UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

ESCUELA DE POSGRADO

==========

EVALUACIÓN DE CALIDAD Y GESTIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, FERNANDO CARBAJAL SEGURA AGUAYTIA-2018.

==========

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADEMICO DE MAESTRO EN EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN

HERACLIO GUERRERO SANEZ

PUCALLPA – PERÚ

2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

ANEXO Nº 4

ACTA DE DEFENSA DE TESIS O TRABAJO DE INVESTIGACION PARA OBTENCION DEL GRADO DE MAESTRO O MAESTRO EN CIENCIAS

En la Sala de Grados de la Universidad Nacional de Ucayali siendo las 9:00 horas, del día 08 de NOVIEMBRE, ante el **Jurado** de Tesis o trabajo de investigación constituido por :

DRA: LLESICA SORIA RAMIREZ ..... Presidente

MG: JHONN ROBERT RUIZ DE LA CRUZ ..... Secretario

MG. GENI LLERME TAFUR FLORES ..... Vocal

El aspirante al **GRADO DE MAESTRO O MAESTRO EN CIENCIAS** en: EVALUACION Y ACREDITACION DE LA CALIDAD EN LA EDUCACION

Mención:.....

Don(ña) HERACLIO GUERRERO SANEZ,

Procedió al acto de Defensa:

a. Con la exposición de la tesis o trabajo de investigación, titulada:

"EVALUACION DE CALIDAD Y GESTION DEL APRENDIZAJE EN EL AREA DE EDUCACION FISICA EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA, FERNANDO CARBAJAL SEGURA AGUAYTIA - 2018."

b. Respondiendo las preguntas formuladas por los miembros del Jurado y público asistente.

Concluido el acto de defensa, cada miembro del Jurado procedió a la evaluación del aspirante a Maestro, teniendo presente los criterios siguientes:

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

a) Presentación personal
b) Exposición: el problema a resolver, hipótesis, objetivos, resultados, conclusiones, los aportes, contribución a la ciencia y/o solución a un problema social y Recomendaciones
c) Grado de convicción y sustento bibliográfico utilizados para las respuestas a las interrogantes del Jurado y público asistente
d) Dicción y dominio de escenario

Así mismo, el Jurado plantea a la tesis o trabajo de investigación **las observaciones** siguientes:

.....
.....
.....
.....
.....

Obteniendo en consecuencia el Maestrista la **Nota** de.....16.....(DIECISEIS)

Equivalente a .....APROBADO....., por lo que se recomienda .....

(aprobado ó desaprobado)

Los miembros del Jurado, firman el presente **ACTA** en señal de conformidad, en Pucallpa, siendo las.10:30. horas del 08. de ..NOVIEMBRE..... del 20.19.

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
VICERRECTORADO DE INVESTIGACION
DIRECCION GENERAL DE PRODUCCION INTELECTUAL

Constancia

N° 457

ORIGINALIDAD DE TRABAJO DE INVESTIGACION SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND

La Dirección General de Producción Intelectual, hace constar por la presente, que el Informe Final (Tesis), titulado:

EVALUACIÓN DE CALIDAD Y GESTIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LOS ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, FERNANDO CARBAJAL SEGURA AGUAYTIA-2018

Cuyo autor (es)	:	**GUERRERO SANEZ, HERACLIO**
Escuela	:	POSGRADO
Maestría	:	EDUCACIÓN
Mención	:	EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN
Asesor(a)	:	Dra. TORRES VARGAS, ELDALAINE

Después de realizado el análisis correspondiente en el Sistema Antiplagio URKUND, dicho documento presenta un **porcentaje de similitud de 10 %.**

En tal sentido, de acuerdo a los criterios de porcentaje establecidos en el artículo 9 de la DIRECTIVA DE USO DEL SISTEMA ANTIPLAGIO URKUND, el cual indica que no se debe superar el 10%. Se declara, que el trabajo de investigación: SI Contiene un porcentaje aceptable de similitud, por lo que SI se aprueba su originalidad.

En señal de conformidad y verificación se FIRMA Y SELLA la presente constancia.

Fecha: 15/11/2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
DIRECCION GENERAL DE PRODUCCION INTELECTUAL
MGTR. DINA PARI QUISPE
Direc Gral Prod Intel

DUPLICADO

REPOSITORIO DE TESIS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI

AUTORIZACION DE PUBLICACION DE TESIS

Yo,

_____

Autor de la TESIS titulada:

_____
_____
_____
_____

Sustentada el año: _____

Con la asesoría de:

_____

Maestría en:

_____

Autorizo la publicación de mi trabajo de investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Ucayali, bajo los siguientes términos:

Primero: otorgo a la Universidad Nacional de Ucayali **licencia no exclusiva** para reproducir, distribuir, comunicar, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público en general mi tesis (incluido el resumen) a través del repositorio institucional de la UNU, en formato digital sin modificar su contenido, en el Perú y en el extranjero; por el tiempo y las veces que considere necesario y libre de remuneraciones.

Segundo: declaro que la tesis es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, por tanto me encuentro facultado a conceder la presente autorización que la tesis no infringe derechos de autor de terceras peruanas.

Tercero: autorizo la publicación,

☐ **Total** (significa que todo el contenido de la tesis en PDF será compartido en el repositorio).

☐ **Parcial** (significa que solo la caratula, la dedicatoria y el resumen en PDF será compartido en el repositorio).

De mi tesis de investigación en la página web del Repositorio Institucional de la UNU.

En señal de conformidad firmo la presente autorización.

Fecha: ____ /_____ /_____

Email: _____ firma: _____

Teléfono: _____ DNI : _____

DEDICATORIA

A mi hijo que desde el cielo es mi inspiración y mi ángel guardián que me ayuda a ser cada día mejor maestro.

A mi esposa que desde sus inicios me demostró ser una mujer luchadora y emprendedora.

A mi menor hijo que se aferra a la vida, razones para ser alguien con mayor superación en la vida.

AGRADECIMIENTO

- Al anterior alcalde de Padre Abad por apostar por los maestros de bajos recursos económicos de esta provincia.
- A los directores, sub directores, profesores y estudiantes por su apoyo para la ejecución del presente trabajo de investigación.
- Al rector de la Universidad Nacional de Ucayali, doctor Carlos Fachin Matos por emprender a realizar convenios con las municipalidades por brindar servicios de enseñanza a nivel de pos grado a los maestros de Aguaytia.
- A mis amigos y familiares que me impulsaron a seguir, continuar y no caer por más adversidades que se presentan en el transcurso de la vida a crecer como profesional de calidad.

RESUMEN

La investigación tuvo como problema general: ¿Qué relación existe entre la evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje del área de educación física en los estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Segura Aguaytia-Padre Abad-2018?, el tipo de investigación es no experimental, descriptivo correlacional, como muestra a 30 estudiantes del 5° grado secundaria, aplicó un instrumento sometido a juicio de expertos y aun nivel de confiabilidad, se aplicó el programa de Pearson donde con los resultados, figura 01, se puede mostrar que del total de 30 estudiantes de 5° de secundaria, 33% y 40% estan de acuerdo con respecto a la relacion entre ambas variables, 67% y 60% muy de acuerdo entre la variable evaluacion de calidad y gestion del aprendizaje, por lo tanto su nivel de correlacion entre ambas variables es: 0.7891616. En la figura 02, 30 estudiantes de 5° de secundaria, 30% están de acuerdo con respecto a la variable evaluación de calidad y un 70% muy de acuerdo en evaluación de calidad y un 100% muy de acuerdo con el desarrollo del pensamiento, por lo tanto existe una relación positiva entre la evaluación de calidad y el desarrollo del pensamiento. Por lo tanto su nivel de relación queda demostrado así, r: 0.6811484. En la figura 03, con respuesta al problema ¿Qué relación existe entre la evaluación de calidad y el propicio de la activación de las operaciones mentales del estudiante en el área de educación física?, 30 encuestados, 23% están de acuerdo con respecto al propicio de las operaciones mentales, un 100% muy de acuerdo en la evaluación de calidad y un 70% muy de acuerdo con el propicio de las operaciones mentales, por lo tanto se determina que existe una relación, r: 0.71248, la figura 04, con respecto a la relación entre la evaluación de calidad y la formación de redes neuronales se determina que existe una correlación positiva entre ambas variables en un sentido directo, porque es mayor a cero ($r > 0$), siendo r: 0.645978, ya que 20% acotan que está de acuerdo y 13% de acuerdo con respecto a la evaluación de calidad y la formación de redes neuronales, y muy de acuerdo un 80% en evaluación de calidad y un 87% en formación de redes neuronales.

Palabras claves: evaluación, gestión y calidad.

ABSTRACT

The research had as a general problem: What is the relationship between quality assessment and learning management in the area of physical education in students of the Educational Institution, Fernando Carbajal Segura Aguaytia-Padre Abad-2018 ?, the type of research is non-experimental, descriptive correlational, as shown to 30 students of the 5th grade, applied an instrument submitted to expert judgment and even level of reliability, Pearson's program was applied where with the results, figure 01, it can be shown that A total of 30 students in high school, 33% and 40% agree with respect to the relationship between both variables, 67% and 60% strongly agree between the variable quality assessment and learning management, therefore their Correlation level between both variables is: 0.7891616. In Figure 02, 30 students in 5th grade, 30% agree with respect to the variable quality assessment and 70% strongly agree on quality assessment and 100% strongly agree with the development of thinking, Therefore, there is a positive relationship between quality assessment and thought development. Therefore its level of relationship is demonstrated as follows, r: 0.6811484. In figure 03, with response to the problem, what is the relationship between quality assessment and the conducive to the activation of the mental operations of the student in the area of physical education ?, 30 respondents, 23% agree with respect to the appropriate of mental operations, 100% strongly agree on the quality assessment and 70% strongly agree with the mental operations, therefore it is determined that there is a relationship, r: 0.71248, figure 04, with Regarding the relationship between quality assessment and the formation of neural networks, it is determined that there is a positive correlation between both variables in a direct sense, because it is greater than zero (r> 0), where r: 0.645978, since 20% They state that they agree and 13% agree with respect to the evaluation of quality and the formation of neural networks, and strongly agree with 80% in quality evaluation and 87% in the formation of neural networks.

Keywords: evaluation, management and quality.

INTRODUCCION

En cierto que hoy en día el ministerio de educación así como todas las instancias académicas nos exigen una enseñanza de calidad que cumpla con todos los estándares para una educación integral, uno de esos elementos es la evaluación, la evaluación según los grandes investigadores de hoy en día, nos recomienda que la evaluación se acople a una investigación conceptual, procedimental y actitudinal, de modo que aquellos nos ayude a una formación integra a nuestros estudiantes tanto del nivel inicial, primaria, secundaria y universitaria, por ende estaríamos hablando de una evaluación de calidad que se vincule a un aprendizaje de gestión académica y administrativa, desde allí la necesidad de desarrollar un trabajo de investigación que responda hoy en día al deseado licenciamiento de todas las instituciones que están a cargo de una enseñanza de calidad.

Con esa intención se realizó el trabajo de investigación que responde por cada capítulo los siguientes sub temas:

CAPÍTULO I: dentro de este enunciado está el problema, formulación del problema, así como las hipótesis, objetivos, variables, justificación, limitaciones y etc.

CAPÍTULO II: en este capítulo encontramos al marco teórico así como los antecedentes, marco conceptual tanto de la variable X y la variable Y, como las teorías que respaldan el estudio de ambas variables.

CAPÍTULO III: el marco metodológico está dentro de este capítulo, así como el tipo de investigación, diseño de investigación, técnicas e instrumentos de recolección de datos, así como el procesamiento y tratamiento de los datos.

CAPÍTULO IV: aquí encontramos a los resultados de las variables y contrastación de la hipótesis.

CAPÍTULO V: la discusión de los resultados está dentro de este capítulo.

Finalmente encontramos a las conclusiones, recomendaciones de la investigación, referencias bibliográficas, así como los anexos y etc.

ÍNDICE

		Pág.
DEDICATORIA		vi
AGRADECIMIENTO		vii
RESUMEN		viii
ASTRACT		ix
INTRODUCCIÓN		x
CAPITULO I PROBLEMA DE INVESTIGACION		1
1.1.	Descripción del problema	1
1.2.	Formulación del problema	2
1.2.1.	Problema general	2
1.2.2.	Problemas específicos	2
1.3.	Objetivo general y objetivos específicos	3
1.3.1.	Objetivo general	3
1.3.2.	Objetivos específicos	3
1.4.	Hipótesis y/o sistemas de hipótesis	3
1.4.1.	Hipótesis general	3
1.4.2.	Hipótesis especificas	3
1.5.	Variables	4
1.5.1.	Variable X calidad educativa	4
1.5.2.	Variable Y desempeño docente	4
1.6.	Justificación e importancia	5
1.7.	Viabilidad	7
1.8.	Limitaciones	7
CAPITULO II MARCO TEORICO		8
2.1.	Antecedentes	8
2.1.1.	Internacional	8
2.1.2.	Nacional	9
2.1.3.	Local	10
2.2.	Bases teóricas	10
2.2.1.	Evaluación de calidad	10

2.2.2. Gestión de los aprendizajes 20
2.3. Definición conceptual 27
2.4. Bases epistémicas 28

CAPITULO III MARCO METODOLOGICO 30

3.1. Tipo de investigación 30
3.2. Diseño y esquema de investigación 30
3.3. Población y muestra 30
3.3.1. Población 30
3.3.2. Muestra 31
3.4. Instrumentos de recolección de datos 31
3.5. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos 32

CAPITULO IV RESULTADOS 34

4.1. Resultados de las variables generales 34

CAPITULO V DISCUSION DE RESULTADOS 43

5.1. Con los antecedentes de estudio 43
5.2. Con las bases teóricas 44
5.3. Con la hipótesis 44

CONCLUSIONES 46

SUGERENCIAS 48

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 49

ANEXOS 51

Instrumento de recolección de datos 52
Validación de expertos 54
Cuadro de operacionalización 55
Matriz de consistencia 56

INDICE DE TABLAS

Tabla N° 01. Población de estudio 31

Tabla N° 02. Muestra de estudio 31

INDICE DE FIGURAS

Figura N° 01. Resultado de la variable de calidad y gestión del Aprendizaje 34

Figura N° 02. Resultado de la variable evaluación de calidad y la dimensión Desarrollo del pensamiento 36

Figura N° 03. Resultado de la variable evaluación de calidad y la dimensión Activación de las operaciones mentales 37

Figura N° 04. Resultado de la variable evaluación de calidad y la dimensión Formación de redes neuronales 38

INDICE DE CUADROS

Cuadro N° 01. Resultado de la variable de calidad y gestión del Aprendizaje 34

Cuadro N° 02. Resultado de la variable evaluación de calidad y la dimensión Desarrollo del pensamiento 35

Cuadro N° 03. Resultado de la variable evaluación de calidad y la dimensión Activación de las operaciones mentales 36

Cuadro N° 04. Resultado de la variable evaluación de calidad y la dimensión Formación de redes neuronales 37

CAPÍTULO I
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema.

