatoria.

Sin embargo, la evidencia empírica nos da a entender la existencia de la "brecha digital" Según la (UIT) Unión Internacional de Telecomunicaciones, desigualdad de acceso entre países a las TIC. Los 21% de los estudiantes no tiene acceso a las redes móviles 3G en África, del mismo modo el 82.2% de los hogares en África no tienen acceso a redes de internet. La electricidad tampoco está distribuida de manera equitativa a nivel de regiones y centros de formación educativo. El 33.8% de instituciones educativas del nivel primaria cuentan con acceso a la electricidad, de igual mientras que lo mismo ocurre con el 57.2% de las escuelas secundarias superiores de la región.

La problemática se ve empeorada en la República democrática del Congo, en la cual tan solo un 13.7% de las instituciones educativas que brindan secundaria superior tienen

acceso a energía eléctrica. UNESCO (2018) para el Caribe y América Latina sólo un 68% de las escuelas de secundaria tienen un acceso a internet. Montoya (2020) en su investigación para la Unesco, sostiene que la escolarización a nivel mundial durante los tres primeros trimestres del año 2020, ha sufrido el cierre de escuelas 191 países por la crisis del COVID 19 que obligó a implementar protocolos de distanciamiento social de acuerdo a las recomendaciones emitidas por la OMS. Estudiantes de niveles preescolar, hasta universitarios han sido afectados por las medidas tomadas, lo que equivale aproximadamente 1,500 millones de estudiantes.

Esta crisis mundial evidenció que existían programas educativos y plataformas de enseñanza-aprendizaje en la modalidad de educación a distancia, algunos sistemas de educación, algunos maestros, algunos estudiantes e incluso algunos padres de familia tenían algún grado de conocimiento y preparación para afrontar y adaptarse al cambio, existen millones que no lo estaban e incluso ahora, después de muchos meses siguen sin estarlo, con muchas deficiencias para lograr el aprendizaje remoto. Los cálculos globales afirman que 826 millones de estudiantes no cuentan con computadora básica en casa, 706 millones no tienen acceso al sistema de internet en sus hogares y 56 millones de estudiantes no tienen cobertura para redes sociales móviles de 3G / 4G.

Según INEI (2020), el presupuesto a la educación en el Perú ha pasado de un 3.7% en el 2015 a un 3.82% en el 2020. Por lo tanto, resulta insuficiente, así mismo se aprecia que en los últimos 11 años, los gobiernos locales han ejecutado dos tercios del presupuesto asignado, enfocándose en obras de infraestructuras, pero no en ampliar la cobertura educativa, tampoco en elevar el desempeño de los estudiantes a través de incentivos a los docentes en función a la meritocracia.

En el plano local, los alumnos del colegio Rural N° 20077 de Pachangara - Oyón se han perjudicado con las medidas de inmovilización nacional, como resultado de la Pandemia, corriendo el riesgo de no continuar con su educación al no contar con herramientas tecnológicas para recibir una enseñanza virtual. La estrategia implementada por el MINEDU mediante su programa “Aprende en casa” no ha solucionado las deficiencias existentes, tal como los señalan el cuerpo directivo y los padres de familia según entrevistas telefónicas.

Pues todos coinciden que tratándose de un colegio ubicado en zona rural no cuenta con los servicios básicos de internet, radio, señal de tv, lo cual se agrava con el desconocimiento del uso de los sistemas tecnológicos por parte de los jóvenes estudiantes y padres de familias, inclusive de algunos docentes que no dominan las TIC, no cuentan con acceso a Internet – redes móviles con baja señal de conectividad , la falta de recursos educativos y nula capacitación a los maestros, desinterés de la comunidad y padres de familia, lo que genera apatía y falta de motivación hacia la escolarización, escasos logros académicos y limitados aciertos del desempeño docentes en comparación con sus pares de zonas urbanas.

Entre los antecedentes a nivel internacional podemos citar a Castañeda, Esteve y Adell (2018) en su artículo *¿Cuál es la importancia de la competencia docente en era actual digital?* tuvo como objetivo analizar las competencias del profesorado desde un enfoque descriptivo comparando los modelos americano ISTE (2017), el modelo de la UNESCO (2011) con enfoque europeo, el Joint Research Centre (JRC) y el modelo británico conocido como DigiLit elaborado por Fraser, Atkins, y Hall (2013). Teniendo como resultado la propuesta de un modelo docente renovado capaz de dar una respuesta adecuada al contexto que enmarca y que se materialice en forma de competencia.

Sánchez-Tarazaga (2017) en su investigación descriptiva tuvo como objetivo indagar la impresión que tienen los maestros acerca de las competencias docentes y apreciar la implicancia del modelo formativo contemporáneo en la obtención de competencias docentes. tomando como conclusión que el profesorado del nivel secundario, que poseen mayor responsabilidad, han de trasladar un grupo de competencias distintas y extensas las cuales nos den la opción de romper con la percepción del docente tradicional. Incluso, estando los estudiantes en la necesidad de adquirir competencias, rara vez lo podrán conseguir si su profesorado no cuenta con ellas.

Rojas (2016) en su investigación de tipo cuantitativa y alcance correlacional descriptivo sobre las competencias del docente y perfil profesional del docente. Consideró una muestra representada por 714 profesores utilizando como instrumento la entrevista y la encuesta de opinión. Para adquirir los resultados se usó la fórmula de Rho de Spearman de 0,768 con connotación doble de 0,001 concluyendo la existencia de una correlación positiva elevada entre competencias y el perfil profesional del docente, y las competencias más

relevantes de los docentes son dominio de contenido y usos de estrategias, evaluación del aprendizaje y reflexión sobre su práctica.

Para Castejón, Santos y Cañadas (2017), fue una investigación de tipo correlacional, el objetivo fue establecer el progreso de la competencia docente y el uso de diferentes instrumentos de valoración durante la formación inicial de los docentes del área y su posible conexión con las variables. con una muestra de 490 egresados y 308 docentes. Los instrumentos usados fueron los cuestionarios de preguntas del desarrollo de competencia docente, los análisis se efectuaron en el programa de SPSS v.21. De método de rebotación de Varimax para extraer factores y para retener los valores con eigenvalue superior que 0.3 Pallant (2013). con muestra de descripción típica (DT) y media, comprobando con el Kolmogorov-Smirnov ( $p > 0.05$ ) la paridad de profesorado y egresados se analizaron con t de student. La relación de instrumentos de evaluación y el resultado de las competencias se correlacionó con Pearson con muestra general de egresados y profesores en general. El grado de análisis total se fijó en el  $p < 0.05$ . Dando un resultado de valoración de 0.846 incluyendo el uso de distintos instrumentos de valoración de estudio.

A nivel nacional tenemos como antecedentes las investigaciones de Jabalones (2016), quien en su tesis de corte descriptiva exploratoria, correlacional y transversal, de corte experimental tuvo como objetivo determinar el vínculo entre procesos de enseñanza y aprendizaje de desde la perspectiva docente y alumno. Obteniendo como resultados: el coeficiente Alfa de Cronbach de 0,93 favorable y una correlación positiva alta de 0,862 mediante coeficiente Spearman de 0,862. Concluyendo que se halla la correlación significativa entre Rendimiento académico y estrategias de aprendizajes.

Aguinaga, Fonseca, Shardin y Cadenillas (2019) en sus investigaciones de diseño no experimental, enfoque cuantitativo y transversal correlacional. Su objetivo fue determinar el desarrollo de la autonomía de los alumnos y la estrategia de aprendizaje predominante que se relaciona con el desarrollo de autonomía de los mismos, obteniendo un coeficiente de Rho de Spearman de 0,796, concluyeron que se evidenció una correlación favorable alta, por tanto, la estrategia de codificación de información ejerce mayor peso en el desarrollo de la autonomía de los alumnos y un estudiante que no se inserta a los cambios presentará siempre bajos niveles de aprendizaje autónomo.

Medina y Nagamine (2018) en su investigación con enfoque transversal correlacional, de diseño no experimental y enfoque cuantitativo correlacional causal de carácter exploratorio tuvo como objetivo averiguar si las dimensiones y estrategias de aprendizaje autónomo, tienen el poder explicativo respecto a la comprensión lectora. Entre los resultados más importantes se obtuvo un indicador de Meyer – Kaiser (KMO), Olkin de 0,845, estableciendo los datos de evaluación de Barlett obtuvo una valoración de 0,000 que presenta un importante enlace entre la variable competencia lectora estrategias de aprendizaje autónomo.

Argote (2018), realizó una investigación de carácter básica y de corte no experimental, transversal y correlacional tuvo como finalidad precisar el enlace entre competencia docente y formación profesional. Obtuvo como resultado el factor Rho de Spearman de 0,278 con una relevancia bilateral de 0,002 (menor a 0,005) concluyendo con una significancia, en la cual se evidencia una conformidad favorable directa baja entre las variables de estudio.

La primera variable de la investigación es la competencia docente, teniendo como soporte teórico las corrientes filosófico -conductista (P/CBTE), la corriente denominada Humanistic Based Teacher Education (HBTE), que determinan el dominio de sus características y competencias dando realce a la buena imagen del personal docente. Teniendo como exponente a Korthagen (2004). Según Gardner (1983) el concepto de competencia está inmerso en las manifestaciones de “inteligencias”, habilidades, desarrollo y manifestación de “inteligencias”, abarcando talentos, de capacidades mentales de la persona, y habilidades. Refiere a la inteligencia como una habilidad, pues ya no se trata de algo innato en una persona. Mientras que para Sacristán (2008) y Pérez (2008) no existe un consenso acerca del tema por lo tanto son términos de polisemia infinita.

En la enseñanza resulta difícil establecer parámetros, ya que en cuestiones de educación, atribuir netamente a los profesionales resulta erróneo, incluso los padres y/o familiares toman alta relevancia, por lo que se infiere que es complicado distinguir el momento en el cual una manifestación educativa peculiar llega a estar finiquitada, de esa

manera para Sarramona (2011) “profesionalizarse sería una garante para la ejecución debida, , al menos en el ámbito donde mayormente se desarrolla, el cual es el escolar” (p. 428).

Casas (2010) presenta una visión en la que se es necesario el análisis de la competencia docentes en pro de una mejor distribución del quehacer escolar. tomando como punto de partida la trascendencia de amalgamar una enseñanza integrada por “actuar, pensar y sentir” (p. 315), suscita dos opciones de competencias: profesionales y personales, cuyas dimensiones son: las relaciones interpersonales, la relevancia del clima escolar - ambiente acogedor y la resolución de problemas. Sarsar y Kisla (2016), consideran que la implicancia de tener un manejo amplio de tácticas para el monitoreo y gestión de la educación en los alumnos, estímulos motivacionales, retroalimentación para su desempeño y congruencia grupal, estímulo a emociones facilitadoras, promover sucesiones autorreguladoras, además de ser metacognitivos para con los alumnos.

Ahora bien, veamos algunas definiciones sobre competencia docente. Según el Currículo Nacional de la Educación Básica, “competencia es definida como la capacidad humana de enlazar diversas facultades a fin de alcanzar un ideal particular para una circunstancia en especial, procediendo bajo un sentido ético y pertinente”. Para el Ministerio de Educación (2016, p.18). Ser competente concierne a unir también ciertas singularidades personales, a facultades socioemocionales que conlleven a una mejor operatividad para con los demás. Para Weinert (1999) define el concepto de competencias como aquellas habilidades intelectuales, destreza (o skill), combinación de aspectos cognitivos y motivacionales, metas, demandas y tareas, competencias de tipo básico o clave, metacompetencias, competencias de implicancia superior al ámbito individual, vinculadas con el progreso de la sociedad, institucional o económico.

Para el MINEDU (2016 p.18) la competencia docente es demostrar las distintas habilidades personales, socioemocionales que harán la diferencia al interactuar en su entorno laboral. Para Weinert (1999) define el concepto de competencia como aquellas actividades intelectuales destreza (o skill) combinación de aspectos cognitivos y motivacionales, metas, demandas y tareas, competencia de tipo básico o clave metacompetencias, competencias integrales.

Según Inciarte (2008) la ejecución del trabajo docente tradicional se modifica al estar involucrado dentro de espacios virtuales de Educación a distancia, sin limitaciones físicas, geográficas y temporales, dispuestos a brindar asistencia a grupos diversos y heterogéneos, es por ello el docente debe estar en la capacidad de asumir dicha función, en tal sentido se busca docentes preparados para ejercer la práctica pedagógica y a nivel directivo, dentro de la institución de manera integral, y con un dominio eficiente, en campos virtuales que exige los tiempos modernos de la educación. El reto, bajo esta modalidad es asumir nuevos estilos de aprendizajes en los alumnos y reforzando las dimensiones pedagógicas, humanas, y espirituales. Docentes comprometidos para ser los protagonistas del cambio en los aspectos pedagógicos, éticos y políticas de dirección educativa del país, basados en las premisas cognitivas, actitudinales y procedimentales.

Sánchez-Tarazaga (2017), Tribó (2008a) y Cano (2007) la competencia docente tiene características como: conocimiento explícito, tácito, procedimentales y habilidades cognitivas, a la par de disposiciones; las cuales permiten los profesores otorgar respuestas a las intrincadas demandas haciendo uso de propiedades de un determinado contexto; permitiéndole proceder de la mejor manera ante diversas situaciones, realizando actividades de manera eficiente. Donde plantea cuatro dimensiones: Saber: Definidas por las competencias científicas y el aprender permanente. Saber Hacer: Que son las competencias metodológicas y las técnicas. Saber Estar: Que son las competencias participativas y sociales. Saber Ser: Que son las competencias intrapersonales, personales e interpersonales

Vásquez (2018) indica que la competencia docente debe apuntar a mejorar su rendimiento académico, a mejorar el compromiso que tiene cada uno de ellos y que cambie de actitud frente a la educación. Concepto alineado con el de Aylett y Gregory (1997) en cuya obra mencionan también la excelencia. El Marco de Buen Desempeño Docente (2014), determina los rangos de acción, los desempeños y las competencias que representan a un pedagogo de EBR. del país y que debe demandar una buena docencia que reconoce la diversidad, una lógica predefinida y más interactiva. Integra una concertación social y técnica por parte de la sociedad, los educadores y del Estado, en el marco de las competencias que se estima que domine los docentes del país, en progresivas fases de su carrera profesional, a fin de concluir con la enseñanza de los estudiantes. El habla de una estratégica en una política



integral de desarrollo docente de definición de acuerdo al Ministerio de Educación, (2014, p.15).

