

**UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS E INFORMÁTICA
ESCUELA DE POSGRADO**



TESIS

**TUTORÍA VIRTUAL Y APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS EN
LOS ESTUDIANTES DE LA MODALIDAD SEMIPRESENCIAL DE
DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS DE LA UNIVERSIDAD
PERUANA LOS ANDES, 2018**

PRESENTADO POR

EDITH DINNA CHACA VÉLEZ

MARIO ASTUCURI QUISPE

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRO EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA**

ASESOR

Dr. WILLIAM EDUARDO MORY CHIPARRA

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
GESTIÓN DE SISTEMAS DE INFORMACIÓN**

LIMA - PERÚ

2020

Dedicatoria

A ti papá que me enseñaste el amor a la carrera docente...

A ti madre que mostraste el camino para buscar ser mejor cada día...

A ustedes Wolfgang y Alexander quienes impulsan constantemente la búsqueda de mi crecimiento personal y profesional.

A mis padres e hijas Marycarmen, Marie Claire, Mariangie y Erika.

Agradecimiento

A la Escuela de Posgrado de la Universidad
Peruana de Ciencias e Informática.

Índice

| | |
|----------------------|-----|
| Páginas Preliminares | |
| Dedicatoria | ii |
| Agradecimiento | iii |
| Índice | iv |
| Resumen | xiv |
| Abstract | xv |
| Introducción | xvi |

Capítulo I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

| | |
|--|----|
| 1.1. Descripción de la realidad problemática | 18 |
| 1.2. Definición del problema | 22 |
| 1.2.1. Problema general | 22 |
| 1.2.2. Problemas específicos | 22 |
| 1.3. Objetivos de la investigación | 23 |
| 1.3.1. Objetivo general | 23 |
| 1.3.2. Objetivos específicos | 23 |
| 1.4. Hipótesis de la investigación | 23 |
| 1.4.1. Hipótesis general | 23 |
| 1.4.2. Hipótesis específicas | 24 |

| | |
|--|----|
| 1.5. Variables y dimensiones | 24 |
| 1.6. Justificación de la investigación | 26 |

Capítulo II

2. MARCO TEÓRICO

| | |
|---------------------------------------|----|
| 2.1. Antecedentes de la investigación | 29 |
| 2.2. Bases teóricas | 53 |
| 2.3. Definición de términos básicos | 76 |

Capítulo III

3. DISEÑO METODOLÓGICO

| | |
|---|----|
| 3.1. Tipo de investigación | 82 |
| 3.2. Diseño de investigación | 83 |
| 3.3. Población y muestra de la investigación | 84 |
| 3.4. Técnicas para la recolección de datos | 85 |
| 3.4.1. Descripción de los instrumentos | 86 |
| 3.4.2. Validez y confiabilidad de instrumentos | 87 |
| 3.4.3. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos | 88 |

Capítulo IV

4. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

| | |
|--|----|
| 4.1. Presentación e interpretación de resultados en tablas y figuras | 89 |
| 4.1.1. Resultados descriptivos por variables y dimensiones | 89 |

| | |
|--|-----|
| 4.1.2. Tablas cruzadas por variables y dimensiones | 101 |
| 4.1.3. Prueba de normalidad | 107 |
| 4.1.4. Contrastación de las hipótesis de investigación | 109 |

Capítulo V

5. DISCUSIÓN

| | |
|--|-----|
| 5.1. Discusión de resultados obtenidos | 115 |
| 5.2. Conclusiones | 121 |
| 5.3. Recomendaciones | 123 |

| | |
|-------------------------------|-----|
| FUENTES DE INFORMACIÓN | 125 |
|-------------------------------|-----|

| | |
|---------------|-----|
| ANEXOS | 130 |
|---------------|-----|

| | |
|---------------------------------|-----|
| Anexo 1. Matriz de consistencia | 131 |
|---------------------------------|-----|

| | |
|--|-----|
| Anexo 2. Instrumentos para la recolección de datos | 133 |
|--|-----|

| | |
|------------------------|-----|
| Anexo 3. Base de datos | 136 |
|------------------------|-----|

| | |
|---|-----|
| Anexo 4. Evidencia digital de similitud | 140 |
|---|-----|

| | |
|--|-----|
| Anexo 5. Autorización de publicación en el repositorio | 141 |
|--|-----|

Lista de tablas

| | | |
|---------|---|----|
| Tabla 1 | <i>Operacionalización de la variable enseñanza virtual</i> | 25 |
| Tabla 2 | <i>Operacionalización de la variable aprendizaje por competencias</i> | 26 |
| Tabla 3 | <i>Distribución de frecuencias de tutoría virtual, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.</i> | 90 |
| Tabla 4 | <i>Distribución de frecuencias de la dimensión planificación del aprendizaje, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.</i> | 91 |
| Tabla 5 | <i>Distribución de frecuencias de la dimensión material educativo, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.</i> | 93 |
| Tabla 6 | <i>Distribución de frecuencias de la dimensión sistema de evaluación, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.</i> | 94 |
| Tabla 7 | <i>Distribución de frecuencias del aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad</i> | 96 |

semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

- Tabla 8 *Distribución de frecuencias de la dimensión aprendizaje cognitivo, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.* 97
- Tabla 9 *Distribución de frecuencias de la dimensión aprendizaje procedimental, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.* 99
- Tabla 10 *Distribución de frecuencias de la dimensión aprendizaje actitudinal, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.* 100
- Tabla 11 *Distribución de frecuencias de tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.* 101
- Tabla 12 *Distribución de frecuencias de planificación del aprendizaje en la tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.* 103

| | | |
|----------|--|-----|
| Tabla 13 | <i>Distribución de frecuencias de material educativo en la tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.</i> | 104 |
| Tabla 14 | <i>Distribución de frecuencias de sistema de evaluación y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.</i> | 106 |
| Tabla 15 | <i>Prueba de normalidad de las variables tutoría y aprendizaje por competencias.</i> | 107 |
| Tabla 16 | <i>Interpretación del coeficiente de correlación de Spearman</i> | 108 |
| Tabla 17 | <i>Prueba de Spearman de tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.</i> | 109 |
| Tabla 18 | <i>Prueba de Spearman planificación del aprendizaje en tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.</i> | 111 |
| Tabla 19 | <i>Prueba de Spearman material educativo en tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes</i> | 112 |

encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Tabla 20 *Prueba de Spearman sistema de evaluación en tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.* 114

Lista de figuras

- Figura 1.* Gráfico de barras del nivel de tutoría virtual, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. 90
- Figura 2.* Gráfico de barras del nivel de planificación del aprendizaje en la tutoría virtual, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. 92
- Figura 3.* Gráfico de barras del nivel de material educativo en la tutoría virtual, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. 93
- Figura 4.* Gráfico de barras del nivel del sistema de evaluación en la tutoría virtual, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. 95
- Figura 5.* Gráfico de barras del nivel del aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. 96
- Figura 6.* Gráfico de barras del nivel del aprendizaje cognitivo, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad 98

semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

- Figura 7.* Gráfico de barras del nivel del aprendizaje procedimental, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. 99
- Figura 8.* Gráfico de barras del nivel del aprendizaje actitudinal, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. 100
- Figura 9.* Gráfico de barras del nivel de tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. 102
- Figura 10.* Gráfico de barras del nivel de planificación del aprendizaje en tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. 103
- Figura 11* Gráfico de barras del nivel de material educativo en tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. 105

- Figura 12.* Gráfico de barras del nivel de sistema de evaluación en tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. 106

Resumen

En la siguiente tesis se busca determinar la relación entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

El tipo de investigación es descriptivo y transaccional correlacional. De un diseño no experimental. La población fue de 128 y la muestra de 96 estudiantes matriculados entre el I al XII ciclo en la modalidad semipresencial de la Universidad Peruana Los Andes.

Los resultados obtenidos con relación a la hipótesis general muestran un coeficiente de correlación Rho de Spearman = .684** (positiva y moderada) y un valor de $p = ,000$ el cual es menor al nivel de significancia de 0,05 por el cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe relación significativa entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Palabras claves: Aprendizaje cognitivo, aprendizaje procedimental, aprendizaje actitudinal, aprendizaje por competencias, tutoría virtual, planificación del aprendizaje, material educativo, sistema de evaluación.

Abstract

In the following thesis seeks to determine the relationship between virtual tutoring and learning by competencies according to the perception of students of the blended modality of law and political science of the Universidad Peruana Los Andes, 2018.

The type of investigation is descriptive and correlational transactional. From a non-experimental design. The population was 128 and the sample of 96 students enrolled between I to XII cycle in the blended modality of the Universidad Peruana Los Andes.

The results obtained in relation to the general hypothesis show a Rho correlation coefficient of Spearman = .684 ** (positive and moderate) and a value of $p = .000$ which is lower than the significance level of 0.05 by which the null hypothesis is rejected and the alternative hypothesis is accepted, that is, there is a significant relationship between virtual tutoring and learning by competencies according to the perception of the students of the blended modality of law and political science of the Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Keywords: Cognitive learning, procedural learning, attitudinal learning, competency learning, virtual tutoring, learning planning, educational material, evaluation system.

Introducción

En las últimas décadas el uso de las aulas virtuales por parte de las Universidades se ha incrementado debido sobre todo a su facilidad, dinamicidad, practicidad y su sentido de uso, por lo que en la presente se ha buscado determinar la relación entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

En tal sentido la presente investigación busca describir la relación que existe entre el aula virtual y el aprendizaje cognitivo, procedimental y actitudinal. El desarrollo de la presente tesis presenta cinco capítulos.

En el Capítulo I, se detalla lo referente al planteamiento del problema, se desarrolla la descripción de la realidad problemática, se formulan los problemas, los objetivos, se plantean la hipótesis general e hipótesis específicas, las variables e indicadores y la justificación de la investigación.

En el Capítulo II, corresponde al marco teórico y conceptual, donde se explora los antecedentes, se analizan las bases teóricas de este estudio y la definición de los términos básicos.

En el Capítulo III, se aborda la metodología de la investigación, abarca el tipo y diseño de la investigación, la población y muestra, asimismo las técnicas para la recolección de datos, la descripción de los instrumentos para el manejo de información, así como también la validez y confiabilidad de instrumentos, además las técnicas para el procesamiento y análisis de los datos.

En el Capítulo IV, se analizan los resultados de la investigación, se desarrolla la presentación e interpretación de los datos obtenidos en tablas, gráficas y figuras, y la descripción del grado de relación que guardan las variables de estudio.

En el Capítulo V, se presenta la discusión de resultados, las conclusiones, recomendaciones para su perfeccionamiento y finalmente, se citan las fuentes de información, la sección de los anexos incluye los cuadros y las tablas con los resultados de la aplicación de los instrumentos

Capítulo I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

Desde el contexto mundial y latinoamericano, el fenómeno de la globalización ha movilizad o varios cambios en nuestra forma de vivir, en el contexto educativo, ha llevado a concebir nuevos modelos educativos, dando pie a reformas educativas en todos los niveles que busquen responder a las nuevas demandas sociales de nuestro contexto contemporáneo.

En este sentido, la tercera revolución industrial trajo el internet y el apogeo de las tecnologías de comunicación que han dado pie al surgimiento de las plataformas virtuales

universitarias o campus virtuales, donde es posible atender a los estudiantes en forma virtual, generándose los programas de educación virtual.

El contexto peruano no es ajeno a estos cambios, sumándose a la búsqueda de una equidad educativa, entendida como la igualdad de oportunidades de acceso a la educación superior en todos sus niveles, a pesar de sus diferencias, que básicamente son económicas (Van Parijs citado por Bolívar, 2012, p. 15). Ante este reto, la educación superior peruana a previsto las bondades de las tecnologías de información y comunicación TIC como un aliado para encontrar la mejora de la calidad del servicio educativo, atendiendo a los estudiantes que trabajan para auto sostenerse, a través de sus tutorías virtuales como refiere Coll:

El objetivo de construir una economía basada en el conocimiento comporta la puesta en relieve del aprendizaje, tanto en el plano individual como social, y en este marco las TIC se presentan como instrumentos poderosos para promover el aprendizaje, tanto desde un punto de vista cuantitativo como cualitativo. Por una parte, estas tecnologías hacen posible, mediante la supresión de las barreras espaciales y temporales, que más personas puedan acceder a la formación y la educación. Por otra parte, gracias a las tecnologías multimedia e Internet, se dispone de nuevos recursos y posibilidades educativas (Coll, C., 2008, p. 114).

Sin embargo, es necesario analizar la realidad de los servicios educativos virtuales en el Perú, sobre todo en la región Junín, puesto que las TIC tienen un gran potencial, que sólo puede ser aprovechado en el sentido de tener una buena organización, una plataforma digital dinámica, estar llevado por docentes preparados y capacitados en el manejo de las TICs, así como estudiantes que también cuenten con alfabetización digital o informática.

La universidad en estudio brinda servicio educativo mediante la modalidad semipresencial, en la que los estudiantes reciben sus clases con la metodología b-learning, que combina clase presenciales y virtuales, siendo sus principales retos: la integración de las

tecnologías de información al proceso de enseñanza aprendizaje, el involucramiento de los docentes en el uso de la plataforma digital, la participación activa de los estudiantes en estas plataformas digitales.

Estando en los albores de la cuarta revolución industrial, es inevitable preocuparse por el nivel de desempeño del proceso de enseñanza – aprendizaje realizado en los ambientes virtuales, puesto que constituyen conocimientos básicos para esta nueva realidad que nos toca enfrentar y que lamentablemente la educación superior no siempre logra comprender.

Este contexto, la Universidad Peruana Los Andes, cuenta con un campus virtual en la que se desarrollan las clases virtuales durante la semana, ya que la mayoría de los estudiantes trabaja para autoeducarse, asimismo, proporciona tutorías virtuales como apoyo para los estudiantes, con el fin de asegurar su aprendizaje. Sin embargo, muchas de las actividades de aprendizaje se limitan a contestar preguntas, los materiales de revisión bibliográfica son muy extensos o demasiado sencillos para el nivel educativo, los materiales educativos en su mayoría están constituidos por archivos de texto, desaprovechando las oportunidades que tienen las TIC. Si bien es cierto que la universidad debe preparar a los estudiantes para los retos del mundo laboral actual, es preciso traer a colación las tendencias laborales planteadas por el Centro Nacional de Planeamiento Estratégico –CEPLAN (2007) en cuyo documento de trabajo, sobre las tendencias globales y regionales para el 2030 declara:

Incremento de la Interconectividad a través del Internet de las cosas ... hacia el año 2030 se estima que el internet de las cosas permita interconectar 8 mil millones de personas con quizás 25 mil millones de dispositivos inteligentes activos...con una red de información ... en el que el internet representa un sistema nervioso digital global...hacia el 2045 se

iniciará con el despegue de la superinteligencia artificial... mayor automatización del trabajo (p. 45).

Ante esta tendencia cabe preguntarse ¿La formación del estudiantado estará preparada para las tendencias globales que deben enfrentar cuando egresen de las aulas universitarias?, por otro lado, ¿El servicio educativo universitario estará avanzando según los cambios continuos sociales y laborales? En lo que refiere a la carrera de Derecho, actualmente el poder judicial emite las cédulas de notificación de los procesados a las casillas electrónicas de los abogados, el seguimiento de los procesos se realiza a través de la plataforma de consulta del Poder Judicial.

Bajo esta perspectiva es importante resaltar que la enseñanza virtual no se limita a la acumulación de archivos que el estudiante deba leer, sino que debe responder a una planificación lógica estructurada que permita el logro de las competencias planificadas en el currículo universitario que demarca el rol del docente como “facilitador”, de la misma forma la tutoría virtual no se limita a proporcionar tareas académicas, sino que también debe animar al estudiante para culminar sus actividades, absolver dudas y acompañarlo en su proceso de aprendizaje.

Según sostiene Miranda es necesario crear un entorno virtual de aprendizaje (AVA) que proporcione las condiciones necesarias para la interacción de los docentes y estudiantes, de lo contrario se reduce a Sistema de Administración del Conocimiento.

Un AVA es entonces la integración de múltiples herramientas tecnológicas, el diseño instruccional de la información propuesta, las estrategias psicopedagógicas, los actores y los objetos producidos resultado actividad los actores con las actividades de aprendizaje y con el resto de los actores. (Miranda, 2004, p. 6).

Es necesario replantear la concepción actual de la enseñanza virtual con el fin de utilizarla eficientemente en el logro de competencias y la mejora de la calidad educativa, tal como plantea el Proyecto Educativo Nacional – PEN (2004), como lumbra de política de Estado para enrumbar los fines de la educación peruana al 2021, en su objetivo estratégico cinco en la que declara: “*Educación superior de calidad se convierte en factor favorable para el desarrollo y la competitividad nacional*” (p. 47)

1.2. Definición del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes, 2018?

1.2.2. Problemas específicos

1. ¿Qué relación existe entre la planificación de la tutoría virtual y aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018?

2. ¿Qué relación existe entre el material educativo de la tutoría virtual y aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018?

3. ¿Qué relación existe entre el sistema de evaluación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Determinar la relación entre la planificación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

2. Determinar la relación entre el material educativo de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

3. Determinar la relación entre el sistema de evaluación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

1.4. Hipótesis de la investigación

1.4.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

1.4.2. Hipótesis específicas

1. Existe relación significativa entre la planificación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.
2. Existe relación significativa entre el material educativo de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.
3. Existe relación significativa entre el sistema de evaluación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

1.5. Variables y dimensiones

Según Hernández y otros (2006) “variable es una propiedad que puede variar y cuya variación es susceptible de medirse”. (p. 75).

1.5.1. Operacionalización de variables

Variable Independiente (X): Tutoría virtual

Variable Dependiente (Y): Aprendizaje por competencias

Tabla 1

Operacionalización de la variable enseñanza virtual

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala y valores | Niveles y rango |
|-------------------------------|---|--------|------------------|-----------------|
| Planificación del aprendizaje | Planificación de aprendizajes | 1 - 6 | | |
| | Instrucciones y guías de trabajo | | | |
| Material educativo | Cronogramas | 7 - 12 | 1. Nunca | Baja |
| | Resumen científico de la clase | | 2. A veces | Media |
| | Material de apoyo y consulta confiable | | 3. Regularmente | |
| | Uso de herramientas digitales para la enseñanza | | 4. Casi siempre | Alta |
| Sistema de evaluación | Planificación de la evaluación | 13-18 | 5. Siempre | |
| | Coherencia con lo trabajado en clase | | | |
| | Instrumentos y criterios claros | | | |

Tabla 2

Operacionalización de la variable aprendizaje por competencias

| Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala y valores | Niveles y rango |
|---------------------------|------------------------|--------------|-------------------------|------------------------|
| Aprendizaje cognitivo | Bibliografía confiable | 1 - 4 | | |
| | Apoyo al estudiante | | 1. Nunca | |
| | Instrucciones | | 2. A veces | Baja |
| Aprendizaje procedimental | Trabajo en equipo | 5 - 10 | 3. Regularmente | Media |
| | | | 4. Casi siempre | Alta |
| Aprendizaje actitudinal | Motivación | | 5. Siempre | |
| | Participación | 11-15 | | |

1.6. Justificación de la investigación

La investigación se justifica por varias razones que se detallan a continuación:

Desde el aspecto de gestión administrativa, los resultados de la investigación permitirán evaluar las necesidades y demandas para la alfabetización digital de los estudiantes, así como bajo la percepción de ellos, el dominio de las competencias digitales de sus docentes, sirviendo de base para futuros planes de actualización y/o capacitación en manejo de Tecnologías de Información y Comunicación, así como la implementación de la plataforma digital utilizada.

Desde el aspecto metodológico, es importante conocer la percepción de los estudiantes del proceso de enseñanza – aprendizaje con el fin de reajustar la práctica docente en las aulas virtuales, con la finalidad de mejorar el desempeño y aprovechar las oportunidades que nos brindan las TIC.

Desde el aspecto pedagógico, la investigación permitirá reajustar la estructura curricular de la carrera, atendiendo las demandas laborales actuales que exigen el desarrollo de habilidades digitales que permitan a los futuros abogados, desempeñarse eficientemente en los entornos virtuales del poder judicial.

Desde el aspecto personal, el presente trabajo nos permitirá alcanzar los requisitos para la obtención del grado de Magister en Investigación y Docencia Universitaria.

En suma, la investigación permitirá enriquecer, con sus resultados, varios aspectos relevantes en la gestión del servicio educativo que brinda la Universidad en estudio.

Limitación del estudio

La presente investigación tiene limitaciones por el tipo de investigación, al ser no experimental, no se manipula variables, siendo sus resultados, válidos para el tiempo y contexto que vivencia la muestra estudiada. Sin embargo, la información obtenida servirá como base para futuras investigaciones profundas.

Tiene limitaciones por el tiempo, puesto que nuestra sociedad se mantiene en constante cambio en y con la tecnología, en este sentido, el trabajo observa a los estudiantes del año lectivo 2018.

Otra limitación es que, a nivel de la educación superior universitaria peruana, recién se vienen implementando las plataformas digitales y clases virtuales para todas las profesiones, razón por la cual, no se tienen determinadas por completo, la organización de aprendizajes por este medio, sin embargo, al mismo tiempo esta limitación sirve de fundamento y base para preocuparnos por fortalecer este espacio de la formación profesional que servirá de base para el profesional del nuevo milenio.

Capítulo II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Antecedentes nacionales

Morales Alucema, Y. P. y Mosquera Murillo, C. R. (2016). *Relación del uso de aulas virtuales y aprendizaje de las matemáticas en estudiantes del sexto grado del Centro Educativo Los Laureles, Barrancabermeja – Colombia, 2015*. (Tesis de Maestría). Presentada a la Universidad Norbert Wiener. Perú.

Cuyo objetivo fue: Determinar el grado de relación entre uso de las aulas virtuales y el proceso de aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de sexto grado del Centro Educativo los Laureles, Barrancabermeja-Colombia, 2015.

Metodológicamente, es una investigación de tipo Básico, que sigue un diseño Correlacional y No Experimental. El tamaño de la muestra fue de 43 estudiantes elegidos por conveniencia a los cuales se les aplicó un instrumento para evaluar las variables del estudio. El enfoque de la Investigación es el cuantitativo, se hizo uso de técnicas de investigación de campo como: Observación, Aplicación de encuestas tipo cuestionario Likert y análisis de planillas de notas. Para concluir, los resultados muestran un ρ (rho)= Coeficiente de correlación de Spearman del siguiente modo; una correlación positiva de ρ (rho) =0,705 para el nivel de conocimientos de las matemáticas, un ρ (rho)= 0,681 para la dimensión receptiva; y de ρ (rho)=0,625 para el rendimiento y dominio de las matemáticas; con lo cual queda demostrado que el uso de las aulas virtuales está relacionado con el proceso de aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de sexto grado del Centro Educativo los Laureles, Barrancabermeja-Colombia, 2015.

En cuanto a sus conclusiones específicas afirma:

La evidencia empírica presentada en las tablas y gráficos estadísticos permite afirmar que existe una relación directa y positiva entre el uso de aulas virtuales y el nivel de conocimientos teóricos de las matemáticas en estudiantes de sexto grado del Centro Educativo los Laureles, pues el coeficiente de correlación Spearman asciende a 0,705 con lo cual queda comprobada la hipótesis específica N° 01.

Se está en condiciones de afirmar que existe una relación directa y positiva entre el uso de aulas Virtuales y la argumentación del Aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de sexto grado del Centro Educativo los Laureles, por la evidencia empírica presentada en

las tablas y gráficos estadísticos con un coeficiente de correlación Spearman de 0,681, con lo cual queda comprobada la hipótesis específica N° 02.

Existe una relación directa y positiva entre el uso de aulas Virtuales y el rendimiento académico procedimental en las matemáticas de los estudiantes de sexto grado del Centro Educativo los Laureles como lo demuestra la evidencia empírica presentada en las tablas y gráficos estadísticos permite señalar que el coeficiente de correlación Spearman asciende a 0,625 luego se está en condiciones de afirmar que, con lo cual queda comprobada la hipótesis específica N° 03. (2016, p 139-140).

Quispe Quipe, L. Z. (2015). *Percepción de los estudiantes sobre acompañamiento mediante la tutoría virtual y su relación con la formación integral en el X ciclo de la Facultad de Educación Primaria e Intercultural de la Universidad de Ciencias y Humanidades – Lima, 2014*. (Tesis de Maestría). Presentada en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú.