Actualmente las instituciones de educación secundaria se encuentran involucradas en un cambio orientado hacia modelos educativos de calidad y de excelencia, en donde el alumno es eje central de un proceso pertinente de enseñanza-aprendizaje. De ahí la importancia de implementar normas y directrices en el marco educativo de un Sistema de Gestión de Calidad. Las instituciones educativas proporcionan servicios que buscan satisfacer las necesidades y requerimientos de los alumnos, pero la competencia global creciente ha conducido a que las expectativas de los alumnos con respecto a la calidad en los servicios educativos sean cada vez más altas.

Frecuentemente las especificaciones de estos servicios pueden no garantizar por si mismas que los requerimientos de los alumnos logren las competencias necesarias consistentemente, y esto se puede presentar si existen deficiencias en el sistema de organización para brindar y apoyar un proceso de mayor calidad en el desarrollo de capacidades en la misma gestión de los aprendizaje en el aula por desconocimiento de estrategias del docente o por poca fiabilidad de despertar el interés de los propios estudiantes estas causas pueden generar como consecuencia el bajo rendimiento y el déficit de logro de los aprendizajes esperados.

No debemos olvidar que los estudiantes no siempre están satisfechos con la calidad de servicio que brinda el docente, da valor de los servicios que reciben y tienen la opción de elegir, en cierto modo, el centro donde se matriculan (público, privado, concertado). Un mayor o menor número de matriculados determinará el número de líneas e incluso la continuidad del centro impartiendo dichos niveles (de la educación básica regular, etc.). Por tanto, el sector de los servicios de educación no está al margen de la competencia por los estudiantes y las dificultades para mantener la lealtad de los estudiantes tendrán una relación inversa a la calidad ofrecida. La calidad del centro será un producto de la suma de numerosos factores, entre los que se encuentra la calidad del aprendizaje que se le brinda en el área de Educación Física.

Como consecuencia a estas inquietudes, hemos planteado un estudio global de la calidad de evaluación que se implementa en la gestión del aprendizaje del área de educación física en el nivel secundaria. Realizando un análisis de la calidad en el área de Educación Física de la Institución Educativa Fernando Carbajal Segura Aguaytia-Padre Abad.

Donde estudiaremos las expectativas y las percepciones de su propio aprendizaje en la mencionada área, contrastándolas posteriormente con la de los educadores; analizar las dimensiones que integran la calidad del área y ver si coinciden con las dimensiones existentes en la literatura científica y posteriormente podremos crear un sistema de indicadores de calidad que nos ayuden a su mejora y contribuir con ello a una mejora integral en el servicio educativo.

En nuestro entorno de la Institución Educativa Fernando Carbajal Segura Aguaytia Padre Abad el sector educativo requiere aproximarse a unos criterios específicos de carácter fundamentalmente competente e ideal debido a conocer el servicio de calidad me planteo como interrogantes predictivas ¿Cómo el servicio de calidad mejora la gestión de aprendizaje de calidad?, ¿En qué medida la evaluación de calidad es bueno para el aprendizaje del área de educación física?...etc.

Así mismo la investigación tiene el propósito de conocer la evaluación de calidad en la gestión del aprendizaje del área de educación física.

1.2. Formulación del problema.

1.2.1. Problema general.

¿Qué relación existe entre la evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje del área de educación física en los estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Segura Aguaytia-Padre Abad-2018?

1.2.2. Problemas específicos.

- ¿Qué relación existe entre la evaluación de calidad y el propicio del desarrollo del pensamiento del estudiante en el área de educación física?
- ¿Qué relación existe entre la evaluación de calidad y el propicio de la activación de las operaciones mentales del estudiante en el área de educación física?

- ¿Qué relación existe entre la evaluación de calidad y el propicio de la formación de redes neuronales del estudiante en el área de educación física?

1.3. Objetivo General y objetivos específicos.

1.3.1. General

Determinar la relación que existe entre la evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje del área de educación física en los estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Segura Aguaytia-Padre Abad-2018.

1.3.2. Específicos

- Evaluar la relación que existe entre la evaluación de calidad y el propicio del desarrollo del pensamiento del estudiante en el área de educación física.
- Establecer la relación que existe entre la evaluación de calidad y el propicio de la activación de las operaciones mentales del estudiante en el área de educación física.
- Medir la relación que existe entre la evaluación de calidad y el propicio de la formación de redes neuronales del estudiante en el área de educación física.

1.4. Hipótesis y/o sistema de hipótesis.

1.4.1. General

Existe relación significativa entre la evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje del área de educación física en los estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Segura Aguaytia-Padre Abad-2018.

1.4.2. Especificas

- Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio del desarrollo del pensamiento del estudiante en el área de educación física.
- Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio de la activación de las operaciones mentales del estudiante en el área de educación física.

- Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio de la formación de redes neuronales del estudiante en el área de educación física.

1.5. Variables.

1.5.1. Variable X:

Evaluación de calidad

(Grönrros, Brogowiez, Denle y Lith, 1990), Considerada como un proceso general, que se describe como la diferencia entre las expectativas y percepciones a través y en cada momento de verdad que compone el ciclo de servicio. Mediante la aplicación del mismo se puede realizar un diagnóstico del proceso de servicio, pero también facilita determinar las causas fundamentales que provocan los problemas encontrados y provee a la institución de servicio de algunas estrategias que contribuyen a la eliminación de esos problemas.

Definición operacional

Los instrumentos de recojo de medición son los cuestionarios que consta de quince ítems, traducidas en preguntas cerradas, su escala de medición son:

- 1= Muy desacuerdo
- 2= De acuerdo
- 3= Muy de acuerdo: que me permite recoger los datos cuantitativos para presentar mis datos establecidos.

Dimensiones

- Eficiencia
- Eficacia
- Efectividad

1.5.2. Variable Y:

Gestión del aprendizaje

Soubal. S. (2004), considera como el conjunto de acciones que se conciben conscientemente y se ejecutan con vistas al cumplimiento de objetivos que tienen relación con la formación integral de las personas para que puedan insertarse en la sociedad eficientemente. Integrar sus aristas administrativas gerenciales, el quehacer educacional y los

valores resulta ser significativo en la gestión y la razón de ser en las instituciones escolares a cualquier nivel.

Definición operacional

Los instrumentos de recojo de medición son los cuestionarios que consta de quince ítems, traducidas en preguntas cerradas, su escala de medición son:

- 1= Muy desacuerdo
- 2= De acuerdo
- 3= Muy de acuerdo: que me permite recoger los datos cuantitativos para presentar mis datos establecidos.

Dimensiones

- Desarrollo del pensamiento
- Activación de las operaciones mentales
- Formación de redes neuronales.

1.6. Justificación e importancia.

Por su valor teórico; Se considera novedad científica el trabajo de investigación radica en la propuesta de metodologías alternativas de evaluación que propicien la mejora de este proceso y del proceso de enseñanza aprendizaje del área de educación física que contemple una evaluación formativa así como la relevancia o impacto que se brinda son efectivamente de calidad en su dimensión global basados en el desarrollo de la gestión del aprendizaje, con énfasis en el logro de los aprendizajes esperados bajo los procesos de desarrollo del pensamiento, activación de las operaciones mentales, formación de redes neuronales estos son escenarios para el desempeño de calidad.

En esta investigación se usan diferentes técnicas de recogida de información, propias de este tipo de metodología, entre las que se incluyen, la entrevista en profundidad, técnicas grupales como el grupo de discusión, análisis documental, la observación, entre otros.

El registro de la información se llevó a cabo a través de medios audiovisuales y también se realizan registros anecdóticos y diarios de las sesiones de trabajo. Para el análisis de los datos se siguió el procedimiento de análisis de contenido categorial que proponen Bardin (1986) y Vázquez (1997).

En lo práctico: Por su valor práctico la investigación responde a mejorar el desarrollo del aprendizaje con la autoevaluación de los logros de aprendizaje basados en desempeños demostrables en la sociedad del conocimiento en la que hoy vivimos, la evaluación de la calidad ha trascendido también a la producción científica, representada por las tesis de grado, investigaciones y publicaciones científicas, entre otras.

Bobenrieth (2002); establece que para evaluar la calidad de una investigación el lector debe conocer el proceso, las etapas, terminologías, fundamentos de la investigación científica y contar con pautas de lectura crítica a seguir en cada capítulo del trabajo. Disponer de una pauta, señala este autor, sirve como norma o modelo estándar sobre el "deber ser" del proceso de escritura de una investigación científica que se precie como tal.

En lo metodológico: Por su utilidad metodológica la investigación es de tipo pre descriptivo correlacional que me permitirá recoger datos y medir la calidad de evaluación (aprendizaje), con la gestión de los aprendizajes.

Como sabemos que la palabra "Calidad" ha dado lugar en el ámbito de las organizaciones a una larga serie de definiciones, muy diversas y significativas (Ivancevich, Lorenzi, y Skinner, 1996), muchas de ellas dependen del tiempo y el lugar donde surgieron, y algunas de las cuales reproducimos a continuación, Calidad significa conformidad con los requisitos (Philip B. Crosby), Calidad es la medida en que un producto específico se ajusta a un diseño o especificación (Harold L. Gilmore).

Calidad es aptitud para el uso (J. M. Juran). Calidad es satisfacer las expectativas del cliente. El proceso de mejora de la calidad es un conjunto de principios, políticas, estructuras de apoyo y prácticas destinadas a mejorar continuamente la eficiencia y la eficacia de nuestro estilo de vida (A.T.T.). Calidad es el grado de excelencia a un precio aceptable y el control de la variabilidad a un costo aceptable (Robert A. Broh).

Así mismo se concretizará que el proyecto de investigación está respaldado en la teoría de la calidad plantea una nueva visión en el área de formación que nos permita elaborar instrumentos confiables de recolección de datos que reflejen la evaluación de calidad en la gestión del aprendizaje que nos permita incluir estrategias de mejora en los aprendizajes de nuestros estudiantes en el área de educación física.

1.7. Viabilidad.

- La investigación es viable por las siguientes razones:
- Por la bibliografía suficiente relacionado a mi trabajo de investigación.
- La población, objeto de estudio se encuentra en la institución donde laboro.
- Así mismo es viable por la naturaleza del estudio que implica mi responsabilidad conocer las variables de estudio.
- Por contar con un espacio tiempo de implementación del proyecto de investigación.

1.8. Limitaciones.

En cuanto al objeto de estudio

Se considera a los estudiantes a mi cargo que lleva las asignaturas de educación física que son de mi responsabilidad y como una muestra representativa, no obstante, la importancia de realizar la investigación de tipo descriptivo correlacional evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje que incita a un desempeño por resultados.

En cuanto al enfoque

Es de carácter positivista centrado en el análisis cuantitativo y cualitativo.

En cuanto a la localización

No obstante, la trascendencia de los resultados de la investigación, la focalización del proceso obedece a razones del estudio con características de ser piloto en el contexto por ser un centro poblado de una población en crecimiento.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes.

2.1.1. Internacional

En la tesis doctoral de García (2015), titulada: “Diseño y Validación de un Modelo de Evaluación por Competencias”. Los principales resultados indican una falta de formación del profesorado en el enfoque por competencias; así mismo el estudio refiere que el esfuerzo que ha hecho el profesorado por integrar el modelo de evaluación por competencias se ha visto desbordado por la cantidad de competencias y resultados de aprendizajes definidos en las titulaciones para las materias, módulos o asignaturas.

Moreno (2015) en su artículo “La evaluación del aprendizaje en la universidad: tensiones, contradicciones y desafíos”, aborda la evaluación del aprendizaje en el contexto de la educación superior desde una perspectiva cualitativa. Algunos de los principales hallazgos revelan la brecha entre los avances conceptuales del campo de la evaluación y las prácticas evaluadoras del profesorado universitario que siguen asentadas en un modelo tradicional.

Lorenzana (2012) elaboró la tesis para obtener el grado de doctor en Philosophie titulada: “Evaluación de los aprendizajes basada en competencias en la enseñanza universitaria”.

