

EDITORIAL
NAVEGANTE

Autoevaluación con fines de Acreditación de la Gestión Educativa

como vía para la mejora
de la calidad del aprendizaje



Moisés Rojas Cachuán

Danes Niño Cueva

Moisés Niño Cueva

AUTOEVALUACIÓN CON FINES DE ACREDITACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA

COMO VÍA PARA LA
MEJORA DE LA CALIDAD
DEL APRENDIZAJE

MOISÉS ROJAS CACHUAN
DANES CARLOS ENRIQUE NIÑO CUEVA
MOISES RONAL NIÑO CUEVA

Moisés Rojas Cachuán

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1332-6192>

Perú

Danes Carlos Enrique Niño Cueva

Correo de contacto: danesnino3@gmail.com

Perfil: MBA, Docente de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, adscrito a la Facultad de Tecnología en el departamento académico de Electrónica y Telemática. También soy docente de la Escuela de Posgrado de la UNE, ejerció la docencia en la Universidad Privada de Pucallpa y en la Universidad San Ignacio de Loyola. Además, desempeñó el cargo de Jefe de Proyectos Sociales Educativos de la Escuela de Capacitación Pedagógica y fue consultor del MINEDU en programas de capacitación docente.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0749-3082>

Afiliación: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Perú

Moisés Ronal Niño Cueva

Perfil: Docente nombrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, de la Facultad de Tecnología, con posgrados en Docencia Universitaria, Ciencias de la Educación y Administración.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2375-3139>

Afiliación: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Perú

Todas nuestras publicaciones son sometidas a revisión doble-ciego de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación cuenta con licencia Creative Commons Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN 978-628-7623-25-5

© Moisés Rojas Cachuán
© Danes Carlos Enrique Niño Cueva
© Moisés Ronald Niño Cueva

2023

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8200980>

© Editorial Navegante

www.editorialnavegante.com

Este libro es resultado de la investigación *Autoevaluación de la gestión educativa según el modelo IPEBA y calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción Ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco, UGEL N° 07, 2013*, realizada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Queda prohibida la reproducción bajo cualquier modalidad de toda o una parte de esta obra sin autorización expresa del titular de los derechos.

Edición electrónica: Editorial Navegante

Editado en Colombia

Published in Colombia

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS	6
ÍNDICE DE FIGURAS	7
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I	11
ASPECTOS GENERALES DEL APRENDIZAJE	11
1.1. Nociones de aprendizaje	11
1.2. Calidad del aprendizaje	13
1.3. Factores que inciden en la alta y baja calidad del aprendizaje	14
1.4. Pruebas de calidad del aprendizaje	14
1.5. Calidad del aprendizaje en la educación	16
1.6. Evaluación de la calidad del aprendizaje	17
CAPÍTULO II	19
GESTIÓN DE CALIDAD Y LAS POLÍTICAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO	19
2.1. Gestión de calidad educativa	19
2.2. Tipos de gestión educativa	20
2.3. Enfoques de la gestión educativa	21
2.4. Gestión de recursos	22
2.5. Calidad educativa y el modelo peruano	23
2.6. Modelos de calidad	23
2.7. Factores que evalúan la calidad de la gestión educativa	24
2.8. Gestión de calidad y políticas educativas	25
CAPÍTULO III	27
NOCIONES FUNDAMENTALES DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL	27
3.1. Autoevaluación institucional	27
3.2. Propósitos de la autoevaluación	29
3.3. Beneficios de la autoevaluación	30
3.4. Condiciones para iniciar el proceso de autoevaluación	30
3.5. Pasos de la autoevaluación	32
3.6. Metodología para el desarrollo de la autoevaluación	34
CAPÍTULO IV	35
AUTOEVALUACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA SEGÚN EL SINEACE Y CALIDAD DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES: ESTUDIO EN EL CETPRO “CARLOS CUETO FERNANDINI” DE BARRANCO, UGEL N.º 07	35
CAPÍTULO V	81
INCIDENCIAS DE LA AUTOEVALUACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN LA MEJORA DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES	81
BIBLIOGRAFÍA	85

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Enfoques de aprendizaje	13
Tabla 2.	Operacionalización de variables	38
Tabla 3.	Población y muestra	42
Tabla 4.	Muestra de trabajo para la prueba de hipótesis	44
Tabla 5.	Promedio del Estándar 1	46
Tabla 6.	Promedio del Estándar 2	46
Tabla 7.	Promedio del Estándar 3	47
Tabla 8.	Promedio del Estándar 4	48
Tabla 9.	Promedio del Estándar 5	49
Tabla 10.	Promedio del Estándar 6	49
Tabla 11.	Promedio del Estándar 7	50
Tabla 12.	Promedio del Estándar 8	51
Tabla 13.	Promedio del Estándar 9	52
Tabla 14.	Calidad del aprendizaje de los estudiantes	52
Tabla 15.	Calidad del aprendizaje (Según encuesta docentes)	53
Tabla 16.	Calidad del aprendizaje (Según encuesta administrativos)	54
Tabla 17.	Calidad del aprendizaje (Según encuesta empleadores)	54
Tabla 18.	Calidad del aprendizaje (Según encuesta egresados)	55
Tabla 19.	Calidad del aprendizaje (Según encuesta estadista)	56
Tabla 20.	Calidad del aprendizaje (Según encuesta directivo)	56
Tabla 21.	Calidad del aprendizaje (Según nota de estudiantes)	57
Tabla 22.	Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra	58
Tabla 23.	La autoevaluación de la gestión educativa según el SINEACE y calidad del aprendizaje	61
Tabla 24.	La autoevaluación del factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral según el SINEACE y la calidad del aprendizaje	64
Tabla 25.	La autoevaluación del factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad según el SINEACE y la calidad del aprendizaje	66
Tabla 26.	La autoevaluación del factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad según el SINEACE y la calidad del aprendizaje	69
Tabla 27.	La autoevaluación del factor evaluación de resultados y mejora continua según el SINEACE y calidad del aprendizaje	72

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	Diagrama de Ishikawa	29
Figura 2.	Duración del trabajo de la Comisión de Autoevaluación	31
Figura 3.	Formato para el Informe de Autoevaluación	33
Figura 4.	Pasos para realizar la autoevaluación	34
Figura 5.	Estándar 1	46
Figura 6.	Estándar 2	47
Figura 7.	Estándar 3	47
Figura 8.	Estándar 4	48
Figura 9.	Estándar 5	49
Figura 10.	Estándar 6	50
Figura 11.	Estándar 7	50
Figura 12.	Estándar 8	51
Figura 13.	Estándar 9	52
Figura 14.	Calidad del aprendizaje	53
Figura 15.	Calidad del aprendizaje (Según encuesta docentes)	53
Figura 16.	Calidad del aprendizaje (Según encuesta administrativos)	54
Figura 17.	Calidad del aprendizaje (Según encuesta empleadores)	55
Figura 18.	Calidad del aprendizaje (Según encuesta egresados)	55
Figura 19.	Calidad del aprendizaje (Según encuesta estadista)	56
Figura 20.	Calidad del aprendizaje (Según encuesta directivo)	57
Figura 21.	Calidad del aprendizaje (Según nota de estudiantes)	57
Figura 22.	Distribución de frecuencias de los puntajes de la autoevaluación de la gestión educativa según el SINEACE	59
Figura 23.	Distribución de frecuencias de los puntajes de la calidad del aprendizaje	60
Figura 24.	Diagrama de burbujas (Hipótesis General)	62
Figura 25.	Análisis gráfico	62
Figura 26.	Diagrama de burbujas (Hipótesis Específica 1)	64
Figura 27.	Análisis gráfico (hipótesis específica 1)	65
Figura 28.	Diagrama de burbujas (Hipótesis Específica 2)	67
Figura 29.	Análisis gráfico (Hipótesis Específica 2)	68
Figura 30.	Diagrama de burbujas (Hipótesis Específica 3)	70
Figura 31.	Análisis gráfico (Hipótesis Específica 3)	70
Figura 32.	Diagrama de burbujas (Hipótesis Específica 4)	73
Figura 33.	Análisis gráfico (Hipótesis Específica 4)	73

INTRODUCCIÓN



Los centros educativos son un pilar esencial de la sociedad, por lo cual las actividades que realizan merecen ser reconocidas por todas las personas, puesto que no solo se encarga de impartir conocimientos teóricos, sino que, además, se enfoca en desarrollar las competencias de cada estudiante, de tal modo que sean capaces de desenvolverse en el área que deseen especializarse. En este sentido, para que las instituciones logren estos objetivos deben tener una gestión que asegure la calidad educativa, puesto que sería incorrecto afirmar que solo con poseer la infraestructura, los recursos materiales y financieros ya se está efectuando un servicio ameno, en otros términos, una educación de calidad se consigue no solo con elementos materiales sino también con la organización y distribución que se tiene sobre ellos.

Debido a esto, para corroborar que los centros educativos estén realizando su labor de forma correcta se han creado entidades que examinen la gestión de cada una de ellas, con la finalidad de que el aprendizaje del estudiante sea integral y significativo, y no se vuelvan repitan los errores del pasado, como lo fue en el siglo XX, donde la educación se centraba en dictar y memorizar sin tomar en cuenta las opiniones de los alumnos y, sobre todo, sin desarrollar las competencias y habilidades que han sido catalogados como factores fundamental para desempeñarse en la sociedad.

En este aspecto, cada año las entidades educativas han ido mejorando los servicios que ofrecen, con la finalidad de que los estudiantes puedan asumir su labor eficazmente en el área que vayan a desempeñarse, asimismo, el Estado no se ha mostrado ajeno a esta mejora, puesto que al haber creado entidades que comprueben los servicios educativos, está demostrando que la educación no ha sido dejada de lado, sino que hay una preocupación por mejorar la calidad de la enseñanza para que, cuando los alumnos sean evaluados en la institución misma o en exámenes internacionales, se observe que el aprendizaje ha sido fructífero y han logrado obtener conocimientos de forma significativa que no solo sirven para aprobar los cursos sino para ser utilizados y aplicados cuando la situación lo requiera.

Entonces, la calidad educativa se ha estado logrando debido a que entidades del Estado han estado verificando la labor de las instituciones, sin embargo, los centros educativos no deben esperar a que las instituciones evalúen su gestión, sino que también deben realizar una autoevaluación y verificar sí, efectivamente, la gestión que realizan necesita ser mejorada o cambiada en su totalidad, de forma tal que se asegure la calidad del aprendizaje en todas las áreas educativas.

CAPÍTULO I

ASPECTOS GENERALES DEL APRENDIZAJE

El aprendizaje —y todas las dimensiones que lo conforman— ha sido desde hace siglos uno de los conceptos de mayor interés científico, pues la calidad que establezca en ellos tendrá repercusiones en el desarrollo integral de una comunidad, región o país.

Muchos estudiosos, mediante sus teorías, han buscado establecer las medidas más pertinentes para lograr aprender, han realizado una clasificación del aprendizaje e incluso han elaborado diversos test para medirlo; sin embargo, su definición aún no está totalmente delimitada. Incluso, aún es un tema de debate dentro de muchas corrientes, y, por ende, dentro de la sociedad en general. No obstante, hay rasgos básicos compartidos por los distintos enfoques.

Como comentan Ausubel, Novak y Hanesin citados en García, Fonseca y Concha (2015), parece ser que finalmente las diversas teorías en torno al aprendizaje no son exclusivas, sino, por el contrario, son interdependientes, lo cual pone en evidencia un estrecho vínculo en los aspectos teóricos y prácticos.

1.1. Nociones de aprendizaje

La revisión de literatura respecto al aprendizaje ha mostrado que el aprendizaje ha atravesado un cambio evolutivo, partiendo de una postura conductista en dirección a una cognitivista (Mayor, Suengas y González citados en García, Fonseca y Concha, 2015).

De esta manera, la definición de aprendizaje varía de acuerdo a la teoría o enfoque que lo aborde, entre las más relevantes se encuentran: el conductismo (asociacionismo), el cognitivismo, el constructivismo, entre otros.

Aprendizaje según el conductismo

Desde el enfoque conductivista, el aprendizaje es percibido como un elemento observable y por lo tanto medible; es decir, existe una evaluación conductual. Esta teoría plantea que toda conducta humana es aprendida y por ello está presta a cambios. Para alcanzar esos cambios es necesario aplicar dos principios básicos: estímulo-respuesta y refuerzo. Para los estudiosos de este enfoque teórico, un individuo aprende cuando los resultados de una

determinada conducta causan bienestar o placer, pues ello conllevará a repetirlos; mientras que, si los resultados de una actividad son desagradables, no se logrará un aprendizaje, pues se evitará su repetición (Estrada, 2018).

Aprendizaje según el cognitivismo

Las teorías cognitivas son parte de la escuela Gestalt y de la Psicología Cognitiva. A diferencia del conductismo, este enfoque no solo explica el aprendizaje desde una mirada conductual u observable, sino que toma en cuenta otros elementos como la comprensión, la atención, la memoria, entre otros factores cognitivos. Dentro de esta teoría pueden ubicarse el aprendizaje social y el aprendizaje perspicaz (Sáez, 2018)

Aprendizaje según el constructivismo

Bajo este enfoque, el aprendizaje es concebido como una construcción individual y endógena; es decir, el aprendiz construye nuevos conocimientos o conceptos desde su experiencia, permitiendo un aprendizaje de primera mano. Para ello es necesario la actuación participativa del aprendiz en un ambiente determinado. Esta teoría sostiene que solo se puede aprender si se construye una representación personal de la realidad a partir de la interacción de los conocimientos previos del individuo (intereses, experiencias, etc.) con los nuevos conocimientos; el aprendizaje es considerado un continuum. Si una información no es asimilada desde una postura personal y solo memorística, el aprendizaje no es significativo y hay una tendencia a olvidar lo recibido (Sáez, 2018).

García, Fonseca y Concha (2015) sintetizan los diferentes enfoques del aprendizaje, tomando en cuenta los conceptos más relevantes y los autores más representativos de cada concepción, como se muestra:

Tabla 1. *Enfoques de aprendizaje*

Aprendizaje como...	Conceptos relevantes	Bajo un enfoque...	Con una didáctica centrada en...	Años de inicio	Autores representativos/ Años de trabajos
Proceso consistente en interiorizar o copiar información Adquisición del conocimiento desde el exterior Como una colección de datos Conductas observables	Estímulo-respuesta Refuerzo Hábito Ensayo-error	Asociacionista	La memorización	A partir de la década del 30	Pavlov (1920) Watson (1913) Thorndike (1910) Skinner (1938)
Adquisición y modificación de estructuras de conocimiento. El procesamiento activo de la información.	Procesos cognitivos: la atención, la memoria, la codificación	Cognitivista	La comprensión y la resolución de problemas	Inicio de la década del 70	Piaget (1960) Ausubel (1963) Gagné (1965) Bruner (1966)
Construcción del conocimiento	El sujeto	Constructivismo	Dar sentido a las experiencias de aprendizaje	Inicio de la década del 70	Vygotsky (1979)

Nota. García, Fonseca y Concha (2015)

1.2. Calidad del aprendizaje

Para definir *calidad de aprendizaje*, primero se debe precisar qué se entiende por aprendizaje y qué por calidad. Por un lado, y, en términos generales, la Comisión de las Comunidades Europeas, citada en Belando (2017) sostiene que el aprendizaje es una actividad permanente; es decir, que se da a lo largo de la vida con la finalidad de mejorar las competencias, aptitudes, conocimientos en base a una perspectiva personal, cívica y social.

Por otro, se necesita reflexionar sobre qué aspectos se toman en cuenta para considerar que un elemento (producto, proceso, servicio, etc.) es o no de calidad. Moreno *et al* citado en Bondarenko (2007) sostiene que en cualquier análisis de calidad que se realice, se debe considerar dos definiciones básicas. Por un lado, *calidad* como conjunto de características de un elemento que producen satisfacción en el usuario o consumidor; y, por otro, calidad como aquello que no tiene deficiencias.

En ese sentido, se puede definir *calidad de aprendizaje* como el aprendizaje eficaz, cuya aplicabilidad perdure en el tiempo, sin eludir la posibilidad de seguir realizando cambios entorno a la concepción de *calidad de aprendizajes*, es decir abrir siempre las posibilidades a los cambios, pues estos proyectan mejoras. Además, para que un aprendizaje sea de calidad

es necesario que el aprendiz lo reconstruya, no basta con que lo reciba mecánicamente, sino que la transmisión por parte de quien enseña (profesor, familia, sociedad) sea solo la base para la construcción de un producto propio (Bono, 2011).

1.3. Factores que inciden en la alta y baja calidad del aprendizaje

La amplia información en torno al tema educativo ha puesto en evidencia la existencia de múltiples factores que influyen en la calidad del aprendizaje. No solo se centra en el nivel de enseñanza desarrollado por el docente, sino que, como indican Cardozo *et al* (2018), responde a una serie de factores contextuales endógenos y exógenos.

Factores endógenos

Los factores endógenos son aquellos que se relacionan con aspectos propios del individuo, por ejemplo, la motivación, el esfuerzo del alumno en la materia, su estado emocional, la perseverancia y todo el bagaje cultural heredado de la familia y de las experiencias escolares; es decir, aborda un campo psico-social. Todos estos factores pueden tener, en ciertas ocasiones, una influencia mayor a la de las aptitudes intelectuales (Moreira, 2009).

Factores exógenos

Estos factores hacen referencia a elementos externos al mismo aprendiz, pero que también influyen de manera positiva o negativa en la calidad de aprendizaje. Por ejemplo, el factor económico, el lugar de residencia del estudiante, el desenvolvimiento de docente (uno de los más estudiados), el aspecto cultural de la institución, las relaciones interpersonales, la infraestructura del área de aprendizaje, entre otros (Moreira, 2009).

1.4. Pruebas de calidad del aprendizaje

Una prueba de calidad en el ámbito educativo es entendida como un instrumento que sirve para evaluar los aprendizajes (Quesada, 2019). El meollo se ubica en la cuestión de “¿cómo evaluar? Para ello se debe tomar en cuenta que existen ciertos estándares que permiten medir los aprendizajes, y, por ende, la calidad educativa. Dentro de América Latina se realizan evaluaciones estandarizadas, que permiten identificar parcialmente dicha calidad (Rivas y Scasso, 2017).

Los estándares de calidad hacen referencia a ciertos “niveles de aprendizajes mínimos esperados” (Zambrano, 2017, p. 62) y están organizados en niveles escolares, es decir, tomando en cuenta la edad de los estudiantes y la complejidad de cada ciclo, bimestre, semestre, etc.

Por ejemplo, una prueba global es la prueba PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) que se realiza cada tres años y es organizada por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos); esta busca evaluar la eficacia de los sistemas educativos en función de la capacidad de los alumnos (de 15 años de edad) en la resolución diversos problemas sociales, con la finalidad de lograr un desenvolvimiento progresivo.

En el ámbito nacional, el Ministerio de Educación cuenta con una instancia técnica que se encarga de diseñar e implementar las evaluaciones de los aprendizajes, esta instancia es la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC), cuyo objetivo principal, según el Minedu (2016) es producir y difundir información relevante y creíble sobre los resultados de las evaluaciones y factores relacionados para contribuir a la toma de decisiones en los órganos decisorios de la política educativa, la comunidad educativa y la sociedad en general, mejorando así la calidad de nuestro sistema educativo (p. 1).

Esta oficina tiene funciones relevantes para mejorar el sistema educativo en general, según Minedu (2016) son las que se exponen a continuación:

- Elaborar los diseños para las evaluaciones de aprendizaje de Educación Básica
- Brindar indicadores adecuados para medir los logros de los aprendizajes
- Realizar el plan de evaluaciones de los logros de aprendizajes
- Difundir, con apoyo de otros organismos nacionales, los indicadores establecidos entorno a los logros de aprendizaje
- Manejar una política de confidencialidad respecto a la administración de reserva de las herramientas de evaluación.
- Garantizar la fiabilidad de las herramientas de evaluación.
- Incentivar una cultura de evaluación educativa, con el objetivo de alcanzar competencia técnica y promover actitudes positivas
- Promover la participación nacional en evaluaciones de índole internacional.
- Fomento de la investigación y el análisis centrados en la evaluación del aprendizaje para la realización de la innovación educativa
- Apoyar el desarrollo de las capacidades regionales con la finalidad de que estas puedan realizar el análisis respectivo entorno a las evaluaciones educativas
- Asesorar a otras instancias del Ministerio de educación respecto a la evaluación de logros de aprendizaje

Sin embargo, las pruebas elaboradas por esta instancia pública no son suficientes para realizar un seguimiento adecuado por cada alumno, razón por la cual los docentes se encuentran en la necesidad de elaborar pruebas que midan la calidad del aprendizaje, pruebas que, cabe precisar, son respaldadas por autores como Moreno (2011), pues para él las pruebas nacionales estandarizadas parecen haber tenido poco impacto positivo en la educación (p. 1) y, por el contrario, apuesta por las evaluaciones elaboradas en el aula, pues estas, en su opinión brindarán una evaluación más confiable debido a que toman en cuenta diversas situaciones contextuales y las particulares de cada alumno.

El autor señala incluso que las pruebas de calidad del aprendizaje elaboradas por los docentes significan abrir una posibilidad de mejora integral para el centro educativo, pues crean una cultura de evaluación.

Las pruebas de aprendizaje administradas por los maestros se basan en indicadores de desempeño definidos como la intersección de dos dimensiones: la dimensión de contenido y la dimensión cognitiva. El aspecto contenido se refiere a la información proporcionada por el profesor. Y la dimensión cognitiva capta la habilidad y destreza del estudiante para resolver el examen. Este último puede resolverse utilizando cuatro áreas, según el nivel de dificultad: conocimiento de hechos y procedimientos, uso de conceptos, resolución de problemas comunes y razonamiento (Proenza, Romero y Marrero, 2020).

1.5. Calidad del aprendizaje en la educación

La calidad es un concepto que tuvo sus inicios en el ámbito empresarial-industrial y paulatinamente se ha expandido en muchos otros campos como en el de la educación. Sin embargo, concebir a la educación como un producto tiene aspectos positivos y negativos, como señalan García, Juárez y Salgado (2018), se valoró positivamente la posibilidad de ‘medir’ los resultados, y negativa la asociación entre instituciones educativas y empresas, ya que el ‘producto’ del aprendizaje es mucho más complejo que cualquier producto empresarial, lo que no debería ser así (p. 210).

El objetivo de una educación de calidad se centra en alcanzar aprendizajes de calidad y para ello esta última se debe traducir en óptimas gestiones, donde se incluya principios, valores y procedimientos adecuados con el fin de lograr un progreso constante (García, Juárez y Salgado, 2018).

Según Schmelkes citado en Bondarenko (2007), se puede hablar de calidad educativa cuando se establece una dirección al ámbito social; es decir, cuando la educación implica modificar las relaciones interpersonales.

Para Casassús citado en Bondarenko (2007), se puede considerar una educación de calidad solo cuando presenta seis características importantes:

- Cuando el individuo forma su propio juicio
- Cuando el individuo forma parte estándares
- Cuando se construye socialmente
- Cuando existe un significado histórico
- Cuando la naturaleza educativa es de carácter múltiple
- Cuando presenta un dominio público
- Cuando está ligada a la equidad social

Por su parte, Schmelkes, citado por García, Juárez y Salgado (2018) considera que hablar de calidad en el ámbito educativo es incluir cuatro componentes imprescindibles durante el proceso educativo: equidad, eficiencia, relevancia, eficacia.

