



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS EMPRESARIALES Y
PEDAGÓGICAS**

ESCUELA PROFESIONAL DE DERECHO

TESIS

**EL DERECHO HUMANO A UNA FORMACIÓN
UNIVERSITARIA DE CALIDAD Y LA
RESPONSABILIDAD DOCENTE EN LAS
UNIVERSIDADES DE MOQUEGUA 2023**

PRESENTADO POR

BACH. LUIGUINA MAYLU ALAVE MARON

BACH. YANINA CHAMBI APAZA

ASESOR

DR. BENITO VALVERDE CEDANO

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE ABOGADO

MOQUEGUA – PERÚ

2024



Universidad José Carlos Mariátegui

CERTIFICADO DE ORIGINALIDAD

El que suscribe, en calidad de Jefe de la Unidad de Investigación de la FACULTAD DE CIENCIAS JURIDICAS, EMPRESARIALES Y PEDAGOGICAS (FCJEP), certifica que el trabajo de investigación (___) / Tesis (X) / Trabajo de suficiencia profesional (___) / Trabajo académico (___), titulado:

“EL DERECHO HUMANO A UNA FORMACIÓN UNIVERSITARIA DE CALIDAD Y LA RESPONSABILIDAD DOCENTE EN LAS UNIVERSIDADES DE MOQUEGUA 2023”

Presentado por el(la):

BACH. YANINA CHAMBI APAZA.
BACH. LUIGUINA MAYLU ALAVE MARON.

Para obtener el grado académico (___) o Título profesional (X) o Título de segunda especialidad (___) de: ABOGADO, y asesorado por el (la): DR. BENITO VALVERDE CEDANO como asesor con Resolución de Decanato N°02291-2023-FACEJP-UJCM, fue sometido a revisión de similitud textual con el software TURNITIN, conforme a lo dispuesto en la normativa interna aplicable en la UJCM.

En tal sentido, se emite el presente certificado de originalidad, de acuerdo al siguiente detalle:

Programa académico	Aspirante(s)	Trabajo de investigación	Porcentaje de similitud
DERECHO	BACH. YANINA CHAMBI APAZA. BACH. LUIGUINA MAYLU ALAVE MARON.	“EL DERECHO HUMANO A UNA FORMACIÓN UNIVERSITARIA DE CALIDAD Y LA RESPONSABILIDAD DOCENTE EN LAS UNIVERSIDADES DE MOQUEGUA 2023”	12%

El porcentaje de similitud del Trabajo de investigación es del 12%, que está por debajo del límite **PERMITIDO** por la UJCM, por lo que se considera apto para su publicación en el Repositorio Institucional de la UJCM.

Se emite el presente certificado con fines de continuar con los trámites respectivos para la obtención de grado académico o título profesional o título de segunda especialidad.

Moquegua, 23 de ENERO de 2024

Dr. Teófilo Lauracio Ticona

Jefe Unidad de Investigación FCJEP

ÍNDICE DE CONTENIDO

Contenido

PÁGINA DEL JURADO	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
ÍNDICE DE CONTENIDO	v
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS	vi
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	ix
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2. Definición del problema	15
1.3. Objetivos de la investigación	16
1.4. Justificación e importancia de la investigación.....	17
1.5. Variables y operacionalización.....	21
1.6. Hipótesis de la investigación.....	27
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	28
2.1. Antecedentes de la investigación.	28
2.2. Bases teóricas.....	52
2.3. Marco conceptual.....	63
CAPÍTULO III: MÉTODO	70
3.1. Tipo de investigación.	70
3.2. Diseño de la investigación.	71
3.3. Población y muestra.	72
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	73
3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.	73
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	74
4.1. PRESENTACIÓN de resultados por variables.	74
4.2. Contrastación de hipótesis.	114
4.3. Discusión de resultados	121
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	136
5.1. CONCLUSIONES	136
5.2. Recomendaciones	137
ANEXOS	144

Matriz de consistencia	144
-------------------------------------	------------

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	22
Tabla 2.....	55
Tabla 3.....	72
Tabla 4.....	115
Tabla 5.....	116
Tabla 6.....	118
Tabla 7.....	119
Tabla 8.....	120

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	75
Figura 2	77
Figura 3	78
Figura 4	80
Figura 5	81
Figura 6	83
Figura 7	84
Figura 8	85
Figura 9	87
Figura 10	88
Figura 11	89
Figura 12	90
Figura 13	91
Figura 14	92
Figura 15	94
Figura 16	95
Figura 17	96
Figura 18	97
Figura 19	99
Figura 20	100
Figura 21	101
Figura 22	103
Figura 23	104
Figura 24	105
Figura 25	106
Figura 26	107
Figura 27	108
Figura 28	109
Figura 29	111
Figura 30	112
Figura 31	113
Figura 32	114

RESUMEN

El propósito fue demostrar que, se genera concordancia directa y alta entre el derecho humano a una formación universitaria de calidad y la responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023. Es una pesquisa básica con diseño no experiencial, con una muestra de 92 respondientes, y que para la verificación se utilizó el cuestionario y se procesó en el SPSS 27.

Los resultados van por "Derecho humano a una educación de calidad" y "Compromiso docente", Rho de Spearman: 0.783. Correlación entre "Educación de calidad" y "Compromiso docente", Rho de Spearman: 0.628 Correlación entre "Educación, no discrimine e impulsa la participación" y "Compromiso docente": Rho de Spearman: 0.716. Correlación entre "Educación inclusiva, plural y democrática" y "Compromiso docente" "Rho de Spearman: 0.728, con una Significancia (Sig. unilateral): 0.000. Una relación positiva fuerte sugiere que, a mayor inclusión, pluralidad y democracia en la educación, mayor es el compromiso docente. La correlación es estadísticamente significativa, indicando que la relación observada es confiable y no producto del azar.

Por lo mismo que se probó que hay conexión entre el derecho humano a la formación y capacitación con inclusión y el compromiso del profesor en el proceso de la construcción del discente.

Palabras clave: derecho a la educación, responsabilidad, inclusión.

ABSTRACT

The purpose was to demonstrate that there is a direct and high concordance between the human right to a quality university education and teaching responsibility in the universities of Moquegua 2023. It is a basic research with a non-experiential design, with a sample of 92 respondents, and for verification, the questionnaire was used and processed in SPSS 27.

The results are for "Human right to quality education" and "Teacher commitment". Spearman's Rho: 0.783. Correlation between "Quality education" and "Teacher commitment", Spearman's Rho: 0.628.

Correlation between "Education, do not discriminate and encourage participation" and "Teacher commitment": Spearman's Rho: 0.716. Correlation between "Inclusive, pluralistic and democratic education" and "Teacher commitment" Spearman's Rho: 0.728, with a Significance (one-sided Sig.): 0.000. A strong positive relationship suggests that the greater the inclusion, plurality and democracy in education, the greater the teacher commitment. The correlation is statistically significant, indicating that the observed relationship is reliable and not a product of chance.

For the same reason, it was proved that there is a connection between the human right to education and training with inclusion and the teacher's commitment in the process of the construction of the learner.

Key words: right to education, responsibility, inclusion.

INTRODUCCIÓN

La inquietud fue ¿Cómo es la concordancia entre el derecho humano a una formación universitaria de calidad y la responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023?.

La conexión entre el derecho humano a una formación universitaria de calidad y la responsabilidad docente en las universidades es intrínsecamente alta y directa. Históricamente, esta relación se ha desarrollado y fortalecido a través de diversos cambios y evoluciones en la educación superior, destacándose varios aspectos clave:

Durante el Siglo XVIII - Ilustración: Con el advenimiento de la Ilustración, la educación comenzó a verse como un derecho inherente al ser humano, enfocado en la razón y el progreso individual y colectivo. Las universidades se expandieron y su calidad se vinculó directamente con los derechos humanos.

Siglo XX - Declaración Universal de Derechos Humanos (1948): La educación es reconocida como un derecho fundamental. El Artículo 26 especifica que "toda persona tiene derecho a la educación" y debería ser de calidad.

La Expansión Universitaria (Siglo XIX-XX): Con la expansión de las universidades, la calidad de la educación se vinculó estrechamente con la responsabilidad y la preparación docente. Los profesores no solo debían transmitir conocimientos, sino también fomentar el pensamiento crítico, la investigación y los valores éticos.

Los Movimientos de Reforma Educativa (Siglo XX-XXI): Las reformas educativas a nivel mundial han enfatizado la calidad de la educación superior y la profesionalización de la docencia. Se han implementado sistemas de acreditación y evaluación docente para asegurar estándares de calidad.

Hoy en día con la Globalización y Sociedad del Conocimiento: En el contexto actual, la formación universitaria es esencial para el desarrollo económico y social. Hay una presión creciente por asegurar que la educación universitaria sea de alta calidad para preparar a los individuos en un mercado global competitivo. La responsabilidad docente es central en este aspecto, pues de su preparación,

métodos pedagógicos, actualización constante y compromiso ético depende la calidad de formación que reciben los estudiantes.

Convenios y Declaraciones Internacionales: Diversos acuerdos internacionales, como el Proceso de Bolonia en Europa, han promovido la armonización de criterios de calidad educativa, donde la responsabilidad y el desarrollo profesional de los docentes son fundamentales.

Entonces históricamente se ha establecido una relación directa y significativa entre el derecho a una formación universitaria de calidad y la responsabilidad docente. Los avances en los derechos humanos y las reformas educativas han llevado a un reconocimiento cada vez mayor de que la calidad de la educación universitaria depende intrínsecamente de docentes calificados, comprometidos y responsables. Esta relación sigue siendo un pilar fundamental en la búsqueda de una educación superior que no solo transfiera conocimientos, sino que también fomente el desarrollo integral del ser humano.

Es importante investigar la relación entre una formación de calidad universitaria y la responsabilidad docente por varias razones:

La formación de calidad es esencial para preparar a los discentes para enfrentar los desafíos del mundo laboral y la vida en general. Es responsabilidad de los docentes garantizar que los discentes reciban una educación de alta calidad y que adquieran las habilidades y el conocimiento necesarios para tener éxito en su futuro.

La responsabilidad del docente es esencial para asegurar que los discentes reciban una educación justa y apropiada. Es tarea del docente asegurar que cada estudiante tenga las mismas oportunidades de aprendizaje y brindar asistencia adicional a aquellos que lo necesiten.

La pesquisa de la relación entre la formación de calidad y la responsabilidad docente puede ayudar a identificar las mejores prácticas y estrategias para mejorar la educación y la formación docente. Esto puede conducir a la mejora de los programas de mejores docentes y en la educación que se imparte en la sociedad.

Entonces, la pesquisa de la relación entre la formación de calidad universitaria y la responsabilidad docente es importante porque hace que los discentes sean formados con una educación adecuada y equitativa, preparándolos para el futuro y los desafíos que se presentarán.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción de la realidad problemática

A nivel internacional

A nivel internacional, la doctrina jurídica enfatiza la importancia de garantizar un acceso equitativo a una educación de calidad. Varios instrumentos internacionales reiteran este compromiso:

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, de 1948, en su artículo 26, proclama que "cada individuo posee el derecho inherente a recibir educación".

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, de 1966, en su artículo 13, no solo reconoce el derecho a la educación, sino que también insiste en que la educación superior sea asequible para todos, garantizando condiciones equitativas.

La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, de 1979, en su artículo 10, respalda específicamente el derecho de las mujeres a acceder a todos los niveles de educación, incluida la superior.

La Convención sobre los Derechos del Niño, de 1989, en su artículo 28, reafirma el derecho fundamental de todos los menores a obtener una educación, que también incluye el nivel superior.

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos, de 1990, aboga por una educación superior que sea accesible, justa y de alta calidad.

La Declaración de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, de 1998, y el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación Superior en el siglo XXI, del mismo año, consideran la educación superior no solo como un derecho humano básico, sino también como un instrumento esencial para el desarrollo en diversas esferas, ya sea económica, social o cultural.

La Declaración de Incheon y el Marco de Acción de Educación 2030, de 2015, subrayan que la educación superior es crucial para alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible y subrayan la necesidad de su disponibilidad universal.

El Informe de la Comisión de la Verdad y Reconciliación de Perú, de 2003, considera el derecho a la educación superior como un medio vital para la reconciliación y la edificación de la paz, reconociéndolo también como un derecho humano.

En el ámbito jurídico interamericano, el dictamen de la Corte Interamericana de Derechos Humanos en relación con el caso de la Masacre de Mapiripán, de 2005, valida el derecho a la educación superior como un derecho humano amparado por la Convención Americana sobre Derechos Humanos. Nacional

En el contexto de un Estado regido por principios constitucionales, se valora profundamente el derecho a la educación. Este no solo brinda a las personas las competencias y el saber esencial para alcanzar su plenitud y concretar sus metas personales, sino que también las capacita para contribuir de manera activa al bienestar general y al avance de la comunidad. Internacionalmente, este derecho ha sido consagrado y defendido mediante instrumentos de gran trascendencia como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y la Convención Americana sobre Derechos Humanos, complementada por su Protocolo de San Salvador. Estos documentos convergen en la idea de que la educación debe centrarse en el florecimiento integral de cada individuo, inculcando valores esenciales como la solidaridad, la tolerancia, la estima por las garantías básicas y el estímulo de la armonía entre las naciones.

En la legislación interna, específicamente en la Constitución, hay disposiciones que refuerzan y complementan estos tratados internacionales. La Constitución no solo reconoce estos instrumentos, sino que detalla aspectos como la libertad de enseñanza, la responsabilidad parental en la educación, la elección de instituciones educativas por parte de los padres, y el papel de la educación en promover el conocimiento en diversas áreas. Además, establece responsabilidades claras para el Estado en la promoción del desarrollo científico y tecnológico, y resalta la necesidad de una educación cívica y ética. De igual manera, enfatiza la importancia del profesorado, la descentralización educativa y la obligatoriedad de niveles educativos como la inicial, primaria y secundaria.

En cuanto a la jurisprudencia peruana, el Tribunal Constitucional ha tenido un papel esencial en la interpretación y protección de este derecho. Este documento proporciona una visión general de cómo el derecho a la educación ha sido tratado hasta diciembre de 2021, destacando algunas sentencias clave y los argumentos legales más relevantes. Esta revisión resalta la evolución continua del derecho a la educación en Perú, un proceso que se adapta y cambia según las demandas constitucionales presentadas ante el Tribunal Constitucional, que tiene la capacidad de establecer nuevos precedentes en la materia.

2

En el contexto jurídico, el derecho a la educación es valorado no solo como un derecho básico sino también intrínsecamente humano. Su importancia trasciende la mera adquisición de habilidades y conocimientos, convirtiéndose en un pilar para el desarrollo integral del individuo.

1.1 Clarificación y Relevancia del Derecho a la Educación: Miradas desde el Tribunal Constitucional peruano.

En relación a la causa de Yeny Zoraida Huaroto Palomino y otra contra el decano de la Facultad de Medicina Humana Daniel Alcides Carrión perteneciente a la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica y otra autoridad, el Tribunal Constitucional de Perú pronunció un fallo que se hizo público el 9 de enero de 2006, registrado bajo el número de expediente 0091-2005-PA/TC.

En este fallo, el Tribunal reconoció que la educación no es solo un derecho en sí mismo, sino que también actúa como una herramienta esencial para la realización y protección de otros derechos humanos fundamentales. Esto se debe a que la educación empodera al individuo, permitiéndole involucrarse activamente en la vida civil y política de sus comunidades.

El Tribunal también señaló que la educación tiene un papel crítico en varios ámbitos de la sociedad. Actúa como una herramienta de empoderamiento para las mujeres, un escudo protector para los niños contra distintos tipos de explotación, y un instrumento promotor de los derechos humanos, la democracia y la protección del medio ambiente. Además, la educación juega un papel en la regulación del crecimiento demográfico.

En una instancia diferente, específicamente en el litigio de Larry Jimmy Ormeño Cabrera frente a la Universidad Privada de Tacna, el Tribunal Constitucional, a través de su veredicto fechado el 19 de julio de 2006 y registrado bajo el expediente 4232-2004-AA/TC, reafirmó la naturaleza intrínseca y el profundo alcance del derecho a la educación. Los magistrados subrayaron que este derecho va más allá de facilitar simplemente el acceso a la información. Es una garantía para que las personas se eduquen en un entorno donde prevalezca la libertad, lo que les permite forjar un pensamiento expansivo y analítico. Esta formación integral no solo les facilita llevar una vida rica y gratificante, sino que también les capacita para desplegar sus talentos y ser partícipes activos en el tejido social.

El punto 10 resalta que la educación no es solo un derecho inherente a todo ser humano, sino también una responsabilidad social esencial. Esta no solo es democrática y obligatoria, sino que el Estado, reconociendo su importancia, se compromete firmemente a financiarla y apoyarla en todos sus niveles y formas. Más que un mero servicio, la educación es una herramienta que se construye sobre el fundamento del respeto por todas las perspectivas y corrientes de pensamiento. Su objetivo principal es desencadenar el potencial innovador de los individuos y facilitar su total autonomía en una sociedad democrática. Esta sociedad se caracteriza por una valoración ética del esfuerzo y promueve una participación entusiasta, informada y compasiva en iniciativas de cambio social. Además, la

educación fomenta una fuerte conexión con los valores y la identidad nacional, todo ello dentro de un contexto que abraza tanto una perspectiva latinoamericana como global.

La educación no es solo un derecho en abstracto; es intrínseco al individuo. Es la capacidad de recibir, asimilar y transmitir información, conocimiento y valores que capacitan a las personas para interactuar, comprender y transformar el mundo que les rodea. Además de ser un medio de adquisición de conocimientos, la educación actúa como una brújula, proporcionando dirección y orientación para el desarrollo holístico de un individuo, preparándolo para una vida plena en la sociedad.

4

En una resolución fechada el 21 de julio de 2021, el Tribunal Constitucional peruano, con la magistrada Ledesma Narváez al frente, examinó la temática del derecho a la educación y cómo está salvaguardado dentro del esquema constitucional. En el litigio que involucra a D.P.F.E. frente a la dirección general de Personal de la Marina de Guerra del Perú, y otro, registrado bajo el expediente 01594-2020-PA/TC, se hizo hincapié en el artículo 13 de la Carta Magna peruana. Dicho artículo subraya la importancia de la educación como herramienta esencial para el desarrollo pleno y holístico del ser humano.

De manera adicional, el artículo 14 pone de manifiesto que la educación no solo impulsa el conocimiento y las prácticas académicas y deportivas, sino que también es una herramienta de preparación para una vida laboral y personal, promoviendo valores como la solidaridad.

En otra decisión del Tribunal Constitucional, relacionada con el caso que enfrentó a Yeny Zoraida Huaroto Palomino y otra parte contra el decano de la Facultad de Medicina Humana Daniel Alcides Carrión de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica, registrada bajo el expediente 00091-2005-PA/TC y fechada el 09 de enero de 2006, se hizo énfasis en la trascendencia del derecho a la educación desde una perspectiva global. Conforme a la Cuarta Disposición Final y Transitoria de la Carta Magna peruana, se establece que los derechos y libertades se deben

interpretar en concordancia con la Declaración Universal de Derechos Humanos y demás tratados internacionales que el estado peruano ha suscrito y ratificado.

Siguiendo esta línea de pensamiento, el artículo 13.1 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales proclama que cada ser humano posee un derecho intrínseco a una educación que impulse su pleno desarrollo, fortalezca su dignidad y promueva el respeto hacia los derechos humanos y libertades fundamentales. Este tipo de educación no solo brinda conocimientos, sino que también prepara a las personas para que puedan aportar significativamente en sociedades libres, y además, aliente la paz, la comprensión y el entendimiento entre diferentes países, así como entre diversos grupos étnicos o creencias religiosas.

Por su parte, el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos consolida la noción de que la finalidad de la educación debería ser el desarrollo completo y armónico del individuo, poniendo en alto el respeto por los derechos humanos y libertades básicas. Así, se busca que la educación habilite a los individuos para que desempeñen un rol activo en contextos democráticos y plurales, a la vez que propicie un ambiente de paz, entendimiento y respeto mutuo entre distintos pueblos y colectividades.

5

En el fallo emitido el 19 de julio de 2010 por el Tribunal Constitucional peruano, en el contencioso entre la Universidad San Ignacio de Loyola y más de cinco mil ciudadanos contra el Congreso de la República referente a la Ley 28564 (que anulaba la Ley 27504 y reinstauraba el tercer párrafo del artículo 5 de la Ley Universitaria), se destacaron aspectos vitales sobre la comprensión de principios esenciales vinculados a la educación. Este caso se encuentra bajo el registro 000172008-PI/TC.

Basándose en la Cuarta Disposición Final y Transitoria de la Carta Magna de Perú, es esencial que las normas se interpreten en línea con los cánones internacionales. En este contexto, se citó el artículo 26° 2 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, que identifica a la educación como una herramienta esencial para el completo florecimiento del ser humano, incitando al respeto de los derechos

humanos, impulsando la paz y alentando el entendimiento y tolerancia entre diversas naciones y agrupaciones de distintas etnias o creencias religiosas.

Este criterio se ve aún más robustecido por los artículos 13° 1 y 13° 2 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y por el Protocolo Adicional a la Convención Americana en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, comúnmente denominado "Protocolo de San Salvador". Ambos instrumentos internacionales, en su esencia, subrayan y respaldan este propósito y visión para la educación, delineando un marco uniforme de respeto, entendimiento y fomento de los derechos humanos dentro del ámbito educacional.