Cuyo objetivo fue establecer la relación existente entre el acompañamiento mediante la tutoría virtual y la formación integral en los estudiantes del X ciclo de la Facultad de Educación Primaria e Intercultural de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Corresponde a una investigación no experimental. El método utilizado es el descriptivo y está basado en el enfoque cuantitativo, el diseño de la investigación es correlacional, con una muestra intencional de 80 estudiantes. Arribando a las siguientes conclusiones:

Según la percepción de los estudiantes del X ciclo de la Facultad de Educación Primaria e intercultural de la Universidad de Ciencias y Humanidades, el acompañamiento mediante tutoría virtual en forma global alcanza un nivel bajo (35.4%), asimismo sus dimensiones, excepto acciones de tutoría virtual, donde alcanza el nivel medio (45.0%). En

la formación integral a nivel global alcanza un nivel bajo (37.5%), asimismo, sus dimensiones.

Existe evidencia de que el acompañamiento mediante la tutoría virtual tiene relación significativa con la formación humana según la percepción de los estudiantes del X ciclo de la Facultad de Educación Primaria e intercultural de la Universidad de Ciencias y Humanidades. La relación es estadísticamente significativa ($p < 0.05$).

Existe evidencia de que el acompañamiento mediante la tutoría virtual se relaciona significativamente con la formación intelectual según la percepción de los estudiantes del X ciclo de la Facultad de Educación Primaria e interculturalidad de la Universidad de Ciencias y Humanidades. La relación es estadísticamente significativa ($p < 0.05$).

Existe evidencia de que el acompañamiento mediante la tutoría virtual se relaciona significativamente con la formación axiológica según la percepción de los estudiantes X ciclo de la Facultad de Educación Primaria e interculturalidad de la Universidad de Ciencias y Humanidades. La relación es estadísticamente significativa ($p < 0.05$).

Existe evidencia de que el acompañamiento mediante la tutoría virtual se relaciona significativamente con la formación social según la percepción de los estudiantes X ciclo de la Facultad de Educación Primaria e interculturalidad de la Universidad de Ciencias y Humanidades. La relación es estadísticamente significativa ($p < 0.05$).

Existe evidencia de que el acompañamiento mediante la tutoría virtual tiene relación significativa con la formación integral según la percepción de los estudiantes del X ciclo de la facultad de educación primaria e intercultural de la Universidad de Ciencias y Humanidades-Lima, 2014. La relación es estadísticamente significativa ($p < 0.05$). (2015, p 126-127)

Figuroa Quinto, P. W. (2015). *El sistema de tutoría en los aprendizajes de los alumnos de la Escuela Técnica Superior de la Policía Nacional del Perú*. (Tesis de Maestría). Presentada en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú.

La investigación estuvo guiada por el objetivo: Describir la relación entre el sistema de tutoría y el aprendizaje de los alumnos de la Escuela Técnica Superior de Puente Piedra de la Policía Nacional; aplicando un diseño descriptivo correlacional, se seleccionó una muestra no probabilística intencionada de 30 docentes de la EST-PNP. Al efecto se aplicó una Encuesta-Cuestionario acerca del sistema de tutoría y el aprendizaje. Del análisis de los resultados se concluye existe una relación directa y positiva entre el sistema de tutoría y el aprendizaje de los alumnos de la Escuela Técnica Superior de Puente Piedra de la Policía Nacional.

Los resultados demuestran que existe una relación directa y positiva entre el sistema de tutoría y el aprendizaje de los alumnos de la Escuela Técnica Superior de Puente Piedra de la Policía Nacional, con ello hemos dado respuesta al problema general, logrado el objetivo general y probado la hipótesis general.

Los resultados demuestran que la tutoría académica se relaciona directa y positivamente con el aprendizaje de los alumnos de la Escuela Técnica Superior de Puente Piedra de la Policía Nacional, con ello hemos dado respuesta al problema específico 1, logrado el objetivo específico 1 y probado la hipótesis específica 1.

Los resultados demuestran que la tutoría personal se relaciona directa y positivamente con el aprendizaje de los alumnos de la Escuela Técnica Superior de Puente Piedra de la Policía Nacional; con ello hemos dado respuesta al problema específico 2, logrado el objetivo específico 2 y probado la hipótesis específica 2.

Los resultados demuestran que la tutoría profesional se relaciona directa y positivamente con el aprendizaje de los alumnos de la Escuela Técnica Superior de Puente Piedra de la Policía Nacional, con ello hemos dado respuesta al problema específico 3, logrado el objetivo específico 3 y probado la hipótesis específica 3. (2015, pág. 75).

Figuroa Portilla, C. S. (2015). *El uso del smartphone como herramienta para la búsqueda de información en los estudiantes de pregrado de la Facultad de Educación de una universidad privada de Lima metropolitana*. (Tesis de Maestría). Presentada en la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Su objetivo fue: Determinar cómo los estudiantes de pregrado de la Facultad de Educación, de una universidad de Lima Metropolitana, usan educativamente el smartphone a fin de buscar información para sus actividades académicas.

La investigación es exploratoria de tipo cuantitativo, con una muestra de 74 estudiantes a quienes se les aplicó una encuesta, llegando a las siguientes conclusiones:

Los resultados del presente estudio evidencian la importancia del smartphone como herramienta para la investigación y búsqueda de información académica en los estudiantes universitarios encuestados. Además, los resultados obtenidos muestran que el tipo de información que buscan los estudiantes es, en mayor porcentaje, la información textual (53.3%), seguida de la información en formato de imagen (48.3%); mientras que la información en formato de audio es la que menos buscan (35%), por lo que se puede afirmar que recursos como los podcasts son poco relevantes o desconocidos por los estudiantes.

Respecto de la frecuencia de uso de aplicaciones, se manifiesta una amplia tendencia al uso de Google Chrome (81.4%) y, en consecuencia, del motor de búsqueda de Google, para realizar búsquedas con fines académicos, lo cual se corresponde con los hallazgos

señalados respecto del tipo de formato de información que los estudiantes buscan con mayor frecuencia, ya que Google muestra, principalmente, resultados de información escrita. Respecto de la red social de preferencia para la búsqueda de información, los estudiantes señalaron a Facebook como la principal (50%); este resultado no solo hace evidente una creciente tendencia de los estudiantes a utilizar el recurso que brinda la red social como grupos, mensajería instantánea (chats) o páginas web, sino que también puede ser de utilidad para destacar los usos que pueden tener las redes sociales dentro de las actividades académicas de los estudiantes.

Los resultados obtenidos muestran que cuando los estudiantes hacen uso del smartphone como herramienta educativa se convierten en participantes activos en la creación de su propio conocimiento. Es importante explicitar que los resultados fueron positivos en cuanto a demostrar la percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de habilidades de búsqueda de información al hacer uso del smartphone; por lo que, de estar contemplado su uso como parte de la planificación curricular de la universidad, las competencias adquiridas por parte de los estudiantes serían mucho mayores (2015, pág. 17).

Aguilar Valle, M. (2014). *Influencia de las aulas virtuales en el aprendizaje por competencias de los estudiantes del Curso de Internado Estomatológico de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres*. (Tesis de Doctorado). Presentada en la Universidad San Martín de Porres. Perú.

El propósito de esta investigación fue evaluar la influencia de las aulas virtuales en el aprendizaje por competencias de los estudiantes del curso de Internado Estomatológico de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres en el año 2013.

La investigación fue aplicada, de diseño cuasi experimental transversal, con enfoque cuantitativo. Su muestra estuvo constituida por 130 estudiantes para el grupo experimental

y 130 estudiantes para el grupo de control a quienes se les aplicó un test de evaluación de competencias clínicas. Obteniendo las siguientes conclusiones:

Los resultados obtenidos al finalizar esta investigación nos prueban que las aulas virtuales influyen significativamente en el aprendizaje por competencias de los estudiantes del curso de Internado Estomatológico de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres.

Que, en el examen de entrada, en el aprendizaje por competencias de los estudiantes del curso de Internado Estomatológico de la FO-USMP, aprobaron 59 estudiantes lo que significa un 45.4 % del total de la muestra y desaprobaron 71 estudiantes lo que significa un 54.6 % del total de la muestra. En el examen final luego de la aplicación de las aulas virtuales se pudo observar que aprobaron 96 estudiantes lo que significa un 74 % del total de la muestra y desaprobaron 34 estudiantes lo que significa un 26 % del total de la muestra.

Que, en el examen de entrada, del aprendizaje conceptual de los estudiantes del curso de Internado Estomatológico de la FO-USMP, aprobaron 52 estudiantes lo que significa un 40% del total de la muestra y desaprobaron 78 estudiantes lo que significa un 60% del total de la muestra. Y que luego de la aplicación de las aulas virtuales se pudo observar que aprobaron 110 estudiantes lo que significa un 85% del total de la muestra y desaprobaron 20 estudiantes lo que significa un 15% del total de la muestra.

Que, en el examen de entrada, en el aprendizaje procedimental de los estudiantes del curso de Internado Estomatológico de la FO-USMP, se pudo observar aprobaron 57 estudiantes lo que significa un 44% del total de la muestra y desaprobaron 73 estudiantes lo que significa un 56% del total de la muestra. En el examen final luego de la aplicación de las aulas virtuales se pudo observar que aprobaron 96 estudiantes lo que significa un 73 %

del total de la muestra y desaprobaron 34 estudiantes lo que significa un 27 % del total de la muestra.

Que, en el examen de entrada, en el aprendizaje actitudinal de los estudiantes del curso de Internado Estomatológico de la FO-USMP, se pudo observar que aprobaron 61 estudiantes lo que significa un 46 % del total de la muestra y desaprobaron 69 estudiantes lo que significa un 54 % del total de la muestra. En el examen final luego de la aplicación de las aulas virtuales se pudo observar que aprobaron 97 estudiantes lo que significa un 75 % del total de la muestra y desaprobaron 33 estudiantes lo que significa un 25 % del total de la muestra.

Que la falta de aprovechamiento de las aulas virtuales se debe en gran medida a la desmotivación tanto por parte del docente como del estudiante, destacándose la falta de respuesta de los docentes en las sesiones de chat y foros, y la desactualización de los contenidos virtuales. (2014, p 66-67).

Gómez Ricalde, Víctor Raúl (2012). *Las herramientas Tecnológicas de la Información y Comunicación (TICs) aplicadas en el desarrollo del servicio de tutoría universitaria*. (Tesis de Maestría). Presentada en la Universidad San Martín de Porres. Perú.

Cuyo objetivo fue: Determinar si el uso de las herramientas tecnológicas de la información y comunicación (TICs) aplicadas en el desarrollo del servicio de tutoría influyen significativamente en el desarrollo académico, personal y profesional de los estudiantes de pregrado. La investigación es de diseño no experimental, de tipo descriptivo – correlacional, con enfoque mixto (cualitativo-cuantitativo), se trabajó con una muestra de 100 estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, a quienes se les aplicó un cuestionario obteniéndose las siguientes conclusiones:

Habiendo realizado el análisis de distintos enfoques teóricos sobre el proceso enseñanza aprendizaje mediado por las herramientas TICs. y las tendencias actuales de su aplicación para mejorar la calidad de la educación, dado el gran incremento del uso de las nuevas tecnologías por parte de los estudiantes y los docentes, se concluye, que las herramientas tecnológicas, Influyen positivamente en el desarrollo del servicio de tutoría debido al incremento de interacción estudiante tutor aumentando el flujo de información y orientación, traduciéndose en una mejora del desarrollo, académico, personal y profesional del estudiante de la Escuela Profesional de Toxicología de la facultad de Farmacia y Bioquímica de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

La aplicación de las herramientas TICs. en el servicio de tutoría implica que el proceso enseñanza-aprendizaje este centrado en el estudiante logrando un alto porcentaje de participación, lo que garantiza el desarrollo de competencias cognoscitivas, influyendo positivamente en el desarrollo académico de los estudiantes que utilizan con regularidad el servicio de tutoría.

El desarrollo del servicio de tutoría, utilizando los recursos tecnológicos, como la computadora y multimedia juntamente con los recursos síncronos y asíncronos, permiten la interacción dinámica de los estudiantes con sus pares y con los docentes, influyendo positivamente en el desarrollo personal del estudiante, debido a que se insertan en las redes sociales que les brinda una amplia gama de información cultural y social.

El empleo de las herramientas TICs. En el desarrollo del servicio de tutoría permite al estudiante, acceder a las páginas web de las diferentes empresas, del rubro profesional de su interés, donde se especifica información de acceso a las prácticas profesionales y los perfiles requerido, que sirven como retroalimentación para el desarrollo de las

competencias profesionales requeridas para el acceso al campo laboral, influyendo positivamente en el desarrollo profesional del estudiante (2012, págs. 101-102).

Antecedentes internacionales

Pacheco Mendoza, J. (2016). *Descripción y análisis sobre el uso de tecnologías de la información y comunicación en la práctica docente en las áreas de ciencias técnicas, ciencias productivas y salud de la Universidad Laica “Eloy Alfaro De Manabí”, 2016.* (Tesis de Maestría). Presentada en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Ecuador.

El objetivo de la investigación fue: Elaborar un diagnóstico sobre el conocimiento, uso, competencias y necesidades del profesorado de las áreas de Ciencias Técnicas, Ciencias Productivas y Salud de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM) de las herramientas, recursos y aplicaciones tecnológicas. Su diseño de investigación es no experimental, descriptiva y cuantitativa. Con una muestra no probabilística de 227 docentes a quienes se les aplicó una encuesta y luego de su procesamiento se arribó a la conclusión general: los resultados mostraron un nivel medio bajo del profesorado de las mencionadas áreas en lo relativo a la utilización de las TIC en la práctica docente e investigadora, un nivel regular de competencias técnicas e instrumentales, la necesidad de ayuda y hasta capacitación en competencias didácticas y pedagógicas en TIC. La infraestructura y recursos en TIC también demandan atención, según el estudio realizado.

Con respecto al objetivo 1: los resultados muestran que los docentes encuestados poseen un dominio medio bajo en lo referente a conocimiento de herramientas y aplicaciones en las TIC, lo cual aporta para que su uso, Dentro y fuera del aula, sea muy limitado, tanto

en docencia como en investigación. Se determina que la debilidad mayor radica en el conocimiento y manejo de aplicaciones o programas generadores de conocimiento.

Con respecto al objetivo 2: los encuestados perciben, en su mayoría, una insuficiencia de recursos tecnológicos y software específico. Seis de cada diez encuestados muestran su poca satisfacción o insatisfacción con respecto a la dotación, conservación, modernidad y variedad de las TIC en la institución. Esta insuficiencia e ineficiencia de los recursos tecnológicos en la institución limita aún más el desempeño docente en el uso de las TIC.

Al examinar las competencias en TIC de los docentes, conforme al Objetivo3, se llega a la conclusión de que, en la dimensión instrumental, con un poco más de práctica y capacitación lograrán la competencia en el nivel básico y de profundización, pues ahora se hallan con una valoración regular; no puede decirse lo mismo en el nivel generador de conocimiento, pues más bien demandan ayuda.

Al medir las competencias didáctica y pedagógica en el uso de las TIC, de acuerdo con el Objetivo 4, el nivel es más bajo que en la anterior dimensión, pues los encuestados demandan ayuda o incluso capacitación, agudizándose el problema en los niveles de profundización y generación de conocimiento. Particularmente, en el manejo de la plataforma virtual y su uso la mayoría de los docentes encuestados denotaron, a través de sus respuestas, falta de capacitación y el poco uso que le dan.

Al investigar y analizar las necesidades del docente en TIC, primero se llega a la conclusión de que existe una muy buena disposición por parte de los docentes de todas las facultades hacia una capacitación en TIC, pues los porcentajes de quienes la desean hablan por sí solos. Ya centrándose en el Objetivo 5, se advierte la urgente necesidad del manejo de la plataforma y de aplicaciones interactivas entre el profesorado investigado.

Luego, en competencias instrumentales, didácticas y de investigación, se observa la necesidad de formación tecnológica a nivel de docencia e investigación, pues una alta proporción (casi uno de cada diez) declara necesitar ayuda o capacitación.

En cuanto al dominio de recursos tecnológicos la investigación revela la necesidad de formación específica técnica, mostrando mayor necesidad a nivel de aplicaciones y programas que facilitan la generación de conocimiento. En la misma línea, pero ahora en la formación específica para el manejo didáctico de las TIC, la necesidad de ayuda o capacitación se incrementa especialmente en la dimensión generadora de conocimiento.

De acuerdo con el Objetivo 6, la investigación ha demostrado datos interesantes o descubierto relaciones que se pensaba no existían. Por ejemplo, el constatar que el género no influye en las competencias o conocimientos en TIC del docente; que, a menor edad del docente, mayores son sus competencias o conocimientos, mientras que, a mayor edad, mayores son sus necesidades de capacitación a nivel didáctico e investigativo.

Sorprendentemente, se verificó que los docentes de contrato superan a los de nombramiento en lo relativo a conocimiento y uso de las TIC y en competencias instrumentales, didácticas y pedagógicas de las TIC; consecuentemente, los docentes de nombramiento mostraron mayor necesidad de capacitación en material tecnológica para la investigación y en formación técnica y didáctica específicas. Tanto en competencias didácticas, como en necesidad de formación específica para manejo técnico y didáctico de las TIC no se percibe relación con el área de conocimiento; pero en lo referente a conocimiento y uso de TIC, competencias pedagógicas, necesidades de formación tecnológica para docencia e investigación se observa que el área de Ciencias Técnicas es superior a las áreas de Salud y Ciencias Productivas, siendo la excepción las competencias instrumentales donde Salud está por delante de Ciencias Técnicas y Productivas.

Resumiendo, se observa la urgencia de capacitaciones constantes entre la planta docente en el manejo de herramientas y aplicaciones tecnológicas de la información y comunicación, sin pasar por alto las capacitaciones para desarrollar o mejorar en competencias.

Con ello se estaría dando el primer paso para poder cumplir con las exigencias en cuanto a las dimensiones de competencias en TIC que la UNESCO propone, ya que no todo depende del manejo de aplicaciones o programas y su disponibilidad (2016, pág. 104).

Rivera Suárez, C. J. (2015). Las TIC en el desarrollo de competencias investigativas de los estudiantes de media en el Área de Ciencias Naturales de la IED Quiroga Alianza. (Tesis de Maestría). Presentado en la Universidad Libre. Colombia.

La investigación es exploratorio descriptivo y tuvo como objetivo: Diseñar una estrategia didáctica con el uso de las TIC que fortalezca el desarrollo de competencias investigativas de los estudiantes de media en el área de ciencias naturales.

La implementación de la presente investigación posibilitó la exploración de ambientes de aprendizaje mediados por las TIC para la evaluar su incidencia en el desarrollo de la competencia investigativa dimensionada en habilidades procedimentales, actitudinales, cognitivas y científicas. Concluye en:

Con respecto a las estrategias didácticas de los docentes del área de ciencias naturales si bien es cierto, se desempeñan bajo el constructivismo y el aprendizaje significativo, no está implícito en el plan de estudios el desarrollo de competencias investigativas, por el contrario realizan en intentos alejados de esta intención apoyando su quehacer pedagógico con recursos tecnológicos en el aula como exploración en la red, manejo de audio y video, pero no con metarecursos que posibiliten el desarrollo de habilidades de una competencia

científica determinada. Que, al revisar el plan de estudios, la estrategia didáctica de ciencias naturales en la media no evidencia el uso de las TIC en el desarrollo de competencias investigativas sino solamente en aspectos comunicativos.

Los diferentes momentos metodológicos de la investigación con los estudiantes permitieron a partir de la caracterización del estilo de aprendizaje de los estudiantes, plantear actividades individuales y colaborativas, distribuidas en actividades de aprendizaje activo, interactivo y expositivo con apoyo tecnológico (GALVIS PANQUEVA, Álvaro. La PIOLA...) bajo la estrategia heurística para enriquecer la educación mediante el uso de recurso tecnológicos (DWYER, Thomas. Estrategia heurística...), que posibilitaron evaluar la habilidad procedimental, actitudinal, cognitiva e investigativa de la competencia científica, en el diseño e implementación de una rúbrica bajo los criterios de la evaluación auténtica, además, de predecir posibles desempeños frente a ella.

De acuerdo con los resultados obtenidos es posible determinar que los estudiantes en evidenciaron mediante la estrategia heurística, el desarrollo de habilidades:

Procedimentales (interacción con la tecnología), determinado en los aspectos utilitarios de los recursos digitales para solucionar problemas o tareas de aprendizaje, donde los estudiantes muestran la destreza con el recurso tecnológico, ya sea este un programa para PC o una APPS móvil para el cumplimiento de las metas propuestas, mediante la elaboración de esquemas de síntesis, toma de notas, elaboración gráficas, etc., en forma intuitiva acorde con la familiarización y potencialidad del recurso, destacando planeación, monitoreo y evaluación de su proceso para la toma de decisiones necesaria,”. Lo que posiciona al estudiante en un muy bien nivel de los aspectos utilitarios de las TIC para mejorar la productividad individual, en la toma de decisiones y el uso herramientas para apoyar la

comunicación basada en textos, el procesamiento de datos, la expresión gráfica y procesamiento de datos multimedia.

Actitudinal (Naturaleza de la ciencia y la práctica científica),preponderante en la realización de actividades en ambientes virtuales (activos e interactivos) o presenciales (expositivos con apoyo tecnológico e interactivo), es posible validar la gran importancia y disposición de los estudiantes frente al aprendizaje personal y social, a la ejecución de las actividades con respeto al otro, a la diferencia, a la opinión, a establecer maneras de comunicación asertivas, el manejo de la libertad y la autonomía con responsabilidad, y la valoración de la ciencia en términos del desarrollo dela ciencia, la tecnología y la sociedad (CTS), privilegiando la actividad de aprendizaje en los ambientes activos y la interactividad entre pares con responsabilidad aprovechando las TIC para explorar conjeturalmente objetos científicos de estudio, manipulativos digitales por exploración, matemáticos, en la red y utilizando las herramientas para interactuar sincrónica y asincrónicamente en la red, apoyando indagación, construcción y expresión.

Cognitivo (Uso del conocimiento en contexto), la relación entre “aprender a aprender” y la expectativa de “esperar lo inesperado” revela un estudiante en situaciones modeladas virtualmente o en una APPS o juegos, capaz de identificar las relaciones conceptuales presentes, determinar su correlación e hilvanar una estructura conceptual que refleja en instrumentos de síntesis coherentes con el conocimiento, discriminando correctamente contenidos, hechos, fenómenos, conocimientos y procedimientos, en orden subordinado de importancia y cohesión, lo que significa ser capaces de contrastar fuentes de información, objetar puntos de vista y participar autónomamente en la generación de análisis cifrados en un objeto de estudio, comprendiendo las relaciones causa – efecto y asumiendo una posición, donde es capaz de realizar representaciones sintéticas utilizando herramientas

digitales, resolver problemas y plantear alternativas de solución evidenciando el desarrollo de pensamiento crítico.

Investigativo (Formación de habilidades para la investigación), en los momentos propositivos de los estudiantes plantean proyectos de investigación autónomos, colaborativos, rigurosos e interdisciplinarios con otras áreas del conocimiento, a partir de sus intereses personales o grupales haciendo uso de herramientas digitales, que rompen la tranquilidad y reserva del área de ciencias naturales y trasciende hacia otros horizontes con intervención de docentes de los demás campos del conocimiento, resalta la capacidad para generar ideas y conocimientos a partir de la información existente y la observación reflexiva de la realidad, significa crear respuestas a situaciones nuevas, planteando proyectos interdisciplinarios que articulan armónicamente la ciencia con otras áreas del conocimiento, con innovación y creatividad; formando parte del trabajo en equipo, lo que significa trabajo colaborativo y estableciendo métodos de toma de decisiones grupales en el manejo de herramientas en colaboración digital.

Para finalizar, la incidencia de las TIC en el desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes de media del Colegio Quiroga Alianza IED, a partir de la implementación de la estrategia heurística apoyada en recursos tecnológicos para PC y APPS móviles permite definir la competencia científica en habilidades procedimental, actitudinal, cognitiva e investigativa, e indicar que los estudiante desarrollan eficazmente sus habilidades, a partir de un aprovechamiento eficiente de los recursos tecnológico a su disposición en el aula de clase, el hogar o cualquier lugar donde se encuentre prevaleciendo su deseo de “aprender a aprender”, que el reto del docente es inquietarse por facilitar ambientes de aprendizaje motivantes, que promuevan aspectos utilitarios recurso con fines educacionales y el desarrollo de habilidades. (2015, págs. 78-106).