Para Schmelkes citado en García, Juárez y Salgado (2018), la calidad educativa es la capacidad de proporcionar a los estudiantes un aprendizaje permanente esencial, teniendo en cuenta

las necesidades individuales y sociales actuales y futuras. Esta definición es apoyada por Salinas citada en Zambrano (2015), quien considera que la calidad del aprendizaje está determinada por tres factores clave: relevancia, eficacia y eficiencia. La relevancia del propósito es importante para los individuos y la sociedad en general, y también debe servir a las necesidades actuales y futuras. La eficacia se entiende como la capacidad de una institución para lograr resultados en un tiempo determinado. Por último, la eficiencia es concebida como la capacidad de gestión; es decir, los procedimientos que se realizan para optimizar los recursos.

En base a todo ello, se puede colegir que la calidad en los aprendizajes del sector educación está presente cuando los conocimientos transmitidos son capaces de formar ciudadanos con el nivel de comprensión necesaria para entender las distintas interrelaciones existentes en un ámbito social, cultural, económico, político, etc.; en otras palabras, cuando se le brinda al aprendiz las herramientas necesarias para decidir correctamente, con la finalidad de alcanzar una sociedad más saludable y más justa (en todos los aspectos).

1.6. Evaluación de la calidad del aprendizaje

En términos generales, *evaluación* es un concepto entendido como un proceso donde se recogen, se analizan y se interpretan resultados, con la finalidad de valorarlos y a partir de ello tomar decisiones (Gairín *et al* citados en Arribas, 2017).

En el sector *educación*, la evaluación es concebida como un elemento más del proceso educativo; es decir, un elemento fundamental, pues mediante ella es posible identificar el camino adecuado y realizar los cambios que sean pertinentes, dado que evaluar es una función de reorientación automática que siempre vuelve a la ruta establecida originalmente para la corrección inmediata de errores (Arribas, 2017, p. 385).

Además, Quesada (2019) señala tres funciones fundamentales que tiene la evaluación de aprendizajes, a saber: diagnóstica, formativa y sumaria.

- La función diagnóstica hace referencia a la tarea de identificar el nivel de aprendizaje del aprendiz con la finalidad de encaminar la enseñanza; es decir de establecer el ritmo y la complejidad de las enseñanzas. Esta función, evidentemente, se realiza al inicio del proceso de aprendizaje.
- La función formativa se relaciona con la retroalimentación; es decir, con el hecho de ayudar al alumno durante el mismo proceso de aprendizaje, indicando los errores, los aciertos o aclarando aspectos confusos. Además, el mismo aprendiz puede emprender una retroalimentación.
- La función sumaria es la tarea realizada casi al final del proceso de aprendizaje con la finalidad de evaluar el aprendizaje que se ha logrado, y, a partir de esta, plantear nuevas estrategias de enseñanza, establecer nuevos niveles de complejidad, etc.

La aplicación adecuada de estas tres funciones conlleva a la construcción de aprendizajes más sólidos, pues no solo tienen repercusión en la evaluación propiamente, sino en todo el proceso educativo. La evaluación debe ser además constante e incentivada por el docente,

pues, como bien señala Ibarra y Rodríguez (2019), la evaluación es un medio clave en la metacognición; es decir es la reflexión de los propios aprendizajes. En ese sentido es un concepto que no solo incluye al docente, sino al propio estudiante. Si bien la forma de aplicar las evaluaciones ha presentado diversos cambios, lo que no se debe soslayar son las funciones que la evaluación debe cumplir.

CAPÍTULO II

GESTIÓN DE CALIDAD Y LAS POLÍTICAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO

La educación es uno de los elementos más importantes en la sociedad, puesto que mediante esta las personas pueden adquirir una formación integral que les permita ser competentes en las tareas que realicen, debido a esto, es necesario que la educación sea mejorada cada año por lo cual se deben tomar las medidas necesarias para evitar que los estudiantes no logren desarrollarse de manera completa. En este aspecto, para conseguir que el sistema educativo sea el más eficiente, se requiere que los directivos implementen una adecuada gestión, además de políticas educativas que les permita dirigir a la institución de la forma más óptima posible logrando que no solo obtener el reconocimiento de las entidades evaluadoras sino también de los mismos alumnos, quienes al observar que la institución vela por su educación, sabrán que podrán desarrollar sus habilidades o competencias y lograr ser mejores personas y profesionales.

2.1. Gestión de calidad educativa

La gestión educativa y calidad son elementos que han estado relacionados de manera más profunda en los últimos años, puesto que, ante las exigencias de la sociedad, los egresados de cualquier centro educativo deben ser capaces de responder de forma efectiva y eficaz a las situaciones que se les presentan en los diferentes ámbitos, debido a esto se ha encontrado necesario entender lo que significa gestión educativa, el cual, según Romero (2018) es un conjunto de procesos que se integran dentro del sistema educativo que sirven para acatar los mandatos sociales, además de fomentar e innovar los escenarios de aprendizaje para transmitir los conocimientos necesarios, en otros términos, son procesos que se enfocan en mejorar el desempeño de las instituciones educativas aplicando técnicas e instrumentos que ayuden a lograr el objetivo de la institución.

Asimismo, para conseguir que la gestión sea la más adecuada se deben seguir una serie de pasos comenzando por el autodiagnóstico, el análisis en FODA, la planificación estratégica, la ejecución, el seguimiento y, por último, la evaluación, todo esto con la finalidad de lograr las metas y objetivos de manera exitosa (Arroyo, 2018). Cabe señalar que, durante el proceso de planificación estratégica, los directivos deben exponer ante todos los integrantes de la entidad las metas que se quieren alcanzar para que, al momento de proceder con la ejecución, todos realicen sus labores de forma eficiente, de modo tal que las estrategias empleadas para mejorar el sistema educación den frutos positivos.

Por otra parte, también existen una serie de elementos para realizar una buena la gestión, los cuales son el liderazgo compartido, el trabajo en equipo, la evaluación de las teorías del aprendizaje, la evaluación continua, el desempeño docente y la planeación estratégica. Respecto al liderazgo compartido, este es evidenciado cuando todos los individuos que participan en la gestión emiten sus opiniones dándose una visión compartida, esto es, que todos los involucrados asumen el mismo rol directivo; el trabajo en equipo también es un elemento fundamental en la gestión, puesto que, mediante este, el grupo de personas que participan podrán aplicar sus destrezas y habilidades de forma más rápida obteniéndose mejores resultados.

En correspondencia a la evaluación de las teorías del aprendizaje, este es un factor esencial es el sistema educativo en vista de que es necesario conocer cómo se desarrollan y abordan estas teorías en las clases; también se encuentran la evaluación continua que sirve para establecer estrategias que permitan mejorar las deficiencias encontradas. El desempeño docente, por otra parte, es un elemento que se relaciona directamente con la calidad educativa porque al tener profesionales con una buena base podrán desenvolverse acorde a las expectativas de los alumnos (Escribano, 2018) otorgando una educación integral; por último, se encuentra la planeación estratégica que es una herramienta que permite alcanzar establecer las actividades que se deben realizar para cumplir con los objetivos propuestos.

En este sentido, la gestión educativa se enfoca en brindar un sistema de calidad que les permita formar estudiantes capaces de afrontar cualquier dificultad, para ello se centran en optimizar la gestión ideando e implementando nuevas estrategias que ayuden a mejorar a la entidad tanto en el sistema administrativo como en el aula misma.

2.2. Tipos de gestión educativa

La gestión educativa, como se observa es un tema necesario en el sistema educativo, puesto que, gracias a este, resulta posible que las instituciones puedan desempeñarse de forma eficaz, así también, se debe resaltar que la gestión educativa presenta diversos tipos, los cuales se muestran a continuación:

- **Gestión operativa.** Este tipo de gestión es relevante porque son los procesos a través de los cuales se organizan y emplean los recursos para cumplir con un fin y lograr resultados óptimos en la entidad (Ravello y Sifuentes, 2018).
- **Gestión estratégica.** Baldeón, Albuja y Rivero (2019) señalan que es un factor fundamental para toda organización porque a través de esta se establecen directrices que se orientan a hacer cumplir los objetivos propuestos, cabe señalar la misión y visión son factores esenciales para la gestión estratégica, puesto que establecen la identidad de la institución y lo que se desea logran en el futuro.
- **Gestión institucional.** Es un conjunto de mecanismos y políticas destinados a organizar los recursos de la entidad, los cuales son reflejados en las actividades de planificación, dirección y organización del centro educativo.
- **Gestión pedagógica.** Estos son los procesos de coordinación y coordinación de las acciones que deben realizar los docentes en el aula. En otras palabras, esta dirección

es responsable de la organización y evaluación de los instrumentos pedagógicos para mejorar la calidad de la educación, incluidos los métodos de enseñanza, materiales, planes de estudios, sistemas de evaluación y estilos de aprendizaje.

- Gestión administrativa. Es un proceso que consiste en planificar, organizar, dirigir, ejecutar y controlar las actividades asignadas a cada miembro del personal para lograr los objetivos propuestos (Hurtado citado por Velásquez y Ponce, 2016). Por esta razón, los empleados capacitados demuestran qué recursos tienen para ayudarlos a realizar el trabajo de la mejor manera posible.

2.3. Enfoques de la gestión educativa

La gestión educativa, como se ha manifestado, aspira a mejorar el servicio que se les brinda a los estudiantes para que logren ser buenos profesionales cuando culminen de estudiar, por esto, se ha establecido diversos tipos de gestiones, de tal manera que la institución pueda organizarse apropiadamente, así también, se han instituido una variedad de enfoques que hacen comprender como el sistema educativo ha ido variando a lo largo del tiempo entre los cuales se encuentran el enfoque burocrático, sistémico y gerencial.

Enfoque burocrático

La burocracia es un sistema de organización que se encarga de gestionar o administrar determinados asuntos siguiendo una serie de reglas y procedimientos que sirven para controlar un lugar en específico de forma uniforme y estandarizada. En este sentido, acorde con Barrientos (2016), el enfoque burocrático en la educación se caracteriza por seguir un conjunto de normas y procedimientos como es la entrega de libro de forma anual o un currículo prescriptivo donde se indique lo que el docente debe realizar en sus clases, asimismo, su metodología se basa en que el estudiante solo debe responder de modo idéntico y predecible en las intervenciones, es decir, no se considera necesario los juicios de valor.

Entonces, la visión burocrática al basarse en reglamentos, presenta una estructura de poder donde la persona que está en el mando otorga responsabilidades y obligaciones a los individuos que laboran para la entidad, de manera conjunta, las tareas que se realizan en este enfoque son repetitivas para controlar de mejor manera el desempeño de los demás, no obstante, en vista que solo se basa en seguir un modelo repetitivo muestra ciertas carencias como es la escasa eficiencia ante nuevas situaciones, gran resistencia al cambio y falta de adaptación.

Enfoque sistémico

De la Peña y Velásquez (2018) manifiesta que el enfoque sistémico posee un valor argumentativo y explicativo para comprender cómo funciona la realidad, además, esta visión es utilizada principalmente por aquellos investigadores que se encuentran interesados por construir nuevos conocimientos a partir de los fenómenos que muestra la realidad que se está estudiando. Ahora bien, visto desde la perspectiva educativa, se precisa que este paradigma posee ciertas limitaciones, no obstante, esto no quiere decir que no es esencial

para el desarrollo educativo, ya que ha realizado grandes aportes, como es entender a la organización como un sistema abierto, comprender el concepto de evaluación en términos de impacto social, y saber que la estructura interna informal y formal se basa en la escucha permanente, el trabajo en equipo y la autoorganización.

Enfoque gerencial

El enfoque gerencial, según Velásquez, García y Finol (2020), se centra en comprender el comportamiento de los trabajadores para saber la manera en que se deben estructurar y asignar las actividades con la finalidad de que los empleados puedan trabajar sin complicaciones, de tal forma que la productividad no se vea perjudicada. En correspondencia al sistema educativo, específicamente en el ámbito docente, la gerencia se encarga de establecer directivas orientadas a planificar y evaluar la gestión estratégica para brindar una educación de calidad que cumpla con los requerimientos de la sociedad.

2.4. Gestión de recursos

La gestión de recursos es el proceso por el cual se planifica, programa y distribuye los recursos humanos, académicos, materiales y financieros para lograr mejorar la educación y alcanzar las metas establecidas.

- Gestión de recursos humanos. Es un conjunto de actividades que ayudan a organizar a los empleados, asignándoles sus tareas e indicándoles los objetivos que deben cumplir (Pineda, 2019).
- Gestión de recursos académicos. Este se subdivide en académicos y en apoyo académico, en cuanto al primero, este se relaciona con la formación del alumno y la educación en general por lo que abarca el currículo, tecnología, el bienestar estudiantil, la evaluación pedagógica, entre otros; en cambio el apoyo académico se centra en ayudar al anterior, ya que realizar actividades de registro y control de alumnos y docentes como la asistencia, el desarrollo de las clases, organización del horario y otros.
- Gestión de recursos financieros. Tiene como objetivo principal adquirir recursos (capital), además, de manejarlos y aplicarlos de forma eficiente para obtener resultados positivos, lo que lo hace ser un recurso necesario en la medida que permite la adquisición de bienes y servicios necesarios para el funcionamiento de la entidad (Peña y Silva, 2016).
- Gestión de recursos materiales. En el ámbito educativo, el manejo de estos recursos es diferente de lo que se conoce en el área empresarial, ya que en la educación se engloba bajo el término infraestructura educativa y posee las siguientes funciones: mantenimiento, construcción, seguridad de edificios (aulas, terrenos), equipos (mobiliario) y materiales educativos (pizarra, libros, plumones), sin embargo, es necesario resaltar que este tipo de gestión presenta problema en los países subdesarrollados, ya que la infraestructura y los materiales no se encuentran en buen estado ocasionando que el servicio ofrecido no sea brindado de forma adecuada.

2.5. Calidad educativa y el modelo peruano

Cada institución educativa se esfuerza por brindar servicios de calidad que cumplan con los estándares de sus usuarios. Porque necesitamos formar alumnos que puedan triunfar en cualquier ámbito y, sobre todo, que demuestren que pueden desenvolverse adecuadamente en las tareas que se les encomiendan en este sentido. Varios países están solicitando a los centros educativos mejorar los servicios que brindan e implementar estrategias y materiales para mejorar la calidad de los servicios brindados. En los últimos años, la calidad de la educación ha jugado un papel importante en cualquier centro educativo, por lo que este concepto necesita ser aclarado y entendido como parte integral de cualquier institución educativa. Porque garantiza el futuro de los profesionales. Velar por que todos nuestros empleados mantengan una actitud responsable y sean capaces de realizar sus funciones básicas de forma continua (Vega, 2020), y que nuestros alumnos desarrollen sus habilidades y adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para el desempeño de sus funciones. recursos para hacerlo posible. la sociedad quiere.

En cuanto al modelo peruano o IPEBA, Cerna y Jiménez (2017) encontraron que SINEACE se encargó de desarrollar una matriz de evaluación para determinar si las empresas tenían objetivos de control de calidad adecuados para mejorar la calidad del producto, señala que pertenece a una organización. educación en el país. Para ello, la institución se prepara para la autoevaluación (pre-etapa), seguida de la reflexión sobre la gestión educativa (autoevaluación) y la evaluación IPEBA de la institución (evaluación externa). Se reconoce oficialmente (acreditación) cuando finalmente cumple con los estándares.

Entonces, el modelo peruano y la calidad educativa están estrechamente relacionados, puesto que la institución evaluadora va a revisar si, efectivamente, los centros educativos están garantizando una educación de calidad como es la actualización de contenidos, monitores del desempeño docente, orientación a estudiantes, entre otros, para que los alumnos no tengan dificultades en el aprendizaje y puedan desarrollar las competencias y/o habilidades que les permitan desempeñarse en la sociedad.

2.6. Modelos de calidad

Los diversos modelos de calidad que se han desarrollado hasta el momento se encuentran bajo el enfoque sistémico, los cuales son descritos a continuación:

- Modelo europeo para la gestión de calidad. La idea central del modelo EFQM es que la felicidad se logra a través de un liderazgo que sepa organizar, administrar y asignar los recursos a las áreas adecuadas para lograr resultados superiores. Por lo que se puede entender que los resultados alcanzados por la institución se deben a: su organización (Chacón y Rugel, 2018). Asimismo, el modelo comprende elementos de liderazgo, gestión de personas, recursos, procesos, satisfacción del personal y del cliente, políticas y estrategias, e impacto social y resultados.
- Modelo de excelencia Malcolm Baldrige. Presenta una serie de criterios, los cuales se encuentran constituidos por el liderazgo, planificación, información y análisis, orientación al cliente, gestión de procesos y resultados (Bermeo y Finol, 2019), elementos necesarios para evaluar y mejorar el desempeño de las organizaciones.

- Modelo de referentes específicos. Este modelo se centra en identificar los componentes o variables que deben ser evaluados como son los recursos humanos, los objetivos, los procesos y los resultados.
- Modelo Deming. Este modelo consiste en aplicar cuatro actividades (planificación, ejecución, verificación y mejora) en todas las áreas con la finalidad de comprobar que implantando el control de calidad se puede obtener mejores resultados.
- Modelo ISO 9001. Este modelo es el más utilizado en las instituciones creado para asegurar que las entidades cumplan y satisfagan las necesidades de los clientes y, al igual que las anteriores, también tiene sus ciertos principios, los cuales son: liderazgo, mejora continua, enfoque basado en procesos, orientación al cliente, participación de las personas, toma de decisiones, gestión orientada y relaciones de beneficio mutuo.

2.7. Factores que evalúan la calidad de la gestión educativa

Para evaluar la calidad de la gestión educativa se han establecido una serie de factores, los cuales se exponen a continuación:

- Factor de desempeño docente. El desempeño docente es un factor que se vincula de forma directa con la calidad educativa, por ello, se realiza una evaluación a este factor para comprobar que los alumnos estén satisfechos y que los profesores hayan empleado estrategias de enseñanza y aprendizaje que permitan la rápida comprensión de los temas (Flores et al., 2017).
- Factor de gestión de infraestructura, equipamiento y recursos. La mejora de la infraestructura y equipamiento permitirá que la educación sea de calidad tanto en el área rural como urbana, por lo cual las instituciones que muestren edificaciones en mal estado deberán sustituirlas, además de asegurar la implementación de los recursos básicos como el agua y saneamiento (Banco Mundial, 2016).
- Factor de dirección institucional. La dirección institucional se encarga de orientar la gestión educativa para asegurar la calidad y la formación integral del estudiante, por ello, para lograrlo elabora proyectos educativos, realiza capacitaciones, asegura un buen clima institucional y la participación de todos los integrantes de la entidad.
- Factor de evaluación de resultados y mejora continua. Los resultados obtenidos de las evaluaciones del desempeño educativo y la satisfacción de los ex alumnos se utilizan para desarrollar estrategias para mejorar la gama de servicios.

2.8. Gestión de calidad y políticas educativas

La gestión de calidad es un conjunto de acciones necesarias para asegurar que la institución este realizando sus labores de manera adecuada y logre ofrecer bienes y servicios que se encuentren a la expectativa de los usuarios. Battisti, Messias y Rocha (2017) señalan que es un factor importante en toda entidad, puesto que, al asociarse de manera directa con la competitividad y la rentabilidad de las mismas, las organizaciones deben estar organizadas de tal forma que los bienes o servicios que ofrezcan, sean capaces de satisfacer las necesidades y exigencias de la sociedad.

Ahora bien, en correspondencia a las políticas educativas, estas son entendidas como todas las leyes que han sido creadas para garantizar la educación del país, es decir, son normas que han sido elaboradas para satisfacer las necesidades educativas del país y, sobre todo, resolver los problemas que enfrenta la educación para conseguir la calidad, eficacia y eficiencia en el sistema educativo (Gómez, 2016). Estas son importantes porque por medio de ellas se podrá mejorar el servicio que se ofrece a los alumnos, lo cual se ha podido evidenciar en la última década, donde el Estado ha manifestado preocupación por mejorar no solo la infraestructura y los recursos materiales, sino también el currículo y los docentes que imparten las clases, por lo que se han creados organismos que se encarguen de verificar que las instituciones velan por la formación del estudiante y no vean a este proceso con un fin lucrativo.

Entonces, la calidad y las políticas educativas se encuentran relacionadas en el sentido de que esta última impulsa a que se ejecuten determinados programas que faciliten la resolución de los problemas educativos y lograr que los estudiantes obtengan una formación integral para que, cuando egresen, no tengan dificultades para asumir nuevos roles, sino que sea capaces de resolver cualquier problema que se les presente, en otros términos, la gestión de la calidad en la educación ayudará a que las instituciones educativas proporcionen un mejor servicio, ya que al tener una organización óptima, cada trabajador sabrá el rol que debe desempeñar y los objetivos que tienen que alcanzar, asegurando que la calidad del aprendizaje mejore anualmente.

CAPÍTULO III

NOCIONES FUNDAMENTALES DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

En diversos países del mundo se ha comprendido a cabalidad que la educación es una herramienta que permitirá el crecimiento de un país, ya sea a nivel económico, social, tecnológico, etc. Por eso, enfocando el análisis a un nivel de institución educativa se deduce que no basta con que esta sea calificada como adecuada por un grupo de usuarios, sino que es necesario una autoevaluación constante y objetiva que permita demostrar que una institución cumple con los criterios que se consideran adecuados al momento de gestionar tanto la gestión educativa, así como la calidad haciendo uso de métodos de enseñanza, entre otros.

En esa línea surge ¿Qué y cómo evalúa la gestión de las instituciones educativas? del Instituto de Evaluación, Acreditación y Acreditación de la Calidad de la Educación Básica Peruana (IPEBA), un documento elaborado con la finalidad de promover la autoevaluación y con ello impulsar una mejora gestión en el sector educativo, lo que a su vez deviene en una mejora calidad de la educación. Es así que se debe considerar este tramo como una parte inicial de reforma educativa, que continuará con la evaluación externa para culminar con la acreditación.

Si bien, el análisis que indica IPEBA está enfocado a la gestión de calidad también guarda relación con una educación de calidad, la cual se encuentra estrechamente relacionada con otros factores como los que pueden ser el desempeño docente. Aspecto que requiere un análisis en la ejecución, es decir, cómo los profesores realizan investigación y qué metodologías de enseñanza usan (Espinoza, 2016).

De ello se desprende que el trabajo educativo y su calidad están relacionados a múltiples factores que requieren una organización articulada. Tal consideración incluso argumenta que una gestión educativa puede devenir en una mejor gestión de conocimientos, ya que una institución (Barbón y Washington, 2018) determinará sus logros en relación al alcance que exista en su equipo de trabajo, realizando actividades coordinadas y usando las herramientas que se tengan a disposición.

3.1. Autoevaluación institucional

De acuerdo con el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de Calidad Educativa, ([SINEACE], 2020) cuando un sistema realiza una evaluación tiene, usualmente,

el fin de transformar aspectos de la realidad, es decir realizar mejoras en favor del objeto sometido a análisis. Es así que para una evaluación existen, según Sineace, dos tipos: la certificadora y la formativa.