A continuación, se plantea las dimensiones de competencia docente, las cuales son definidas por: el proceso de enseñanza y la evaluación de aprendizajes, el ambiente favorable para el aprendizaje, logro del aprendizaje. Dimensiones que son empleadas en el instrumento cuyo objetivo es el de análisis y determinación de las condiciones en el contexto en que se plantea la educación remota actual.

La primera dimensión clima propicio para el aprendizaje están alineados con el Marco del Buen Desempeños. Docente, donde propicia un buen clima de respeto, soporte de estudiantes, cooperación y soporte de los mismos, así como la planificación del aula y su entorno de laboral, considerando el contexto asequible y adecuado para el trabajo pedagógico y el aprendizaje, atendiendo a la diversidad: Incluye subescalas como, relaciones interpersonales, ambiente acogedor, resolución de problemas y programación curricular.

Así pues, Hoyuelos (2005a) determina que un clima propicio para el aprendizaje o un ambiente agradable para estudiar, debe ser tranquilo alejado de la violencia, debe ser sobre todo un entorno interesante, que posea variedad es decir que tenga un matiz medio de ruido, olores y que esté combinado de elementos diferentes” (p. 178). En relación con el ambiente y la conducta, Rinaldi (2009) citado por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, el Ministerio de Cultura de Colombia y la Fundación Carvajal (2014) indica que existe una reciprocidad entre las personas y su espacio de interacción, dado su laboriosidad y la implicancia mutua. Ergo, los docentes, los padres y la escuela deben pensar en el espacio de tal modo que el estudiante pueda sentirse a gusto, ya que todos lo merecen de acuerdo con Favreto (2008).

La segunda dimensión proceso de enseñanza incluye el dominio de conceptos disciplinarios, práctica de tácticas y medios adecuados al aprendizaje crítico y reflexivo para los estudiantes y todo lo vinculado a la resolución de problemas de acuerdo a sus intereses, experiencias y contextos culturales: Incluyendo subescalas de estrategias pedagógicas y herramientas pedagógicas, según Cano (2007). Lo indicado está alineado con lo expresado por Daniel (2016) quien manifiesta que el profesor debe poseer el triángulo pedagógico el

cual es el manejo del tema frente al espacio del que se es especialista, su perspectiva general es la educativa e innovadora, tal como las capacidades y saberes que dan paso a una eficiente acción pedagógica en el aula con propósito de obtener un alza en la integración, interacción e influencia para con los estudiantes.

La tercera dimensión evaluación del aprendizaje debe fomentar las habilidades de desarrollo del autorreflexión, análisis, observación, la capacidad para resolver problemas y el pensamiento crítico; para lograrlo, es importante renovar e innovar nuevas estrategias, como los instrumentos, técnicas de evaluación que nos permitan valorar, y sobre ello tomar decisiones de acuerdo a lo expresado por Gairín, Carbonell, Paredes y Santos, (2009). Es por esto que los docentes deben diseñar instrumentos que representen los conceptos y métodos de instrucción y aprendizaje en interés de las necesidades individuales de los estudiantes Incluye subescalas de estrategias pedagógicas y herramientas pedagógicas. Esta dimensión está alineada con los objetivos que plantean la prueba Pisa, evaluación de diagnóstico para el ingreso a la universidad, entre otras; que no es otra que el diagnóstico del estudiante y orientarlo en el subsiguiente proceso en función a lo planteado por Arribas (2017). Mencionado por Álvarez (2001) “para desarrollar los pensamientos autónomos, críticos creativos se pregunta que “obliguen” a fomentar la reflexión.

Respecto a la segunda variable estrategias de aprendizaje, tenemos como sustento la teoría Cognitiva. Según Bernad (2000). Tuvo como objetivo conocer de qué manera logran los aprendizajes el ser humano y su recuperación. Ballesteros (1997) considera que el estudiante es el protagonista activo Hernández Rojas (1998), responsable principal de su proceso de adquisición y reorganización de los aprendizajes y el docente como el principal eje facilitador de conocimiento. En la antigüedad el término estrategia estuvo asociado a las acciones militares. Este término en la actualidad ha trascendido a diversos planos como la política, las finanzas, la economía, etc., para Pérez Martínez (2007) consiste en realizar múltiples acciones para el logro de los objetivos. Mientras que Carrasco (2004) sostiene que son formas, métodos, y modos de aprender usando las propias estrategias metacognitivas.

Para Ferreras (2007) la estrategia de aprendizaje viene dadas por una serie sistematizada de acciones o fases sencillas y/o complejas que desarrolla el estudiante y que se suceden con la finalidad de adquirir nuevos conocimientos, es decir que el aprender es una

acción continúa, esta definición se alinea con lo manifestado por Pastor (2019), Flórez (2015), Medina y Salvador (2013), Meza (2013), Román y Gallego (2008), Escoriza (2006), Monereo (2005) y Tobón (2004). Se define también como el uso de las capacidades metacognitivas de quien quiere aprender y a su vez tener conciencia de sus capacidades o limitaciones para poner en práctica aquellas acciones o procedimientos de dirección, planeación, control y evaluación que le aseguren el logro del objetivo de aprendizaje de forma participativa.

Restrepo (2016) sostiene que las estrategias de aprendizaje virtual están definidas por sus composiciones usuales de las enseñanzas a distancia: los cursos, la misión y actividades de estudio, las metodologías y estrategias de enseñanza, los materiales, recursos, dirección efectiva, la administración, la evaluación y la comunicación. Elementos que pasan ser indispensables a la hora de medir su calidad y también al definir cualquier. Para Salmerón, Ortiz y Rodríguez (2007), es necesario fomentar y desarrollar en los estudiantes desde edades muy tempranas las distintas estrategias de aprendizajes, por parte de los docentes, comprometidos por una educación de acuerdo a lo mencionado.

Las estrategias de aprendizaje para Ferreras (2007) presentan tres dimensiones. La escala uno que está definida por las estrategias metacognitivas-evaluativas y presenta los siguientes indicadores: planificación del conocimiento, la autoevaluación. La escala dos está definido por estrategias de procesamiento de la información presentándose así indicadores: personalización del aprendizaje, utilización de lo aprendido o simplemente transferencia, la memorización comprensiva o recuerdo, la organización de la información, la adquisición de información, parafraseado, La disposición activa o atención. La escala tres definida por las estrategias del control del contexto y estrategias disposicionales, presenta los siguientes indicadores: la motivación, el trabajo en equipo expectativas positivas, el control del contexto, el trabajo en grupo o interacción social, las atribuciones externas o expectativas negativas y el estado físico.

Con lo que respecta a la primera dimensión estrategias metacognitivas-evaluativas para Ferreras (2007) son las encargadas de regular las secuencias de aprendizajes. Compuesto por fases de control, planificación, evaluación y regulación. Su objetivo es analizar y revisar y regular apropiadamente todos los procesos, habilidades y funciones y estrategias. De

manera, a la hora de evaluación deben ser considerados como un recurso importante para conocer al alumno sobre los procesos de sus aprendizajes. Los recursos cognitivos del individuo controlan y se encargan de los procesos de sus logros y aprendizajes, como son compuestas por conocimiento/ciencia, control regulación, planificación y evaluación. Las formas y las estrategias de aprendizajes eficaces, el contextuales o medio que influyen en el desarrollo de la enseñanza y aprendizajes, las condiciones físicas.

La segunda dimensión estrategias de procesamiento de información, constituida por las siguientes tácticas específicas: De la obtención de información, personalización del aprendizaje-utilización de la enseñanza o transferencia, la retención flexible o recuerdo, la distribución de datos, la obtención del contenido, el resumen, la predisposición de los padres o atención. Meza y Lazarte (2007), estas estrategias trabajan con los datos materia de aprendizaje el objeto de aprendizaje es de manera autónoma para luego volcar los conocimientos en la vida cotidiana estableciendo relaciones como: los conocimientos previos que gestionan los estudiantes con el conocimiento nuevo, generan los aprendizajes luego, desarrollan los análisis de asimilación, ilustrando el material con su interpretación y léxico sin alterar el significado (parafraseado), etc. También se agregan en la presente las tácticas de gestación verbal, parafraseo o reconstrucción, dominio de preguntas y mnemotecnias y las tácticas de preparación icónica tales como la memoria episódica, imágenes, figuras, etc. Se destaca de igual forma lo manifestado por Bernardo (2004) quien destaca el proceso de atención y escucha, la lectura inicial y comprensiva, el subrayado, el tomar apuntes y la observación.

La tercera dimensión estrategias disposicionales y de control del contexto, Bernardo (2004) están determinadas por estado físico de nuestra estructura y el espacio donde estudiamos deben ser un ambiente acogedor, lo cual determinará el rendimiento académico del estudiante. y las distintas alteraciones pueden generar algunas veces la distracción mental de Bernardo Carrasco. (2004:44). Por lo tanto, las estrategias de aprendizajes generales son base y de mucha importancia aplicarlos en los contextos del desarrollo del ámbito real, En este sentido estas estrategias generales de aprendizaje agregan técnicas como: manejo del contexto real, motivación-expectativas positivas, trabajo en equipo-interacción entre grupos, factores externos y sus expectativas negativas y la capacidad física. Así mismo Reyhtes-Yanac (2015) manifiesta que las estrategias de automanejo y afectivo-emotivas del alumno

impactan su los aciertos y desaciertos de los estudiantes en los procesos como son: expectativas, motivación, estado físico, autoconcepto, autocontrol, etc. Según Ferreras (2007) las estrategias del contexto incluyen las condiciones ambientales de estudio, reflejando en el estudiante, tales como, ventilación, temperatura, iluminación adecuada, y los insumos materiales de estudio.

A continuación, se planteó el problema general de la investigación: ¿Cuál es la relación entre competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara - Oyón, año 2020? .Los problemas específicos plateadas son: ¿Cuál es la relación entre clima propicio para el aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020?; ¿Cuál es la relación entre proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020?; ¿Cuál es la relación entre evaluación y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020?

La justificación teórica de la investigación es el aporte de conocimiento al que ya existente, a los estudiantes y profesionales sobre la gestión en cuanto a las competencias docente y las estrategias de aprendizaje que el estudiante desarrolla, cuyos resultados podrán ser sistematizados en una propuesta, para que sean agregados como conocimientos a las investigaciones de la administración de la educación o la ciencia misma de la educación, ya que se estaría demostrando que las buenas competencias docentes desarrollan estrategias de aprendizajes en la situación de la enseñanza no presencial.

La justificación práctica de esta investigación es dada por la existencia de evidenciar la necesidad de proponer una estrategia metodológica a través de una gestión de su competencia docente, de manera que ayude a los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que pueden ser utilizadas por ellos para mejorar la didáctica en dicho proceso. La de gestionar por parte del docente el desarrollo e incremento del nivel de las estrategias de aprendizaje virtual en los estudiantes de la institución educativa.

La justificación metodológica del presente estudio viene dada por la adecuación y la aplicación de las encuestas para cada una de las variables y dimensiones que se analizan

mediante el método científico, las características y el escenario dado que pueden ser corroboradas por la ciencia. Y una vez obtenido la validez y confianza de los instrumentos, pueden ser empleados en futuros proyectos de investigación.

La justificación social de esta investigación está enmarcada en que será útil para las instituciones públicas, y privadas para generar mayor confianza en el desarrollo de una gestión educativa y de los lineamientos dados por el estado a raíz de la situación de aislamiento social generado.

Los objetivos según Gómez (2012) definen por qué o para qué se realiza una investigación, delimitar sus alcances. En el presente trabajo el objetivo general planteado es: Determinar la relación que existe entre competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020. Los objetivos específicos planteados son: Determinar la relación que existe entre clima propicio para el aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020. Determinar la relación que existe entre proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020. Determinar la relación que existe entre evaluación de aprendizajes y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa rural N° 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

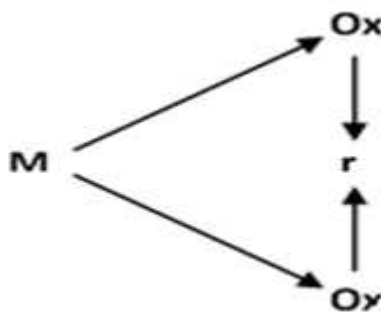
Para Gómez (2012) la hipótesis es la respuesta propuesta tentativamente al problema planteado en el desarrollo de la investigación. Según Ramos (2015) el empleo del paradigma positivista tiene como objetivo el planteamiento de la hipótesis. Por tanto, la hipótesis general planteada en la investigación fue: Existe relación significativa entre competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020; Las hipótesis específicas planteadas son: Existe relación significativa entre clima propicio para el aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020. Existe relación significativa entre proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020. Existe relación significativa entre evaluación de aprendizajes y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

## II. MÉTODO

### 2.1 Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación que se utilizó es aplicado. Al respecto Murillo (2008) precisa que corresponde a la aplicación de conocimientos adquiridos previamente, al mismo tiempo que se obtienen otros, luego de realizar y simplificar la práctica fundamentada en indagación; asimismo su objetivo es recoger la información para posteriormente procesar los datos (p.159). El diseño que se utilizó es no experimental y transversal. Al respecto Toker (2004) y Liu (2018) mencionan que la investigación diseñada no experimental transversal recoge datos en un solo momento, en un tiempo único (Liu, 2008 y Tucker, 2004). Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

El alcance es correlacional y descriptivo. Según Hernández, Baptista y Fernández (2014) esta tipología de estudios tiene como finalidad de comprender la relación o categoría de asociación que exista entre dos variables en una muestra o contexto en particular. Para Hernández y Mendoza (2018) la finalidad de este tipo de estudio es determinar la relación que existe entre dos o más variables en una muestra. Su diagrama representativo es:



Donde:

M = Estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, 2020

Ox = Medición de las observaciones de la variable competencia docente

Oy = Medición de las observaciones de la variable estrategias de aprendizaje

r = Correlación entre dichas variables

## 2.2 Operacionalización de variables

### Definición conceptual

**Competencia docente:** Según Rodríguez y Duran (2019) consiste en gestionar la orientación educativa familiar, desde un proceso de sensibilización y conceptualización hasta una resolución de problemas mediante un proceso colaborativo-valorativo.