Valencia Arras, A. K. (2014). *Competencias en TIC, rendimiento académico y satisfacción de los estudiantes de la maestría en Administración en la modalidad presencial y virtual de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Diferencias por género.* (Tesis Doctoral). Presentada a la Universidad de Salamanca. España.

El objetivo de la investigación fue analizar comparativamente a los alumnos que cursan la Maestría en Administración en la modalidad presencial y en la modalidad virtual, en relación a la percepción sobre la acción docente, las condiciones de la docencia, satisfacción y competencias en TIC, rendimiento académico dentro del ambiente de aprendizaje según su género. Su método de estudio es el analítico-sintético y teórico deductivo. La investigación es de naturaleza mixta, pues incorpora técnicas cualitativas y cuantitativas de acopio de información, aplicada, de tipo descriptiva y de modo bibliográfico y de campo. La recolección de datos se realizó mediante un cuestionario a 243 estudiantes y 65 profesores de la modalidad presencial y virtual.

A nivel general concluye que, si hay diferencia con respecto a la percepción sobre la acción docente, las condiciones de la docencia, competencias en TIC, rendimiento académico y satisfacción en el entorno de aprendizaje, entre los estudiantes que cursan la Maestría en Administración en las modalidades presencial y virtual y también hay diferencias en dicha percepción derivadas del género.

Las conclusiones por categoría son:

En lo que respecta a la acción docente, en ambas modalidades prevalece el agrupamiento individual para realizar las tareas, la diferencia resulta significativa ($t=-2,758$ $p=0,000$) a favor de la modalidad virtual ya que en este programa, la mayor parte de los estudiantes reportan trabajar de manera individual; no obstante, la mayor parte de los

educandos de la modalidad presencial también reporta trabajar de esta manera, lo que coincide con los hallazgos presentados por (García-Valcárcel, Arras et al, 2011), al considerar el resultado de las universidades de Salamanca, España, Veracruzana y Autónoma de Chihuahua respecto a la modalidad presencial, a nivel licenciatura. Dicho estudio arrojó como resultado que 92.4% de los educandos reporta trabajar de manera individual. Así mismo, se ha planteado que en el ámbito universitario es más frecuente que las tareas se realicen de manera individual (Arras, Torres y Fierro, 2012). Entonces se puede decir respecto al tipo de agrupamiento utilizado para realizar las tareas que existe diferencia significativa en cuanto al trabajo individual, sin embargo, no se manifiesta este tipo de contraste en torno a los formatos de pequeños grupos y grupo de clase para realizar las tareas.

En lo que, a actividades requeridas a los estudiantes de ambas modalidades, ellos califican casi de la misma manera la lectura, cabe señalar que el valor de las medias en este tipo de actividad es el mismo (2,76), y ($t = 0,028$ y $p = 0,986$). Además, en lo que concierne a la actividad de análisis demandada a los estudiantes los resultados refieren ($t = -2,663$ y $p = 0,200$), por lo que se puede decir que, tanto para la lectura como para el análisis, la diferencia no es significativa entre ambas modalidades. Con respecto a la actividad de creación la diferencia es significativa a favor de la modalidad virtual donde ($t = -4,306$ y $p = 0,000$). Así mismo, en lo que concierne a la reflexión, actividad solicitada en ambas modalidades, la diferencia no es significativa, donde ($t = -1,287$ y $p = 0,200$).

De acuerdo con los resultados se puede decir que hay una diferencia significativa en cuanto al tipo de actividades requeridas a los estudiantes en ambas modalidades en la creación y la reflexión a favor de la educación virtual.

En las técnicas de enseñanza utilizadas, en la educación presencial prevalecen la exposición tradicional, con una diferencia significativa de ($t = 12,185$ y $p = 0,000$), así como

la práctica de exposiciones por parte de los alumnos, donde ($t = 10,380$ y $p = 0,001$), y la tutoría en grupo con valores de ($t = 2,034$ y $p = 0,043$), con una diferencia significativa a favor de la modalidad presencial, mientras que los alumnos de la modalidad virtual destacan el uso de exposiciones online ($t = -7,387$ y $p = 0,000$), debates y foros ($t = -3,005$ y $p = 0,003$), estudio de casos ($t = -2,547$ y $p = 0,012$), resolución de problemas ($t = -2,082$ y $p = 0,039$) y la tutoría individual ($t = -3,784$ y $p = 0,000$), técnicas de enseñanza que reflejan una diferencia significativa a favor de la modalidad virtual. De hecho, los estudiantes de la modalidad presencial refieren muy poca tutoría individual y más en grupo, lo que remite a considerar lo que plantea Barberá (2010) con relación a la importancia de la interacción entre el docente, el estudiante y el contenido para la construcción de significados, así como la atribución de sentido al contenido que se comparte, al tiempo que se genera una actividad mental por parte del estudiante que le permite apropiarse del contenido al elaborar una versión personal de éste (Barberá, 2010), así mismo, en lo que concierne al uso de tecnologías en la modalidad presencial los resultados refieren su uso más bien como apoyo a la exposición oral, lo que concuerda con los hallazgos de Sigalés, Mominó, Meneses y Badía (2008).

Así mismo es importante señalar que en el uso de otro tipo de técnicas de enseñanza utilizadas, el uso de debates y foros, estudio de casos, resolución de problemas, trabajo por proyectos y tutorías en grupo, no se encontraron diferencias significativas entre ambas modalidades.

En los materiales utilizados en la asignatura la diferencia más significativa alude al uso de material online, con ($t = -6,862$ y $p = 0,000$), a favor de la modalidad en línea. En ambas modalidades los programas, apuntes, archivos de video, material multimedia interactivo y ejercicios de autoevaluación no reflejan diferencia significativa entre dichas modalidades.

De acuerdo con los docentes las tecnologías que utilizan en la impartición de su cátedra en la educación virtual son la computadora, la plataforma, artículos científicos, libros, Internet y correo electrónico, mientras que en la modalidad presencial dicen utilizar, preferentemente, computadora y cañón, así como libros, en la modalidad presencial no se está considerando la importancia de la alfabetización digital o tecnológica como elemento primordial para la formación de los estudiantes universitarios (Llorente y Cabero, 2005).

En lo que respecta a las técnicas de evaluación, en ambas modalidades se presentan exámenes, sólo que unos son presenciales y otros online, también entregan trabajos. Sin embargo, las principales diferencias son, desde la perspectiva de los docentes preferentemente, a partir del trabajo individual, participación, tareas y proyecto final en la modalidad virtual, mientras que en la presencial es a partir de tareas, exposiciones, exámenes. y asistencia. Es importante destacar que al comparar las medias relacionadas con los exámenes tradicionales el valor de ($t = 7,569$ y $p = 0,000$), participación en clase ($t = 13,175$ y $p = 0,000$) y ejercicios en clase ($t = 9,475$ y $p = 0,000$) lo que representa para estos ítems una diferencia significativa a favor de la educación presencial. Mientras que lo que concierne a entrega de trabajos ($t = -1,568$ y $p = 0,119$) la diferencia no es significativa intermodalidades de enseñanza.

En cuanto a las técnicas de evaluación relacionadas con los exámenes online ($t = -9,333$ y $p = 0,000$) y ejercicios online ($t = -9,357$ y $p = 0,000$), participación en foros online ($t = -13,333$ y $p = 0,000$), así como participación en wikis/blogs ($t = -8,512$ y $p = 0,000$), la diferencia es significativa a favor de la modalidad virtual.

En ese sentido se puede decir que hay diferencias significativas en torno a la exposición tradicional y en clase, así como a la exposición online y tutoría individual entre

ambas modalidades, no así en otro tipo de técnicas de enseñanza planteadas en esta investigación. (2014, pp. 181-186).

Gonzales Mercado, I. (2014). *Los entornos virtuales como espacios de enseñanza – aprendizaje. Una propuesta para el Bachillerato*. (Tesis de Maestría). Presentada a la Universidad Autónoma de México. México.

La investigación es experimental, cuantitativa y llegó a las siguientes conclusiones:

Las TIC no nacen bajo una perspectiva educativa, pero han penetrado con muchas expectativas en el mundo educativo, pero se requiere de conocimientos, gestión, administrativa y planeación de estrategias didácticas que acordes a un entorno tecnológico.

La educación en línea es una alternativa real de educación porque impacta de la siguiente manera: a) apoyo a la educación presencial con estrategias innovadoras y herramientas de comunicación y colaboración que propician el aprendizaje significativo, b) amplía la cobertura y oferta de los servicios de educación, a través de sus diversas modalidades, c) atiende la demanda de servicios educativos.

La propuesta metodológica para diseñar y operar modelos educativos de enseñanza – aprendizaje sustentados en plataformas tecnológicas, se funda en la de Entornos Virtuales de aprendizaje EVA, ya que crear un ambiente de este tipo, no es trasladar la docencia de un aula física a una virtual, ni cambiar el pizarrón por un medio electrónico, ni modificar el soporte de los materiales sobre el contenido de las asignaturas. Es una labor interdisciplinaria.

Un entorno virtual de aprendizaje es un ambiente digital que permite, bajo la sistematización de métodos didácticos, la interacción de estudiantes, de manera sincrónica o asincrónica para fortalecer el proceso de formación educativa en todos los niveles escolares.

El portal Investigando es un entorno virtual de aprendizaje que funcionó como herramienta de colaboración con el docente, para el desarrollo de diversas actividades encaminadas a fomentar la competencia comunicativa y digital en los estudiantes, a través de información, materiales audiovisuales y canales de interacción comunicativa entre pares.

Para que los efectos de las tecnologías en los estudiantes sean positivos, los contenidos se trabajaron bajo una planeación rigurosamente didáctica que oriente al alumno en su uso educativo.

Este estudio se centró en una muestra específica de estudiantes...teniendo como punto de análisis el perfil colaborador que investigando ofrece a la educación presencial, se observó que los estudiantes complementaban su aprendizaje con conocimientos previos, con los saberes adquiridos en el salón de clases de manera ordinaria y con los nuevos datos alcanzados a través de la interacción con el portal, de esta manera, y desde el punto de vista del constructivismo, hablamos de la cimentación de un andamiaje que posiblemente concluya en un aprendizaje significativo.

La planeación de las actividades didácticas que se presentaron en esta práctica hizo hincapié en el trabajo colaborativo y el aprendizaje autónomo, no obstante, se deja constancia de que aún hay barreras comunicativas importantes para desarrollar estas competencias en los estudiantes, a pesar de que los trabajos se presentaron y realizaron en forma grupal, la gestión de tales resultados recaía en un solo estudiante, quien era responsable de todo el proceso.

Una ventaja es que favoreció la búsqueda de información a través de centros de documentación importantes, como la biblioteca digital de la UNAM, con lo cual se ponen en práctica habilidades investigativas como la búsqueda, recopilación y sistematización de información, desde una perspectiva crítica y analítica.

El asunto que más debate generó entre los estudiantes es la evaluación de las actividades, la mayoría de ellas por medio de rúbrica preelaboradas, todo ello parece indicar que este es el principal problema educativo. Cabe rescatar que la teoría constructiva propone una metodología integral para la evaluación del aprendizaje, la cual contempla elementos como: a) los conocimientos adquiridos, b) las actitudes de los estudiantes frente al aprendizaje y, c) todas las acciones concretas para generar un aprendizaje significativo. De esta manera, una de las limitantes en este proyecto radicó en implementar un instrumento que nos ayudará a evaluar las actitudes de los estudiantes frente a este entorno virtual.

La asistencia técnica es imprescindible en una en tiempo real, pues las fallas tecnológicas y la Red son obstáculos frecuentes que distraen el cumplimiento de los objetivos de la programación didáctica.

A lo largo de esta propuesta se hizo referencia a la idea de que los medios tecnológicos y los entornos virtuales de aprendizaje, por ello, deben analizarse como elementos integrales de un proyecto curricular y no de forma aislada, en este tenor, resulta útil proyectar a investigando a partir de los aprendizajes del TLRIID IV.

Como parte de esta experiencia didáctica, se reconoce que el profesor es el elemento más significativo para posicionar el portal en un contexto específico para posicionar el portal en un contexto específico de enseñanza – aprendizaje, pero, el estudiante es el actor medular para cumplir los fines educativos de dicho entorno, pues la sola presencia de los medios tecnológicos y recursos virtuales no suponen per se una mejora en prácticas de formación escolar. (2014, pp. 115-119).

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Tutoría virtual

Llamada también educación en línea o en inglés es E-learning. Es aquella que involucra cualquier medio electrónico de comunicación, incluyendo la videoconferencia y el audio conferencia. En sentido más específico, la educación en línea significa enseñar y aprender a través de computadoras conectadas en red. Un concepto sinónimo es el de Red de aprendizaje o Ambiente virtual de aprendizaje o AVA. (UNAM, 2008, p. 50).

Al respecto, David Jonassen (2000) citado por Esteban Manuel (2018) en su Artículo “Diseño de entornos de aprendizaje constructivista” presenta sus “Entornos de aprendizaje constructivista (EAC)”, puesto que el éxito del aprendizaje no sólo depende del docente, sino también del compromiso que adquiere el estudiante frente a su aprendizaje, se concibe la propuesta de que construya su aprendizaje con ayuda de las actividades y proyectos que el docente presente en las aulas virtuales.

El Modelo EAC consiste en una propuesta que parte de un problema, pregunta o proyecto como núcleo del entorno para el que se ofrecen al aprendiz varios sistemas de interpretación y de apoyo intelectual derivado de su alrededor. El alumno ha de resolver el problema o finalizar el proyecto o hallar la respuesta a las preguntas formuladas. Los elementos constitutivos del modelo son a) las fuentes de información y analogías complementarias relacionadas; b) las herramientas cognitivas; c) las herramientas de conversación/colaboración; y d) los sistemas de apoyo social/contextual. (p. 1).

Planificación de la tutoría virtual

Ser responsable del desarrollo de un curso presencial o virtual requiere que el docente diseñe actividades en forma consciente y responsable que permitan orientar a los estudiantes hasta los aprendizajes propuestos en los sílabos y planes curriculares universitarios, en este sentido nacen los diseños instruccionales. Existen varias definiciones sobre Diseño Instruccional a continuación presento el concepto de algunos autores citados en la página web de la Universidad de Valencia (Williams, 2013).

Para Bruner (1969) el diseño instruccional se ocupa de la planeación, la preparación y el diseño de los recursos y ambientes necesarios para que se lleve a cabo el aprendizaje.

Por otro lado, para Berger y Kam (1996) el diseño instruccional es la ciencia de creación de especificaciones detalladas para el desarrollo, implementación, evaluación, y mantenimiento de situaciones que facilitan el aprendizaje de pequeñas y grandes unidades de contenidos, en diferentes niveles de complejidad.

Algo más amplia resulta la definición de Richey, Fields y Foson (2001) en la que se apunta que el DI supone una planificación instruccional sistemática que incluye la valoración de necesidades, el desarrollo, la evaluación, la implementación y el mantenimiento de materiales y programas.

Modelo Instruccional constructivista

En este sentido, el modelo instruccional más recomendable es el constructivista y fue planteado por Jonassen (1999) citado en la página de la Universidad de Valencia (Williams, 2013) presenta un modelo para el diseño de Ambientes de Aprendizaje Constructivistas que

enfatisa el papel del aprendiz en la construcción del conocimiento (aprender haciendo) y sigue los siguientes procesos:

Parte de preguntas/casos/problemas/proyectos. El centro de cualquier ambiente de aprendizaje constructivista es la pregunta, caso, problema o proyecto que se convierte en la meta del estudiante a resolver. El problema conduce el aprendizaje, lo cual es la diferencia fundamental entre el ambiente de aprendizaje constructivista y la instrucción objetivista. Que involucra conocer el Contexto del problema, el ser capaz de representar el problema o simulación y crear o proponer el espacio para la manipulación del problema.

Casos relacionados. Ofrecer acceso a un sistema de experiencias relacionadas (casos) como referencia para los estudiantes.

Recursos de Información. Los estudiantes necesitan información que les permita construir sus modelos mentales y formular hipótesis que dirijan su actividad en la resolución del problema.

Herramientas cognitivas. Al otorgar complejidad, novedad y tareas auténticas, el estudiante necesitará apoyo en su realización. Es importante, por tanto, proveerle de herramientas cognitivas que le permitan establecer los andamios o relaciones necesarias en la realización de las mismas.

Conversación / herramientas de colaboración. Fomentar y apoyar a comunidades de estudiantes o comunidades que construyen conocimientos a través de la comunicación mediada por computadora que apoyan la colaboración y la comunicación.

Social / Apoyo del Contexto. Adecuar los factores ambientales y del contexto que afectan a la puesta en práctica del ambiente de aprendizaje constructivista.

Material educativo en la tutoría virtual

El material educativo según Guerrero (2009) en su artículo “Los materiales didácticos en el aula” es definida como: “...material didáctico es cualquier elemento, que, en un contexto educativo determinado, es utilizado con una finalidad didáctica o para facilitar el desarrollo de las actividades formativa” (p. 2).

Según del Prado y Doria (2015) en su participación en el Segundo Simposio Argentino sobre Tecnología y sociedad, refieren que el papel de los materiales educativos o didácticos juegan un rol importante, porque, de la idoneidad que tengan dependerá en gran parte la aceptación y atracción de los estudiantes, razón por la que deben ser elaborados con mucha cautela y pertinencia con los temas desarrollados, aprovechando al máximo las ventajas de las TIC:

“Estos materiales suelen ser del tipo multimedia, es decir, combinan diferentes tecnologías como textos, imágenes y/o vídeos, desde una perspectiva de máximo provecho pedagógico. Son la guía principal en la elaboración de las actividades de la asignatura, a partir de ellos se generan las actividades y evaluación que llevara a cabo el docente” (Prado y Doria, 2015, p. 9)

Características

Existen varias características, para el presente estudio rescataremos los más relevantes:

Deben facilitar el aprendizaje, guardando coherencia con los objetivos de aprendizaje establecidos en la planificación de la tutoría.

Deben adaptarse a las características de los estudiantes, para ello aprovechar las oportunidades de las imágenes, videos, audios, textos. Que puedan responder a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Elaborar contenidos, ejercicios y actividades en forma gradual, partiendo de lo simple a los más complejos.

Buscar materiales que se relacionen con los demás contenidos que se desarrollaran.

Proponer actividades y materiales que orienten a la vida real.

Las actividades propuestas deben permitir repasar el contenido desarrollado, permitiendo una comprensión gradual para la construcción del conocimiento, es decir permitir la interactividad del estudiante con el contenido.

Proporcionar material complementario para profundizar el tema.

Material educativo en la tutoría virtual de la Universidad Peruana Los Andes

En el caso de la universidad en estudio, la Universidad Peruana Los Andes (UPLA), los estudiantes de la modalidad semipresencial reciben la tutoría virtual mediante la plataforma Classroom, que se ajusta al servicio educativo que brinda. Buscando aprovechar las fortalezas de esta herramienta digital, se realizan cursos de inducción para orientar a los docentes y estudiantes en el uso de la misma.

Plataforma Google Classroom

Es una plataforma digital de aprendizaje, creada por la empresa Google con la finalidad de brindar soporte educativo gratuito, en la enseñanza bajo la modalidad Blended Learning o enseñanza mixta.

Esta plataforma permite crear desde la página principal aulas y matricular estudiantes, brindando al profesor facilidad para asignar tareas con textos, audios, fotos y vídeos. Al mismo tiempo puede poner avisos, crear encuestas o recibir respuestas de los alumnos. Su principal versatilidad está en que puede funcionar en los más conocidos dispositivos móviles y lectores de pantalla, así como puede agregarse complementos adicionales para mejorar su utilidad, como revisión automática de exámenes, entre otros.

En cuanto a las tareas y evaluaciones la colaboración profesor-alumno sucede a través de sus cuentas de GSuite. Cada alumno tiene su propio drive con capacidad ilimitada. Los profesores pueden adjuntar archivos para que los alumnos los vean o editen. Además, puede incluso crear una plantilla editable.

La plataforma permite que los estudiantes realicen trabajos colaborativos, al poder editar un mismo documento desde diferentes computadoras en tiempo real compartiéndolo a través de Google Drive.

Los profesores pueden ver los progresos que hacen los alumnos, comentar en los archivos de estos o editarlos en tiempo real. Una vez entregados y evaluados, los archivos ya no pueden volver a ser modificados por el alumno.

El profesor, a través de Google Classroom (GOOGLE, pág. 6), puede poner anuncios a la clase y los alumnos responder y viceversa. Es una herramienta que pretende facilitar la

comunicación entre estos colectivos. Además, se pueden crear encuestas, ya sea de respuesta abierta o cerrada.

Asimismo, permite mandar correos electrónicos a cada uno de los alumnos por separado.

Tiene, según la empresa Google, versatilidad para utilizarla siguiendo estrategias activas de enseñanza como Flipped classroom, trabajo colaborativo, trabajo por proyectos, entre otros.

En suma, la plataforma Google Classroom utilizada por la Universidad Peruana Los Andes en las tutorías para los estudiantes de la modalidad semipresencial, es dinámica, práctica tanto para uso docente, como para el uso de los estudiantes, en tanto sepan manejar dicha herramienta.

Sistema de evaluación en la tutoría virtual

Partiré definiendo en primer lugar, la evaluación, sus funciones y tipos para explicar la importancia de la misma, en el aseguramiento de la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje en la formación profesional del estudiante universitario, y el desarrollo de competencias.

Según la UNESCO (2005), citado por Rosales (2014), *en su artículo “Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual”*. Afirma que la evaluación es: *“el proceso de recogida y tratamiento de informaciones pertinentes, válidas y fiables para permitir, a los actores interesados, tomar las decisiones que se impongan para mejorar las acciones y los resultados”*. (2014, pág. 6),

De aquí se desprende su importancia, puesto que la evaluación verifica el logro de competencias traducidas en aprendizajes, en este sentido, Gibbs (2003), afirma: “La evaluación es el arma más poderosa que tienen los profesores para influir en el modo en que los estudiantes responden a los cursos y se comportan como alumnos”. (Uso estratégico de la evaluación en el aprendizaje, pág. 65). Esto debido a que muchos estudiantes le brindan importancia, sólo a los exámenes, no respondiendo de la misma forma a las actividades desarrolladas en clase, bajo este contexto Gibbs, refiere los estudiantes organizan su tiempo, se preparan para las actividades en la medida en que el docente evalúe durante el desarrollo del proceso, recordando que, según la intención del evaluador, existen tres tipos de evaluación: La evaluación de entrada, que permite identificar los saberes con los que vienen los estudiantes, luego tenemos la evaluación formativa, que permite tomar decisiones para reforzar o retroalimentar el aprendizaje de los estudiantes, y por último la evaluación sumativa, cuyo objetivo es verificar el logro de aprendizajes al final del proceso.

El sistema de evaluación utilizado en la Universidad Peruana Los Andes es el vigesimal, es decir de la nota cero al veinte. En cuanto a la evaluación, la plataforma digital classroom trabaja con Gmail que permite realizar diversos tipos de instrumentos.

Asimismo, por la persona que evalúa, existen tres tipos de evaluación: a) La heteroevaluación, que es la realizada por los docentes hacia los estudiantes mediante pruebas objetivas, pruebas tipo ensayo, test con preguntas abiertas, cerradas o de selección múltiple; b) La coevaluación, es la realizada entre estudiantes que pueden ser desarrolladas a través de rúbricas, fichas de observación; c) La autoevaluación, es la realizada por el mismo estudiante, mediante cuestionarios que le ofrece el docente con el fin de orientarlo hacia la reflexión de sus propios aprendizajes.

Esta revisión teórica nos lleva a reflexionar en el tipo de aprendizaje que se busca lograr en el estudiante universitario, en su documento “Los apuntes sobre La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior”, de la Universidad de Valencia, refiere que se diferencian dos tipos de aprendizaje: el primero, es un aprendizaje superficial, guiado por una motivación extrínseca, como la de rendir exámenes; el segundo es un aprendizaje profundo, que permite al estudiante interesarse por la materia, esforzarse por aprenderla, este último tipo es justamente, el que se persigue en las universidades y nos garantizan que ayudaran a lograr competencias. (La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior, 2007, págs. 13-14).

Al respecto google a través de Gmail y classroom permite realizar varios instrumentos de evaluación en línea que permiten facilitar al docente la calificación de los mismo en forma automática, así como monitorear la entrega de trabajos, tener en cuenta los estudiantes que queden pendientes aún, además de tener un espacio para poder brindar retroalimentación al estudiante. Obviamente, la efectividad del Classroom, dependerá también de conocimiento que tenga el docente para hacer un uso adecuado de él.