Entre los principales hallazgos, se indica que los estudiantes reconocen que el sistema les permitió mejor asimilación de contenidos e interesarse más por el tema. Al saber cómo, cuándo y de dónde salían los puntajes, ellos pudieron tener información suficiente para valorar y hacer su esfuerzo en clase, y también la posibilidad de saber en que habían fallado.

Arias, O. (2014) en su investigación titulada: El desarrollo de las competencias transversales en el magisterio mediante el ABP y Método de Casos, analizaron comparativamente los efectos diferenciales que la utilización de estas dos metodologías activas tiene en el desarrollo de competencias transversales instrumentales, sistémicas y personales. La muestra estuvo constituida por 150

estudiantes de diversas especialidades de primer y segundo curso de Magisterio, de la Universidad de León (España) que cursaban las asignaturas de psicología de la educación y del desarrollo y de bases psicológicas de la educación.

2.1.2. Nacional

(Aguinaga, 2012), en su estudio: Desarrollo psicomotor en estudiantes de 4 años de una Institución Educativa Inicial de Carmen de La Legua y Reynoso, estableció como objetivo 19 principal: Describir el nivel de desarrollo de la motricidad de los estudiantes de 4 años de una Institución Educativa Inicial de Carmen de la Legua-Reynoso. Es un estudio descriptivo, fueron evaluados un total de 48 estudiantes de la Institución Educativa Inicial N° 88 Cristo Milagroso con edades entre los 4 años 0 meses y 4 años 11 meses del turno mañana. Para evaluar la motricidad; utilizó el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) de las autoras Haeussler y Marchant (2002). Los resultados mostraron que el mayor porcentaje de estudiantes se encuentran en un nivel de normalidad, es decir que su desarrollo psicomotor está de acuerdo con su edad cronológica

Romero (2012) Estrategia metodológica para la enseñanza-aprendizaje del voleibol en los escolares con un enfoque desarrollador llegando a la siguiente conclusión: La sistematización de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan la enseñanza aprendizaje del voleibol, descansa en el enfoque socio histórico cultural; lo que quedó evidenciado en el enfoque desarrollador de la propuesta que norman y orientan el tratamiento de esta problemática en la enseñanza del deporte.

Camayo y Osorio (2016). “Programa de enseñanza aprendizaje de los fundamentos técnicos del voleibol para mejorar el rendimiento técnico motor de las alumnas del 1er y 2do grado del Colegio Estatal de Menores “José Gálvez Barrenechea” de Ricran - Jauja” Arribaron a las siguientes conclusiones: El programa de enseñanza aprendizaje de los fundamentos técnicos del voleibol aplicado a las alumnas del 1er y 2do grado de secundaria; influyó mejorando el rendimiento técnico motor.

Arias y Lloclla (2013). “Diagnóstico comparativo de nivel de dominio de fundamentos básicos (saque, recepción y voleo) del voleibol en alumnas del quinto grado de la E. E. M. Nº 31542 Y 30059 de Huancayo” Arribaron a las siguientes conclusiones: El promedio total de la escuela Rosa de América es de 30,07 llegando a nivel regular en el dominio de los 3 fundamentos del voleibol, y el promedio de la escuela Madre Admirable es de 36,27 que también se halla en nivel regular, por lo tanto, no existe una diferencia entre nivel de dominio de los fundamentos básicos del voleibol entre ambas escuelas.

2.1.3. Local.

Con respecto a las variables de investigación no se han encontrado investigaciones en la jurisdicción local y regional.

2.2. Bases teóricas.

2.2.1. Evaluación de calidad

Evaluación para el aprendizaje va más allá de las definiciones tradicionales de evaluación ya que implica considerar a esta como una herramienta más de aprendizaje. Este enfoque no considera la evaluación como un conjunto de hitos separados del proceso mismo de aprendizaje, como si su lugar solo estuviera reservado para el momento en que termina dicho proceso y es “hora de evaluar”. Al contrario, la evaluación para el aprendizaje o, como señalan Padilla y Gil (2008).

La evaluación auténtica de los aprendizajes

En el marco del enfoque por competencias una de las corrientes evaluativas más coherentes con este modelo es la de la llamada “Evaluación Auténtica”. Monereo indica que: “La implicación básica del término auténtico está referida a que la evaluación se basa en tareas que han de ser realistas y relevantes” (Monereo, 2003; en Cinda: 2014, p.92). En ese sentido, el término “auténtica” también tiene que ver con que las exigencias cognitivas y tareas que plantea la evaluación deben ser semejantes a las que cualquier profesional encontraría en su futuro desempeño laboral.

La evaluación auténtica plantea nuevas formas de concebir las estrategias y procedimientos evaluativos muy diferentes a las que han

predominado en nuestros sistemas educativos. Se trata de una evaluación centrada mayoritariamente en procesos más que en resultados e interesada en que sea el alumno quien asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje y por ende utilice la evaluación como un medio que le permita alcanzar los conocimientos propuestos en las diferentes disciplinas de una educación formal (Ahumada, 2005, p.12).

a. Características de la evaluación

De acuerdo a Condemarín y Medina (2000, p.21), entre las características de la evaluación auténtica pueden mencionarse las siguientes:

- Es una instancia destinada a mejorar la calidad de los aprendizajes.
- Constituye parte integral de la enseñanza.
- Evalúa competencias dentro de contextos significativos.
- Se realiza a partir de situaciones problemáticas cercanas al ámbito de desempeño futuro.
- Se centra en las fortalezas de los estudiantes.
- Constituye un proceso colaborativo.
- Diferencia evaluación de calificación.
- Constituye un proceso multidimensional.
- Utiliza el error como una ocasión de aprendizaje.

Tal como señala Sarmiento (2013) “la evaluación y la enseñanza auténticas pretenden garantizar que los conocimientos y habilidades que adquieren los/las alumnos/as puedan ser aplicados en contextos fuera del aula, lo cual implica que los/las alumnos/as han hecho suyo el aprendizaje.” Asimismo, en palabras de Padilla y Gil: “La idea básica es que, si realmente deseamos enseñar a los estudiantes para que piensen, decidan y actúen en el mundo real, la tarea de evaluación que les propongamos debe requerir en algún momento una demostración activa de su capacidad de poner en acción el conocimiento en contraste con hablar o escribir sobre él” (2015, p.470).

b. Clasificaciones de la evaluación

No obstante ser la evaluación en la universidad un proceso complejo y global, que no se puede reducir a simples categorías, para efectos analíticos y explicativos podemos presentar algunas clasificaciones que pueden ser útiles. Por ejemplo, podemos clasificarla en interna y externa, con lo cual aludimos a aquella que es planificada y diseñada al interior de una institución educativa versus aquella que es construida y aplicada por una entidad externa a la institución misma (por ejemplo, la prueba Inicia en la universidad o el SIMCE en el sistema escolar).

También podemos hablar de evaluación global y evaluación parcial, considerando la primera como aquella que evalúa la totalidad de las competencias y resultados de aprendizaje, por ejemplo: un programa, curso o unidad, y la segunda, la que se focaliza en una parte específica de los aprendizajes de los estudiantes en el contexto de lo anterior. Pero las clasificaciones más utilizadas en evaluación educativa son aquellas que diferencian el proceso evaluativo según el agente, el momento y el propósito o intencionalidad. La combinación de estos aspectos puede dar origen a una amplia gama o tipos concretos de evaluaciones. Esto significa que una prueba, por ejemplo, puede ser una heteroevaluación diagnóstica de carácter formativo; o una escala de apreciación puede aplicarse como autoevaluación de proceso de tipo sumativo.

c. Según el agente

Entendemos por agente de la evaluación a aquel que evalúa. En este sentido, una evaluación integral es aquella que, como señala Himmel, “fomenta la participación de profesores y alumnos a través de la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, dando mayor oportunidad a que los resultados efectivamente sean utilizados en el mejoramiento del aprendizaje, de la enseñanza y de la formación en general“ (2003, p. 210).

La heteroevaluación es aquella en que se evalúa a alguien que está en una posición distinta. En educación, por convención, se entiende por heteroevaluación cuando un docente planifica, diseña y aplica una evaluación a un estudiante, quien se limita a responder a ella.

Esta es la forma más común de evaluación en el ámbito educativo, y podríamos decir, la única que siempre se utiliza. Puede adoptar variadas formas, estrategias y técnicas, pero lo esencial es que tiene un carácter asimétrico.

La autoevaluación es aquella en que el estudiante evalúa su propio trabajo o desempeño, a partir de criterios definidos y explícitos. Como señala Sarmiento, la autoevaluación "representa un papel muy importante en las tareas de evaluación auténtica; su meta principal es ayudar a los estudiantes a desarrollar la capacidad de evaluar su propio trabajo al contrastarlo con estándares públicos y consensuados, al poder revisar, modificar y redirigir su aprendizaje" (2013, p.8).

Para que tenga real efectividad y seriedad siempre debiera estar acompañada de algún tipo de instrumento o pauta, de manera que se objetivase, dentro de lo posible, la evaluación. También sería adecuado que se exigiera al estudiante una fundamentación o reflexión de dicha evaluación. Lo que nunca debiera ocurrir es pedirle al estudiante que "se ponga una nota" así sin más. La autoevaluación puede tener carácter formativo o sumativo, puede evaluar un proceso o el término de una actividad o unidad. También puede estar orientada a autoevaluar aprendizajes en el ámbito cognitivo, procedimental y/o actitudinal.

Si la autoevaluación tiene intencionalidad sumativa puede asignársele una ponderación dentro de la nota total, por ejemplo, del 100 % de la nota final de una actividad o unidad, puede dársele el 10 o 30% quedando el otro 90 o 70% en manos del docente. Dado el carácter profesionalizarte y acreditativo de la formación universitaria, la autoevaluación no debiera corresponder al 100% de una nota final.

La coevaluación consiste en que un grupo de estudiantes se evalúan entre ellos, ya sea como conjunto o de manera individual (cada integrante del grupo evalúa a los demás compañeros y es evaluado por ellos). Puede adoptar diversas modalidades dependiendo del objetivo que se busque: si es evaluar un trabajo en grupos pequeños, cada miembro del grupo puede evaluar el trabajo de los otros

integrantes; si es un curso completo, por ejemplo, frente a una presentación oral, puede solicitársele a un conjunto aleatorio de estudiantes que evalúen.

Al igual que en la autoevaluación, es esencial que se apoye en algún tipo de pauta o instrumento de coevaluación y enfatizar la necesidad de evitar consideraciones de amistad o enemistad al momento de evaluar. Por ello, en ocasiones no es recomendable aplicar coevaluación en cursos que tienen problemas serios de convivencia o clima interno, o cuyos estudiantes son aún muy inmaduros para tolerar de buena manera la crítica de un par. En la evaluación auténtica y por competencias, la autoevaluación y la coevaluación debieran estar presentes, ya que constituyen también procesos a los cuales los estudiantes se verán enfrentados en su vida profesional futura, cuando les toque trabajar en equipo o se les exija revisar su propio desempeño.

d. Según el momento

La evaluación también puede clasificarse de acuerdo al momento en que es aplicada dentro de un curso o programa. La evaluación inicial es aquella que se aplica al inicio de un proceso de aprendizaje, curso o programa. Busca obtener evidencias concretas respecto del punto de partida de un conjunto de estudiantes en relación a los resultados de aprendizaje que espera desarrollar un curso, considerándolos tanto de manera individual como grupal. Puede considerarse como una “fotografía” tomada al comienzo de un proceso, que luego se puede contrastar con la obtenida al final del mismo y comparar los logros y avances. Desde el punto de vista de la temporalidad se relaciona directamente con la evaluación diagnóstica, aunque no son sinónimos.

La evaluación de proceso o procesual es aquella que se aplica a lo largo de un curso o actividad, considerando diversos momentos e hitos para obtener una mirada más global de los logros paulatinos e idealmente crecientes de los estudiantes, con el objetivo de poder introducir modificaciones y mejoras, así como ponderar también la sistematicidad, compromiso y dedicación de cada estudiante con su proceso de aprendizaje.

En este sentido, la evaluación procesual busca evitar que solo sea considerado el producto final -por ejemplo, un estudiante que a lo largo de un curso realizó el mínimo de trabajo, pero en las pruebas obtuvo altas calificaciones versus aquel que trabajó sistemática y comprometidamente, pero no obtuvo tan altas calificaciones. La evaluación de proceso, a su vez, puede tener propósito formativo y/o sumativo. Siguiendo con la metáfora de la "fotografía", podríamos decir que la evaluación de proceso vendría a ser un "vídeo" que muestra el trayecto y diversos momentos del proceso educativo y no solo su punto de inicio o final.

Una vez concluida una parte o la totalidad del proceso educativo de un curso, unidad o actividad se realiza la evaluación final o de término, que busca dar cuenta de los resultados obtenidos en dicho proceso. Tradicionalmente es de tipo sumativo, aunque puede ser también formativa si se ubica al término de una subunidad o parte de una. No implica necesariamente la aplicación de una "prueba" o "examen", ya que puede evaluarse a través de múltiples modalidades (disertación, informe de investigación, ensayo, entre otros). A pesar de ser de término o final, debiera dar lugar a la revisión y análisis de sus resultados de manera que permitan tomar decisiones fundamentadas en la evidencia recogida y registrada en ella.

e. Según su propósito

Cuando aplicamos una evaluación para conocer qué conocimientos previos traen nuestros estudiantes -ya sea adquiridos en su vida fuera del aula como producto de los cursos anteriores- si tienen pre-conceptos que es importante identificar y/o corregir, o poseen o no habilidades que serán imprescindibles para el desempeño a lo largo del curso, estamos realizando una evaluación diagnóstica. Su objetivo no es obtener una calificación – por ello no debiera ser sumativa- sino poder hacer modificaciones para optimizar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando las condiciones que traen los estudiantes de manera de ajustar nuestra docencia a esta realidad, pero para llevarlos al nivel ideal declarado en los resultados de aprendizaje definidos en el programa o syllabus.