6

En el fallo proferido el 21 de julio de 2021 por el Tribunal Constitucional peruano, relacionado con el caso de D.P.F.E. en contraposición con el Director General de Personal de la Marina de Guerra del Perú y registrado bajo el expediente 01594-2020-PA/TC, con la magistrada Ledesma Narváez encabezando la ponencia, se resaltó la influencia notable de los tratados y convenios internacionales en cuanto a los derechos humanos y su vínculo con la educación.

Estos documentos de alcance internacional subrayan la trascendencia de la educación no solo como vehículo para el florecimiento y evolución integral de las personas, sino también como un pilar para consolidar el reconocimiento y respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales. En particular, el artículo 26, párrafo 2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, preceptúa que uno de los objetivos primordiales de la educación radica en propiciar el pleno desarrollo de las capacidades humanas, simultáneamente impulsando una valorización y reverencia hacia los derechos humanos y las libertades básicas. En sintonía con ello, el artículo 13, apartado 1 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, remarca que la educación reviste la crucial misión de formar a las personas para que estén capacitadas y listas para integrarse y aportar de forma activa y constructiva en un entorno social libre y de carácter democrático.

7

En la resolución del 18 de septiembre de 2017 del Tribunal Constitucional del Perú, referente al caso que enfrenta a Marleni Cieza Fernández y otra parte contra el MINEDU y otros, con el número de expediente 00853-2015-PA/TC, se abordó detalladamente las obligaciones del Estado respecto a los derechos fundamentales.

La sentencia enfatiza que el Estado, independientemente de la naturaleza de los derechos en cuestión (ya sean de libertad o prestacionales), tiene un conjunto de responsabilidades esenciales. Estas incluyen el deber de respetar, proteger, cumplir, satisfacer e incluso, en ciertos escenarios, reparar. Esta perspectiva se refuerza con referencias a decisiones internacionales, como la dictada por la Corte Interamericana de Derechos Humanos en el caso Velásquez Rodríguez contra Honduras en 1989.

Con respecto al derecho esencial de la educación, es importante subrayar lo señalado en la Observación General 13 emitida por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. De acuerdo con este instrumento orientador, los Estados que son parte del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, incluyendo a Perú, se encuentran comprometidos con tres tipos de responsabilidades fundamentales para asegurar la plena realización de este derecho humano básico. Estas tres responsabilidades son: la de respetar, la de proteger y la de cumplir con el mismo. Estas obligaciones buscan garantizar que cada individuo, sin distinción, tenga acceso, permanencia y calidad en la educación dentro del territorio del Estado miembro.

Estas obligaciones se desglosan de la siguiente manera:

Respetar: Implica que el Estado no debe interferir ni impedir el ejercicio del derecho a la educación.

Proteger: El Estado tiene el deber de prevenir que terceros afecten o interrumpen el correcto ejercicio del mencionado derecho.

Cumplir o facilitar: Esta obligación refiere a la responsabilidad del Estado de garantizar el acceso a la educación, especialmente cuando los individuos no pueden hacerlo por sí mismos debido a circunstancias fuera de su control. Implica que el

Estado debe adoptar medidas concretas para garantizar un entorno propicio para el derecho a la educación.

Adicionalmente, se precisa que estas responsabilidades pueden tener un carácter de ejecución inmediata o progresiva. Las obligaciones de respetar y proteger suelen requerir acción inmediata, mientras que las de cumplir o facilitar se entienden como progresivas. Esto sugiere que el Estado tiene el deber continuo de mejorar y garantizar el acceso a la educación en todas sus formas y dimensiones.

8

En una resolución dada por el Tribunal Constitucional del Perú, relacionada con el caso que involucra a la Universidad San Ignacio de Loyola y un colectivo de más de cinco mil ciudadanos en oposición al Congreso de la República respecto a la Ley 28564 (la cual revocó la Ley 27504 y reinstauró el tercer párrafo del artículo 5 de la Ley Universitaria), fechada el 19 de julio de 2010 y catalogada bajo el expediente 000172008-PI/TC, se profundizó en el análisis y comprensión de las múltiples dimensiones que comprenden el derecho esencial a la educación.

Tras una revisión detallada de los artículos 13° a 19° de la Constitución, que establecen las bases del derecho a la educación, el Tribunal determinó que existen tres manifestaciones esenciales de este derecho:

Acceso a la Educación: Esto refiere a la posibilidad de que cualquier individuo pueda ingresar y beneficiarse de un sistema educativo, garantizando que no existan barreras que impidan o limiten esta entrada.

Permanencia y Dignidad del Educando: Esta dimensión pone énfasis en la importancia de mantener a los discentes en el sistema educativo, promoviendo un ambiente de respeto y reconociendo su dignidad durante todo el proceso educativo.

Calidad Educativa: No basta con simplemente acceder o permanecer en el sistema, es crucial que la educación brindada sea de alta calidad, lo que implica métodos de enseñanza efectivos, infraestructura adecuada, profesionales capacitados, entre otros factores que contribuyen a un aprendizaje óptimo.

De esta manera, el Tribunal subrayó la complejidad y amplitud del derecho a la educación, resaltando que va más allá del mero acceso, y engloba también la permanencia digna y la calidad en la instrucción.

9

En una determinación tomada por el Tribunal Constitucional del Perú, en relación al litigio que involucra a la Universidad San Ignacio de Loyola junto a un conglomerado de más de cinco mil ciudadanos en oposición al Congreso de la República debido a la Ley 28564 (que derogó la Ley 27504 y restauró el tercer párrafo del artículo 5 de la Ley Universitaria), anunciada el 19 de julio de 2010 y registrada con el número de expediente 000172008-PI/TC, el Tribunal realizó un análisis meticuloso sobre las múltiples dimensiones y facetas inherentes al derecho fundamental de la educación.

El Tribunal destacó que la educación tiene una dimensión doble. Por un lado, es un derecho fundamental, lo que significa que cada individuo tiene la prerrogativa inherente de recibir educación. Esta dimensión garantiza que la educación sea accesible para todos, sin discriminación y en condiciones de igualdad. Por otro lado, la educación es también entendida como un servicio público. Esto implica que es una función del Estado proporcionar educación, ya sea directamente o mediante terceros, pero siempre bajo la supervisión estatal.

En virtud de esta dualidad, el Estado no solamente está comprometido en asegurar el acceso a la educación como un derecho inalienable, sino que asimismo tiene la imperativa tarea de velar por la permanencia y consistencia de los servicios educativos proporcionados. Paralelamente, está encomendado con la misión de innovar, ampliar y perfeccionar de manera continua la extensión y excelencia de la enseñanza brindada. En cada una de estas gestiones y determinaciones, el principio cardinal que debe prevalecer es el de la dignidad humana. Este principio constituye el cimiento no solo del derecho a la educación, sino también del entramado de derechos esenciales y las directrices constitucionales que orientan el proceder de los entes estatales.

10

En una sentencia del Tribunal Constitucional del Perú, emitida el 09 de enero de 2006 y vinculada al caso de Yeny Zoraida Huaroto Palomino y otra contra el decano de la Facultad de Medicina Humana Daniel Alcides Carrión de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica (Expediente 00091-2005-PA/TC), el Tribunal abordó profundamente la naturaleza y el alcance del derecho a la educación.

El Tribunal subrayó que la educación no es solo un derecho fundamental en sí mismo, sino que también es una herramienta vital para ejercer otros derechos fundamentales. La educación capacita al individuo para participar de manera activa y significativa en las esferas social y política de su comunidad. Además, tiene roles cruciales como medio para lograr la igualdad de género, proteger a los niños de diversas formas de explotación y promover valores como los derechos humanos y la democracia. La educación, en esencia, garantiza que cada persona tenga la oportunidad de desarrollarse plenamente, ejerciendo y fortaleciendo su capacidad de pensamiento libre, y participando activamente en la sociedad.

El Tribunal delineó los componentes esenciales de este derecho con base en la Constitución, indicando que incluyen el acceso a una educación adecuada, la libertad en la enseñanza, la capacidad de elegir una institución educativa, el respeto por la libertad de conciencia del estudiante, el trato digno hacia los discentes, la libertad académica y la autonomía para crear instituciones educativas.

El Tribunal resaltó enfáticamente que, al considerar la educación como un derecho, su interpretación y ejecución deben alinearse estrechamente con las metas consagradas en la Constitución. La Carta Magna, específicamente en su artículo 13, estipula que la función primordial de la educación radica en el desarrollo pleno y armonioso del ser humano. Por su parte, el artículo 14 refuerza esta perspectiva al manifestar que la educación tiene el objetivo de impulsar el saber, las expresiones artísticas, las disciplinas humanísticas, el ámbito científico, y al mismo tiempo, capacita para afrontar con éxito los retos de la vida cotidiana y el ámbito laboral. Además, se subraya la importancia de inculcar valores esenciales, entre ellos, la solidaridad.

En una resolución dictada el 19 de julio de 2010 por el Tribunal Constitucional peruano, relativa al litigio entre la Universidad San Ignacio de Loyola junto con un grupo representativo de más de cinco mil ciudadanos y el Congreso de la República (en relación con la Ley 28564, que anuló la Ley 27504 y restableció el tercer párrafo del artículo 5° de la Ley Universitaria, correspondiente al expediente 000172008-PI/TC), se profundizó en el análisis sobre la esencia del derecho a acceder a una formación académica de calidad.

Desde esta perspectiva, el Tribunal concluyó que el diseño de las filiales, bajo el marco establecido por la Ley N. 27504 y su correspondiente reglamento, buscaba esencialmente diversificar y expandir territorialmente la oferta educativa, posibilitando de esta manera que aquellos discentes que, debido a su ubicación geográfica, tuvieran obstáculos para matricularse en determinadas carreras, pudieran hacerlo.

Asimismo, el Tribunal enfatizó que la apertura de estas filiales universitarias se sustenta en dos libertades fundamentales consagradas en la Constitución: la libertad de iniciativa privada y la libertad de empresa, contempladas en los artículos 58° y 59° respectivamente. Esta perspectiva es especialmente relevante en el terreno educativo porque, como señala el artículo 15 de la Carta Magna, tanto entidades naturales como organizaciones tienen el derecho de fundar y administrar entidades educativas. Por añadidura, el artículo 18° establece que las universidades pueden ser originadas tanto por sectores privados como por el ámbito público.

Por ende, el Tribunal Constitucional coincidió con las argumentaciones de los demandantes al considerar que la Ley N° 28564, que limita la instauración de filiales universitarias fuera del ámbito departamental de su matriz, atenta, prima facie, contra el núcleo esencial del derecho fundamental al acceso a la formación universitaria. Esta normativa también repercute negativamente en las libertades de iniciativa privada y empresarial, manifestadas en el derecho de concebir y dirigir entidades académicas de nivel universitario.

En una sentencia emitida por el Tribunal Constitucional del Perú el 20 de marzo de 1999, relacionada con el caso L.E.C.L en oposición a la directora del Centro Educativo Parroquial "Jesús Maestro" (Expediente 00005-1997-PA/TC), se abordó el tema del derecho a un trato adecuado tanto psicológico como físico dentro del ámbito educativo.

En los informes psicológicos presentados por el Departamento de Psicología del Hospital Regional Docente de Trujillo, se diagnosticó al estudiante en cuestión con aprendizaje lento, inestabilidad emocional y reacción de ansiedad. Sin embargo, es crucial resaltar que el pronóstico para el joven fue optimista en relación con el tratamiento propuesto.

En adición a lo anterior, se presentó una constancia médica que indicaba que el estudiante, a pesar de estar en tratamiento por déficit de atención e hiperactividad, debía continuar con sus trabajos en el mismo colegio. En este contexto, el tribunal señaló que no es correcto asumir que el estudiante requería una educación especial. Esta declaración se basó en el Decreto Supremo N° 02-83-ED, que establece que la educación especial es exclusiva para aquellos con ciertas condiciones específicas, entre las que no se encontraba el hijo de la demandante.

Finalmente, el Tribunal Constitucional remarcó que según la Constitución Política del Perú, específicamente en los artículos 13° y 15°, la educación busca el desarrollo integral del individuo. Así, los padres tienen la responsabilidad de educar a sus hijos y el derecho de seleccionar la institución educativa de su elección. Es esencial subrayar que los discentes tienen derecho al respeto de su identidad personal y a recibir un trato digno tanto psicológica como físicamente.

13

En una decisión proferida por el Tribunal Constitucional peruano el 31 de enero de 2021, concerniente al litigio entre T.I.O.M. y la Unidad de Gestión Educativa Local del Santa (bajo el expediente 01975-2018-PA/TC), el magistrado Sardón de Taboada expuso su postura en relación a un desacuerdo que involucra la formación académica de un joven estudiante.

El tribunal reconoció que, efectivamente, se habían desatendido ciertas resoluciones ministeriales, ya que el estudiante en cuestión había comenzado sus trabajos escolares antes de lo permitido. Sin embargo, se subrayó que sería desmedido e injusto invalidar los trabajos que el joven ya había realizado. Tal decisión iría en contra de su derecho al libre desarrollo personal y su derecho a la educación, especialmente cuando consideramos la importancia de mantener una continuidad en su educación. Es más, el tribunal destacó que el error inicial provenía de la institución educativa y de la falta de una supervisión adecuada por parte de las autoridades educativas estatales.

El tribunal también mencionó que, aunque el Ministerio de Educación establece directrices para garantizar el adecuado desarrollo físico, emocional y psicológico de los discentes, el objetivo principal es proteger los procesos de desarrollo de los niños conforme a su edad cronológica, buscando su desarrollo integral. Esta intención subyace al compromiso de garantizar el efectivo ejercicio del derecho a la educación. Sin embargo, en ningún momento se debe amenazar lo que se pretende proteger: el bienestar y desarrollo integral del estudiante. Es problemático y contraproducente poner en riesgo el progreso educativo de un menor al desconocer o interrumpir los trabajos que ya ha realizado.

14

En una sentencia dada por el Tribunal Constitucional del Perú el 18 de septiembre de 2017, relacionada con el caso de Marleni Cieza Fernández y otra contra el Ministerio de Educación y otros (Expediente 00853-2015-PA/TC), se discutió el tema de la accesibilidad en la educación.

El tribunal subrayó la esencialidad de que las instituciones y programas educativos sean accesibles para todos, evitando cualquier forma de discriminación. Esta accesibilidad no se limita solo a evitar la discriminación, sino que también abarca aspectos materiales y económicos. Entre los indicadores relacionados con esta dimensión de accesibilidad, se incluyen factores como la tasa de asistencia, la expectativa de vida escolar, la tasa de analfabetismo y la deserción escolar debido a factores económicos.

El tribunal también señaló una preocupante disparidad de género en las tasas de analfabetismo para mayores de 15 años. Aunque ha habido una tendencia general a la baja en el analfabetismo, persisten grandes brechas entre hombres y mujeres. En 2015, un 8,9% de las mujeres mayores de 15 años eran analfabetas, en comparación con el 3% de los hombres. Esta brecha se amplía aún más en las zonas rurales, con un 23,4% de mujeres analfabetas en comparación con el 7,4% de los hombres. Además, el nivel de pobreza también influye en estas cifras.

En otro indicador que refleja desigualdades de género, el tribunal resaltó que muchos menores dejan de asistir a la escuela para ocuparse de las tareas domésticas. En 2015, el 12,4% de los jóvenes entre 13 y 19 años abandonó la escuela por esta razón. Las cifras demuestran una clara disparidad de género: en áreas urbanas, el 26,3% de las mujeres abandonó sus trabajos para ocuparse de las tareas del hogar, en comparación con solo el 2,4% de los hombres.

Estas cifras reflejan una problemática histórica en Perú relacionada con el ejercicio de los derechos de las mujeres, en particular de niñas y adolescentes en áreas rurales. Ante esta situación, el tribunal destacó la responsabilidad especial del Estado para implementar medidas que promuevan la accesibilidad educativa para niñas, adolescentes y mujeres adultas, especialmente aquellas en condiciones de pobreza o en zonas rurales.

Entonces, el tribunal estableció que el aspecto de no discriminación en la accesibilidad es fundamental tanto para las instituciones públicas como privadas. Además, subrayó que la gratuidad de la educación primaria en instituciones estatales es una obligación inmediata, no condicionada a la disponibilidad de recursos.

¿Cuál es el problema?

Entonces habiendo tanta jurisprudencia internacional y nacional porque hay desprotección de este derecho. Veamos una lista de afirmaciones:

Existen varios problemas que pueden presentarse en la relación entre calidad académica universitaria y responsabilidad docente. Algunos de los principales problemas incluyen:

Puede haber una escasa claridad en las funciones y responsabilidades de los docentes y los discentes, lo que puede afectar la calidad académica. Si los docentes no están seguros de cuáles son sus responsabilidades, puede ser difícil para ellos cumplir con las expectativas de la universidad y de los estudiantes.

Falta de capacitación y apoyo: Los docentes pueden no estar adecuadamente capacitados o apoyados para desempeñar sus roles de manera efectiva. Si los docentes no tienen las habilidades o el conocimiento necesarios para impartir una educación de calidad, esto puede afectar negativamente la calidad académica.

Falta de retroalimentación y evaluación: Puede haber una falta de retroalimentación y evaluación para los docentes y su desempeño. Si los docentes no reciben retroalimentación sobre su desempeño, pueden tener dificultades para mejorar su práctica y garantizar una calidad académica adecuada.

Los docentes pueden no estar lo suficientemente comprometidos con su trabajo y la calidad académica. Si los docentes no están motivados para impartir una educación de calidad, esto puede traer complicaciones el proceso de lograr aprendizajes y en las notas como indicador de lo aprendido en discentes.

Los docentes y los estudiantes pueden tener diferentes expectativas y enfoques de enseñanza, lo que puede afectar la calidad académica. Si los docentes no comprenden las expectativas de los estudiantes o no están alineados con los enfoques de enseñanza adecuados, esto puede dificultar la entrega de una educación de calidad.

Entonces la falta de capacitación y apoyo, la falta de retroalimentación y evaluación, el bajo nivel de compromiso y las diferentes expectativas y enfoques de enseñanza.

1.2. Definición del problema

1.2.1. Problema general.

¿Cómo es la concordancia entre el derecho humano a una formación universitaria de calidad y la responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023?

1.2.2. Problemas específicos

¿De qué forma es la concordancia entre Educación de calidad y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023?

¿De qué manera es la concordancia entre Educación, no discrimine e impulsa la participación y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023?

¿Cuál es la conexión entre Educación inclusiva, plural y democrática y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general.

Demostrar que, se genera concordancia directa y alta entre el derecho humano a una formación universitaria de calidad y la responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

1.3.2. Objetivos específicos

Probar que, se genera concordancia directa y alta entre **Educación de calidad y la Responsabilidad docente** en las universidades de Moquegua 2023.

Contrastar que se genera concordancia directa y alta entre **Educación, no discrimine e impulsa la participación y la Responsabilidad docente** en las universidades de Moquegua 2023.

Determinar que, se genera concordancia directa y alta entre Educación inclusiva, plural y democrática y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

1.4. Justificación e importancia de la investigación

1.4.1. Justificación

Teórica

La educación universitaria es fundamental para el crecimiento de las personas y de las comunidades. A través de ella, se adquieren conocimientos y habilidades necesarias para desempeñarse en el mundo laboral, así como para participar activa y críticamente en la vida sociopolítica jurídica. Por esta razón, la educación universitaria debe ser considerada un derecho fundamental.

El camino a la formación universitaria no debería depender de la capacidad económica de una persona o de su origen social, sino que debería ser un derecho garantizado por el Estado. La educación universitaria no sólo beneficia al individuo que la recibe, sino también a la comunidad como un todo, ya que aporta al crecimiento económico, social y cultural.

La formación universitaria es un derecho humano reconocido por la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU, que establece que "toda persona tiene derecho a la educación". Este derecho incluye el acceso a la educación superior y a la formación profesional.

Además, la educación universitaria es un derecho consagrado en las constituciones de las naciones que viven la democracia. En muchos casos, se establece que el Estado tiene el deber de que los jóvenes puedan acceder a la educación universitaria a todas las personas.

La educación universitaria es un derecho humano que tiene que ser resguardado por los gobiernos de turno. Investigar la educación universitaria como derecho humano permitiría señalar los obstáculos que dificultan el acceso a la educación universitaria y promover políticas que garanticen el acceso a la formación universitaria a todas las personas, sin importar su procedencia o su nivel económico.

La educación universitaria es esencial para el desarrollo económico: Los países que invierten en educación superior tienden a tener una economía más fuerte y una mayor tasa de empleabilidad. La educación universitaria permite a las personas adquirir habilidades y conocimientos especializados, lo que les permite obtener empleos mejor remunerados y favorecer el progreso de sus economías.

La educación universitaria promueve la igualdad de oportunidades: permite que todos los individuos logren mismas posibilidades para adquirir conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar su potencial.

La formación universitaria es esencial para el perfeccionamiento personal: La formación universitaria no solo proporciona conocimientos técnicos y habilidades laborales, sino que también ayuda a las personas a desarrollar habilidades sociales, emocionales y de pensamiento crítico. Esto posibilita tener una mirada más amplia del globo terráqueo y tomar decisiones informadas y responsables.

La educación universitaria contribuye al desarrollo de la sociedad: La educación universitaria no solo beneficia al individuo, sino también a la sociedad en general. Los graduados universitarios pueden contribuir al desarrollo de nuevas tecnologías, avances científicos, y soluciones a los problemas sociales y económicos.

La educación universitaria promueve la democracia: La educación universitaria fomenta la participación ciudadana informada y crítica, lo que es esencial para una sociedad democrática. Los graduados universitarios pueden contribuir al debate público y al desarrollo de políticas públicas más informadas y justas.