2.2.2. Aprendizaje por competencias

Según el Diseño Curricular Nacional (2016) define la competencia como: la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. (p. 21)

En este contexto ser competente supone se capaz de enfrentar problemas en diversos contextos, haciendo uso de todas sus capacidades y habilidades de forma idónea, siendo

capaz de advertir riesgos y prevenir situaciones problemáticas. Es decir, combina un “conocer”, con un “hacer” y un “ser”, que didácticamente se reconoce como un saber conocer, saber hacer y un saber ser.

Según Perrenoud (2001) citado en el documento “Evaluación por competencias en la universidad”, define la competencia como:

...la aptitud para afrontar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizandole a conciencia y de forma a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento [...] la competencia se realiza en la acción, en el momento específico en que es necesario [...], la competencia no puede preexistir, no hay más competencia que la competencia en acción”.(Alsina, Boix, Bursset, Buscà y Colomia, 2011, p. 27)

El objetivo educativo de desarrollar competencias es brindar una educación integral, que aborde todos los aspectos de la persona humana, al mismo tiempo haciéndola capaz de hacer uso de todas sus potencialidades en la resolución de sus problemas diarios.

Por su parte Medina (2010) nos comenta que *“el reto importante es orientar el aprendizaje de las competencias a partir de la formación humana integral, que debe ser la finalidad de la educación integrando el saber, el hacer, el saber conocer y el saber convivir”*.

Indudablemente la enseñanza por competencias debe superar el aprendizaje por competencias, porque la realidad requiere que la persona pueda desenvolverse en contextos diarios, como lo refuerza Monzó (2011, p22) “las competencias como la estrategia educativa que evidencia el aprendizaje de conocimientos, las capacidades, actitudes y

comportamientos requeridos para desempeñar un papel específico, ejercer una profesión o llevar a cabo una tarea determinada”.

Lourdes López Pérez, en su artículo “*El hacer, elemento constitutivo para la construcción de competencias*” afirma que el aprendizaje profesional debe ser práctico para garantizar la competencia de un profesional:

Desde una perspectiva de aprendizaje profesional cuando alguien aprende una práctica se inicia en las tradiciones de una comunidad de prácticos y del mundo de la práctica que estos habitan, como una socialización en el conocimiento y en los patrones de conocimiento para la acción. Dicha práctica puede aprenderse de varias formas. De ahí que conocer las maneras en las que estudiantes y egresados universitarios construyen sus competencias profesionales a través del “aprender- haciendo- comprendiendo” aporta el conocimiento de este campo de investigación. (Leyva, Ganga, Tejada y Hernández, 2016, p. 31).

Esta definición apoya a la aplicación de lo que se conoce, es decir, la competencia evoca a la ejecución o práctica, saber cómo hacer las cosas, profundizando el sólo conocer, de allí la importancia de que la formación profesional requiera un aprendizaje por competencias.

Realizando un recuento de las definiciones, es posible afirmar que convergen en que el desarrollo de una competencia requiere:

Un contexto o situación problemática.

Un saber actuar, que es la aplicación de lo que se conoce.

Una formación integral conocida como saber “ser” y “convivir”

Aprendizaje

Situarnos en la definición del aprendizaje nos permite evidenciar la evolución que se dio a lo largo del tiempo desde el paradigma del conductismo hasta el paradigma cognitivo, así en el conductismo se definía el aprendizaje como cambio de conducta, según García (2015):

en un aprendizaje a partir de los principios constructivistas, planteando que el conocimiento no se adquiere únicamente por interiorización del entorno social, sino que mediante la construcción...en tanto Ausubel y otros (1997) señalan que el aprendizaje significa organización e integración de información en la estructura cognoscitiva. (*Aprendizaje y rendimiento académico en educación superior: Un estudio comparado*, p 4)

El autor resalta la participación de la persona que aprende, quien se desarrolla en un contexto y al mismo tiempo actúa en él. Por otro lado, Vygotsky resalta el aprendizaje como una interacción social, en el cual el sujeto activo logra sus objetivos con ayuda de otros sujetos, la Universidad de la Habana sostiene que:

Vygotsky le asigna una importancia medular a la revelación de las relaciones existentes entre el desarrollo y el aprendizaje por la repercusión que este problema tiene en el diagnóstico de capacidades intelectuales y en la elaboración de una teoría de la enseñanza. La concepción de Vygotsky supera puntos de vista existentes hasta el momento sobre esta relación y abre una nueva perspectiva. Para él lo que las personas pueden hacer con la ayuda de otros puede ser, en cierto sentido, más indicativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí mismos.

De lo revisado podemos considerar que:

- El aprendizaje es adquirir conocimientos en todos sus tipos.

- Todo aprendizaje requiere que el estudiante se mantenga activo a nivel intelectual, para relacionar sus conocimientos con la nueva información recibida, construyendo nuevos esquemas y reconstruyéndolos.
- El aprendizaje se dinamiza con la interacción con otras personas que nos orienten hacia el logro de nuestros objetivos.

En este sentido el aprendizaje por competencias se define como los conocimientos, procedimientos y actitudes, con sus habilidades y destrezas, que adquiere un estudiante. Producto de su reflexión, interacción con sus pares, que le permitan tomar decisiones adecuadas y solucionar sus problemas de forma asertiva.

Aprendizaje cognitivo

Para ser competente en un área o especialidad, necesitamos desplegar las estrategias aprendidas y/o creadas, ordenarlas y secuenciarlas para poder enfrentar la situación problemática.

Un aprendizaje de conceptos, según Morales (2016, p. 5) implica desarrollar capacidades como: nombrar, definir, describir, examinar, citar, entre otros.

Todas las actividades del hombre requieren de conocer, para poder valerse de estos conocimientos durante su desempeño, si bien es cierto, cabe aclarar que no se trata de memorizar por memorizar, sino de comprender, reflexionar. En este sentido cabe mencionar el aprendizaje significativo de Ausubel, quien establece que existen cuatro tipos de aprendizaje en situaciones de aula de clases, diferenciadas en dos dimensiones posibles:

Modo en que adquiere el conocimiento, y la forma en que el conocimiento es incorporado en la estructura cognitiva del aprendiz.

En la primera dimensión se encuentran dos tipos de aprendizaje: por Recepción y por descubrimiento; en la segunda dimensión: por repetición y significativa. En aras de simplificar el análisis de estas dimensiones y tipos, se hace evidente que, para la formación de conceptos conducentes a una estructura dinámica, la situación de aprendizaje por descubrimiento significativo es deseable porque permite la adquisición de conocimientos integrados, coherentes, estables, que tienen sentido para los aprendices.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel es una teoría psicológica cuya finalidad es el aprendizaje en el aula, de manera que adquiera significado para el alumno

En este caso el docente puede acudir en la enseñanza a recursos como mapas conceptuales, organigramas, esquemas e incidir en actividades de evaluación que refuercen la comprensión de conceptos (cuestionarios, glosarios, completar, elaboración de un resumen, relación entre la unidad y sus partes, etc.

Aprendizaje procedimental

El aprendizaje procedimental está compuesto por el “saber hacer”, muy relacionado al conocimiento cognitivo que nos ilumina “cómo hacerlo”, proporcionan el entrenamiento para seguir y realizar un procedimiento, secuencia.

Según, Morales (2016, p. 5), las capacidades que se relacionan a este conocimiento son: organizar, aplicar, manipular, diseñar, etc. El docente en su enseñanza puede utilizar videos tutoriales, animaciones, simulaciones, juegos, entre otros. Para sus actividades de

evaluación puede proponer: estudio de casos, proyectos, talleres, creación de productos digitales, entre otros.

Aprendizaje actitudinal

El aprendizaje actitudinal está constituido por los valores que orientan hacia la ética y la responsabilidad social, por ello están presentes en todo el proceso de aprendizaje, permitiendo un ejercicio adecuado de la profesión (Con autonomía, responsabilidad, iniciativa, coordinación, respeto de los derechos, entre otros).

Morales (2016, p. 7), sostiene que las capacidades que evidencian este aprendizaje son: justificar, criticar, recomendar, valorar, argumentar.

Los recursos que podemos utilizar para desarrollarlo son: casos, dramatizaciones, talleres, dilemas, etc.

Las actividades para evaluar pueden ser comentarios reflexivos, decálogos, comparaciones, entre otros.

Aprendizaje con y en las tecnologías

Es necesario entender que los cambios tienen un proceso o metamorfosis, por las que debe pasar la universidad, la gestión, sus docentes y estudiantes. En este contexto el reto de la educación virtual es aprovechar las posibilidades de la tecnología para lograr el mejor desempeño docente en la enseñanza y el desarrollo de competencias en los estudiantes.

Existen muchas tecnologías que almacenan y reproducen contenidos, pero para un proceso de aprendizaje es necesario la interacción, es decir, desarrollar procesos de comunicación que permitan el andamiaje del estudiante, que parte desde sus saberes previos a un aprendizaje esperado, planificado por el docente, que debe establecerse en sus estructuras mentales, que es conocido como aprendizaje significativo. Bajo esta perspectiva Fernández y otros, en su artículo para la Revista Iberoamericana de Educación (OIE) menciona tres funciones para las computadoras: “la función tradicional de instrumento para que los alumnos adquieran un nivel mínimo de conocimientos informáticos; la de apoyar y complementar contenidos curriculares; y, la de medio de interacción entre profesores y alumnos, entre los mismos alumnos y entre los propios profesores”. (Fernández, Server y Cepero, 2001, p. 2).

Esto nos hace reflexionar sobre cómo la tecnología transforma nuestra relación con el espacio y el lugar, ya que los estudiantes pueden visualizar sus sesiones en el tiempo que dispongan libre y desde cualquier lugar, de allí la necesidad del acompañamiento o tutoría. Esto es confirmado por la Unesco en su libro Enfoques estratégicos sobre las Tics en educación en América Latina y el Caribe al confirmar:

La introducción de las TICs en las aulas pone en evidencia la necesidad de una nueva definición de roles, especialmente, para los alumnos y docentes. Los primeros, gracias a estas nuevas herramientas, pueden adquirir mayor autonomía y responsabilidad en el proceso de aprendizaje, lo que obliga al docente a salir de su rol clásico como única fuente de conocimiento. Esto genera incertidumbres, tensiones y temores; realidad que obliga a una readecuación creativa de la institución escolar.

Es clave entender que las TICs no son sólo herramientas simples, sino que constituyen sobre todo nuevas conversaciones, estéticas, narrativas, vínculos relacionales,

modalidades de construir identidades y perspectivas sobre el mundo. Una de las consecuencias de ello es que cuando una persona queda excluida del acceso y uso de las TICs, se pierde formas de ser y estar en el mundo, y el resto de la humanidad también pierde esos aportes. En el siglo XXI es indispensable saber utilizar tecnologías (OECD, 2011), que los estudiantes se apropien de los usos y así puedan participar activamente en la sociedad e insertarse en el mercado laboral. (2013, pág. 17).

En suma, los retos para emprender una clase virtual están principalmente en tres puntos básicos: en la preparación en el manejo de las TIC, la organización adecuada, planificación de las actividades de aprendizaje y el asumir el nuevo rol en la interacción por medio de las redes. Las que deben ser asumidas por docentes y estudiantes.

Aprendizaje con tecnología y de la tecnología

Es innegable que la tecnología se ha impuesto en todos los campos, incluso en el campo educativo observado durante los últimos años con la tendencia creciente de los investigadores a abordar las TIC, tal es así, que Rogers (2004) en su informe para la UNESCO, considera entre los atributos para una innovación educativa adecuada:

Ventaja relativa: hay que demostrar al profesor que el aprendizaje enriquecido por medio de las TIC es más efectivo que los enfoques tradicionales;

Grado de compatibilidad: demostrar que el uso de las TIC no se opone a los puntos de vista, los valores o los enfoques educativos de actualidad;

Complejidad: demostrar que es viable implementar las TIC en la enseñanza;

Prueba empírica: dar a los educadores la oportunidad de probar las TIC en entornos no amenazantes, para lo cual, se necesita tiempo y apoyo técnico.

Observabilidad: dar a los profesores la oportunidad de observar el uso de las TIC aplicadas con éxito en la enseñanza. UNESCO, 2004, p. 163).

En este sentido se cimientan las bases de “Enseñar con la tecnología” y de “aprender con la tecnología” al fortalecer el rol docente mediante el uso de las Tics en el proceso de enseñanza aprendizaje, como un recurso educativo imprescindible puesto que los niños y jóvenes ya interactúan cotidianamente con dichas tecnologías.

Al mismo tiempo, la continua convivencia con las TICs ha enriquecido las redes con espacios para la comunicación y participación virtual, permitiendo almacenar gran cantidad de información en la nube, que puede estar al alcance de gran cantidad de personas con un mínimo de inversión, en este sentido se abre la posibilidad de “Aprender de la tecnología”, cuyas raíces se fundan en el asociacionismo, el empirismo, las teorías de la comunicación, el constructivismo y el procesamiento de información. Además, se apoya en el desarrollo de secuencias instruccionales con resultados predeterminados, asumiendo de que el aprendizaje involucra un proceso de transmisión, recepción y transformación o evolución del conocimiento.

Bajo esta perspectiva, el estudiante debe poseer un bagaje de competencias, capacidades y habilidades que le permitan manejar las TICs para contextualizarlas y adaptarlas a sus necesidades de aprendizaje, además de interactuar con entornos virtuales recibiendo y brindando información en forma colaborativa, en este sentido nos referimos a desarrollar competencias digitales que le permitan desenvolverse en las redes asumiendo una ciudadanía digital apropiada.

Rol del docente en la educación virtual

El nuevo contexto creado por las tecnologías de información trajo cambios en el rol docente, puesto que ya no es quien tiene el monopolio de información, es posible constatar que la red tiene gran cantidad de información actualizada a la que los estudiantes pueden acceder, en este contexto ¿Cuál es el nuevo rol del docente?

Al respecto Zambrano, Medina y García (2010, pp. 58-59), en el artículo “Nuevo rol del profesor y del estudiante en la educación virtual” nos menciona:

Ser líder, que proponga ideas, teorías y métodos colaborativos para incursionar en la sociedad del conocimiento.

Ser impulsador de comunidades virtuales de aprendizaje en la que sintetice, articule, evalúe y publique resultados de la actividad académica e investigativa, generando, moderando debates y proponiendo materiales de estudio.

Desarrollar habilidades sociales para motivar la participación de los estudiantes, potenciador de logros.

Tener dominio y conocimiento del Modelo educativo, es decir manejar la metodología en el proceso de enseñanza – aprendizaje, articulando de forma lógica y didáctica las actividades de aprendizaje a los propósitos de aprendizaje, de modo que los estudiantes encuentren significado, motivación y confianza en el trabajo virtual. Involucra también la retroalimentación continua e individualizada a los estudiantes.

Habilidades técnicas, que involucran el conocimiento y manejo de las herramientas digitales, las plataformas y servidores que proporcionan las TIC. En este sentido debe

manejar adecuadamente la plataforma digital para matricular, articular y crear enlaces con documentos, videos; saber manejar los foros, chats y conferencias.

Habilidad de comunicación en línea, porque la conversación directa difiere con la conversación en línea, buscando ser respetuoso, claro, conciso, amigable, así como responder con prontitud.

Experiencia con el contenido, saber difundir los contenidos pedagógicos y metodológicos que responda a los diferentes contextos de los estudiantes. Esto involucra ser experto en su especialidad, manejar material educativo pertinente, impulsar la participación estudiantil, despertar la reflexión y criticidad de los estudiantes.

Características personales, mantener adecuadamente su ciudadanía digital, ser facilitador virtual, capacidad para adaptarse a nuevos contextos, tener actitud positiva, empatía.

Rol del estudiante en la educación virtual

El contexto virtual también transforma el rol del estudiante, fortaleciendo su autonomía dentro de su proceso de aprendizaje, con el fin de asegurar su éxito y participar activamente en la construcción de sus conocimientos.

Zambrano, Medina y García (2010, p. 60) nos enfatiza las siguientes características:

Cualidad, entendida como la seguridad en sí mismo, la habilidad para intervenir en las actividades y compartir sus conocimientos, partiendo de su voluntad y decisión, conocida también como motivación intrínseca.

Conocimiento del proceso en línea, es decir, ser consciente de sus dificultades y fortalezas para aprender individualmente, así como aprender colaborativamente, manejar estrategias de lectura y aprendizaje, organizar su tiempo de estudio.

Habilidades técnicas, es conocer las herramientas digitales para acceder a la información e interactuar, con sus opiniones, entrega de trabajos y solicitudes de apoyo o tutoría.

Habilidades para comunicarse en línea, mantener el respeto y empatía en las comunicaciones, tener autocontrol ante los debates, saber recibir retroalimentaciones, saber expresarse en forma clara, concisa, amistosa.

Experiencia en el contenido, capacidad de asimilación y clasificación de la información, conocer recursos para reforzar lo aprendido.

Características personales, motivación y convicción de querer aprender, capacidad para adaptarse a nuevos contextos de aprendizaje.

Nuevos métodos de enseñanza con las TICs

Actualmente la enseñanza virtual ya se viene implementando en las universidades, creándose varios métodos, según la infraestructura y las modalidades con que cuenta, en este sentido tenemos:

El método E-learning, es la enseñanza electrónica o “electronic learning”, es un método de enseñanza que hace uso de una computadora y la red de internet para relacionar y comunicar al docente con el estudiante, compartiendo contenido didáctico. Es una forma de educación a distancia, pero las tecnologías brindan un valor agregado porque permite

respetar el ritmo de aprendizaje de cada estudiante y en algunos casos coincidir con el tiempo libre del aprendiz. El aprendizaje puede ser dinámico ya que las plataformas virtuales actuales permiten hacer uso de textos, audios, videos, imágenes, brindando variedad a las sesiones de aprendizaje. Del mismo modo, permite atender a una mayor cantidad de estudiantes por este medio, sin perder la individualización según las necesidades de cada estudiante, así como permite interactuar entre pares, rompiendo las barreras del tiempo y espacio. (Área Moreira, 2012, p. 33)

El método M-learning, en español es el aprendizaje por móviles, un recurso muy utilizado hoy en día porque el uso de los celulares y tablets se ha hecho común, permitiéndonos contactar a estudiantes y profesores, estudiantes con estudiantes, quienes intercambian información en diferentes formatos de una manera fácil y rápida, además de ser portables. Es común los trabajos coordinados mediante el whatsapp de los celulares que permite pasar archivos de imagen, texto, videos cortos. Su principal ventaja es que, al utilizar dispositivos más pequeños y portátiles, el aprendiz puede acceder a la información de una manera más constante y en cualquier momento y ubicación. (Área Morerina, 2012, p. 34)

El Método b-learning o “blended Learning”, es el aprendizaje mixto porque combina la enseñanza o formación presencial con el e-learning y el m-learning, esta metodología es utilizada por casi todas las universidades peruanas.

Por un lado, se cuenta con la interacción directa con los docentes y compañeros de clase, durante las clases presenciales obligatorias, por otro lado, con las ventajas de las clases virtuales, también obligatorias, que cuenta con un repositorio digital de documentos que pueden revisar para fortalecer sus conocimientos, así como las tutorías individualizadas que realiza el docente a los estudiantes según sus necesidades y en la materia que imparte. Los alumnos reciben educación presencial pero el profesor refuerza esos conocimientos con

materiales accesibles en la Red o usando las TIC. En este caso se cuenta con las ventajas de ambas metodologías de enseñanza que beneficia a los estudiantes y docentes, porque, esta fusión puede llenar los vacíos que cada metodología pueda tener por separado.

Esta metodología es la utilizada en la Universidad Peruana Los Andes, con los estudiantes de la Facultad de Derecho en la modalidad semi-presencial, sin embargo, cabe preguntarse ¿Sólo el uso de la enseñanza electrónica asegura una enseñanza de calidad? Es obvia la respuesta negativa, remitiéndonos a precisar entonces ¿Cuál debe ser el rol del estudiante para aprovechar las ventajas de la enseñanza electrónica en su aprendizaje?, es entonces que surge la necesidad de desarrollar las habilidades TIC o Habilidades Digitales que permitan que el aprendiz sea capaz de interactuar con las tecnologías y construir sus aprendizajes, en este sentido se desglosa nuevamente la tarea de aprender “de la tecnología”.

Según Marsh (2003) citado por López y otros (2012) menciona dos estrategias necesarias para mejorar la calidad con el método “blended learning”: “una es otorgar más responsabilidad a los estudiantes en su estudio individual proporcionándoles destrezas para dicho estudio, y la otra es mejorar la calidad de las clases mediante el uso de presentaciones Multimedia”. (p. 7).

Constructivista (EAC)”, puesto que el éxito del aprendizaje no sólo depende del docente, sino también del compromiso que adquiere el estudiante frente a su aprendizaje, se concibe la propuesta de que construya su aprendizaje con ayuda de las actividades y proyectos que el docente presente en las aulas virtuales.

El Modelo EAC (2018) consiste en una propuesta que parte de un problema, pregunta o proyecto como núcleo del entorno para el que se ofrecen al aprendiz varios sistemas de interpretación y de apoyo intelectual derivado de su alrededor. El alumno ha de resolver el problema o finalizar el proyecto o hallar la respuesta a las preguntas formuladas. Los

elementos constitutivos del modelo son a) las fuentes de información y analogías complementarias relacionadas; b) las herramientas cognitivas; c) las herramientas de conversación/colaboración; y d) los sistemas de apoyo social/contextual. (p.1).

2.3. Definición de términos básicos

Alfabetización Digital

Según la página web de la Organización de los Estados Iberoamericanos, es definida en dos dimensiones:

La alfabetización, en su dimensión de “funcional”, como la preparación básica para que cada persona pueda desenvolverse como tal en su entorno; y, por otra parte, admitimos la creación de un nuevo modelo de sociedad con la significativa presencia de las tecnologías de la información y la comunicación, tendremos necesariamente que considerar también la necesidad de un nuevo modelo de alfabetización: la necesidad de una alfabetización digital para la sociedad digital (Alfonso Gutiérrez, 2018).

Aprendizaje significativo

Llamada también, Programación Didáctica, es definida por Sánchez y Talavera como: ...el instrumento del micro currículo, que orienta los procesos de facilitación y aprendizajes durante las acciones educativas en la formación del profesional universitario. Contiene y agrupa los elementos teóricos, bajo la estructura de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, cuya argumentación esta expresa en los fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos del Diseño Curricular.

Capacidades conceptuales

Estas capacidades conforman el saber profesional. Se refieren a las capacidades de formar estructuras conceptuales con las informaciones, conceptos, principios y teorías que conforman el saber disciplinar o profesional, y de operar exitosamente sobre ellas. (Sánchez & Talavera, 2015, pág. 6)

Capacidades procedimentales

Estas capacidades conforman el saber-hacer profesional. Se refieren a las capacidades de formar estructuras procedimentales con las metodologías, procedimientos y técnicas habituales de la profesión, y de operar exitosamente sobre ellas. (Pautas para la elaboración de la programación didáctica, 2015, pág. 10)

Capacidades actitudinales

Estas capacidades conforman el saber ser profesional. Se refieren a la predisposición a la adopción de determinadas actitudes o hacia determinados tipos de percepción, valoración o acción. (Sánchez & Talavera, 2015, pág. 12)

Competencias

Según el Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional una competencia es: Capacidad de una persona para aplicar correctamente los resultados de aprendizaje obtenidos a un contexto concreto (en la educación, el trabajo o el desarrollo personal o profesional).

Remarca que la competencia no se limita a elementos cognitivos (uso de teorías, conceptos o conocimientos tácitos); abarca asimismo aspectos funcionales (capacidades

técnicas), cualidades interpersonales (p.e. capacidades sociales u organizativas) y valores éticos (Terminology of European education and training policy - Cedefop, 2018, pág. 49).

Competencias básicas TIC

Según el glosario del Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, Las competencias Básicas TIC son: Las competencias que permiten utilizar correctamente las funciones elementales de las tecnologías de la información y la comunicación (procesamiento de textos, imágenes y datos, manejo de Internet y correo electrónico, fundamentalmente).