Comúnmente la evaluación diagnóstica se aplica al comienzo de un proceso, curso, unidad o actividad por lo que para muchos es sinónimo de evaluación inicial.

La evaluación formativa es quizás la más importante en cualquier proceso de aprendizaje ya que es la que nos permite mantener un monitoreo permanente y continuo del aprendizaje de nuestros estudiantes, sus dificultades y avances, para intervenir a tiempo y realizar las modificaciones, mejoras y ajustes que resultan necesarios, tanto en nuestras metodologías como en las actividades y evaluaciones planificadas. Su objetivo no es obtener una calificación.

Tal como señala Himmel: Para que la evaluación sea realmente formativa, la retroinformación debe proporcionar evidencia útil al aprendiz, que describa claramente las fortalezas y debilidades de su desempeño, requiere ser suministrada en forma oportuna y frecuente, de modo que pueda percibir manifiestamente los efectos de su esfuerzo y su progreso en el aprendizaje.

Además, a través de la evaluación formativa, el alumno va adquiriendo y haciendo suyos los criterios y estándares necesarios para efectuar la autoevaluación de su desempeño y adquiriendo autonomía para dirigirlo (2003, p.206). Tradicionalmente hablamos de evaluación sumativa para referirnos a aquella que lleva asociada una calificación en nuestro sistema educativo escolar y universitario una “nota” expresada en un número, pero esencialmente su propósito es evaluar cuánto ha aprendido, es decir, cuánto sabe, sabe hacer y actuar, un estudiante mediante la valoración de sus procesos y productos a través de la aplicación de instrumentos y la obtención de múltiples evidencias.

En el contexto universitario, la evaluación sumativa es una exigencia dado el carácter profesionalizarte y acreditativo que lo caracteriza. En este sentido, podemos señalar que la evaluación “sumativa “[…] es eminentemente una responsabilidad profesional y social de los docentes. A través de esta función la institución certifica que el graduado o titulado ha adquirido (o no) las competencias necesarias para desempeñarse laboralmente o proseguir estudios de nivel

superior, esto es, ha cumplido con éxito cada uno de los estándares definidos para la carrera […] constituye también una responsabilidad institucional y, por ende, la sociedad tiene la obligación y el derecho de pedir cuentas a la institución de la forma en que cumple con su misión. La evaluación sumativa constituye la última oportunidad de aprendizaje en cada curso, laboratorio taller, seminario o actividad de graduación" […] (Himmel, 2003, p. 207).

f. Funciones de la evaluación

En el ámbito de la educación superior la evaluación cumple una serie de funciones que tienen que ver con las distintas necesidades que demanda el proceso de enseñanza aprendizaje tanto al interior de la institución como desde el sistema educativo y social en el cual funciona. En general, las diversas funciones de la evaluación pueden agruparse en dos grandes conjuntos: funciones pedagógicas y funciones sociales. Las funciones pedagógicas o internas son todas aquellas que tienen que ver directamente con la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes por parte del estudiante, así como con la labor directa del docente.

El aprendizaje, la motivación y la capacidad de entregar información y retroalimentación a estudiantes y docentes son parte de las funciones internas de la evaluación.

Con funciones sociales o externas nos referimos a todas aquellas funciones que la evaluación cumple en tanto proceso institucional que ocurre en un contexto y sociedad determinada.

Corresponde a los usos que se le da a la evaluación más allá del proceso mismo de enseñanza aprendizaje.

Son aquellas que la sociedad y el sistema educativo de un determinado lugar y tiempo exigen, como la selección la promoción, certificación, acreditación. Algunos incluyen el control como una función social de la evaluación, en cuanto otorga poder a los profesores para tomar decisiones respecto a los estudiantes, no solo en el ámbito propiamente cognitivo sino también en el actitudinal. A nivel general, también la entrega de información por parte de la

evaluación por ejemplo, al sistema educativo, a los empleadores, a las organizaciones profesionales constituye una función social.

g. Evaluación y retroalimentación

Aunque el concepto de retroalimentación surgió en un ámbito alejado de la educación (la Teoría de Sistemas surgida en los años 50) hoy en día ocupa un lugar esencial en el campo educativo en general, y en el de la evaluación en particular. Con retroalimentación o feedback se define aquella "Información entregada por el profesor sobre el rendimiento o la comprensión del estudiante, con referencia a una meta y dirigida a mejorar el aprendizaje" (Voerman et al., 2012). De acuerdo a las ideas planteadas por Atkin, Black y Coffey (2001), retroalimentar consiste en dar respuesta a tres preguntas fundamentales: ¿Dónde estás tratando de llegar? ¿Dónde te encuentras ahora? ¿Cómo puedes llegar hasta allí? En este sentido algunas condiciones para que la retroalimentación sea efectiva y orientada al aprendizaje (Gibbs y Simpson, 2004, en Padilla y Gil, 2008, p. 472) serían:

a. Proveer suficiente retroalimentación y con suficiente detalle.
b. Proporcionarla de forma rápida para que pueda ser útil.
c. Centrarla en el aprendizaje, más que en la nota.
d. Vincularla al propósito de la tarea y los criterios de evaluación.
e. Hacerla inteligible para los alumnos sin perder su sofisticación.
f. Asegurarnos de que los alumnos la reciben y la escuchan.
g. Hacer que los alumnos actúen conforme a la retroalimentación proporcionada para mejorar su trabajo y su aprendizaje.

Estas condiciones determinarán la calidad de la retroalimentación entregada, las posibilidades de aprovechamiento por parte del estudiante y la mejora en su proceso de aprendizaje. Junto con lo anterior, Anijovich y González (2011) nos sugieren una serie de recomendaciones para optimizar la retroalimentación: Compartir las expectativas de logro con los estudiantes.

Ofrecer criterios o construirlos con los estudiantes- acerca de los desempeños esperados. - Mostrar buenos ejemplos y contra-ejemplos.

Modelizar en voz alta, evidenciando cómo se resuelve, se planifica o corrige una tarea “Hacer Visible El Pensamiento” (D. Perkins). Entregar la retroalimentación lo más cercano posible a la tarea o evaluación. Focalizar algunos aspectos del desempeño o producción, pues si se intenta abarcar todo, el estudiante se puede paralizar o dispersar ante el tamaño de la tarea. Identificar las fortalezas de los estudiantes, para tomarlos como un punto de partida. Ofrecer preguntas para que los estudiantes reflexionen sobre sus aprendizajes. Fomentar un clima no punitivo, sino de respeto, de aceptación del error como parte del aprendizaje.

h. Dimensiones

Eficacia

Es la relación que existe entre los recursos empleados en un proyecto y los resultados obtenidos con el mismo. Hace referencia sobre todo a la obtención de un mismo objetivo con el empleo del menor número posible de recursos o cuando se alcanzan más metas con el mismo número de recursos o menos.

Eficacia

Es la capacidad de alcanzar el efecto que espera o se desea tras la realización de una acción. No debe confundirse este concepto con el de eficiencia (del latín efficientĭa), que se refiere al uso racional de los medios para alcanzar un objetivo predeterminado (es decir, cumplir un objetivo con el mínimo de recursos disponibles y tiempo).

Efectividad

Es una capacidad que las personas ponemos en práctica casi a diario, para realizar diferentes actividades en nuestra vida cotidiana. Por ejemplo, tengo una lección escrita de Historia, y para ello voy a realizar resúmenes de todas las unidades temáticas que se evaluarán en la lección, con el fin de esquematizar los conceptos, y realizar cuadros comparativos, síntesis, cuadros conceptuales, etc. Si al momento de la lección, puedo responder todas las preguntas que la profesora ha dado, y aún más logro una buena calificación, quiere decir entonces que mi proceso de estudio ha sido efectivo.

2.2.2. Gestión de los aprendizajes.

a. Cómo se perciben los cambios en la enseñanza

Un cambio en las prácticas evaluativas lleva aparejado un cambio en la concepción de la enseñanza la cual debe concebir este como un proceso que facilite el aprendizaje y no como una mera transmisión de conocimientos, por lo que se impone la creación de entornos instruccionales que estimulen la motivación por aprender la lengua extranjera y el diseño de tareas de aprendizaje de la lengua que sean realmente significativas para el estudiante cuya solución impliquen un reto.

También se necesita un cambio en el rol del profesor de transmisor de conocimientos a facilitador y guía del aprendizaje. Se debe considerar, por tanto, un cambio en los métodos de enseñanza desde los puramente estructuralistas que prestaban mayor atención al uso correcto de formas lingüísticas, los cuales constituían un obstáculo para la comunicación, a métodos más comunicativos basados en la negociación de significados en la comunicación.

Varios autores, entre ellos Cantiello (1986) plantean que “es solo a través de tareas comunicativas que el estudiante podrá lograr la competencia comunicativa, en situaciones lo más cercanas posible a la vida real”. Estamos abogando por la autenticidad en la evaluación: el uso de la lengua para la solución de tareas en situaciones comunicativas. La metodología de enseñanza tradicional de la lengua extranjera dirigida al uso de formas gramaticalmente correctas en la lengua extranjera, muchas veces fuera de un contexto situacional de uso real de este modo no resulta del todo eficaz.

El hecho de que el estudiante complete un ejercicio con la respuesta gramaticalmente correcta no quiere decir que este sea capaz de hacer uso de esa gramática en una situación comunicativa, que sería el propósito del

aprendizaje de formas gramaticalmente correctas en la lengua extranjera, que se reviertan en la comunicación.

b. Aprendizaje por competencia

Alonso (1997), Un concepto polisémico y variante, cuando se recurre al diccionario, aparecen seis acepciones de competencia: significa autoridad (como en "ese lago es competencia de los alcaldes A y B?), capacitación ("cuando habla en inglés, muestra la competencia que ha adquirido después de estudiar un año"), incumbencia (?ese problema es de la competencia de un(a) juez penal"), cualificación ("contrataremos profesoras que tengan una adecuada competencia docente"), suficiencia ("Jorge ha certificado su competencia profesional para ser nombrado director de ese plantel") y competición ("nuestro equipo ganó en la competencia ciclística").

El concepto de competencia surge del planteamiento de Chomsky, que abarca dos elementos diferentes: la competencia, que es una capacidad idealizada (mental o psicológica), y la actuación (performance o desempeño), que es la producción real de enunciados. La competencia es el conjunto de reglas subyacentes a las infinitas oraciones de una lengua, y por ello es diferente de la actuación, que produce oraciones específicas y es una conducta lingüística observable.

Se denomina aprendizaje al proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia. La psicología conductista, por ejemplo, describe el aprendizaje de acuerdo a los cambios que pueden observarse en la conducta de un sujeto.

Según Isabel García, el aprendizaje es todo aquel conocimiento que se adquiere a partir de las cosas que nos suceden en la vida diaria, de este modo se adquieren conocimientos, habilidades, etc. Esto se consigue a través

de tres métodos diferentes entre sí, la experiencia, la instrucción y la observación.

Según Patricia Duce una de las cosas que influye considerablemente en el aprendizaje es la interacción con el medio, con los demás individuos, estos elementos modifican nuestra experiencia, y por ende nuestra forma de analizar y apropiarnos de la información.

Existen muchas teorías en torno a por qué y cómo los seres humanos acceden al conocimiento, como la de Pávlov, quien afirma que el conocimiento se adquiere a partir de la reacción frente a estímulos simultáneos; o la teoría de Albert Bandura en la cual se dice que cada individuo arma su propia forma de aprender de acuerdo a las condiciones primitivas que haya tenido para imitar modelos. Por su parte, Piaget la aborda analizando exclusivamente el desarrollo cognitivo.

Para concluir diremos que el aprendizaje consiste en una de las funciones básicas de la mente humana, animal y de los sistemas artificiales y es la adquisición de conocimientos a partir de una determinada información externa.

Cabe señalar que todos los seres humanos nacemos con el mismo intelecto, salvo aquellos que nacen con alguna discapacidad y que de acuerdo a cómo se desarrolle el proceso de aprendizaje, se utilizará en mayor o menor medida dicha capacidad intelectual.

El aprendizaje nos obliga a cambiar el comportamiento y reflejar los nuevos conocimientos en las experiencias presentes y futuras. Para aprender se necesitan tres actos imprescindibles: observar, estudiar y practicar.

c. Gestión del aprendizaje por competencia

«Los aprendizajes se adquieren y se demuestran en la acción, en determinados contextos y en función a un propósito. Pero la complejidad de los problemas y desafíos que debemos afrontar hoy en el contexto de la vida personal, social y laboral o en el mundo del conocimiento,

exige movilizar y combinar más de uno para poder construir soluciones y alternativas eficaces. Por lo tanto ninguno es autosuficiente» (MINEDU, 2013 a, p.15).

Los aportes teóricos de las corrientes cognitivas y sociales del aprendizaje sustentan el enfoque pedagógico del currículo de la Educación Básica Regular. Uno de los principios de este enfoque es el de construcción de los propios aprendizajes, que explica que «el aprendizaje es un proceso de construcción: interno, activo, individual e interactivo con el medio social y natural» (MINEDU, 2013, p.18), por ende el estudiante activa estructuras lógicas y volitivas que le permiten evocar, incorporar, profundizar y aplicar saberes en beneficio personal y de su entorno.

d. Enseñanza por competencias

Minedu, 2013. Enseñar por competencias implica, además de especificar y definir los contenidos y las competencias que van a enseñarse, establecer las situaciones en que se van a desarrollar.