Práctica

Al comprender cómo la formación de calidad universitaria influye en la responsabilidad docente, se pueden identificar las áreas clave para enriquecer los procesos en beneficio de los discentes.

Mejora de la formación docente: La pesquisa puede ayudar a mejorar la formación docente al identificar las habilidades y conocimientos necesarios para ser un docente efectivo y responsable. Esto puede resultar con especializaciones en

preparar docentes e incrementar la calidad de los docentes que se gradúan de estos programas.

Al mejorar la formación docente, se pretende que esto tenga un efecto directo en la calidad de la educación en general. Los docentes más capacitados y responsables están mejor equipados para preparar mejores discentes, lo que puede tener un impacto duradero en sus vidas y en la sociedad en general.

Beneficios económicos y sociales: puede tener beneficios económicos y sociales a largo plazo, ya que se espera que los discentes mejor preparados tengan un mayor éxito en el mercado laboral y contribuyan positivamente a la sociedad en general.

La perspectiva práctica de la pesquisa "relación entre una formación de calidad universitaria y la responsabilidad docente" puede justificarse por los beneficios potenciales que se esperan obtener en términos de mejora de los beneficios económicos y sociales a largo plazo.

Metodológica

La perspectiva metodológica de hacer la pesquisa "relación entre una formación de calidad universitaria y la responsabilidad docente" se justifica por varias razones:

La pesquisa basada en una metodología sólida y rigurosa puede proporcionar resultados más confiables y objetivos. Al utilizar un enfoque sistemático para la recogida y procesamiento de data, se puede reducir el riesgo de sesgos y errores en la interpretación de los resultados.

El uso de una metodología clara y bien definida permite que los resultados sean más claros y comprensibles. Al tener una estructura clara para la pesquisa, los resultados pueden ser más fácilmente comparados con otros trabajos y evaluados en términos de su validez y fiabilidad.

Una metodología sólida puede permitir la generalización de los resultados a una población más amplia. Al utilizar una muestra representativa y una metodología adecuada, los resultados pueden ser aplicables a una población más amplia, lo que incrementa el impacto de las conclusiones.

Replicabilidad de los resultados: El uso de una metodología bien definida puede permitir la replicabilidad de los resultados. Si otros investigadores utilizan la misma metodología y obtienen resultados similares, esto puede aumentar la validez y la fiabilidad de los resultados y reforzar la confianza en los hallazgos.

En resumen, la perspectiva metodológica de la pesquisa "relación entre una formación de calidad universitaria y la responsabilidad docente" se justifica porque el uso de una metodología sólida y rigurosa puede proporcionar resultados más confiables y objetivos, claridad en los resultados, generalización de los resultados a una población más amplia y replicabilidad de los resultados.

1.4.2. Limitaciones de la investigación

Los estándares de calidad educativa y la percepción de la responsabilidad docente varían significativamente entre países y regiones. Esto puede dificultar la comparación y generalización de los resultados.

Los criterios de calidad educativa evolucionan con el tiempo, lo que puede hacer que la investigación se desactualice rápidamente.

Tanto estudiantes como docentes pueden tener visiones distintas de lo que constituye una "educación de calidad" y una "responsabilidad docente adecuada", lo que puede introducir sesgos en la investigación.

Las herramientas para medir la percepción de la calidad y la responsabilidad pueden ser subjetivas y no capturar completamente la complejidad del tema.

Hay una gran diversidad entre las instituciones universitarias en cuanto a recursos, misión, cuerpo estudiantil y cuerpo docente, lo que puede afectar la relación entre las variables de estudio.

Al tratar de establecer una relación causal directa entre la calidad educativa y la responsabilidad docente es complejo debido a la multitud de variables intervinientes.

La recolección de datos se vio limitada por la disponibilidad, acceso a las universidades, la disposición de los docentes y estudiantes a participar y la sensibilidad de la información.

Investigar en entornos educativos involucra consideraciones éticas particulares, especialmente en lo que respecta a la privacidad y el consentimiento de los participantes.

Estas limitaciones no invalidan la investigación en este campo, pero sí sugieren la necesidad de enfoques metodológicos robustos, adaptativos y sensibles al contexto, así como de una interpretación cuidadosa de los resultados. Además, señalan la importancia de realizar investigaciones continuas para mantenerse al día con los cambios en el ámbito educativo y mejorar continuamente la comprensión de la relación entre el derecho a la educación de calidad y la responsabilidad docente.

1.5. Variables y operacionalización

Variables

V1: El derecho humano a una formación universitaria de calidad

V2: Responsabilidad docente

1.5.1 Operacionalización de las variables

Tabla 1

Educación de calidad

Educación, no discrimine e impulsa la participación

Educación inclusiva, plural y democrática

Variab le	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensi ones	Indic adore s	Escala	Escala de medici ón
Derech o human o a una formac ión univer sitaria de calida d	El derecho humano a una formación universitaria de calidad es un principio que establece que toda persona tiene derecho a acceder a una educación superior de calidad que le permita desarrollar sus habilidades y conocimiento. Este derecho basa	Accesibilidad: Todos los individuos deben tener la oportunidad, independientemente de su género, raza, origen étnico, religión, orientación sexual, discapacidad u otra condición social o económica. La educación universitaria debe estar adaptada a las necesidades de la sociedad y del mercado de trabajo. La educación universitaria debe cumplir con estándares de calidad académica y contar con procesos de acreditación	Educación de calidad	1-5 <hr/> 6-10 <hr/> 11-15	Ordinal	Lickert

de la sociedad en general. (Barr antes Pereira & Castro Pérez, 2022) oportunidades para el diálogo, el debate y la reflexión crítica.

Responsabilidad docente	La responsabilidad docente refiere al conjunto de deberes y obligaciones que tienen los profesores o docentes en relación con sus discentes y con la educación en general. En términos generales, la responsabilidad docente implica: Proporcionar una educación de calidad y garantizar que los discentes	Una definición operacional de la responsabilidad docente podría incluir los siguientes aspectos: Preparación y planificación: El docente debe diseñar y planificar adecuadamente las actividades de enseñanza y aprendizaje, establecer objetivos claros y definir los criterios de evaluación para garantizar que se cumplan los estándares académicos y las necesidades del estudiante. Enseñanza y evaluación: El docente debe aplicar diferentes	Compro miso afectivo	1-5 6-10 11-15	Ordinal	Lickert
--------------------------------	--	--	----------------------	----------------------	---------	---------

logren su estrategias pedagógicas desarrollo para fomentar el personal y aprendizaje activo y profesional. participativo, ofrecer Planificar, retroalimentación desarrollar y constructiva y oportuna, evaluar y evaluar el desempeño programas y de los discentes de actividades manera justa y educativas transparente.

que

respondan a Comunicación y los intereses relación con los de los discentes: El docente discentes. debe establecer una Lograr un relación de confianza y ambiente de respeto con los aprendizaje discentes, escuchar y seguro, atender sus necesidades respetuoso y y preocupaciones, y acogedor, que fomentar un ambiente promueva de aprendizaje equipos entre inclusivo y respetuoso. discentes y

docentes. Actualización y mejora Proporcionar continua del docente en retroalimenta las metodologías de ción enseñanza, y estar constructiva y dispuesto a mejorar su oportuna a los práctica docente a discentes través de la reflexión sobre su

desempeño crítico y el aprendizaje académico y continuo.

personal, y

ofrecer apoyo Ética y responsabilidad adicional a social del docente, este aquellos que debe actuar con

lo necesiten. integridad, ética y

Fomentar la responsabilidad social innovación, la en su práctica docente,

creatividad y respetando los derechos

la excelencia de los discentes y

en la promoviendo la

enseñanza y diversidad cultural, en

en la su labor educativa.

investigación,

y contribuir al

desarrollo de

la disciplina o

área de

conocimiento

en la que se

desempeña.

Demostrar un

alto nivel de

ética

profesional y

actuar con

integridad y

honestidad en

todas las

actividades

académicas y

relacionadas
con los
discentes.(He
rnández
Padilla, 2019)

Nota. Operacionalización de variables

1.6. Hipótesis de la investigación.

1.6. 1. Hipótesis general

Se genera concordancia directa y alta entre el derecho humano a una formación universitaria de calidad y la responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

1.6.2. Hipótesis específicas

Se genera concordancia directa y alta entre Educación de calidad y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

Se genera concordancia directa y alta entre Educación, no discrimine e impulsa la participación y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

Se genera concordancia directa y alta entre Educación inclusiva, plural y democrática y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación.

ANTECEDENTES INTERNACIONALES

La formación del profesor de Educación Física en las Necesidades Educativas Especiales, hacia la reflexión y la acción, desde acuerdos internacionales y Leyes en Chile (Castillo-Paredes, 2021)

Objetivo: Reflexionar sobre la legislación y normativa chilena, la formación docente y el uso de la actividad física o actividades educativas como herramientas complementarias a los currículos de física y salud.

Resultado: Han pasado 43 años desde la publicación del Informe Warnock y desde esa fecha, 16 años después, la Declaración de Salamanca de 1994 representa el compromiso del Estado y la sociedad con las poblaciones NEE. Sin embargo, la literatura analizada aún muestra que la sociedad aún carece de compromiso social, educativo y laboral con las NEE.

La normativa y legislación chilena establecen herramientas, lineamientos y normas para la integración social de las NEE, pero las realidades educativas, sociales y familiares no están en armonía, lo que no permite que la transferencia de saberes, saberes, habilidades y herramientas se manifieste en las sociedades en las que se encuentran y operan.

A partir de la “Formación Inicial del Profesorado de Educación Física”, los documentos ministeriales no profundizaron con solidez en la consideración del trabajo del NEE, lo que afectó las salidas para la formación docente, y se tradujo en diferencias entre la práctica profesional, los lineamientos técnicos y la orientación de los docentes. Profundización de la ley existente para cursos de educación física y salud en el NEE.

De esta forma, se invita a una reflexión pedagógica que permita la integración de recursos personales cognitivos, metacognitivos y afectivos (Correa, Chaubet, Collin & Gervais, 2014), que permitan confrontar, ordenar y repensar los aspectos teórico-prácticos del docente inicial. Capacitaciones, documentos de orientación, legislación para desarrollar carreras desde la realidad educativa para lograr

aprendizajes importantes para los discentes que adquieren NEE desde la educación física en un ambiente escolar.

2

La mirada estudiantil acerca de la motivación por aprender: el derecho a una educación de calidad(Barrantes Pereira & Castro Pérez, 2022)

objetivo: Determinar qué motiva a los discentes a lograr importantes procesos de aprendizaje; Ayudar a las instituciones educativas a sugerir mejores enfoques, Conoce situaciones que se presentan en la educación secundaria que generan acciones y condiciones que garantizan el derecho a una educación de calidad y liberan a los jóvenes de las desigualdades sociales y la exclusión.

Método: La metodología de pesquisa fue cualitativa y descriptiva para conseguir las opiniones de los colaboradores. El instrumento de recolección de datos fue un cuestionario con 14 preguntas abiertas.

Resultado: El resultado principal fue que los discentes querían ser reconocidos por los educadores, buscando conexiones entre sus particularidades y experiencias personales e interacciones en el aula y actividades de instrucción. Se mencionó la importancia de métodos y estrategias de aprendizaje diversas e innovadoras, así como la importancia del perfeccionamiento continuo de los servicios institucionales y la infraestructura para originar la motivación por el aprendizaje y así garantizar el derecho a una educación de calidad.

Características y condiciones de la escuela

Los discentes son conscientes del papel formador del Centro Educativo y de los trascendentales esfuerzos que se realizan para que consigan recibir educación. Sin embargo, argumentan que para que este derecho se realice cualitativamente, corresponden concurrir una serie de características y condiciones funcionales, materiales, físicas y de servicio. Deben existir espacios físicos iluminados, estéticamente agradables, en buen estado, equipados con mobiliario y materiales, limpios, ventilados y, en lo posible, dotar a los espacios de áreas verdes, así como lugares para el ejercicio de juegos, recreación y doble función. que puedan utilizar como espacios de enseñanza, es decir, salir de la estructura del aula. Se fortalece la

idea de que las instituciones educativas brinden una gama de servicios para hacer efectivos sus derechos.

Aspectos pedagógicos y metodológicos del aprendizaje

Las opiniones de los discentes de instituciones públicas y privadas estaban claramente a favor de los aspectos de programación pedagógicos, metodológicos y creativos del programa. Dicho esto, la mayoría de los discentes mencionaron la promoción de materias innovadoras, el uso de la tecnología, la variedad y variedad de actividades; actividades recreativas y atractivas; cambios en la evaluación y las tareas; manejo apropiado de la disciplina para permitir la tranquilidad y el espacio para facilitar la atención; uso de modelos grupales y co -la convivencia entre pares, el uso de los espacios externos y naturales, como se describe en otros apartados, constituyen elementos esenciales para asegurar la calidad de la educación y la atención a las características evolutivas de los jóvenes en las escuelas.

Características del profesor

Según Ospina (2006), la motivación no depende exclusivamente de los intereses o características personales de los alumnos, sino que intercede fundamentalmente la correlación con el docente. Para los discentes, el papel de los docentes es indispensable, y así mismo, es la base de una educación de calidad. En cuanto a los que participaron del estudio, se enfatizó que un buen docente tiene que poseer buenas características personales, las cuales expresaron como: respeto, buen trato, emociones positivas entre ellas alegría, compasión, humor, cariño. Igualmente, también tiene que poseer las características de la práctica docente, en particular: tener en cuenta las opiniones de todos los discentes, explicar con claridad, orientar con precisión y profesionalidad.

4

Calidad educativa en educación superior en tiempo de pandemia por el COVID – 19 (Malpica Rodriguez et al., 2022)

objetivo: En el 2020, la educación superior enfrenta grandes cambios a la hora de implementar la educación virtual, debido a la pandemia provocada por el COVID-19, por la cuarentena obligatoria, porque no se permite el tránsito de personas, lo que significa que los cursos son en línea sincrónicamente. O de forma asíncrona,

dado que en este caso surgen interrogantes sobre la adecuación de dicho sistema educativo, formulado como objetivo de pesquisa para examinar la calidad de la educación en la educación superior durante la pandemia del COVID-19.

Método: Usando un enfoque cualitativo de revisión bibliográfica, la literatura revisada reveló problemas comunes que limitan la entrega de una educación de calidad: dificultades en el manejo de recursos tecnológicos, falta de habilidades digitales y falta de conectividad.

Resultado: La emergencia sanitaria provocada por el COVID-19 ha dictado que la educación superior sea virtual, un enfoque que ya utilizan algunas instituciones de enseñanza en las escuelas de posgrado y formación de adultos, ya que permite la flexibilidad, que claramente era una opción antes de la pandemia; sin embargo, debido a la emergencia sanitaria, esta es una obligación que determina la pregunta, si este tipo de educación es de alta calidad, en este caso los órganos de control que brindan servicios educativos adecuados como SUNEDU y SINEACE se reservan hasta que si el nuevo sistema es de alta calidad, entonces se genera una adaptación para el seguimiento.

Acorde con la “Ley de Universidades”, la calidad se refleja en la formación de profesionales lucrativos para la sociedad, en ese entender, se ha discutido si este modelo educativo puede ofrecer una experiencia de aprendizaje de alta calidad.

Una revisión de la literatura nos consintió identificar dos problemas comunes que pueden restringir la calidad de la educación virtual, como son la brecha digital, donde a los discentes se les dificulta seguir sus cursos en línea; y la misma falta de recursos tecnológicos, más comúnmente el uso de teléfonos móviles para seguir las clases, una coincidencia encontrada en la literatura Otro aspecto de la debilidad de las habilidades digitales, la frustración o la incapacidad de adaptación genera estrés que puede sobresaltar a los docentes y por ende a su práctica profesional.

Para ser honesto, la pregunta de si esta educación tiene calidad se puede inferir para fortalecerla creando nuevas estrategias y medios, porque el sistema educativo en esta nueva normalidad es de larga data.

La propuesta formativa de la pedagogía ignaciana en educación superior: Un derecho a la educación integral de calidad en la universidad del siglo XXI (Mejía-Rosal de Durán, 2022)

resultados: La pedagogía ignaciana es un modelo pedagógico alterador dedicado a la formación de profesionales nacionales con una sólida preparación en ciencia y tecnología, así como en valores humanos, éticos y cristianos, que desarrollen conciencia, competencia, compromiso y corazón compasivo. Ofrece así una visión integral del método de enseñanza y una representación típica del proceso de instrucción, según el modo de ser y actuar de los jesuitas, que buscan hallar a Dios en todas las cosas y todas las cosas en él.

En el campo de la aplicación de la enseñanza, la pedagogía ignaciana es un enfoque individualizado, participativo y crítico, proponiendo una estrategia asentada en la interacción de tres mecanismos: la experiencia, reflexionamiento y la acción; de ahí su carácter vivencial: (1) parte de la vida de las personas y de la entorno en el que se desarrolla el proceso de formación; (2) es reflexivo: va más allá del mero hacer, ejercicio de la práctica, instrumentalización del saber, y aborda la deliberación, la intuición, la crítica, la exploración de nuevas verdades y nuevos problemas; (3), es transformación Sexual: lleva a las personas a actúan a partir de sus conocimientos y creencias, produciendo procesos de cambio personal en los demás y en la realidad, en los que se facilita su formación y los conocimientos adquieren sentido.

Al conceptualizar estos 3 componentes dentro del Paradigma Instruccional Ignaciano (PPI), que coloca en el centro el amaestramiento autónomo y característico de cada alumno, se especifican 5 momentos que los docentes implementan en la secuencia instruccional del aula: contexto del Lenguaje Experiencial, conceptualización, experimentación activa, observación reflexiva. y evaluación. El paradigma de la enseñanza ignaciana hace que el personal docente sea consciente de la necesidad de vincular el aprendizaje con la experiencia, la conceptualización del tema, la observación reflexiva, la aplicación y la experimentación, y el resultado y evaluación del proceso.

Igualmente, consiente combinar diversos estilos de aprendizaje, aplicar diferentes tipos de pensamiento, desarrollar distintos tipos de habilidades, destrezas y mañas,

sistematizar hábitos, fijar actitudes y comportamientos en función de elecciones personales que se van convirtiendo en valores. Por lo cual, la combinación de todos estos elementos, por un lado, facilita el aprendizaje integral y ayuda a los discentes en su desarrollo personal, y por otro lado, los docentes universitarios integran la práctica docente como una forma de enseñar en la vida. Aula e identificarlo fuera de las estrategias didácticas utilizadas.

La eficacia de la pedagogía ignaciana nos permite utilizar y promover: (1) la intención instructiva de múltiples actividades de tipo cultural, académico, deportivo, de responsabilidad social, pastoral y de apoyo psicológico para provocar el progreso completo de toda la comunidad educativa; (2) carácter interdisciplinario para avalar la integridad de la formación: personal y profesional; (3) 5 momentos de instrucción, de implementación presencial o virtual, aplicando el paradigma de la enseñanza ignaciana en el aula, centrándose en la autonomía de cada estudiante y significativa productiva aprendizaje, estilos de pensamiento, estilos de aprendizaje, competencias, destrezas, habilidades, pensar profundamente y reforzando invariablemente valores y actitudes; (4) utilizar las tecnologías de la información y la comunicación como medio para permitir el fortalecimiento de formas de aprendizaje asociadas al acompañamiento docente-alumno diálogo; (5) Ejecución del proceso de pesquisa formativa.

6

Calidad en la educación inicial: desafío aún pendiente en América Latina(Jiménez Rojas & Quintana Hernández, 2019)

Objetivo: Destaca la calidad de la educación de la primera infancia según las características de la atención y educación de la primera infancia (AEPI) en América Latina.

Resultado: La educación inicial ha sido significativa desde el siglo XX. Ha estado usando nombres como educación preescolar, educación preescolar, educación de guardería, educación de bebés y niños pequeños y educación de la primera infancia. Esto demuestra la importancia del concepto desde 1990, cuando fue la base de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtien. Allí se reitera la importancia del período prenatal y los primeros años de vida para el

desarrollo del potencial humano. Asimismo, se destaca el derecho a la educación como un factor positivo en el desarrollo de los niños y niñas y su aporte a la sociedad ya que logra la equidad y favorece al desarrollo del país.

Si bien se señala la necesidad de enfatizar las fortalezas de la calidad en la educación de la primera infancia desde una perspectiva de la AEPI latinoamericana, enfatizar esta relación debe ser reflexivo, ya que disputar el pensamiento latinoamericano sobre la calidad, especialmente la educación inicial, revela enfoques e intervenciones aparte, la complejidad de su interpretación.

El concepto de calidad educativa se plantea a partir de una representación sistémica y multidimensional, y su esencia es social y cultural. Esto le da una especificidad a la diversidad más allá de los métodos, intervenciones y análisis de métodos cuantitativos, como la creación de instituciones educativas, recursos didácticos, extensión de cobertura, acceso a sistemas, etc. Asimismo, va más allá de la orientación cualitativa, los procesos de enseñanza, los métodos de enseñanza y las metodologías de evaluación y autoevaluación.

En este orden de pensamiento, la calidad de la educación inicial conduce a un abordaje complejo de la AEPI en un contexto latinoamericano, donde confluyen ideologías, pedagogías y posiciones socioculturales.

Asimismo, la evolución y los métodos de la infancia están relacionados con el tiempo y los momentos sociales históricos en América Latina y el mundo. Esto irradia la heterogeneidad de su significado. Así, la concepción de infancia es una edificación social en la que concurren variables sociales, culturales, económicas, educativas y políticas.