Nota: algunos autores asumen también como básicas ciertas capacidades en técnicas de equipamientos (conexión de aparatos, instalación de programas, corrección de problemas básicos), o conocimientos de programas (saber manejar un programa de presentación u hojas de cálculo, gestión de archivos, búsqueda de datos, etc.); otros consideran incluso que las competencias básicas en TIC forman ya parte de las «competencias clave» (Terminology of European education and training policy - Cedefop, 2018, pág. 9)

Educación virtual

Con este concepto se han querido representar múltiples aspectos de la educación a distancia, sin embargo, en forma básica está referido a la posibilidad de que el estudiante se inscriba, realice el curso y se evalúe, mediante un sistema de red de comunicación.

Para que una educación sea realmente virtual deberá reunir cuatro condiciones que son: a) que el estudiante pueda realizar trámites administrativos por la vía electrónica (inscripción, pagos, elección de asignaturas, etc.); b) contar con una aula virtual donde pueda realizar el estudio de programas, consultar a tutores, interactuar con compañeros de estudio, usar materiales didácticos, realizar evaluaciones de aprendizaje de todo tipo, etc.; c) acceder

al laboratorio virtual, si es el caso; y d) poder obtener toda la documentación necesaria para su formación (artículos, libros y biblioteca, todos ellos en forma electrónica).

Dicho de otra manera, una asignatura, curso o cualquier otro evento educativo, adquirirá la categoría de educación virtual cuando el estudiante no tenga ninguna necesidad de presentarse físicamente en las instalaciones del centro educativo. Como podemos inferir, en la actualidad es muy difícil que se reúnan estas cuatro condiciones, sin embargo, hay instituciones que aseguran que la educación que imparten es virtual. Por lo tanto, la educación virtual hasta el momento es una realidad únicamente en la educación continua, donde se imparten cursos y talleres; y en algunos postgrados. Finalmente diremos que este concepto es considerado como sinónimo de Educación en línea. (UNAM, 2008, p 50).

Educación virtual presencial

Consiste en actos educativos realizados a través de computadoras donde profesor y estudiantes se encuentran físicamente en un mismo lugar y en un mismo momento. De esta manera ambos interactúan en un laboratorio de cómputo en la red (Intranet o Internet). Así cada estudiante y docente pueden poseer una computadora conectada a la red, o simplemente una computadora conectada a red con proyector y pizarrón digital. (UNAM, 2008, p 51).

E-learning

Término muy usado en la literatura en inglés para designar cursos que están sustentados en alguna tecnología electrónica: equipo de cómputo (red Internet, intranet o extranet; CD-ROM, disquete), televisión (cable, codificado, abierto, satelital, videocasete), etc.

Es un concepto esnobista que surgió en el ámbito empresarial y que se ha utilizado cuando se efectúa la capacitación de personal empleando para ello los medios electrónicos; en este caso es mejor decir Educación virtual o Educación en línea (UNAM, 2008, p 52).

La formación asistida por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)...la formación electrónica no se limita exclusivamente a la «alfabetización digital» (obtención de competencias en TIC), sino que sirve para aprender distintas materias y puede usar numerosos soportes y métodos combinados: uso de programas, Internet, CD-ROM, formación en línea, o cualquier otro medio electrónico o interactivo; la formación electrónica puede emplearse como instrumento de formación a distancia, pero también se usa como apoyo a la enseñanza presencial ...con asistencia física de maestro y alumno.Cedefop, 2018. P. 70)

Entorno virtual de aprendizaje (EVA)

Según es un espacio con accesos restringidos, concebido y diseñado para que las personas que acceden a él desarrollen procesos de incorporación de habilidades y saberes, mediante sistemas telemáticos.

Stiles (2000), citado por Miranda, G. (2004), quien nos indica que un Ambiente Virtual de Aprendizaje o Sistema Administrador del Aprendizaje está diseñado para actuar como centro de las actividades de los estudiantes, para su administración y facilitación, junto con la disposición de los recursos requeridos para ellas”, opcionalmente puede incluir un sistema que soporte la “la inscripción, las opciones administración de los cursos, carpeta y perfil del estudiante, un sistema de mensajería y publicación del contenido (p. 5).

Plataforma educativa

La Universidad Autónoma de México, a través de su revista digital “En un clic”, la define como: ... un sitio en la web que permite al profesor colocar recursos didácticos, interactuar con los alumnos y recibir tareas con el fin de lograr el aprendizaje en los alumnos, de acuerdo con los objetivos de un programa específico. Un modelo de docencia presencial con

entornos virtuales es el Moodle, sitio de uso libre que requiere de un servidor para su uso. La utilización de esta plataforma promueve el conocimiento colaborativo (De la Rosa Dorado, 2017).

Capítulo III

3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación es descriptivo y transaccional.

Hernández y otros en su libro “Metodología de la investigación” establece que una investigación es descriptiva cuando “Busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (p 80, 2010). Razón por la cual, el presente estudio se circunscribe en una investigación del tipo descriptiva.

Según Hernández y otros (2010) en su libro “Metodología de la investigación” refiere que los diseños transeccionales correlacionales se caracterizan porque “Estos diseños

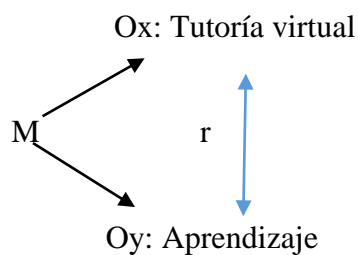
describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. A veces, únicamente en términos correlacionales, otras en función de la relación causan efecto o causales” (p. 154).

3.2. Diseño de la investigación

El diseño del estudio pertenece a una investigación no experimental, porque no se realiza manipulación deliberada de variables y se busca observar los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos (Hernández, p149, 2010).

En ese sentido, la investigación pertenece al diseño transeccional y correlacional, porque los fenómenos y sus características serán observadas tal como están naturalmente, sin manipulación, asimismo, se recogerá información que será relacionada entre sí.

Asimismo, corresponde también al diseño correlacionales, como especifica Hernández y otros (2010), *“busca describir relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado, ya sea en términos correlacionales, o en función de la relación causa-efecto”* (p.155). En este sentido, entre la variable tutoría virtual y el aprendizaje por competencias, siendo su esquema de la siguiente forma:



Donde:

M: Es la muestra de estudio

Ox: Es la Variable tutoría virtual

Oy: Es la Variable aprendizaje

r: Es la relación que hay entre las variables

3.3. Población y muestra de la investigación

Población

Revisando la bibliografía, Hernández y otros (2010) explica que la población o universo es el conjunto de todos los casos que “conducen con determinadas especificaciones” que tienen en común.

En este sentido, la población del presente estudio está conformada por los estudiantes de la facultad de derecho de la modalidad semipresencial de la Universidad Peruana Los Andes, quienes tienen en común el hecho de recibir además de sus clases presenciales, la tutoría virtual en la plataforma classroom. Según consta en las nóminas de matrícula de la universidad en mención del I al XII ciclo son 128 estudiantes.

Muestra

Para determinar la muestra se aplicó la fórmula estadística para poblaciones finitas, considerando un margen de error del 5% y un grado de confianza al 95%, tal como se muestra a continuación:

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

Donde:

- N = Total de la población
- Z_{α} = 1.96 al cuadrado (si la seguridad es del 95%)
- p = proporción esperada (en este caso 5% = 0.05)
- q = 1 – p (en este caso 1-0.05 = 0.95)
- d = precisión (en su investigación use un 5%).

Ingresando datos a nuestra herramienta del Excel, se obtiene una muestra de 96 estudiantes quienes serán seleccionados en forma aleatoria, con ayuda de las nóminas.

INGRESO DE DATOS

| | |
|-----|------|
| Z= | 1.96 |
| p = | 95% |
| q = | 50% |
| N = | 202 |
| e = | 10% |

| | |
|-----|------|
| 95% | 1.96 |
| 90% | 1.65 |
| 91% | 1.7 |
| 92% | 1.76 |
| 93% | 1.81 |
| 94% | 1.89 |

TAMAÑO DE MUESTRA

| | |
|-----|-------|
| n = | 96.12 |
|-----|-------|

La selección de los 96 estudiantes

3.4. Técnicas para la recolección de datos

Según Grasso, L. (2006, p.13) la encuesta es un procedimiento que permite: “explorar la opinión pública y los valores vigentes en una sociedad ...obtener datos de manera más sistemática...Hace posible el registro detallado de los datos, el estudiar una población a través de muestras con garantías de representatividad”.

Siguiendo los objetivos de la investigación, se utilizará la encuesta como técnica de recolección de datos que me permita identificar la percepción que los estudiantes tienen sobre la tutoría virtual y su aprendizaje por competencias.

3.4.1. Descripción de los instrumentos

Para conocer la percepción de los estudiantes de la Facultad de Derecho, modalidad semipresencial, de la Universidad Peruana Los Andes, se les aplicará una encuesta on line, mediante un cuestionario estructurado con 33 preguntas cerradas, de respuesta múltiple con cinco alternativas. La validez del instrumento se hará mediante juicio de expertos.

Se asigna conforme a la información que se busca obtener, un valor entre 1 y 5, en la columna de calificación del cuestionario por cada pregunta. La escala de calificación será de la siguiente manera: (1) Totalmente en desacuerdo; (2) En desacuerdo; (3) Neutral; (4) De acuerdo; (5) Totalmente de acuerdo,

La interpretación de los valores obtenidos por cada pregunta del instrumento corresponde al rango donde se encuentre el valor de la media así:

Rango 1: Nunca.

Rango 2: A veces.

Rango 3: Regularmente.

Rango 4: Casi siempre.

Rango 5: Siempre.

El protocolo de aplicación de la encuesta debe seguir las siguientes recomendaciones:

Antes de la aplicación de la encuesta

- Pedir permiso y contar con la autorización del decano de la Facultad de Derecho para la aplicación del instrumento.
- Orientar a los estudiantes que se les aplicará una encuesta con el fin de realizar una investigación y se les pide su colaboración responsable.

Durante la aplicación de la encuesta

- Enviar la encuesta a su correo electrónico con una carta de saludo e instrucciones para contestar el cuestionario.
- Aplicar el cuestionario a los estudiantes on line mediante la ayuda de google drive.

Luego de la aplicación de la encuesta

- Agradecer la colaboración de los estudiantes.
- Realizar el análisis cualitativo y cuantitativo de los datos obtenidos.

3.4.2. Validez y confiabilidad de instrumentos

Validez

Se realiza por juicio de expertos

Confiabilidad

Meiante el estadístico Alfa de Crombach

3.4.3. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

Culminada la recolección de datos, se prosigue con el análisis y se aplicarán los siguientes métodos:

Método estadístico, para este método existe un programa que nos facilitara con los procedimientos estadísticos que habitualmente se necesita como son el conteo, tabulación de datos y la elaboración de cuadros, y es el SPSS (Statistical Product and Service Solutions) por sus siglas en ingles.

Método analítico, para interpretar los gráficos que resultan como producto de los cuadros estadísticos obtenidos.

Capítulo IV

4. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Presentación e interpretación de resultados en tablas y figuras

4.1.1. Resultados descriptivos por variables y dimensiones

Análisis descriptivo de la variable tutoría virtual ante la pregunta del problema general:
¿Qué relación existe entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes 2018?

Tabla 3

Distribución de frecuencias de tutoría virtual, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Baja | 8 | 8.3 | 8.3 | 8.3 |
| | Media | 61 | 63.5 | 63.5 | 71.9 |
| | Alta | 27 | 28.1 | 28.1 | 100.0 |
| | Total | 96 | 100.0 | 100.0 | |

Fuente: elaboración propia.

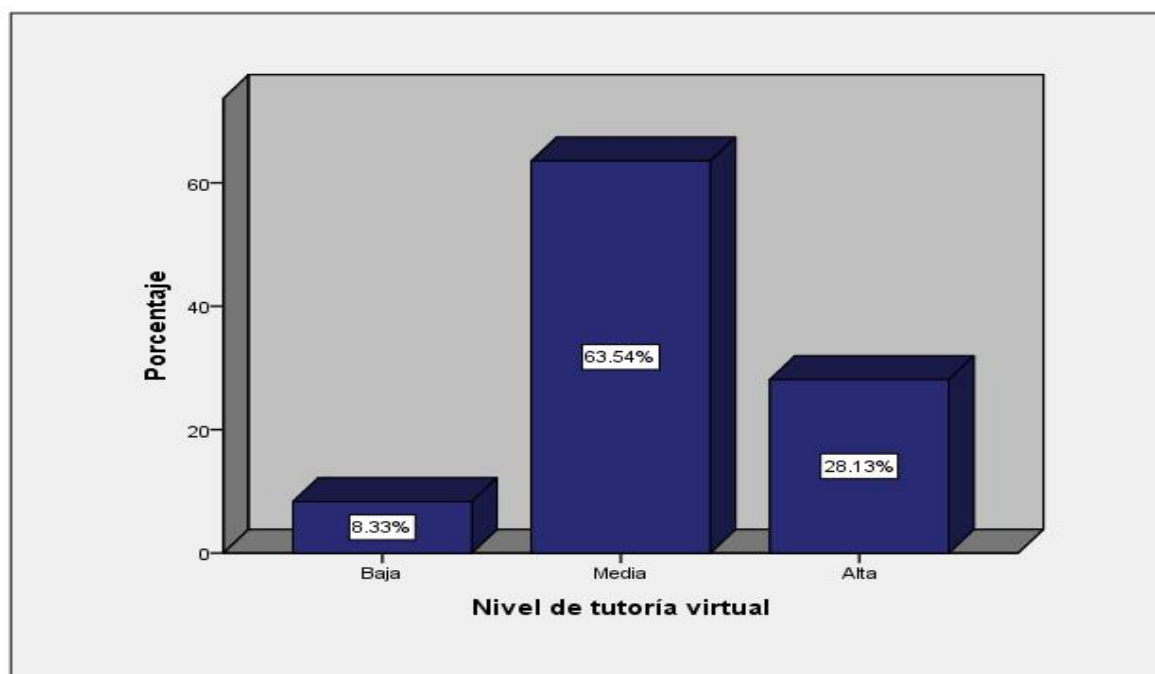


Figura 1. Gráfico de barras del nivel de tutoría virtual, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Interpretación:

En la tabla 3 y figura 1, se aprecia el nivel de tutoría virtual percibido por los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. Encontrándose en el nivel medio (63.54%), mientras

en el nivel alto (28.13%) y, por último, en el nivel bajo (8.33%). Esto quiere decir, existe una percepción favorable acerca de cómo se lleva la tutoría virtual, es decir, los estudiantes casi siempre y siempre piensan, se pone en marcha la planificación del aprendizaje, con la entrega de material educativo y se patentiza el sistema de evaluación, en la Universidad Peruana los Andes.

Dimensión Planificación del aprendizaje

¿Qué relación existe entre la planificación de la tutoría virtual y aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018?

Tabla 4

Distribución de frecuencias de la dimensión planificación del aprendizaje, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | | | | |
| | Baja | 5 | 5.2 | 5.2 |
| | Media | 48 | 50.0 | 55.2 |
| | Alta | 43 | 44.8 | 100.0 |
| | Total | 96 | 100.0 | |

Fuente: Elaboración propia.

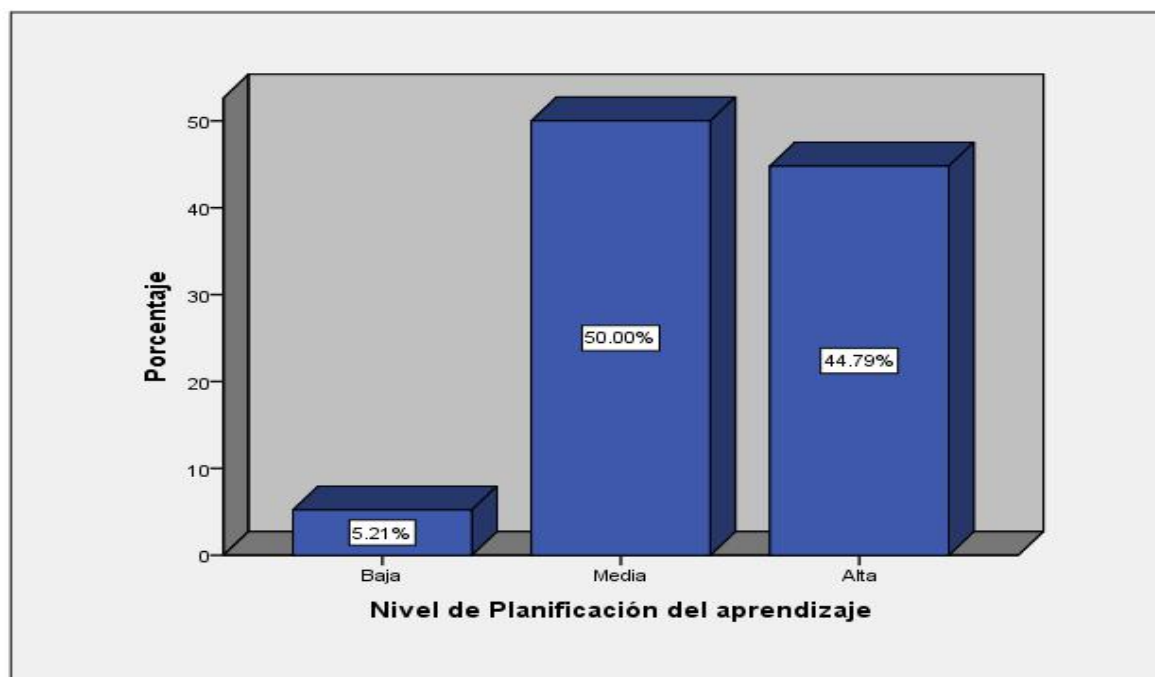


Figura 2. Gráfico de barras del nivel de planificación del aprendizaje en la tutoría virtual, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Interpretación:

En la tabla 4 y figura 2, se considera el nivel de planificación del aprendizaje en la tutoría virtual percibido por los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. Encontrándose para el nivel medio (50.00%), mientras en el nivel alto (44.79%) y, por último, en el nivel bajo (5.21%). Esto significa, existe una percepción favorable sobre la forma cómo se pone en acción el aprendizaje en la tutoría virtual, es decir, los estudiantes casi siempre y siempre estiman, se pone en marcha la planificación de los aprendizajes, se distribuyen las instrucciones y guías de trabajo, así como los respectivos cronogramas de trabajo académico.

Dimensión Material Educativo

¿Qué relación existe entre el material educativo de la tutoría virtual y aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018?

Tabla 5

Distribución de frecuencias de la dimensión material educativo, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Baja | 12 | 12.5 | 12.5 | 12.5 |
| | Media | 35 | 36.5 | 36.5 | 49.0 |
| | Alta | 49 | 51.0 | 51.0 | 100.0 |
| | Total | 96 | 100.0 | 100.0 | |

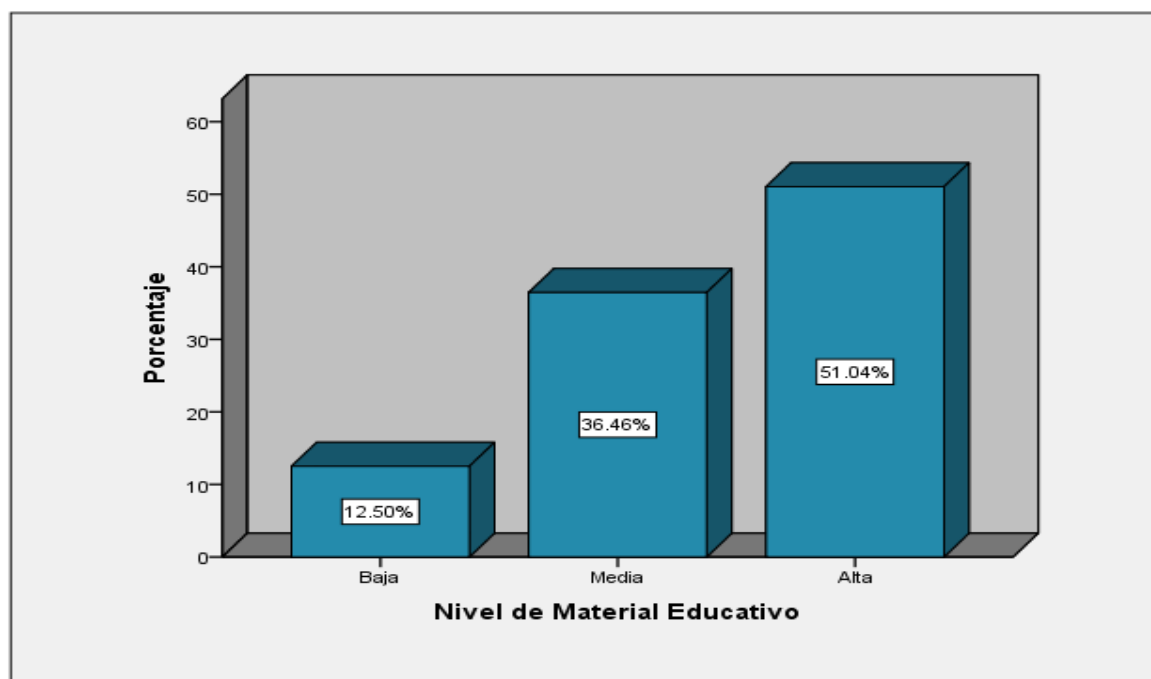


Figura 3. Gráfico de barras del nivel de material educativo en la tutoría virtual, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Interpretación:

En la tabla 5 y figura 3, se considera el nivel de material educativo en la tutoría virtual percibido por los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. Encontrándose para el nivel alta (51.04%), mientras en el nivel medio (36.46%) y, por último, en el nivel bajo (12.50%). Esto quiere decir, que se realiza de manera pertinente el resumen científico de la clase en el material de apoyo y de consulta pertinente y confiable y, en especial, se garantiza el uso de herramientas digitales para la enseñanza.

Dimensión Sistema de Evaluación

¿Qué relación existe entre el sistema de evaluación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018?

Tabla 6

Distribución de frecuencias de la dimensión sistema de evaluación, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Baja | 14 | 14.6 | 14.6 | 14.6 |
| | Media | 53 | 55.2 | 55.2 | 69.8 |
| | Alta | 29 | 30.2 | 30.2 | 100.0 |
| | Total | 96 | 100.0 | 100.0 | |

Fuente: Elaboración propia.

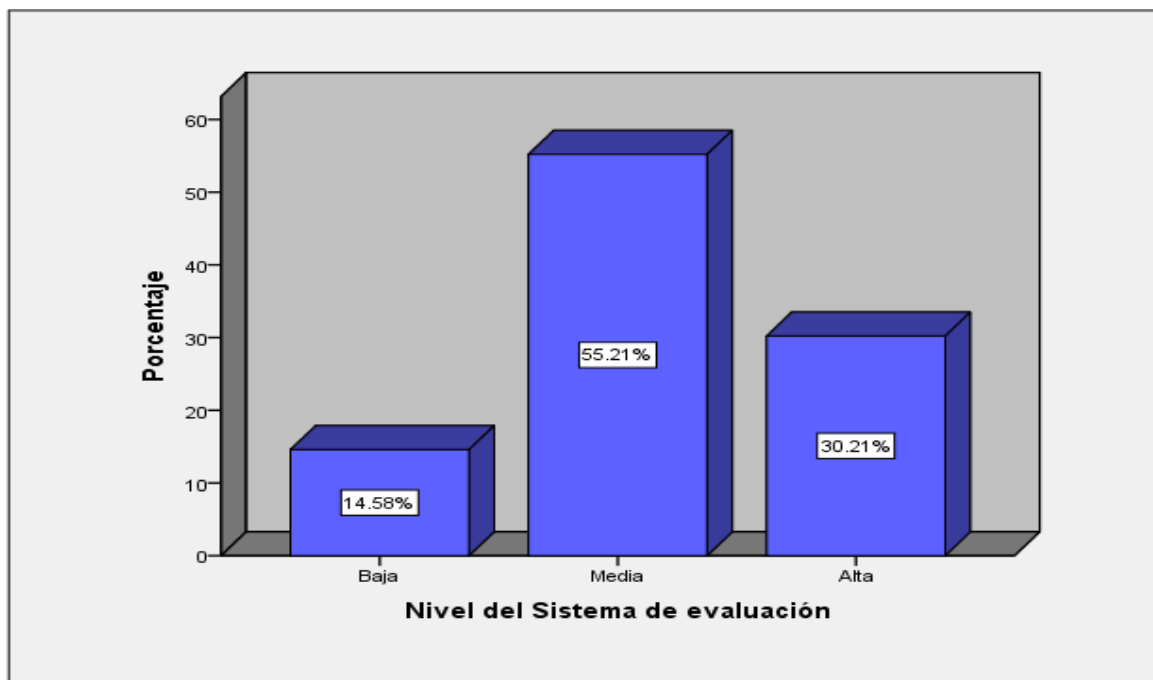


Figura 4. Gráfico de barras del nivel del sistema de evaluación en la tutoría virtual, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Interpretación:

En la tabla 6 y figura 4, se considera el nivel del sistema de evaluación en la tutoría virtual percibido por los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. Encontrándose para el nivel medio (55.21%), mientras en el nivel alto (30.21%) y, por último, en el nivel bajo (14.58%). Esto quiere decir, que se pone en marcha la planificación del sistema evaluativo oficial, teniéndose en cuenta la coherencia con lo trabajado en clase, así como los instrumentos y criterios claros que se tienen en todo proceso evaluativo.