**Estrategias de aprendizaje:** Según Mayor, Suengas y Gonzáles (1,993) consiste en un conjunto de habilidades que adquiere el estudiante, con la intención de adquirir nuevos conocimientos de manera autónoma, motivados por el docente para el logro de sus aprendizajes de manera autónoma.

### Definición Operacional

**Competencia docente:** La variable se midió con 3 dimensiones y 8 indicadores con escala ordinal. La encuesta fue técnica utilizada y como instrumento el cuestionario con la escala de respuestas de Likert mediante cinco opciones: (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Casi siempre, (5) Siempre. El proceso de recolección de información se realizó en forma virtual mediante formulario google para encuestas en línea. De acuerdo al puntaje se obtuvo los siguientes niveles de rango: buena, regular y mala. (ver anexo1).

**Estrategia de aprendizaje:** La variable se midió con 3 dimensiones y 14 indicadores con escala ordinal. La encuesta fue técnica utilizada y como instrumento el cuestionario con la escala de respuestas de Likert mediante cinco opciones: (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Casi siempre, (5) Siempre. El proceso de recolección de información se realizó en forma virtual mediante formulario google para encuestas en línea. De acuerdo al puntaje se obtuvo los siguientes niveles de rango: buena, regular y mala. (ver anexo1).

## 2.3 Población, muestra y muestreo

La población está conformada por 95 estudiantes matriculados en los niveles de primaria y secundaria de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020. La muestra se calculó utilizando la fórmula de población conocida:



$$n = \frac{Z^2 P Q N}{\varepsilon^2 (N - 1) + Z^2 P Q}$$

Donde:

N= 95 padres de familia

Z =1.96 (para el nivel de confianza del 95%)

P = 0.5 (Probabilidad de éxito)

Q = 0.5 (Probabilidad de fracaso, equivale a 1-P)

= 0.05 (error muestral)

Reemplazando: n= 75

La muestra constituida por 75 estudiantes, se determinó con un muestreo aleatorio probabilístico simple, todos los elementos de la población tienen la misma probabilidad de ser seleccionados. Al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2014) mencionan que el muestreo probabilístico es un “subgrupo de la población en el que todos los componentes tienen la misma probabilidad de ser escogidos” (p.175). El criterio de inclusión fue el siguiente: Estudiantes de la Institución Educativa 20077 de Pachangara- Oyón que respondieron el cuestionario, se excluyen a los estudiantes que no respondieron las encuestas.

#### **2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, valides y confiabilidad**

Se utilizó la encuesta, de acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), Hernández, Ramos, Placencia, Indacochea, y Quimis (2018) y Rivera (2019) esta técnica, empleada para recolectar datos e información de varios sujetos a través de enunciados a manera de consulta y luego se realiza numéricamente una caracterización de tendencias. El instrumento aplicado para ambas variables fue el cuestionario, que de acuerdo a Hernández y Mendoza (2018) nos menciona que son enunciados con un sentido definido en forma de pregunta. Ambos cuestionarios fueron elaborados en la plataforma de Google, con la herramienta gratuita formularios la cual fue compartida con los estudiantes de la muestra a través de los correos de sus padres, a los que se les solicitó el llenado correcto del cuestionario. Se tuvo que realizar en algunos casos la encuesta a través de llamadas telefónicas dado que algunos padres de familias o los estudiantes no cuentan con correos electrónicos o los teléfonos que poseen no son smartphones.

### **Validez del Instrumento**

Para determinar la validez del instrumento se elaboró dos fichas técnicas que corresponde a la autoría de Alicia Ferreras Remesal (2008). adaptado por Ruiz (2020). (ver anexos 3 y 4)

La validez cualitativa del contenido del instrumento, se realizó usando la técnica de Juicio de expertos, quienes emitieron su aplicabilidad, considerando una suficiencia promedio de 88 %. (ver anexo 5). La validez del contenido debe ser dado por expertos en la materia, según Galicia, Balderrama, y Edel (2017) es el rol que cumple el experto en la validación del instrumento, teniendo en cuenta la pertinencia, relevancia y claridad del mismo, para dar finalmente su opinión informada.

La validez estadística del contenido del instrumento se realizó con la prueba binomial, dando como resultado un nivel de significancia bilateral de 0,00 (menor a 0,05); por lo tanto, el instrumento tiene validez alta.

Respecto a la validez de constructo (entre variables) y validez de criterio (entre las dimensiones) se empleó el coeficiente de Pearson, resultando una correlación promedio alta de 0,905 entre las variables con sus dimensiones y una correlación promedio alta de 0,762 entre las dimensiones de las variables (anexo 6).

### **La confiabilidad del instrumento**

Se realizó aplicando una encuesta piloto a 20 estudiantes mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, los valores obtenidos fueron de 0,995 para la variable competencia docente y 0,923 para la variable estrategias de aprendizaje, con lo que se concluye que los ítems del cuestionario guardan un alto grado de correlación. Por tanto, el instrumento es confiable (ver anexo 2). Al respecto Soto (2015) indica que la confiabilidad del instrumento se da a partir de la aplicación de este y de la similitud de sus resultados cada vez que este se aplique. Carden, Camper, y Holtzman (2018) menciona que el coeficiente Alfa de Cronbach ayuda a medir la variación de las dos variables aleatorias analizadas, de forma conjunta También Frias-Navarro (2019) menciona que la consistencia interna entre los ítems sumados para formar las escalas que miden un mismo constructo (una misma estrategia, una misma habilidad o competencia) y que tiene una alta correlación entre sí. Por lo que se determina un valor para el alfa de Cronbach ( ) = 0.05 con un nivel de confianza del 95%.

## **2.5 Procedimiento**

Con los instrumentos autorizados se procedió a verificar la encuesta a la muestra piloto de 20 personas, los instrumentos elaborados partiendo de la tabla de operacionalización de variables fueron el cuestionario, posteriormente validados y sometidos a confiabilidad. Los datos recogidos con el cuestionario fueron procesados haciendo uso del software SPSS versión 21. Luego se realizaron los cuadros y tablas de frecuencia para los objetivos y el análisis inferencial para probar las hipótesis de la investigación.

## **2.6 Método de análisis de datos**

Se consideró dos métodos:

**Análisis descriptivo:** Se empleó la estadística descriptiva para hallar la tabla de frecuencias, gráficas e interpretaciones correspondientes. así la estadística descriptiva que está compuesta por un conjunto de metodologías estadísticas de las cuales se obtendrán datos primarios. Hernández, Fernández y Baptista (2014).

**Análisis inferencial:** Las hipótesis fueron probadas mediante el coeficiente Rho de Spearman. Según Hernandez, Fernández y Baptista al (2014) indican que es un estadígrafo utilizado para determinar la correlación entre variables, para niveles de medición ordinal; tal que los elementos medidos podrán ordenarse por niveles o rangos.

## **2.7 Aspectos éticos**

En la presente investigación se ha tomado como modelo la metodología planteada por la Universidad Cesar Vallejo, tomando como base la Resolución Directoral N° 0089 – 2019/UCV. Así mismo la investigación cuenta con la aprobación para aplicación de los instrumentos por parte de la Dirección de la Institución Educativa 20077 Antonio Raymondi de Pachangara- Oyón. Los datos recabados fueron procesados de manera adecuada guardando la confidencialidad de los participantes.

### III. RESULTADOS

#### Análisis descriptivo

**Análisis descriptivo del objetivo general:** Relación entre competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual.

Tabla 1

*Competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual*

		Estrategias de aprendizaje				
		Mala	Regular	Buena	Total	
Competencia docente	Mala	Recuento	4	2	0	6
		% del total	5,3%	2,7%	0,0%	8,0%
	Regular	Recuento	19	18	1	38
		% del total	25,3%	24,0%	1,3%	50,7%
	Buena	Recuento	1	16	14	31
		% del total	1,3%	21,3%	18,7%	41,3%
Total	Recuento	24	36	15	75	
	% del total	32,0%	48,0%	20,0%	100,0%	

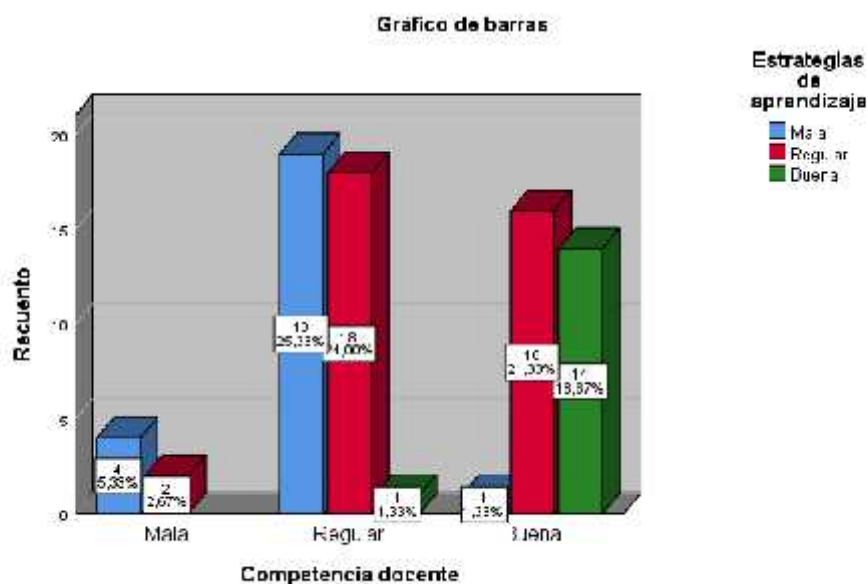


Figura 1: Relación entre competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual.

Según tabla 1 y figura 1, del total de alumnos encuestados, cualquiera que sea el nivel de estrategias de aprendizaje, el 8,0% afirmaron que existe mala competencia docente, el 50,7% confirmaron que la competencia es regular y el 41,3% precisaron que la competencia docente es buena.

**Análisis descriptivo del primer objetivo específico:** Relación entre clima propicio para el aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual.

Tabla 2

*Clima propicio y estrategias de aprendizaje virtual*

		Estrategias de aprendizaje				
		Mala	Regular	Buena	Total	
Clima Propicio	Mala	Recuento	3	3	0	6
		% del total	4,0%	4,0%	0,0%	8,0%
	Regular	Recuento	16	13	3	32
		% del total	21,3%	17,3%	4,0%	42,7%
	Buena	Recuento	5	20	12	37
		% del total	6,7%	26,7%	16,0%	49,3%
Total	Recuento	24	36	15	75	
	% del total	32,0%	48,0%	20,0%	100,0%	

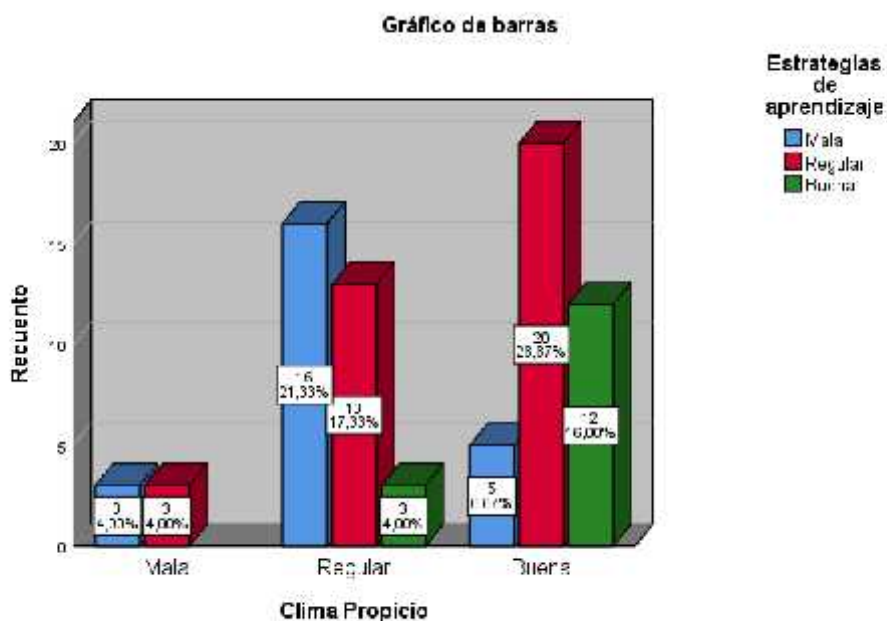


Figura 2: Relación entre clima propicio y estrategias de aprendizaje virtual.

Según tabla 2 y figura 2, del total de alumnos encuestados, cualquiera que sea el nivel de estrategias de aprendizaje, el 8,0% afirmaron que existe clima propicio mala, el 42,7% confirmaron que el clima propicio es regular y el 49,3% precisaron que el clima es bueno.

**Análisis descriptivo del segundo objetivo específico:** Relación que existe entre proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje virtual.