"La situación es la base y el criterio de la competencia. Es en situación que la persona desarrolla la competencia: la situación la origina. (...) Las competencias no pueden definirse sino en función de situaciones. (...) Es en situación que el alumno se construye, modifica o refuta los conocimientos contextualizados y desarrolla competencias a la vez situadas. (...) Ya no se trata de enseñar contenidos disciplinarios descontextualizados (área del trapecio, suma de fracciones, procedimiento de cálculo mental, reglas de sintaxis, modo de conjugación, etc.) sino de definir situaciones en las cuales los alumnos pueden construir, modificar o refutar conocimientos y competencias a propósito de contenidos disciplinarios".

El reto de enseñar por competencias estriba, por lo tanto, en el diseño y ejecución de situaciones de aprendizaje en las cuales los estudiantes, ante diferentes contextos y niveles de dificultad, ponen en juego la competencia que están

aprendiendo. El papel de los contenidos, entonces, es de medio: debe servir para aproximarse a las actividades, a las acciones que ponen en situación una competencia, que la contextualizan. Las situaciones de aprendizaje son abiertas, no cerradas (como lo es repetir lo enseñado, volver sobre lo mismo en otras palabras, en donde no se aplica la competencia, por el gran peso que se otorga a la memorización).

La enseñanza por competencias, tarde o temprano lleva a replantearse el currículo escolar: antes que pensar en qué asignaturas -y contenidos- hay que enseñar o transmitir, lleva a formularse y a responder interrogantes como estos: ¿qué competencias quiere la dirección escolar que cada estudiante desarrolle progresivamente a lo largo y ancho de su paso por la institución educativa? ¿Qué tipo de personas desea que lleguen a ser? ¿Qué anhela que sepan hacer, y hacer bien, con la información con la cual van a entrar en contacto e interacción durante sus años escolares?

En consecuencia, enseñar por competencias debe generar una serie de cambios como:

Disponer los contenidos en función de lo que queremos que los y las estudiantes hagan con él. De esta manera se abrirá un diálogo intenso entre el para qué enseñar con el qué enseñar.

Darle más importancia a diseñar situaciones de aprendizaje y desarrollo de competencias que a la preparación de la información que las y los docentes van a transmitir, a acciones concretas en las cuales los y las estudiantes van a poner en juego y a prueba lo aprendido, a través de diferentes, variados, entretenidos y desafiantes contextos.

El hacer, para aprender a saber hacer, adquiere preponderancia. Cada estudiante tiene que desempeñarse en situaciones distintas, no repetitivas, para resolver problemas de diverso tipo y nivel de complejidad y movilizar

su saber en contextos diferentes para mostrar y demostrar lo que es capaz de hacer y hacer bien.

Obtener un mayor involucramiento de alumnas y alumnos, pues ellos ya no son receptores pasivos de información frente a profesoras y profesores que operan como transmisores activos de la misma, sino actores y constructores de su propio aprendizaje.

Redefinir lo que se entiende por tres conceptos básicos en la educación: saber, enseñar y aprender. Saber ya no será sólo tener información, sino poseerla convertida en conocimiento y en capacidad de usarlo eficientemente. Enseñar ya no será transmitir y defender información coleccionada durante años, sino formar, en quién aprende hábitos de trabajo, maneras de acercarse a la información, procesarla, validarla y crear distancia frente a ella, apoyar el desarrollo de habilidades, actitudes, valores y competencias. Y aprender ya no será solamente memorizar, ni acumular respuestas dadas por otros, sino crear una red de conceptos, adquirir una serie de herramientas para el trabajo mental, manual y social, ampliar y afirmar valores, y desarrollar competencias.

Enfatizar el aprender a aprender, aprender a convivir y aprender a ser.

Docentes que enseñan por competencias tienden a hacerlo de manera diferente a quienes enseñan contenidos.

- **Competencia cognitiva**

  Hymes (1996), quien plantea el concepto de competencia comunicativa como el empleo efectivo del lenguaje y de la lingüística en situaciones específicas de comunicación, teniendo en cuenta las demandas del entorno**.**

  En una vía diferente, pero también con un enfoque contextual, están los aportes de la psicología cultural que tienen como principal representante a Vigotsky (1985) y que han sido planteados por autores como

Torrado (1995, 1998). En esta línea básicamente se ha propuesto que las competencias “son acciones situadas que se definen en relación con determinados instrumentos mediadores” (Hernández et al., 1998, p. 14).

- **Competencia Afectiva**

  El enfoque de formación basado en competencias implica que el aprendizaje comienza a ser el centro de la educación, más que la enseñanza. Esto significa que en vez de centrarnos en cómo dar una clase y preparar los recursos didácticos para ello, ahora el reto es establecer con qué aprendizajes vienen los estudiantes, cuáles son sus expectativas, que han aprendido y que no han aprendido, cuáles son sus estilos de aprendizaje y cómo ellos pueden involucrarse de forma activa en su propio aprendizaje.

  A partir de ello se debe orientar la docencia, con metas, evaluación y estrategias didácticas. Esto se corresponde con el enfoque de créditos, en el cual se debe planificar no sólo la enseñanza presencial sino también el tiempo de trabajo autónomo de los estudiantes. Bustamante plantea el año 2003.

- **Competencia Social**

  Esto implica que la educación debe contextualizar el saber en lo local, lo regional y lo internacional, preparando a los docentes, estudiantes y administrativos para ir más allá de la simple asimilación de conocimientos y pasar a una dinámica de búsqueda, selección, comprensión, sistematización, crítica, creación, aplicación y transferencia.

2.3. Definiciones conceptuales.

Aprendizaje por competencia.

Es el desarrollo integral del individuo. ¿Qué implica el desarrollo integral? Representa el reconocimiento de una serie de saberes que a continuación se enlistan (López, 2013):

Saber conocer.

Desarrollar nuevos conocimientos, lo cual se relaciona también con la formación permanente y a lo largo de toda la vida, en todos los ámbitos de la misma: académica, profesional y social.

Saber hacer.

Dominio de métodos, estrategias y técnicas enfocadas al desarrollo de diversas tareas personales y profesionales.

Saber ser.

Son el conjunto de actitudes y formas de actuar con las personas, lo cual nos permitirá desarrollar competencias sociales. Se relaciona también con las actitudes hacia la iniciativa, el liderazgo y la motivación frente a las tareas de la vida diaria.

Competencia.

(Tobón, 2005). La definición que propone el autor, y que se ha debatido con expertos en diversos seminarios, publicaciones y congresos, las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto con responsabilidad.

Evaluación.

Conjunto de acciones que se ejecutan para medir desempeños de acuerdo a los parámetros preestablecidos, que conducen a resultados expresados a través de indicadores y sirven para la toma de decisiones en los procesos de mejoramiento continuo.

Procesos.

(Tobón, 2005). Los procesos son acciones que se llevan a cabo con un determinado fin, tienen un inicio y un final identificable. Implican la articulación de diferentes elementos y recursos para poder alcanzar el fin propuesto. Con respecto a las competencias, esto significa que estas no son estáticas, sino dinámicas, y tienen unos determinados fines, aquellos

que busque la persona en concordancia con las demandas o requerimientos del contexto.

Complejos.

(Tobón, 2005). Lo complejo se refiere a lo multidimensional y a la evolución (orden desorden reorganización). Las competencias son procesos complejos porque implican la articulación en tejido de diversas dimensiones humanas y porque su puesta en acción implica muchas veces el afrontamiento de la incertidumbre.

Desempeño.

(Tobón, 2005). Se refiere a la actuación en la realidad, que se observa en la realización de actividades o en el análisis y resolución de problemas, implicando la articulación de la dimensión cognoscitiva, con la dimensión actitudinal y la dimensión del hacer.

Idoneidad.

(Tobón, 2005). Se refiere a realizar las actividades o resolver los problemas cumpliendo con indicadores o criterios de eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y apropiación establecidos para el efecto. Esta es una característica esencial en las competencias, y marca de forma muy importante sus diferencias con otros conceptos tales como capacidad (en su estructura no está presente la idoneidad).

Contextos.

(Tobón, 2005). Constituyen todo el campo disciplinar, social y cultural, como también ambiental, que rodean, significan e influyen una determinada situación. Las competencias se ponen en acción en un determinado contexto, y este puede ser educativo, social, laboral o científico, entre otros.

2.4. Bases epistémicos.

El estudio de las de la evaluación de calidad en la gestión de los aprendizajes es importante investigar por la razón que la institución tiene buena cantidad de estudiantes en formación para ser futuros profesionales e ingresan a las universidades por ello requiere una determinación de calidad de evaluación para evidenciar su rendimiento en el logro de los aprendizajes esperados.

Consideramos que la enseñanza durante mucho tiempo ha tenido por misión preparar en una dimensión integral traducida en competencias clave para el aprendizaje permanente, publicado por la Comisión Europea (2007) se definen las competencias como “una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias claves son aquéllas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo esto nos evidencia no solo en su dimensión cognitiva sino como la evaluación juega un rol tan importante en el área de educación física como uno de las áreas que asume una responsabilidad de una disciplina no complementaria sino vital para la asimilación de toda índole de acción humana.

En este sentido, a partir de estas dos definiciones, podemos concluir que una competencia es la habilidad de realizar tareas o de enfrentarse a situaciones de forma eficaz, en un contexto determinado. Para ello, es necesario un conjunto de actitudes, habilidades y conocimientos. A esto se le llama en estos últimos tiempos gestión del aprendizaje donde describir una competencia es algo complejo ya que están compuestas por diferentes saberes, y, por otra parte, muchas competencias son transversales y se relacionan con el resto de competencias, resultando difusos los límites entre una y otra. Nos ocupamos a continuación del concepto de Competencia en el área de educación física, presente a lo largo de esta investigación.

Ante el rápido desarrollo de las ciencias y su impacto sobre la gestión del aprendizaje, uno de los retos educativos actuales es establecer un acuerdo sobre los conocimientos, las habilidades y destrezas que requiere una persona ágilmente competente. Un segundo reto es introducir esta competencia actitudinal en los currículums y delimitar en qué ámbitos educativos se ha de trabajar esta competencia.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación

Para Sánchez, H. y Reyes, C. (2006:14), una investigación de tipo sustantiva es aquella que trata de responder a los problemas teóricos, sustantivos o específicos, en tal sentido, está orientada a describir o explicar, predecir, retro decir la realidad, con lo cual se va en búsqueda de principios y logros generales que permitan organizar una teoría científica. Por lo tanto, podemos decir que la presente investigación es sustantiva.

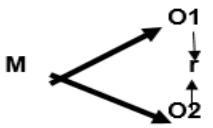
3.2. Diseño y esquema de la investigación.

El presente trabajo de investigación pertenece al diseño de investigación descriptivo-correlacional.

Consiste en determinar el nivel de relación del comportamiento de dos o más muestras referido a las variables, fenómenos o eventos.

Del mismo modo, permite establecer la relación existente entre dos o más variables, fenómenos o eventos de interés en una misma muestra. (Sánchez y Reyes. 1996, p.83).

Representación del Modelo:



Dónde:

M = Muestra

O1= Observación 1: Variable: Evaluación de calidad

O2= Observación 2: Variable: Gestión de los aprendizajes

r = Coeficiente de correlación de las variables

3.3. Población y muestra.

3.3.1. Población

La población, objeto de estudio, estará constituido por todo los estudiantes del quinto año equivalente a 158 con 05 secciones de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Aguaytia-Padre Abad-2018.

Tabla N° 01: Población en estudio

INSTITUCION	GRADOS	SECCIONES	F	%
Fernando Carbajal	5°	IDENTIDAD	30	18.9%
		SUPERACIÓN	33	20.9%
		RESILIENCIA	32	20.3%
		AMABILIDAD	31	19.6%
		PAZ	32	20.3%
TOTAL	1	5	158	100%

Fuente: Nómina de Matrícula de la II.EE.

3.3.2. Muestra

Es un subconjunto de la población, en que se llevó a cabo la investigación con el fin posterior de garantizar los hallazgos y con ella puedan ser generalizados, se asumirá el criterio de muestreo no probabilístico con la tendencia intencional al ubicar el objeto de estudio al alcance del desempeño laboral del docente responsable.

Tabla N° 02: Muestra en estudio

INSTITUCION	GRADOS	SECCIONES	F	%
Fernando Carbajal Segura	5°	IDENTIDAD	30	100%
TOTAL	1	1	30	100%

Fuente: Nómina de Matrícula de la II.EE.

3.4. Definición operativa del Instrumentos de recolección de datos

Instrumentos. Son medios de ejecución y registro de la actividad. Se implementan y se administran en base a la definición operativa de las variables, sus dimensiones e indicadores. Los indicadores se desarrollan a través de los ítems que son proposiciones o interrogantes.

Según las etapas del proceso investigativo, las técnicas e instrumentos de mayor uso son las siguientes:

a. Para recolección de datos

Encuesta

Es de carácter auto evaluativo, referido a las razones de la elección de los ítems por criterio de intención de comportamiento y autonomía para el llenado de la encuesta que responda a medir la evaluación de calidad, esto se formula con interrogantes cerradas, se compone de 20 ítems con respuestas cerradas es de tipo de escala Lickert.