Análisis descriptivo de variable aprendizaje por competencias

Tabla 7

Distribución de frecuencias del aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Baja | 12 | 12.5 | 12.5 | 12.5 |
| | Media | 52 | 54.2 | 54.2 | 66.7 |
| | Alta | 32 | 33.3 | 33.3 | 100.0 |
| | Total | 96 | 100.0 | 100.0 | |

Fuente: elaboración propia.

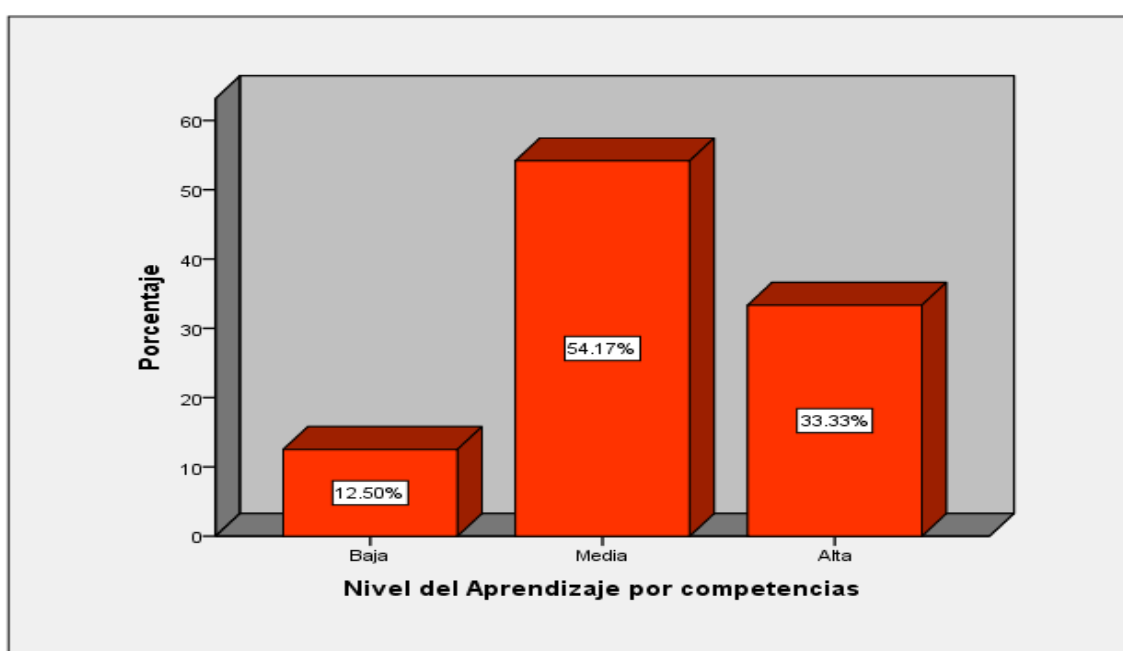


Figura 5. Gráfico de barras del nivel del aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Interpretación:

En la tabla 7 y figura 5, se considera el nivel del aprendizaje por competencias percibido por los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes, 2018. Hallándose para el nivel medio (54.17%), mientras en el nivel alto (33.33%) y, por último, en el nivel bajo (12.50%). Esto significa, que el logro fundamental es integrar el aprendizaje cognitivo, procedimental y actitudinal en los estudiantes para que puedan desenvolverse en el mundo laboral de manera efectiva.

Análisis descriptivo de las dimensiones de variable aprendizaje por competencias

Dimensión Aprendizaje Cognitivo

Tabla 8

Distribución de frecuencias de la dimensión aprendizaje cognitivo, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Baja | 15 | 15.6 | 15.6 | 15.6 |
| | Media | 54 | 56.3 | 56.3 | 71.9 |
| | Alta | 27 | 28.1 | 28.1 | 100.0 |
| | Total | 96 | 100.0 | 100.0 | |

Fuente: Elaboración propia.

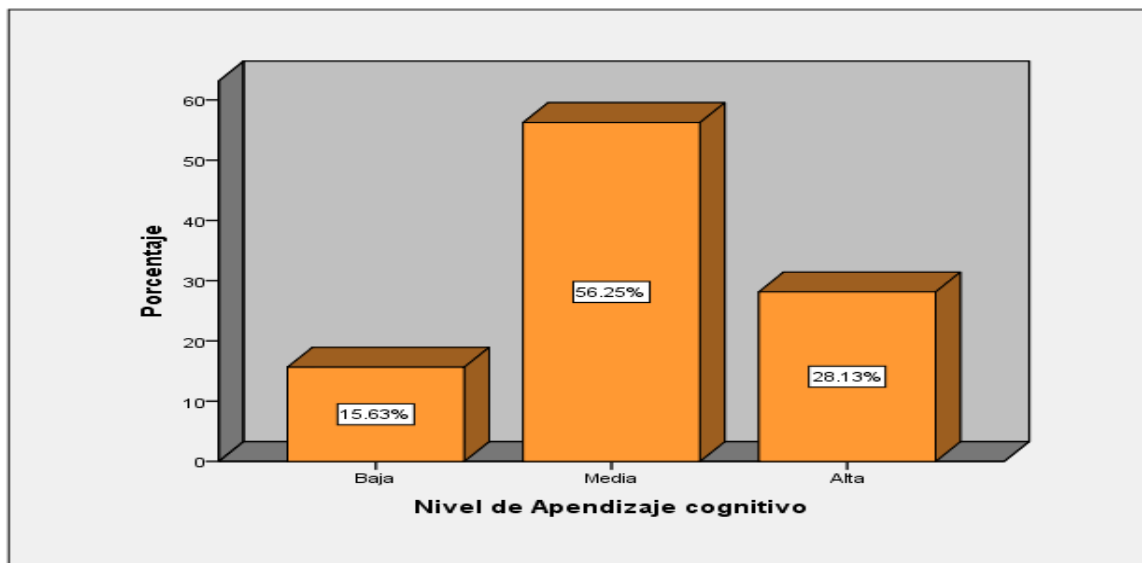


Figura 6. Gráfico de barras del nivel del aprendizaje cognitivo, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Interpretación:

En la tabla 8 y figura 6, se considera el nivel del aprendizaje cognitivo percibido por los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes, 2018. Hallándose para el nivel medio (56.25%), mientras en el nivel alto (28.13%) y, por último, en el nivel bajo (15.63%). Esto significa, que los tutores enfatizan en los trabajos académicos en bibliografía confiable y brindan soporte y apoyo a los estudiantes.

Dimensión Aprendizaje Procedimental

Tabla 9

Distribución de frecuencias de la dimensión aprendizaje procedimental, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Baja | 14 | 14.6 | 14.6 | 14.6 |
| | Media | 41 | 42.7 | 42.7 | 57.3 |
| | Alta | 41 | 42.7 | 42.7 | 100.0 |
| | Total | 96 | 100.0 | 100.0 | |

Fuente: Elaboración propia.

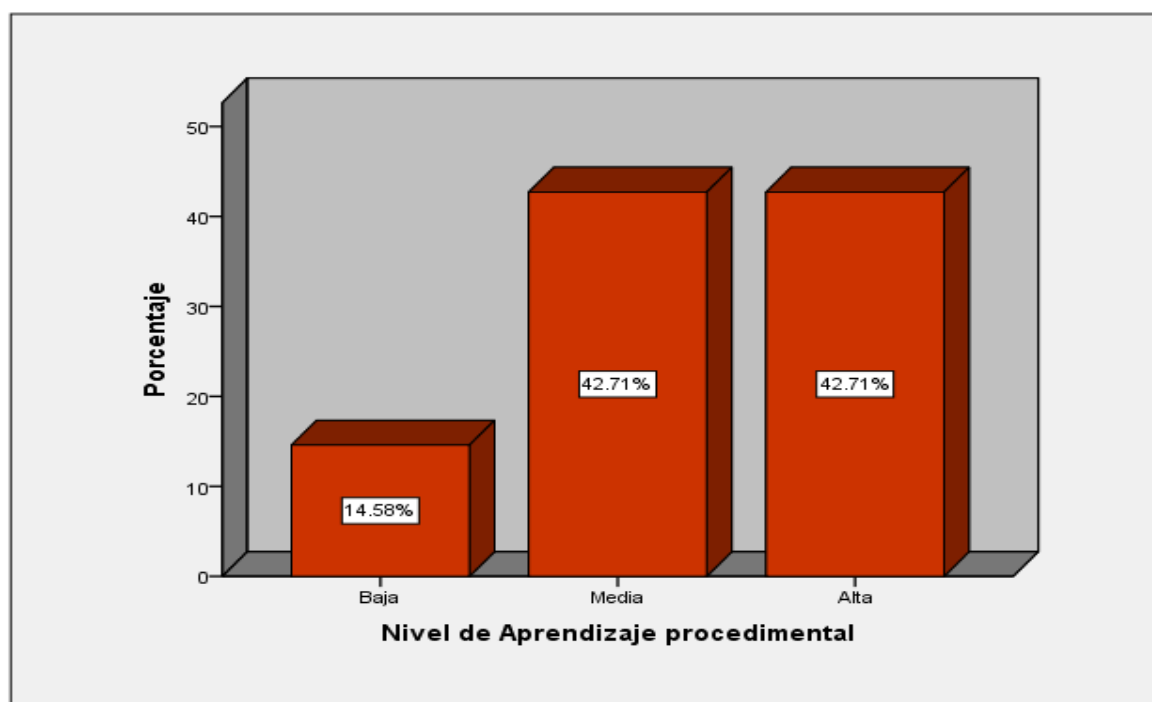


Figura 7. Gráfico de barras del nivel del aprendizaje procedimental, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Interpretación:

En la tabla 9 y figura 7, se considera el nivel del aprendizaje procedimental percibido por los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. Se encontró, tanto para el nivel medio (42.71%) como para el nivel alto (42.71%), mientras en el nivel bajo (4.58%). Esto significa, que los tutores enfatizan en las instrucciones que deben seguir los estudiantes en la plataforma para subir o compartir sus trabajos, así como el desarrollo de trabajo en equipo.

Dimensión Aprendizaje Actitudinal

Tabla 10

Distribución de frecuencias de la dimensión aprendizaje actitudinal, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | Frecuencia | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|--------|-------|------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válido | Baja | 21 | 21.9 | 21.9 | 21.9 |
| | Media | 45 | 46.9 | 46.9 | 68.8 |
| | Alta | 30 | 31.3 | 31.3 | 100.0 |
| | Total | 96 | 100.0 | 100.0 | |

Fuente: Elaboración propia.

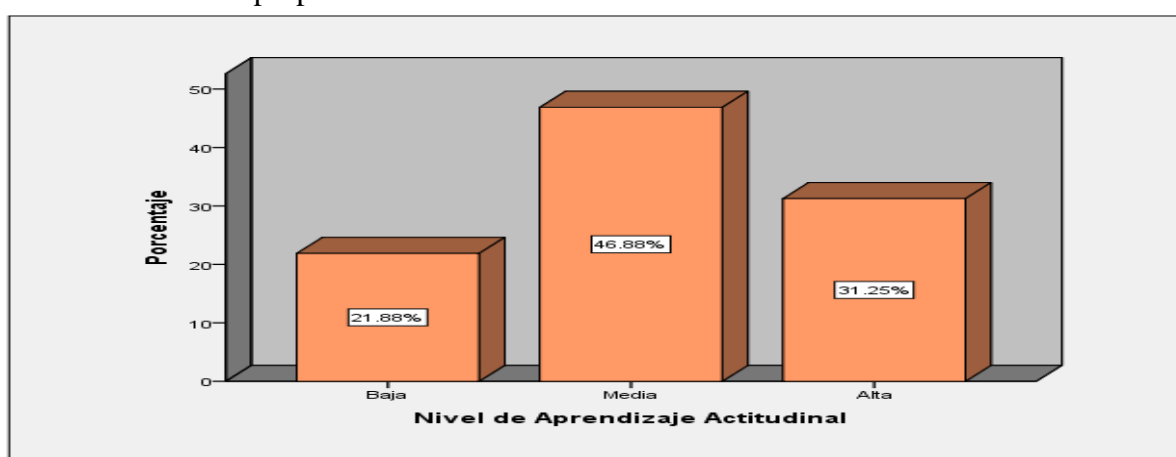


Figura 8. Gráfico de barras del nivel del aprendizaje actitudinal, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Interpretación:

En la tabla 10 y figura 8, se considera el nivel del aprendizaje actitudinal percibido por los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. Se encontró, para el nivel medio (46.88%), mientras para el nivel alto (31.25%), en tanto el nivel bajo (21.88%). Esto significa, que los tutores ponen mucho interés en la motivación y además en la participación de los estudiantes durante las sesiones de clases.

4.1.2. Tablas cruzadas por variables y dimensiones

Tutoría virtual y dimensiones con aprendizaje por competencias

Tabla 11

Distribución de frecuencias de tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | Aprendizaje por competencias | | | Total | |
|-----------------|-------------|------------------------------|-------|-------|--------|-------|
| | | Baja | Media | Alta | | |
| Tutoría Virtual | Baja | Recuento | 6 | 2 | 0 | 8 |
| | | % del total | 6.3% | 2.1% | 0.0% | 8.3% |
| | Media | Recuento | 6 | 47 | 8 | 61 |
| | | % del total | 6.3% | 49.0% | 8.3% | 63.5% |
| | Alta | Recuento | 0 | 3 | 24 | 27 |
| | | % del total | 0.0% | 3.1% | 25.0% | 28.1% |
| Total | Recuento | 12 | 52 | 32 | 96 | |
| | % del total | 12.5% | 54.2% | 33.3% | 100.0% | |

Fuente: Elaboración propia.

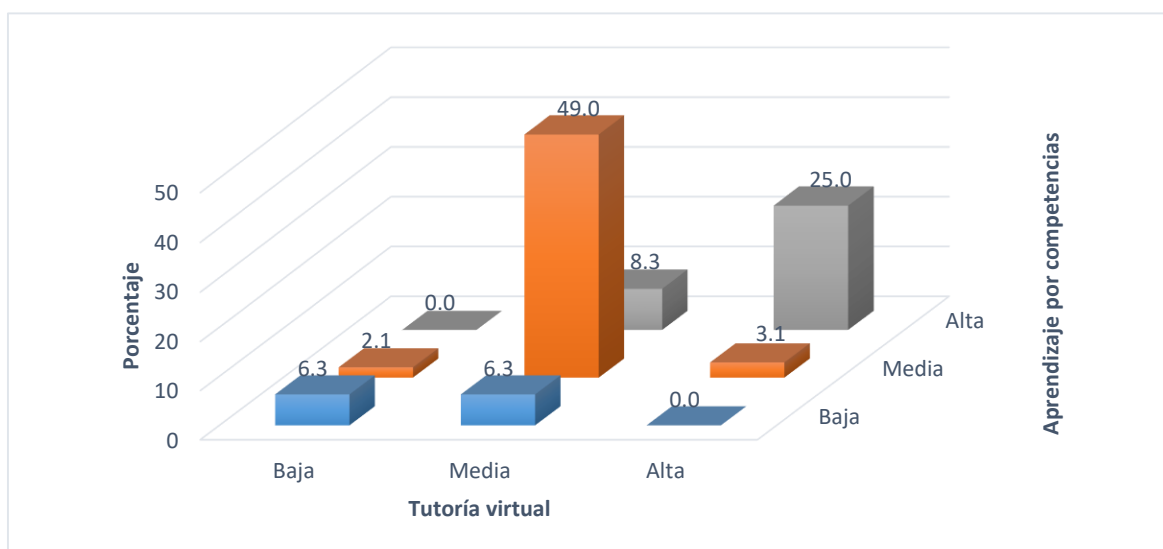


Figura 9. Gráfico de barras del nivel de tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Interpretación:

En la tabla 11 y figura 9, se aprecia la relación entre los niveles de tutoría virtual y aprendizaje por competencias, encontrándose una concordancia en el nivel bajo (6.3%), de la misma manera que en el nivel medio (49.0%), así como en el nivel alto (25.0%). Por tanto, se colige que dichas percepciones resultan favorables, dado que preferencialmente se concentran en el nivel medio y alto, respectivamente, según se colige de las percepciones de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Dimensiones de tutoría virtual con aprendizaje por competencias

Dimensión planificación del aprendizaje con aprendizaje por competencias

Tabla 12

Distribución de frecuencias de planificación del aprendizaje en la tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | Aprendizaje por competencias | | | Total | |
|-------------------------------|-------------|------------------------------|-------|-------|--------|-------|
| | | Baja | Media | Alta | | |
| Planificación del aprendizaje | Baja | Recuento | 5 | 0 | 0 | 5 |
| | | % del total | 5.2% | 0.0% | 0.0% | 5.2% |
| | Media | Recuento | 7 | 35 | 6 | 48 |
| | | % del total | 7.3% | 36.5% | 6.3% | 50.0% |
| | Alta | Recuento | 0 | 17 | 26 | 43 |
| | | % del total | 0.0% | 17.7% | 27.1% | 44.8% |
| Total | Recuento | 12 | 52 | 32 | 96 | |
| | % del total | 12.5% | 54.2% | 33.3% | 100.0% | |

Fuente: Elaboración propia.

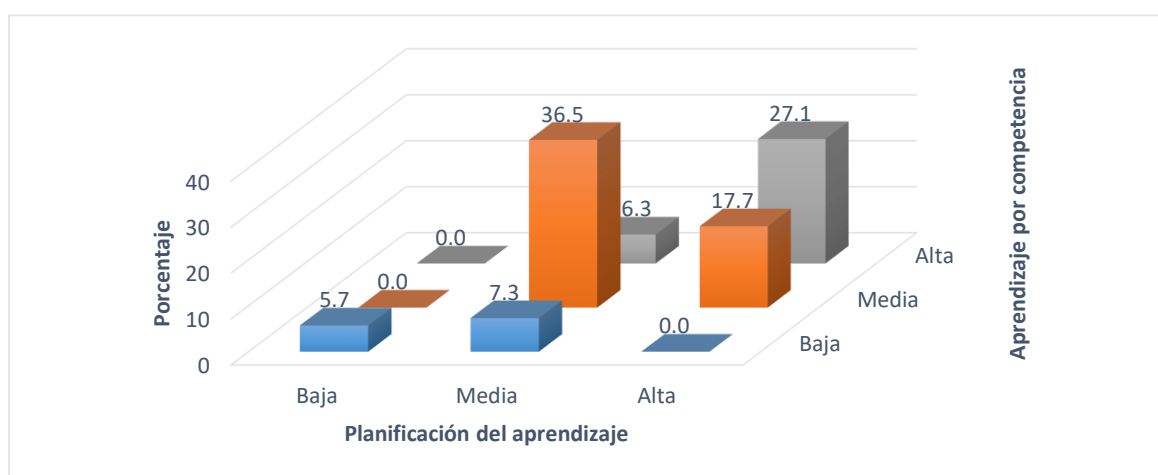


Figura 10. Gráfico de barras del nivel de planificación del aprendizaje en tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Interpretación:

En la tabla 12 y figura 10, se aprecia la relación entre los niveles de planificación del aprendizaje y aprendizaje por competencias, encontrándose una concordancia en el nivel bajo (5.7%), de la misma manera que en el nivel medio (36.5%), así como en el nivel alto (27.1%). Por tanto, se colige que dichas percepciones resultan favorables, dado que preferencialmente se concentran en el nivel medio y alto, respectivamente. No obstante, existen también discordancias entre los niveles de planificación del aprendizaje y aprendizaje por competencias, como el hallado entre el nivel alto y medio (17.7%), media y baja (7.3%), y, media y alta (6.3%), según se colige de las percepciones de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Dimensión material educativo con aprendizaje por competencias

Tabla 13

Distribución de frecuencias de material educativo en la tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | Aprendizaje por competencias | | | Total | |
|--------------------|-------------|------------------------------|-------|-------|--------|-------|
| | | Baja | Media | Alta | | |
| Material educativo | Baja | Recuento | 8 | 4 | 0 | 12 |
| | | % del total | 8.3% | 4.2% | 0.0% | 12.5% |
| | Media | Recuento | 3 | 28 | 4 | 35 |
| | | % del total | 3.1% | 29.2% | 4.2% | 36.5% |
| | Alta | Recuento | 1 | 20 | 28 | 49 |
| | | % del total | 1.0% | 20.8% | 29.2% | 51.0% |
| Total | Recuento | 12 | 52 | 32 | 96 | |
| | % del total | 12.5% | 54.2% | 33.3% | 100.0% | |

Fuente: Elaboración propia.

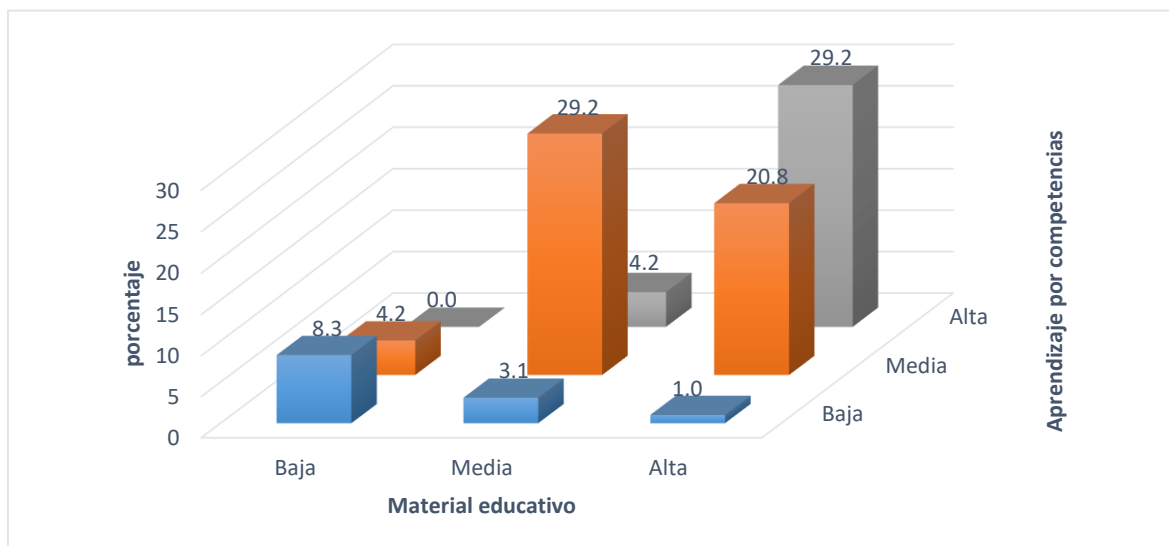


Figura 11. Gráfico de barras del nivel de material educativo en tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Interpretación:

En la tabla 13 y figura 11, se aprecia la relación entre los niveles de material educativo y aprendizaje por competencias, encontrándose una concordancia en el nivel bajo (8.3%), de la misma manera que en el nivel medio (29.2%), porcentaje similar que en el nivel alto (29.2%). Por tanto, se colige que dichas percepciones resultan favorables, dado que preferencialmente se concentran en el nivel medio y alto, respectivamente. Sin embargo, también es cierto que hay discordancias entre los niveles de material educativo y aprendizaje por competencias, como el hallado entre el nivel alto y medio (20.8%), media y baja (3.1%), y, media y alta (4.2%), además de baja y media (4.2%), según se colige de las percepciones de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Dimensión sistema de evaluación y aprendizaje por competencias

Tabla 14

Distribución de frecuencias de sistema de evaluación y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | Aprendizaje por competencias | | | Total | |
|-----------------------|-------------|------------------------------|-------|-------|--------|-------|
| | | Baja | Media | Alta | | |
| Sistema de evaluación | Baja | Recuento | 8 | 6 | 0 | 14 |
| | | % del total | 8.3% | 6.3% | 0.0% | 14.6% |
| | Media | Recuento | 4 | 40 | 9 | 53 |
| | | % del total | 4.2% | 41.7% | 9.4% | 55.2% |
| | Alta | Recuento | 0 | 6 | 23 | 29 |
| | | % del total | 0.0% | 6.3% | 24.0% | 30.2% |
| Total | Recuento | 12 | 52 | 32 | 96 | |
| | % del total | 12.5% | 54.2% | 33.3% | 100.0% | |

Fuente: Elaboración propia.