Tabla 3

*Proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje virtual*

		Estrategias de aprendizaje				
		Mala	Regular	Buena	Total	
Proceso de enseñanza	Mala	Recuento	4	2	0	6
		% del total	5,3%	2,7%	0,0%	8,0%
	Regular	Recuento	19	20	1	40
		% del total	25,3%	26,7%	1,3%	53,3%
	Buena	Recuento	1	14	14	29
		% del total	1,3%	18,7%	18,7%	38,7%
Total	Recuento	24	36	15	75	
	% del total	32,0%	48,0%	20,0%	100,0%	

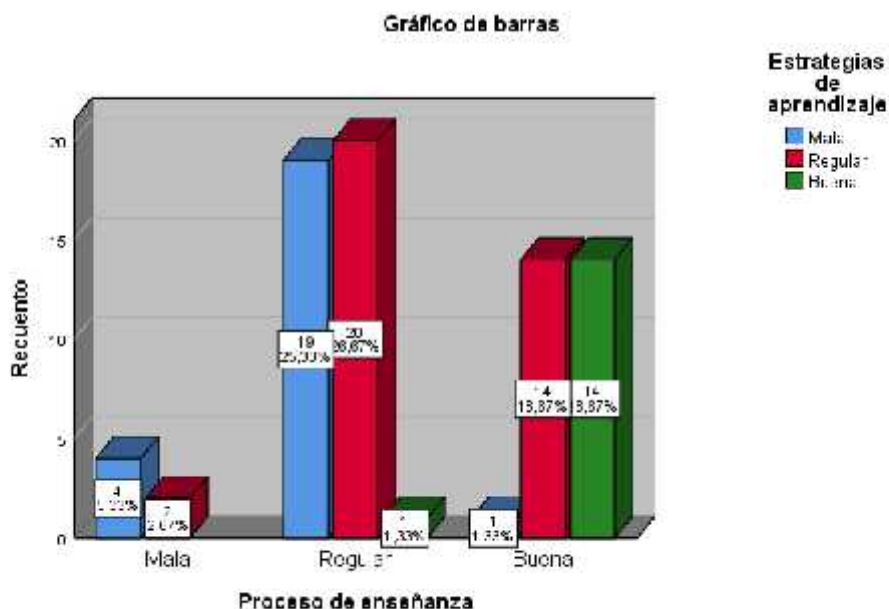


Figura 3: Relación entre proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje virtual

Según tabla 3 y figura 3, del total de alumnos encuestados, cualquiera que sea el nivel de estrategias de aprendizaje, el 8,0% afirmaron que el proceso de enseñanza es malo, el 53,3% confirmaron que el proceso de enseñanza es regular y el 38,7% precisaron que el proceso de enseñanza es bueno.

**Análisis descriptivo del tercer objetivo específico:** Relación que existe entre evaluación de aprendizajes y estrategias de aprendizaje virtual.

Tabla 4

*evaluación de aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual*

		Estrategias de aprendizaje			Total	
		Mala	Regular	Buena		
Evaluación de aprendizaje	Mala	Recuento	7	3	0	10
		% del total	9,3%	4,0%	0,0%	13,3%
	Regular	Recuento	16	19	2	37
		% del total	21,3%	25,3%	2,7%	49,3%
	Buena	Recuento	1	14	13	28
		% del total	1,3%	18,7%	17,3%	37,3%
Total	Recuento	24	36	15	75	
	% del total	32,0%	48,0%	20,0%	100,0%	

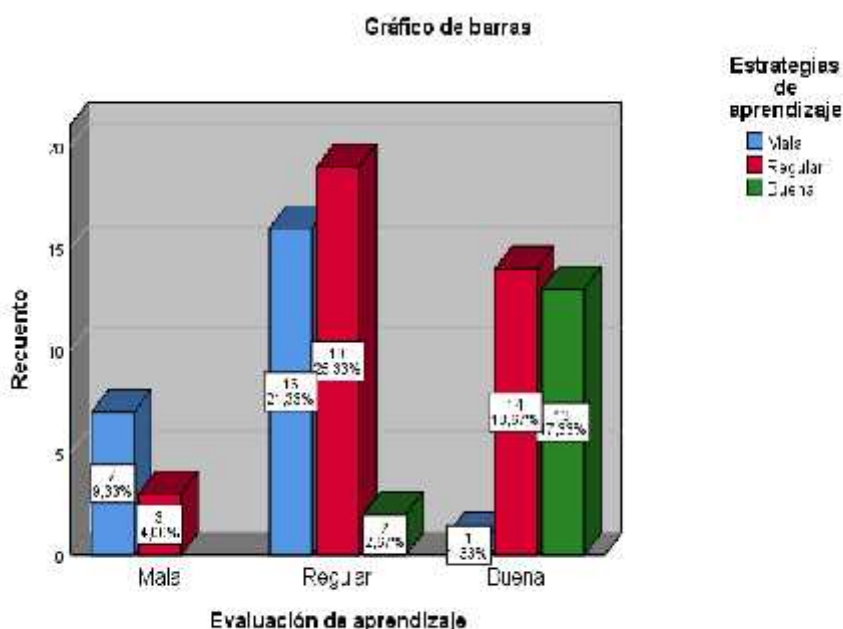


Figura 4: Relación entre evaluación de aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual

Según tabla 4 y figura 4, del total de alumnos encuestados, cualquiera que sea el nivel de estrategias de aprendizaje, el 13,3% afirmaron que la evaluación de aprendizaje es mala, el 49,3% confirmaron que la evaluación de aprendizaje es regular y el 37,3% precisaron que la evaluación de aprendizaje es buena.

## Análisis Inferencial

### Prueba de hipótesis general

H0: No existe relación significativa entre competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020

H1: Existe relación significativa entre competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

Tabla 5

#### *Correlación entre Competencia docente y estrategias de aprendizaje*

			Competencia docente	Estrategias de aprendizaje
Rho de Spearman	Competencia docente	Coefficiente de correlación	1,000	,627**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	75	75
	Estrategias de aprendizaje	Coefficiente de correlación	,627**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	75	75

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 5 se aprecia que el coeficiente Rho de Spearman es 0,627, indica una correlación positiva considerable y el p-valúe bilateral es 0,000, significa que se rechaza la hipótesis nula H0 y se permite la hipótesis alterna H1; por lo tanto, existe relación significativa entre competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020

### Prueba de hipótesis específica 1

H0: No existe relación significativa relación significativa entre clima propicio para el aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.



H1: Existe relación significativa relación significativa entre clima propicio para el aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

Tabla 6

*Correlación entre clima propicio y estrategias de aprendizaje*

			Clima Propicio	Estrategias de aprendizaje
Rho de Spearman	Clima Propicio	Coefficiente de correlación	1,000	,425**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	75	75
	Estrategias de aprendizaje	Coefficiente de correlación	,425**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	75	75

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 6 se aprecia que el coeficiente Rho de Spearman es 0,425 lo cual indica una correlación positiva media y el p-valúe bilateral es 0,000, significa que se rechaza la hipótesis nula H0 y se acepta la hipótesis alterna H1; por lo tanto, existe relación significativa entre clima propicio y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020

**Prueba de hipótesis específica 2**

H0: No existe relación significativa entre proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

H1: Existe relación significativa entre proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

Tabla 7

*Correlación entre proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje*

			Proceso de enseñanza	Estrategias de aprendizaje
Rho de Spearman	Proceso de enseñanza	Coefficiente de correlación	1,000	,623**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	75	75
		Coefficiente de correlación	,623**	1,000

Estrategias de aprendizaje	Sig. (bilateral) N	,000 75	. 75
----------------------------	-----------------------	------------	---------

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 7 vemos un coeficiente Rho de Spearman de 0,623 lo cual señala una correlación positiva considerable y el p-valúe bilateral es 0,000, significa que se rechaza la hipótesis nula H0 y se acepta la hipótesis alterna H1; por lo tanto, existe relación significativa entre proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara - Oyón, año 2020

### Prueba de hipótesis específica 3

H0: No existe relación significativa entre evaluación de aprendizajes y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

H1: Existe relación significativa entre evaluación de aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

Tabla 8

#### *Correlación entre proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje*

			Evaluación de aprendizaje	Estrategias de aprendizaje
Rho de Spearman	Evaluación de aprendizaje	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	1,000 . 75	,604** ,000 75
	Estrategias de aprendizaje	Coeficiente de correlación Sig. (bilateral) N	,604** ,000 75	1,000 . 75

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 8 observamos un coeficiente Rho de Spearman de 0,604 lo cual indica una correlación positiva considerable y el p-valúe bilateral es 0,000, significa que se rechaza la hipótesis nula H0 y se acepta la hipótesis alterna H1; por lo tanto, existe relación significativa entre proceso de evaluación de aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020

#### IV. DISCUSIÓN

Tomando en cuenta los resultados del objetivo general e hipótesis general, la relación entre competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual. es significativa; esto se confirma, porque del 100% de los alumnos encuestados, para los porcentajes de los niveles de estrategias de aprendizaje virtual obtenidos, solo el 8% afirmaron que es mala competencia, el 50,7% confirmaron que la competencia docente es regular y el 41,3% precisaron que la competencia docente es buena; también se puede corroborar con Rho de Spearman cuyo resultado de 0,627, indica la existencia de una correlación considerable y positiva, finalmente el p-valúe igual a 0,000 inferior a 0,05, implica rechazar Ho y aceptar H1 ,por lo tanto, la competencia docente se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje virtual virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020

Estos resultados coinciden con los de Rojas (2016) en su investigación con diseño descriptivo correlacional obtuvo como resultado un coeficiente Rho de Spearman de 0,768 con significancia doble de 0,001 confirmando la existencia de una correlación positiva elevada entre competencias y el perfil profesional del docente orientado a las estrategias de aprendizaje. Precisando que las competencias más relevantes de los docentes son dominio de contenido y usos de estrategias, evaluación del aprendizaje y reflexión sobre su práctica.

Así mismo Castejón, Santos y Cañadas (2017), en su investigación de tipo correlacional cuyo objetivo fue establecer el progreso de la competencia docente y el uso de diferentes modalidades de aprendizaje, logro como resultado un coeficiente de correlación de Pearson de 0,846 con  $p < 0.05$ . concluyendo que existe una relación alta entre competencias del docente y su perfil orientado a estrategias de aprendizaje.

Ante estos hallazgos se puede afirmar coincidiendo con el fundamento teórico de Inciarte (2008) que precisa que el docente tradicional debe desarrollar competencias para estar en la capacidad de ejercer la práctica pedagógica con un dominio eficiente, en campos virtuales que exige los tiempos modernos de la educación sin limitaciones físicas, geográficas y temporales, dispuestos a brindar asistencia a grupos diversos y heterogéneos, es por ello

que el reto, bajo esta modalidad es asumir nuevos estilos de aprendizajes en los alumnos y reforzando las dimensiones pedagógicas, humanas, y espirituales.

Tomando en cuenta los resultados del primer objetivo específico e hipótesis específica 1, la relación entre clima propicio para el aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual es significativa; esto se confirma, porque del 100% de los padres encuestados, para los porcentajes de los niveles de estrategias de aprendizaje virtual obtenidos, solo el 8% afirmaron que el clima propicio es mala, el 42,7% confirmaron que el clima propicio para el aprendizaje es regular y el 49,3% precisaron que el clima propicio para el aprendizaje es buena.

También se puede corroborar con Rho de Spearman cuyo resultado de 0,425, indica la existencia de una correlación moderada y positiva, finalmente el p-valúe igual a 0,000 inferior a 0,05, implica rechazar  $H_0$  y aceptar  $H_1$ ; es decir, el clima propicio para el aprendizaje se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

Estas evidencias lo podemos comparar con los fundamentos teóricos de Casas (2010) quien menciona que la relevancia del clima escolar - ambiente acogedor y la resolución de problemas es la clave para fomentar nuevas estrategias para una enseñanza integrada por actuar, pensar y sentir.

También coincidimos con Hoyuelos (2005) quien sostiene que un ambiente agradable para estudiar, es un factor importante para el aprendizaje eficaz, y con la tesis de Rinaldi (2009), quien sostiene que existe una reciprocidad entre las personas y su espacio de interacción, dado su laboriosidad y la implicancia mutua. De modo que los docentes y padres de familia deben propiciar ambientes y espacios adecuados, de tal modo que el estudiante pueda sentirse a gusto.

Teniendo en cuenta los resultados del segundo objetivo específico e hipótesis específica 2, la relación entre Proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año es significativa; esto se confirma, porque del 100% de los alumnos encuestados, para los porcentajes de los niveles

de estrategias de aprendizaje virtual, solo el 8 % afirmaron que el proceso de enseñanza es mala , el 53.3% confirmaron que el proceso de enseñanza es regular y el 38,7% precisaron que el proceso de enseñanza es buena.

También se puede corroborar con Rho de Spearman cuyo resultado de 0,623, indica la existencia de una correlación considerable y positiva, finalmente el p-valúe igual a 0,000 inferior a 0,05, implica rechazar  $H_0$  y aceptar  $H_1$ ; es decir, el proceso de enseñanza se relaciona significativamente con las estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020

Estas evidencias lo podemos comparar con la investigación de Jabalones (2016), quien en su tesis de corte descriptiva exploratoria, correlacional y transversal, de corte experimental tuvo como objetivo determinar el vínculo entre procesos de enseñanza y aprendizaje de desde la perspectiva docente y alumno. Obteniendo como resultados: el coeficiente Alfa de Cronbach de 0,93 favorable y una correlación positiva alta de 0,862 mediante coeficiente Spearman de 0,862. Concluyendo que se halla la correlación significativa entre proceso de enseñanzas y estrategias de aprendizajes.

También podemos comparar hasta cierto punto con los resultados conseguidos por Acosta (2015) en su estudio sobre competencia docente y desempeño laboral, donde los encuestados que son estudiantes de educación superior manifestaron que sus docentes muestran altos niveles de competencia en la didáctica y en el servicio social al estudiante.