Evaluación certificadora

Se enfoca en motivaciones externas. Por ejemplo, en el caso de estudiantes busca, mediante estímulos dirigidos, crear una relación cercana con el aprendizaje. A través de este tipo de evaluación el alumno podrá conocer mediante sus calificaciones, el avance al siguiente nivel de estudio o el reconocimiento de sus padres los logros adquiridos durante el semestre o año de estudio.

Evaluación formativa

Por su parte, la evaluación formativa enfoca su motivación en aspectos internos del estudiante, es decir, si en el camino de aprendizaje el alumno existe un goce por el nuevo conocimiento adquirido.

Al respecto, Sineace (2020) explica que la *evaluación certificadora* ha tenido una mayor repercusión en relación con la formativa, al punto de que actualmente todo es medido en términos de logros, calificaciones o metas, dejando de lado el camino del aprendizaje. Lo mismo sucede en relación a las empresas o instituciones, pues al pensar en una evaluación, este término es asociado inmediatamente con un hecho riguroso, tedioso, relacionado con una crítica que no tiene intención de construir o mejorar las condiciones de una institución. Por lo que el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de las Calidad Educativa recomienda unificar de manera articulada la evaluación externa y la autoevaluación institucional.

Respecto a la definición propiamente dicha de la autoevaluación, según Sineace (2020), esta “implica una suerte de meta cognición institucional” (p. 10), es decir que la institución presenta la capacidad de observar en sí misma sus procesos o acciones para identificar los logros, metas, indicadores de crecimiento, entre otros que vienen llevándose a cabo. Es así que la autoevaluación posee una característica formativa que tiene principalmente el objeto que reorientar y desarrollar habilidades para un mejor manejo del tiempo y de las actividades.

Por otro lado, investigadores como Vargas (2016) conceptualizan el término como un componente de la gestión educativa que posee la característica de ser permanente, con lo cual busca garantizar la mejora de las condiciones que presenta, ello sustentando en una preocupación de las necesidades del estudiante. Asimismo, Vargas agrega que la autoevaluación debe entenderse como una práctica ética que se realiza bajo principios de veracidad, corresponsabilidad, participación y continuidad.

Asimismo, el Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica ([IPEBA], 2013) define la autoevaluación como un proceso de reflexión sobre las condiciones en las que se encuentra la gestión educativa y las acciones de las

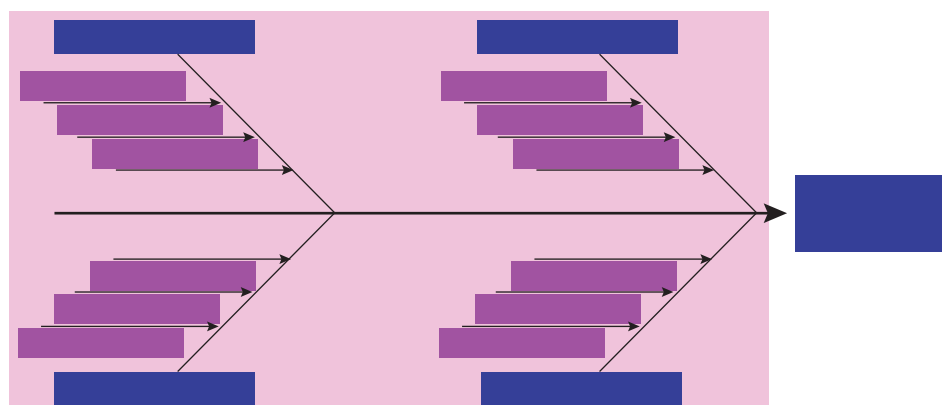
autoridades competentes y las instituciones laboran en favor de la formación integral. Cabe resaltar que esta práctica no significa una evaluación al docente, estudiantes o directivos, sino a la “evidencia, lo que se puede ver y probar acerca de la capacidad que tiene nuestra Institución” (p. 46).

3.2. Propósitos de la autoevaluación

De acuerdo con Sineace (2020), la autoevaluación tiene el propósito de identificar los problemas que impiden alcanzar los objetivos en una institución. En esa línea, la autoevaluación exige sostener una reflexión sobre las dificultades que presenta la empresa, la cual deberá realizarse en conjunto, pues una reflexión en grupo permite la exposición de diferentes puntos de vista y enriquece la posibilidad de obtener soluciones.

Una vez realizada la exhibición de los elementos que generan dificultades, es recomendable observar la relación que existen entre ellos, es decir la interconexión de los mismos. Ahora bien, es predecible que para tener toda esta información organizada el agente que realiza la autoevaluación debe valerse de herramientas que le permitan lograr el objetivo. Para casos de este tipo, la Sineace (2020) recomienda el uso del diagrama “espina de pescado”, una estructura propuesta por el japonés Ishikawa, quien elaboró dicho instrumento con la finalidad de organizar en casillas los problemas identificados para así poder obtener mejores resultados de solución. En la siguiente figura se puede apreciar lo mencionado con mayor detalle:

Figura 1. *Diagrama de Ishikawa*



Nota. Sineace (2020)

Tal como muestra la gráfica que se asemeja a un mapa conceptual, el autor sugiere que en la casilla de rectángulo derecho la institución formule el problema que requiere solucionar, mientras que en las otras casillas ubicadas en el sector izquierdo se colocaran los factores que contribuyen a generar el problema. De esta manera se podrá clarificar qué elementos son lo que generan el conflicto. Y, finalmente, en las casillas de color celeste el agente de la autoevaluación deberá colocar las características que presentan los problemas identificados. De esta manera, el propósito medular de la autoevaluación se habrá ejecutado y se podrán

identificar los errores que se estén suscitando de manera más evidente para que con ello se logre realizar transformaciones necesarias para la mejora de la institución.

Por otro lado, IPEBA (2013) hace mención de otros objetivos que motivan una autoevaluación, entre los que se encuentran, además de la identificación del nivel de calidad de gestión educativa, la adquisición de aprendizaje institucional, la elaboración de un plan de mejora e implementar las mejoras, así como el constante monitoreo.

De lo expuesto, se pueden ver dos enfoques sobre el propósito que posee una autoevaluación, los cuales, aunque parecieran abordar objetivos distintos tiene un fin en común que es el de mejorar la calidad educativa de las distintas instituciones y niveles existentes.

3.3. Beneficios de la autoevaluación

Sobre los beneficios que se pueden mencionar de la autoevaluación, Falchikov, citado por Kambourova (2020) señaló que existen siete tipos estos: “mejorar las habilidades cognitivas y metacognitivas. Desarrollo de diversas habilidades. rendimiento mejorado, desarrollo personal o intelectual mejorado o habilidades sociales; Mejor naturaleza emocional. Evaluación mejorada y beneficios para los maestros” (p. 651).

Por su parte, IPEBA (2013) expone que entre los beneficios que ofrece la autoevaluación se pueden resaltar los siguientes:

- Permite identificar las fortalezas de la gestión educativa con el fin de recurrir a estas para una mejor implementación de estrategias.
- Permite identificar los problemas que puedan existir para realizar las modificaciones pertinentes a través de herramientas estratégicas y la reorientación de acciones para cumplir los objetivos trazados.
- Promueve una cultura de innovación y de mejora. Tras una correcta autoevaluación se optarán por mejores decisiones para todo el sistema educativo, asimismo, será considerada cada proceso de evaluación un reto para crecer profesionalmente.
- Contribuye en el trabajo en equipo, permite que se consoliden nuevas formas de relación entre los miembros de la organización, ya que se trazan metas comunes.

3.4. Condiciones para iniciar el proceso de autoevaluación

Sineace (2020) considera que existen dos tipos de condiciones que deben considerarse para iniciar el proceso de autoevaluación: la externa y la interna. En primera instancia, afirma la institución estatal, para la autoevaluación del sistema educativo se debe considerar el trabajo docente fuera de las aulas, es decir la realización u evaluación de exámenes, la elaboración del material de trabajo, entre otros. Los cuales no son considerados y que suele ser habitual en países con bajos índices de desarrollo.

Por otro lado, se hallan las condiciones internas, tales como los ambientes de confianza donde el docente puede y la cultura de evaluación. En otros términos, el docente no debe

sentirse presionado por la evaluación si relacionar esta con una incompetencia, sino que requiere que se le explique que se trata de un espacio para pulir su labor educativa. Por lo que, Sineace (2020) sugiere crear espacios donde el docente puede cooperar a nivel profesional y sobre todo que el tiempo de reunión se productivo para el docente. Al respecto, Sineace indica que la autoevaluación debe considerarse como un proceso de formación y desarrollo profesional. Producir y organizar evidencia empírica requiere ciertos conocimientos y habilidades, pero no es necesario dominarlos necesariamente (p. 30).

Al respecto, IPEBA (2013) establece pautas más delimitadas que deben ser consideradas antes de iniciar con el proceso de autoevaluación. Estas deben realizarse de manera continua:

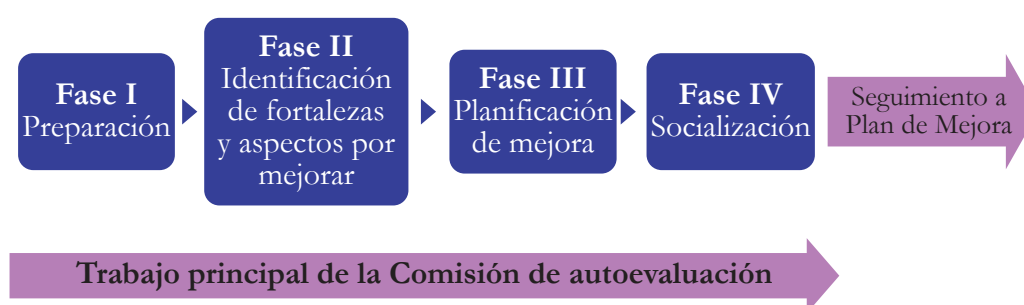
a) Director que lidere el proceso

Si bien la iniciativa para realizar una autoevaluación puede darse desde cualquier miembro de la institución educativa, es importante que exista una presencia, compromiso y liderazgo de parte de la Dirección de la institución formativa. Esto permite establecer la seguridad de que se podrán implementar las modificaciones necesarias.

b) Comisión de autoevaluación conformada, comprometida y familiarizada con el proceso.

Es el grupo humano el que forma el equipo de trabajo que organiza y lleva a cabo el proceso de autoevaluación. No hay límite para la membresía del comité siempre que los miembros de la comunidad educativa cuenten con el apoyo tanto de la comunidad como de la gerencia. Otro aspecto relacionado a considerar es que los miembros del comité deben leer la guía de autoevaluación para tener un control total sobre la información.

Figura 2. *Duración del trabajo de la Comisión de Autoevaluación*



Nota. IPEBA (2013)

c) Comunicación de la decisión al IPEBA

Esta última condición, que permitirá el iniciar el proceso de autoevaluación, debe ser promovida por el Director de la institución educativa, quien será la persona que llene el respectivo formulario a través de la página www.ipeba.gob.pe. Asimismo, la misma autoridad deberá adjuntar el documento de Resolución Directoral que valide la formación de la Comisión. Con ello se podrá asegurar la constancia de registro.

3.5. Pasos de la autoevaluación

De acuerdo con IPEBA (2013), el proceso de autoevaluación de una institución educativa consta de cuatro fases, las cuales se encuentran relacionadas una de las otras y a su vez actúan con interdependencia.

Fase I: Preparación del proceso de autoevaluación

Paso 1: Planificación y organización de la autoevaluación. Consta de una reunión con los miembros que formarán parte del proceso. En esta se debe precisar cuáles son las actividades que se van a realizar y qué es lo que se espera lograr al final del proceso. Para ello, se debe proceder a elaborar un plan de trabajo en el cual se encuentre, de manera detallada, toda la información sobre los objetivos trazados, el tiempo en el que se llevará a cabo, así como la persona o instancia que estará a cargo de realizarlo.

Paso 2: Informamos y motivamos a la comunidad. En este paso se busca que existe una mayor participación ciudadana, que esté informada sobre cuál es el proceso a seguir, así como por qué es importante su participación en las gestiones de evaluación. Para ello es conveniente indicar los beneficios que le otorga a la comunidad estudiantil una organización constante.

Esta fase debe culminar con la “Comisión de autoevaluación presentada, el plan de trabajo elaborado, las reuniones de información y motivación de la comunidad, los materiales informativos ubicados en espacios visibles, revisar el espacio web para los materiales del proceso” (IPEBA, 2013, p. 62).

Fase II: Identificación de fortalezas y aspectos por mejorar

Paso 3: Recogemos. Durante este paso se puede optar por hacer un contraste sobre la información recabada para evaluar cuáles han sido los alcances obtenidos durante la gestión institucional y cuáles se han quedado en el camino. Para recabar información se deberá realizar una serie de preguntas a la comunidad educativa, así como revisar los documentos que se tengan en relación a la gestión educativa, con ello se pretende conocer qué opinión se tiene sobre el avance de la gestión y qué tanto se ha avanzado en relación a la parte legal.

Paso 4: Procesamos la información y reflexionamos sobre lo encontrado. Se debe recaudar toda la información para luego analizarla. Para ello se debe realizar un conteo sobre el material recabado y luego una calificación sobre el material recabado.

Fase III: Planificación de la mejora

Paso 5: Se elabora el Plan de mejora. Este paso será clave para hacer uso de la información obtenida tras la autoevaluación. Se procederá, además, a decir qué propuestas son las más adecuadas para ejecutar. En este paso se considera “la mejora permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje y el logro de la formación integral de todos los estudiantes” (IPEBA, 2013, p. 72).

Paso 6: Se elabora el Informe de Autoevaluación. En este paso se consolidará e integrará el trabajo obtenido. Cuando la autoevaluación acaba se realizará una reunión para establecer qué se ha aprendido durante todo el proceso. Esta fase tiene como objetivo final realizar

un documento que pueda recabar toda la información sobre el proceso, los resultados y el compromiso de crecimiento que se trazará la institución.

Figura 3. *Formato para el Informe de Autoevaluación*

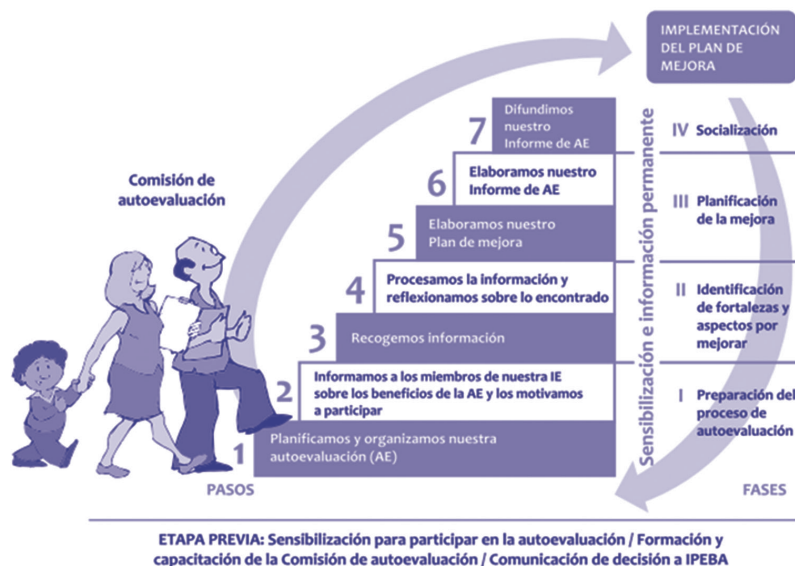
Informe de autoevaluación
Introducción
<i>Resumen ejecutivo</i> (contiene los principales resultados de la autoevaluación y las mejoras a ser realizadas en los próximos dos años).
1. <i>Contexto general</i> (fecha de fundación, ubicación, número de estudiantes y profesores, integrantes de la Comisión de autoevaluación, servicios con los que se cuenta, relación con otras instituciones o autoridades de la comunidad, experiencias previas de evaluación y mejora, entre otros).
2. <i>Metodología para el recojo de información</i> (número de personas consultadas según actor educativo, procedimiento, instrumentos empleados, duración).
3. <i>Resultados de la autoevaluación</i> (síntesis de factores, para cada uno de los factores se describe los resultados alcanzados, así como el análisis de los resultados).
4. <i>Plan de mejora</i> (matriz de planificación o resultados del plan o planes de mejora).
5. Presupuesto del plan de mejora.
6. <i>Balance del proceso de autoevaluación</i> (lecciones aprendidas).
Anexos

Nota. IPEBA (2013)

Fase IV: Socialización

Paso 7: Difusión del Informe de Autoevaluación. En este paso se procede a realizar actividades en las que distintos actores educativos puedan participar. De esa manera la institución podrá exponer los aspectos positivos y negativos. Ello debería generar en la comunidad educativa interés por alcanzar mejores resultados, es decir un plan de mejora. Asimismo, se debe “incorporar en la página web de la Institución Educativa el informe de autoevaluación, así como una dirección de correo electrónico a la que se pueda comunicar la comunidad educativa en caso requiera mayor información” (IPEBA, 2013, p. 90) y, finalmente, se puede optar por colocar carteles en donde se expliquen detalladamente cuál es el plan de mejora que se pretende llevar a cabo. Para ello, la Comisión de autoevaluación se apoyará del Informe preliminar de autoevaluación el cual será revisado de manera interna.

Figura 4. *Pasos para realizar la autoevaluación*



Nota. IPEBA (2013)

3.6. Metodología para el desarrollo de la autoevaluación

De acuerdo a Sineace (2020), para realizar una evaluación exitosa se requiere tener un referente de calidad que regule el cumplimiento de los objetivos establecidos. Esto para que el desarrollo de la autoevaluación se efectúe sin inconvenientes. Es así que la institución del Estado se vale de la acreditación para demostrar que una entidad educativa está cumpliendo con los estándares de calidad, esto en el sector educativo superior, el cual puede servir de guía al nivel más básico. Al respecto, se puede señalar como ejemplo lo que viene ocurriendo en las universidades chilenas en donde los procesos de acreditación son, de acuerdo a Rojas y López (2016) generadas por una gestión institucional que ha presentado una evidente mejora.

Por otro lado, considerando la acreditación como metodología para el desarrollo de la evaluación, según Sineace (2020), surge la interrogante ¿qué sucede con el discurso de acreditación en relación a los colegios público? Al respecto, Orozco (2016), investigador colombiano, resalta que, a diferencia de la acreditación en el sector básico, este no presenta tanta relevancia como el en caso del sector superior. Una situación que se asemeja a la realidad peruana, en el cual pase a los intentos por mejorar la educación, de los 80 mil colegios públicos y 24 mil privados solo 60 de ellos han sido acreditados. (Arias, 2019).

Otro aspecto relevante, según Sineace (2020), que se debe considerar en la metodología son los actores internos, es decir quiénes componen el proceso de autoevaluación, así como crear una cultura de evaluación formativa, es decir normalizando la revisión permanente de los objetivos esperados con la finalidad de medir los logros que se hayan alcanzado y modificarlos, de ser necesario.

CAPÍTULO IV

AUTOEVALUACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA SEGÚN EL SINEACE Y CALIDAD DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES: ESTUDIO EN EL CETPRO “CARLOS CUETO FERNANDINI” DE BARRANCO, UGEL N.º 07

Una mejora en la calidad del aprendizaje es obtenida si las instituciones se enfocan en organizar y destinar los recursos que poseen de manera adecuada, para que los docentes puedan enseñar los contenidos teóricos y prácticos de forma integral, de tal modo que los estudiantes sean capaces de adquirir nuevos conocimientos y desarrollar sus habilidades, debido a esto, se ha optado por realizar un estudio en un centro de aprendizaje y verificar si la gestión educativa que poseen es la más eficiente, lo cual solo es logrado si todos los que integran la institución realizan una autoevaluación cada cierto periodo identificando los aspectos que deben ser mejorados para que el alumno obtenga un servicio de calidad y, sobre todo que adquiera una formación, integral que les permitan desempeñarse en la sociedad.

Objetivo general

Determinar la relación entre la autoevaluación de la gestión educativa por parte del SINEACE y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes de la carrera de elección textil y confección del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” del Barranco de la UGEL N° 07.

Objetivos específicos

- Establecer una correlación entre la autoevaluación de los elementos de la gestión organizacional enfocada en la demanda del sector productivo para la oferta de

capacitación e inserción laboral del SINEACE y la calidad de los aprendizajes de los estudiantes en las Opciones de Carrera Textil y Confección del CETPRO. Carlos Cueto Fernandini” del Barranco de la UGEL No. 07.

- Relaciones entre las autoevaluaciones de los docentes sobre elementos de desempeño enfocados al desarrollo profesional con base en SINEACE y la calidad de aprendizaje de los estudiantes en las opciones de carrera textil y confecciones “Carlos Cueto Fernandini” del CETPRO Barranco. Uger. No.07
- Comparar la autoevaluación de los elementos de infraestructura, equipamiento y gestión de recursos de la asignatura del SINEACE y la calidad de aprendizaje de los estudiantes de la opción de carrera “Carlos Cueto Fernandini” Barranco del CETPRO en la carrera textil y confección Establecer correlaciones. Uger. No.07
- Establecer la relación entre la autoevaluación y mejora continua de los elementos de evaluación de resultados basados en SINEACE y la calidad de aprendizaje de los estudiantes que han optado por las especializaciones de Textiles y Confección del CETPRO. Barranco de la UGEL N°07 “Carlos Cueto Fernandini”

Hipótesis general

La autoevaluación de gestión educativa del SINEACE está muy relacionada con la calidad de aprendizaje de los estudiantes que eligen textiles y confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco para la UGEL N° 07.