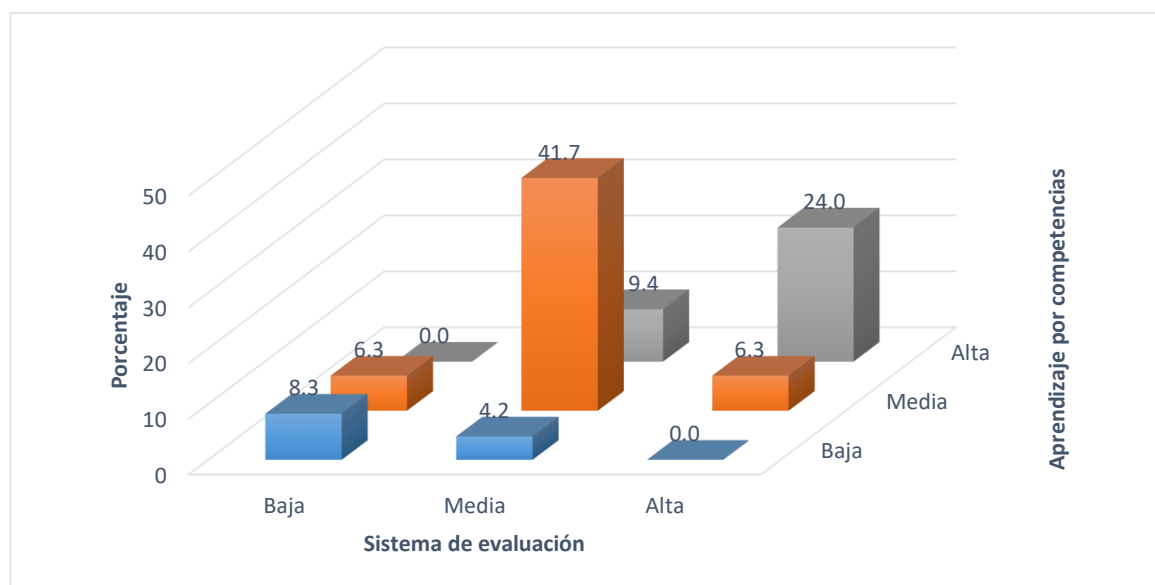


Figura 12. Gráfico de barras del nivel de sistema de evaluación en tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Interpretación:

En la tabla 14 y figura 12, se aprecia la relación entre los niveles de sistema de evaluación y aprendizaje por competencias, encontrándose una concordancia en el nivel bajo (8.3%), de la misma manera que en el nivel medio (41.7%), porcentaje similar que en el nivel alto (24.0%). Por tanto, se colige que dichas percepciones resultan favorables, dado que preferencialmente se concentran en el nivel medio y alto, respectivamente. Sin embargo, también es cierto que hay discordancias entre los niveles de sistema de evaluación y aprendizaje por competencias, como el hallado entre el nivel alto y medio (6.3%), media y baja (4.2%), y, media y alta (9.4%), además de baja y media (6.3%), según se colige de las percepciones de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

4.1.3. Prueba de normalidad

Con el propósito de proceder al contraste de hipótesis es preciso realizar la prueba de normalidad con el fin de determinar la procedencia de la distribución de los datos, esto es si provienen de una distribución paramétrica o, en su defecto, de una distribución no paramétrica, y de esta manera utilizar el estadístico correspondiente al contraste de hipótesis.

Tabla 15

Prueba de normalidad de las variables tutoría y aprendizaje por competencias.

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
|-----------------------------|---------------------------------|----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| Tutoría virtual | ,236 | 96 | ,000 |
| Aprendizaje por competencia | ,293 | 96 | ,000 |

Fuente: base de datos.

^a. Corrección de significación de Lilliefors

Interpretación

En la tabla 15 se aprecia la variable tutoría virtual con un estadístico K-S = 0.236, $p = .000 < .05$, de modo que se rechaza la hipótesis de normalidad de los datos ($p > .05$); de la misma manera, ocurre para la variable aprendizaje por competencias, cuyo estadístico K-S = 0.293, $p = .000 < .05$, por tanto, también se rechaza la hipótesis de normalidad de los datos ($p > .05$). De manera que los datos de ambas variables son de índole no paramétricos, razón por el cual es necesario aplicar como estadístico en el contraste de hipótesis la Rho de Spearman. Finalmente, para establecer una interpretación de los resultados resulta pertinente considerar la siguiente tabla.

Tabla 16

Interpretación del coeficiente de correlación de Spearman

| Valor de Rho | Significado |
|---------------|--|
| -1 | Correlación negativa grande y perfecta |
| -0.9 a -0.99 | Correlación negativa muy alta |
| -0.7 a -0.89 | Correlación negativa alta |
| -0.4 a -0.69 | Correlación negativa moderada |
| -0.2 a 0.39 | Correlación negativa baja |
| -0.01 a -0.19 | Correlación negativa muy baja |
| 0 | Correlación nula |
| 0.01 a 0.19 | Correlación positiva baja |
| 0.2 a 0.39 | Correlación positiva baja |
| 0.4 a 0.69 | Correlación positiva moderada |
| 0.7 a 0.89 | Correlación positiva alta |
| 0.9 a 0.99 | Correlación positiva muy alta |
| 1 | Correlación positiva grande y perfecta |

Fuente: Martínez y Campos (2015, p. 185).

4.1.4. Contrastación de las hipótesis de investigación

Hipótesis general

H₀: No existe relación significativa entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

H_a: Existe relación significativa entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

H₀: $\rho = 0$

H₁: $\rho \neq 0$

Prueba estadística: Rho de Spearman

Nivel de significancia $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $\rho \leq 0.05$ se rechaza H₀

Tabla 17

Prueba de Spearman de tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | | Tutoría virtual | Aprendizaje por competencias |
|------------------------------|-----------------|-----------------------------|-----------------|------------------------------|
| Rho de Spearman | Tutoría virtual | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,684** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 96 | 96 |
| Aprendizaje por competencias | | Coefficiente de correlación | ,684** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 96 | 96 |

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

Interpretación

Los datos de la tabla referidos a la hipótesis general muestran un coeficiente de correlación Rho de Spearman = .684** (positiva y moderada) y un valor de $p = ,000$ el cual es menor al nivel de significancia de 0,05 por el cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe relación significativa entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

H₀: No existe relación significativa entre la planificación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

H_{E1}: Existe relación significativa entre la planificación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

H₀: $\rho = 0$

H_e: $\rho \neq 0$

Prueba estadística: Rho de Spearman

Nivel de significancia $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $\rho \leq 0.05$ se rechaza H_0

Tabla 18

Prueba de Spearman planificación del aprendizaje en tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | | Planificación del aprendizaje | Aprendizaje por competencias |
|-----------------|-------------------------------|-----|-------------------------------|------------------------------|
| Rho de Spearman | Planificación del aprendizaje | de | 1,000 | ,610** |
| | | | . | ,000 |
| | | | 96 | 96 |
| Rho de Spearman | Aprendizaje por competencias | por | ,610** | 1,000 |
| | | | ,000 | . |
| | | | 96 | 96 |

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

Interpretación

Los datos de la tabla referidos a la hipótesis específica 1 muestran un coeficiente de correlación Rho de Spearman = .610** (positiva y moderada) y un valor de $p = ,000$ el cual es menor al nivel de significancia de 0,05 por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe relación significativa entre la planificación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Hipótesis específica 2

H_0 : No existe relación significativa entre el material educativo de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

H_{E2} : Existe relación significativa entre el material educativo de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

$H_0: \rho = 0$

$H_e: \rho \neq 0$

Prueba estadística: Rho de Spearman

Nivel de significancia $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $\rho \leq 0.05$ se rechaza H_0

Tabla 19

Prueba de Spearman material educativo en tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | Material educativo | Aprendizaje por competencias |
|------------------------------|--------------------|-----------------------------|------------------------------|
| Rho de Spearman | Material educativo | Coefficiente de correlación | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,608** |
| | | N | 96 |
| Aprendizaje por competencias | | Coefficiente de correlación | ,608** |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 |
| | | N | 96 |

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

Interpretación

Los datos de la tabla referidos a la hipótesis específica 2 muestran un coeficiente de correlación Rho de Spearman = .608** (positiva y moderada) y un valor de $p = ,005$ el cual es menor al nivel de significancia de 0,05 por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe relación significativa entre el material educativo de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Hipótesis específica 3

H₀: No existe relación significativa entre el sistema de evaluación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

H_{E3}: Existe relación significativa entre el sistema de evaluación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

H₀: $\rho = 0$

H_e: $\rho \neq 0$

Prueba estadística: Rho de Spearman

Nivel de significancia $\alpha = 0.05$

Regla de decisión: Si $\rho \leq 0.05$ se rechaza H₀

Tabla 20

Prueba de Spearman sistema de evaluación en tutoría virtual y aprendizaje por competencias, según percepción de los estudiantes encuestados de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

| | | Sistema de evaluación | Aprendizaje por competencia |
|-----------------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Rho de Spearman | Sistema de evaluación | Coeficiente de correlación | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,693** |
| | | N | 96 |
| Aprendizaje por competencia | | Coeficiente de correlación | ,693** |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 |
| | | N | 96 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Interpretación

Los datos de la tabla referidos a la hipótesis específica 3 muestran un coeficiente de correlación Rho de Spearman = .693** (positiva y moderada) y un valor de $p = ,000$ el cual es menor al nivel de significancia de 0,05 por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, existe relación significativa entre el sistema de evaluación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018.

Capítulo V

5. DISCUSIÓN

5.1. Discusión de resultados obtenidos

El objetivo de la presente investigación consistió en determinar la relación entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana Los Andes, 2018. Después de realizado el trabajo de campo, que consistió en aplicar la técnica de la encuesta a través de sendos cuestionarios debidamente validados y confiables, se obtuvo evidencia empírica debidamente organizada en una matriz de datos, con la cual se efectuó luego el contraste o falsación de las hipótesis de investigación.

Con respecto a la hipótesis general: Existe relación significativa entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes, 2018. Acerca de esta hipótesis,

se encontró como evidencia empírica univariada para tutoría virtual que las percepciones de los alumnos se concentraron mayoritariamente en el nivel medio (63.5%), este resultado es producto de las opiniones de los alumnos centradas en su mayoría en las escalas casi siempre y siempre, esto permite colegir que la tutoría virtual, es una herramienta importante de aprendizaje porque permite realizar la planificación del aprendizaje, tener material educativo oportuno y pertinente y aplicar el sistema de evaluación que permite promover a los estudiantes. En lo que compete a los aprendizajes por competencia, se constató a través de la opinión de los encuestados, que mayoritariamente estaba situado en el nivel medio (54.2%), ambos resultados permiten inferir una asociación en el nivel medio. Estos datos empíricos revelan una mejor percepción de la tutoría virtual que el aprendizaje por competencias Este resultado se comprueba cuando se cruzan las variables de estudio y se obtiene para la asociación de tutoría virtual y aprendizaje por competencias, en los niveles simétricos bajo (6.3%), de la misma manera para el medio (49.0%), y el nivel alto (25.0%). este resultado se confirma en el plano inferencial al encontrarse un $Rho = .683$, $p = .000 < .05$, es decir una correlación positiva de magnitud moderada y altamente significativa. Este resultado permite corroborar por parte de los alumnos encuestados que casi siempre y siempre perciben como adecuado la tutoría virtual en sus aprendizajes por competencia. Al respecto Morales y Mosquera (2016) demostraron una relación entre el uso de las aulas virtuales y el proceso de aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de sexto grado del Centro Educativo los Laureles, Barrancabermeja-Colombia, 2015, hallando una correlación positiva de ρ (rho) =0,705 para el nivel de conocimientos de las matemáticas. También confirma la relación hallada en este estudio, el aporte de Quispe (2015) quien demostró que existe evidencia de que el acompañamiento mediante la tutoría virtual tiene relación significativa con la formación humana según la percepción de los estudiantes del X ciclo de la Facultad de Educación Primaria e intercultural de la Universidad de Ciencias y Humanidades., siendo la relación estadísticamente significativa ($p < 0.05$). Del mismo modo Figueroa (2015) demostró que la tutoría personal se relaciona directa y positivamente con el aprendizaje la de los alumnos de la Escuela Técnica Superior de Puente Piedra de la Policía Nacional. En la misma línea, cabe destacar el estudio de Aguilar (2014) cuyo estudio

consistió en evaluar la influencia de las aulas virtuales en el aprendizaje por competencias de los estudiantes del Curso de Internado Estomatológico de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, encontrando en dicha experiencia aplicada, que las aulas virtuales influyen significativamente en el aprendizaje por competencias de los estudiantes del curso de Internado Estomatológico de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres.

En lo que respecta, a la hipótesis específica 1, se comprobó que existe relación significativa entre la planificación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes, 2018. Con respecto a esta predicción, se encontró como evidencia empírica univariada para planificación del aprendizaje en tutoría virtual, que las percepciones de los alumnos se concentraron mayoritariamente en los niveles simétrico Medio (50.0%), este resultado es producto de las opiniones de los alumnos concentradas en su mayoría en la escala casi siempre y siempre, lo que permite deducir que ellos admiten que hay una planificación estratégica previa de los aprendizajes, como es dar las instrucciones precisas para el trabajo académico y cronogramas. Pero cuando se establece la asociación o concordancia de variables, se encontró que las percepciones de los estudiantes se hallaban en el nivel medio (36.5%) y alto (27.1%). Es decir, más del 60.0% conciben de forma favorable una asociación entre planificación del aprendizaje y aprendizaje por competencias. Este resultado se expresa en el coeficiente de correlación Rho de Spearman = .610, $p = .000 < .05$, cuya dirección es positiva y de magnitud moderada. En cambio, el estudio de Rivera (2015) concentrado en las Tics para el desarrollo de competencias investigativas en el área de ciencias naturales en estudiantes de educación media de una institución educativa colombiana, puso en evidencia mediante la estrategia heurística, el desarrollo de habilidades de tipo procedimentales (interacción con la tecnología), determinado en los aspectos utilitarios de los recursos digitales para solucionar problemas o tareas de aprendizaje, donde los estudiantes muestran la destreza con el recurso tecnológico, ya sea este un programa para PC o una APPS móvil para el cumplimiento de las metas propuestas, mediante la elaboración de esquemas de síntesis, toma de notas, elaboración

gráficas, etc., en forma intuitiva acorde con la familiarización y potencialidad del recurso, destacando planeación, monitoreo y evaluación de su proceso para la toma de decisiones necesaria. Lo que posiciona al estudiante en un muy bien nivel de los aspectos utilitarios de las TIC para mejorar la productividad individual, en la toma de decisiones y el uso herramientas para apoyar la comunicación basada en textos, el procesamiento de datos, la expresión gráfica y procesamiento de datos multimedia. En esa misma línea, cabe destacar el estudio de Gonzales (2014), en su investigación referida a los entornos virtuales como espacios de enseñanza – aprendizaje. Una propuesta para el Bachillerato estuvo centrada en la planeación de las actividades didácticas, haciendo hincapié en el trabajo colaborativo y el aprendizaje autónomo, no obstante, el investigador deja constancia de que aún hay barreras comunicativas importantes para desarrollar estas competencias en los estudiantes, a pesar de que los trabajos se presentaron y realizaron en forma grupal, la gestión de tales resultados recaía en un solo estudiante, quien era responsable de todo el proceso.

Con respecto a la hipótesis específica 2, también se pudo comprobar que existe relación significativa entre material educativo y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes, 2018. Con respecto a esta hipótesis, se halló como evidencia empírica univariada para material educativo en tutoría virtual, que las percepciones de los alumnos se concentraron mayoritariamente en los niveles simétrico Medio (51.0%), este resultado es producto de las opiniones de los alumnos concentradas en su mayoría en la escala casi siempre y siempre, lo que permite deducir que ellos admiten que se les proporciona resumen científico de la clase, el diseño de material de apoyo y consulta confiable y el uso de herramientas confiables. Pero cuando se establece la asociación o concordancia de variables, se encontró que las percepciones de los estudiantes se hallaban tanto en el nivel medio (29.2%) como en el alto (29.2%). Es decir, un aproximado al 50.0% conciben de forma favorable una asociación entre material educativo y aprendizaje por competencias. Este resultado se expresa en el coeficiente de correlación Rho de Spearman = .608, $p = .000 < .05$, cuya dirección es positiva y de magnitud moderada. Este resulta es coherente con lo encontrado por

Figueroa (2015), quien abordó el estudio del uso del smartphone como herramienta para la búsqueda de información en los estudiantes de pregrado de la Facultad de Educación de una universidad privada de Lima metropolitana, demostrando que cuando los estudiantes hacen uso del smartphone como herramienta educativa se convierten en participantes activos en la creación de su propio conocimiento. Para este autor le fue importante explicitar que los resultados fueron positivos en cuanto a demostrar la percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de habilidades de búsqueda de información al hacer uso del smartphone; por lo que, de estar contemplado su uso como parte de la planificación curricular de la universidad, las competencias adquiridas por parte de los estudiantes serían mucho mayores. Demostrándose con ello que cada vez los materiales educativos se ponen al alcance en tiempo real para los estudiantes que siguen estudios mediante alguna plataforma tecnológica como la moodle o google. En esta misma línea cabe destacar el aporte en los mismos términos de Gómez (2012), cuyo estudio estuvo centrado en las herramientas tecnológicas de la Información y Comunicación (TICs) aplicadas en el desarrollo del servicio de tutoría universitaria, en la cual al final del estudio destacó como conclusión válida que el desarrollo del servicio de tutoría, utilizando los recursos tecnológicos, como la computadora y multimedia conjuntamente con los recursos síncronos y asíncronos, permiten la interacción dinámica de los estudiantes con sus pares y con los docentes, influyendo positivamente en el desarrollo personal del estudiante, debido a que se insertan en las redes sociales que les brinda una amplia gama de información cultural y social. En esa misma línea, cabe destacar el hallazgo de Valencia (2014), al encontrar en referencia a los materiales utilizados en la asignatura la diferencia más significativa alude al uso de material online, con ($t = -6,862$ y $p = 0,000$), a favor de la modalidad en línea. En ambas modalidades los programas, apuntes, archivos de video, material multimedia interactivo y ejercicios de autoevaluación no reflejan diferencia significativa entre dichas modalidades. El cual revela la importancia manifiesta del uso de tecnologías para promover los aprendizajes.

Con respecto a la hipótesis específica 3, también se pudo comprobar que existe relación significativa entre el sistema de evaluación y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes,

2018. Con respecto a esta hipótesis, se halló como evidencia empírica univariada para sistema de evaluación en tutoría virtual, que las percepciones de los alumnos se concentraron mayoritariamente en los niveles simétrico Medio (55.2%), este resultado es producto de las opiniones de los alumnos concentradas en su mayoría en la escala casi siempre y siempre, lo que permite deducir que ellos admiten que se efectúa la planificación de la evaluación integral de sus aprendizajes para el ciclo correspondiente, el seguimiento mediante de la observación de la coherencia entre lo trabajado en clase y los productos evaluados y el uso de herramientas confiables que se ajusten a indicadores. Pero cuando se establece la asociación o concordancia de variables, se encontró que las percepciones de los estudiantes se hallaban tanto en el nivel medio (29.2%) como en el alto (29.2%). Es decir, en aproximado al 50.0% conciben de forma favorable la asociación entre sistema de evaluación y aprendizaje por competencias. Este resultado se expresa en el coeficiente de correlación Rho de Spearman = .693, $p = .000 < .05$, cuya dirección es positiva y de magnitud moderada. Al respecto, los encuestados reconocen la importancia de la evaluación que les permite corroborar aprendizajes y promover de ciclo, sin embargo, se debe destacar su importancia más allá de ella, señalando que está intrínsecamente ligada con la formación integral que debe brindar un centro universitario, por ello que resulta relevante el aporte de Valencia (2014) al encontrar en cuanto a las técnicas de evaluación relacionadas con los exámenes online ($t = -9,333$ y $p = 0,000$) y ejercicios online ($t = -9,357$ y $p = 0,000$), participación en foros online ($t = -13,333$ y $p = 0,000$), así como participación en wikis/blogs ($t = -8,512$ y $p = 0,000$), la diferencia es significativa a favor de la modalidad virtual. Es decir, cambios significativos que abonan en beneficio de las técnicas de evaluación online.

5.2. Conclusiones

- Primera.** Con respecto al objetivo general, se comprobó que existe relación significativa entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes, 2018, dado que se obtuvo una relación positiva y moderada, Rho de Spearman = .684**, con un $p = 0.000 < 0.05$ de significancia. Tal como indica Figueroa (2015) la tutoría virtual es una estrategia adecuada para los jóvenes actuales, por la gran información de la cual se dispone (Morales,2016) y las versatilidad de las Tic en el acompañamiento como lo refrenda Figueroa (2015).
- Segunda.** Con respecto al objetivo específico 1, se comprobó que existe relación significativa entre la planificación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes, 2018, dado que se obtuvo una relación positiva y moderada, Rho de Spearman = .610**, con un $p = 0.000 < 0.05$ de significancia. Concordando con los resultados de Aguilar (2014) puesto que cuentan, en la plataforma con los sílabos, los cronogramas de entrega de tareas, de clases, de pagos y el material de consulta.
- Tercera.** Con respecto al objetivo específico 2, se comprobó que existe relación significativa entre el material educativo de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes, 2018, dado que se obtuvo una relación positiva y moderada, Rho de Spearman = .608**, con un $p = 0.000 < 0.05$ de significancia. Gómez (2012) confirma que la tutoría virtual permite contar con material educativo de varios tipos (escrito, audiovisual, simulaciones, entre otros) que se ajustan a las necesidades de los estudiantes, a sus estilos de aprendizaje.

Cuarta. Con respecto al objetivo específico 3, se comprobó que existe relación significativa entre el sistema de evaluación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes, 2018, dado que se obtuvo una relación positiva y moderada, Rho de Spearman = .693**, con un $p = 0.000 < 0.05$ de significancia. Coincidiendo con Gómez (2012) y Rivera (2015) la tutoría virtual permite evaluar y reforzar los aprendizajes, lo cual significa para el estudiante: aprender en la evaluación y la metaevaluación. En este sentido, las TIC son dinámicas al permitir realizar varios tipos de evaluación e incluso permitir al estudiante, luego de un reforzamiento y retroalimentación, un nuevo intento más, lo cual permitió que tenga mas acogida en los estudiantes.