La calidad de la educación ilustrada desde la perspectiva de la atención a la primera infancia requiere la construcción conjunta del derecho a la educación y la protección a través de políticas educativas. Con ello, se plantea un enfoque cíclico e inagotable por medio de la enunciación y desarrollo de políticas, proyectos, reformas y programas dirigidos a la población infantil, Se tiene que caer en cuenta que son vehículos esenciales del desarrollo social y por lo que se deben atender las dificultades, necesidades y desafíos de la educación inicial. Sin duda, esta mirada necesita de una conciencia colectiva que vea la calidad de la educación inicial como una política nacional basada en normas internacionales, pero adaptada a las

circunstancias específicas de cada país para que cada sujeto mejore su calidad de vida y se eduque verdaderamente a todos.

Las reformas y políticas educativas en América Latina han incrustado cambios importantes en las conceptualizaciones y enfoques de la educación infantil, primera infancia e inicial. Su mayor impacto se centra en los procesos de cobertura, acceso e igualdad de oportunidades. Sin embargo, el mayor desafío potencial en la región está relacionado con la brecha que existe entre el marco normativo internacional y su realidad educativa cotidiana para garantizar la calidad de la educación inicial, donde la atención, el cuidado y el desarrollo invitan a emprenderla desde una perspectiva sistémica que garantice Desarrollo integral infantil.

Últimamente, apostar por la calidad en la educación inicial es sinónimo de desarrollo y, sobre todo, de seguridad de derechos. Por ende, la superación de los problemas locales y los problemas comunes de América Latina debe seguir siendo una prioridad en la agenda de los organismos internacionales.

7

Calidad educativa, apoyo docente y familiar percibido: la tridimensionalidad de la satisfacción escolar en niños y adolescentes (Rodríguez Garcés et al., 2020)

Método: Hay 2966 muestras válidas (que representan el 96,5% de la muestra original). La mayoría son discentes de la rama científico-humanista (92,4%) de áreas urbanas (88,8%). Un tercio asiste a la escuela secundaria (33,8%), con un ligero predominio de los hombres (52,9%). El 50,7% asistía a escuelas privadas subvencionadas, mientras que el 43,9% asistía a escuelas públicas.

Resultado: Nuestra naturaleza inherentemente social nos impulsa a desplegar una gama de destrezas emocionales que nos consienten comprender y conocer a otras personas, y establecer relaciones de confianza, amistad y solidaridad con ellas. El tipo y la calidad de los vínculos formados determinan el bienestar subjetivo.

En educación, las calificaciones de las experiencias escolares y su satisfacción están fuertemente asociadas con recibir apoyo de otras personas significativas más allá de los amigos y compañeros. En tales casos, el apoyo familiar y docente son recursos indefectibles ante los desafíos personales, académicos y relacionales inherentes a la formación de ACT.

En este entender, el modelo de ecuaciones estructurales examinado mostró una relación significativa entre la calidad educativa percibida por los discentes (Cal_Ed), el apoyo docente (ADP) y el apoyo familiar (AFP) y la satisfacción escolar (Sat_Esc). Con el aumento de la frecuencia e intensidad de las acciones de apoyo, acompañamiento y cuidado por parte de padres y docentes, aumenta la sensación de bienestar de los niños y adolescentes que reciben educación básica y media. Asimismo, la satisfacción educativa aumenta cuando la institución es vista como un espacio organizado, seguro y respetuoso.

Estos aspectos del desarrollo de un estudiante forman la columna vertebral de una salud mental mejorada, lo que brinda recompensas de autoestima, motivación y un sentido de pertenencia al lugar donde viven, ya sea en la escuela con compañeros de clase y maestros, o en casa con sus padres. En cierta medida, la escuela fomenta la participación y desarrolla estilos de convivencia inclusivos, y en el caso de los discentes, sienten que los padres y docentes se involucran en sus trayectorias, las condiciones de aprendizaje y la capacidad de instalar habilidades prosociales y conductuales han mejorado significativamente. La educación cívica, el papel de la escuela interior dentro de un paradigma de educación integral.

8

La calidad y la docencia universitaria: algunos criterios para su valoración

Objetivo: Reflexiones sobre la Evaluación de la Calidad de la Docencia Práctica en la Educación Superior

Método: Este trabajo se basa en una exploración de artículos y documentos del contexto colombiano que se relacionan con el concepto de calidad aplicado a las universidades. Entonces, de acuerdo con el nuevo escenario de actuación profesional donde los docentes ya no son replicadores de conocimientos sino facilitadores de aprendizajes, se plantea una interpretación de enseñanza de calidad.

Resultado: El trabajo docente se compone de tres dimensiones: disciplina, docencia y humanización, cada dimensión tiene características diferentes, a través de estas tres dimensiones se puede evaluar la calidad docente de los docentes universitarios. Se concluyó que se podrían establecer criterios específicos para determinar objetivamente la calidad de la práctica docente y corresponderían ser

concentrados en modelos que orienten el proceso de acreditación de las instituciones de educación superior.

El aseguramiento de la calidad en la educación superior es un tema de gran interés a nivel mundial. Los estándares que se deben considerar para comprobar la calidad de una institución o programa académico son uniformes y solo se puede acreditar una buena calidad. Los sistemas de educación superior pueden tener éxito en pocos años si existen políticas públicas acordes con las realidades sociales. Sin embargo, además de buenas pautas y toda la inversión en infraestructura y tecnología, la transformación en la educación superior solo se puede lograr a través de la acreditación de los maestros. Esto se debe a que, hoy, su obra, lejos de la docencia clásicamente autorizada, se centra en: la formación, la producción académica y la pesquisa.

El profesorado universitario debe darse cuenta de que sus discentes son el futuro de la sociedad. Sin embargo, hay que saltar de la retórica a la conciencia para llegar al siguiente eslogan: En este sentido, existe la necesidad de avalar una educación de calidad que permita a los docentes desempeñar su trabajo con altos estándares de desempeño, contribuyendo así al desarrollo de los líderes que la sociedad necesita. Para que los docentes se desempeñen con alta calidad, deben poseer una serie de competencias y atributos personales que afirmen que el proceso de formación en el que participan tenga un impacto positivo en la vida de los discentes. Esto será posible en la medida en que el docente sea: una buena profesión, un buen docente y una buena persona: sólo en la combinación de estas dimensiones se podrá afirmar la calidad del acto docente.

Evaluar la calidad de la práctica docente debe ser una prioridad institucional. Las recomendaciones aquí presentadas demuestran que se pueden establecer criterios tangibles para establecer objetivamente la calidad de la práctica docente y deben ser incorporados a los modelos que guían el proceso de acreditación universitaria.

10

Satisfacción de la Calidad Educativa en Educación Superior (Bernate et al., 2020)

Objetivo: Analizando la satisfacción de los discentes universitarios con los programas de educación superior.

Método: Para ello se ejecutó la encuesta SEUE elaborada por Gento-Palacios y Vivas-García (2003), compuesta por 93 ítems y 10 variables, empleada a 200 discentes de séptimo y octavo semestre. Los métodos utilizados fueron de diseño cuantitativo y descriptivo.

Resultado: Como resultado del trabajo de relevamiento, se puede reconocer que a pesar de la concentración de esfuerzos y recursos de diferente orden (económico, humano, pedagógico, etc.) saca el máximo provecho de las actividades prácticas de tu carrera de educación física.

En cuanto al sexto conjunto de variables: Pertenencia Institucional, manifiesta que los discentes no están muy satisfechos, esto consigue estar coherente con su baja participación en el desarrollo de políticas y programas institucionales, más que con los cambios que ven en el entorno universitario que reflejan su formación profesional continua.

Finalmente, la pesquisa nos lleva a ultimar que los discentes se encuentran satisfechos con la mayoría de las variables examinadas, lo que ilustra el rumbo seguido por la universidad para alcanzar metas de calidad que consientan maximizar el proceso educativo, contribuyendo así a la sociedad colombiana a contribuir y generar un impacto positivo.

11

El desarrollo de la calidad educativa universitaria en el Perú en el período 2015 al 2020 (Agurto Susan et al., 2021)

Objetivo: Describir, evaluar, interpretar y resumir sistemáticamente la evidencia científica disponible sobre el perfeccionamiento de la calidad educativa en las universidades peruanas durante el período 2015-2020.

Método: Se hace referencia a las bases de datos BASE-search y Redalyc. Organización, DOAJ. Org, Scielo, Alicia y Google Scholar. Se consiguieron 50 artículos para revisión y 20 seleccionados para análisis sistemático, que trataban sobre la calidad de la educación en las universidades peruanas, escritos en español por autores peruanos. En la búsqueda de artículos se utilizaron palabras claves como educación y calidad universitaria en el Perú del 2015 al 2020. , teniendo en cuenta

a los actores del proceso educativo, urge desarrollar estrategias de competitividad internacional y descentralizar la educación universitaria.

Resultados: En el Perú la educación universitaria es uno de los elementos esenciales del desarrollo personal y nacional, es por ello que las universidades necesitan brindar una educación de calidad acorde a los requerimientos de esta época, conocimiento y competitividad que marcan el desarrollo del país.

Actualmente, las universidades presentan una realidad muy compleja. Las universidades públicas y privadas están obligadas a participar en el proceso de licenciamiento que establezca el estado a través de la SUNEDU, organismo que ha adquirido un gran número de licencias, brindando apoyo para su funcionamiento, de manera que quienes cuenten con un perfil satisfactorio en el ámbito de garantizar ciertas estándares de personas para describir la calidad de los servicios educativos. Asimismo, la negativa de la entidad a otorgar licencias a otras universidades ha generado mucha incertidumbre entre los discentes y público en general que se ven afectados por estas medidas.

Ha habido una serie de cambios en la educación universitaria que han traído enormes beneficios a aquellas universidades que han luchado por cumplir con las condiciones de calidad de la educación, en contraste con aquellas que no lograron obtener una licencia y lamentablemente se vieron obligadas a cancelar sus servicios educativos.

La calidad de la educación universitaria en el Perú también está certificada por la acreditación que ofrece SINEACE, a través de la cual muchas universidades pueden ganar el prestigio que las ubica entre las mejores del país.

Todos los esfuerzos realizados por el gobierno peruano son encomiables, pero no es suficiente para perfeccionar la calidad de la educación, también necesita promover programas de formación en humanidades, tener suficiente responsabilidad social, descentralizar la educación universitaria y ser suficientemente competitivo a nivel internacional.

Objetivo: El propósito de este artículo es examinar las responsabilidades y tareas que tienen que desempeñar los docentes, administradores y discentes en la gestión de la calidad de la educación. Teniendo en cuenta los descriptores del índice, los métodos para la revisión sistemática de datos se extrajeron de Scielo, Scopus y Latinindex.

Resultado: La responsabilidad social es un nuevo enfoque de la ciencia de la educación, especialmente para el nivel de educación básica general, porque potencia el aporte de la escuela a la sociedad a través de las actividades que realizan los docentes y alumnos, así como el director de la escuela. Convertirse en un actor principal en la transferencia de conocimiento del aula a la sociedad.

De acuerdo con la estrategia de búsqueda, se incluyeron para análisis 10 artículos, de la última década, en el marco de modelos de notificación desarrollados en diferentes países, sus métodos de implementación y resultados obtenidos.

Los resultados muestran que la responsabilidad social forma parte de la gestión educativa planificada por los actores sociales, ya sean directores desde una perspectiva gerencial, docentes desde una perspectiva de planificación curricular o discentes para desarrollar aprendizajes significativos que optimicen las condiciones de vida de las personas. Se concluyó que la tarea de los actores educativos es pagar impuestos en beneficio de la sociedad, ya que esta es una responsabilidad inherente, que los actores también deben gestionar para que la educación sea de alta calidad y capaz de desarrollar un estándar internacional.

- La responsabilidad social constituye el compromiso de la educación con la sociedad, que debe producir la persona educada en cuanto a cognición, valor y ciudadanía.
- La misión de la educación es desarrollar recursos humanos capaces de conducir a las instituciones públicas o privadas en beneficio de la sociedad y procurar un medio ambiente sustentable.
- Los protagonistas más importantes en el proceso de enseñanza son los docentes y discentes, quienes, acompañados de directores y padres de familia, forman el eje del cambio en la sociedad, comprometidos con asegurar su sostenibilidad.
- La gestión educativa debe tener calidad para producir discentes y docentes que puedan aportar a la sociedad desde su propio espacio

Concepciones de calidad educativa desde la perspectiva docente en la Universidad de Cuenca –Ecuador(Cedillo Quizhpe et al., 2020)

Objetivo: Describir el concepto de calidad educativa desde una perspectiva pedagógica en la Universidad de Cuenca, Ecuador.

Método: Este estudio descriptivo correlacional encuestó a 462 profesores de la universidad, seleccionados por muestreo probabilístico estratificado.

Resultado: Los resultados muestran que, en cuanto al concepto de calidad de la educación, la mayoría de las personas está de acuerdo en que la calidad de la educación es cultivar la capacidad de los discentes para asumir la responsabilidad social. Asimismo, argumentan que las universidades comparten una filosofía de calidad que es relevante para el logro de metas y misiones institucionales. No hubo correlación entre las características de los discentes y el concepto de calidad educativa con las variables edad, sexo y experiencia docente. De acuerdo con las características de los grupos de discentes, los maestros destacan la misión de aprendizaje de los discentes y la actitud de aprendizaje de los discentes, lo que tiene un impacto en la mejora de la calidad de la educación de los maestros.

El estudio describe el concepto de calidad de la formación universitaria desde la perspectiva de los docentes de la Universidad de Cuenca en Ecuador, y su correspondencia con los perfiles sociodemográficos y el concepto de calidad de la formación docente universitaria, y por otro lado, determina que desde un punto de vista pedagógico perspectiva, estos se consideran Mejorar la calidad es importante. La noción de calidad en el profesorado es el tema central de este estudio, por lo tanto, uno de los principales resultados muestra que la mayoría de los docentes afirma adherirse a la noción de calidad en el cultivo de discentes capaces de responsabilidad social, concepto que dista mucho de serlo. Medir la excelencia y el cumplimiento de los estándares desde el punto de vista de la eficiencia. Según Boni y Gasper (2011), esta suele ser la visión dominante en las instituciones de educación superior.

Con base en los hallazgos del estudio, podemos ultimar que la percepción de calidad del cuerpo docente tiende a poner mayor énfasis en la visión de desarrollo humano, con un enfoque en producir discentes socialmente responsables, esto no significa

necesariamente que los individuos puedan ver que la visión no está relacionada con la calidad a nivel institucional. Ajuste conceptual, los docentes y funcionarios encuestados consideraron ajeno el concepto de calidad adoptado por la UC. En investigaciones futuras, esta diferencia podría considerarse para analizar las fortalezas y debilidades de los diferentes conceptos, y cómo esto informa el proceso de evaluación y certificación.

Las variaciones en el concepto de calidad en cada área de conocimiento demuestran la ambigüedad del término, el término está atravesado por una serie de elementos que no necesariamente constituyen un área temática; La diversidad de conceptos entre dominios de conocimiento también se evidencia por el hecho de que la literatura es extensamente recopilada para referirse al hecho de que el concepto de calidad varía según los actores y las percepciones de cada uno de ellos sobre la intención de las instituciones de educación superior.

Las principales características de los discentes constituyen los factores relevantes que los docentes creen que inciden en la mejora de la calidad de la educación, aunque no se ha realizado un análisis causal, se cree que las principales características de los discentes se refieren a la ocupación de los docentes seleccionados. La pesquisa es uno de sus mayores impactos en la mejora de la calidad de la educación en la UC. Finalmente, a la luz de lo anterior, este estudio abre la posibilidad de presentar otros trabajos que investiguen las percepciones de los discentes sobre la calidad de la educación, el proceso de evaluación de la calidad y el proceso de acreditación desde la perspectiva de los discentes y otros actores involucrados en la educación superior.

14

La calidad en la docencia universitaria. Una aproximación desde la percepción de los discentes (Montenegro Ordoñez, 2020)

Objetivo: Establecer el concepto de la calidad de la docencia en la universidad de acuerdo a las necesidades de los destinatarios del servicio: los discentes utilizan sus opiniones y percepciones para compararlo con los conceptos que aparecen o tienen en cuenta en la normativa pertinente dictada por el estado.

Método: Fue desarrollado por la Universidad Señor de Sipán, la Universidad Particular Juan Mejía Baca y la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. El diseño de pesquisa es exploratorio y descriptivo, así como fenomenológico, hermenéutico y transversal. La muestra estuvo conformada por 164 discentes.

Resultado: El 90% está de acuerdo en que las universidades de calidad deben tener docentes de calidad y señala que los docentes de calidad deben demostrar competencia en las cuatro dimensiones de materia, metodología, ciencia y ética, lo cual es consistente con la revisión de la literatura.

Las instituciones educativas universitarias de calidad deben contar con personal docente calificado, equipamiento e infraestructura adecuados, generar conocimiento científico, además de practicar la transparencia y brindar servicios educativos complementarios.

En lo referente a la calidad de los docentes universitarios, se relaciona con cuatro dimensiones inherentes a su labor educativa y práctica docente: dimensión asignatura, dimensión método, dimensión científica y dimensión ética.

En cuanto a la dimensión metodológica, la muestra de pesquisa plantea que los buenos docentes deben elaborar sus propios materiales y recursos didácticos: diapositivas, diagramas, textos, artículos, etc.; deben utilizar las redes sociales como Twitter, LinkedIn, Instagram Facebook, Pinterest en su sesiones de aprendizaje, etc.; su curso de estudio debe ser teórico y práctico, dividido por igual (50% teórico y 50% práctico).

Asimismo, debe hacer que su lenguaje sea comprensible, comunicativo y preciso; oriente, ayude y se preocupe por el aprendizaje de sus discentes; debe saber escuchar, comprender y atender sus inquietudes, inquietudes y demás demandas académicas; debe ser Comprensión, Amabilidad, Amabilidad y Paciencia, todo ello, en un ambiente de exigencia académica que incluye al propio profesorado ya los alumnos.

En cuanto a la dimensión asignatura, hallamos que el docente tiene que estar preparado, actualizado y capacitado para el desarrollo de las materias previstas en su disciplina, contar con un posgrado académico, y poseer la capacidad de solucionar los inconvenientes que se exterioricen durante la carrera. , y así mismo deben ser teóricos y prácticos.

A nivel moral, uno tiene que ser un buen ciudadano, una buena persona. Un buen profesor universitario es a la vez pedagógico y académico, pero además ético. Igualmente, vivió los valores y los inculcó a sus alumnos. Es puntual, respetuoso, sincero, responsable, honesto, entusiasta de la docencia, tiene un deber ineludible y sabe enseñar.

Asociado a la dimensión científica. El profesor universitario tiene que investigar y compartir sus investigaciones con sus alumnos, de igual manera los nuevos conocimientos tienen que revertirse permanentemente en el mejoramiento de su práctica docente. Claramente, la pesquisa científica consigue ser vista como la base de toda la estructura docente universitaria. Realizar investigaciones para reforzar las dimensiones temáticas, metodológicas y éticas.

En resumen, para muestras de pesquisa, un excelente docente debe dominar cuatro dimensiones: dimensión metodológica, dimensión temática, dimensión científica (como investigador) y dimensión ética. Esto es consistente con las cuatro dimensiones en la literatura revisada y la normatividad vigente en el país.

La calidad de la educación universitaria se mide directamente por dos condiciones: personal docente calificado y líneas de pesquisa a desarrollar (dimensión científica); indirectamente, existen otras condiciones: servicios educativos complementarios y transparencia. Esta transparencia tiene que ver con que los docentes tengan libre acceso a información veraz y oportuna, así como visibilidad de su idoneidad e integridad (dimensión moral).

Si bien el docente universitario está dando clases a un grupo de discentes, no quita los ojos de la sociedad representada por el grupo de jóvenes que lo escuchan en esa aula o espacio de enseñanza. Los disertantes, su práctica y su forma de ser (como profesionales y como individuos), aspiran a sacar conclusiones que preparen y reviertan su aprendizaje en favor de la sociedad a la que corresponden, abordando su diversidad problemática. Esta correspondencia entre formación profesional y desarrollo social, entre metas institucionales y el impacto social resultante, nos permitirá iluminar contextualmente la calidad de los servicios de educación superior universitaria.

En resumen, el concepto de docente universitario de calidad es el siguiente: un profesional que adquiere conocimientos en temas de actualidad (dimensiones

temáticas), aplica métodos de enseñanza que facilitan y posibilitan nuevos aprendizajes de los discentes para el desarrollo social (metodología dimensional), domina y ejecuta La metodología de la pesquisa científica para perpetuar su profesión (dimensión científica) y ser transparentes, practicar y enseñar valores para garantizar una sana convivencia académica en beneficio de una sociedad humana cada vez más sana (dimensión moral).

15

Estrategia de responsabilidad docente y la calidad de enseñanza educativa en los docentes de la Escuela EEGB “Japón”-Buena Fé, 2020(Vera Zambrano et al., 2022)

Objetivo: Determinación de la relación entre las responsabilidades docentes y la disciplina escolar en la escuela EEGB "Japón" - Buena Fé, 2020.

Método: Este estudio se realiza bajo la premisa de verificar la relación entre ambas variables en un momento específico, y se cree que son de gran trascendencia en el proceso de perfeccionamiento de la calidad de la educación. Es un diseño cuantitativo, no experimental. Se aplicaron cuestionarios de escala Likert a través de una encuesta en línea validada y se analizó su confiabilidad. Su muestra incluyó a 16 docentes de la institución.

Resultado: De acuerdo con los resultados de la prueba de Shapiro-Wilk con muestras menores a 50, el estadístico utilizado es el Rho de Spearman y el coeficiente de correlación es de 0,786, con un nivel de significación de 0,01, por lo que se excluye la hipótesis nula.