Por lo tanto, coincidimos con los fundamentos teóricos de Cano (2007), quien manifiesta que el profesor debe contar con herramientas pedagógicas y estrategias pedagógicas como parte del proceso de enseñanza y lograr una cultura de innovación educativa enfocada en la educación en espacios virtuales. Por ello Bernal y Teixidón (2012) lo consideran como el proceso de transición a los nuevos enfoques de formación profesional y al nuevo rol que desempeña el docente en su clase.

Teniendo en cuenta los resultados del tercer objetivo específico e hipótesis específica 3, se considera que la relación entre evaluación de aprendizajes y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa rural N° 20077 de Pachangara- Oyón, año

2020.es significativa; esto se confirma, porque del 100% de los alumnos encuestados, para los porcentajes de los niveles de estrategias de aprendizaje virtual obtenidos, solo el 13,3% afirmaron que es mala la evaluación de aprendizajes, el 49,3% confirmaron que la evaluación de aprendizajes es regular y el 37,3% precisaron que la evaluación de aprendizajes es buena.

También se puede corroborar con Rho de Spearman cuyo resultado de 0,604 indica la existencia de una correlación considerable y positiva, finalmente el p-valúe igual a 0,000 inferior a 0,05, implica rechazar  $H_0$  y aceptar  $H_1$ ; es decir, la evaluación de aprendizajes se relaciona significativamente con la estrategia de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

Por lo tanto, coincidimos con Tobón (2006) que considera que uno de los grandes retos de la educación es disponer con docentes altamente capacitados en metodología innovadora y que esta sea de fácil digestión para el aprendizaje del estudiante. Así mismo estamos de acuerdo con Acevedo (2013), quien en su investigación referido a los factores que intervienen en la evaluación de las competencias docentes nos da ideas de lo que se necesita para potenciar estas competencias a partir de las falencias que estas puedan presentarse en el desempeño.

También coincidimos con Aguinaga, Fonseca, Shardin y Cadenillas (2019) , quienes en su investigación de diseño no experimental, enfoque cuantitativo y transversal correlacional, obtuvieron un coeficiente de Rho de Spearman de 0,796 probando que se halla una alta correlación entre la evaluación del aprendizaje y estrategia de aprendizaje, lo que significa que los instrumentos y herramientas de evaluación son indicadores que permiten tomar decisiones acertadas para evaluar las estrategias de aprendizaje.

Estas evidencias podemos compararlo con los fundamentos teóricos esbozados por Garín, Carbonell, Paredes y Santos, (2009), quienes mencionan que la evaluación del aprendizaje debe fomentar las habilidades de desarrollo de la auto reflexión, análisis, observación, la capacidad para resolver problemas y el pensamiento crítico; para lograrlo, es importante renovar e innovar nuevas estrategias, como los instrumentos, técnicas de evaluación que nos permitan valorar. Es por esto que los docentes deben diseñar instrumentos

que representen los conceptos y métodos de instrucción y aprendizaje en interés de las necesidades individuales de los estudiantes.

Los resultados de esta investigación están alineados con los objetivos que plantean las prueba PISA que consiste en evaluar el rendimiento escolar en las áreas de lectura, matemáticas y ciencia, permitiendo realizar un diagnóstico del nivel académico de los alumnos, orientándolos a desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje con pensamientos autónomos, críticos y creativos, tal como lo menciona Arribas (2017).

## V. CONCLUSIONES

**Primera:** Del 100% de los encuestados, para los niveles de estrategia de aprendizaje obtenidos; respecto a la competencia docente, el 8% afirmaron que es mala, el 50,7% confirmaron regular y el 41,3% precisaron buena; el coeficiente Rho de Spearman de 0,627, señala la correlación considerable y positiva, finalmente el p-valúe igual a 0,000, implicó rechazar  $H_0$  y aceptar  $H_1$ ; por consiguiente, la competencia docente se relaciona significativamente con la estrategia de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

**Segunda:** Del 100% de los encuestados, para los niveles de estrategia de aprendizaje obtenidos; respecto al clima propicio para el aprendizaje, el 8% afirmaron que es mala, el 42,7% confirmaron regular y el 49,3% precisaron buena; el coeficiente Rho de Spearman de 0,425, indica correlación moderada positiva, finalmente el p-valúe igual a 0,000, implicó rechazar  $H_0$  y aceptar  $H_1$ ; es decir, el clima propicio para el aprendizaje se relaciona significativamente con la estrategia de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

**Tercera:** Del 100% de los encuestados, para los niveles de estrategia de aprendizaje obtenidos; respecto a proceso de enseñanza, el 8% afirmaron que es mala, el 53,3% confirmaron regular y el 38,7% precisaron buena; el coeficiente Rho de Spearman de 0,623, indica correlación considerable y positiva, finalmente el p-valúe igual a 0,000, implicó rechazar  $H_0$  y aceptar  $H_1$ ; es decir, el proceso de enseñanza se relaciona significativamente con la estrategia de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.

**Cuarta:** Del 100% de los encuestados, para los niveles de estrategia de aprendizaje obtenidos; respecto a la evaluación de aprendizaje, el 13,3% afirmaron que es mala, el 49,3% confirmaron regular y el 37,3% precisaron que es buena; el coeficiente Rho de Spearman de 0,604, indica correlación considerable y positiva, finalmente el p-valúe igual a 0,000, implicó rechazar  $H_0$  y aceptar  $H_1$ ; es decir, la evaluación de aprendizaje se relaciona significativamente con la estrategia de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.



## **VI. RECOMENDACIONES**

**Primera:** Se recomienda a la directora de la institución tomar acciones correctivas para capacitar a los docentes, a los padres de familia, tutores y a los estudiantes, con métodos que los ayuden a mejorar las estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020. Para lo cual deben establecer convenios con los gobiernos locales e instituciones especializadas para capacitarlos en temas informáticos y el uso del internet.

**Segunda:** Se recomienda a la directora del colegio realizar talleres con los docentes para fomentar buenas relaciones interpersonales, ambiente acogedor y manejo de conflictos para lograr mejores estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020. Por lo tanto, deben realizar actividades de integración, tales como la escuela de padres y reuniones de retroalimentación en la cual participen los tutores, padres de familia y alumnos.

**Tercera:** Se recomienda a la directora del colegio planificar y organizar talleres de capacitación docente en el uso de herramientas tecnológicas e internet para mejorar para lograr mejores estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020. Por tanto, establecer un programa de capacitación docente y la implementación del centro de cómputo.

**Cuarta:** Se recomienda a la directora pedagógica del colegio compartir y generar espacios para que los docentes compartan las mejores prácticas, incluyendo el manejo de las TICs, porque esto incide en forma directa y favorable para lograr estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara - Oyón, año 2020. Finalmente se recomienda incluir en el PEI un programa integral de capacitaciones y evaluaciones en la que participe toda la comunidad educativa, la red UGEL y las instituciones civiles.

## REFERENCIAS

- Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Argote. (2018). Competencia docente y formación profesional en estudiantes de la Escuela Profesional de Medicina Humana de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima – 2018 (Tesis de maestría). Recuperado de <https://bit.ly/2WIVU9q>
- Arribas, J. (setiembre /dicimbre 2017). Profesorado INC. *Revista Redalyc.org* (2017). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56754639020.pdf>
- Bernad, J. (2000). *Modelo cognitivo de evaluación educativa: escala de estrategias de Aprendizaje contextualizado*. Madrid: Narcea.
- Bernal, J. y Teixido, J. (2012). Las competencias docentes en la formación del profesorado. Recuperado de <https://bit.ly/2DbDi5Q>
- Bridgman, P. (1927). *The Logic of Modern Physics*. New York: MacMillan. Recuperado de <https://bit.ly/2Owtg1b>
- Cabanellas, I. y Cabanellas, E. (2005). Territorios de la infancia. Diálogos entre la arquitectura y la pedagogía. En Cabanellas, I. Autor. Recuperado de <https://bit.ly/3kbIqau>
- Cano, E. (2007). Las competencias de los docentes. En López, A. y Abelló, L. (Coord.). *El desarrollo de competencias docentes en la formación el profesorado* (pp 33-60), Madrid: MEC.
- Carbonell, E. (2007) *El nacimiento de una nueva conciencia*. Barcelona: ARA Llibres.
- Carden, S. y Camper, T. y Holtzman, N. (diciembre 2018). Cronbach's Alpha under Insufficient Effort Responding: An Analytic Approach. INC Stats. *Revista Researchgate.net* (2018) Recuperado de <https://bit.ly/33CIA6n>
- Cardús, S. (2007). “La mesura d’audiències a Catalunya: el Baròmetre de la Comunicació i la Cultura”. INC. UAB , *Revista ddd.uab.cat*. Recuperado de <https://bit.ly/2XqnbIs>
- Castañeda, L., Esteve, F., y Adell, J. (enero 2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *Revista de Educación a Distancia* (2018). Recuperado de [https://www.um.es/ead/red/56/castaneda\\_et\\_al.pdf](https://www.um.es/ead/red/56/castaneda_et_al.pdf)
- Castejón, F., Santos, L. y Cañadas, L. (2017). Development of Teaching Competencies in Initial Physical Education Teacher Training: The Relationship with Assessment Instruments. *Revista Scielo* (2018). Recuperado de <https://bit.ly/39T94Ap>
- Coll, C. (2010). Enseñar y aprender en el mundo actual: desafíos y encrucijadas. Pensamiento Iberoamericano, INC UCB. *Revista ISSUU*. Recuperado de <https://bit.ly/33qZIL6>
- Decreto de Urgencia N° 026-2020, Decreto de urgencia que establece diversas medidas excepcionales y temporales para prevenir la propogación del coronavirus (COVID-

- 19) en el territorio nacional. (E. Perú, Ed.) *El Peruano*, pág. 1. Recuperado de <https://bit.ly/3bCuKzZ>
- De-Juanas, A., Martín del Pozo, R. & Pesquero, E. (2016). Teaching competences necessary for developing key competences of primary education students in Spain: teacher assessments. INC Teacher Development. Revista Researchgate.net (2016). Recuperado de <https://bit.ly/3f1ZEhW>
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: Concepto, Investigación y Desarrollo. *REICE Revista Electrónica Iberoamericana* (2003). Recuperado de <http://goo.gl/Qy3d90>.
- Escoriza, N (2006). *Estrategias de comprensión del discurso escrito expositivo. Evaluación e intervención*. España: Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://www.publicacions.ub.es/refs/indices/06661.pdf>
- Favretto, F. (2008). Beauty and Learning [Belleza y aprendizaje]. . Dallas, USA.: NAEYC Annual Conferente & Expo.
- Ferreras, A. y Gallardo, B. (enero 2008). Estrategias de aprendizaje. Construcción y validación de un cuestionario-escala. *Universidad de Valencia*. Recuperado de <https://bit.ly/331QmAa>
- Ferreras et al. (2007). Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores. *Revista Ibero-americana de Educação* (2010). Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/1826>
- Flores, M. (2015). Las habilidades de indagación científica y las estrategias de aprendizaje en estudiantes de quinto de secundaria de la I.E. Mariano Melgar, Distrito de Breña, Lima. (Tesis de maestría). Recuperado de <https://bit.ly/34WluUT>
- Fraser, J., Atkins, L., y Hall, R. (junio 2013). DigiLit leicester. Supporting teachers, promoting digital literacy, transforming learning. *Revista Leicester City Council* (2013). Recuperado de <https://bit.ly/3idHzVf>
- Frias, D., Pascual, M., Pons, G., Navarro, N., Molina, O., y Berrios, J. (2019). Intergroup contact and opposition to same-sex parents: the mediation effect of satisfaction with contact. NSRC INC. Recuperado de <https://bit.ly/3fpR5CR>.
- Gairín, J., Carbonell, J., Paredes, J. y Santos Guerra, M. (2009). *La práctica de la innovación educativa*. Madrid: Síntesis. Recuperado de <https://bit.ly/3gsGMzf>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple Intelligences*. Nueva York: Basic Books. Recuperado de <https://bit.ly/2DCuIwt>
- George, D., y Mallery, P. (2003). SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update (4th ed). *Revista La Sierra University*. Recuperado de <https://bit.ly/31ni6BG>
- Gimeno Sacristán, J. (2008). Educar por competencias: ¿Qué hay de nuevo? Madrid: Morata. Recuperado de <https://bit.ly/39SZL3q>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México: Mcgraw-Hill, Interamericana Editores.
- Hernández, R. y Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Mc Graw Hill Education.
- Inciarte, R. (2008). Competencias docentes ante la virtualidad de la educación superior. Télématique. *Revista Electrónica de Estudios Telemáticos*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/784/78470202.pdf>
- Imbernón, F. (2007). La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Barcelona: Grao.
- Javaloyes, M. (2016). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula: estudio descriptivo en profesorado de nieves no universitarios. Recuperado de <https://bit.ly/2BaHbqC>.
- Jolliffe, F. (noviembre 2003). Towards a database of research in statistical education. INC UK. *Statistics Education Research Journal (2003)* Recuperado de <https://bit.ly/2Pl3mOi>
- Korthagen, Fred. (2004). In Search of the Essence of a Good Teacher: Towards a More Holistic Approach in Teacher Education. *Revista Teaching and Teacher Education*. 20. 77-97. Recuperado de 10.1016/j.tate.2003.10.002.
- Maldonado, A., Aguinaga, D., Nieto, J., Fonseca, F., Shardin, L. y Cadenillas, V. (2018). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Revista de la Universidad San Ignacio de Loyola*. Recuperado de <https://bit.ly/2DQerEF>
- Marcelo, C. (enero 2002). E-Learning-Teleformación. Diseño, desarrollo y evaluación de la formación a través deInternet, INC Gestión2000. *Revista Researchgate.net (2002)*. Recuperado de <https://bit.ly/39Ag0C4>.
- Mayor, J., Suengas, A., y Gonzalez, J. (1993). Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar. Madrid. Síntesis
- Medina, D. y Nagamine, M. (2018). Estrategias de aprendizaje autónomo en la comprensión lectora de estudiantes de secundaria. *Revista de Psicología Educativa(2019)*. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.276>
- Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. Propósitos y Representaciones. Recuperado de <https://bit.ly/38vzw0P>
- Meza, A. y Lazarte, C. (2007). Manual de estrategias para el aprendizaje autónomo y eficaz. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- MINEDU (2014). *Marco de Buen Desempeño Docente*. Lima, Perú. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>