Hipótesis específicas

- Según SINEACE, la autoevaluación de los elementos de gestión organizacional, que se enfocan en la demanda de formación e inserción laboral en el sector productivo, incide significativamente en la calidad de aprendizaje de los estudiantes de la carrera textil y confecciones del CETPRO. Carlos Cueto Fernandini” UGEL Quebrada No. 07
- La autoevaluación del SINEACE sobre los elementos del desempeño de los docentes enfocados en el desarrollo profesional se correlaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes en las opciones de carrera de textiles y confecciones de CETPRO. Barranco UGEL “Carlos Cueto Fernandini” número 07.
- Según el SINEACE, las autoevaluaciones de los elementos de infraestructura, equipamiento y manejo de recursos asociados a esta materia tienen una incidencia significativa en la calidad de aprendizaje de los estudiantes que eligen CETPRO textiles y vestuario. UGEL N#07 “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco.
- Los coeficientes de autoevaluación y mejora continua de la evaluación de resultados del SINEACE están altamente correlacionados con la calidad del aprendizaje de los estudiantes en la selección de carreras de textiles y confecciones de CETPRO. Barranco en la UGEL N° 07 “Carlos Cueto Fernandini”

Estrategias para la prueba de hipótesis

Los análisis estadísticos fueron hechos con el programa computacional SPSS en su última versión. Para la prueba de hipótesis se aplicaron las cuatro reglas que establecen Mason y Douglas (2000, pp. 78-79):

- a. Plantear la hipótesis nula y la hipótesis de investigación:
 - Se especifica una hipótesis nula a contrastar y se puede rechazar o confirmar.
 - Una hipótesis nula es una afirmación que se acepta cuando los datos de la muestra no proporcionan evidencia convincente de que es falsa.
 - Si se acepta la hipótesis nula en base a los datos de la muestra, significa que no se pudo refutar la hipótesis nula, aunque no se puede confirmar si esta hipótesis es correcta. Para probar sin lugar a dudas que la hipótesis nula es correcta, necesitamos conocer los parámetros de la población o examinar a cada miembro de la población. Normalmente esto no es posible.
 - La hipótesis alternativa o de investigación describe lo que se considera si se rechaza la hipótesis nula y se acepta si los datos de la muestra proporcionan suficiente evidencia estadística de que la hipótesis nula es falsa.
- b. Seleccionar el nivel de significancia:
 - El nivel de significancia es la probabilidad de rechazar la hipótesis nula cuando es verdadera, utilizándose $\alpha = 0.05$ para la investigación en cuestión.
- c. Calcular el valor estadístico de prueba:
 - En este estudio se usa el valor estadístico Chi – Cuadrado (X^2), que es una prueba estadística para evaluar la hipótesis acerca de la relación entre las variables categóricas, esto es, variables cualitativas ordinales.
- d. Toma de decisión:
 - La regla de decisión que se emplea en la investigación es:
 - Si $|X^2 \text{ obtenido o calculado}| > |X^2 \text{ crítico o de tabla}|$ entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y como consecuencia se acepta la hipótesis de investigación (H_1).
 - Si $|X^2 \text{ obtenido o calculado}| < |X^2 \text{ crítico o de tabla}|$ entonces se acepta la hipótesis nula (H_0) y como consecuencia se rechaza la hipótesis de investigación (H_1).

Sistema de variables

Para realizar la investigación se hicieron uso de dos variables.

- Variable 1 (X): Autoevaluación de la gestión educativa según el SINEACE.
- Variable 2 (Y): Calidad del aprendizaje.

Tabla 2. Operacionalización de variables

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES
N° 1 Autoevaluación de la gestión educativa según el SINEACE	D₁ Factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral.	I₁ Proyecto Educativo Institucional basado en un diagnóstico de las necesidades del sector productivo con potencialidad para el desarrollo sostenible local o regional. I₂ Propuesta pedagógica de la especialidad se construye a partir del perfil validado de la especialidad para responder a los requerimientos del sector productivo y preparar al estudiante para la inserción laboral, el autoempleo y la continuación de su trayectoria educativa. I₃ Liderazgo que asegura el mantenimiento de una visión común y la adecuada organización y articulación de funciones y procesos, para dar soporte al logro del perfil de la especialidad y a la inserción laboral. I_{1.1} El PEI se desarrolla y actualiza con la participación de los departamentos de fabricación, los gobiernos regionales o locales y las comunidades para garantizar la provisión de capacitación relevante. I_{1.2} El perfil profesional se verifica y actualiza con precisión a través de un diagnóstico de las necesidades del sector productivo y las prioridades del desarrollo local. I_{2.1} Las sugerencias educativas orientan la implementación de estrategias educativas prácticas y efectivas para asegurar el desarrollo de las habilidades del perfil y competencias generales. I_{2.2} Propuestas pedagógicas profesionales acordes con estándares y mecanismos de validación de investigaciones y experiencias para propiciar la formación continua de los estudiantes. I_{3.1} Un equipo directivo con las competencias y la experiencia para gestionar la mejora de la impartición de formación y garantizar el perfil y la realización del puesto. I_{3.2} Sistema de información sobre las necesidades del sector productivo y oportunidades laborales, para promover la inserción laboral de los egresados. I_{3.3} Un sistema de información sobre las necesidades y oportunidades de empleo del sector productivo para facilitar la inserción laboral de los egresados. I_{3.4} Un mecanismo participativo para que los educadores definan la organización, los roles, las funciones, los procesos y las herramientas de gestión que guían el trabajo sistemático de elaboración de perfiles. I_{3.5} Mecanismos para asegurar que los empleados entiendan cómo se definen sus roles, funciones y responsabilidades para apoyar la realización del Perfil. I_{3.6} Gestión de procesos administrativos y controles organizacionales para apoyar el cumplimiento oportuno de los procesos y perfiles de formación.

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES
		I_{4.1} Equipo docente en número adecuado, y con conocimiento y experiencia práctica en la especialidad para desarrollar el programa de formación y lograr el perfil. I_{4.2} Mecanismos para desarrollar un clima institucional de confianza y respeto, permitir la identificación de factores que facilitan y dificultan el trabajo de los educadores y mejorar el desempeño de los educadores. I_{4.3} Mecanismos institucionales que promueven el trabajo en equipo y el intercambio de experiencias entre docentes, para fortalecer sus capacidades técnicas y pedagógicas. I_{4.4} Gestión institucional asegura la vinculación de los docentes con el sector productivo, para actualizar y fortalecer sus capacidades técnicas. I_{5.1} Unidades didácticas de los módulos guardan coherencia entre sí para garantizar que cada una de ellas aporte al logro del perfil. I_{5.2} Estrategias pedagógicas enfatizan la práctica para desarrollar las capacidades específicas y complementarias y lograr la competencia general del perfil. I_{5.3} Evaluación de los estudiantes identifica el logro de las capacidades específicas y complementarias, y permite brindar retroinformación y apoyo oportuno a los estudiantes para asegurar el logro del perfil. I_{6.1} Proyectos productivos que desarrollan los estudiantes son pertinentes a los requerimientos del sector productivo y consolidan las capacidades específicas y complementarias del perfil. I_{6.2} Prácticas preprofesionales y pasantías que realizan los estudiantes permiten evaluar y consolidar las capacidades específicas y complementarias del perfil. I_{6.3} Mecanismos institucionales para orientar a los estudiantes en la búsqueda de empleo, en la gestión de un negocio propio y en la formación continua.
D₂ Factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad.	I₄ Equipo docente idóneo y con mecanismos de soporte continuo para mejorar su desempeño y actualizar su capacidad técnica. I₅ Propuesta curricular de la especialidad se implementa en concordancia con el desarrollo de las capacidades y competencia general del perfil de la especialidad. I₆ Oportunidades para que los estudiantes se vinculen con el sector productivo y estén preparados para la inserción laboral o la continuación de su trayectoria educativa.	

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	
	D ₃ Factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad.	I ₇ Gestión transparente y oportuna de infraestructura, equipamiento y recursos para dar soporte al logro del perfil de la especialidad.	I_{7.1} Gestión oportuna para disponer de espacios acordes a las condiciones geográficas y a los requerimientos de la especialidad, que dan soporte al logro del perfil y a las necesidades de los estudiantes. I_{7.2} Gestión oportuna para disponer de equipos, máquinas y materiales suficientes y acordes a la especialidad y a normas de seguridad, que dan soporte al logro del perfil. I_{7.3} Información transparente y oportuna sobre el uso y administración de los recursos, para rendir cuentas a la comunidad educativa.
	D ₄ Factor evaluación de resultados y mejora continua.	I₈ Evaluación del desempeño de estudiantes y de la satisfacción de egresados y empleadores, para identificar oportunidades de mejora del proceso formativo. I₉ Implementación y evaluación de acciones de mejora para asegurar el logro de los resultados esperados.	I_{8.1} Resultados de la evaluación de las capacidades específicas, complementarias y competencia general del perfil, para identificar logros, dificultades y sus posibles causas. I_{8.2} Resultados de la evaluación de egresados y empleadores para identificar oportunidades de mejora en el proceso de formación. I_{8.3} Acciones de mejora priorizadas en función al análisis de los resultados y sus posibles causas. I_{9.1} Gestión de las personas, del tiempo y los recursos para implementar las acciones de mejora programadas. I_{9.2} Evaluación de la implementación de las acciones de mejora, para identificar su efectividad, redefinir estrategias y definir nuevas acciones de mejora.
Nº 2 Calidad del aprendizaje	D ₁ Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas para damas.	I₁ Muy Bueno. I₂ Bueno. I₃ Regular. I₄ Deficiente.	
	D ₂ Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas para caballero.		
	D ₃ Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas de dormir para damas.		

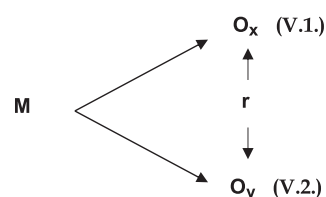
VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	
	D ₄ Nivel de aprendizaje del módulo de confección de lencería para damas.		
	D ₅ Nivel de aprendizaje del módulo de confección de prendas para niños (as)		
	D ₆ Nivel de aprendizaje del módulo de confección de ropa deportiva.		
	D ₇ Nivel de aprendizaje del módulo de confección de bolsos y carteras de tela.		
	D ₈ Nivel de aprendizaje del módulo de operatividad de máquinas de confección.		

Tipo y nivel de investigación

El tipo de investigación fue básico, descriptivo, transeccional y ex post facto. Descriptivo, ya que se establecieron relaciones entre las variables; transeccional porque se utilizaron y aplicaron instrumentos de investigación y ex post facto en vista de que se no se introdujo alguna variable experimental.

Diseño de investigación

Para determinar el grado de correlación que existe entre las dos variables de interés, el diseño se basó en correlación descriptiva, fue transversal o transversal. Para nuestra muestra de sujetos, obtenemos un gráfico que se ve así:



Donde:

M = Muestra de Investigación.

O_x = Conjunto de datos con relación a la variable 1. (Autoevaluación de la gestión educativa según el SINEACE)

O_y = Conjunto de datos con relación a la variable 2. (Calidad del aprendizaje)

r = Relación entre variables.

Población

La organización está conformada por 626 personas, entre ellas 1 Director, 1 Oficial de Estadística Institucional, 8 Docentes, 5 Administradores, 10 Empleadores, 49 Egresados, Profesionales Textiles y Confección CETPRO 552 alumnos de Carlos Cueto Fernandini. Barranco por la UGEL #07

Muestra

Fue una muestra no probabilística, de tipo disponible, en otros términos, 1 director, 1 responsable de la estadística institucional, 8 docentes, 5 administrativos, 10 empleadores, 49 egresados y 227 estudiantes.

Tabla 3. *Población y muestra*

Actores claves	Población	Muestra
Director	01	01
Responsable de la estadística	01	01
Docentes	08	08
Empleadores	10	10
Egresados	49	49
Administrativos	05	05
Estudiantes (*)	552	227 (*)
Total	626	301

Nota. (*) Muestra Probabilística

(*) Muestra para estudiantes

De la población de estudiantes se extrajo una muestra con las siguientes características:

Para el caso de los educandos se tomó una muestra probabilística al 95 % de seguridad estadística, cuya fórmula para muestras finitas fue:

Donde

$$n^{\circ} = ?$$

$$N = \text{Población} = 552$$

$$Z = \text{Nivel de confianza (95 \%)} = 1.96$$

$$e = \text{Error permitido (5 \%)}$$

$$p = \text{Probabilidad de que el evento ocurra 50 \%}$$

$$q = \text{Probabilidad de que el evento no ocurra 50 \%}$$

Muestra de trabajo para la prueba de hipótesis:

Para la prueba de hipótesis se elaboró una muestra no probabilística del tipo existente y por conveniencia, cuyo propósito fue conocer las personas clave involucradas en la autoevaluación de los factores de calidad, gestión educativa (encuesta). dimensiones). y CETPRO Carlos Cueto Fernandini de Barranca calidad de aprendizaje, todos basados en el formato definido por SINEACE en la Guía de Autoevaluación para la Gestión Educativa de Centros de Formación Técnico Productiva, que se muestra en el siguiente cuadro:

Tabla 4. *Muestra de trabajo para la prueba de hipótesis*

	Actores claves	Muestra
Hipótesis General (VAR ₁ y VAR ₂)	Director	01
	Responsable de la estadística	01
	Docentes	08
	Empleadores	10
	Egresados	49
	Administrativos	05
	Estudiantes (*)	227 (*)
	Total	301
Hipótesis Especifica 1 (D ₁ y VAR ₂)	Director	01
	Responsable de la estadística	01
	Docentes	08
	Egresados	49
	Administrativos	05
	Total	64
Hipótesis Especifica 2 (D ₂ y VAR ₂)	Director	01
	Responsable de la estadística	01
	Docentes	08
	Egresados	49
	Estudiantes (*)	227 (*)
	Total	286
Hipótesis Especifica 3 (D ₃ y VAR ₂)	Director	01
	Responsable de la estadística	01
	Docentes	08
	Empleadores	10
	Estudiantes (*)	227 (*)
	Total	247
Hipótesis Especifica 4 (D ₄ y VAR ₂)	Director	01
	Empleadores	10
	Egresados	49
	Estudiantes (*)	227 (*)
	Total	287

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos utilizados en la recolección de datos fueron la encuesta, el análisis documental, las fichas estadísticas, el cuestionario, las encuestas, las actas oficiales de notas y el programa SPSS.

Confiabilidad del instrumento

Se utilizó el coeficiente de confiabilidad Alpha de Cronbach para medir la confiabilidad del instrumento en la calidad del aprendizaje. La relación para el cálculo del coeficiente de confiabilidad alfa de Cronbach es la siguiente:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right] = 0.870$$

Donde:

α = Coeficiente Alfa de Cronbach.

K = Número de Preguntas (20).

$\sum Si^2$ = Sumatoria de las varianzas de los ítems.

St^2 = Varianza de los puntajes totales de las respuestas emitidas por la muestra del grupo piloto.

La confiabilidad Alfa de Cronbach fue medida acorde a los aspectos que se indican que a continuación, obteniéndose el siguiente coeficiente:

Confiabilidad del instrumento de evaluación

La fiabilidad del instrumento para la intensidad moral percibida del consumo pirata se determinó determinando la consistencia interna de la prueba, es decir, la intercorrelación y correspondencia entre sus ítems. Para ello se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, que es un indicador de máxima consistencia de 1, que varía de 0 a 1. Cabe señalar que el resultado obtenido del coeficiente fue de 0,870.

Este puntaje fue alto, lo que nos permitió afirmar que la prueba tuvo una alta consistencia interna en la versión de 20 ítems; De igual forma, es posible determinar si la eliminación de un ítem o pregunta de un instrumento aumenta o disminuye la confiabilidad interna que muestra la prueba, lo que ayuda a mejorar la estructura de las preguntas u oraciones utilizadas para describir una opinión o posición. cada persona tiene.

Validación de instrumentos

La validez se midió por la validez de contenido, cuyo propósito fue recoger las opiniones y sugerencias de expertos dedicados a la docencia con maestría en educación o doctorado en educación. Durante este procedimiento, cada experto proporcionó una valoración de evaluación de aspectos relacionados con la calidad del instrumento de aprendizaje. Los valores oscilaron entre 0 y 100 %, ya que el puntaje promedio de las calificaciones de cada experto fue del 90 %, con una especificación superior al 90 % que indica que el instrumento cumplió con la categoría adecuada. lado nominal.

Los expertos que validaron el contenido fueron el Dr. Moisés Ronal Niño Cueva con 95 %, el Mg. José Daniel Urviola Corzo con 90 %, el Mg. José Natividad Arroyo con 90 % y la Mg. Eva Espinoza Zavala con 90 % dando un promedio de validez de 91.25 %.

Análisis de resultados

La organización de la información recopilada durante el trabajo de campo ha sido realizada siguiendo las pautas de la estadística descriptiva.

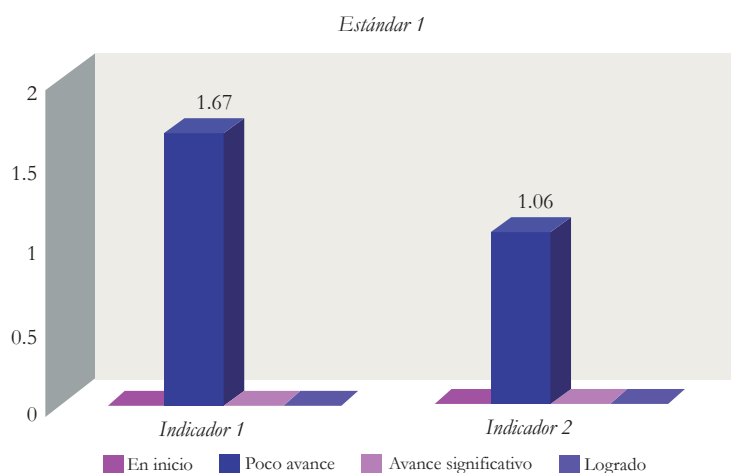
Autoevaluación de la gestión educativa según el SINEACE

- D1. Autoevaluación del factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral

Tabla 5. *Promedio del Estándar 1*

Etapas Indicador	En inicio	Poco avance	Avance significativo	Logrado
Indicador 1		1.67		
Indicador 2		1.06		

Figura 5. *Estándar 1*

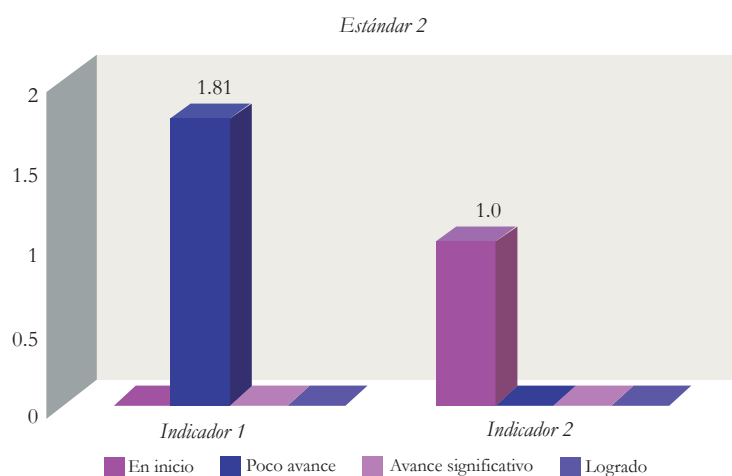


La tabla 5 y figura 5 muestra que el promedio para el indicador 1 concerniente al Proyecto Educativo Institucional fue 1.67 situándose en la etapa poco avance, mientras que el promedio para el indicador 2 concerniente al Perfil de la especialidad fue 1.06 colocándose también en la etapa poco avance.

Tabla 6. *Promedio del Estándar 2*

Etapas Indicador	En inicio	Poco avance	Avance significativo	Logrado
Indicador 1		1.81		
Indicador 2	1			

Figura 6. Estándar 2

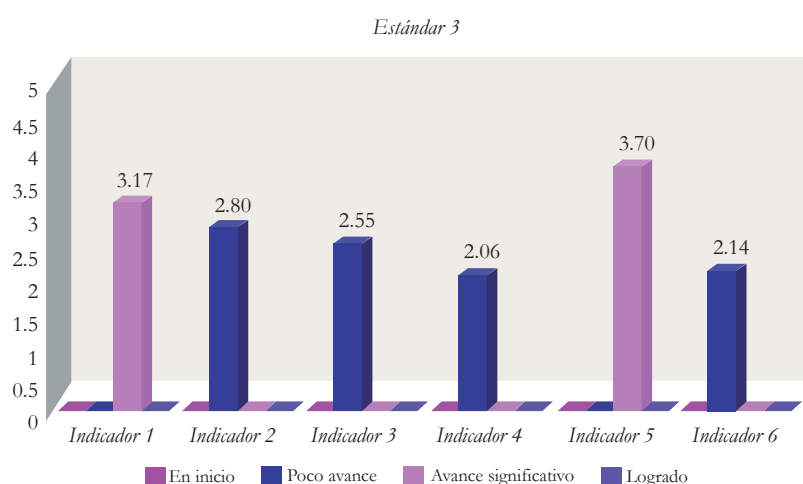


La tabla 6 y figura 6 manifiesta que el promedio para el indicador 1 concerniente a la implementación de estrategias en la propuesta pedagógica fue 1.81 colocándose en la etapa poco avance, mientras que el promedio para el indicador 2 concerniente a la coherencia de la propuesta pedagógica con las exigencias actuales fue 1 situándose en la etapa en inicio.

Tabla 7. Promedio del Estándar 3

Etapa Indicador	En inicio	Poco avance	Avance significativo	Logrado
Indicador 1			3.17	
Indicador 2		2.8		
Indicador 3		2.55		
Indicador 4		2.06		
Indicador 5			3.7	
Indicador 6		2.14		

Figura 7. Estándar 3



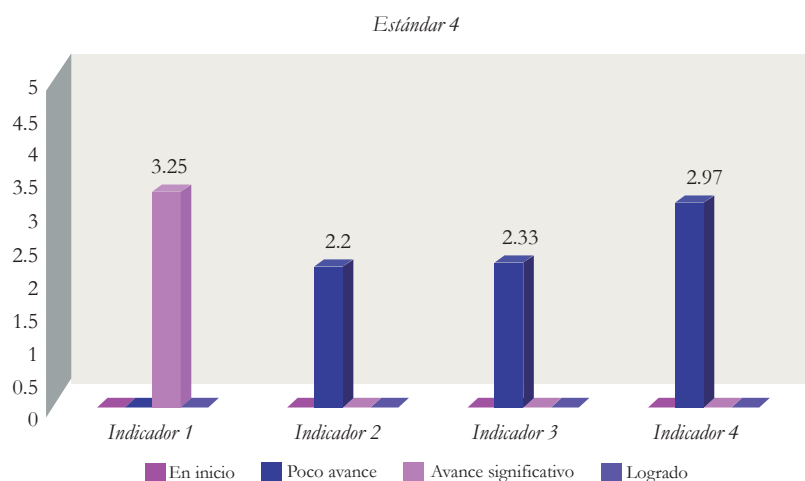
La tabla 7 y figura 7 señala que el promedio para el indicador 1 concerniente a la habilidad y experiencia del equipo directivo fue 3.17 situándose en la etapa avance significativo, mientras que el promedio para el indicador 2 concerniente al sistema de informaciones fue 2.8 ubicándose en la etapa poco avance, en relación al indicador 3 referente a los actores educativos fue 2.55 colocándose en poco avance. El indicador 4 relativo a las funciones del personal fue 2.06 situándose en poco avance, el indicador 5 relacionado a la dirección de procedimientos administrativos fue 3.7 ubicándolo en avance significativo; por último, en el indicador 6 perteneciente al desarrollo del clima institucional el promedio fue 2.14 ubicándolo en la etapa poco avance.

- D2. Autoevaluación del factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad

Tabla 8. Promedio del Estándar 4

Etapa Indicador	En inicio	Poco avance	Avance significativo	Logrado
Indicador 1			3.25	
Indicador 2		2.2		
Indicador 3		2.3		
Indicador 4		2.97		

Figura 8. Estándar 4



La tabla 8 y figura 8 indica que el promedio para el indicador 1 relativo al número de docentes fue 3.25 ubicándose en la etapa avance significativo, mientras que el promedio para el indicador 2 referente al acompañamiento a la labor docente fue 2.2 situándose en la etapa poco avance, así también el promedio para el indicador 3 sobre los mecanismos institucionales para el trabajo en equipo fue 2.33 colocándose en la etapa poco avance; finalmente, el promedio para el indicador 4 sobre la gestión institucional en el sector productivo fue 2.97 ubicándose en la etapa poco avance.