Existe evidencia de que existe una correspondencia entre el compromiso docente y la calidad educativa docente en la escuela EEGB “Japón” - Buena Fé, 2020, el coeficiente de correlación de Rho Spearman es de 0,786, y su nivel de significación es de 0,01, considerando que los cambios en la responsabilidad docente A Provocar cambios en la calidad de la educación y la enseñanza.

Se estableció la correspondencia entre la responsabilidad docente y la dimensión conocimiento de la materia y del currículo en las escuelas 2020 EEGB “Japón” Buena Fé, con un coeficiente de correlación Spearman Rho de 0,661 y una significancia de 0,01.

El colegio Buena Fé EEGB “Japón” 2020 tiene una relación entre las dimensiones responsabilidad docente y acción de aprendizaje, donde se demuestra un coeficiente de correlación Spearman Rho de 0,674 y una significancia al nivel de 0,01.

La correspondencia entre la responsabilidad docente y la dimensión de formación continua para los docentes de la escuela EEGB “Japón” Buena Fé en el año 2020 demostró significancia al coeficiente de correlación Spearman Rho de 0.814 y nivel 0.01.

Existe una relación entre las Responsabilidades Docentes y la dimensión Compromiso con la Acción 2020 de los colegios EEGB “Japón” Buena Fé, donde se demuestra un coeficiente de correlación Spearman Rho de 0,645 y una significancia al nivel de 0,01.

16

EL DERECHO A UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE(Santiago, 2007)

A partir de esta visión de la educación como un derecho humano fundamental y de este concepto más integral de la calidad de la educación, la reunión de la OREALC/UNESCO celebrada en Buenos Aires en marzo de 2007 llevó a la Consideración Latinoamericana y Caribeña del Ministro Regional de Educación, las recomendaciones siguientes:

- Garantizar el papel del Estado como garante y regulador del disfrute universal del derecho a una educación de calidad.
- Avalar el derecho de las personas al aprendizaje permanente.
- Pasar de un enfoque homogeneizado y estandarizado a políticas educativas integrales que reflexionen la diversidad y la cohesión social.
- Hacer hincapié en las políticas diseñadas para garantizar la inclusión.
- Garantizar la distribución equitativa de los recursos para proporcionar escuelas públicas gratuitas y de calidad para todos.
- Optimizar el equilibrio en la distribución de responsabilidades y tareas entre los diversos niveles de gestión y fortalecer el papel de los actores locales.
- Efectuar políticas integrales para fortalecer la profesión docente.
- Diseñar y desarrollar un currículo relevante para todos los discentes.

- Fortalecer las políticas centradas en la transformación escolar para que las escuelas sean más inclusivas y permitan un mejor aprendizaje.
- Implementar una política de evaluación integral de la educación orientada a mejorar progresivamente la calidad de la educación y el funcionamiento del sistema educativo.

En resumen, una política educativa que adopte una mirada más holística a la calidad de la educación (incorpore dimensiones de equidad, pertinencia, pertinencia, eficiencia y eficacia) y la diseño de acuerdo con este enfoque de derechos puede socorrer a abordar los desafíos en la región Desafíos que enfrenta el país en el Campo de educación. Los Estados poseen la responsabilidad de garantizar que todos sus habitantes consigan exigir el derecho a una educación de calidad. Con más y mejor educación, las personas amplían el ejercicio de sus libertades, los países aumentan la productividad, reducen la pobreza, eliminan la desigualdad y fortalecen comunidades más democráticas, cohesionadas y transparentes.

17

EL DESEMPEÑO DOCENTE Y LA CALIDAD EDUCATIVA - TEACHER PERFORMANCE AND QUALITY EDUCATION (Martínez Chairez et al., 2016)

Objetivo: El presente informe de pesquisa se derivó de un estudio realizado durante los ciclos escolares 2013-2014, 2014-2015, 2015-2016 en la región centro sur de Chihuahua, la Secretaría de Educación²⁵ conformada por cinco Municipios brinda servicios.

Metodología: Los trabajos realizados son mixtos, con un programa secuencial de amplia relevancia.

Resultado: Algunos de los resultados son que los docentes creen que la calidad de la educación no depende solo de su desempeño docente, sino que hay cuatro factores (escuela, entorno, docentes, gobierno) que deben trabajar en conjunto. Asimismo, hubo una correlación de 0,578 entre los años de servicio de los docentes y los puntajes de sus discentes en las pruebas estandarizadas que afectan a los

docentes, pero no hubo correspondencia entre el desempeño docente y la calidad educativa a partir del método de entrada.

Los problemas de calidad educativa que aquejan a la nación no pueden resolverse estableciendo un concepto común, ni considerando únicamente los informes cuantitativos que brindan las diversas instituciones, ni contentándose con comprender los aspectos cualitativos de la disciplina.

requiere la participación activa de todos los participantes en el proceso de enseñanza, cada uno haciendo su parte e interpretándola de la mejor manera posible: los directores y líderes efectivos característicos de la escuela, los maestros que los guían forman un equipo que trabaja en conjunto para lograr un mismo objetivo, Para ello, es imperativo reconocer que concurren inconvenientes dentro de la institución y luego desarrollar un plan estratégico para abordarlos, implicando a los discentes, padres de familia, toda la comunidad y todos los niveles de gobierno.

Los docentes sienten que es necesaria la evaluación, tanto de su propio desempeño como de sus alumnos, sin embargo, instauran los ejercicios de equidad necesarios para impactar realmente positivamente en el desempeño escolar. Para ello, argumentan, se deben tener en cuenta las condiciones individuales de cada discente y docente: tamaño del grupo, origen socioeconómico, ubicación geográfica, condiciones materiales, etc.

Las evaluaciones del desempeño de los docentes en el aula deben ser descripciones honestas de lo que se está haciendo o no para optimizar la calidad de la educación, aunque es necesario retroalimentar a los docentes sobre su trabajo a partir de la información que brindan. Decir evaluación porque una herramienta por sí sola no producirá un cambio o mejora necesaria en la práctica profesional.

En resumen, es posible derivar el enfoque de evaluación formativa propuesto en el discurso. De esta forma el docente será consciente de sus insuficiencias como profesional, sin embargo, no debe permanecer solo en este nivel, sino superar sus insuficiencias a través de una preparación adecuada, por medio de cursos o seminarios efectivos.

Para optimizar el desempeño docente y la calidad de la educación, el director realmente juega un papel dentro de la institución, buscando un punto de equilibrio, para no caer en el autoritarismo, solo supervisa su comportamiento, el cual se considera cauteloso. Docente, descuidando la gestión educativa, o complaciendo a los docentes desatentos que hacen.

Una de sus acciones es revisar los planes propuestos por el profesor para la realización del trabajo, con el fin de hacer las sugerencias necesarias o evitar improvisar ejercicios sin tener en cuenta las necesidades de los alumnos, salvo que se observe que cumplen las características mínimas normales tales como asistencia en los días señalados en el calendario, Uso del tiempo en actividades escolares.

Asimismo debe existir un reconocimiento al trabajo realizado y a los logros, acto que resulta motivador y que, para los docentes frente al grupo, consigue verse reflejado positivamente en su trabajo diario. Como se describe en este estudio, los docentes están desmoralizados y bajo estrés debido a los ataques de los medios y las diferentes reformas que afectan su profesión.

Para optimizar la calidad de la educación, la burocracia impregna la práctica docente: dado que las autoridades educativas de los diferentes niveles están cada vez más obligadas a completar formularios que deben presentarse en función de las consecuencias de la valoración, de manera obligatoria, para reducir las brechas educativas, las actividades los ocupan en el proceso de aprendizaje Parte del tiempo que dedican al trabajo de desarrollo, es decir, se descuida su rol como docentes en el aula para cumplir con la administración.

18

El artículo "La educación como derecho social, humano y fundamental: principios y perspectivas de la educación moderna" de (Jiménez, 2019) se centra en analizar la importancia de la formación educativa como un derecho social, humano y fundamental, así como en explorar los principios y perspectivas de la formación educativa moderna.

El autor utiliza una metodología basada en el análisis teórico de políticas y teorías educativas actuales, así como en la revisión de la literatura sobre el tema.

Entre los principales resultados del artículo, se destaca la importancia de la educación como derecho humano y social, en términos de su capacidad para mejorar el desarrollo humano y social, así como para promover la justicia social y el progreso económico.

El artículo también destaca la necesidad de una formación educativa moderna que tenga en cuenta los cambios en la sociedad y el mercado laboral, así como los principios que deben guiar la educación moderna, como la inclusión, la equidad y la innovación.

En conclusión, el autor subraya la importancia de una formación educativa moderna y equitativa para el desarrollo humano y social, así como para el progreso económico y la justicia social, y sugiere recomendaciones para futuras políticas y prácticas educativas que refuercen estos principios.

19

El artículo "El derecho a la formación educativa como un derecho humano fundamental a la luz de la Constitución de 1999" de (Olivares García, 2007) analiza el derecho a la formación educativa en la Constitución de Venezuela de 1999 y su relación con el derecho humano a la formación educativa.

La autora hace una revisión de la Constitución de 1999 y en la consulta de la literatura sobre el tema.

Entre los principales resultados del artículo, se destaca que la Constitución de Venezuela de 1999 respeta el derecho a la formación educativa que debe ser priorizado por los gobiernos y que debe estar orientado hacia la formación ciudadana en la expresión del ser y le deber ser.

La autora también destaca que la ley de leyes obliga a los gobiernos a respetar y garantizar la formación educativa gratuita y de calidad.

En conclusión, la autora destaca la importancia del derecho a la formación y su relación con la Constitución de Venezuela de 1999, y sugiere recomendaciones para su implementación efectiva en el sistema educativo del país.

20

El artículo "Derecho a la formación educativa en Latinoamérica ante la pandemia del COVID-19: principales obstáculos y desafíos" de (Sánchez Lora, 2022) analiza los principales obstáculos y desafíos que enfrenta el derecho a la formación educativa en Latinoamérica debido al COVID-19.

El autor hace una revisión de lo publicado en la línea de pesquisa y la consulta de informes y estadísticas sobre la formación educativa en la región.

Entre los principales resultados del artículo, señala que el COVID 19 ha profundizado las diferencias educativas en la región, especialmente en términos de acceso a la tecnología y a los recursos educativos en línea. Además, la pandemia ha generado efectos negativos en la calidad de la formación educativa y en la igualdad de oportunidades educativas para los discentes.

El autor también destaca que la pandemia ha señalad lo urgente que son las metas educativas más equitativas y accesibles, así como la necesidad de fortalecer la estructura física y formativa en contraposición a políticas de hacer pasar, cuando se sabe que se pueden generar otras crisis en el devenir de la historia.

En conclusión, el autor señala la importancia de abordar los obstáculos y desafíos que enfrenta el derecho a la formación educativa en Latinoamérica en épocas del COVID-19, y sugiere recomendaciones para mejorar la igualdad de oportunidades educativas y fortalecer los sistemas educativos de la región.

22

El artículo "La formación educativa en derechos humanos y el currículo oculto: consideraciones teórico-prácticas sobre el cotidiano escolar brasileño" de (Barrios Gonzales, 2020).

Analiza la problemática en el contexto del sistema educativo brasileño.

La autora utiliza hace revisión de lo escrito a la hecha y en la observación participante en un colegio de enseñanza básica en Brasil.

Entre los principales resultados del artículo, se destaca la importancia de la formación educativa en derechos fundamentales como un componente clave de la formación educativa democrática.

La autora también destaca el papel del currículo oculto, que se refiere a los valores, actitudes y creencias que se transmiten de manera no explícita a través de la cultura escolar, en la promoción de la formación educativa en derechos humanos.

En conclusión, la autora destaca la importancia de integrar la formación educativa en derechos humanos en las escuelas, y sugiere recomendaciones para su implementación efectiva en el sistema educativo brasileño.

2.2. Bases teóricas

1.2.1. BASES TEÓRICAS DE LA VARIABLE

DERECHO HUMANO A UNA EDUCACION UNIVERSITARIA DE CALIDAD Y LA RESPONSABILIDAD DOCENTE

DERECHO HUMANO A UNA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE CALIDAD(Serna Silva, 2021)

DDHH.

Para definir los DDHH, se deben comprender dos conceptos trascendentales en principio. Primero tenemos que entender que los seres humanos pertenecemos a la especie “Homo sapiens” porque incluye a todas las personas como hombres, niños, mujeres, ancianos y demás, sin importar raza o etnia. Así, el segundo concepto a entender es el de derechos, entendidos como todas las libertades que están garantizadas por el hecho mismo de ser seres humanos y que permiten el pleno desarrollo de todos. Las cuales responden a principios de dignidad y son innatas al ser humano (Nikken, 2019).

En cuanto a los DDHH, Nikken (2019) indica que este concepto está relacionado con la dignidad humana y su aseveración ante el estado, lo que significa que la fuente principal del poder público es servir y proteger la dignidad humana.

Carpizo (2011) va más allá al definir los DDHH como:

Una serie de atributos reconocidos en instrumentos y constituciones internacionales hacen válido el concepto de la dignidad de todo ser humano, para que pueda emanar de las esferas más diversas y superpuestas, como la personal, la social, la política, la económica y la cultural. (página 13).

También es importante señalar que a lo largo de la historia humana estos derechos fueron reconocidos bajo diversas denominaciones tales como "DDHH, derechos fundamentales, seguridad social o personal, derechos innatos, derechos públicos subjetivos, derechos naturales, DDHH, y libertades públicas". Secta que se ha difundido es un derecho fundamental” (Carpizo, 2011, p. 13).

Teniendo en consideración lo anterior, consideraremos los DDHH como un agregado de capacidades fundadas en un concepto esencial, la dignidad esencial a toda persona. La intención de los DDHH es entonces mantener una esfera de libertad que nos proteja del poder político o estatal, tal como se refleja en las fuentes nacionales (constituciones, leyes) e internacionales (tratados generales o regiones).

Es importante considerar que todas las personas tienen que gozar de los DDHH sin distinción ni discriminación de ningún tipo, ya sea por motivos de etnia, raza, sexo, origen social, idioma o cualquier otra posición contraria a esta condición uniformemente aplicable, es decir, hacen posible que todos seamos iguales ante la ley (MINJUS y DDHH, 2013).

a) Características de los DDHH.

La Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los DDHH reconoce que los DDHH son aquellos derechos y libertades fundamentales que se consideran innatos a todos los seres humanos porque existen (Amnistía Internacional, 2021) y por lo tanto deben ser respetados y protegidos tal como son. El desarrollo humano óptimo es fundamental, creando las condiciones para que las personas vivan con dignidad en un ambiente de justicia, paz y libertad (Amnistía Internacional, 2021).

Estas atenciones nos transportan a encontrar las características básicas que tenemos que considerar para determinar si estamos frente a DDHH.

Reconocidas las peculiaridades de los DDHH, es cierto que las personas, por ser seres humanos, tienen la simple razón de que poseen derechos sin distinción de

ningún tipo y que el Estado es el principal responsable de su protección (MINJUSy DDHH). Derechos, 2013) No únicamente los Derechos deben ser respetados y, a su vez, estos derechos tienen que ser avalados y suscitados en el progreso de la vida democrática de un país, especialmente en el caso del Perú, tal como lo establece nuestra Constitución.

b) principios de los DDHH.

Según la Fundación Juan Vives Suriá (2010), los DDHH poseen un conjunto de principios que tienen que ser considerados y son:

□ Igualdad y no discriminación: Según la Fundación Juan Vives Suriá (2010), destaca que los seres humanos son iguales en dignidad y derechos, independiente de su umbral, orientación sexual, situación económica, afiliación política, etc. Del inicio se deduce que toda persona posee derecho “a ejercer y gozar de sus derechos en igualdad de condiciones, reconociendo la igualdad ante la ley y estableciendo mecanismos que permitan a todos intervenir en los procesos sociales en igualdad de condiciones de poder” (Fundación Juan Vives Suriá, 2010, p. 91).

□ Igualdad y equidad de género: Este principio afirma que mujeres y hombres tengan las mismas condiciones para proteger sus derechos y garantizar el ejercicio de los mismos por parte de las mujeres en determinadas situaciones de la vida, ya sean sociales o personales, permitiéndoles competir con los hombres en diferentes temas al mismo nivel, como carrera, vida política, salud, etc. (Fundación Juan Vives Suriá, 2010).

□ Universalidad e interculturalidad: La Fundación Juan Vives Suriá (2010) se refiere a este principio como “declarando que todas las personas son sujetos de derechos, en razón de su igual situación humana, e independiente de su origen cultural y especificidad comunitaria” (p. 93).

□ Interdependencia e indivisibilidad: Según este principio, todos los derechos innatos a la persona son considerados prioritarios, en otras palabras, no consta jerarquía de un derecho sobre otro (Fundación Juan Vives Suriá, 2010).

□ Progresivo: Los DDHH son graduales porque, a lo largo de los años, el ser humano ha luchado por defender su dignidad frente a los diferentes abusos que tiene

que sufrir el ser humano para ser reconocido (Fundación Juan Vives Suriá, 2010). Es por ello que aun actualmente seguimos afrontando cualquier denigración y violación de la dignidad humana.

□ Inalienabilidad: Los DDHH son irrenunciables, no se logra negociar con ellos, no se puede admitir que terceros gestionen o negocien la vida humana con impunidad (Fundación Juan Vives Suriá, 2010).

□ Responsabilidad Compartida: Fundación Juan Vives Suriá (2010) indica que los DDHH tienen que ser defendidos y protegidos por medio de un ordenamiento jurídico que brinde las garantías necesarias para prevenir la violación de cualquier derecho humano.

c) Evolución del derecho a la educación.

A lo largo de la historia, el origen del derecho a la educación ha estado dividido en cierta medida por los pensamientos filosóficos de la época. Fundamentalmente, es un derecho que se suscitó en la prehistoria, cuando las personas buscaban formas de educar a las generaciones futuras (Torres Victoria, 2008).

En la evolución histórica del derecho a la educación, Torres Victoria (2008) menciona tres etapas:

Tabla 2

1° ETAPA	<p>El derecho a la educación involucra segregación por su propia naturaleza, es decir, se otorga el derecho a quienes antes no se reconocían.</p> <p>Se ganan concesiones de derechos educativos para aquellos a quienes históricamente se le ha negado el acceso a la educación, pero que están confinados en escuelas o centros de educación especial. Esta es una conquista, dos pasos adelante, un paso atrás.</p> <p>Ejemplos de tal segregación privilegiada incluyen empleados domésticos, niñas, miembros de comunidades nómadas, indocumentados, inmigrantes, pueblos indígenas, niños discapacitados, miembros de minorías étnicas, etc.</p>
---------------------	--

-
- 2°** Se ha superado la segregación pedagógica y se ha avanzado en propuestas de integración.
- ETAPA** Los nuevos ingresantes deben acomodarse a la educación existente independiente de su religión, capacidad o discapacidad, lengua materna.
- Ejemplos: Las niñas son aceptadas en escuelas cuyos programas escolares, instalaciones físicas y planes de trabajos están diseñados para niños; las minorías aborígenes y étnicas, los ciudadanos y los ciudadanos en situación ilegal, se componen en las escuelas que se imparten en idiomas que no entienden, con negación histórica. Visión de la propia identidad, ignorando, encubriendo, calumniando y suprimiendo hechos, partes y acontecimientos de la historia de un pueblo o grupo heroico.
- 3°** En esta etapa, buscamos adaptar la enseñanza a la diversidad,
- ETAPA** reemplazar a los nuevos inmigrantes para cumplir con los requisitos de la educación escolar existente y hacer que la enseñanza se adapte al derecho de todos a una educación igualitaria. Flexibilizar el sistema y hacer realidad la integración de los nuevos inmigrantes muestra la importancia de proteger el derecho a la educación de todas las personas.

Nota. Evolución histórica del derecho a la educación, Torres Victoria (2008)

En este sentido, Tomasevski (2002) comenta que algunos derechos correspondidos con la seguridad social y el empleo no pueden realizarse si las personas no reciben la educación correspondiente. Por tanto, podremos indicar que el derecho a la educación es un factor multiplicador de derechos, aumentando el disfrute de los derechos y libertades individuales.

A nivel internacional, el derecho a la educación fue indicado por primera vez por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948 en la Declaración Universal de los DDHH, especialmente en el artículo 26. En este artículo se define y examina el derecho a la educación como un derecho humano esencial por su importancia. El artículo pertinente se reproduce textualmente de la siguiente manera:

Artículo 26

1. Toda persona posee derecho a la educación. La educación debe que ser gratuita, por lo menos en lo concerniente a la instrucción elemental y básica. La enseñanza básica será forzosa. Tiene que generalizarse la instrucción técnica y profesional, todos poseerán mismo acceso a la educación superior según sus méritos.

2. La educación tiene por objetivo el progreso integral del fortalecimiento y la personalidad del respeto a las libertades fundamentales y los DDHH, promoverá la tolerancia, la comprensión y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos religiosos o étnicos, y contribuirá al perfeccionamiento de Estados Unidos. Actividades de mantenimiento de la paz de las naciones.

3. Los padres tienen prioridad para elegir el tipo de instrucción de sus hijos. (Declaración Universal de los DDHH, 1948, Art. 26)

El Derecho a la educación en la Declaración Universal de los DDHH.

En el tenor de la Declaración Universal de los DDHH de 1948, el mundo estaba saliendo de la Segunda Guerra Mundial, que devastó casi todo el continente de Europa y Asia, dejando al mundo entero en pobreza y ruinas. Por lo tanto, la educación se consideró parte integral de la reconstrucción de la posguerra, por lo que se centró en enfatizar los derechos y libertades esenciales influenciados por la educación y la moral (Pierre Claude, Derecho a la educación y educación para los DDHH, 2005).