Para ello se realizó la validez de los instrumentos por juicios (3), de expertos de la universidad nacional de Ucayali, siendo ellos la Dra. Llésica Soria Ramírez, Dra. Freysi Lilian Ling Villacrez y el Dr. Héctor José Quispe Cerna

Se determinó la confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos mediante una prueba piloto aplicado a estudiantes de la institución educativa (10) José María Arguedas de padre abad, con Alfa de Crombach, obteniendo un puntaje de 0.98751 siendo el instrumento aplicable y aceptable.

Realizaremos tablas resúmenes de los cuales se generará gráficos estadísticos, los mismos que contarán con sus respectivas interpretaciones.

3.5. Técnicas de recojo, procesamiento y presentación de datos.

a) Sistematización estadística de la información.

Consolidación de las informaciones con los datos brutos

Elaboración de las tablas y representaciones estadísticas.

Elaboración de los estadígrafos descriptivos: de resumen, de dispersión, de distribución, coeficientes o ratios.

Elaboración del índice de correlación paramétrica y no paramétrica entre las variables o dimensiones.

b) Análisis, Interpretación y Juicio Crítico sobre la información.

Análisis de los resultados en los cuadros, tablas o gráficas estadísticas por comparación o priorización según nivel y tipo de investigación.

Interpretación, que consiste en la emisión de juicios sobre los resultados del análisis, crítico, reflexivo.

Juicio crítico, reflexión epistemológica e interpretativa sobre los resultados.

CAPÍTULO IV
RESULTADOS

4.1. Resultado de las variables

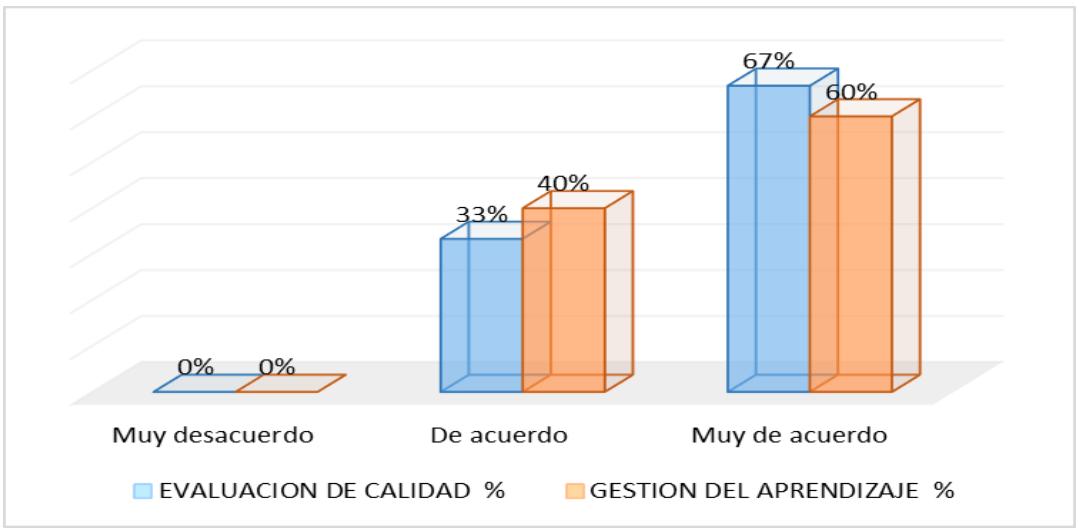
En este apartado encontramos los resultados procesados para darle respuesta al problema de investigación formulado mediante la siguiente interrogante: ¿Qué relación existe entre la evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje del área de educación física en los estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Segura Aguaytia-Padre Abad-2018?

Cuadro N° 01: Resultado de la variable evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje.

	EVALUACION DE CALIDAD		GESTION DEL APRENDIZAJE	
	fi	%	fi	%
Muy desacuerdo	0	0%	0	0%
De acuerdo	10	33%	12	40%
Muy de acuerdo	20	67%	18	60%
TOTAL	30	100%	30	100%

Fuente: Encuesta N° 01-02

Figura N° 01: Resultado de la variable evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje.



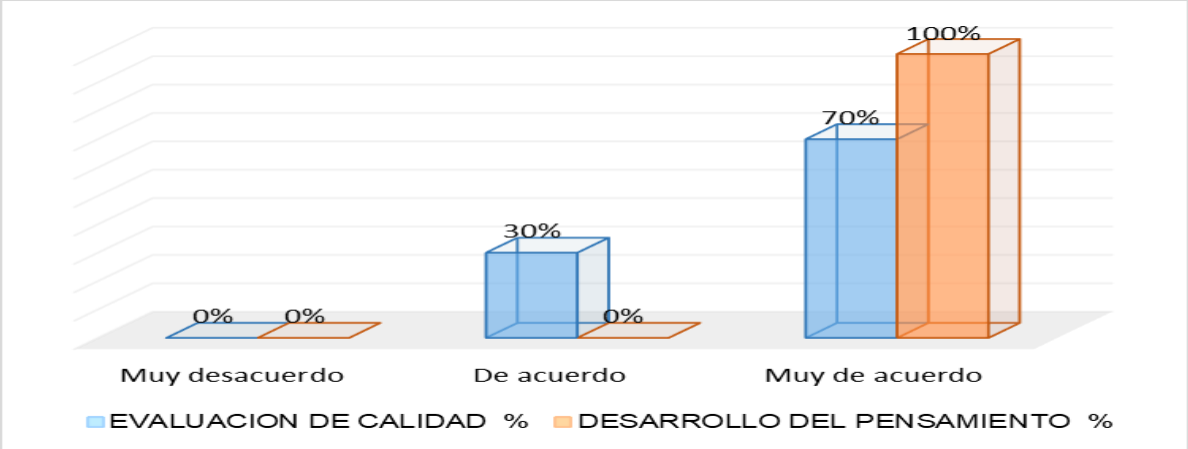
En la figura 01, se puede mostrar que del total de 30 estudiantes de 5° de secundaria, 33% y 40% estan de acuerdo con respecto a la relacion entre ambas variables, 67% y 60% muy de acuerdo entre la variable evaluacion de calidad y gestion del aprendizaje, por lo tanto se determina que existe una relacion significativa entre ambas variables en el area de del área de educación física. Por lo tanto su nivel de correlacion entre ambas variables es: 0.7891616, cuando es mayor a cero (r > 0). Se dice que hay correlación positiva: Ambas variables se correlacionan en un sentido directo.

Cuadro N° 02: Resultado de la variable evaluación de calidad y la dimensión desarrollo del pensamiento.

	EVALUACION DE CALIDAD		DESARROLLO DEL PENSAMIENTO	
	fi	%	fi	%
Muy desacuerdo	0	0%	0	0%
De acuerdo	9	30%	0	0%
Muy de acuerdo	21	70%	30	100%
TOTAL	30	100%	30	100%

Fuente: Encuesta N° 01-02

Figura N° 02: Resultado de la variable evaluación de calidad y la dimensión desarrollo del pensamiento.



En la figura 02, se puede describir que de 30 estudiantes de 5° de secundaria, 30% están de acuerdo con respecto a la variable evaluación de calidad y un 70% muy de acuerdo en evaluación de calidad y un 100% muy de acuerdo con el desarrollo del pensamiento, por lo tanto existe una relación positiva entre la evaluación de calidad y el desarrollo del pensamiento. Por lo tanto su nivel de relación queda demostrado así, r: 0.6811484, cuando es mayor a cero (r > 0). Se dice que hay correlación positiva: Ambas variables se correlacionan en un sentido directo.

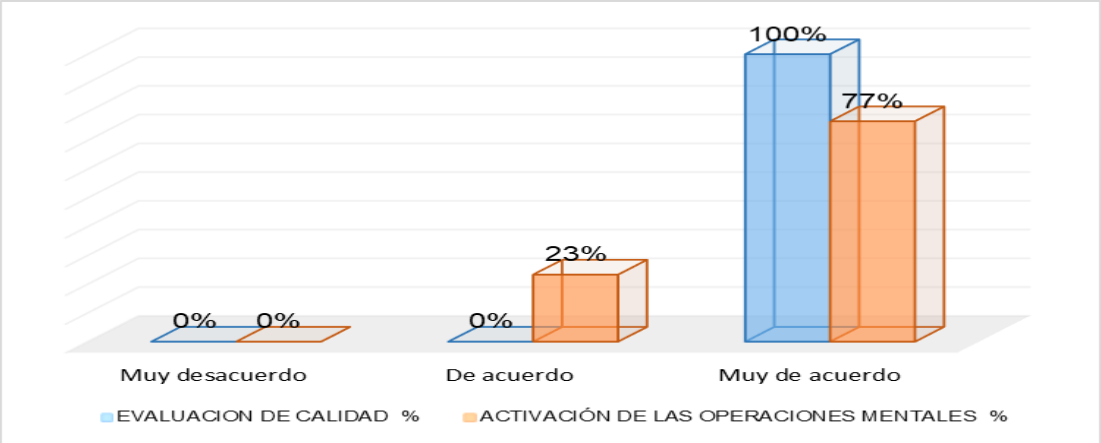
Cuadro N° 03: Resultado de la variable evaluación de calidad y la dimensión Activación de las operaciones mentales

	EVALUACION DE CALIDAD		ACTIVACIÓN DE LAS OPERACIONES MENTALES	
	fi	%	fi	%
Muy desacuerdo	0	0%	0	0%
De acuerdo	0	0%	7	23%
Muy de acuerdo	30	100%	23	77%
TOTAL	30	100%	30	100%

Fuente: Encuesta N° 01-02

Figura N° 03: Resultado de la variable evaluación de calidad y la dimensión Activación de las operaciones mentales

En la figura 03, con respuesta al problema ¿Qué relación existe entre la evaluación de calidad y el propicio de la activación de las operaciones mentales del estudiante en el área de educación física?, se determina que de 30 encuestados, 23% están de acuerdo con respecto al propicio de las operaciones mentales, un 100% muy de acuerdo en la evaluación de calidad y un 70% muy de acuerdo con el propicio de las operaciones mentales, por lo tanto se determina que existe una relación, r: 0.71248, cuando es mayor a cero (r > 0).



Se dice que hay correlación positiva: Ambas variables se correlacionan en un sentido directo.

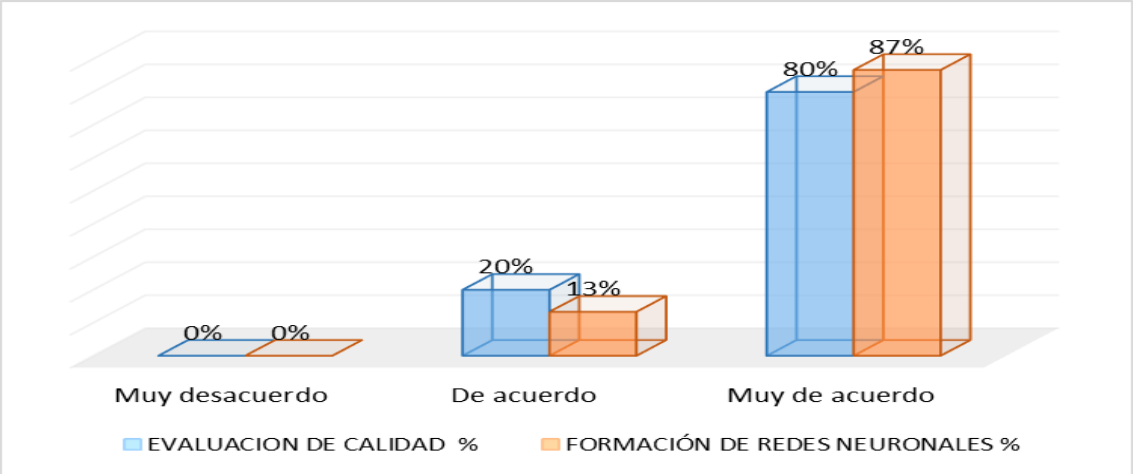
Cuadro N° 04: Resultado de la variable evaluación de calidad y la dimensión Formación de redes neuronales

	EVALUACION DE CALIDAD		FORMACIÓN DE REDES NEURONALES	
	fi	%	fi	%
Muy desacuerdo	0	0%	0	0%
De acuerdo	6	20%	4	13%
Muy de acuerdo	24	80%	26	87%
TOTAL	30	100%	30	100%

Fuente: Encuesta N° 01-02

Figura N° 04: Resultado de la variable evaluación de calidad y la dimensión Formación de redes neuronales.

En la figura 04, con respecto a la relación entre la evaluación de calidad y la formación de redes neuronales se determina que existe una correlación positiva entre ambas variables en un sentido directo, porque es mayor a cero (r > 0), siendo r: 0.645978, ya que 20% acotan que está de acuerdo y 13% de acuerdo con respecto a la evaluación de calidad y la formación de redes neuronales, y muy de acuerdo un 80% en evaluación de calidad y un 87% en formación de



redes neuronales.

Resumen de correlación entre la variable evaluación de calidad y las dimensiones de la gestión del aprendizaje

R	Desarrollo del pensamiento	Activación de las operaciones mentales	Formación de redes neuronales	Respuesta
Evaluación de calidad	0.6811484	0.71248	0.645978	correlación positiva entre ambas variables en un sentido directo
Gestión del aprendizaje	0.591236	0.61789	0.891316	correlación positiva entre ambas variables en un sentido directo

Fórmula aplicada

$$r = \frac{n\sum xy - \sum x \sum y}{\sqrt{\left[n\sum x^2 - \left(\sum x\right)^2\right]\left[n\sum y^2 - \left(\sum y\right)^2\right]}}$$

Contraste de Hipótesis

COEFICIENTE DE CORRELACIÓN	INTERPRETACIÓN
DE ± 0,96 A ± 1,00	CORRELACIÓN PERFECTA
DE ± 0,85 A ± 0,95	CORRELACIÓN FUERTE
DE ± 0,70 A ± 0,84	CORRELACIÓN SIGNIFICATIVA
DE ± 0,50 A ± 0,69	CORRELACIÓN MODERADA
DE ± 0,20 A ± 0,49	CORRELACIÓN DÉBIL
DE ± 0,10 A ± 0,19	CORRELACIÓN MUY DÉBIL
DE ± 0,00 A ± 0,09	CORRELACIÓN NULA O INEXISTENTE

Hipótesis general

Ha: Existe relación significativa entre la evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje del área de educación física en los estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Segura Aguaytia-Padre Abad-2018.