Tabla 9. *Promedio del Estándar 5*

Etapa Indicador	En inicio	Poco avance	Avance significativo	Logrado
Indicador 1				4
Indicador 2			3.5	
Indicador 3			3.2	

Figura 9. *Estándar 5*

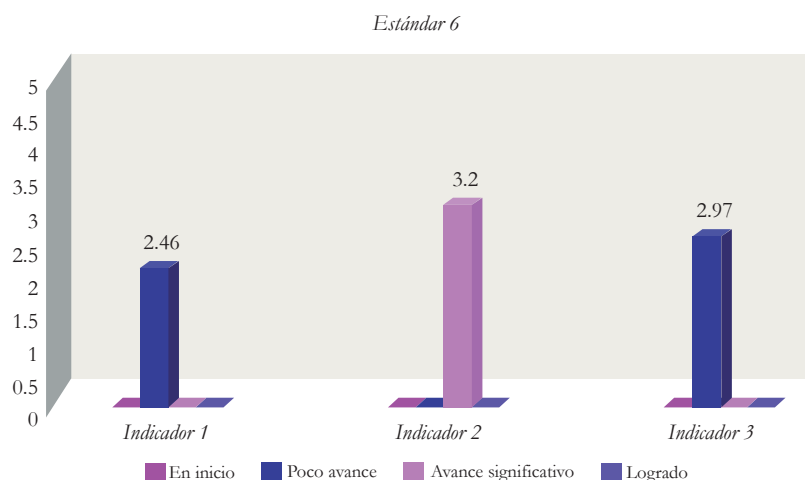


En la tabla 9 y figura 9 se muestra que el promedio para el indicador 1 relacionado a la coherencia de las unidades didácticas con el perfil fue 4 situándose en la etapa logrado, mientras que el promedio para el indicador 2 concerniente a las estrategias pedagógicas fue 3.5 ubicándose en la etapa avance significativo y el promedio para el indicador 3 sobre la evaluación de los estudiantes fue 3.2 colocándose en la etapa en avance significativo.

Tabla 10. *Promedio del Estándar 6*

Etapa Indicador	En inicio	Poco avance	Avance significativo	Logrado
Indicador 1		2.46		0
Indicador 2			3.2	
Indicador 3		2.97		

Figura 10. Estándar 6



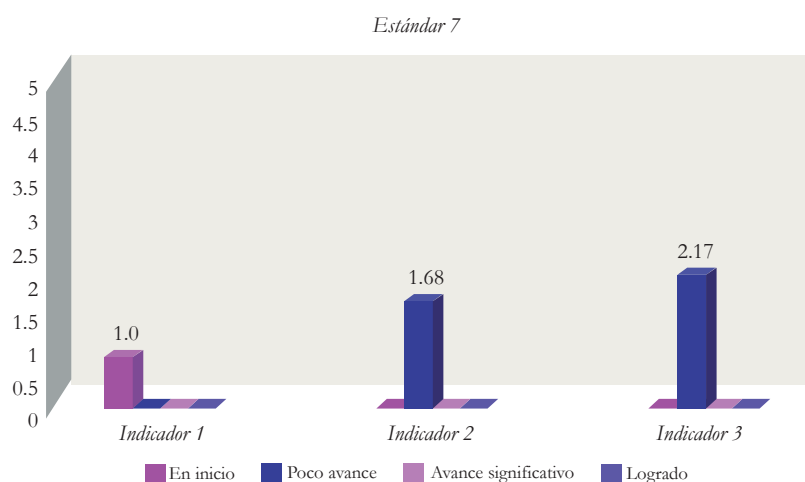
La tabla 10 y figura 10 muestra que el promedio para el indicador 1 asociado a los proyectos productivos que desarrollan los estudiantes fue 2.46 colocándose en la etapa poco avance, en cambio, el promedio para el indicador 2 concerniente a las prácticas preprofesionales fue 3.2 situándose en la etapa avance significativo, así también el promedio para el indicador 3 sobre los mecanismos institucionales en la búsqueda de empleo fue 2.97 localizándose en la etapa poco avance.

- D3. Autoevaluación del factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad

Tabla 11. Promedio del Estándar 7

EtapaIndicador	En inicio	Poco avance	Avance significativo	Logrado
Indicador 1	1			
Indicador 2		1.68		
Indicador 3		2.17		

Figura 11. Estándar 7



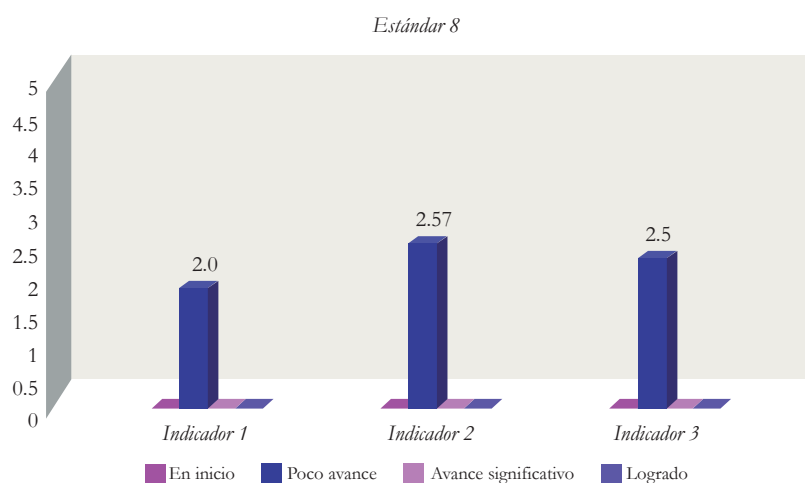
En la tabla 11 y figura 11 se aprecia que el promedio para el indicador 1 concerniente a la gestión oportuna para los requerimientos de la especialidad fue 1 colocándose en la etapa en inicio, a diferencia del promedio para el indicador 2 concerniente a la gestión oportuna en cuanto a la disposición de equipos, máquinas y materiales que fue de 1.68 situándose en la etapa poco avance, por último, el promedio para el indicador 3 sobre la información transparente y oportuna en la administración de recursos fue 2.17 ubicándose en la etapa en poco avance.

- D4. Autoevaluación del factor evaluación de resultados y mejora continua

Tabla 12. Promedio del Estándar 8

Etapas Indicador	En inicio	Poco avance	Avance significativo	Logrado
Indicador 1		2		
Indicador 2		2.57		
Indicador 3		2.5		

Figura 12. Estándar 8

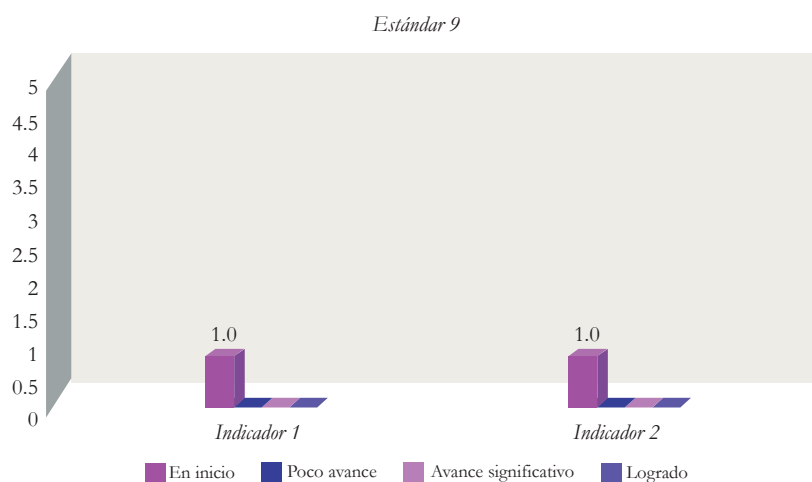


La tabla 12 y figura 12 evidencia que el promedio para el indicador 1 concerniente a los resultados de la evaluación de las capacidades fue 2 colocándose en la etapa poco avance, en cambio, el promedio para el indicador 2 concerniente a los resultados de la evaluación de egresados y empleadores fue 2.57 situándose en la etapa poco avance y el promedio para el indicador 3 sobre las acciones de mejora fue 2.5 localizándose en la etapa en poco avance.

Tabla 13. *Promedio del Estándar 9*

Etapas Indicador	En inicio	Poco avance	Avance significativo	Logrado
Indicador 1	1			
Indicador 2	1			

Figura 13. *Estándar 9*



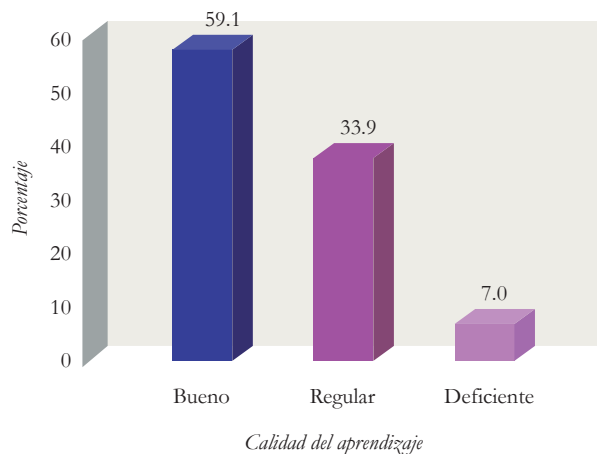
La tabla 13 y figura 13 exhibe que el promedio para el indicador 1 concerniente a la gestión de las personas, del tiempo y los recursos para implementar las acciones de mejora fue 1 hallándose en la etapa en inicio, en cambio, el promedio para el indicador 2 concerniente a la evaluación de la implementación de las acciones de mejora fue 1 situándose en la etapa en inicio.

Calidad de aprendizaje

Tabla 14. *Calidad del aprendizaje de los estudiantes*

Niveles	Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy Bueno	(4)	0	0
Bueno	(3)	178	59.1
Regular	(2)	102	33.9
Deficiente	(1)	21	7.0
Total		301	100

Figura 14. *Calidad del aprendizaje*

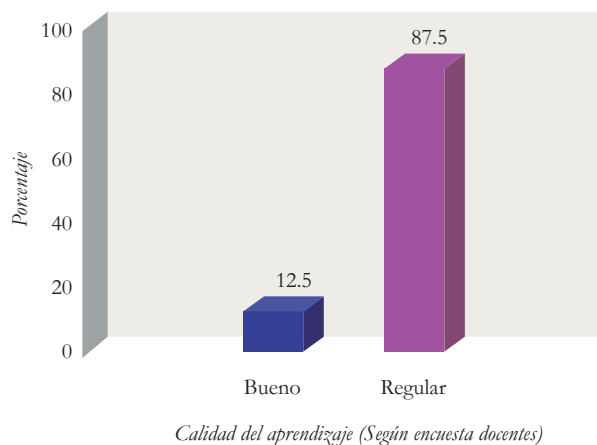


La tabla 14 y figura 14 manifiestan que el 59.1% de los alumnos tuvieron una buena calidad de aprendizaje, mientras que el 33.9% poseyó una calidad de aprendizaje regular y el 7% tuvo una deficiente calidad del aprendizaje, sin registrarse alumnos con una muy buena calidad de aprendizaje.

Tabla 15. *Calidad del aprendizaje (Según encuesta docentes)*

Niveles	Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy Bueno	(72 - 80)	0	0
Bueno	(63- 71)	1	12.5
Regular	(54 - 62)	7	87.5
Deficiente	(20 - 53)	0	0
Total		8	100

Figura 15. *Calidad del aprendizaje (Según encuesta docentes)*

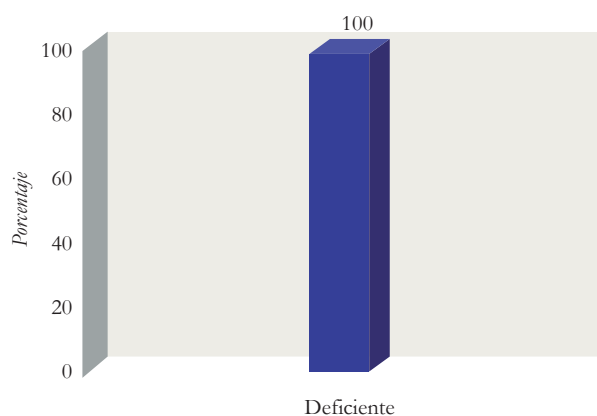


La tabla 15 y figura 15, acorde con la encuesta a docentes, el 12.5% señaló que calidad de aprendizaje de los estudiantes fue buena, en cambio, el 87.5% dijo que la calidad del aprendizaje fue regular.

Tabla 16. *Calidad del aprendizaje (Según encuesta administrativos)*

Niveles	Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy Bueno	(72 - 80)	0	0
Bueno	(63- 71)	0	0
Regular	(54 - 62)	0	0
Deficiente	(20 - 53)	5	100
Total		5	100

Figura 16. *Calidad del aprendizaje (Según encuesta administrativos)*



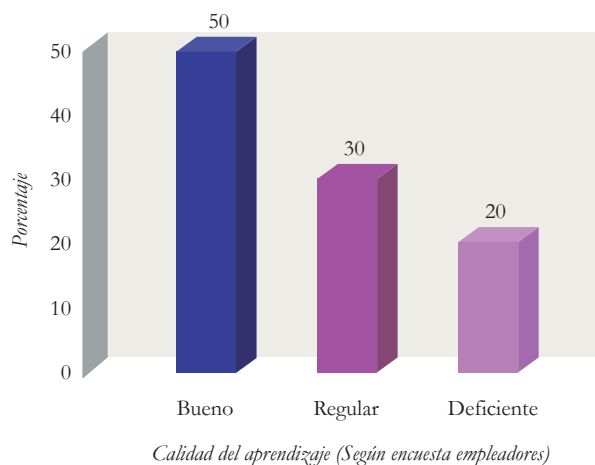
Calidad del aprendizaje (Según encuesta administrativo)

La tabla 16 y figura 16, concorde a la encuesta a administrativos, el 100% consideró que la calidad del aprendizaje de los estudiantes fue deficiente.

Tabla 17. *Calidad del aprendizaje (Según encuesta empleadores)*

Niveles	Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy Bueno	(72 - 80)	0	0
Bueno	(63- 71)	5	50.0
Regular	(54 - 62)	3	30.0
Deficiente	(20 - 53)	2	20.0
Total		10	100

Figura 17. *Calidad del aprendizaje (Según encuesta empleadores)*

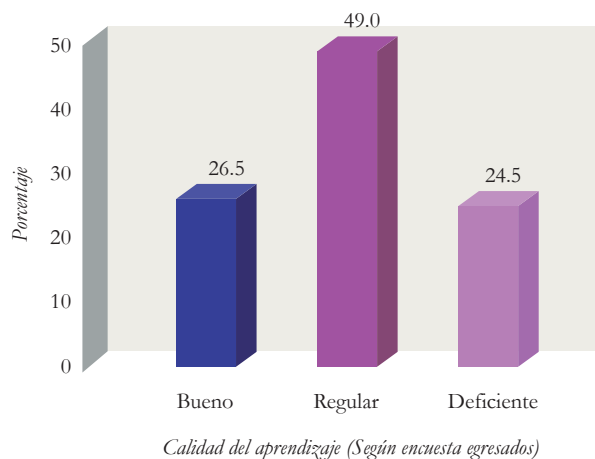


La tabla 17 y figura 17, acorde a la encuesta a empleadores, manifiestan que el 50% consideró que existe una buena calidad de aprendizaje de los estudiantes, mientras que el 30% indicó que la calidad de aprendizaje fue regular y el 20% señaló que la calidad de aprendizaje fue deficiente.

Tabla 18. *Calidad del aprendizaje (Según encuesta egresados)*

Niveles	Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy Bueno	(72 - 80)	0	0
Bueno	(63- 71)	13	26.5
Regular	(54 - 62)	24	49.0
Deficiente	(20 - 53)	12	24.5
Total		49	100

Figura 18. *Calidad del aprendizaje (Según encuesta egresados)*

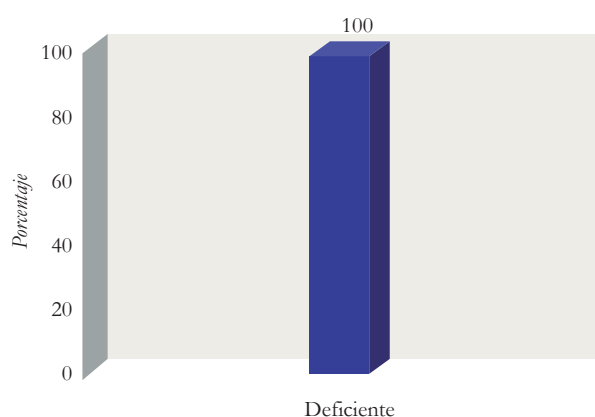


La tabla 18 y figura 18, concorde a la encuesta a egresados, manifestaron que el 26.5% consideró que existe una buena calidad de aprendizaje de los estudiantes, mientras que el 49% indicó que la calidad de aprendizaje fue regular y el 24.5%, que la calidad de aprendizaje fue deficiente.

Tabla 19. *Calidad del aprendizaje (Según encuesta estadista)*

Niveles	Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy Bueno	(72 - 80)	0	0
Bueno	(63- 71)	0	0
Regular	(54 - 62)	0	0
Deficiente	(20 - 53)	1	100
Total		1	100

Figura 19. *Calidad del aprendizaje (Según encuesta estadista)*



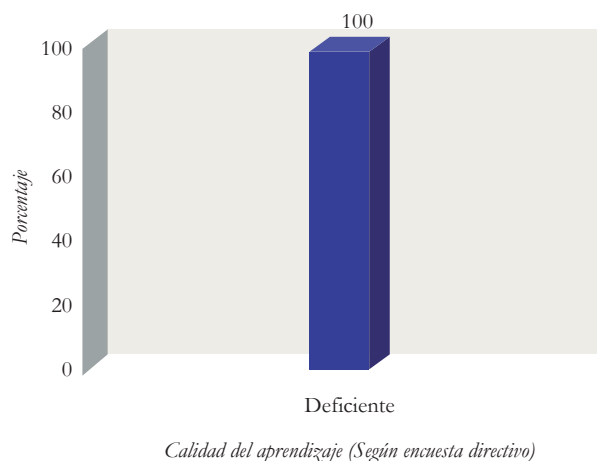
Calidad del aprendizaje (Según encuesta estadística)

La tabla 19 y figura 19, según la encuesta al responsable de la estadística institucional, indicaron que el 100% consideró que existe una deficiente calidad de aprendizaje de los estudiantes.

Tabla 20. *Calidad del aprendizaje (Según encuesta directivo)*

Niveles	Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy Bueno	(72 - 80)	0	0
Bueno	(63- 71)	0	0
Regular	(54 - 62)	0	0
Deficiente	(20 - 53)	1	100
Total		1	100

Figura 20. *Calidad del aprendizaje (Según encuesta directivo)*

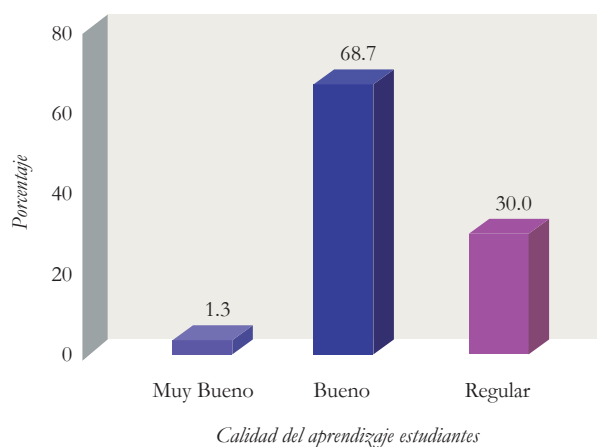


La tabla 20 y figura 20, concorde a la encuesta al directivo, manifestaron que el 100% afirmó que existe una deficiente calidad de aprendizaje de los alumnos.

Tabla 21. *Calidad del aprendizaje (Según nota de estudiantes)*

Niveles	Escala	Frecuencia	Porcentaje
Muy Bueno	(18 - 20)	3	1.3
Bueno	(15 - 17)	156	68.7
Regular	(12 - 14)	68	30.0
Deficiente	(0 - 11)	0	0
Total		227	100

Figura 21. *Calidad del aprendizaje (Según nota de estudiantes)*



La tabla 21 y figura 21, acorde con el registro de notas de los estudiantes, expresaron que el 68.7% tuvo una buena calidad de aprendizaje, mientras que el 30% expresó una calidad de aprendizaje regular y el 1.3% tiene una muy buena calidad del aprendizaje, sin registrarse estudiantes con deficiente calidad de aprendizaje.

Proceso de prueba de hipótesis

Prueba de normalidad

Para analizar los resultados obtenidos, inicialmente se determinó el tipo de distribución que muestran los datos a nivel tanto de la variable 1 como de la variable 2. Por lo tanto, se utilizó la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov Smirnov para medir el grado de concordancia entre la distribución de conjunto de datos y una distribución teórica dada también se suponía que indicaban si los datos procedían de una población con una distribución teórica dada.

Considerando el valor obtenido en la prueba de distribución, se optó por utilizar paramétrica (r de Pearson) o no paramétrica (Chi-cuadrado o Rho de Spearman), las fases de desarrollo de la prueba de normalidad fueron las siguientes:

Paso 1: Plantear la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alterna (H_1)

Hipótesis Nula (H_0): No existen diferencias significativas entre la distribución ideal y la distribución normal de los datos.

Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias significativas entre la distribución ideal y la distribución normal de los datos.

Paso 2: Seleccionar el nivel de significancia

Para efectos de la investigación se determinó que: $\alpha = 0,05$

Paso 3: Escoger el valor estadístico de prueba

El valor estadístico de prueba que se consideró para la hipótesis fue Kolmogorov Smirnov

Tabla 22. *Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra*

		La autoevaluación de la gestión educativa según el SINEACE	Calidad del aprendizaje
N		301	301
Parámetros normales(a,b)	Media	66.60	25.18
	Desviación típica	17.580	18.182
Diferencias más extremas	Absoluta	.191	.428
	Positiva	.082	.428
	Negativa	-.191	-.234
Z de Kolmogorov-Smirnov		3.307	7.422
Sig. asintót. (bilateral)		.000	.000

Paso 4: Formulamos la regla de decisión

Una regla de decisión es una expresión de las condiciones para aceptar o rechazar la hipótesis nula, para lo cual es importante determinar un valor crítico, que es un número que divide la región de aceptación y la región de rechazo.