El artículo 26 de la Declaración Universal de los DDHH establece que la educación tiene que estar relacionada a 3 objetivos específicos:

- a) Pleno perfeccionamiento de la personalidad y mayor respeto de las libertades esenciales y los DDHH.
- b) promover la tolerancia, la amistad y la comprensión entre todas las naciones y todos los grupos religiosos o raciales
- c) Contribuir al perfeccionamiento de las actividades de mantenimiento de la paz de las Naciones Unidas. (Pierre-Claude, 2005, p. 41).

El derecho a la educación.

La educación es el medio trascendental por el cual todo individuo, ya sea niño o adulto, desarrolla sus habilidades, capacidades y participación activa en la sociedad (UNESCO, 2020) Como mencionamos anteriormente, es por esto que concurre una estrecha correlación entre el derecho a la educación y la erradicación de la pobreza, porque educándonos entenderemos cuáles son nuestros derechos y lograremos protegerlos ante la sociedad.

UNICEF (2006) indica que el derecho a la educación se inscribe en el marco de los derechos económicos, civiles, sociales y políticos y es uno de los temas esenciales en las convenciones internacionales de DDHH. Ellos estipulan:

Todos los niños y niñas asumen derecho a una educación de calidad y gratis adecuada, y los Estados tienen la responsabilidad de avalar este derecho de diferentes maneras en todas las etapas de la vida de los niños y niñas: el derecho a la educación, la educación de calidad y la equidad en las escuelas. (página 5)

Es por ello que UNICEF (2006) resguarda el derecho de las personas a la educación, teniendo como objetivos principales la calidad y la pertinencia como condiciones básicas, para que por medio de la educación se consiga erradicar la pobreza, lograr la igualdad de oportunidades y reducir la brecha de género aumentando la movilidad.

La educación superior como derecho.

La educación superior está registrada en la Declaración Universal de los DDHH. Este instrumento establece que la educación superior tiene que ser asequible para todos y que el Estado está obligado a garantizar esta oportunidad (García, 2012).

Como nivel educativo avanzado:

Es esencial para el progreso socioeconómico y cultural de las personas, naciones y comunidades, en las que se tiene que sobresalir los valores e ideales de una cultura de paz, atender las necesidades sociales, promover la solidaridad y la igualdad, y considerar la educación desde una perspectiva permanente (García, 2012, p. 7).

En lo que respecta al Perú, la Corte Constitucional, en el documento No. 04232-2004-AA/TC, definió el contenido básico y las características del derecho a la educación superior, expresando que:

El derecho fundamental a la educación universitaria garantiza, entre otros, no sólo el derecho a ingresar en la universidad en igualdad de condiciones (observancia previa de los requisitos razonablemente impuestos al respecto), sino además el derecho a persistir en la universidad sin restricciones. arbitrariedad en la ejecución de actividades de estudio e pesquisa, incluso el derecho a obtener el título universitario correspondiente previo cumplimiento de los requisitos académicos y administrativos convenientes, que igualmente podrá ser tutelado mediante procedimientos constitucionales de derecho. (STC 4232/2004, 3 de marzo de 2004, FJ 36)

Declaraciones como esta nos ayudan a darnos cuenta de que la educación universitaria viene después del agotamiento de la preparación primaria y secundaria, y que incluye fundamentalmente la posibilidad de poder obtener conocimientos y preparación de nivel profesional.

En cuanto a la protección constitucional del derecho a la educación superior, el artículo 18 de la Constitución vigente instituye:

Artículo 18°.- Educación universitaria

Los fines de la educación universitaria son la difusión cultural, la pesquisa científica y tecnológica, la formación profesional, y la creación intelectual y artística.

El Estado avala la libertad de cátedra y refuta la intolerancia.

Las universidades son causadas por entidades públicas o privadas. La ley estipula las condiciones bajo las cuales está autorizado a operar.

Una universidad es una comunidad de profesores, discentes y egresados. Los representantes de los patrocinadores participan de acuerdo con la ley.

Cada universidad es autónoma en sus sistemas normativo, gubernamental, administrativo, económico y académico. La Universidad se rige por sus propios

estatutos en el marco de la Constitución y las leyes. (Constitución Política del Perú, 1993, Artículo 18)

Calidad de educación.

En cuanto a la calidad de la educación, la OCDE afirma que la educación es de alta calidad siempre que asegure que los jóvenes “obtengan las sapiencias, habilidades, actitudes y capacidades que necesitan para prepararlos para la vida adulta” (García Colina et al. 2018, pág. 210) . Para ello, es necesario promover la docencia competente de formadores para que los alumnos respondan positivamente a la sociedad. Asimismo, no hay que olvidar que el entorno es fundamental para proporcionar una educación de calidad, tal y como afirma Marqués Graells (2011), quien afirma que no es igual prepararse para la vida adulta en un ambiente rural congruentemente estable y sencillo.

No es lo mismo prepararse para un entorno metropolitano cambiante , ni es lo mismo educarse sobre los modelos sociales vigentes que plantearse las posibilidades de construir un mejor mundo para todos. (página 2)

Por su parte, García Colina et al. (2018) comentó que las universidades tienen que originar el perfeccionamiento de los discentes por medio de una gama de logros, que incluyen intelectuales, morales, sociales, emocionales, etc. El logro de lo anterior debe tener en consideración las capacidades de los discentes y basarse en los principios que continúan para afirmar la calidad de la educación:

- Realizar las cosas a la primera.
- Satisfacer las carestías de los clientes (internos e externos).
- Buscar soluciones, no excusas para los errores.
- Ser optimista a toda costa.
- Llevarse bien con los demás.
- Cumplir con las tareas en tiempo y forma.
- Ser puntual.
- Colaborar amigablemente con los compañeros de equipo.

- Instruirse a reconocer los errores y tratar de corregirlos.
- Humildemente aprender y enseñar a otros.
- Utilizar los materiales y equipos de trabajo en orden.
- Ser responsable y ganarse la confianza de los demás.

RESPONSABILIDAD DOCENTE

La responsabilidad docente (Izarra Vielma, 2018) suele estudiarse desde las cualidades profesionales que tienen que poseer o aspirar a tener quienes se consagran a la labor docente en el contexto de su ética profesional. Además, es una competencia imprescindible y una parte importante del trabajo realizado. En este sentido, se indican las encuestas de Hirsch y Navia (2015); Salazar, Chiang-Vega y Muñoz-Jara (2016); Sánchez y Jara (2016).

Hirsch y Navia (2015) realizaron una investigación para determinar qué significa ser un profesional excelente para discentes de posgrado de dos universidades mexicanas. Los resultados sugieren que la responsabilidad es una característica distinguida que define una buena profesionalidad en ambos contextos de la encuesta, sin embargo, también se ha sugerido que esta característica puede estar relacionada con la percepción de que el acto de enseñar se restringe a conservar e impartir conocimientos más que a poner responsabilidades. en la práctica en la práctica profesional.

El trabajo de Salazar et al. (2016), con el objetivo de analizar la competencia docente de los académicos de la Universidad Biobío, Chile, tanto a partir de la visión académica como estudiantil. Los resultados muestran que, según los discentes encuestados, la responsabilidad es la quinta capacidad más significativa que tiene que tener un docente, por delante de actividades como la planificación e inclusive la transferencia de conocimientos. Pese a ello, según los profesores, la responsabilidad es lo primero. Esto se entiende como un compromiso de cumplimiento y disponibilidad para realizar actividades y un enfoque en la formación de valores.

Asimismo sirvió de referencia para esta labor la indagación de Sánchez y Jara (2016), quienes instituyeron la intención de abordar la visión del trabajo docente a partir de la visión de la formación docente. Los resultados sugieren que los involucrados en la pesquisa en la práctica docente deben asumir la responsabilidad por el aprendizaje de los discentes.

En el relevamiento presentado, numerosos enfoques de la responsabilidad están representadas como competencias, constituyentes de la ética profesional y parte del quehacer docente. Como advierte Hirsch (2012): 'La responsabilidad se consigue estudiar desde diferentes dimensiones y enfoques' (p. 22). Con base en el trabajo de Vielba y Cobo, los autores afirman que el concepto de responsabilidad se utiliza fundamentalmente en el contexto de la ética y el derecho: "La primera se representa al hecho de que los individuos son responsables ante sí mismos. La segunda es la norma jurídica, que establece derechos y deberes, de ahí surge la responsabilidad legal, en este caso de los profesionales". (Hirsch, 2012, pág. 15)

Según Ferrater (2001), la responsabilidad se representa a la necesidad de una persona de ser responsable de sus propias acciones, que se basa en la libertad de la voluntad. Esta noción de responsabilidad, que concuerda con el origen etimológico del vocablo (response), plantea una variedad de interrogantes, que Hirsch (2012) sintetiza en la siguiente pregunta: ¿Por qué somos responsables? ¿De qué? ¿Ante quién? Y ¿Qué significa responsabilidad?

Hirsch (2012) sintetiza las respuestas a cada una de estas preguntas, apoyándose en diversas referencias. Se destaca la idea del significado de la responsabilidad, que incluye: a) la capacidad de responder a las propias acciones; b) las obligaciones relacionadas con las necesidades y oportunidades de elección; c) la autorrealización; d) una combinación de objetivos y factores subjetivos; e) la calidad de la acción, y f) la dirección de la conducta según la situación.

Específicamente, hablar de responsabilidad pedagógica significa identificar el problema de los docentes que actúan libremente en su práctica profesional y encontrar la necesidad de asumir las secuelas de sus acciones.

¿Cómo responsabilizar a los docentes?

Responda a la pregunta: ¿De qué son responsables los maestros? Se realizó una encuesta manipulando como herramienta un cuestionario – Escala de Ética Profesional (Hirsch, 2005), que contenía la pregunta abierta: “a partir de su perspectiva, ¿cuáles son las primordiales características de un docente responsable”. Esta elección se basa en que el trabajo de Hirsch Adler propone un piloto de investigación que emplaza el proceso de recaudación de datos y su posterior estudio, igualmente, posteriormente facilita la elaboración del trabajo, teniendo en cuenta el impacto del trabajo del investigador. en. Comparar los resultados obtenidos en diferentes situaciones

Según Palella y Martins (2010), el diseño de pesquisa se precisa como “la estrategia que emplea el investigador para hacer cara a las dificultades, dificultades o inconvenientes que plantea la investigación” (p. 86).

En este caso individual, el estudio expresa a un diseño no experimental debido a que no se realizaron manipulaciones sobre las variables ni se hicieron suposiciones. El tipo de pesquisa es in situ porque la recolección de datos se realiza rectamente en el lugar donde ocurrió el incidente. Los niveles de investigación son descriptivos en función de los objetivos planteados: definir cuáles son sus responsabilidades en cuanto a la enseñanza de las ideas.

2.3. Marco conceptual.

Responsabilidad docente

Se refiere al conjunto de obligaciones, deberes y compromisos que tienen los profesores o docentes en relación a la educación de sus discentes. Esta variable implica que los docentes son responsables no solo de transmitir conocimientos, sino también de formar ciudadanos íntegros y conscientes de su papel en la sociedad.(Izarra Vielma, 2018).

En general, la responsabilidad docente se considera una dimensión clave en la calidad de la educación, y está contemplada en diversas leyes y regulaciones educativas en todo el mundo.

Algunos aspectos que podrían considerarse dentro de la variable de responsabilidad docente son:

La planificación y diseño de actividades y estrategias de enseñanza que promuevan el aprendizaje significativo y la formación integral de los discentes.

La atención y seguimiento individualizado de los discentes, detectando y atendiendo sus necesidades y dificultades de aprendizaje.

La evaluación y retroalimentación continua del progreso de los discentes, utilizando múltiples instrumentos y técnicas de evaluación.

La promoción de valores éticos y cívicos, y la formación en ciudadanía y responsabilidad social.

La participación en actividades de formación y actualización profesional para mejorar su práctica docente.

La colaboración y trabajo en equipo con otros docentes y profesionales para forjar una formación y aprendizaje de avanzada.

La responsabilidad docente es una variable compleja que abarca múltiples aspectos y dimensiones, y que es esencial para asegurar una educación de calidad y formar ciudadanos comprometidos y conscientes.

Calidad universitaria

La calidad universitaria en educación se refiere al conjunto de características y aspectos que determinan la excelencia y pertinencia de los programas académicos, las metodologías de enseñanza y la formación integral que se ofrece a los discentes. (SUNEDU, 2015) La calidad universitaria implica una visión holística de la educación superior, que no solo se enfoca en el conocimiento técnico y científico, con y para los discentes.

Dimensiones e indicadores que podrían considerarse para evaluar la calidad universitaria en educación:

Dimensión curricular:

Coherencia y pertinencia del plan de estudios con la demanda laboral.

Actualización y flexibilidad del plan de estudios para adaptarse a los cambios y tendencias en las distintas áreas de conocimiento.

Integración de competencias transversales y habilidades socioemocionales en el plan de estudios.

Dimensión docente:

Calidad y experiencia del cuerpo docente, incluyendo formación académica y profesional, y habilidades pedagógicas y didácticas.

Utilización de metodologías de enseñanza innovadoras y participativas, que enrolen a los discentes.

Fomento de la pesquisa y la producción científica por parte del cuerpo docente.

Dimensión estudiantil:

Diversidad y equidad en la composición del estudiantado, asegurando el acceso y la inclusión de grupos vulnerables o marginados.

Apoyo y seguimiento individualizado a los discentes, atendiendo sus necesidades académicas, personales y sociales.

Promoción de la participación estudiantil en actividades extracurriculares, deportivas y culturales, que complementen su formación integral.

Dimensión de infraestructura y recursos: que son los recursos físicos, incluyendo aulas, bibliotecas, laboratorios, y TIC.

Acceso a becas y programas de financiamiento para discentes con necesidades económicas.

Fortalecimiento de alianzas y redes con el sector productivo y otros actores relevantes del entorno social.

Cada una de estas dimensiones podría ser evaluada a través de diversos indicadores y subindicadores específicos, dependiendo del contexto y la metodología utilizada.

Por ejemplo, algunos subindicadores específicos para la dimensión curricular podrían ser la inclusión de cursos de formación ciudadana, la existencia de planes de estudio en línea con (ODS), o la implementación de estrategias de enseñanza basadas en proyectos.

El derecho humano a la educación.

Se refiere al derecho que tienen todos los ciudadanos a forjarse en todos los niveles de educación hasta la superior (Benavides-Benalcázar, 2019). Este derecho está reconocido internacionalmente inclusive por la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Maldonado Mera & Benavides Espinosa, 2018).

Las dimensiones e indicadores que pueden considerarse para evaluar el respeto del derecho humano a la educación:

Accesibilidad:

Acceso a una educación de calidad, incluyendo la no discriminación por género, origen étnico, nacionalidad, religión, orientación sexual, discapacidad.

Acceso a servicios de educación primaria, secundaria, técnica y superior.

Acceso a recursos y materiales educativos adecuados, incluyendo libros de texto, tecnología de la información y la comunicación, y materiales didácticos.

Asequibilidad:

Acceso a servicios educativos gratuitos o a precios asequibles.

Acceso a becas y ayudas económicas para cubrir los costos de matrícula, transporte y materiales educativos.

Calidad:

Oferta educativa de calidad que cumpla con los estándares nacionales e internacionales.

Cuerpo docente cualificado y capacitado para impartir una educación de calidad.

Metodologías de enseñanza innovadoras y participativas de discentes.

Evaluación continua del progreso de los discentes y retroalimentación adecuada para mejorar el aprendizaje.

Inclusión:

Acceso a servicios educativos para personas con discapacidad y otros grupos vulnerables o marginados.

Programas educativos específicos para atender las necesidades de grupos minoritarios, como poblaciones indígenas, migrantes y refugiados.

Participación y empoderamiento:

Fomento de la participación activa de los discentes en el proceso educativo y en la toma de decisiones.

Promover la activa participación y reflexiva de las comunidades educativas en la gestión de los servicios educativos.

Estas serían las dimensiones e indicadores que se pueden considerar para evaluar el cumplimiento del derecho humano a la educación. La evaluación y seguimiento del cumplimiento de este derecho puede realizarse a través de diversos mecanismos, como el monitoreo de los indicadores educativos, la realización de estudios y encuestas.

Sistema universitario.

El sistema universitario se refiere al conjunto de entidades que educan en estudios de grado y postgrado (SUNEDU, 2015). El sistema universitario puede variar significativamente entre países y regiones, y puede estar conformado por instituciones públicas y privadas.

Las dimensiones e indicadores que podrían considerarse para evaluar el sistema universitario:

Accesibilidad:

Número de entidades de educación superior disponibles en una región o país.

Tasa de matrícula universitaria en relación a la población de edad universitaria.

Acceso a servicios de apoyo financiero y otros recursos para discentes de bajos ingresos.

Calidad:

Evaluaciones externas de la calidad de los programas ofrecidos.

Evaluaciones internas de la calidad del personal docente, la infraestructura y los servicios de apoyo al estudiante.

Indicadores de éxito académico, como % de graduados y la tasa de empleo de los graduados.

Diversidad:

Número de entidades que educan en diferentes áreas de conocimiento y disciplinas.

Número de discentes de diferentes orígenes étnicos y socioeconómicos.

Número de programas de estudios que se centran en temas de interés público, como la sostenibilidad ambiental o la justicia social.

Innovación:

Número de programas de estudios que utilizan tecnologías de vanguardia en el aula y en la pesquisa.

Número de programas de estudios que fomentan la colaboración interdisciplinaria y la pesquisa aplicada.

Número de programas de estudios que promueven la innovación empresarial y la transferencia de conocimiento a la sociedad.

Internacionalización:

Número de entidades en educación superior que tienen vínculos internacionales y ofrecen oportunidades de intercambio académico.

Número de programas de estudios que tienen un enfoque internacional o global y fomentan la comprensión intercultural.

Número de discentes y profesores internacionales que asisten a las entidades de educación superior.

La evaluación y seguimiento del sistema universitario puede realizarse a través de diversos mecanismos, como los mencionados anteriormente.

SUNEDU

La SUNEDU, o Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, (SUNEDU, 2020) es un organismo encargado de supervisar y evaluar la calidad de las universidades en el Perú. Su principal objetivo es garantizar la calidad de la educación universitaria en el país y promover su mejora continua.

Y esta se caracteriza por:

Estructura organizativa:

La claridad y eficacia de la estructura organizativa de la SUNEDU.

La capacidad del organismo para llevar a cabo sus funciones y alcanzar sus objetivos.

La transparencia y la rendición de cuentas en la gestión de la SUNEDU.

Proceso de evaluación de calidad universitaria:

La rigurosidad y el rigor técnico de los procesos de evaluación y acreditación de las universidades supervisadas por la SUNEDU.

La capacidad del organismo para identificar las áreas de mejora de las universidades y apoyarlas en su mejora continua.

La capacidad de la SUNEDU para detectar y sancionar a las universidades que no cumplen con los estándares de calidad.

Participación de la sociedad civil:

El nivel de participación de los grupos interesados (discentes, profesores, empleadores, sociedad civil) en los procesos de evaluación y acreditación de la SUNEDU.

La capacidad de la SUNEDU para responder a las demandas de la sociedad civil y abordar las preocupaciones relacionadas con la calidad de la educación universitaria.

Gestión de la información:

La capacidad de la SUNEDU para recopilar, analizar y difundir información relevante sobre la calidad de la educación universitaria en el Perú.

La accesibilidad y la calidad de la información disponible para los grupos interesados en el sistema universitario peruano.

La capacidad de la SUNEDU para utilizar la información recopilada para mejorar sus procesos de evaluación y acreditación.

Estos son solo algunos ejemplos de las dimensiones e indicadores que se pueden considerar para evaluar la SUNEDU. La evaluación y seguimiento de la SUNEDU puede realizarse a través de diversos mecanismos, como la evaluación de la calidad de la educación universitaria, la comparación con otros sistemas universitarios a nivel mundial y la participación activa de los grupos interesados en la gestión de la educación universitaria.

CAPÍTULO III: MÉTODO

3.1. Tipo de investigación.

Esta es una pesquisa de prototipo teórica. La idea es la confirmación de la doctrina jurídica. Desde la perspectiva que se aplican los paradigmas de las del derecho a la educación en la perspectiva de confirmar la base teórica y el dogma jurídico. La propuesta es demostrar que hay relación positiva entre la actitud responsable del profesor y la calidad de la formación universitaria.

Los principios anteriores deben probarse para valorar la idea que es conocida pero que necesita confirmarse.

El grado es de concordancia de variables. Se debe comprender que las variables concuerdan entre sí (Bernal, 2010) de tal forma que, si un proceso válido se evalúa adecuadamente, se realiza específicamente, también lo hará la otra variable.

Son diversos pasos o pautas que se ejecutan en la pesquisa social y científica, que describen cómo se desempeñan los sujetos de la pesquisa.

Posee un enfoque cualitativo dado que analizan datos de percepción, y de esa manera se constata la teoría.

Es básico, (Arias Gonzales, 2020) indica que este tipo de investigación tiene como objetivo incrementar y profundizar el conocimiento científico, sustentado en la ciencia teórica con las teorías existentes pertinentes al problema, luego se formula la hipótesis y las comparamos con las realidad extrayendo conclusiones teóricas.

Este documento pretende

solidificar conocimientos de la teoría en el campo de la educación con el fin de asumir el compromiso docente por un país desarrollado.