- Monereo, F. (2005). *El asesoramiento en el ámbito de las estrategias de aprendizaje*. Visor. España. Recuperado de <https://bit.ly/2Pa3LCt>.
- Pallant, J. (2013). *SPSS survival manual : A step by step guide to data analysis using IBM SPSS (4th ed.)*. Crows Nest, NSW: Allen & Unwin.
- Pastor, A. (2019). *Estrategias de aprendizaje y logro académico de estudiantes de pregrado y segunda especialidad en ortodoncia y ortopedia maxilar de una universidad privada, años 2015 y 2017 (Tesis de maestría)*. Recuperado de <https://bit.ly/2rTy8p4>
- Pérez Gómez, A.I. (2008). ¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y acción. En J. Gimeno Sacristán (coord.), *Educación por competencias: ¿Qué hay de nuevo?* (pp.59-102). Madrid: Morata.
- Prats, E. (2016) *Initial teacher education between professionalism and alternative pathways: international trends*. Recuperado de [tps://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68202](https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68202).
- Rinaldi, C. (2009). El ambiente de la infancia. *En Reggio Children y Domus Academy Research Center* (pp. 114-120). Buenos Aires: Red Solare de School of Art and Communication.
- Román, S. y Gallego, R. (2008). *ACRA Escalas de estrategias de aprendizaje. (4ta. ed.)*. España. TEA ediciones. Recuperado de <https://bit.ly/30IOfEI>
- RVM 160 – 2020 – MINEDU. (01 de abril de 2020). *Diario Oficial: El Peruano*, pág. 9. Recuperado de <https://bit.ly/2WB7P3A>
- RVM\_N\_\_088-2020 - MINEDU. (03 de Abril de 2020). *Diario Oficial: El Peruano*, pág. 5. Recuperado de <https://bit.ly/2WEVQIT>
- Sánchez-Tarazaga, L. (2017). Las competencias docentes del profesorado de educación secundaria, Importancia percibida e implicaciones en la formación inicial. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa*, 20(1). doi:<https://doi.org/10.7203/relieve.20.1.3786>
- Sarsar, F y Kisla, T. (2016). Emotional Presence In Online Learning Scale: A Scale Development Study. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 17(3), 50-61. doi: <https://doi.org/10.17718/tojde.87040>
- Tait y Entwistle, (1996). Identifying students at risk through ineffective studystrategies. *Higher Education*, 31, 97–116. doi:10.1007/BF00129109.
- Tobón, F. R. (2004). *Estrategias comunicativas en la educación: hacia un modelo semiótico-pedagógico*. Universidad de Antioquia. Colombia. Recuperado de <https://bit.ly/2YkKrH1>.
- Toppin, I. y Toppin, S.(2016). Virtual schools: The changing landscape of K-12 education in the U.S.. *Educ Inf Technol* 21, 1571–1581 (2016). <https://doi.org/10.1007/s10639-015-9402>

Unesco (2020). Institute for Statistics Blog. Data for Sustainable Development. Recuperado de <https://bit.ly/32ZaY0Q>

Vásquez, C. (2018). *Percepción sobre las competencias docentes, compromiso académico y actitudes frente a la matemática en estudiantes de la Universidad de Ciencias y Humanidades (Tesis de doctorado)* Recuperado de <https://bit.ly/3gois1k>

Weinert, F. E. (1999). Concepts of Competence (pp. 3-34). Contribution within the OECD Project Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). Neuchatel: Bundesamt für Statistik.

Zevallos (julio 2020). Educación: ¿Por qué es inviable establecer un monto mínimo de gasto público? *Revista del Instituto Peruano de Economía*. Recuperado de <https://bit.ly/3j78t21>

## **ANEXOS**

Anexo 1:

*Matriz de consistencia*

**TÍTULO: Competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020**

Planteamiento del problema	Variables y Dimensiones	Objetivos	Hipótesis	Metodología
<p>Problema general: ¿Cuál es la relación entre competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara - Oyón, año 2020?</p> <p>Problema específico:</p> <p>1. ¿Cuál es la relación entre clima propicio para el aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020?;</p> <p>3. ¿Cuál es la relación entre proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020?;</p> <p>4. ¿Cuál es la relación entre evaluación de aprendizajes y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020?</p>	<p>Variable: Competencia docente</p> <p>Dimensiones: 1. Clima propicio para el aprendizaje</p> <p>2. Proceso de enseñanza</p> <p>3. Evaluación de aprendizajes</p> <p>Variable: Estrategias de aprendizaje virtual</p> <p>Dimensiones: 1. Estrategias metacognitivo-evaluativas</p> <p>2. Estrategias de procesamiento de la información</p> <p>3. Estrategias disposicionales y de control del contexto</p>	<p>Objetivo general: Determinar la relación que existe entre las competencia docente y las estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>1. Determinar la relación que existe entre clima propicio para el aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.</p> <p>2. Determinar la relación que existe entre proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.</p> <p>3 Determinar la relación que existe entre evaluación de aprendizajes y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa rural N° 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.</p>	<p>Hipótesis general: Existe relación significativa entre competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>1. Existe relación significativa entre clima propicio para el aprendizaje y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.</p> <p>2 Existe relación significativa entre proceso de enseñanza y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020</p> <p>.3. Existe relación significativa entre evaluación de aprendizajes y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón, año 2020.</p>	<p>Metodología: Tipo aplicada</p> <p>Nivel: Descriptivo correlacional</p> <p>Diseño: Tipo no experimental</p> <p>Corte: Transversal</p> <p>Población: 95 estudiantes del nivel primaria y secundaria</p> <p>Muestra: 75 estudiantes del nivel primaria y secundaria</p> <p>Técnica: Encuestas</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p> <p>Escala: Tipo Likert</p>



Anexo 2

*Matriz de Operacionalización de la variable Competencia Docente*

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos para las dimensiones	Niveles y rangos para la variables
Competencia docente	Clima propicio para el aprendizaje	- Relaciones interpersonales - Ambiente acogedor - Resolución de problemas - Programación curricular	1, 2,3, 4, 5, 6		Mala (20 - 22) Regular (23 - 25) Buena (26 - 29)	
	Proceso de enseñanza	- Estrategias pedagógicas - Herramientas pedagógicas	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 14, 15, 16, 17, 18 19, 20	1 = Nunca 2= Casi Nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre	Mala (45 - 52) Regular (53 - 60) Buena (61 - 68)	Mala (101 - 110) Regular (111 - 120) Buena (121 - 132)
	Evaluación de aprendizajes	- Instrumentos y técnicas de evaluación - Toma de decisiones	21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30		Mala (30 - 32) Regular (33 - 35) Buena (36 - 39)	

Anexo 3

*Matriz de Operacionalización de la variable Estrategia de Aprendizaje*

Variable	Dimensiones / Escala	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos para las dimensiones	Niveles y rangos para la variables	
Estrategia de Aprendizaje	Estrategias metacognitivo-evaluativas	Planificación - Control / Regulación	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8		Mala (13 - 30)		
		Conocimiento / Conciencia	9, 10, 11		Regular (31 - 47)		
		Autoevaluación	12, 13		Buena (48 - 65)		
	Estrategias de procesamiento de la información	Personalización del Aprendizaje - Utilización de lo aprendido/Transferencia	14, 15, 16, 17, 18, 19				
		Memorización comprensiva-Recuerdo	20, 21, 22, 23	1 = Nunca	Mala (21 - 48)		
		Organización de la información	24, 25, 26	2= Pocas veces	Regular (49 - 77)	Mala (50 - 116)	
		Adquisición de la información	27, 28, 29	3 = A veces	Buena (78 - 105)	Regular (117 - 183)	
		Parafraseado	30, 31	4 = Muchas veces		Buena (184 - 250)	
		Atención - Disposición activa	32, 33, 34	5 = Siempre			
	Estrategias dispositionales y de control del contexto	Motivación-Expectativas positivas	35, 36, 37, 38, 39				
		Control del contexto	40, 41, 42, 43			Mala (16 - 37)	
Trabajo en grupo - Interacción social		44, 45, 46			Regular (38 - 59)		
Atribuciones externas - Expectativas negativas		47, 48			Buena (60 - 80)		
Estado físico		49, 50					

Anexo 4

*Tabla de Caracterización de la muestra.*

<b>TURNO</b>	<b>GÉNERO</b>	<b>CICLO</b>	<b>NIVEL</b>	<b>TOTAL</b>	<b>%</b>
Mañana	F	3ro.	1ro. primaria	6	6%
Mañana	M		2do. primaria	4	4%
Mañana	F	4to.	3ro. primaria	3	3%
Mañana	M		4to. primaria	7	7%
Mañana	F	5to.	5to. primaria	5	5%
Mañana	M		5to. primaria	5	5%
Mañana	F		6to. primaria	5	5%
Mañana	M		6to. primaria	7	7%
Mañana	F	6to.	1ro. secundaria	5	5%
Mañana	M		1ro. secundaria	5	5%
Mañana	F		2do. secundaria	6	6%
Mañana	M		2do. secundaria	5	5%
Mañana	F		3ro. secundaria	6	6%
Mañana	M		3ro. secundaria	5	5%
Mañana	F		7mo.	4to. secundaria	5
Mañana	M	4to. secundaria		6	6%
Mañana	F	5to. secundaria		5	5%
Mañana	M	5to. secundaria		5	5%
<b>Total</b>				<b>95</b>	<b>100%</b>

Anexo 5:

*Ficha técnica del instrumento para medir la variable Competencia Docente*

Nombre del instrumento: CED - Cuestionario de Evaluación Docente
Autor (a):
Adaptado por: Br. Juscelino Segundo Ruiz Atachagua
Lugar: Institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón.
Fecha de aplicación: 30/06/2020
Administrado a: Estudiantes educación básica regular de la institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón.
Tiempo: 30 minutos
Margen de error: Extenso número de ítem, cantidad de palabras
Observación: Impaciencia de los estudiantes por el número de ítem

## Anexo 6

### *Ficha técnica del instrumento para medir la variable Estrategias de Aprendizaje*

Nombre del instrumento: CEDEA-Cuestionario de Evaluación y Diagnóstico de las Estrategias de Aprendizaje
Autor (a): Ferreras, A. (2008).
Adaptado por: Br. Juscelino Segundo Ruiz Atachagua
Lugar: Institución educativa 20077 de Pachangara- Oyón
Fecha de aplicación: 30/06/2020
Administrado a: Estudiantes de Maestría de manera independiente
Tiempo: Se aplica en 3 momentos de 20 minutos cada uno.
Margen de error: Cantidad de palabras
Observación: Preguntas sobre conceptos durante la aplicación del cuestionario

## Anexo 7

### *Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento CEA para la variable Competencias*

#### *Docentes*

N <sup>o</sup>	Nombres y Apellidos del revisor experto	Grado académico	Temático/metodólogo/ Estadístico	Dictamen
1	Ramírez Ríos, Alejandro	Dr.	Temático	Si
2	Huamaní Girón, Marianela K.	Mgtr.	Metodólogo	Si
3	Alfaro Bazán, Antonio	Mgtr.	Metodólogo	Si

## Anexo 8

### *Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento CEDEA-Cuestionario de Evaluación y Diagnóstico de las Estrategias de Aprendizaje para la variable habilidades para la investigación.*

N <sup>o</sup>	Nombres y Apellidos del revisor experto	Grado académico	Temático/metodólogo/ Estadístico	Dictamen
1	Ramírez Ríos, Alejandro	Dr.	Temático	Si
2	Huamaní Girón, Marianela K.	Mgtr.	Metodólogo	Si
3	Alfaro Bazán, Antonio	Mgtr.	Metodólogo	Si

Anexo 9

**ESCALA SOBRE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE  
LAS COMPETENCIAS DE EVALUACIÓN DOCENTE - CED  
(ACEVEDO Y FERNÁNDEZ, 2004)**

Provincia..... Distrito..... UGEL:.....

Institución Educativa: ..... Nivel: .....

Hora de inicio: ..... Hora de término: .....

Instrucciones: Marque con un aspa (X) cualquiera de las alternativas de cada ítem que reflejan la realidad que observa, considerando la siguiente escala:

**ESCALA:**

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

N°	ÍTEMS	ALTERNATIVAS				
		Nunca	Casi nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
<b>DIMENSIÓN 1: Clima propicio para el aprendizaje</b>						
1	Promueve a los estudiantes el respeto por la opinión de sus compañeros.					
2	Promueve vínculos de integración grupal entre sus estudiantes.					
3	Promueve en los estudiantes en la práctica de conservación de ambientes limpios, ordenados y acogedores.					
4	El desarrollo de sus actividades de aprendizaje se da dentro del respeto, tolerancia y buen trato al estudiante.					
5	Interviene en la resolución de conflictos de los estudiantes de acuerdo a las normas legales del MINEDU.					
6	Brinda a los estudiantes orientaciones y materiales que ayuden a la resolución y prevención de conflictos.					