Regla de decisión

Si α (Sig) $> 0,05$; Se acepta la hipótesis nula

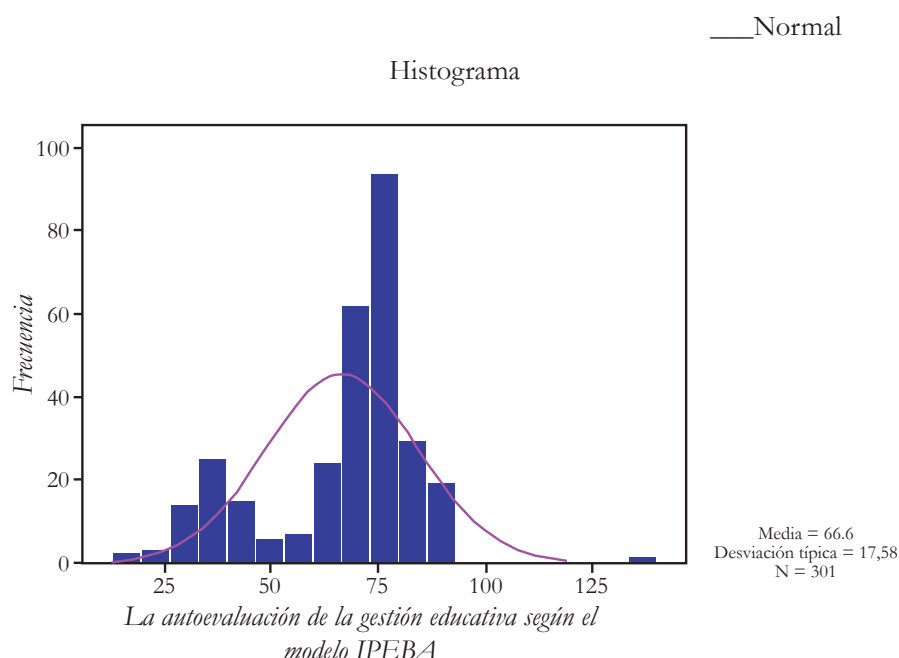
Si α (Sig) $< 0,05$; Se rechaza la hipótesis nula

Paso 5: Toma de decisión

Porque el p-valor de significancia en la prueba de normalidad es 0.000 y 0.000; luego para valores de Sig > 0.05 ; Es verdad; Se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Esto significa que, en base a los resultados obtenidos, podemos confirmar que los datos de la muestra estudiada no provienen de una distribución normal.

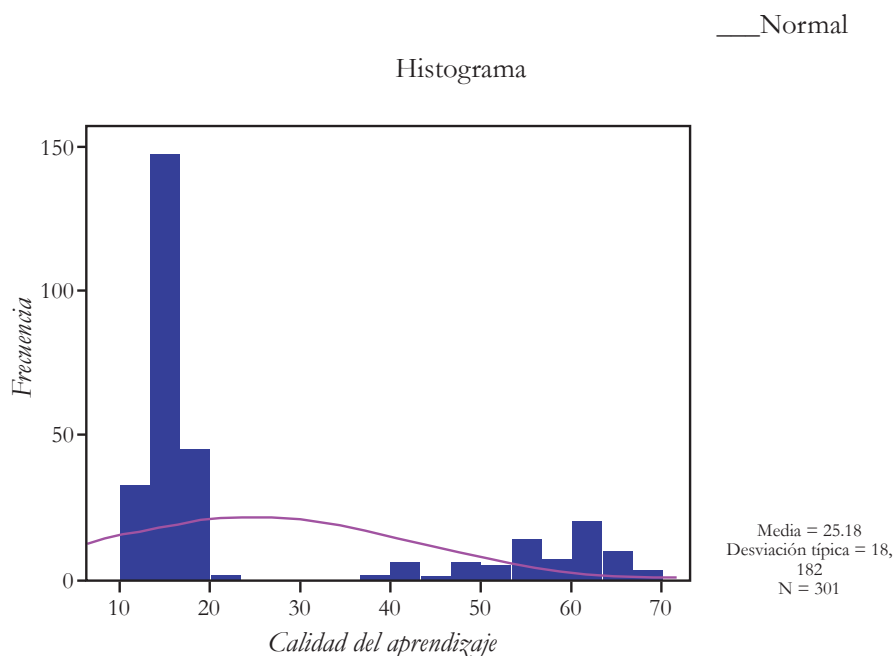
Así también, pudo observarse en las figuras que la curva de distribución no difirió de la curva normal.

Figura 22. Distribución de frecuencias de los puntajes de la autoevaluación de la gestión educativa según el SINEACE



En la figura 22 se puede apreciar que la distribución de frecuencias de los puntajes obtenidos mediante la encuesta sobre la autoevaluación de la gestión educativa, según el SINEACE, están sesgados hacia la derecha, teniendo una media de 66.6 y una desviación típica de 17.58. Además, la figura evidencia que la curva de distribución, difiere de la curva normal.

Figura 23. *Distribución de frecuencias de los puntajes de la calidad del aprendizaje*



En la figura 23 se puede observar que la distribución de frecuencias de los puntos obtenidos a través del estudio de la calidad docente está sesgada hacia la izquierda, donde la media es 25.18 y la desviación estándar es 18.182. La figura también muestra que la curva de distribución es diferente de la curva normal.

De igual forma, se observa que el nivel de significación (Sig. asintót. (bilateral) para Kolmogorov-Smirnov Z fue menor a 0.05 para ambos puntajes obtenidos en el nivel de autoestima de la variable liderazgo educativo SINEACE y la variable calidad de aprendizaje respectivamente, por lo que se puede concluir que la distribución de estos puntajes difiere de la distribución normal en ambos casos, por lo que para desarrollar la prueba de hipótesis se utilizó una prueba no paramétrica para una distribución no paramétrica entre variables) y Rho de Spearman (grado de relación entre variables).

Prueba de hipótesis

- Hipótesis General

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis

H_1 : La autoevaluación de la gestión educativa según SINEACE se relaciona significativamente con la calidad de aprendizaje de los estudiantes de la industria textil y de la confección de la UGEL N° 07 Barranco CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” durante la temporada 2013

H_0 : La autoevaluación del liderazgo educativo según SINEACE no se relaciona significativamente con la calidad de aprendizaje de los estudiantes del sector textil y confección de la UGEL N° 07 Barranco CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” en la temporada 2013.

Paso 2: Nivel de significancia

El nivel de significancia consiste en la probabilidad de rechazar la hipótesis nula si es cierta, a esto se le llama error tipo I, algunos autores señalan que es más adecuado utilizar el término nivel de riesgo en lugar de significancia. Este nivel de riesgo se indica con la letra griega alfa (α), cabe señalar que el estudio encontró que: $\alpha = 0,05$.

Paso 3: Estadístico de prueba

Se usaron chi-cuadrado y cálculo estadístico de Spearman para determinar la relación entre cada variable de estudio, y se usaron tabulaciones cruzadas para determinar la relación entre cada variable de estudio.

Tabla 23. *La autoevaluación de la gestión educativa según el SINEACE y calidad del aprendizaje*

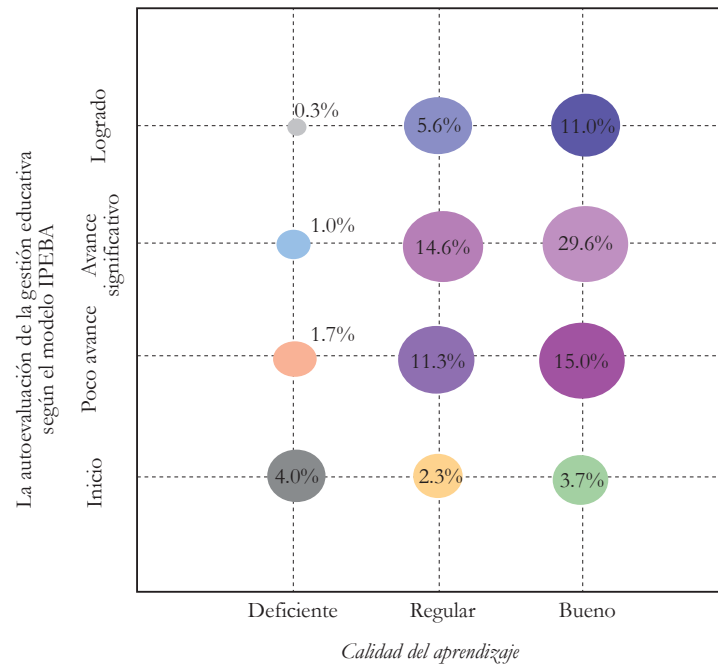
La autoevaluación de la gestión educativa según el SINEACE	Calidad del aprendizaje						Total	
	Deficiente		Regular		Bueno			
	f	fr	f	fr	f	fr	f	fr
Inicio	12	4%	7	2.3%	11	3.7%	30	10%
Poco avance	5	1.7%	34	11.3%	45	15%	84	27.9%
Avance significativo	3	1%	44	14.6%	89	29.6%	136	45.2%
Logrado	1	0.3%	17	5.6%	33	11%	51	16.9%
Total	21	7%	102	33.9%	178	59.1%	301	100%

Correlación Rho de Spearman = 0.204
Chi cuadrado = 59.640 g.l. = 6 p = 0,000 < 0,05

Como se puede apreciar en la Tabla 23, la autoevaluación de gestión educativa del SINEACE está directamente relacionada con la calidad de aprendizaje de los estudiantes de la profesión Textil y Confección del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” del Barranco de la UGEL N°. En el período 07/07/2013, el nivel de autoevaluación de la gestión educativa por parte del SINEACE será mayor y la calidad de los aprendizajes será mayor.

De manera similar, 0.204 muestra una correlación positiva muy débil según la correlación de Spearman. Además, al aumentar r^2 se obtiene una varianza en factor común de $r^2 = 0.041$ y una varianza común de 4.16% (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 313).

Figura 24. Diagrama de burbujas (Hipótesis General)



Paso 4: Regla de decisión

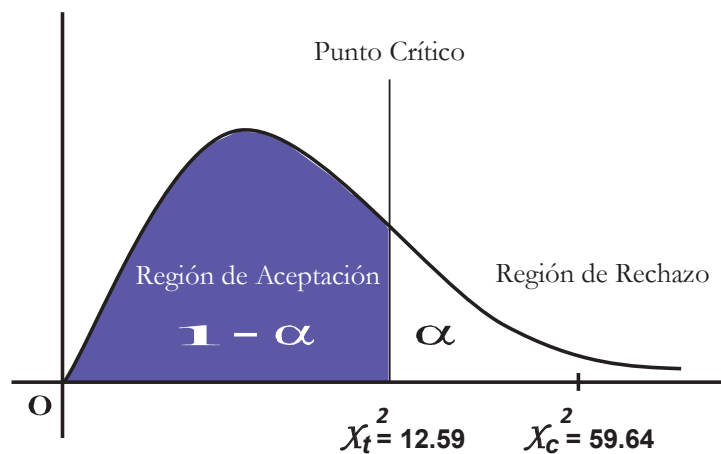
Determinación de la región crítica y el análisis gráfico

$$X_{\text{calculado}}^2 < X_{\text{tabla}}^2 \Rightarrow H_0 \in RA$$

Si:

$$X_{\text{calculado}}^2 > X_{\text{tabla}}^2 \Rightarrow H_0 \in RR$$

Figura 25. Análisis gráfico



Paso 5: Toma de decisión

Debido a que:

$$X_c^2 = 59.64 > X_{tabla}^2 = 12.59$$

además *p-valor = 0.00 < 0.05, existe evidencia para rechazar la hipótesis nula.

Conclusión

El valor calculado $X_c^2 = 59.64$; corresponde a la región de rechazo bajo la hipótesis nula, por ende, se acepta la hipótesis de investigación (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0), indicando que: La autoevaluación de la gestión educativa según el SINEACE se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco de la UGEL N° 07, durante el periodo 2013.

- Hipótesis específica 1

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis:

H₁: La autoevaluación del factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral según el SINEACE se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco de la UGEL N° 07.

H₀: La autoevaluación del factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral según el SINEACE no se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco de la UGEL N° 07.

Paso 2: Nivel de significancia

El nivel de significancia consiste en la probabilidad de rechazar la Hipótesis Nula, cuando es verdadera, la cual fue denominada como Error de Tipo I, sin embargo, algunos autores señalaron que es más conveniente emplear el término Nivel de Riesgo, en lugar de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α), cabe resaltar que para la investigación se determinó que $\alpha = 0,05$.

Paso 3: Estadístico de prueba

Con el propósito de establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio, usó el cálculo estadístico de Chi cuadrado y Rho de Spearman y para establecer el grado de relación entre cada una de las variables objeto de estudio se emplearon las tablas de contingencia.

Tabla 24. La autoevaluación del factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral según el SINEACE y la calidad del aprendizaje

Dimensión 1 Factor dirección institucional	Calidad del aprendizaje								Total	
	Deficiente		Regular		Bueno		Muy bueno			
	f	fr	f	fr	f	fr	0	0%	f	fr
Inicio	12	18.8%	3	4.7%	0	0%	0	0%	15	23.4%
Poco avance	1	1.6%	8	12.5%	3	4.7%	0	0%	12	18.8%
Avance significativo	0	0%	3	4.7%	0	0%	0	0%	3	4.7%
Logrado	6	9.4%	17	26.6%	10	15.6%	1	1.6%	34	53.1%
Total	19	29.7%	31	48.4%	13	20.3%	1	1.6%	64	100%

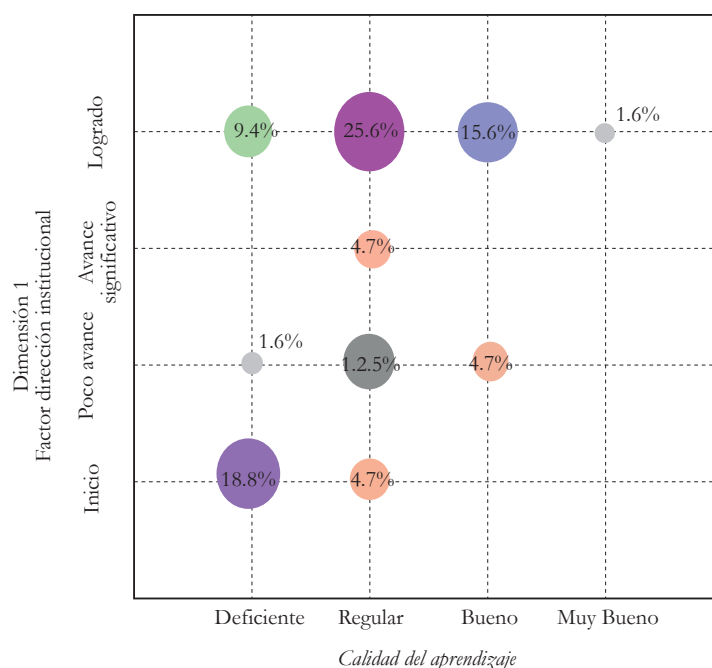
Correlación Rho de Spearman = 0.456

Chi cuadrado = 28.230 g.l. = 9 p = 0,001 < 0,05

Como se evidencia en la tabla 24, la autoevaluación del factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral según el SINEACE está vinculada directamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco de la UGEL N° 07, durante el periodo 2013, esto es, que a mayores niveles de autoevaluación del factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral según el SINEACE existirán mayores niveles de calidad del aprendizaje

Así también, acorde con la correlación de Spearman, el 0.456 representa una correlación positiva débil, además, si se eleva el χ^2 se obtiene que la varianza de factores comunes $\chi^2 = 0.207$, por ende, existe una varianza compartida del 20.7% (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 313).

Figura 26. Diagrama de burbujas (Hipótesis Específica 1)



Paso 4: Regla de decisión

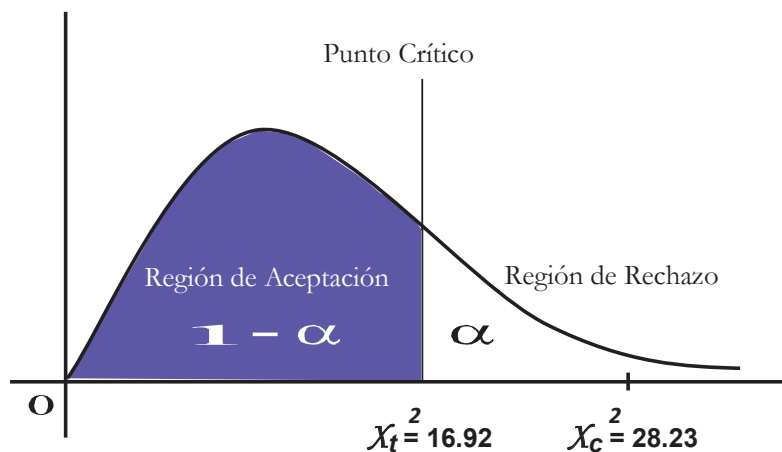
Determinación de la región crítica y el análisis gráfico.

$$X_{\text{calculado}}^2 < X_{\text{tabla}}^2 \Rightarrow H_0 \in RA$$

Si:

$$X_{\text{calculado}}^2 > X_{\text{tabla}}^2 \Rightarrow H_0 \in RR$$

Figura 27. Análisis gráfico (hipótesis específica 1)



Paso 5: Toma de decisión

Debido a que:

$$X_c^2 = 28.23 > X_{\text{tabla}}^2 = 16.92$$

además *p-valor = 0.001 < 0.05, existe evidencia para rechazar la hipótesis nula.

Conclusión

Valor calculado $X_c^2 = 28,23$; pertenece al campo de rechazo de la hipótesis nula, por lo que se acepta la hipótesis de investigación (H_1) y se rechaza la hipótesis nula (H_0), lo que demuestra que: La autoevaluación del factor gestión institucional enfocada en la oferta y demanda de educación. Según SINEACE, el sector manufacturero se relaciona significativamente con la calidad de aprendizaje de los estudiantes del sector textil y confecciones de la UGEL N° 07 Barranco CETPRO “Carlos Cueto Fernandini”.

- Hipótesis especial 2

Paso 1: Formulación de hipótesis:

H_1 : La autoevaluación del docente del factor desempeño enfocado al desarrollo de competencias especiales según SINEACE se relaciona significativamente con la calidad de aprendizaje de los estudiantes textiles y confecciones del CETPRO Barranco “Carlos Cueto Fernandini”. UGEL N° 07 en la temporada 2013.

H_0 : Según SINEACE, la autoevaluación del factor desempeño docente enfocada al desarrollo de competencias especiales no se relaciona significativamente con la calidad de aprendizaje de los estudiantes de textil y confección del CETPRO Barranco “Carlos Cueto Fernandini”. UGEL N° 07, temporada 2013

Paso 2: Nivel de Significación

El nivel de significancia consiste en la probabilidad de rechazar la hipótesis nula si es cierta, esto se denomina error tipo I, pero algunos autores creen que es más apropiado el término Nivel de Riesgo en lugar de significancia. Este nivel de riesgo se indica con la letra griega alfa (α), cabe señalar que el estudio determinó que $\alpha = 0,05$.

Paso 3: Pruebe las estadísticas

Se utilizaron los cálculos estadísticos de chi-cuadrado y de Spearman para determinar el grado de asociación entre cada variable de estudio y tablas de contingencia para determinar la asociación entre cada variable de estudio.

Tabla 25. La autoevaluación del factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad según el SINEACE y la calidad del aprendizaje

Dimensión 2 Factor desempeño docente	Calidad del aprendizaje								Total	
	Deficiente		Regular		Bueno		Muy bueno			
	f	fr	f	fr	f	fr	0	0%	f	fr
Inicio	4	1.4%	9	3.1%	12	4.2%	0	0%	25	8.7%
Poco avance	7	2.4%	27	9.4%	34	11.9%	1	0.3%	69	24.1%
Avance significativo	3	1%	38	13.3%	84	29.4%	1	0.3%	126	44.1%
Logrado	0	0%	25	8.7%	40	14%	1	0.3%	66	23.1%
Total	14	4.9%	99	34.6%	170	59.4%	3	1%	286	100%

Correlación Rho de Spearman = 0.143

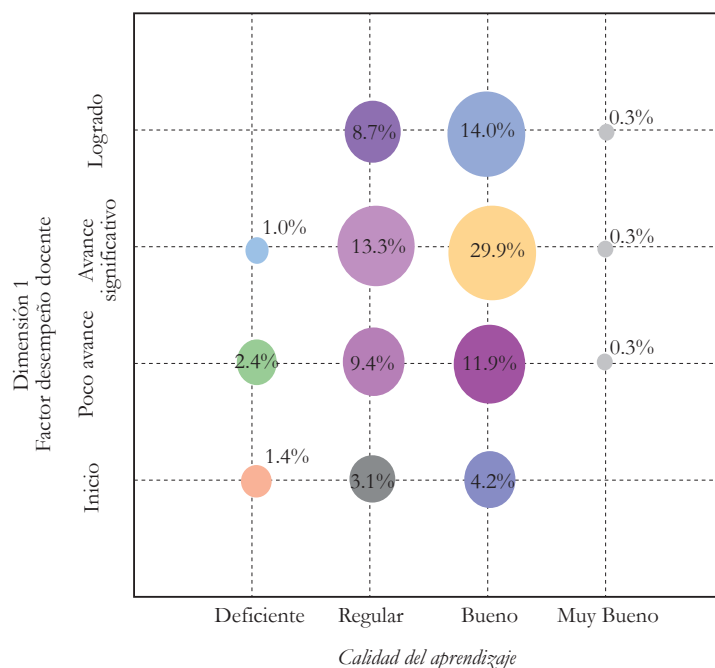
Chi cuadrado = 19.842 g.l. = 9 $p = 0,019 < 0,05$

Como se muestra en la Tabla 25, la autoevaluación de los elementos del desempeño docente enfocados en el desarrollo profesional por parte del SINEACE se correlacionó directamente con la calidad de aprendizaje de los estudiantes en la elección de carrera textil y confección del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini”. Según de Barranco de la UGEL N° 07, 2013, D. H. SINEACE, niveles más altos de elementos de autoevaluación del desempeño docente

enfocados en el desarrollo de la asignatura se asocian con niveles más altos de calidad de aprendizaje.

De manera similar, según la correlación de Spearman, 0,143 representa una correlación positiva muy débil, y el aumento de r^2 da una varianza del factor común de $r^2 = 0,020$, por lo que hay una varianza común del 2 %. (Hernández, Fernández, Bautista, 2010, p. 313).

Figura 28. Diagrama de burbujas (Hipótesis Específica 2)



Paso 4: Regla de decisión

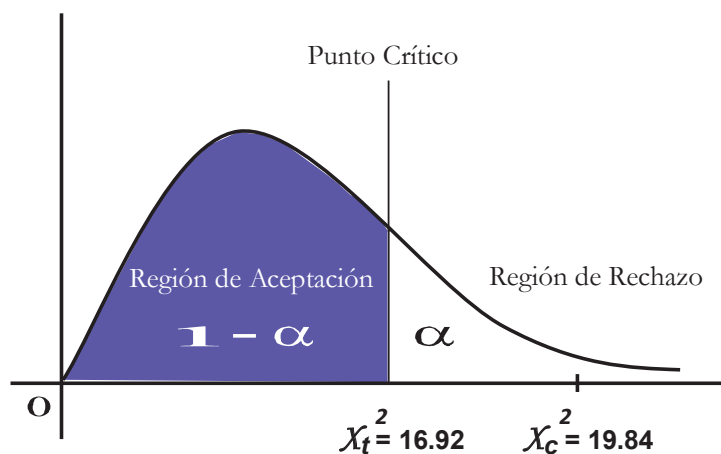
Determinación de la región crítica y el análisis gráfico.

$$X^2_{\text{calculado}} < X^2_{\text{tabla}} \Rightarrow H_0 \in RA$$

Si:

$$X^2_{\text{calculado}} > X^2_{\text{tabla}} \Rightarrow H_0 \in RR$$

Figura 29. *Análisis gráfico (Hipótesis Específica 2)*



Paso 5: Toma de decisión

Debido a que

$$X_c^2 = 19.84 > X_{tabla}^2 = 16.92$$

además *p-valor = 0.019 < 0.05, existe evidencia para rechazar la hipótesis nula.