3.2. Diseño de la investigación.

Esta pesquisa trata, que no se puede modificar alguna variable, por lo tanto, es no experimental. Es un trabajo de diagnóstico que no modifica o altera alguna variable, ni siquiera existe la mínima manipulación o modificación de los facticos. Son las dimensiones, los indicadores las respuestas las que serán evaluadas (Ñaupas Paitan et al., 2018).

Se utilizará el método inductivo, ya que se entrevista a docentes y discentes para llegar a un criterio común y se analizar los datos generados y generales para luego inferir las conclusiones, efectos y desenlaces.

El trabajo que se presenta es de tipo no experimental (Mendoza Torres & Hernández Sampieri, 2018) porque se basa en observaciones de sucesos en estado natural y los investigadores no han manipulado sus variables, al respecto Hernández, Fernández y Batista (2013); indican que pertenece a un estudio de diseño no experimental - De corte transversal o transeccional, la unidad de análisis es la propia naturaleza del estudio sin manipulación, y los datos son recogidos en un periodo determinado.

Es correlacional:

(Supo & Caveró, 2014) afirmó que el propósito de estos estudios es concebir la correspondencia entre dos o más variables para ver si están correlacionadas dentro de un mismo tema. La importancia y propósito de esta pesquisa es entender cómo se comporta una variable conociendo la conducta de otras variables o relacionadas.

Es descriptivo:

En el trabajo que se presenta, se representan las percepciones de los sujetos de la pesquisa proporcionando respuestas calificadas por niveles de resultados matemáticos, como bueno, regular o malo, entre las variables y dimensiones estudiadas. Al respecto, (Hernández Sampieri, 2014) afirmando que estos análisis

representan características, perfiles de personas, propiedades, procesos, objetos, grupos o cualquier fenómeno que se pueda analizar.

3.3. Población y muestra.

La población puede ser finita o puede ser infinita con partes que identifican y llegan a ser uniformes. Los cuales se expresarán en la conclusión de la pesquisa. Serán discentes de las universidades de la provincia de Moquegua, la pretensión es 92 respondientes discentes. Más se sabe que alumnos en esto está limitado por el problema y el objetivo del estudio. Es decir, se utilizará un conjunto de archivos con elementos comunes a estudiar (Vara-Horna, 2010).

3.3.1 Población.

Al respecto, la población es el conjunto de respondientes que será sometidos a un cuestionario de preguntas con los cuales se trabajarán con ellos para desarrollar este trabajo de pesquisa (Moral de la Rubia, 2022). Para el presente trabajo.

Son 150 alumnos del último año de estudios de las universidades de Moquegua.

3.3.1 Muestra.

La proporción obedece a la formula científica de (Chávez Alizo, 2007) que nos orienta sobre cómo elegir el error para determinar la muestra utilizada en la encuesta y si esta resulta ser representativa y tiene las mismas características de cálculo de la población, con un error del 6.5% aplicando la fórmula que esta al seguido:

Tabla 3

Cálculo de la muestra

$$n = \frac{Z_{1-\alpha/2}^2 N \sigma^2}{(N-1)E^2 + Z_{1-\alpha/2}^2 \sigma^2}$$

Datos:

n= muestra de las unidades prediales.

N= total de unidades prediales

Z= nivel de confianza 95% =1.96

σ = desviación estándar

E= error permisible

N= 150, Z= 1.96, Desv Est= 0.5 , E= 6,5

Conforme a los parámetros de la fórmula, el tamaño de la muestra queda determinado en 92 alumnos.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Se utilizará la técnica de la encuesta que permita relación con los respondientes. Que se requerirá es la entrevista, la herramienta que se utilizará será un cuestionario. Que fue tomado de la tesis de (Arroyo, 2018). En él, los datos requeridos para la presentación de nuestras hojas de estudio estarán en blanco y deberán ser llenadas por los respondientes. En el Proceso de recopilación de datos. Se utilizarán los datos de las universidades que tienen actividades en la provincia de Moquegua.

3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

En este estudio se utilizarán cuestionarios. La hoja de trabajo se utilizará después de considerar la hipótesis de pesquisa y la hipótesis nula, para aplicar de inmediato lo que se llama, el estadístico coeficiente Rho de Pearson y posiblemente Chi-cuadrado y agregar un coeficiente de correlación Spearman dado que es una tesis con variables cualitativas y escala ordinal, y el análisis se llevara a cabo con proporciones.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS POR VARIABLES.

La figura 1 muestra la distribución de las respuestas a una pregunta sobre la percepción de la prioridad del Estado peruano en la provisión de la enseñanza superior para todos los ciudadanos, considerando la tasa alta de egresados de educación básica regular y el ingreso a universidades.

Un 9.8% (9 personas) están completamente en desacuerdo con que la provisión de la enseñanza superior es una prioridad para el Estado. El 22.8% (21 personas) no está de acuerdo con que la provisión de la enseñanza superior es una prioridad, lo que sugiere que una porción significativa de los encuestados percibe que hay otras prioridades más importantes o que la enseñanza superior no está recibiendo la atención necesaria por parte del Estado.

Un 14.1% (13 personas) cree que la enseñanza superior es considerada una prioridad solo en algunas ocasiones, lo cual puede reflejar una percepción de inconsistencia en las políticas o esfuerzos del Estado.

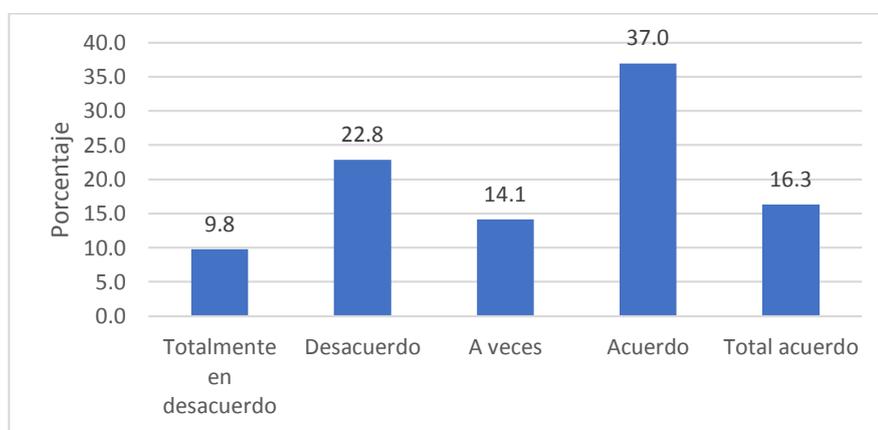
La mayoría, un 37.0% (34 personas), está de acuerdo con que la enseñanza superior es una prioridad para el Estado, lo que indica que hay una percepción generalizada de que el Estado valora y promueve la educación superior.

Y un 16.3% (15 personas) está en total acuerdo, lo que refuerza la idea de que hay un reconocimiento significativo del compromiso del Estado con la educación superior.

En resumen, la mayoría de los encuestados (53.3%) expresan algún nivel de acuerdo (sumando las categorías de "Acuerdo" y "Total acuerdo") con que la enseñanza superior es una prioridad para el Estado peruano. Sin embargo, hay una proporción considerable (32.6%, sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") que no percibe la enseñanza superior como una prioridad estatal. Esto puede reflejar una brecha entre las políticas educativas declaradas y la percepción pública de su implementación o efectividad. Los que respondieron "A veces" pueden estar indicando una percepción de inconsistencia o variabilidad en el apoyo o la promoción de la enseñanza superior por parte del Estado. Estos resultados son útiles para entender las actitudes públicas hacia las políticas educativas e informa a los responsables de la formulación de políticas sobre la necesidad de mejorar la comunicación sobre sus esfuerzos o de reevaluar sus estrategias para la enseñanza superior.

Figura 1

La provisión de la enseñanza superior para todos los peruanos es prioridad en el Estado. (Tasa alta egresados de educación básica regular /ingreso a universidades)



Nota. Provisión de la enseñanza superior, prioridad en el estado

La figura 2 refleja las percepciones sobre si el Estado peruano asigna recursos suficientes para garantizar una educación de calidad y si garantiza el uso transparente de dichos recursos.

Un 18.5% (17 personas) no cree que el Estado asigne suficientes recursos para la educación de calidad ni que garantice su uso transparente.

La mayor proporción de los encuestados, un 39.1% (36 personas), también está en desacuerdo, aunque no de manera tan categórica como el grupo anterior.

Un 14.1% (13 personas) percibe que esto ocurre solo ocasionalmente, lo que puede sugerir una percepción de inconsistencia en la asignación de recursos y en la transparencia de su uso por parte del Estado.

Un 23.9% (22 personas) está de acuerdo con que el Estado asigna suficientes recursos y garantiza su uso transparente.

Solo un 4.3% (4 personas) está en total acuerdo, lo que indica una visión muy positiva de la gestión de recursos para la educación de calidad por parte del Estado.

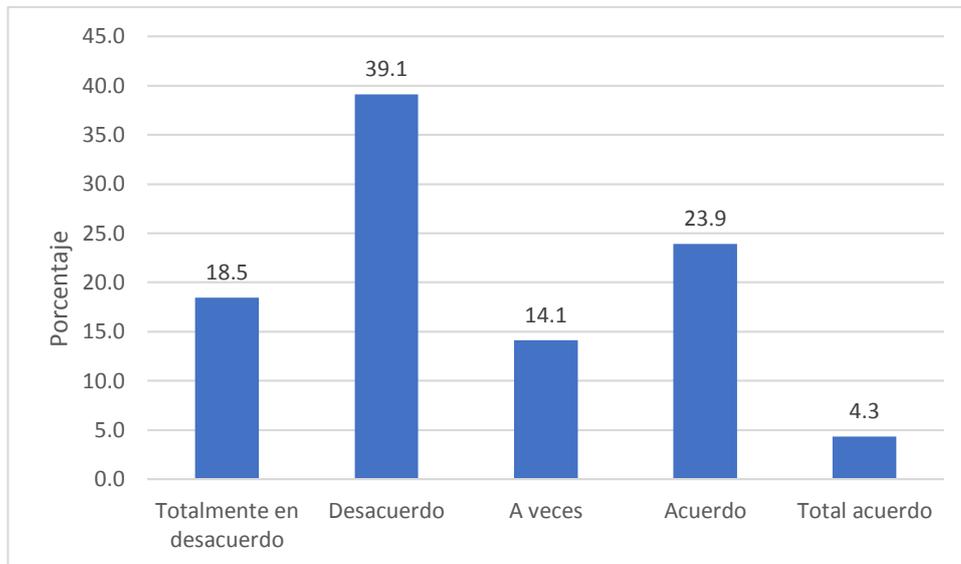
En conjunto, una mayoría significativa del 57.6% (sumando los porcentajes de "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") expresa escepticismo sobre la asignación de recursos suficientes para la educación de calidad y sobre la transparencia de su uso. Esto sugiere una percepción generalizada de que el Estado no está cumpliendo adecuadamente con su rol en la financiación de la educación de calidad.

Por otro lado, un 28.2% (sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") parece tener una percepción positiva de los esfuerzos del Estado en esta área, aunque el grupo que muestra una conformidad plena es bastante pequeño.

Estos resultados indican que hay un desafío significativo para el Estado en cuanto a mejorar la percepción pública sobre la asignación y gestión de recursos para la educación. Podría ser útil para las autoridades educativas y políticas abordar estas preocupaciones mediante el aumento de la transparencia, la comunicación efectiva sobre el financiamiento de la educación y la demostración de la eficacia en la utilización de los recursos asignados.

Figura 2

El Estado asigna recursos suficientes para garantizar educación de calidad y garantiza su uso transparente.



Nota. Estado asigna recursos suficientes para garantizar educación de calidad

La figura 3 refleja las opiniones sobre la disponibilidad de recursos educativos adecuados, como libros de texto y materiales didácticos, así como la existencia de un ambiente de aprendizaje seguro y adecuado.

Un pequeño porcentaje, 7.6% (7 personas), no cree que haya disponibilidad de recursos educativos adecuados ni un ambiente de aprendizaje seguro y adecuado.

Una proporción más significativa, 37.0% (34 personas), también muestra desacuerdo, aunque no de forma tan contundente como el grupo anterior.

Un 27.2% (25 personas) percibe que la disponibilidad de recursos y un ambiente adecuado ocurren solo ocasionalmente, lo que podría reflejar una percepción de inconsistencia en la provisión de recursos por parte de las instituciones educativas.

Un 21.7% (20 personas) está de acuerdo con que hay recursos educativos adecuados disponibles y que el ambiente de aprendizaje es seguro y adecuado.

Solo un 6.5% (6 personas) está completamente convencido de la adecuada disponibilidad de recursos y de un ambiente de aprendizaje seguro y adecuado.

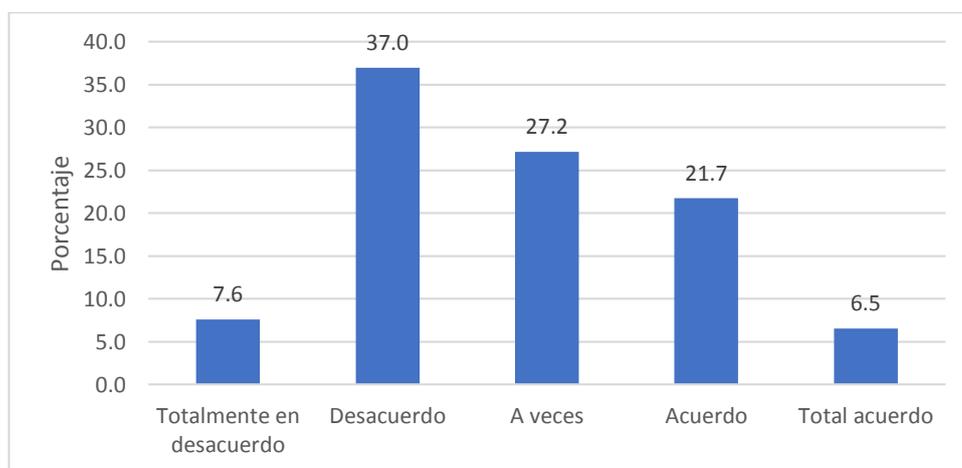
En suma, la mayoría de los encuestados (44.6% sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") no ven una disponibilidad adecuada de recursos educativos o un ambiente de aprendizaje seguro y adecuado. Esto puede indicar una brecha percibida en la provisión de los elementos necesarios para una educación de calidad.

Por otra parte, un 28.2% de los encuestados (sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") sí considera que los recursos educativos y el ambiente de aprendizaje son adecuados, aunque el porcentaje de quienes están totalmente convencidos es bastante bajo.

Estos hallazgos sugieren que las instituciones educativas y los responsables políticos podrían necesitar centrarse más en la provisión de recursos y en la creación de ambientes seguros y propicios para el aprendizaje como parte de su compromiso con la educación de calidad. También destaca la importancia de la percepción pública y la posible necesidad de mejorar la comunicación sobre las iniciativas y recursos disponibles.

Figura 3

Hay disponibilidad de recursos educativos adecuados, como libros de texto y materiales didácticos además de ambiente de aprendizaje seguro y adecuado.



Nota. Disponibilidad de recursos educativos

La figura 4 muestra las respuestas de una encuesta sobre la priorización de la educación sin discriminación en una universidad.

Solo un 3.3% (3 personas) está completamente en desacuerdo con que la universidad prioriza la educación sin discriminación, lo cual es un porcentaje muy bajo.

Un 17.4% (16 personas) también está en desacuerdo, aunque no de manera tan contundente como el grupo que está totalmente en desacuerdo.

Un 15.2% (14 personas) siente que la universidad solo a veces prioriza la educación sin discriminación, lo que podría reflejar una percepción de que hay inconsistencia en la aplicación de políticas inclusivas.

La mayoría, un 52.2% (48 personas), está de acuerdo en que la universidad prioriza la educación sin discriminación. Este es el grupo más grande, lo que indica una percepción generalmente positiva sobre los esfuerzos de la universidad en este ámbito.

Un 12.0% (11 personas) está en total acuerdo, reforzando la idea de que hay un reconocimiento considerable de la inclusión en la educación universitaria.

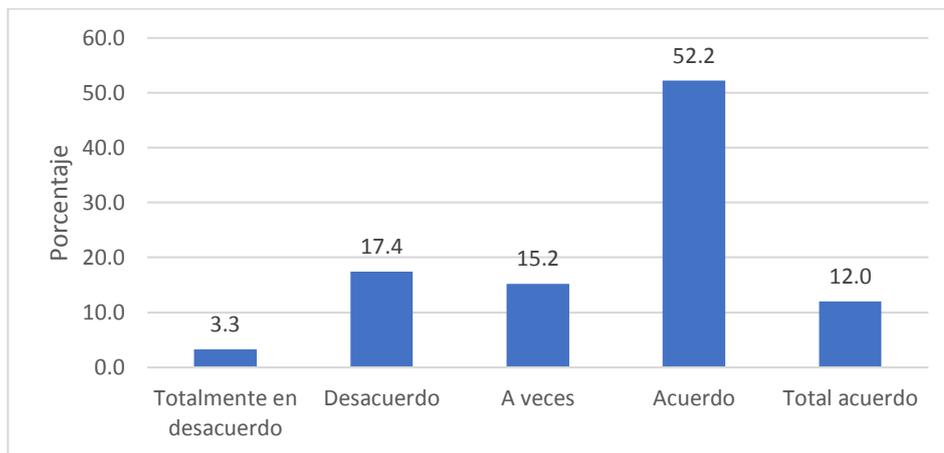
Sumando las categorías de "Acuerdo" y "Total acuerdo", un 64.2% de los encuestados cree que la universidad prioriza la educación sin discriminación. Esto sugiere que, en general, la universidad es percibida como un entorno que promueve la igualdad de oportunidades educativas.

Sin embargo, hay un 35.9% de los encuestados (sumando "Totalmente en desacuerdo", "Desacuerdo" y "A veces") que expresan alguna duda sobre la priorización constante de la educación sin discriminación por parte de la universidad, lo que indica áreas de mejora potencial.

Estos resultados pueden hacer que las autoridades universitarias evalúen y, si es necesario, fortalezcan sus políticas y prácticas para promover una educación inclusiva y libre de discriminación. También destacan la importancia de la comunicación efectiva para asegurarse que los estudiantes y el personal estén informados y convencidos de los compromisos de la universidad con la inclusión.

Figura 4

En la Universidad se prioriza el proporcionar una educación sin discriminación.



Nota. Educación sin discriminación

La figura 5 se muestra las opiniones de los encuestados respecto a si el Ministerio de Educación (MINEDU) en Perú cumple con su función de supervisar que se cumpla con el derecho a recibir una educación gratuita. Aquí está el análisis de los resultados:

Un 8.7% (8 personas) no cree que el MINEDU cumpla adecuadamente con la supervisión de la educación gratuita. El 14.1% (13 personas) también está en desacuerdo, aunque no tan rotundamente como el grupo anterior.

Otro 14.1% (13 personas) piensa que el MINEDU solo a veces supervisa efectivamente el derecho a la educación gratuita, lo que puede sugerir una percepción de inconsistencia en el cumplimiento de esta función.

Una mayoría, el 51.1% (47 personas), está de acuerdo en que el MINEDU supervisa adecuadamente el cumplimiento del derecho a la educación gratuita, lo que indica una percepción positiva de su desempeño en esta área.

El 12.0% (11 personas) está en total acuerdo, reforzando la visión positiva de la labor del MINEDU, aunque este grupo es más pequeño en comparación con los que simplemente están de acuerdo.

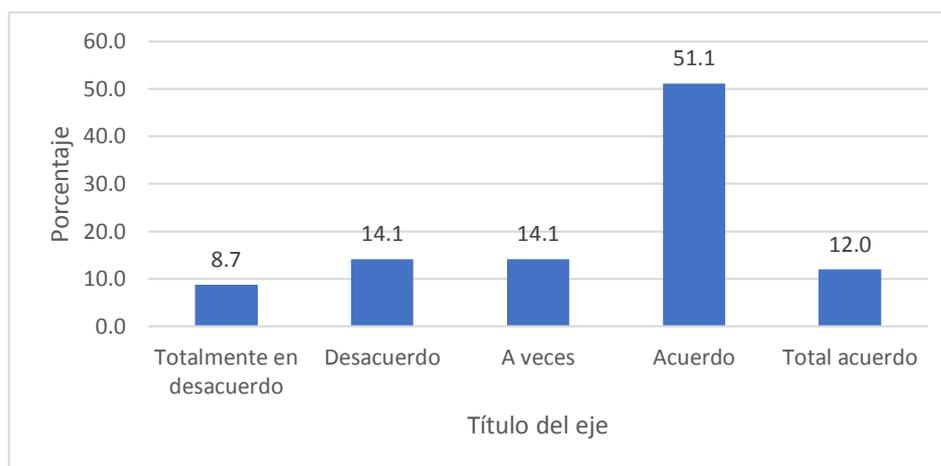
En total, el 63.1% de los encuestados (sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") percibe que el MINEDU realiza su labor de supervisión del derecho a la educación gratuita de manera efectiva. Esto sugiere que la mayoría tiene una opinión favorable del desempeño del MINEDU en esta área.

Sin embargo, un 36.9% (sumando "Totalmente en desacuerdo", "Desacuerdo" y "A veces") expresa alguna forma de duda o insatisfacción con la supervisión del MINEDU, lo que podría señalar áreas en las que el ministerio podría mejorar su efectividad o la percepción pública de su trabajo.

Estos resultados pueden indicar al MINEDU dónde focalizar sus esfuerzos de mejora, ya sea en la implementación de sus políticas de supervisión o en la comunicación de sus actividades y logros a la población. La percepción de que el MINEDU a veces no cumple con su rol también puede resaltar la necesidad de estrategias más consistentes o visibles para asegurar la educación gratuita.