Ho: no existe relación significativa entre la evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje del área de educación física en los estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Segura Aguaytia-Padre Abad-2018.

		Evaluación de calidad	Gestión del aprendizaje
Evaluación de calidad	Pearson Correlation	1	,645(**)
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
Gestión del aprendizaje	Pearson Correlation	,645(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

De acuerdo a su nivel de correlación empleando el programa estadístico de Pearson se dice que hay correlación positiva cuando es mayor a cero (r > 0), entonces ambas variables se correlacionan en un sentido directo, por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación que define que: Existe relación significativa entre la evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje del área de educación física en los estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Segura Aguaytia-Padre Abad-2018.

Hipótesis especificas

Hipótesis especifica 01:

Ha: Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio del desarrollo del pensamiento del estudiante en el área de educación física.

Ho: No Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio del desarrollo del pensamiento del estudiante en el área de educación física.

		Evaluación de calidad	del desarrollo del pensamiento
Evaluación de calidad	Pearson Correlation	1	,743(**)
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
Gestión del aprendizaje	Pearson Correlation	,743(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

Con los resultados obtenidos se acepta la hipótesis de investigación que dice: Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio del desarrollo del pensamiento del estudiante en el área de educación física y se rechaza la hipótesis nula, ya que existe una correlación positiva cuando es mayor a cero (r > 0), entonces ambas variables se correlacionan en un sentido directo.

Hipótesis especifica 02:

Ha: Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio de la activación de las operaciones mentales del estudiante en el área de educación física.

Ho: No existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio de la activación de las operaciones mentales del estudiante en el área de educación física.

		Evaluación de calidad	Activación de las operaciones mentales
Evaluación de calidad	Pearson Correlation	1	,756(**)
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
Activación de las operaciones mentales	Pearson Correlation	,756(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

La grafica nos muestra que existe una correlación positiva cuando es mayor a cero (r > 0), entonces ambas variables se correlacionan en un sentido directo entre ambas variables por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación que dice; Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio de la activación de las operaciones mentales del estudiante en el área de educación física y se rechaza la hipótesis nula.

Hipótesis especifica 03:

Ha: Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio de la formación de redes neuronales del estudiante en el área de educación física.

		Evaluación de calidad	formación de redes neuronales
Evaluación de calidad	Pearson Correlation	1	,868(**)
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	30	30
formación de redes neuronales	Pearson Correlation	,868(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

Ho: No existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio de la formación de redes neuronales del estudiante en el área de educación física.

Con al presente grafica se muestra que existe una correlación positiva cuando es mayor a cero ($r > 0$), por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación que define que existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio de la formación de redes neuronales del estudiante en el área de educación física y se rechaza la hipótesis nula.

CAPÍTULO IV
DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1. Con los antecedentes de estudio

La investigación realizada que tiene mayor relación con el trabajo de investigación desarrollada encontramos **en el nivel internacional a**:

Moreno (2015) en su artículo “La evaluación del aprendizaje en la universidad: tensiones, contradicciones y desafíos”, aborda la evaluación del aprendizaje en el contexto de la educación superior desde una perspectiva cualitativa. Algunos de los principales hallazgos revelan la brecha entre los avances conceptuales del campo de la evaluación y las prácticas evaluadoras del profesorado universitario que siguen asentadas en un modelo tradicional.

Lorenzana (2012) elaboró la tesis para obtener el grado de doctor en Philosophie titulada: “Evaluación de los aprendizajes basada en competencias en la enseñanza universitaria”.

Entre los principales hallazgos, se indica que los estudiantes reconocen que el sistema les permitió mejor asimilación de contenidos e interesarse más por el tema. Al saber cómo, cuándo y de dónde salían los puntajes, ellos pudieron tener información suficiente para valorar y hacer su esfuerzo en clase, y también la posibilidad de saber en que habían fallado.

En el nivel nacional a:

Romero (2012) Estrategia metodológica para la enseñanza-aprendizaje del voleibol en los escolares con un enfoque desarrollador llegando a la siguiente conclusión: La sistematización de los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan la enseñanza aprendizaje del voleibol, descansa en el enfoque socio histórico cultural; lo que quedó evidenciado en el enfoque desarrollador de la propuesta que norman y orientan el tratamiento de esta problemática en la enseñanza del deporte.

Por lo tanto se puede deducir que el trabajo de investigación desarrollado servirá de base como antecedente para realizar posteriores estudios ya que no existen antecedentes a nivel de Ucayali que estén relacionadas con las variables de estudio.

5.2. Con las bases teóricas

Con respecto a las bases literarias encontramos a los siguientes autores que nos explican en forma explícita sobre las variables en estudio, que a continuación mencionamos:

Con respecto a la variable evaluación de calidad encontramos a la definición que dice que: La evaluación auténtica plantea nuevas formas de concebir las estrategias y procedimientos evaluativos muy diferentes a las que han predominado en nuestros sistemas educativos. Se trata de una evaluación centrada mayoritariamente en procesos más que en resultados e interesada en que sea el alumno quien asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje y por ende utilice la evaluación como un medio que le permita alcanzar los conocimientos propuestos en las diferentes disciplinas de una educación formal (Ahumada, 2005, p.12).

Con respecto a la gestión de aprendizajes encontramos a: Cantiello (1986) plantean que “es solo a través de tareas comunicativas que el estudiante podrá lograr la competencia comunicativa, en situaciones lo más cercanas posible a la vida real”. Estamos abogando por la autenticidad en la evaluación: el uso de la lengua para la solución de tareas en situaciones comunicativas. La metodología de enseñanza tradicional de la lengua extranjera dirigida al uso de formas gramaticalmente correctas en la lengua extranjera, muchas veces fuera de un contexto situacional de uso real de este modo no resulta del todo eficaz.

El hecho de que el estudiante complete un ejercicio con la respuesta gramaticalmente correcta no quiere decir que este sea capaz de hacer uso de esa gramática en una situación comunicativa, que sería el propósito del aprendizaje de formas gramaticalmente correctas en la lengua extranjera, que se reviertan en la comunicación.

5.3. Con las hipótesis de investigación

En la contratación de hipótesis se puede afirmar que:

- Con la hipótesis general: De acuerdo a su nivel de correlación empleando el programa estadístico de Pearson se dice que hay correlación positiva cuando es mayor a cero ($r > 0$), entonces ambas

variables se correlacionan en un sentido directo, por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación que define que: Existe relación significativa entre la evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje del área de educación física en los estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Segura Aguaytia-Padre Abad-2018.

- Con la hipótesis 1: Con los resultados obtenidos se acepta la hipótesis de investigación que dice: Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio del desarrollo del pensamiento del estudiante en el área de educación física y se rechaza la hipótesis nula, ya que existe una correlación positiva cuando es mayor a cero ($r > 0$), entonces ambas variables se correlacionan en un sentido directo.
- Con la hipótesis 2: La grafica nos muestra que existe una correlación positiva cuando es mayor a cero ($r > 0$), entonces ambas variables se correlacionan en un sentido directo entre ambas variables por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación que dice; Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio de la activación de las operaciones mentales del estudiante en el área de educación física y se rechaza la hipótesis nula.
- Con la hipótesis 3: Con al presente grafica se muestra que existe una correlación positiva cuando es mayor a cero ($r > 0$), por lo tanto se acepta la hipótesis de investigación que define que existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio de la formación de redes neuronales del estudiante en el área de educación física y se rechaza la hipótesis nula.

CONCLUSIONES

Concluido el desarrollo y procesamiento de la información recolectada para un mejor análisis de los resultados, se puede concluir acotando que:

- En la figura 01, se puede mostrar que del total de 30 estudiantes de 5° de secundaria, 33% y 40% estan de acuerdo con respecto a la relacion entre ambas variables, 67% y 60% muy de acuerdo entre la variable evaluacion de calidad y gestion del aprendizaje, por lo tanto se determina que existe una relacion significativa entre ambas variables en el area de del área de educación física. Por lo tanto su nivel de correlacion entre ambas variables es: 0.7891616, cuando es mayor a cero (r > 0). Se dice que hay correlación positiva: Ambas variables se correlacionan en un sentido directo.
- En la figura 02, se puede describir que de 30 estudiantes de 5° de secundaria, 30% están de acuerdo con respecto a la variable evaluación de calidad y un 70% muy de acuerdo en evaluación de calidad y un 100% muy de acuerdo con el desarrollo del pensamiento, por lo tanto existe una relación positiva entre la evaluación de calidad y el desarrollo del pensamiento. Por lo tanto su nivel de relación queda demostrado así, r: 0.6811484, cuando es mayor a cero (r > 0). Se dice que hay correlación positiva: Ambas variables se correlacionan en un sentido directo.
- En la figura 03, con respuesta al problema ¿Qué relación existe entre la evaluación de calidad y el propicio de la activación de las operaciones mentales del estudiante en el área de educación física?, se determina que de 30 encuestados, 23% están de acuerdo con respecto al propicio de las operaciones mentales, un 100% muy de acuerdo en la evaluación de calidad y un 70% muy de acuerdo con el propicio de las operaciones mentales, por lo tanto se determina que existe una relación, r: 0.71248, cuando es mayor a cero (r > 0). Se dice que hay correlación positiva: Ambas variables se correlacionan en un sentido directo.
- En la figura 04, con respecto a la relación entre la evaluación de calidad y la formación de redes neuronales se determina que existe una correlación positiva entre ambas variables en un sentido directo, porque es mayor a cero (r > 0), siendo r: 0.645978, ya que 20% acotan que está de acuerdo y 13% de acuerdo con respecto a la evaluación de calidad y la formación de redes

neuronales, y muy de acuerdo un 80% en evaluación de calidad y un 87% en formación de redes neuronales.

SUGERENCIAS

Culminada el trabajo de investigación nos atrevemos a sugerir lo siguiente:

- Que las posteriores investigaciones que tengan como estudio a las variables referidas, se atrevan a realizar investigación más amplias y profundas y porque no decirlas que apliquen investigaciones de tipo experimental.
- A los gobiernos municipales a realizar convenios con la SUNEDU y la CONCITEC para el apoyo a realizar investigaciones experimentales para el logro de una educación de calidad.
- A las universidades a desarrollar centros de capacitación con técnicas y metodologías innovadoras para el uso eficaz y eficiente sobre la evaluación y gestión de calidad en los aprendizajes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Antón García, Juan L. Y Cols. (1989). *Entrenamiento deportivo en la edad Escolar.* Colección Unisport.

Badia, A. (2012). *Estrategias y competencias de aprendizaje en educación*. Madrid-España: Edit. Síntesis S.A.

Bejines Mejías, Inmaculada Y Cols. (1999). *Fichas de Evaluación de la Educación Física En Primaria.* Wanceulen.

Bernardo Carrasco, J. (2003). *Ponencia: Algunas claves para motivar en el aula.* Attendis, V Jornadas de innovación Pedagógica.

Decreto 105/92, de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía.

Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.

Freire, P. (2015, Marzo 29). *Educación Física*. Retrieved from Ecuavoley: http://educacionfisicasegundob.blogspot.com/2015/03/ecuavoley.html

Hernandez Sampiere (2016) "*metodologia de la investigacion cientifica"* Venezuela, edicion palomares, paginas 279.

Moreno Murcia, J.A., Y Hellín Gómez, P. (2002). ¿Es importante la educación física? Su valoración según la edad del alumno y el tipo de centro. *Rev.int.med.cienc.act.fís.deporte - número 8* - diciembre 2002 - ISSN: 1577-0354

Pila Teleña, A. (1988). *Educación Físico Deportiva (enseñanza-aprendizaje).* Augusto E. Pila Teleña.

Real Decreto 115/2004, de 23 de enero, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria.

Sánchez Bañuelos, F. (1992). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte.* Gymnos.

Sanz de Acedo, M. (2010) *Competencias cognitivas en educación superior*, Madrid, España, editorial Narcea Ediciones

Sebastián, Eric Mª (2001). *La enseñanza estratégica de la Educación Física.* Graó.

Villa, A (1985). *Un modelo de profesor ideal.* M.E.C.

Tobón, Rial, Carretero, García (2006). *Competencias Calidad y Educación Superior.*

ANEXOS

Anexo N° 01. Instrumentos de recolección de datos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"

Cuestionario de la Evaluación de Calidad

Indicaciones : estimados estudiantes de la Institución Educativa Fernando Carbajal Segura les solicito su aporte a mi trabajo de investigación titulado: **Evaluación de Calidad y la Gestión del Aprendizaje en el Área de Educación Física en los Estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Segura Aguaytía-2018**; con su opinión de manera desinteresada para la variable; Evaluación de Calidad Para ello cada una de las situaciones planteadas se presenta una escala con valores del 1 al 3, donde:

1= Muy desacuerdo 2= De acuerdo 3= Muy de acuerdo

Cada uno de estos valores indica el nivel de la evaluación de calidad de los estudiantes en el desarrollo de una sesión de aprendizaje que usted como apreciación calificaría.