Conclusión

El valor calculado **$X_c^2 = 19.84$** ; pertenece a la región de rechazo bajo la hipótesis nula, por ende, se acepta la hipótesis de investigación (H_1) y se rechaza la hipótesis nula (H_0), señalando que: La autoevaluación del factor desempeño docente enfocado al desarrollo de competencias de la especialidad según el SINEACE se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco de la UGEL N.º 07, durante el periodo 2013. - Hipótesis Específica 3

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis

H_1 : La autoevaluación del factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad según el SINEACE se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco de la UGEL N.º 07, durante el periodo 2013.

H_0 : La autoevaluación del factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad según el SINEACE no se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco de la UGEL N.º 07, **durante el periodo 2013.**

Paso 2: Nivel de significancia

El nivel de significancia consiste en la probabilidad de rechazar la Hipótesis Nula, cuando es verdadera, la cual es denominada Error de Tipo I, sin embargo, algunos autores consideran que es más conveniente emplear el término Nivel de Riesgo, en lugar de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α), cabe señalar que para la investigación de determinó que $\alpha = 0,05$.

Paso 3: prueba tus estadísticas

Se utilizaron los cálculos estadísticos chi-cuadrado y rho de Spearman para determinar el grado de relación entre cada variable investigada, y tablas de contingencia para determinar el grado de relación entre cada variable investigada.

Tabla 26. La autoevaluación del factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad según el SINEACE y la calidad del aprendizaje

Dimensión 3 Factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos	Calidad del aprendizaje						Total	
	Deficiente		Regular		Bueno			
	f	fr	f	fr	f	fr	f	fr
Inicio	3	1.2%	36	14.6%	64	25.9%	103	41.7%
Poco avance	1	0.4%	32	13%	62	25.1%	95	38.5%
Avance significativo	0	0%	2	0.8%	17	6.9%	19	7.7%
Logrado	0	0%	8	3.2%	22	8.9%	30	12.1%
Total	4	1.6%	78	31.6%	165	66.8%	247	247%

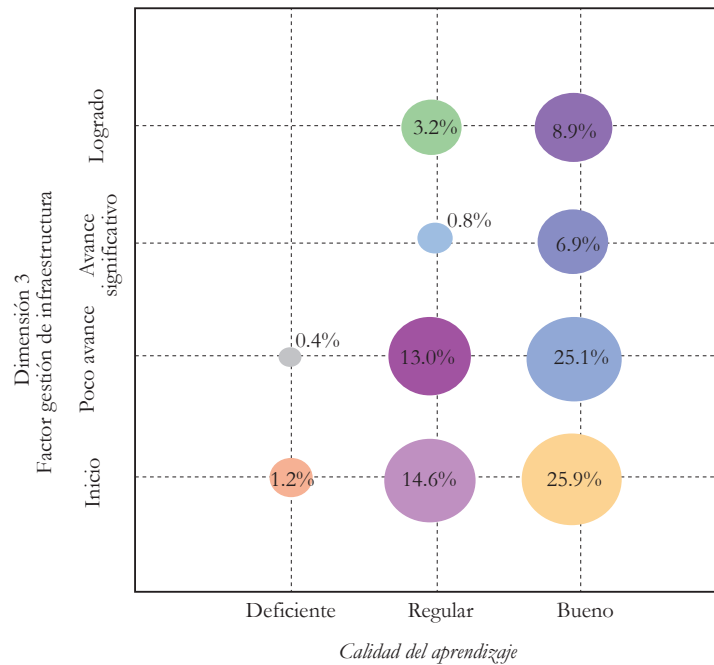
Correlación Rho de Spearman = 0.120

Chi cuadrado = 7.469 g.l. = 6 p = 0,280 > 0,05

Como se puede observar en la Tabla 26, las autoevaluaciones del SINEACE sobre los elementos de infraestructura, instalaciones y gestión de recursos relacionados con las especializaciones no tienen una relación directa con la calidad de aprendizaje de los estudiantes de elección de carrera textil y confecciones del CETPRO. Cueto Fernandini” (Barranco de la UGEL N° 07, circa 2013)

De manera similar, según la correlación de Spearman, 0,120 representa una correlación positiva muy débil. Además, a medida que aumenta r^2 , la varianza del factor común se convierte en $r^2 = 0.01$, por lo tanto, la varianza común del 1% (Hernández et. al. 2010, p. 313).

Figura 30. Diagrama de burbujas (Hipótesis Específica 3)



Paso 4: Regla de decisión

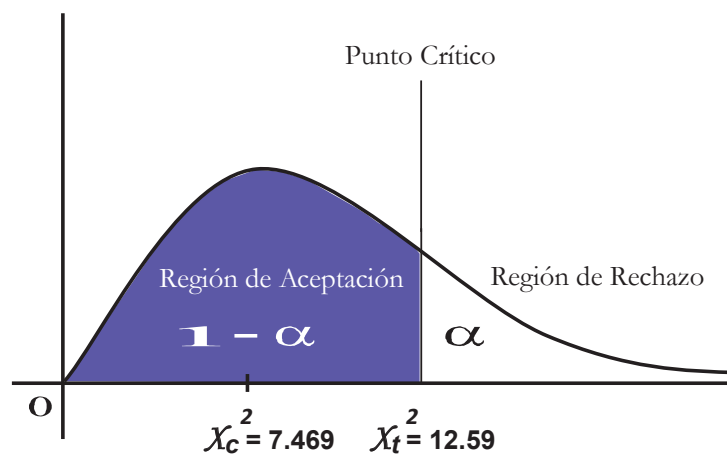
Determinación de la región crítica y el análisis gráfico.

$$X^2_{\text{calculado}} < X^2_{\text{tabla}} \Rightarrow H_0 \in RA$$

Sí

$$X^2_{\text{calculado}} > X^2_{\text{tabla}} \Rightarrow H_0 \in RR$$

Figura 31. Análisis gráfico (Hipótesis Específica 3)



Paso 5: Toma de decisión

Debido a que:

$$X_c^2 = 7.469 < X_{tabla}^2 = 12.59$$

además *p-valor = 0.280 > 0.05, existe evidencia para aceptar la hipótesis nula.

Conclusión

Valor calculado **Xc2 = 17469**; pertenece a la región donde se acepta la hipótesis nula, por lo que se acepta la hipótesis nula (H0) y se rechaza la hipótesis de investigación (H1) de la siguiente manera: Según SINEACE, una autoevaluación de elementos de gestión de infraestructura, equipamiento y recursos relacionados con la especialización, la calidad de aprendizaje de los estudiantes de la carrera de textil y confección elección del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini”.

- Hipótesis Específica 4

Paso 1: Planteamiento de la hipótesis

H₁: La autoevaluación del factor evaluación de resultados y mejora continua según el SINEACE se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco de la UGEL N.º 07, durante el periodo 2013.

H₀: La autoevaluación del factor evaluación de resultados y mejora continua según el SINEACE no se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco de la UGEL N.º 07, durante el periodo 2013.

- Paso 2: Nivel de significancia

El nivel de significancia consiste en la probabilidad de rechazar la Hipótesis Nula, cuando es verdadera, lo cual es denominado como Error de Tipo I, sin embargo, algunos autores consideran que es más conveniente emplear el término Nivel de Riesgo, en lugar de significancia. A este nivel de riesgo se le denota mediante la letra griega alfa (α), cabe señalar que para la investigación de determinó que $\alpha = 0,05$.

- Paso 3: prueba tus estadísticas

Se utilizaron cálculos estadísticos de chi-cuadrado y rho de Spearman para determinar el grado de relación entre cada variable en estudio, y se utilizó tabulación cruzada para determinar el grado de relación entre cada variable en estudio.

Tabla 27. *La autoevaluación del factor evaluación de resultados y mejora continua según el SINEACE y calidad del aprendizaje*

Dimensión 4 Factor evaluación de resultados y mejora continua	Calidad del aprendizaje						Total	
	Deficiente		Regular		Bueno			
	f	fr	f	fr	f	fr	f	fr
Inicio	7	2.4%	22	7.7%	26	9.1%	55	19.2%
Poco avance	6	2.1%	39	13.6%	78	27.2%	123	42.9%
Avance significativo	1	0.3%	15	5.2%	21	7.3%	37	12.9%
Logrado	1	0.3%	19	6.6%	52	18.1%	72	25.1%
Total	15	5.2%	95	33.1%	177	61.7%	287	100%

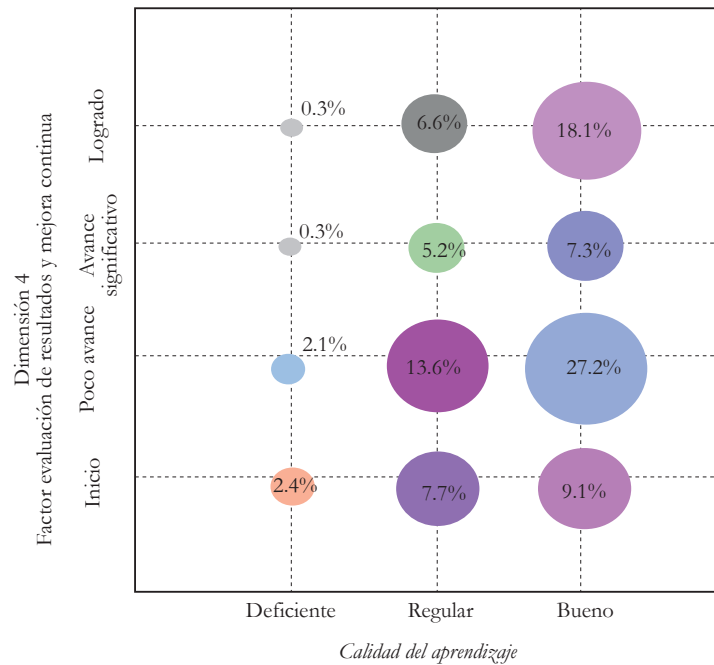
Correlación Rho de Spearman = 0.163

Chi cuadrado = 14.245 g.l. = 6 p = 0,027 < 0,05

Como se puede observar en la Tabla 27, los coeficientes de autoevaluación y mejora continua de la evaluación de resultados SINEACE están directamente relacionados con la calidad de aprendizaje de los estudiantes en las opciones de carrera textil y confecciones del CETPRO ‘Carlos Cueto Fernandini’. Barranco de la UGEL N° 07, del período 2013, es decir, un mayor nivel de autoevaluación y mejora continua de los elementos de evaluación del desempeño por parte del SINEACE, conduce a un mayor nivel de calidad de los aprendizajes.

De manera similar, 0.163 representa una correlación positiva muy débil, consistente con la correlación de Spearman. El aumento de r^2 también captura la varianza del factor común $r^2 = 0.027$, por lo que hay una varianza común de 2.7% (Hernández, Fernández, Baptista, 2010).

Figura 32. Diagrama de burbujas (Hipótesis Específica 4)



- **Paso 4:** Regla de decisión

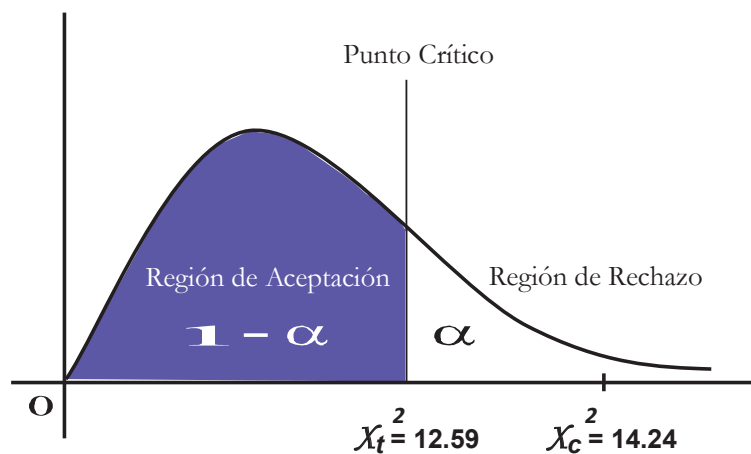
Determinación de la región crítica y el análisis gráfico.

$$X_{\text{calculado}}^2 < X_{\text{tabla}}^2 \Rightarrow H_0 \in RA$$

Si:

$$X_{\text{calculado}}^2 > X_{\text{tabla}}^2 \Rightarrow H_0 \in RR$$

Figura 33. Análisis gráfico (Hipótesis Específica 4)



- **Paso 5:** Toma de decisión

Debido a que:

$$X_c^2 = 14.24 < X_{tabla}^2 = 12.59$$

Además *p-valor = 0.027 < 0.05, existe evidencia para aceptar la hipótesis nula.

Conclusión

Valor calculado **Xc2 = 14.24**, por pertenecer a la región de rechazo de la hipótesis nula, se acepta la hipótesis de estudio (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0), indicando que: Autoevaluación de factores Evaluación de resultados y mejora continua con base en SINEACE Selección de portadoras textiles y prendas de vestir del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco en la UGEL N° 07 para igualar la calidad de aprendizaje de los estudiantes.

Discusión de resultados

El análisis estadístico permitió comprobar los resultados de la hipótesis donde se afirmó que la autoevaluación de la gestión educativa acorde con el SINEACE se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco de la UGEL N.º 07, durante el periodo 2013, así como las hipótesis específicas; de la misma manera se alcanzaron los objetivos de establecer la relación entre la autoevaluación de la gestión educativa concorde al SINEACE y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco – UGEL N.º 07, durante el periodo 2013, así como los objetivos específicos.

Así también, se verificó que existe correlación de Spearman con un valor de 0.204, lo que representa una correlación positiva muy débil, además, al elevar r2 se adquirió que la varianza de factores comunes fue $r^2 = 0.041$, lo que confirmó que existe una varianza compartida del 4.16% entre las variables autoevaluación de la gestión educativa acorde con el SINEACE y calidad del aprendizaje de los estudiantes, evidenciado que a mayores niveles de autoevaluación de la gestión educativa según el SINEACE existirán mayores niveles de calidad del aprendizaje.

Al respecto, estos resultados a nivel de diagnóstico son congruentes con los encontrados por Delgadillo (2004), en su tesis sobre La autoevaluación diagnóstico – participativa en relación a la calidad de la gestión interna de las instituciones Lasallistas de educación básica y media superior en el distrito México sur (2001-2003), donde se concluye que el proceso de evaluación del trabajo docente influye sobre la valoración que los educadores dan a la formación pedagógica recibida en la Institución, el tiempo que ellos dedican a la preparación de clases, las propias expectativas académicas o profesionales, su participación en reuniones de trabajo, sus planes futuros para estudios de posgrado, su interés por recibir formación Lasallista, está vinculado con los niveles de comunicación, la vinculación interpersonal y la relación empática que los profesores manifiestan con su Director y Coordinadores.

Por otra parte, después de analizar los resultados se encontró que la autoevaluación del factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral según el SINEACE se asocia significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco de la UGEL N.º 07, durante el periodo 2013.

Así también, el resultado de este análisis de correlación de Spearman con un valor de 0.456, lo cual representa una correlación positiva débil y, si se eleva r^2 , se obtiene que la varianza de factores comunes es $r^2 = 0.207$, lo que corrobora que existe una varianza compartida del 20.7% entre el factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral acorde con el SINEACE y calidad del aprendizaje, demostrando que a mayores niveles de autoevaluación del factor dirección institucional centrada en la oferta formativa y demanda del sector productivo para la inserción laboral según el SINEACE existirán mayores niveles de calidad del aprendizaje.

Al respecto, estos resultados a nivel de diagnóstico fueron congruentes con los encontrados por Canchero (2003) quien realizó el estudio sobre la Autoevaluación de los procesos de Gestión Administrativa e Institucional en la Institución Educativa Dos de Mayo - Región Callao, donde se consideró a docentes, alumnos, personal administrativo y directivos de esta Institución. Entre los principales resultados de la investigación se halló que la comunidad educativa de la Institución Educativa “Dos de Mayo” del Callao tiene insuficiente compromiso, expectativa y motivación, para coadyuvar en la organización y gestión de los procesos administrativos a partir del Plan Estratégico de la Institución. En correspondencia a la gestión de los recursos financieros, los recursos no fueron suficientes, ya que son empleados de forma inadecuada para responder a las exigencias de la Institución Educativa moderna.

Por último, en relación con el bienestar de la comunidad educativa, se encontró que la calidad de las políticas de bienestar planeadas y ejecutadas por la Dirección fueron insuficientes en correlación con la exigencia de apoyo académico y social de la comunidad educativa. Según el SINEACE, la autoevaluación de los docentes sobre los elementos de desempeño para el desarrollo profesional incide significativamente en la calidad de aprendizaje de los estudiantes de la profesión Textil y Confección del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini”.

También se encontró en Barranco de UGEL #07 publicado en 2013. Para esta hipótesis se encontró que la correlación de Spearman es una correlación positiva muy débil con un valor de 0.143. El aumento de r^2 también da como resultado una varianza de factor común de $r^2 = 0.207$, que en comparación produce una tolerancia del 2% entre el GPA de los docentes enfocados en el desarrollo de materias y la calidad del aprendizaje con SINEACE. Significa que te estás enfocando en desarrollar tus habilidades profesionales. Con SINEACE obtienes una mayor calidad de aprendizaje.

Al respecto, estos resultados a nivel de diagnóstico fueron congruentes con los encontrados por Navarro (2001) en su estudio *La autoevaluación escolar y su impacto en el comportamiento docente, individual y grupal en la organización educativa*, donde los resultados señalaron que el proceso de autoevaluación crea espacios para tomar conciencia del estilo de liderazgo imperante en la

organización, el grado de satisfacción de sus docentes y directivos, la cultura y el clima social escolar, y para explicitar conflictos interpersonales que yacen ignorados o sumergidos.

Asimismo, para maximizar sus efectos positivos se necesita del desarrollo previo de habilidades personales para el trabajo en equipo, con fuerte énfasis en la gestión participativa, contando, además del apoyo de un especialista en psicología educacional que oriente el comportamiento individual y grupal.

Por otra parte, se encontró que la autoevaluación del factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad según el SINEACE no se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco de la UGEL N.º 07, durante el 2013. De esto modo y teniendo en cuenta que siendo el valor $p > 0.05$ y el Chi cuadrado calculado andlt; al Chi cuadrado tabla, se confirmó que no existe relación entre el factor gestión de infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad según el SINEACE y la calidad del aprendizaje.

Finalmente, acerca de la autoevaluación del factor evaluación de resultados y mejora continua según el SINEACE se relaciona significativamente con la calidad del aprendizaje de los estudiantes de la opción ocupacional Textil y Confecciones del CETPRO “Carlos Cueto Fernandini” de Barranco de la UGEL N.º 07, durante el periodo 2013. El análisis de los resultados confirmó una correlación de Spearman de 0,163. Esta es una correlación positiva muy débil. De igual forma, un aumento de r^2 indica que la varianza del factor común es $r^2 = 0.027$, lo que indica que existe un 27% de varianza común entre la evaluación de resultados del SINEACE y los factores de mejora continua y calidad del aprendizaje. Según SINEACE, alcanzar un mayor nivel de autoevaluación de los elementos conduce a la evaluación y mejora continua de los resultados, lo que a su vez conduce a un mayor nivel de calidad del aprendizaje.

En este sentido, los resultados de la encuesta de competencias concuerdan muy bien con los de Briozo (2011), quien investigó la necesidad de establecer un proceso de autoevaluación para medir la calidad de la gestión en las IES públicas. Según directores, administradores y docentes, la UGEL #06-Vitarte encontró una relación lineal significativa entre el proceso de autoevaluación y la calidad de las operaciones organizacionales. Junto con las percepciones del proceso de autoevaluación, las correlaciones significativas también son más débiles, según los padres.

Adopción de las decisiones

En resumen, los resultados obtenidos y el contexto de investigación informado, subrayan la necesidad de seguir investigando para esclarecer el tema de la autoevaluación de la gestión educativa por parte del SINEACE y las variables asociadas a la fibra y la calidad del aprendizaje de los estudiantes de fibra. Portador De Vestimenta De Cetpro Selección “Carlos Cueto Fernandini” Por Barranco – Ugel N° 07, Relacionado Con:

Decisión General: Variable 1 en relación a la Variable 2:

Los resultados muestran que la autoevaluación de la gestión educativa del SINEACE está directamente relacionada con la calidad de los aprendizajes de los estudiantes que eligen textiles y confecciones en el CETPRO, UGEL No. 07 Barranco ‘Carlos Cueto Fernandini’. Esto significa: Incrementar el nivel de autoevaluación de la gestión educativa en 2013 redundará en una mejora de la calidad de los aprendizajes.

Debe enfatizarse que esta es una correlación positiva muy débil según la prueba de correlación de Spearman. El resultado fue 0,204 (20,4%), lo que dio $r^2 = 0,041$ como varianza del factor común, igual que r^2 al cuadrado. La covarianza fue de 4.16% (Hernández, Fernandez, Baptista, 2010, p. 313).

Decisión 1: Dimensión 1 de variable 1 a variable 2:

Los resultados muestran que la autoevaluación del elemento de gestión organizacional del SINEACE se basa en sugerencias y requerimientos de formación para la inserción laboral en el sector productivo y tiene relación directa con la calidad del aprendizaje de los estudiantes en selección de fibras y tejidos, según SINEACE, lleva la calidad del aprendizaje a un nivel superior.

Según la prueba de correlación de Spearman, esta es una correlación positiva débil con un resultado de 0,456 (45,6%). Nótese también que la varianza del factor común da una covarianza del 20,7%, por lo que elevando al cuadrado r^2 da $r^2 = 0,207$ (Hernández, Fernández, Baptista, 2010, p. 313).

Decisión 2: Dimensión 2 de variable 1 a variable 2:

Los resultados muestran que la autoevaluación de los docentes sobre los factores de desempeño del desarrollo de competencias profesionales a través del SINEACE está directamente relacionada con la calidad de aprendizaje de los estudiantes que eligen textiles y prendas de vestir en el CETPRO ‘Carlos Cueto Fernandini’, es decir, según SINEACE, cuanto mayor sea el nivel de autoevaluación de los docentes sobre los elementos de logro orientados al desarrollo profesional, mayor será el nivel de calidad de los aprendizajes.

Tenga en cuenta que esta es una correlación positiva débil basada en la prueba de correlación de Spearman. El resultado fue 0,143 (14,3%), dando un valor de r^2 como r^2 al cuadrado, y la varianza del factor común resultante = 0,020. La varianza común fue del 2% (Hernández, Fernandez, Baptista, 2010, p.11).

Decisión 3: Dimensión 3 de variable 1 a variable 2:

Según SINEACE, de acuerdo a sus resultados, una autoevaluación de los elementos de infraestructura, equipamiento y gestión de recursos relacionados con esta asignatura, los estudiantes en la selección de la Profesión Textil y Confección CETPRO está directamente relacionado con la calidad de los aprendizajes.

La prueba de correlación de Spearman dio un resultado de 0,120 (12,0%), asumiendo un valor constante de r^2 al cuadrado, lo que nos permitió probar la discrepancia entre los dos elementos, pero esta correlación era demasiado débil. Se encontró una correlación en este estudio. La varianza del factor común es $r^2 = 0.01$, por lo que la varianza común es 1% (Hernández, Fernández, Baptista, 2010, p. 2).