<b>DIMENSIÓN 2: Proceso de enseñanza</b>						
7	Participa en el análisis y reflexión del currículo nacional, a iniciativa personal.					
8	Participa desde su área en la elaboración del proyecto Curricular de la institución.					
9	Diversifica su programación curricular contextualizada, a las características y necesidades de estudiante.					
10	Elabora sus Programaciones curriculares, de acuerdo a las orientaciones y enfoques actuales del trabajo remoto de aprendo en casa.					
11	Maneja con solvencia los fundamentos y conceptos más relevantes del área curricular que enseña.					
12	Desarrolla sesiones de aprendizaje con actividades que implican retos o propósitos para el logro del aprendizaje esperado.					
13	Participa en guías sobre la implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje de "Aprendo en casa"					
14	Moviliza estrategias diferenciadas para el logro de aprendizajes.					
15	Atiende la diversidad de estudiantes en cuanto a: estilos, ritmos, problemas de aprendizaje, bilingüismo y talento; con procedimientos y estrategias pertinentes.					
16	Promueve en los estudiantes estrategias de indagación, criterio, curiosidad, innovación y la búsqueda de soluciones.					
17	Participa en las actualizaciones sobre el uso y aplicación de las herramientas pedagógicas.					
18	Considera que las herramientas pedagógicas tienen incidencia en el aprendizaje del estudiante.					
19	Utiliza herramientas pedagógicas en su planificación curricular.					
20	Promueve en el estudiante el uso de materiales de apoyo para reforzar aprendizajes.					
<b>DIMENSIÓN 2: Clima propicio para el aprendizaje</b>						
21	Considera en su planificación curricular los estándares de aprendizaje que el estudiante debe lograr.					

22	Tus instrumentos de evaluación guardan relación, entre las competencias, capacidades e indicadores.					
23	Aplica instrumentos de evaluación, para el recojo de información, reflexión y toma de decisiones.					
24	Realiza oportunamente retroalimentación en función al aprendizaje esperado.					
25	Promueve en los estudiantes la reflexión acerca de lo aprendido durante la sesión.					
26	Identifica estudiantes con necesidades de reforzamiento y nivelación, para su atención.					
27	Toma decisiones para la elección de estrategias que favorece el aprendizaje en los estudiantes.					
28	Visto los resultados de la evaluación toma decisiones pertinentes.					
29	Promueve en los estudiantes la asertividad, pro-actividad y valores, para el desarrollo de sus capacidades.					
30	Brinda atención a los estudiantes que requieren apoyo para disminuir la tasa de deserción y repitentes.					

Anexo 10: Base de datos para la variable Competencia Docente

ENCUESTADOS	COMPETENCIA DOCENTE																														
	Clima propicio					Proceso de enseñanza															Evaluación de aprendizajes										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
1	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	3	4	5	4	4	5	5	5	4	5	4	
2	3	5	4	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	5	3	3	4	3	5	3	3	3	4	4	4	3	4	3	4	4	
3	3	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	
4	3	4	3	5	5	4	3	3	4	4	5	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	5	4	3	
5	4	3	3	3	3	2	2	3	2	1	3	2	2	4	3	3	3	2	3	3	4	3	3	3	2	2	3	3	2	2	
6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
7	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	2	4	2	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	2		
8	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	
9	2	4	3	4	4	5	3	4	3	4	5	4	5	5	3	4	5	4	5	4	4	4	4	4	5	4	3	3	5	3	
10	3	4	3	3	3	4	3	4	4	3	3	3	3	4	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	4	2	2	2	
11	2	2	3	2	2	2	3	1	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	1	2	3	3	2	2	
12	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	
13	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	
14	5	4	5	4	5	4	5	5	4	4	5	5	4	4	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	
15	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	
16	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
17	5	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	4	3	2	3	2	
18	4	4	4	3	4	3	3	3	4	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	5	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	
19	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	2	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3	
20	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	1	3	3	2	2	3	3	5	3	3	2	
21	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
22	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	4	5	5	
23	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	3	4	4	3	4	4	4	3	3	2	4	4	3	2	2	3	4	3	2	
24	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	4	2	3	3	2	3	3	3	2	4	3	3	4	3	3	4	2	2	3	
25	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	
26	3	3	3	3	4	3	3	2	2	4	3	5	2	4	1	1	2	3	2	1	2	2	3	1	3	1	2	1	5	1	
27	3	4	3	2	3	2	4	3	4	2	4	5	4	5	4	3	3	4	3	2	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	
28	3	3	4	4	2	2	4	2	2	3	3	4	4	4	1	2	3	4	3	1	3	4	1	2	2	1	3	2	3	2	
29	4	1	3	4	3	2	3	3	2	2	4	3	3	1	2	3	2	3	4	3	2	3	3	1	2	3	2	2	1	3	
30	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4	4	5	5	5	4	
31	3	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	3	3	2	2	2	1	1	1	1	
32	3	4	3	3	4	3	4	4	4	5	4	5	2	5	4	3	5	5	4	5	4	3	4	4	3	4	5	2	4	4	
33	1	1	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
34	3	5	3	3	5	4	3	1	3	4	3	1	5	3	1	1	4	1	1	1	5	4	5	4	3	3	3	1	3	2	
35	4	5	4	5	4	4	3	2	2	3	4	4	4	4	3	3	4	3	3	3	2	3	5	4	4	2	4	3	3	4	
36	4	5	4	5	4	4	3	2	2	3	4	4	4	4	3	3	4	3	3	3	2	3	5	4	4	2	4	3	3	4	
37	4	5	5	5	4	3	4	5	3	5	5	5	5	4	3	4	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4	4	5	4	5	
38	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3



ENCUESTADOS	COMPETENCIA DOCENTE																													
	Clima propio						Proceso de enseñanza														Evaluación de aprendizajes									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
39	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	3	4	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	4	2	3	1
40	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
41	4	4	3	4	4	3	3	4	4	5	3	4	2	4	1	2	5	4	4	1	2	4	2	1	4	3	4	3	4	2
42	4	5	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	1	3	3	4	4	2	2	3	3	2	2	3	4	2	3	4
43	2	2	2	2	3	3	2	1	1	2	3	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	2	3	3	2	2	4	3	2	4
44	5	5	5	4	5	5	5	4	4	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	4
45	4	3	5	5	5	5	5	5	4	5	3	5	5	5	5	4	3	5	5	3	4	5	5	2	3	5	5	5	5	3
46	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	3	5	4
47	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	5	4	4	4	4	5	3	4	5	4	5	5	4	5	5	5	4
48	3	5	3	5	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	3	3	3	2	3	1	2	3	2	2	4	2	2	3	4	1
49	3	5	3	5	3	3	2	2	3	3	4	4	4	4	3	3	3	2	3	1	2	3	2	2	4	2	2	3	4	1
50	4	3	1	5	3	3	3	3	3	3	5	5	5	3	1	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	3	5	3	5
51	5	5	5	4	4	4	4	5	4	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	3	5	5	4	3
52	3	3	2	3	3	2	3	3	3	4	4	4	4	5	5	4	3	5	4	1	2	2	2	2	3	1	3	2	3	2
53	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5	5	5	4	4	3	4	4	4	5	3	4	3	4	4	3	2	4	3	4	3
54	5	4	4	5	4	5	5	3	3	5	4	5	5	4	3	4	5	5	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3
55	1	3	3	3	2	4	4	2	1	3	3	5	4	4	1	2	2	4	1	3	4	2	3	3	2	4	4	3	3	3
56	4	4	4	4	5	3	3	3	4	4	3	4	4	5	3	4	3	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	2	5	3
57	5	4	5	2	1	4	2	2	5	5	3	5	4	4	1	3	3	5	4	3	3	5	3	3	5	4	5	3	3	2
58	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	3	4	5	4	5	5	5	5
59	5	5	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3
60	5	5	5	4	4	3	5	3	4	3	5	4	4	5	5	4	5	5	5	4	4	3	3	3	4	4	4	3	4	4
61	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
62	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4
63	4	5	4	4	4	3	3	4	4	5	4	5	4	5	3	4	5	4	4	4	4	5	4	3	5	3	5	4	4	5
64	5	4	4	3	5	2	4	4	4	5	5	3	5	5	2	3	4	4	5	3	3	3	4	4	4	4	4	3	4	3
65	3	3	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4
66	3	3	3	3	3	1	1	1	1	3	2	3	4	3	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	1	4	2	4	4
67	3	4	4	3	3	4	4	3	4	3	4	4	4	3	4	4	2	3	4	2	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5
68	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
69	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	4
70	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3
71	5	4	3	4	3	2	4	2	4	4	4	3	2	3	3	3	4	4	4	1	3	3	2	3	2	3	4	3	3	3
72	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
73	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	1
74	5	5	3	4	5	4	4	4	4	3	4	4	4	4	2	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4
75	1	1	3	3	3	1	3	1	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	5	5	3	2	3	2	3	2	2	3	3

**CEDEA-CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

Provincia..... Distrito..... UGEL:.....

Institución Educativa: ..... Nivel: .....

Hora de inicio: ..... Hora de término: .....

Instrucciones: Marque con un aspa (X) cualquiera de las alternativas de cada ítem que reflejan la realidad que observa, considerando la siguiente escala:

**ESCALA:**

- 1 = Nunca
- 2= Pocas veces
- 3 = A veces
- 4 = Muchas veces
- 5 = Siempre

N°	ÍTEMS	ALTERNATIVAS				
		Nunca	Pocas veces	A Veces	Muchas veces	Siempre
1	Dedico más tiempo y esfuerzo a las asignaturas que me resultan más difíciles y me cuestan más de entender.					
2	Después de haber estudiado y antes de hacer los exámenes ya me imagino si me van a salir bien o mal.					
3	Me ayuda a estudiar pensar en cómo estoy haciendo las tareas y así ver si son correctas o no de acuerdo a los resultados que voy obteniendo.					
4	Cuando me pongo a estudiar pienso en qué cosas he fallado o he hecho mal otras veces, para intentar hacerlas mejor.					
5	Si mientras estudio veo que no obtengo buenos resultados, me paro a ver qué estoy haciendo mal para intentar mejorarlo.					
6	Después de terminar exámenes o ejercicios de clase, repaso los resultados que he tenido y si están mal cambio los fallos por respuestas correctas.					
7	Sé qué técnicas (ej: esquemas, resúmenes, notas..) me sirven de mucha ayuda para aprender y las empleo a la hora de estudiar.					

8	Sé lo que me facilita el estudiar mejor (el lugar de estudio, las condiciones que hay a mi alrededor..).					
9	He confeccionado un horario personal de estudio para las horas que no estoy en la escuela/instituto.					
10	Después de hacer los exámenes me imagino la nota que puedo sacar según como creo que me han salido.					
11	Las actividades que me salen mal o los exámenes que suspendo me sirven para saber en qué fallo y volver a estudiar más en lo que hice de manera equivocada.					
12	Antes de empezar un examen pienso cómo lo voy a hacer de manera que no me falte tiempo para acabarlo.					
13	Sé de qué maneras y mediante qué procedimientos y técnicas me resulta más fácil y con menos esfuerzo aprender (determinada forma de estudiar, si hago esquemas, resúmenes, notas..).					
14	En clase no me cuesta estar atento/a y seguir las explicaciones del profesor.					
15	Cuando estudio cualquier materia primero la leo toda rápidamente para darme una idea de que trata.					
16	Me fijo cuando leo o estudio en los títulos, palabras y frases resaltadas con otra letra o color.					
17	Me ayuda a estudiar mirar los cuadros-resúmenes y las imágenes de los textos.					
18	Cuando no entiendo las explicaciones de clase, pregunto al profesor.					
19	Para estudiar cualquier asignatura, antes necesito subraya o resaltar lo que pienso que es más importante.					
20	Hago resúmenes y/o esquemas del material que tengo que estudiar.					
21	Cuando he de aprender cosas de memoria (listas de palabras, nombres, fechas...), las organizo según criterios para aprenderlas más fácilmente (ej: familias de palabras).					
22	Los contenidos que he de aprender los estudio con mis propias palabras, es decir; las ideas que aparecen en el libro/apuntes las aprendo con mi propio vocabulario para comprenderlas mejor.					

23	Para recordar lo que aprendí, me sirve de ayuda acordarme de los materiales que elaboré para estudiar la/s asignatura/s (esquemas, resúmenes, mapas conceptuales...).					
24	Cuando estudio un tema pienso sobre el contenido del mismo, es decir; mi opinión con respecto a ese tema, si estoy de acuerdo o no con lo que en él se dice...					
25	Cuando tengo que resolver tareas nuevas, recuerdo lo que ya sé por si puedo aplicarlo a esa situación concreta.					
26	Cuando tengo un problema fuera de la escuela a veces pienso en lo que he aprendido por si me sirve de ayuda para resolver ese problema.					
27	Si de aprender cosas de memoria que me resultan complicadas, imagino o invento una palabra nueva que me ayuda a retener lo que antes no podía					
28	Cuando estoy estudiando o haciendo actividades de clase, en casa o en la escuela, me distraigo enseguida con cualquier cosa					
29	Al estudiar necesito pensar en la/s relación/es o aspectos en común que hay entre lo que estoy aprendiendo y lo que ya sé.					
30	Cuando estudio creo y uso imágenes relacionadas con los contenidos, que son significativas para mí y me ayudan a memorizarlos.					
31	Para acordarme de los materiales que he estudiado me ayuda pensar en imágenes o situaciones que yo mismo inventé para poder memorizarlos.					
32	Me resulta más fácil recordar los materiales que tengo que aprender si los estudio con mis propias palabras.					
33	En ocasiones, las cosas que me enseñan en una materia puedo utilizarlas en otras asignaturas.					
34	Para hacer tareas de clase tengo que acordarme de cosas que aprendí y utilizarlas para esa situación concreta.					
35	Creo que soy capaz de conseguir en los estudios todo aquello que me proponga.					