5.2. Recomendaciones

- Primera:** Recomendar al responsable académico de la Universidad Peruana Los Andes, fortalecer el sistema de tutoría virtual, mediante la realización de un proyecto de benchmarking, a fin de identificar las mejores prácticas que coadyuven a la mejora de la calidad educativa que brinda la universidad en la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes, 2018; incluyendo acciones de capacitación al personal de la universidad.
- Segunda:** Recomendar al responsable académico de la Universidad Peruana Los Andes, incluir los resultados del benchmarking, en el proceso de planificación de la enseñanza y aprendizaje para la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes, 2018. El desarrollo de estudio de casos, basados en el trabajo en equipo y colaborativo, a través de las reuniones de retroalimentación entre docentes para cohesionar competencias pedagógicas, de acuerdo con la planificación establecida, con la finalidad de mejorar las competencias de los estudiantes.
- Tercera:** Recomendar al responsable académico de la Universidad Peruana Los Andes, realizar un experimento piloto entre los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la Universidad Peruana los Andes, para comprobar la efectividad del uso de herramientas tecnológicas usando los móviles inteligentes y entregar en tiempo real, mediante aplicativos los materiales educativos.
- Cuarta:** Recomendar al responsable académico de la Universidad Peruana Los Andes, fortalecer el sistema de evaluación, estableciendo una combinación entre la formación dispensada a los estudiantes con el empleo, es decir, coherencia entre

necesidad y libertad para que el estudiante desarrolle competencias acordes con el mercado laboral.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Alfonso Gutiérrez, M. (11 de 03 de 2018). Organización de estados iberoamericanos. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article1071>
- Alsina, Boix, Buset, Buscà y Colomia, (2011), Evaluación por competencias en la Universidad: Las competencias transversales, Cuadernos de Docencia Universitaria, Editorial Octaedro. Barcelona. Recuperado de <http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/18cuaderno.pdf>
- Area Moreira, M. (2012). *La formación y el aprendizaje en entornos virtuales. Crítica* (982), 104. Recuperado el 15 de 12 de 2017, de <http://www.revista-critica.com/la-revista/monografico/analisis/500-la-formacion-y-el-aprendizaje-en-entornos-virtuales>
- Bolivar, A. (2015). *Justicia social y equidad escolar. Una revisión actual. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, ISSN 2254-3139. Recuperado: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/308/310>. P 9-45. Fecha de acceso: 25 nov. 2018
- Cedefop (2008) *Terminology of European education and training policy*, Centro europeo para el desarrollo de la formación profesional. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=9&ved=0ahUKEwjKuYC6n9nbAhVHzlkKHYAMA18QFghSMAg&url=http%3A%2F%2Fwww.cedefop.europa.eu%2Ffiles%2F4064_en.pdf&usg=AOvVaw0fK0HD_oljNyU6HuBml8r
- Ceplan. (2017). *Perú 2030:Tendencias Globales Y Regionales*. Lima. Recuperado de <https://www.ceplan.gob.pe/wp-content/uploads/2017/06/TENDENCIAS-GLOBALES-QUE-AFECTAN-A-LA-IMAGEN-DE-FUTURO-DEL-PER%C3%9A-AL-2030-sello-de-agua-29-05-2017.pdf>
- Consejo Nacional de Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/PEN-2021.pdf>

- Coll, C., (2008) *Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades*, *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, ISSN 0214-1302, N° 72, (Ejemplar dedicado a: Educar en la sociedad del conocimiento), págs. 17-40, Colombia.
- De La Rosa Dorado, L. (2017). *¿Qué es un ambiente virtual educativo y cómo se construye?* Obtenido de Universidad Nacional Autónoma de México: <http://enp3.unam.mx/revista/articulos/6/virtual.pdf>
- Esteban, M. (2018). *Diseño de entornos de aprendizaje constructivista*. Obtenido de <http://www.um.es/ead/red/6/documento6.pdf>
- Fernández Aedo, R., Server García, P., & Cepero Fadruga, E. (2001). *El aprendizaje con el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones*. (U. d. Gómez, Ed.) *Revista de la Educación OIE*, 21(1), p.1-9. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2912>
- Figueroa Portilla, C. S. (2015). *El uso del smartphone como herramienta para la búsqueda de información en los estudiantes de pregrado de la Facultad de Educación de una Universidad Privada de Lima Metropolitana*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú PUCP. Perú.
- Figueroa Quinto, P. W. (2015). *El Sistema de Tutoría en los aprendizajes de os alumnos de la Escuela Técnica Superior de la Policía Nacional del Perú* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú.
- García, J. (2011), *Modelo Educativo Basado en Competencias: Importancia Y Necesidad*, *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 11, núm. 3, Costa Rica. Recuperado de : <http://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>
- Gómez Ricalde, V. R. (2012). *Las Herramientas Tecnológicas de la Información y Comunicación (TICs) Aplicadas en el Desarrollo del Servicio de Tutoría Universitaria*. (Tesis de Maestría). Universidad de San Martín de Porres. Perú.
- Gonzales Mercado, I. (2014). *Los entornos virtuales como espacios de enseñanza-aprendizaje. Una propuesta para el Bachillerato* (Tesis de Maestría) Universidad Autónoma de México. Mexico

- Google. (s.f.). *Google Classroom. Manual de Sistema de gestión de Aprendizaje*. Obtenido de [http://www.edu.xunta.gal/centros/iesdavidbujan/system/files/Manual de Google Classroom.pdf](http://www.edu.xunta.gal/centros/iesdavidbujan/system/files/Manual_de_Google_Classroom.pdf)
- Grasso, L. (2006), *Encuestas: Elementos para su diseño y análisis*, 1ra Edición, Córdoba: Encuentro Grupo Editor, Argentina
- Hernández, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Instituto de Tecnologías Educativas. (2010). *Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE*. Instituto de Tecnologías Educativas. París
- Junta de Galicia. (15 de 03 de 2017). *Manual de Google Classroom*. Obtenido de <http://www.edu.xunta.gal/portal>: http://www.edu.xunta.gal/centros/iesdavidbujan/system/files/Manual_de_Google_Classroom.pdf
- Lanchipa Picoaga, C. F. (2012). *Método investigativo y desarrollo de habilidades para investigar en estudiantes de la Escuela de Medicina Humana de la Universidad Nacional "Jorge Basadre Grohmann" de Tacna*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú.
- Leyva, O., Ganga, F., Tejada, J., & Hernández, A. (2016). *La formación por competencias en Educación Superior: Alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile*. Mexico.
- López, M., Dapaza, G., Greiner, C., & Espíndala, M. (2012). *Entorno Virtual como soporte a la formación de informáticos de una Universidad del Nordeste Argentino*. *EDUTEC- Revista Electrónica de Tecnología Educativa*(39). Obtenido de <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/viewFile/375/112>

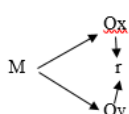
- Martín, A. G. (11 de 03 de 2018). *Organización De Estados Iberoamericanos OEI*. Obtenido de <https://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article1071>
- Ministerio de Educación. (2016). *Diseño Curricular Nacional*. Lima, Perú: Minedu.
- Miranda Díaz, G. A. (2004). *De los ambientes virtuales de aprendizaje a las comunidades de aprendizaje en línea*. Revista Digital Universitaria, 15.
- Monzó, R. (2011), Formación basada en competencias. El caso de los estudios de la Escuela de Administración de Instituciones, de la Universidad Panamericana en México, (Tesis de Maestría) Universidad Internacional de Catalunya, España.
- Morales, A., Mosquera, C.(2016) *Relación del uso de aulas virtuales y aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de sexto grado del Centro Educativo Los Laureles, Barrancabermeja- Colombia, 2015*.(Tesis de Maestria), Universidad Privada Norbert Winer, Colombia.
- Pacheco Mendoza, J. d. (2016). *Descripción y análisis sobre el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en la Práctica Docente en las Áreas de Ciencias Técnicas, Ciencias Productivas y Sakud de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabi 2016*. (Tesis de Maestría), Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabi (ULEAM). Ecuador.
- Rivera Suárez, C. (2015). Tesis para optar el Grado de Maestría. *Las TIC en el Desarrollo de Competencias Investigativas de los estudiantes de Media en el Área de Ciencias Naturales de la IED Quiroga Alianza*. Bogota D. C., Colombia.
- Universidad de la Habana. L.S. Vigotski. Su concepción del aprendizaje y de la enseñanza, Tendencias Pedagógicas contemporáneas. Cuba. Recuperado de: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/articulo._vigostki.pdf
- Unam. (2008). Glosario de Términos. México. Obtenido de <http://mzt.icmyl.unam.mx/uam/instituto/Glosario.pdf>
- Unesco. (2004). *Las Tecnologías de Información y Comunicación en la formación Docente. Guía de planificación*. París: División de Educación Superior.

- Unesco. (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICs en Educación en América Latina y el Caribe*. Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Valencia Arras, A. K. (2014). *Competencias en TIC, rendimiento académico y satisfacción de los estudiantes de la maestría en Administración en la modalidad presencial y virtual de la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Diferencias por Género.* (Tesis Doctoral), Universidad de Salamanca. España.
- Williams, P. S. (06 de 07 de 2013). *Universidad de Valencia*. Recuperado el 19 de 06 de 2018, de <https://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA4.wiki?10>
- Zambrano, W., Medina, V. & García, V. (2010). Buevo rol del profesor y del estudiante en la educación virtual. (I.-e. 0123-2592, Ed.) *Dialéctica Revista de Investigación*(26), 51-62. Recuperado el 16 de 01 de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3340102>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Título:**Tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018.**

| PROBLEMA | OBJETIVO | HIPÓTESIS | VARIABLES Y DIMENSIONES | METODOLOGÍA |
|--|---|---|--|--|
| ¿Qué relación existe entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018? | Determinar la relación entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018. | Existe relación significativa entre la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018. | V1: Tutoría virtual Dimensiones: 1. Planificación 2. Material educativo 3. Sistema de evaluación V2: Aprendizaje por competencias Dimensiones: 1. Cognitivo 2. Procedimental 3. Actitudinal | Tipo de investigación: Descriptiva Transaccional Diseño No experimental Correlacional  Técnica: Encuesta. Instrumento: Cuestionario Población: 128 estudiantes de la facultad de Derecho, modalidad semi presencial, UPLA. Técnica de muestreo: probabilístico, elección aleatoria, Muestra: 96 estudiantes. |
| 1. ¿Qué relación existe entre la planificación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018? 2. ¿Qué relación existe entre el material educativo de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018? 3. ¿Qué relación existe entre el sistema de evaluación de la tutoría virtual y el | 1. Determinar la relación entre la planificación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018. 2. Determinar la relación entre el material educativo de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018. | 1. Existe relación significativa entre la planificación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018. 2. Existe relación significativa entre el material educativo de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018. | | |

| | | | | |
|---|--|---|--|--|
| <p>aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018?</p> | <p>peruana los andes, 2018. 3. Determinar la relación entre el sistema de evaluación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018.</p> | <p>peruana los andes, 2018. 3. Existe relación significativa entre el sistema de evaluación de la tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018.</p> | | |
|---|--|---|--|--|

Anexo 2. Instrumentos para la recolección de datos

VARIABLE 1: Tutoría virtual

ENCUESTA PARA LOS ESTUDIANTES

INSTRUCCIONES

Estimado estudiante, lea cuidadosamente los ítems y responda con sinceridad según la escala proporcionada, tu ayuda será importante para obtener correcta información en la investigación sobre:

Tutoría virtual y el aprendizaje por competencias según percepción de los estudiantes de la modalidad semipresencial de derecho y ciencias políticas de la universidad peruana los andes, 2018.

ESCALA

| | | | | |
|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| BAJA | | MEDIA | ALTA | |

| No | ITEMS | ESCALA | | | | |
|----|--|--------|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | DIMENSIÓN: Planificación de la tutoría virtual | | | | | |
| 1 | En plataforma classroom aparece la programación del curso en que te matriculas. | | | | | |
| 2 | La plataforma classroom presenta las actividades por sesiones de aprendizaje. | | | | | |
| 3 | La plataforma classroom presenta los recursos para las evaluaciones del curso. | | | | | |
| 4 | A través de la plataforma classroom se realiza en el curso foros. | | | | | |
| 5 | En la plataforma classroom aparece las actividades programadas por cada sesión de clase. | | | | | |
| 6 | La plataforma classroom te permite tener un control del registro de asistencia y notas por cada curso. | | | | | |
| | DIMENSIÓN: Material educativo en tutoría virtual | | | | | |
| 7 | Utilizas los materiales colgados en plataforma classroom por los docentes | | | | | |
| 8 | Haces uso del material bibliográfico presentado por los docentes en la plataforma classroom. | | | | | |
| 9 | Las diapositivas colgadas en la plataforma classroom son fáciles de entender. | | | | | |
| 10 | Los videos sugeridos en el curso por el docente a través de la plataforma classroom se puede visualizar. | | | | | |
| 11 | Las lecturas colgadas por el docente en la plataforma classroom son fáciles de entender. | | | | | |
| 12 | Las lecturas de un tema colgados en la plataforma classroom no deben superar las 10 páginas. | | | | | |
| | DIMENSIÓN: Sistema de evaluación en la tutoría virtual | | | | | |
| 13 | Las evaluaciones realizadas a través de la plataforma classroom son fáciles de resolver. | | | | | |

| | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 14 | Los trabajos presentados a través de la plataforma classroom son evaluados con objetividad. | | | | | |
| 15 | Crees que debes evaluar a tus docentes a través de la plataforma classroom. | | | | | |
| 16 | Crees que la plataforma classroom responde a tus expectativas como estudiante. | | | | | |
| 17 | Te gusta que las evaluaciones del curso sean a través de la plataforma classroom | | | | | |
| 18 | Te gustaría que las notas de tus evaluaciones en los cursos se visualicen a través de la plataforma classroom | | | | | |

VARIABLE 2: Aprendizaje por competencias

| No | ITEMS | ESCALA | | | | |
|----|--|--------|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | DIMENSIÓN: Aprendizaje cognitivo | | | | | |
| 1 | Los materiales de la plataforma classroom te ayudan a comprender la información con claridad, fuera de memorismos y reproducciones. | | | | | |
| 2 | La información presentada en la plataforma classroom te ayuda a aprender y asimilar la nueva información, comprendiendo la relación que tiene con tu carrera. | | | | | |
| 3 | La información presentada en la plataforma classroom te ayuda a comprender las características y reglas que componen los nuevos conocimientos. | | | | | |
| 4 | El docente retroalimenta los aprendizajes que lograron mediante la plataforma classroom. | | | | | |
| | DIMENSIÓN: Aprendizaje procedimental | | | | | |
| 5 | ¿Las actividades que propuestas en la plataforma classroom considera varias dimensiones en tu proceso de aprendizaje? | | | | | |
| 6 | ¿Las actividades propuestas en la plataforma classroom permiten que puedas aprender y comprender los temas o clases desarrolladas? | | | | | |
| 7 | ¿Para el desarrollo de las actividades propuestas en la plataforma classroom, cuentas con la asistencia continua del docente? | | | | | |
| 8 | ¿Las actividades que se propone en la plataforma classroom ayudan a mejorar tu manejo de procedimientos en tu aprendizaje? | | | | | |
| 9 | ¿Las actividades propuestas en la plataforma classroom te permiten utilizar la observación crítica, la reflexión y la imitación de modelos en tu proceso de aprendizaje? | | | | | |
| 10 | ¿Las actividades propuestas en la plataforma classroom fomenta la metacognición, control y análisis de tu comportamiento en el proceso de aprendizaje? | | | | | |
| | DIMENSIÓN: Aprendizaje actitudinal | | | | | |
| 11 | Me siento acompañado(a) ante algún problema que se presente en el uso de la plataforma digital | | | | | |
| 12 | Mi docente me motiva constantemente para revisar el material de estudio. | | | | | |
| 13 | Las actividades presentadas en la plataforma classroom te ayudan a reflexionar tu realidad personal, familiar y comunitaria | | | | | |

| | | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|--|
| 14 | Las actividades presentadas en la plataforma classroom te permiten desarrollar habilidades o rasgos de la personalidad moral | | | | | |
| 15 | Las actividades planteadas en la plataforma classroom te permiten reflexionar sobre la importancia de tu carrera en el desarrollo social. | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Estudiante 51 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 |
| Estudiante 52 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| Estudiante 53 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 |
| Estudiante 54 | 1 | 4 | 5 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Estudiante 55 | 3 | 3 | 1 | 5 | 1 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 1 | 3 |
| Estudiante 56 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 |
| Estudiante 57 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 5 |
| Estudiante 58 | 5 | 5 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Estudiante 59 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| Estudiante 60 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| Estudiante 61 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| Estudiante 62 | 4 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| Estudiante 63 | 5 | 3 | 2 | 5 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 3 | 5 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| Estudiante 64 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 5 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| Estudiante 65 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 66 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| Estudiante 67 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Estudiante 68 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 4 | 1 | 2 |
| Estudiante 69 | 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 |
| Estudiante 70 | 5 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| Estudiante 71 | 5 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 5 | 5 | 2 | 2 | 3 |
| Estudiante 72 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Estudiante 73 | 5 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 5 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 |
| Estudiante 74 | 5 | 5 | 3 | 1 | 1 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 4 | 2 |
| Estudiante 75 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| Estudiante 76 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| Estudiante 77 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| Estudiante 78 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Estudiante 79 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 80 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| Estudiante 81 | 5 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 |
| Estudiante 82 | 5 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 5 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| Estudiante 83 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 1 |
| Estudiante 84 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| Estudiante 85 | 5 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 | 2 | 4 | 1 | 5 | 1 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 86 | 5 | 5 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 5 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| Estudiante 87 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 |
| Estudiante 88 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante 89 | 2 | 3 | 2 | 1 | 4 | 2 | 3 | 4 | 5 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Estudiante 90 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 4 | 2 |
| Estudiante 91 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| Estudiante 92 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Estudiante 93 | 3 | 3 | 1 | 5 | 1 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 1 | 3 |
| Estudiante 94 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 |
| Estudiante 95 | 3 | 3 | 1 | 5 | 1 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 1 | 3 |

| APRENDIZAJE POR COMPETENCIA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------------------|-----------------------|--------|--------|--------|--------|--------|---------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Variables | Aprendizaje cognitivo | | | | | | Aprendizaje procedimental | | | | | | | Aprendizaje actitudinal | | | | | |
| Indicadores | Item 1 | Item 2 | Item 3 | Item 4 | Item 5 | Item 6 | Item 1 | Item 2 | Item 3 | Item 4 | Item 5 | Item 6 | Item 7 | Item 1 | Item 2 | Item 3 | Item 4 | Item 5 | Item 6 |
| Estudiante 1 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 5 |
| Estudiante 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 |
| Estudiante 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 4 | 2 |
| Estudiante 5 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| Estudiante 6 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| Estudiante 7 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| Estudiante 8 | 3 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 5 | 3 | 2 | 3 | 5 | 1 | 2 | 4 | 3 | 4 | 5 |
| Estudiante 9 | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 1 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| Estudiante 10 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 11 | 2 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 2 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 12 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Estudiante 13 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| Estudiante 14 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| Estudiante 15 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 |
| Estudiante 16 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| Estudiante 17 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 5 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 |
| Estudiante 18 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 19 | 2 | 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 1 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 20 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 1 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 21 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| Estudiante 22 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 5 | 3 |
| Estudiante 23 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| Estudiante 24 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| Estudiante 25 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Estudiante 26 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 |
| Estudiante 27 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| Estudiante 28 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Estudiante 29 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 |
| Estudiante 30 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| Estudiante 31 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 32 | 1 | 3 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 4 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 |
| Estudiante 33 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 5 |
| Estudiante 34 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| Estudiante 35 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Estudiante 36 | 1 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 5 | 4 | 4 |
| Estudiante 37 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| Estudiante 38 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| Estudiante 39 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Estudiante 40 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Estudiante 41 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| Estudiante 42 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| Estudiante 43 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| Estudiante 44 | 5 | 4 | 3 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 45 | 1 | 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | 1 | 5 | 3 | 1 | 3 | 1 | 1 | 5 | 5 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| Estudiante 46 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| Estudiante 47 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 48 | 2 | 3 | 4 | 4 | 1 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| Estudiante 49 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| Estudiante 50 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| Estudiante 51 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| Estudiante 52 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Estudiante 53 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 54 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Estudiante 55 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| Estudiante 56 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| Estudiante 57 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 58 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Estudiante 59 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 |
| Estudiante 60 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 |
| Estudiante 61 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 62 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Estudiante 63 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 |
| Estudiante 64 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Estudiante 65 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 66 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Estudiante 67 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| Estudiante 68 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 1 | 1 | 4 | 5 |
| Estudiante 69 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 1 | 5 | 1 | 2 | 2 | 3 |
| Estudiante 70 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Estudiante 71 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 |
| Estudiante 72 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Estudiante 73 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 |
| Estudiante 74 | 2 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Estudiante 75 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| Estudiante 76 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| Estudiante 77 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| Estudiante 78 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Estudiante 79 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Estudiante 80 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Estudiante 81 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| Estudiante 82 | 5 | 2 | 1 | 5 | 4 | 1 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 83 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Estudiante 84 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 |
| Estudiante 85 | 4 | 1 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| Estudiante 86 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 1 | 4 |
| Estudiante 87 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| Estudiante 88 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| Estudiante 89 | 1 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 |
| Estudiante 90 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Estudiante 91 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 5 |
| Estudiante 92 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 |
| Estudiante 93 | 3 | 3 | 1 | 5 | 1 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 1 | 3 | 4 | 3 |
| Estudiante 94 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 4 |
| Estudiante 95 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Estudiante 96 | 3 | 3 | 1 | 5 | 1 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 3 | 5 | 1 | 3 | 3 | 3 |

Anexo 4. Evidencia digital de similitud

The screenshot displays the Turnitin Feedback Studio interface. At the top, the document title is "TESIS" and the page number is "2 de 15". The main content area shows the title page of a thesis from the Universidad Peruana de Ciencias e Informática (UNPCI), titled "TUTORÍA VIRTUAL Y APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA MODALIDAD SEMIPRESENCIAL DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS DE LA UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES, 2018". The thesis is presented by Bach. EDITH DINNA CHACA VÉLEZ and Bach. MARIO ASTILCURI QUISPE. The advisor is Dr. WILLIAM EDUARDO MORY CHIPARRA. The similarity report at the bottom shows a total of 20% similarity, broken down into seven sources: 1. Trabajo del estudiante (4%), 2. studylib.es (4%), 3. repository.unilivre.edu... (4%), 4. dspace.casagrande.ed... (3%), 5. www.repositorioacade... (2%), 6. repositorio.une.edu.pe (2%), and 7. tesis.pucp.edu.pe (2%). The interface includes a navigation bar with "Text-only Report" and "High Resolution" options, and a system tray at the bottom with various application icons and the date 12/09/2019.

Anexo 5. Autorización de publicación en el repositorio



FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN O TESIS EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UPCI

1.- DATOS DEL AUTOR

Apellidos y Nombres: ASTUCURI QUISPE MARIO
 DNI: 20006272 Correo electrónico: mastucuriq-abeg@hotmail.com
 Domicilio: JR. ANTONIO LOBATO N° 475
 Teléfono fijo: 241258 Teléfono celular: 954 014200

2.- IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO Ó TESIS

Facultad/Escuela: _____

Tipo: Trabajo de Investigación Bachiller () Tesis (X)

Título del Trabajo de Investigación / Tesis:

TUTORIA VIRTUAL Y APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS
EN LOS ESTUDIANTES DE LA MODALIDAD SEMIPRESEN-
CIAL DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS DE LA UNI-
VERSIDAD PERUANA LOS ANDES, 2018

3.- OBTENER:

Bachiller () Título () Mg. (X) Dr. () PhD. ()

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN VERSIÓN ELECTRÓNICA

Por la presente declaro que el documento indicado en el ítem 2 es de mi autoría y exclusiva titularidad, ante tal razón autorizo a la Universidad Peruana Ciencias e Informática para publicar la versión electrónica en su Repositorio Institucional (<http://repositorio.upci.edu.pe>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art23 y Art.33.

Autorizo la publicación de mi tesis (marque con una X):

(X) Sí, autorizo el depósito y publicación total.

() No, autorizo el depósito ni su publicación.

Como constancia firmo el presente documento en la ciudad de Lima, a los
12 días del mes de febrero de 2020.

 A handwritten signature in blue ink, consisting of several loops and a long horizontal stroke at the end.

Firma





FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN O TESIS EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UPCI

1.- DATOS DEL AUTOR

Apellidos y Nombres: CHACA VELEZ EDITH DINNA
 DNI: 20112559 Correo electrónico: edithchacaveloz@gmail.com
 Domicilio: Pje FRANCISCO SOLANO Nº 118
 Teléfono fijo: _____ Teléfono celular: 965951838

2.- IDENTIFICACIÓN DEL TRABAJO Ó TESIS

Facultad/Escuela: POST GRADO
 Tipo: Trabajo de Investigación Bachiller () Tesis (X)
 Título del Trabajo de Investigación / Tesis:
TUTORIA VIRTUAL Y APRENDIZAJE POR
COMPETENCIAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA
MODALIDAD SEMIPRESENCIAL DE DERECHO Y CIENCIAS
POLÍTICAS DE LA UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES, 2018

3.- OBTENER:

Bachiller () Título () Mg. (X) Dr. () Ph.D. ()

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN VERSIÓN ELECTRÓNICA

Por la presente declaro que el documento indicado en el ítem 2 es de mi autoría y exclusiva titularidad, ante tal razón autorizo a la Universidad Peruana Ciencias e Informática para publicar la versión electrónica en su Repositorio Institucional (<http://repositorio.upci.edu.pe>), según lo estipulado en el Decreto Legislativo 822, Ley sobre Derecho de Autor, Art23 y Art.33.

Autorizo la publicación de mi tesis (marque con una X):

(X) Sí, autorizo el depósito y publicación total.

() No, autorizo el depósito ni su publicación.

Como constancia firmo el presente documento en la ciudad de Lima, a los 12 días del mes de febrero de 2020.



Firma