Decisión 4: Dimensión 4 de variable 1 a variable 2:

Los resultados muestran que los elementos de evaluación del desempeño basados en SINEACE y las autoevaluaciones de mejora continua están directamente relacionados con la calidad de aprendizaje de los estudiantes de textil y confección del CETPRO, es decir, mayor calidad de los aprendizajes, promoción de elementos de autoevaluación del desempeño y mejora continua con base en SINEACE.

Tenga en cuenta que esta es una correlación positiva muy débil basada en la prueba de correlación de Spearman. El resultado fue 0,163 (16,3%). Esto es análogo a r^2 al cuadrado y la varianza del factor común da un valor de $r^2 = 0,027$. La varianza es de 2,7% (Hernández, Fernandez, Baptista, 2010, p. 313).

Conclusiones

El objetivo general del estudio fue esclarecer la relación entre la autoevaluación de la gestión educativa basada en el SINEACE y la calidad de los aprendizajes. Los resultados estadísticos corresponden a una correlación positiva muy débil (0,204 (20,4%)) en la prueba de correlación de Spearman. Equivale a elevar al cuadrado r^2 para obtener $r^2 = 0,041$. Coeficiente de covarianza. La varianza común resultante es 4.16%.

El primer objetivo específico del estudio fue centrarse en la oferta de formación con base en SINEACE y la demanda de empleo en el sector productivo, y establecer la relación entre la autoevaluación de los elementos de gestión organizacional y la calidad de los aprendizajes. Los resultados estadísticos fueron consistentes con una correlación positiva débil (0,456 (45,6%)) de la prueba de correlación de Spearman. Esto es equivalente a elevar al cuadrado r^2 , lo que da un valor de covarianza de $r^2 = 0,207$. Por lo tanto, estos factores dieron como resultado una covarianza del 20,7%.

El segundo objetivo específico del estudio fue establecer la relación entre la autoevaluación y la calidad del aprendizaje en un componente del desempeño docente basado en SINEACE y enfocado en el desarrollo profesional. Los resultados estadísticos fueron consistentes con la prueba de correlación de Spearman, mostrando una correlación positiva muy débil de 0,143 (14,3%). Esto es lo mismo que elevar al cuadrado r^2 para obtener $r^2 = 0.020$. La varianza del factor común resultó en una varianza común del 2%.

El tercer objetivo específico del estudio fue establecer la relación entre los componentes de gestión de infraestructura, la asignatura de autoevaluación de instalaciones y recursos y la calidad del aprendizaje utilizando SINEACE. Estadísticamente tuvo una correlación positiva muy débil con una puntuación de 0,120 (12,0%) según la prueba de correlación de

Spearman. Como tal, no hubo una correlación unánime para los propósitos de este estudio. Elevar al cuadrado r^2 da el valor de la varianza del factor común $r^2 = 0,01$, por lo que hay una pequeña covarianza del 1 %.

El cuarto objetivo específico del estudio fue establecer la asociación entre la autoevaluación de puntajes factoriales y la mejora continua basada en SINEACE y la calidad del aprendizaje. Esto es lo mismo que la prueba de correlación de Spearman, que mostró una correlación positiva estadísticamente muy débil de 0,163 (16,3%). Además, elevar al cuadrado r^2 es lo mismo que dar a la varianza del factor común un valor de $r^2 = 0,027$. Una desviación típica es 2.7%.

Recomendaciones

- Desarrollar sinergias entre todos los miembros de la comunidad y facilitar los procesos de autoevaluación en los centros de formación técnica productiva y en general en Barranco, CETPRO UGEL número 07 “Carlos Cueto Fernandini”.
- Perseguir la mejora continua en la gestión de las instituciones educativas. Proporcionar lo que se necesita Crear las condiciones para la acción enfocada en el aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes.
- Establecer un plan para mejorar la gestión de la capacitación, la calidad y pertinencia de la capacitación como resultado de un proceso de autoevaluación en todos los centros de formación técnica productiva.
- En la implementación del plan de mejoramiento, integrar herramientas que faciliten el desarrollo de administradores y estudiantes de manera paso a paso y bien definida a través del paso continuo del formato básico.
- Promoción futura de evaluaciones externas de instituciones de formación de habilidades altamente productivas que conduzcan a la acreditación. La acreditación significa el reconocimiento formal y temporal de la calidad alcanzada por una instalación.
- Es inevitable desarrollar en todos los Centros de Educación Técnico Productiva a nivel nacional los procesos de autoevaluación, evaluación externa, planes de mejora y la acreditación propiamente dicha, que estén enfocadas en la gestión educativa y en la calidad y pertinencia de la formación, con el objetivo de mejorar con éxito la calidad de la educación y superar tan limitadas experiencias afines.
- Los Centros de Educación Técnico Productiva del país que cuenten con inadecuada infraestructura, equipamiento y recursos pertinentes a la especialidad se sugiere como alternativa usar la formación dual, esto es, la formación teórica en el CETPRO y la formación tecnológica (práctica) en la empresa, todo esto debido al factor de obsolescencia que afecta al equipamiento que reciben muchas instituciones del estado que, a diferencia de la empresa, están en constante renovación de sus equipos y recursos pertinentes a la especialidad, además de que en base a ello se podrían obtener puestos de trabajo para los alumnos. Por otra parte, otra alternativa también es que el Estado siga incrementando la inversión pública en equipamiento e infraestructura de todos los CETPROS estatales.

- Se debe instaurar en cada Centro de Educación Técnico Productiva del país, acciones concretas, sistemáticas y permanentes de evaluación de la gestión educativa y la calidad y pertinencia de la formación, incluso con gran margen de autonomía respecto al Estado, destinadas a revertir drásticamente las deficiencias esenciales del sistema educativo, orientándose a vertebrar cada vez mejores niveles de calidad con la participación orgánica de docentes, estudiantes, empresarios y las comunidades de base fundamentalmente. Esto significa diseñar e implementar nuevos proyectos educativos como parte de una visión política global integral para la sociedad y las naciones.
- Se hace especial énfasis en la autoevaluación de la gestión educativa con base en SINEACE y estudios transversales sobre la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, y se fomentan los estudios exploratorios y otros cualitativos longitudinales.
- Abrir nuevas perspectivas sobre el tema.
- Finalmente, la autoevaluación de la gestión educativa basada en el SINEACE y la evaluación de las diferentes calidades de aprendizaje de los estudiantes debe hacerse de manera propia de la investigación científica para evitar prejuicios, superficialidades y eclecticismos potencialmente contraproducentes, y debe respetarse el nivel de rigurosidad.

CAPÍTULO V

INCIDENCIAS DE LA AUTOEVALUACIÓN DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN LA MEJORA DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Ya no se puede afirmar que aprender es sinónimo de memorizar, puesto que no es suficiente decir que los estudiantes han obtenido nuevos conocimientos solo con repetir de manera literal lo que se ha dictado en clases, debido a esto, la noción de aprendizaje ha ido variando con el paso del tiempo, cambiando de idea sobre lo que realmente significa y abarca este término, es así que, al haber variaciones se ha visto la necesidad de adoptar nuevas medidas que aseguren el buen aprendizaje en estos tiempos, convirtiéndose la gestión y la calidad en factores esenciales para asegurar la mejora de la enseñanza y, por ende, del aprendizaje.

Es así que, las instituciones en la última década se han preocupado por mejorar los servicios que se ofrecen para que los estudiantes tengan una educación integral de forma tal que no aprendan solo la base teórica, sino que también en la práctica puedan desarrollar sus competencias, las cuales les permitirán desarrollarse en el área que desean trabajar. En este sentido, para asegurar que los estudiantes tengan un aprendizaje integral, se han elaborado estrategias que permitan mejorar el servicio educativo, puesto que no es suficiente tener todos los recursos y no saberlos cómo aplicarlos, ya que ello solo conllevaría a ofrecer una educación mediocre.

Entonces, para lograr organizar y distribuir estos recursos, ya sea financieros, humanos, materiales, entre otros, se debe optar por mejorar la gestión que se está manejando, lo cual solo puede ser logrado mediante la autoevaluación de esta misma, para ello, todas las personas involucradas en la institución deben participar en las reuniones y dar sus puntos de vista sobre los medios que faltan y las soluciones que proponen para su mejora.

Así también, es necesario destacar que la autoevaluación de la gestión educativa debe ser realizada cada cierto periodo de tiempo con la finalidad de verificar los problemas que se presentan en la institución, puesto que en cada año que pasa, las exigencias de la sociedad

van aumentado lo que genera que la formación del estudiante abarque más elementos para que sea capaz de responder ante las demandas de la comunidad. De manera conjunta, al realizar la autoevaluación se debe verificar que los recursos estén siendo distribuidos y manejados de forma óptima, ya que, si uno de ellos faltara, el aprendizaje de los estudiantes se vería afectado en el sentido de que no podrían tener una clase adecuada.

Teniendo en cuenta lo anterior, la gestión debe distribuir no solo las tareas que cada área debe realizar, sino también tiene que verificar que los trabajadores estén efectuando sus actividades de forma óptima porque, en el caso de los recursos humanos, si los profesores no están proporcionando una enseñanza completa, entonces los estudiantes no podrán adquirir conocimientos o desarrollar las habilidades necesarias para completar su formación; asimismo, los recursos académicos también tienen un rol importante en el aprendizaje, puesto que al abarcar el desarrollo del currículo, evaluar la pedagogía y velar por el bienestar estudiantil, mejoran el nivel de aprendizaje, logrando que los contenidos que los docentes enseñen en clases estén actualizados y se centren en desarrollar las competencias personales.

También se encuentran los recursos materiales, los cuales proporcionan un lugar para el dictado de clases, además de equipos que permiten ofrecer una enseñanza actualizada con ayuda de las TICs y, por último, los recursos financieros, que son la base para que el centro educativo pueda sostenerse, puesto que sin estos no se podría mantener la infraestructura o pagar a los docentes y/o administrativos por sus servicios prestados. En este aspecto, al haber una variedad de recursos que hacen posible que el estudiante adquiera un aprendizaje de calidad, estos deben ser designados y empleados de la mejor manera posible, por lo cual los directivos tienen que estar atentos como el personal hace uso de estos materiales.

Por otra parte, es menester resaltar que la evaluación no solo es realizada por las mismas instituciones, sino también por entidades del Estado, los cuales a través de un proceso comprueban si los resultados del proceso de autoevaluación coinciden con lo verificado por ellos, en este caso por el SINEACE, cabe señalar que antes de efectuar la autoevaluación, esta institución sensibiliza y capacita a las instituciones para que usen las herramientas adecuadas al momento de ejecutar el proceso.

Como se puede observar, la autoevaluación se ha convertido en un elemento fundamental en toda institución educativa porque solo a través de este se podrá mejorar continuamente los servicios que se ofrecen y, en consecuencia, elevar la calidad de aprendizaje de los estudiantes, ya que no es suficiente con aprender el contenido teórico, sino también el práctico, siendo este último un componente esencial para el desarrollo de las competencias. Debido a esto, se destaca que la autoevaluación debe realizarse de manera anual o semestral donde se observe, además de las nuevas exigencias de la sociedad, si los recursos están siendo manejados adecuadamente y, sobre todo, garantizando que los estudiantes estén recibiendo una clase que les permita desarrollarse de forma integral.

En efecto, la autoevaluación de la gestión educativa influye de manera directa en la calidad de aprendizaje de los estudiantes, puesto que cada recurso que se administra tiene como propósito mejorar los servicios que se brindan, por lo cual siempre se debe procurar examinar a los trabajadores y a los materiales que se tienen en la institución con la finalidad

de comprobar que no haya escases de ellos, asimismo, en el caso de los docentes se les deben proporcionar todos los materiales necesarios para que realicen la clase de forma eficiente, además de brindarles capacitaciones para que actualicen la metodología que emplean, ya que cada año al diseñar un nuevo currículo, van cambiando ciertos aspectos que permitan responder a las exigencias de la sociedad, lo que requiere que de nuevas estrategias y se pueda responder a los objetivos del currículo sin dejar de lado la formación integral del estudiante. En este sentido, la calidad del aprendizaje puede ser mejorada si el personal de la institución se centra en ofrecer una educación, no solo con el propósito de obtener la acreditación, sino con el objetivo de que los alumnos alcancen las competencias en todas las áreas del currículo y sean capaces de desempeñarse en esta exigente sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Arias, G. (2019).** Solo 60 colegios públicos y privados cuentan con certificados de calidad a nivel nacional / Entrevistado por Diario Gestión <https://gestion.pe/peru/60-colegios-publicos-privados-cuentan-certificados-calidad-nivel-nacional-nndc-258946-noticia/>
- Arribas, J. (2017).** La evaluación de los aprendizajes. problemas y soluciones. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(4), 381-404. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56754639020>
- Arroyo, M. (2018).** Proyecto de descolonización de la administración educativa por gestión educativa. *Enfoques*, 6(2), 111-125. <https://revistaenfoques.org/index.php/revistaenfoques/issue/view/6>
- Baldeón, P., Albuja, P. y Rivero, Y. (2019).** Las tecnologías de la información y la comunicación en la gestión estratégica universitaria: experiencias en la Universidad Tecnológica Israel. *Conrado*, 15(68). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000300083
- Banco Mundial (2016).** *Perú infraestructura educativa al 2025*. MINEDU. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5087>
- Barbón, O. y Washington, J. (2018).** Rol de la gestión educativa estratégica en la gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación de la educación superior. *Educación Médica*, 1(19), 51-55. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181317300013>
- Barrientos, R. (2016, 4 de abril).** *La pedagogía del brillo en los ojos*. Educacción. <https://www.educaccionperu.org/la-pedagogia-del-brillo-en-los-ojos-i/>
- Battisti, L., Messias, J. y Rocha, C. (2017).** Herramientas y sistema de costos aplicados a la gestión de la calidad en el agronegocio. *Interciencia*, 42(5), 301-306. <https://www.redalyc.org/pdf/339/33952810006.pdf>
- Belando, M. (2017).** Aprendizaje a lo largo de la vida. Concepto y componentes. *Revista Iberoamericana de Educación*, (75), pp. 219-234. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie75a11.pdf>

- Bermeo, E. y Finol, M. (2019).** Estructura y dinámica de aplicación de los modelos de evaluación institucional para la calidad educativa. *Revista de la facultad de Ciencias de la Educación*, 4(2). <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/2327>
- Bondarenko, N. (2007).** Acerca de las definiciones de la calidad de la educación. *Educere Artículos arbitrados*, 39, 613-621. <http://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n39/art05.pdf>
- Bono, E. (2011).** La calidad de los aprendizajes en la enseñanza secundaria. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2), 345-356. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56719129022>
- Briozo, W. (2011).** *La necesidad de establecer el proceso de autoevaluación, para medir la calidad de la gestión en las Instituciones Educativas públicas del nivel secundario UGEL N° 06-Vitarte* [tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Base de datos. https://www.biblioteca.une.edu.pe/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=1166&shelfbrowse_itemnumber=1535
- Cardozo, G., Hernández, I., Vargas, D. y García, A. (2018).** Factores del contexto que influyen en las dificultades de aprendizaje. *Revista Plumilla Educativa*, 21(1), 59-79. DOI: <https://doi.org/10.30554/plumidaedu.21.2975.2018>
- Cerna, E. y Jiménez, J. (2017).** *Percepción de los actores educativos sobre la importancia de la autoevaluación con fines de acreditación en la I.E.A.C. "El buen pastor", El Porvenir 2015* [tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio. <http://200.62.226.186/handle/upaorep/3746>
- Chacón, J. y Rugel, S. (2018).** Artículo de Revisión. Teorías, Modelos y Sistemas de Gestión de Calidad. *Revista Espacios*, 39(50). <http://www.revistaespacios.com/a18v39n50/18395014.html>
- De la Peña, G. y Velázquez, R. (2018).** Algunas reflexiones sobre la teoría general de sistemas y el enfoque sistémico en las investigaciones científicas. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142018000200003&script=sci_arttext&tlng=en
- Escribano, E. (2018).** El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 717-739. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/440/44055139021/html/index.html>
- Ravello, M. y Sifuentes, E. (2018).** *Rediseño de proceso en la gestión operativa de la empresa movilizpa Perú S.A.C. – Trujillo 2018* [tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio. <https://repositorio.upn.edu.pe/handle/11537/14831>
- Espinoza, C. (2016).** Desempeño docente y calidad educativa en las facultades de Ingeniería del Perú. *Horizonte De La Ciencia*, 6(10), 141-151. <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/365>

- Estrada, A. (2018).** Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Redipe*, 7(7). <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536>
- Flores, F., Gatica, F., Sánchez, M. y Martínez, A. (2017).** Evolución de la evaluación del desempeño docente en la Facultad de Medicina; evidencia de validez y confiabilidad. *Investigación en educación médica*, 6(22). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.06.004>
- García, F., Fonseca, G. y Concha, L. (2015).** Aprendizaje y rendimiento académico en educación superior: un estudio comparado. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15(3), 1-26. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44741347019>
- García, F., Juárez, S. y Salgado, L. (2018).** Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana Educación Superior*, 37(2), 206-216. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142018000200016&lng=es&tlng=pt
- Gómez, M. (2016).** Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas. *Innovación educativa*, 17(74), 143-163. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n74/1665-2673-ic-17-74-00143.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010).** *Metodología de la investigación* (5ª ed.). McGraw Hill.
- Ibarra, M. y Rodríguez, G. (2019).** Una evaluación como aprendizaje. En Paricio J., Fernández, A. y Fernández, I. (Eds.). *Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación*, 175-196. https://www.researchgate.net/profile/Maria_Ibarra-Saiz/publication/337290579_Una_evaluacion_como_aprendizaje/links/5dcf16a892851c382f40a42d/Una-evaluacion-como-aprendizaje.pdf
- Instituto Peruano de Evaluación Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica (2013).** ¿Qué y cómo evaluamos la gestión de la institución educativa? Matriz y Guía de autoevaluación de la gestión educativa de instituciones de Educación Básica Regular. 2da Edición. Instituto Peruano de Evaluación Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica & Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación Certificación de la Calidad de Educación https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2014/08/GUIA_EBR_ccarat.pdf
- Kambourava, M. (2020).** ¿Qué falta por comprender sobre el concepto de autoevaluación (del aprendizaje) en educación superior? Una mirada diferente desde su historia. *Avaliação* 25(3), 640-658 <https://www.scielo.br/pdf/aval/v25n3/1982-5765-aval-25-03-640.pdf>
- Mason, R. Y Douglas, A. (2000).** *Estadística para administración y economía* (3ª ed.). Mc Graw Hill.

- Minedu (2016).** Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/la-umc/#:~:text=La%20Oficina%20de%20Medici%C3%B3n%20de,evaluaciones%20de%20logros%20de%20aprendizaje>.
- Moreira, T. (2009).** Factores endógenos y exógenos asociados al rendimiento en matemática: un análisis multinivel. *Revista Educación*, 33(2), 61-80. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44012058005>
- Moreno, T. (2011).** La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. *Perfiles educativos*, 33(131), 116-130. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000100008&lng=es&tlng=es.
- Orozco, J. (2016).** Hacia una nueva significación del discurso sobre acreditación y calidad de la educación en los colegios públicos de Bogotá. *Revista de la Universidad de La Salle*, (69), 13-47. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2016/iss69/2/>
- Peña, O. y Silva, R. (2016).** Factores incidentes sobre la gestión de sistemas de inventario en organizaciones venezolanas. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 18(2), 187-207. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5655389>
- Pineda, C. (2019).** Retos de futuro en la gestión de los recursos humanos públicos en España. *Administração Pública e Gestão Social*, 11(4). https://www.researchgate.net/profile/Carmen_Pineda_Nebot/publication/336203859_Retos_de_futuro_en_la_gestion_de_los_recursos_humanos_publicos_en_Brasil_y_Espana/links/5d97284da6fdccfd0e750881/Retos-de-futuro-en-la-gestion-de-los-recursos-humanos-publicos-en-Brasil-y-Espana.pdf
- Proenza, Y., Romero, R. y Marrero, H. (2020).** Calidad de la educación: reflexiones acerca de las áreas de contenido, dominios cognitivos y nivel de desempeño del aprendizaje de la Matemática. *Opuntia Brava* 12(2). <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1031/1242>
- Quesada, R. (2019).** Evaluación del aprendizaje en la educación a distancia “en línea”. *Universidad Nacional Autónoma de México*. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/75321/1/02.pdf>
- Rivas, A. y Scasso, (2017).** ¿Qué países mejoraron la calidad educativa? América Latina en las evaluaciones de aprendizajes. *Ciprec*. https://www.researchgate.net/profile/Axel_Rivas/publication/329099284_Que_paises_mejoraron_la_calidad_educativa_America_Latina_en_las_evaluaciones_de_aprendizajes/links/5bf55c2892851c6b27cfa1da/Que-paises-mejoraron-la-calidad-educativa-America-Latina-en-las-evaluaciones-de-aprendizajes.pdf
- Rojas, M. y López, D. (2016).** La acreditación de la gestión institucional en universidades chilenas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 180-190 <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v18n2/1607-4041-redie-18-02-00180.pdf>

- Romero, G. (2018).** Calidad educativa: engranaje entre la gestión del conocimiento, la gestión educativa, la innovación y los ambientes de aprendizaje. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 17(35). <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/597>
- Sáez, J. (2018).** *Estilos de aprendizaje y métodos de enseñanza*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=fGVgDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=aprendizaje+teorias+2018&ots=fSC0S-hB52&sig=OM9jXhRd_4MAQiA7zH6LYoSakeg#v=onepage&q=aprendizaje%20teorias%202018&f=false
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa, (2020).** *La autoevaluación institucional como herramienta de mejora*. Ministerio de Educación. <http://repositorio.sineace.gob.pe/repositorio/bitstream/handle/sineace/6261/Ravela%20%20ARTICULO%20%20autoevaluaci%c3%b3n%20institucional.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Vargas, J. (2016).** La autoevaluación institucional y su incidencia en las prácticas pedagógicas. *Plumilla Educativa*, 17(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920272>
- Vega, O. (2020).** Calidad en educación superior y acreditación de alta calidad: contextualización. *Avances de enfermería*, 38(1). DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/av.enferm.v38n1.83875>
- Velásquez, B. y Ponce, V. (2016).** La Gestión Administrativa y Financiera, Una Perspectiva desde los Supermercados del Cantón Quevedo. *Revista empresarial*, 10(38), 15-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5603313>
- Velásquez, C., García, M. y Finol, M. (2020).** La gerencia y su relación con el entorno empresarial. *Mundo recursivo*, 3(2). <https://www.atlantic.edu.ec/ojs/index.php/mundor/issue/view/10>
- Villarroel, K. (2018).** La autoevaluación de carreras de la Universidad Indígena Boliviana Aymara Tupak Katari. *Universidad y Sociedad*, 10(5), 393-397. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v10n5/2218-3620-rus-10-05-393.pdf>
- Zambrano, E. (2017).** *La técnica didáctica del buen humor y su incidencia en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes de la universidad técnica de manabí*. 2015. [tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima]. <https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2017/erzc/index.htm>



EDITORIAL
NAVEGANTE