Marque su respuesta.

N°	Ítems:	M.D. 1	D.A. 2	M.D.A 3
	Eficiencia			
1.	Ejecuta las acciones deportivas superficialmente			
2.	Realizas acciones básicas poco creativo cuando haces deporte			
3.	Te gusta realizar con mucha finura cuando realizas actividades deportivas			
4.	Participas libremente en prácticas corporales (lúdicas expresivo-comunicativas, gimnasticas y deportivas)			
5.	Identifica las razones y significados que tiene diferentes practicas corporales en su entorno familiar y escolar.			
	Eficacia			
6.	Desarrolla actividades deportivas de manera asertiva			
7.	Posee una práctica de éxito			
8.	Reconoce sus posibilidades de acción durante su participación en diferentes prácticas deportivas individuales			
9.	Realiza de modo seguro practicas corporales (lúdicas y deportivas)			
10.	Participa colectivamente y de modo seguro en juegos propios de la región identificando características			
	Efectividad			
11.	En el desempeño de la disciplina del futbol demuestra calidad			
12.	Reflexiona como sujeto corporal contribuyendo a la participación autónoma y crítica en prácticas deportivas en el entorno escolar.			
13.	Asocia y transfiere conocimientos de otros campos disciplinares para optimizar su desempeño en las practicas corporales.			
14.	Su desempeño es seguro de acuerdo a su nivel de actividad			
15.	Participa de manera segura y democrática con sus pares en diferentes juegos (de diferentes regiones)			



UNIVERSIDAD NACIONAL DE UCAYALI
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
"Año del Diálogo y la Reconciliación Nacional"



Cuestionario de Gestión del Aprendizaje

Para cada una de las situaciones planteadas se presenta una escala con valores del 1 al 3, donde:

1= Muy desacuerdo 2= De acuerdo 3= Muy de acuerdo

Cada uno de los valores indica como debe ser la gestión del aprendizaje en el aula en el desarrollo de una sesión de aprendizaje que usted como apreciación calificaría.
Marque su respuesta.

N°	Items	M.D.	D.A.	M.D.A
		1	2	3
	Desarrollo del pensamiento			
1.	Selecciona estrategia y actividades que sean coherentes con los aprendizajes esperados del área			
2.	El docente realiza actividades para activar los saberes precios			
3.	Desarrolla el trabajo motriz con precisión			
4.	Crean oportunidades para que los estudiantes expresen emociones, ideas y afecto de manera respetuosa, clara y directa.			
5.	Eleva progresivamente el nivel de la discusión con la calidad de las preguntas que propone			
	Activación de las operaciones mentales			
6.	Propicia el aprendizaje colaborativo y cooperativo en la búsqueda de soluciones reales a problemas reales			
7.	Desarrolla habilidades y actitudes relacionados al aprendizaje psicomotor			
8.	Presenta diferentes organizaciones gráficas y ejemplos específicos de los conceptos que utiliza en el área.			
9.	Emplea actividades de aprendizaje que movilizan la creatividad y el pensamiento crítico			
10.	Promueve la indagación, criticidad, curiosidad y la búsqueda de soluciones a situaciones desafiantes			
	Formación de redes neuronales			
11.	Propicia ocasiones para que todos participen y reconoce el momento oportuno de aprendizaje.			
12.	Realiza el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos			
13.	Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática para formar ciudadanos críticos			
14.	Construye de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre todos los estudiantes.			
15.	Conduce el proceso de enseñanza de manera reflexiva y crítica			

Anexo N° 02. Validación de instrumentos

VALIDACIÓN DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES DEL JUEZ VALIDADOR

Nombre: DRA. JESSENIA CHOY SANCHEZ PANDURO

Título profesional: LICENCIADA

Especialidad: EDUCACION PRIMARIA

Grado académico: DOCTORA

Fecha: 14 DE JUNIO DEL 2019

INDICADORES	CRITERIOS	VALORACIÓN				
		5	4	3	2	1
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado	x				
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables e imparciales	x				
3. ACTUALIDAD	Atrae la atención por su novedad	x				
4. ORGANIZACIÓN	Forma una estructura sistemática para alcanzar metas	x				
5. SUFICIENCIA	Cumple con los requisitos para solucionar el problema	x				
6. INTENCIONALIDAD	Existe premeditación y voluntad para solucionar el problema	x				
7. CONSISTENCIA	El instrumento es sólido, confiable, certero y/o perdurable ya que no presentan contradicciones.	x				
8. COHERENCIA	Entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.	x				
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación	x				
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno o más adecuado.	x				
	PUNTAJE ACUMULADO					

$$C = \frac{Puntaje\ acumulado}{50} = \quad 1.$$

Anexo N° 3 cuadros de operacionalización

Tabla de operacionalización de variables

Variable	Definición	Dimensiones	Indicadores	Reactivos	Escala
Primera Variable(X) Evaluación de calidad	(Grönrros, Brogowiez, Denle y Lith, 1990), Considerada como un proceso general, que se describe como la diferencia entre las expectativas y percepciones a través y en cada momento de verdad que compone el ciclo de servicio. Mediante la aplicación del mismo se puede realizar un diagnóstico del proceso de servicio, pero también facilita determinar las causas fundamentales que provocan los problemas encontrados y provee a la institución de servicio de algunas estrategias que contribuyen a la eliminación de esos problemas.	Eficiencia	Hace las cosas lentas, pero someramente cumple Realiza acciones superficialmente.	1,2,3,4,5	Bajo Regular Excelente
		Eficacia	Desarrolla actividades de manera asertiva Posee un desempeño de logro.	6,7,8,9,10	
		Efectividad	El desempeño demuestra calidad Su desempeño es fiable de acuerdo a su nivel de actividades.	11,12,13,14,15	
Segunda Variable(Y) Gestión del aprendizaje	Soubal S (2004), considera como el conjunto de acciones que se conciben conscientemente y se ejecutan con vistas al cumplimiento de objetivos que dicen relación con la formación integral de las personas para que puedan insertarse en la sociedad eficientemente. Integrar sus aristas administrativas gerenciales, el quehacer educacional y los valores resulta ser significativo en la gestión y la razón de ser en las instituciones escolares a cualquier nivel.	Desarrollo del pensamiento	Activa los saberes previos Parte de operaciones concretas Desarrolla vivencias y actividades vivenciales	1,2,3,4,5	Bajo Regular Excelente
		Activación de las operaciones mentales	Desarrolla las operaciones mentales. Organiza la información en diagramas diferentes	6,7,8,9,10	
		Formación de redes neuronales	Genera cambios de comportamiento Tiene dominio cognitivo de los aprendizajes Realiza acciones de motivación.	11,12,13,14,15	

Activar Windc

Variable	Definición	Dimensiones	Indicadores	Reactivos	Escala
Primera Variable(X) Evaluación de calidad	(Grönrros, Brogowiez, Denle y Lith, 1990), Considerada como un proceso general, que se describe como la diferencia entre las expectativas y percepciones a través y en cada momento de verdad que compone el ciclo de servicio. Mediante la aplicación del mismo se puede realizar un diagnóstico del proceso de servicio, pero también facilita determinar las causas fundamentales que provocan los problemas encontrados y provee a la institución de servicio de algunas estrategias que contribuyen a la eliminación de esos problemas.	Eficiencia	Hace las cosas lentas, pero someramente cumple Realiza acciones superficialmente.	1,2,3,4,5	Bajo Regular Excelente
		Eficacia	Desarrolla actividades de manera asertiva Posee un desempeño de logro.	6,7,8,9,10	
		Efectividad	El desempeño demuestra calidad Su desempeño es fiable de acuerdo a su nivel de actividades.	11,12,13,14,15	
Segunda Variable(Y) Gestión del aprendizaje	Soubal S (2004), considera como el conjunto de acciones que se conciben conscientemente y se ejecutan con vistas al cumplimiento de objetivos que dicen relación con la formación integral de las personas para que puedan insertarse en la sociedad eficientemente. Integrar sus aristas administrativas gerenciales, el quehacer educacional y los valores resulta ser significativo en la gestión y la razón de ser en las instituciones escolares a cualquier nivel.	Desarrollo del pensamiento	Activa los saberes previos Parte de operaciones concretas Desarrolla vivencias y actividades vivenciales	1,2,3,4,5	Bajo Regular Excelente
		Activación de las operaciones mentales	Desarrolla las operaciones mentales. Organiza la información en diagramas diferentes	6,7,8,9,10	
		Formación de redes neuronales	Genera cambios de comportamiento Tiene dominio cognitivo de los aprendizajes Realiza acciones de motivación.	11,12,13,14,15	

Activar Windc

Anexo N° 04. Matriz de consistencia

Nombre del investigador: Heraclio Guerrero Sanez

Título de la Investigación: Evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje en el área de educación física en los estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Segura Aguaytia-2018.

FORMULACION DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES[1]	Dimensiones	INDICADORES
Problema General	**Objetivos general**	**Hipótesis general**	**Variable I**		
¿Qué relación existe entre la evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje del área de educación física en los estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Aguaytia-Padre Abad-2018?	Determinar la relación que existe entre la evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje del área de educación física en los estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Aguaytia-Padre Abad-2018.	Existe relación significativa entre la evaluación de calidad y la gestión del aprendizaje del área de educación física en los estudiantes de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Aguaytia-Padre Abad-2018.	**Evaluación de calidad** (Grönrros, Brogowiez, Denle y Lith, 1990), Considerada como un proceso general, que se describe como la diferencia entre las expectativas y percepciones a través y en cada momento de verdad que compone el ciclo de servicio. Mediante la aplicación del mismo se puede realizar un diagnóstico del proceso de servicio, pero también facilita determinar las causas fundamentales que provocan los problemas encontrados y provee a la institución de servicio de algunas estrategias que contribuyen a la eliminación de esos problemas.	Eficiencia Eficacia Efectividad	• Hace las cosas lentas, pero someramente cumple • Realiza acciones superficialmente. • Desarrolla actividades de manera asertiva • Posee un desempeño de logro. • El desempeño demuestra calidad • Su desempeño es fiable de acuerdo a su nivel de actividades.
Problemas específicos	**Objetivo especifico**	**Hipótesis especifico**	**Variable II**	***Dimensiones***	***INDICADORES***
¿Qué relación existe entre la evaluación de calidad y el propicio del desarrollo del pensamiento del estudiante en el área de educación física?	Evaluar la relación que existe entre la evaluación de calidad y el propicio del desarrollo del pensamiento del estudiante en el área de educación física. Establecer la relación que existe entre la evaluación	Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio del desarrollo del pensamiento del estudiante en el área de educación física.	**Gestión del aprendizaje** Soubal S (2004), considera como el conjunto de acciones que se conciben conscientemente y se ejecutan con vistas al cumplimiento de objetivos que dicen relación con la formación integral de las personas para que puedan insertarse en la sociedad eficientemente. Integrar sus aristas administrativas gerenciales, el quehacer	Desarrollo del pensamiento Activación de las operaciones mentales	• Activa los saberes previos • Parte de operaciones concretas • Desarrolla vivencias y actividades vivenciales • Desarrolla las operaciones mentales. • Organiza la información en diagramas diferentes

Activar Winc
Configuraci

¿Qué relación existe entre la evaluación de calidad y el propicio de la activación de las operaciones mentales del estudiante en el área de educación física? ¿Qué relación existe entre la evaluación de calidad y el propicio de la formación de redes neuronales del estudiante en el área de educación física?	de calidad y el propicio de la activación de las operaciones mentales del estudiante en el área de educación física. Medir la relación que existe entre la evaluación de calidad y el propicio de la formación de redes neuronales del estudiante en el área de educación física.	Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio de la activación de las operaciones mentales del estudiante en el área de educación física. Existe relación positiva entre la evaluación de calidad y el propicio de la formación de redes neuronales del estudiante en el área de educación física.	educacional y los valores resulta ser significativo en la gestión y la razón de ser en las instituciones escolares a cualquier nivel.	Formación de redes neuronales	• Genera cambios de comportamiento • Tiene dominio cognitivo de los aprendizajes • Realiza acciones de motivación.

TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACION	POBLACION, MUESTRA	DISEÑO DE INVESTIGACION	TECNICAS DE RECOLECCION DE INFORMACION	INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE INFORMACION
1. Tipo de investigación No experimental Sanpieri (2014 pág. 168) ***2. Nivel de investigación*** Correlacional	***Población*** La población, objeto de estudio, está constituido por los estudiante del 5° año que son 158 de la Institución Educativa, Fernando Carbajal Segura Aguaytia-Padre Abad-2018. **Muestra** Es un subconjunto de la población, en que se llevará a cabo la investigación con el fin posterior de garantizar los hallazgos y con ella puedan ser generalizados que consta de 30 estudiantes elegible no probabilísticamente con ítems intencional.	***Tipo de diseño*** Descriptivo correlacional ***Técnicas estadísticas*** Descripción de resultados mediante: • Sistematización estadística de la información. va • Análisis, Interpretación y Juicio Crítico sobre la información.	***Técnicas bibliográficas*** a) Fichaje b) Análisis de contenido. ***Técnicas de campo*** • *Encuesta*	***Instrumentos:*** Fichas de registro o localización (Bibliográficas y hemerográficas) **a)** Fichas de investigación o contenido Ficha resumen Ficha textual Ficha de comentario ***Instrumentos.*** Cuestionario 01 Cuestionario 02

Activar Wind
Ve a Configuraci