36	Cuando veo que las cosas me salen bien me digo a mí mismo/a (pienso) que soy capaz de hacerlo aún mejor.					
37	El ir teniendo éxito en mis estudios es algo que me anima y me ayuda para seguir esforzándome más.					
38	Cada vez que suspendo algún examen o hago mal las tareas de clase creo que es por motivos/causas que no tienen nada que ver conmigo y que yo no puedo evitar (ruidos, familia...).					
39	Pienso que mis compañeros de clase y mis profesores me quieren tal como soy y me encuentro bien cuando estoy con ellos.					
40	Me gusta trabajar en grupo con mis compañeros de clase.					
41	Antes de ir a clase desayuno bien en casa.					
42	Duermo todas las noches al menos ocho horas.					
43	En mi lugar de estudio habitual fuera de la escuela tengo suficiente luz de la calle o de lámparas y/o flexos.					
44	Estoy cómodo/a en mi lugar de estudio habitual.					
45	Dispongo para estudiar de un sitio para mí sólo donde tengo suficiente espacio para poner todo lo que necesito (libros, papeles...).					
46	En el lugar donde acostumbro a estudiar hay silencio, tranquilidad y no tengo cosas que puedan distraerme (televisiones, radios encendidas...).					
47	Cuando me suspenden exámenes me siento mal y pienso que no seré capaz de aprobar el curso.					
48	Sé que si me lo propusiese podría mejorar aún más en mis estudios.					
49	Que mis profesores me animen y me digan que estoy mejorando en los estudios me ayuda a estudiar con más ganas.					
50	No me gusta trabajar con otros compañeros. Prefiero hacerlo siempre yo sólo.					





# Anexo 13: Certificado de validación del instrumento: Competencia Docentes

**APÉNDICE C**  
**CUESTIONARIO SOBRE LA COMPETENCIA DOCENTE.**

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPETENCIA DOCENTE**

Nº	DIMENSIONES / Items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Ingerencia <sup>4</sup>
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSION 1: Círculo propicio para el aprendizaje</b>								
1	Preserva a los estudiantes el respeto por la opinión de sus compañeros.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2	Promueve vínculos de integración grupal entre sus estudiantes.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3	Preserva en los estudiantes en la práctica de conservación de ambientes limpios, ordenados y seguros.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4	El desarrollo de sus actividades de aprendizaje se da dentro del respeto, tolerancia y buen trato al estudiante.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5	Interviene en la resolución de conflictos de los estudiantes de acuerdo a las normas legales del MINEDU.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6	Brinda a los estudiantes orientaciones y materiales que ayudan a la resolución y prevención de conflicto.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
<b>DIMENSION 2: Procesos de enseñanza</b>								
7	Participa en el análisis y reflexión del currículo nacional, a iniciativa personal.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

24	Realiza oportunamente retroalimentación en función al aprendizaje esperado.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
25	Preserva en los estudiantes la reflexión acerca de lo aprendido durante la sesión.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
26	Identifica estudiantes con necesidades de reforzamiento y motivación, para su atención.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
27	Toma decisiones para la elección de estrategias que favorece el aprendizaje en los estudiantes.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
28	Vierte los resultados de la evaluación toma decisiones pertinentes.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
29	Preserva en los estudiantes la actividad, pro-actividad y valores, para el desarrollo de sus capacidades.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
30	Brinda atención a los estudiantes que requieren apoyo para disminuir la tasa de deserción y repitencia.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	


**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: CEDEA**

Observaciones: SI HAY SUFICIENCIA

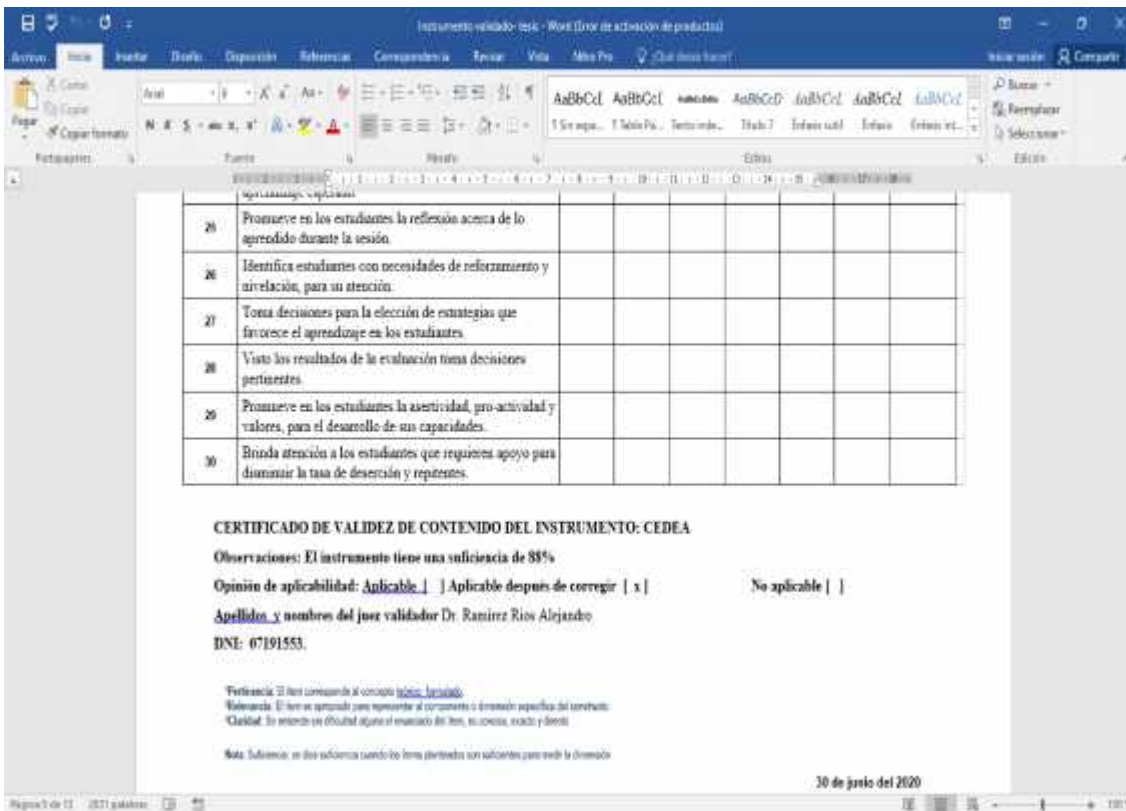
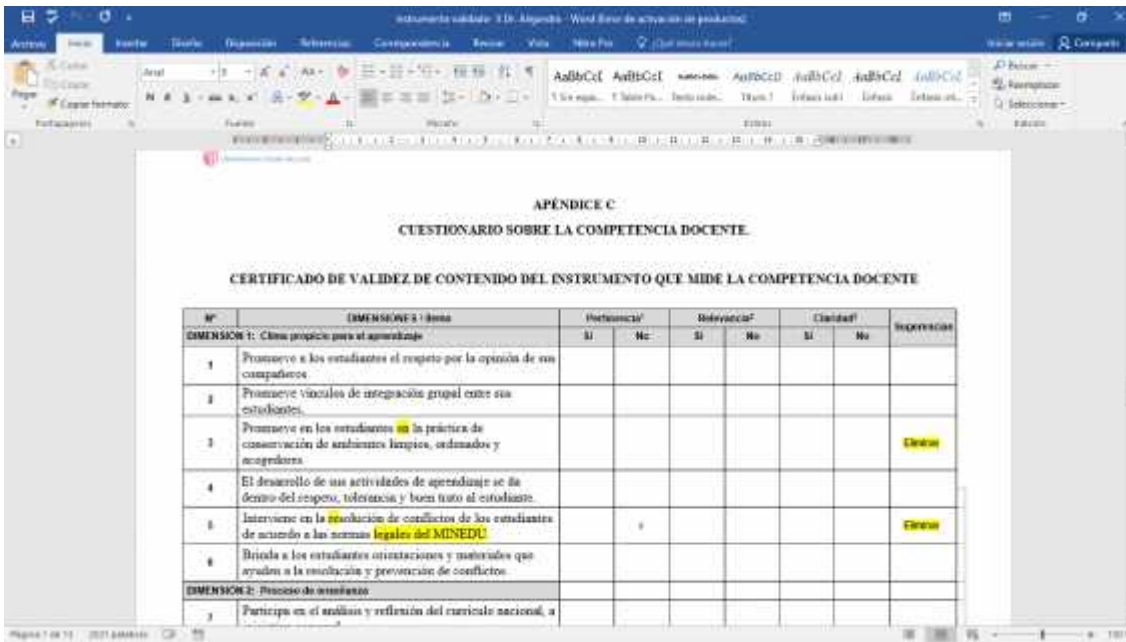
Opinión de aplicabilidad: Aplicable  / Aplicarle después de corregir  / No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. Mg. HUMBERTO GIBÓN MARRUGLA KAZI

DNI: 44 70 7608

  
 30 de junio del 2020





# Anexo 14: Certificado de validación del instrumento: Estrategias de Aprendizaje

INSTRUMENTO PARA VALIDAR X ANONIMO 2020 - Word (Error de activación de producto)

**CUESTIONARIO SOBRE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJES**

**VALIDACION DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJES**

DIMENSIONES / Items	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
1. Necesito más tiempo y esfuerzo a las asignaturas que me resultan más difíciles y me cuestan más de entender.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Necesito haber estudiado y antes de hacer los exámenes ya me voy a salir bien o mal.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Necesito estudiar pensando en cómo estoy haciendo las tareas y así ver si me van a salir bien o mal.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Cuando me pongo a estudiar pienso en qué cosas he fallado o he hecho mal otras veces, para intentar hacerlas mejor.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. Si mientras estudio veo que no obtengo buenos resultados, me paro a ver qué estoy haciendo mal para intentar mejorarlo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
6. Después de terminar exámenes o ejercicios de clase, repaso los resultados que he tenido y si están mal cambio los fallos por respuestas correctas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7. Sé qué técnicas (ej: esquemas, resúmenes, notas...) me sirven de mucha ayuda para aprender y las empleo a la hora de estudiar.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
8. Sé lo que me facilita el estudiar mejor (el lugar de estudio, las condiciones que hay a mi alrededor...).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
9. He confeccionado un horario personal de estudio para las horas que no estoy en la escuela/instituto.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
10. Después de hacer los exámenes me interesan los resultados que voy obteniendo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

INSTRUMENTO PARA VALIDAR X ANONIMO 2020 - Word (Error de activación de producto)

11. Necesito un lugar tranquilo para estudiar.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
12. Necesito un sitio para estudiar que me permita tener todo lo que necesito (libros, papeles...).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
13. En el lugar donde acostumbro a estudiar hay silencio, tranquilidad y no tengo cosas que puedan distraerme (televisión, radio, escuchas...).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
14. Cuando me suspenden exámenes me siento mal y pienso que no será capaz de aprobar el curso.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
15. Sé que si me lo propongo podría mejorar aún más en mis estudios.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
16. Que mis profesores me animen y me digan que estoy mejorando en los estudios me ayuda a estudiar con más ganas.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
17. No me gusta trabajar con otros compañeros. Prefiero hacerlo siempre yo sólo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

GRACIAS POR SU APOYO.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: CEDEA**

Observaciones: SI HAY SUFICIENCIA

Opción de aplicabilidad:  Aplicable |  Aplicable después de corregir |  No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador Dr. / Mg. Mg. HIRSHMAN GISELY MARCELA ROSA

DNI: 44 70 36 08

*(Firma manuscrita)*

30 de junio del 2020

Anexo 15: Solicitud de autorización para la aplicación de los instrumentos

**"Año de la universalización de la salud"**

**"Decenio de la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"**

**SOLICITO: PERMISO PARA REALIZAR TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.**

**Lic. VICTORIA AGUIRRE PACULIA**

**DIRECTORA DE LA I.E: N° 20077 ANTONIO RAYMONDI - PACHANGARA**

**Yo, JUSCELINO SEGUNDO, RUIZ ATACHAGUA**, identificado con DNI: 08148373 con código Universitario N° 7001223208 de la escuela de posgrado de la Universidad Cesar Vallejo; me dirijo ante Usted con el debido respeto y expongo

Qué, en mi calidad de docente de la I.E. que usted dignamente representa, solicito a usted la autorización y las facilidades del caso, para desarrollar mi trabajo de investigación sobre las competencia docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la Institución Educativa N° 20077 Antonio Raymodi – Pachangara, año 2020

Por lo expuesto:

Ruego a Usted, tenga a bien acceder a mi solicitud, por ser de justicia y aprovecho la oportunidad para reiterarle las muestras de mi especial consideración y estima.

Lima Junio del 2020

---

## Anexo 16: Solicitud de autorización para la aplicación de los instrumentos

### PERMISO PARA REALIZAR TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

---

De: **Victoria Aguirre Paculia** <[victoria.aguirre1231@gmail.com](mailto:victoria.aguirre1231@gmail.com)>  
Date: vie., 26 jun. 2020 a las 22:56  
Subject: MEMORÁNDUM CIRCULAR N° 01 SOBRE INFORME DE PROYECTO  
To: <[juscsegundo@gmail.com](mailto:juscsegundo@gmail.com)>

Buenas noches profesor Juscelino Ruiz Atachagua

Se autoriza a su persona realizar su investigación.

Atte.



SOLICITUD.pdf  
1.1 MB

"Año de la universalización de la salud"

"Decenio de la igualdad de oportunidades para mujeres y hombres"

**SOLICITO: PERMISO PARA REALIZAR TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.**

**LIC. VICTORIA AGUIRRE PACULIA**

**DIRECTORA DE LA I.E. N° 20077 ANTONIO RAYMONDI - PACHANGARA.**

Yo, **JUSCELINO SEGUNDO, RUIZ ATACHAGUA**, identificado con DNI: 08148373 con código Universitario N° 7001223208 de la escuela de posgrado de la Universidad Cesar Vallejo; me dirijo ante Usted con el debido respeto y expongo:

Qué, en mi calidad de docente de la I.E. que usted dignamente representa, solicito a usted la autorización y las facilidades del caso, para desarrollar mi trabajo de investigación sobre las competencias docente y estrategias de aprendizaje virtual en estudiantes de la Institución Educativa N° 20077 Antonio Raymodi – Pachangara, año 2020

Por lo expuesto:

Ruego a Usted, tenga a bien acceder a mi solicitud, por ser de justicia y aprovecho la oportunidad para reiterarle las muestras de mi especial consideración y estima.

Lima junio del 2020