Figura 5

La labor del MINEDU es supervisar que se cumpla con el derecho a recibir una educación gratuita.



Nota. Labor del MINEDU

La figura 6 refleja las opiniones de los encuestados sobre si en sus respectivas instituciones educativas se prioriza no discriminar a ningún estudiante.

Un porcentaje muy pequeño, 1.1% (1 persona), está completamente en desacuerdo con que su institución educativa priorice la no discriminación. Un 7.6% (7

personas) también se muestra en desacuerdo, aunque no tan enfáticamente como el grupo que está totalmente en desacuerdo.

Un 20.7% (19 personas) siente que su institución solo a veces prioriza la no discriminación, lo que podría reflejar una percepción de falta de consistencia en las políticas o prácticas inclusivas.

La mayoría de los encuestados, 47.8% (44 personas), está de acuerdo en que su institución educativa prioriza la no discriminación de los estudiantes, lo cual es indicativo de una percepción general positiva.

Un 22.8% (21 personas) está en total acuerdo, reforzando la idea de que hay un compromiso significativo con la no discriminación en sus instituciones.

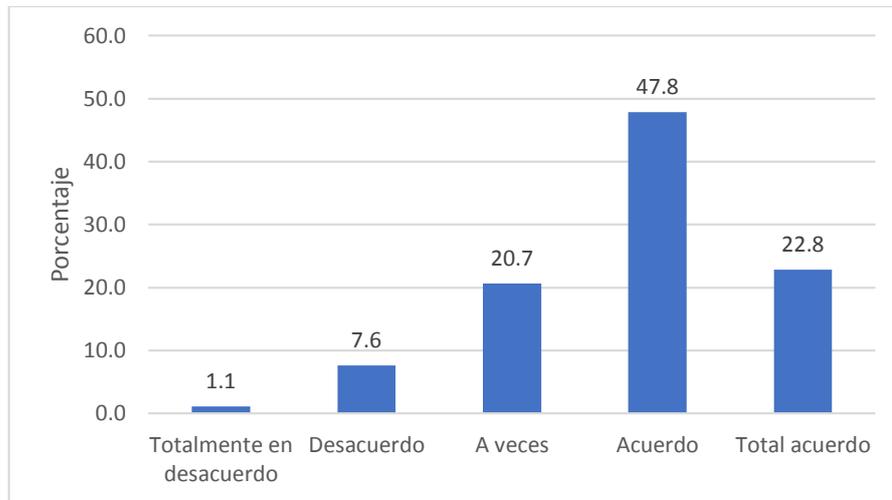
Sumando las categorías de "Acuerdo" y "Total acuerdo", encontramos que un 70.6% de los encuestados cree que su institución educativa prioriza la no discriminación. Esto sugiere que hay una percepción mayoritaria de que las instituciones están comprometidas con la inclusión y la igualdad de trato para todos los estudiantes.

Sin embargo, un 29.4% de los encuestados (sumando "Totalmente en desacuerdo", "Desacuerdo" y "A veces") indica alguna incertidumbre o insatisfacción con el nivel de priorización de la no discriminación en sus instituciones, lo que podría señalar áreas para mejorar la consistencia y la efectividad de las políticas inclusivas.

Las instituciones educativas podrían revisar y, si es necesario, reforzar sus prácticas y políticas de no discriminación, y para comunicar mejor estos compromisos a su comunidad educativa.

Figura 6

En mi institución educativa se prioriza el no discriminar a ningún estudiante.



Nota. La institución educativa prioriza el no discriminar

La figura 7 presenta las respuestas sobre la percepción de si en la provincia se promueve adecuadamente una educación equitativa.

Un 8.7% (8 personas) no cree que se esté impulsando adecuadamente una educación equitativa en la provincia. Un mayor porcentaje, 23.9% (22 personas), también muestra desacuerdo, lo que sugiere que una cuarta parte de los encuestados percibe insuficiencias en el impulso de la equidad educativa.

Un 20.7% (19 personas) piensa que la promoción de la educación equitativa se da solo en ocasiones, lo que puede reflejar una percepción de inconsistencia en las políticas o esfuerzos en este ámbito.

Una proporción significativa, 33.7% (31 personas), está de acuerdo en que sí se promueve adecuadamente la educación equitativa, lo que indica una percepción positiva por parte de este grupo.

Un 13.0% (12 personas) expresa un acuerdo total con la afirmación, lo cual, aunque es una minoría, refuerza la idea de que algunos ven esfuerzos efectivos en la promoción de la equidad educativa.

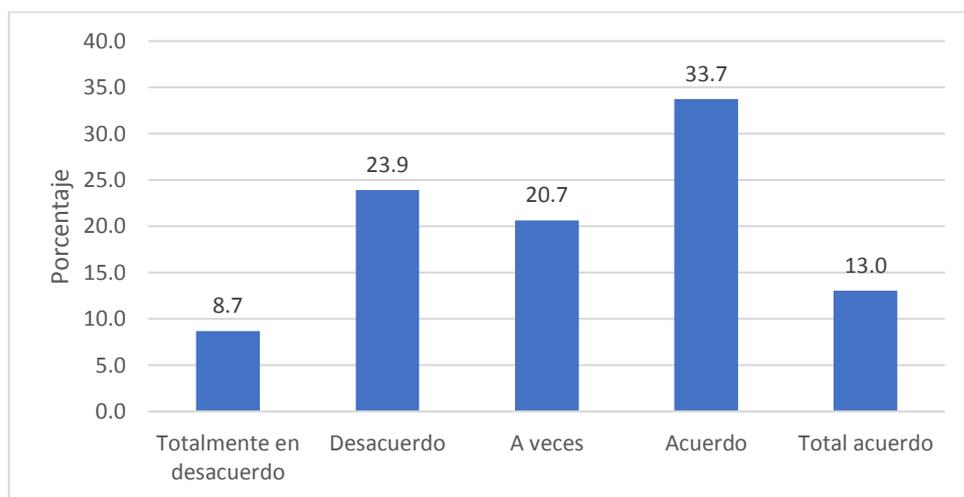
En total, el 46.7% de los encuestados (sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") cree que hay un impulso adecuado hacia la educación equitativa en la provincia. Esto

indica que menos de la mitad percibe que se están tomando las medidas necesarias para asegurar una equidad en la educación.

Por otro lado, el 53.3% (sumando "Totalmente en desacuerdo", "Desacuerdo" y "A veces") expresa dudas o desacuerdo con la efectividad de los esfuerzos para promover la equidad educativa, lo que sugiere que hay margen para mejorar las políticas y su implementación.

Figura 7

Se impulsa adecuadamente que en la provincia exista una educación equitativa.



Nota. Educación equitativa

La figura 8 se muestra la percepción de los encuestados acerca de la libertad académica y el respeto por la diversidad de opiniones en su universidad.

Un 4.3% (4 personas) no cree que exista libertad académica ni que se respete la diversidad de opiniones en la universidad.

Un 5.4% (5 personas) también está en desacuerdo, aunque no de manera tan categórica como el grupo que está totalmente en desacuerdo.

Un 10.9% (10 personas) siente que la libertad académica y el respeto por la diversidad de opiniones se dan solo ocasionalmente, lo que podría reflejar una percepción de inconsistencia en la cultura académica de la universidad.

La mayor parte de los encuestados, 59.8% (55 personas), está de acuerdo en que en la universidad hay libertad académica y se respeta la diversidad de opiniones, indicando una percepción positiva del clima intelectual en su institución.

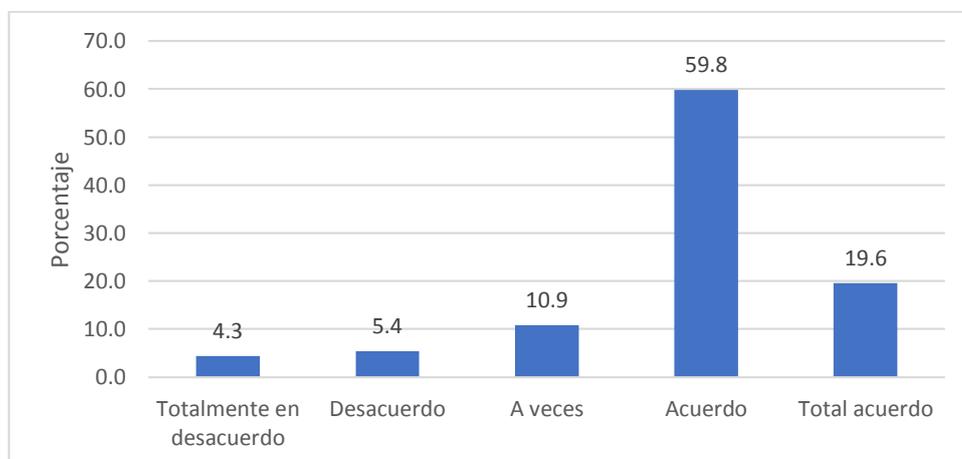
Un 19.6% (18 personas) está en total acuerdo con esta afirmación, reforzando la idea de que hay un fuerte compromiso con la libertad académica y la diversidad de opiniones.

En conjunto, el 79.4% de los encuestados (sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") percibe que su universidad apoya la libertad académica y el respeto por la diversidad de opiniones. Esto sugiere que hay una sensación generalizada de que los estudiantes pueden expresar y debatir ideas libremente sin discriminación de opiniones.

Por otro lado, el 20.6% de los encuestados (sumando "Totalmente en desacuerdo", "Desacuerdo" y "A veces") expresa alguna forma de duda o insatisfacción con la libertad académica, lo que podría señalar áreas específicas para la mejora.

Figura 8

En la universidad hay la libertad académica y se respeta la diversidad de opiniones en el entorno educativo. Los discentes expresan y debaten ideas. No hay discriminación de opiniones.



Nota. Libertad académica y diversidad de opiniones

La figura 9 muestra las opiniones sobre si la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) en Perú fomenta la participación como una estrategia de gestión.

Un 13.0% (12 personas) no está para nada de acuerdo con que la SUNEDU promueva la participación como estrategia de gestión. Un 20.7% (19 personas) también está en desacuerdo, lo que sugiere que un tercio de los encuestados (sumando los porcentajes de "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") percibe que la SUNEDU no está impulsando suficientemente la participación.

Un 21.7% (20 personas) cree que la SUNEDU impulsa la participación solo ocasionalmente, lo cual puede indicar una percepción de esfuerzos inconsistentes o insuficientes en este aspecto.

Una proporción sustancial, 35.9% (33 personas), está de acuerdo con que la SUNEDU fomenta la participación, lo que señala una percepción positiva de su rol en promover la participación en la gestión universitaria.

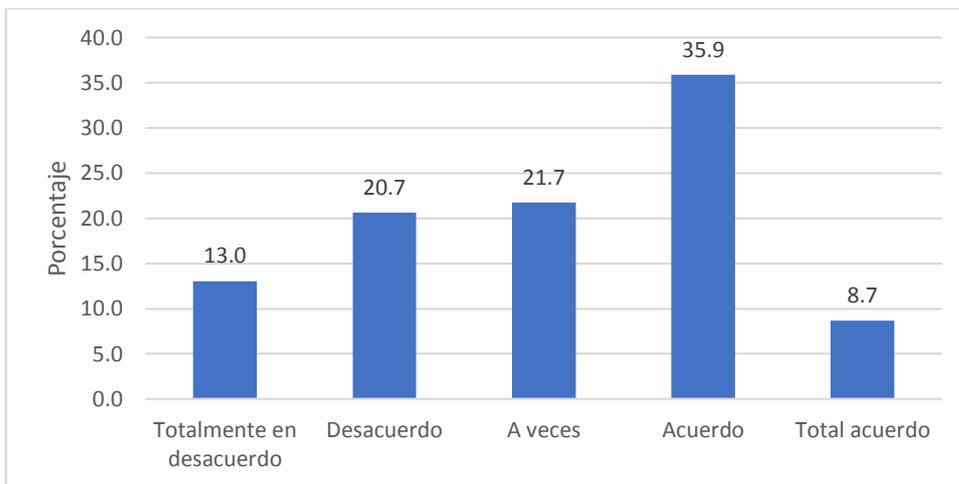
Un 8.7% (8 personas) muestra un fuerte respaldo a la afirmación de que la SUNEDU promueve la participación, aunque este grupo es relativamente pequeño.

En total, el 44.6% de los encuestados (sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") cree que la SUNEDU está promoviendo la participación como una estrategia de gestión de manera efectiva. Esto indica que casi la mitad de los participantes tienen una opinión favorable sobre las iniciativas de participación impulsadas por la SUNEDU.

Sin embargo, un 55.4% (sumando "Totalmente en desacuerdo", "Desacuerdo" y "A veces") muestra dudas o desacuerdo con la eficacia con que la SUNEDU está impulsando la participación. Esto podría reflejar una brecha entre las expectativas de los participantes y la percepción de las acciones llevadas a cabo por la SUNEDU.

Figura 9

La SUNEDU impulsa la participación como una estrategia de gestión.



Nota. SUNEDU impulsa la participación como una estrategia de gestión.

La figura 10 muestra las percepciones de los encuestados sobre si el Estado está priorizando un enfoque territorial en sus servicios, centrado en el ciudadano.

Un 14.1% (13 personas) no cree que el Estado esté priorizando un enfoque territorial en sus servicios.

Un 25.0% (23 personas) también está en desacuerdo, lo que sugiere que una proporción significativa de los encuestados percibe que el Estado no se está centrando suficientemente en las necesidades del ciudadano.

Un 30.4% (28 personas) piensa que el Estado solo ocasionalmente se orienta hacia un enfoque territorial, lo que podría indicar una percepción de inconsistencia o la falta de una política claramente definida o implementada.

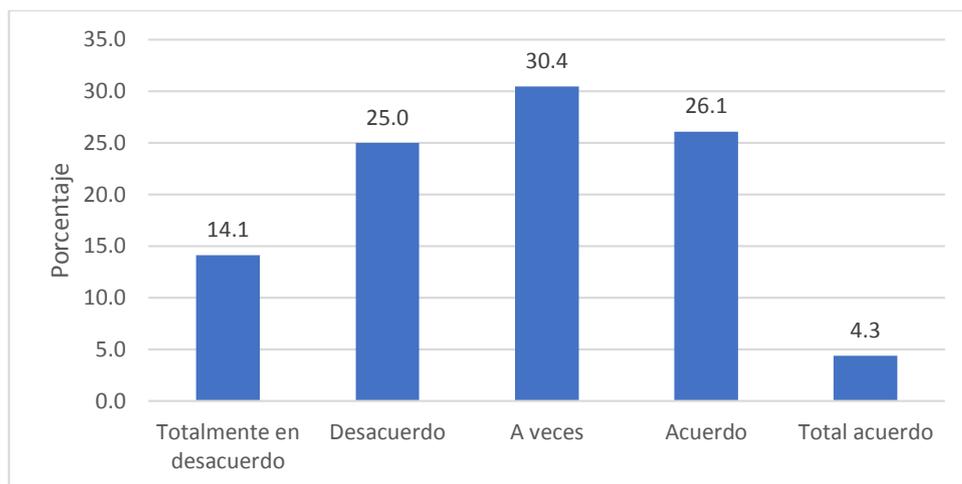
Una cantidad similar, el 26.1% (24 personas), está de acuerdo en que el Estado está priorizando un enfoque territorial, lo que indica que hay un reconocimiento de los esfuerzos del Estado en este sentido.

Solo un 4.3% (4 personas) está completamente convencido de que el Estado está priorizando un enfoque territorial, lo que sugiere que pocos ven esta priorización como completamente efectiva.

En conjunto, el 30.4% de los encuestados (sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") cree que el Estado está priorizando efectivamente un enfoque territorial. Sin embargo, la mayoría, el 69.6% (sumando "Totalmente en desacuerdo", "Desacuerdo" y "A veces"), expresa cierta duda o desacuerdo con la afirmación de que el Estado está orientando todos sus servicios hacia el ciudadano con un enfoque territorial.

Figura 10

El Estado está priorizando el enfoque territorial, es decir que todos sus servicios están orientados al ciudadano.



Nota. Estado está priorizando el enfoque territorial

La figura 11 se presenta las percepciones sobre si todos los jóvenes en la provincia de Moquegua tienen la posibilidad de acceder a la educación.

Un 12.0% (11 personas) no cree que todos los jóvenes en Moquegua tengan la posibilidad de acceder a la educación. Un 21.7% (20 personas) también está en desacuerdo, sumando así un 33.7% que expresa una opinión negativa hacia el acceso a la educación para los jóvenes en la provincia.

Un 18.5% (17 personas) piensa que el acceso a la educación para los jóvenes en Moquegua se da solo ocasionalmente, lo que podría indicar una percepción de falta de consistencia en la oportunidad educativa.

Un 38.0% (35 personas) está de acuerdo en que los jóvenes tienen la posibilidad de acceder a la educación, mostrando una opinión positiva sobre la accesibilidad

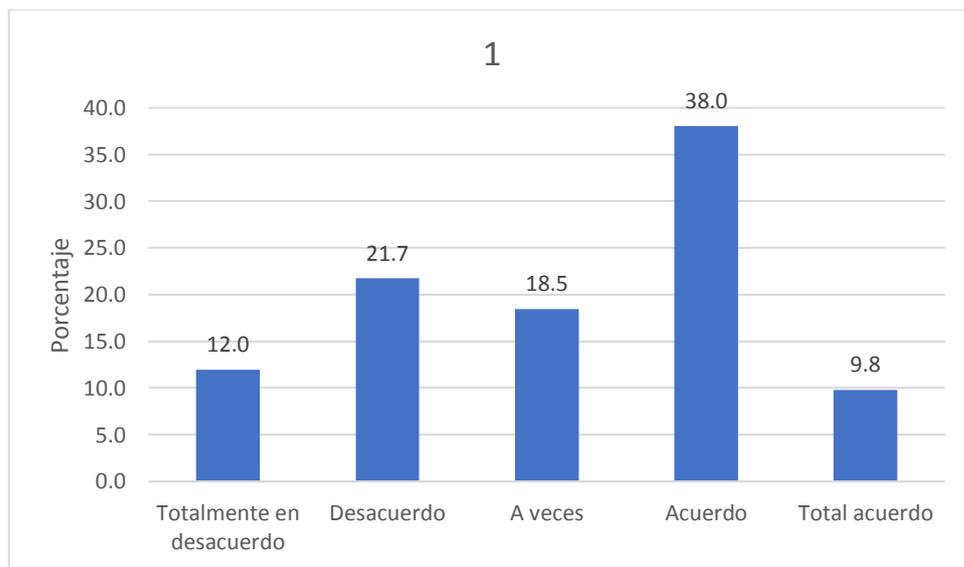
educativa en la provincia. Un 9.8% (9 personas) está completamente convencido de que existe acceso a la educación para todos los jóvenes, lo que sugiere un reconocimiento de que se están cumpliendo las expectativas de accesibilidad educativa para este grupo demográfico.

En total, el 47.8% de los encuestados (sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") cree que hay un acceso adecuado a la educación para todos los jóvenes en Moquegua. Esto indica que hay una percepción relativamente positiva de la accesibilidad a la educación en la provincia.

Sin embargo, un 52.2% de los encuestados (sumando "Totalmente en desacuerdo", "Desacuerdo" y "A veces") expresa dudas o un desacuerdo con la afirmación de que todos los jóvenes tienen acceso a la educación, lo que podría señalar áreas en las que se necesita mejorar la inclusión educativa y la equidad.

Figura 11

En la provincia de Moquegua todos los jóvenes tienen la posibilidad de acceder a la educación.



Nota. Jóvenes que tienen la posibilidad de acceder a la educación

La figura 12 muestra los resultados de una encuesta relacionada con la percepción sobre si los jóvenes de poblaciones vulnerables son priorizados por el Estado para

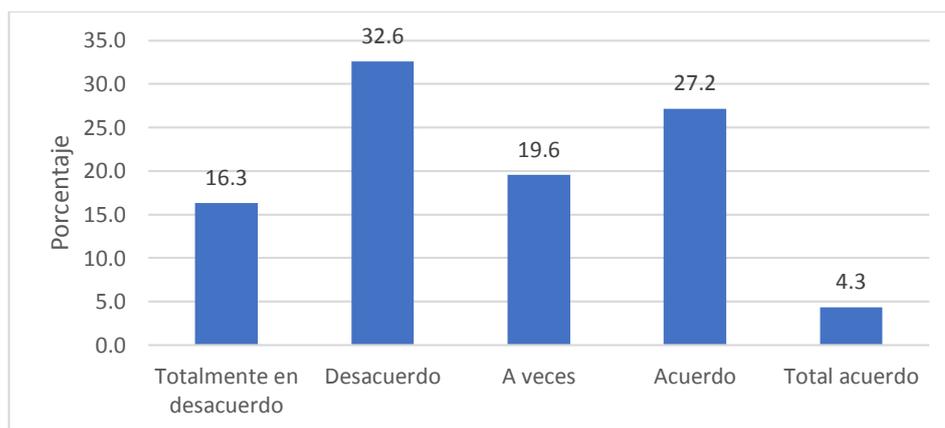
recibir servicios educativos. Los datos están divididos en cinco categorías de respuesta, con el porcentaje y la frecuencia de cada una.

Una minoría (4.3%, 4 respondientes) está en "Total acuerdo" con que los jóvenes vulnerables son priorizados para recibir educación por parte del Estado. Un porcentaje algo mayor (27.2%, 25 respondientes) está de "Acuerdo". Casi una quinta parte (19.6%, 18 respondientes) opina que esto sucede "A veces". La mayoría de los encuestados se inclina hacia el desacuerdo, con un 32.6% (30 respondientes) en "Desacuerdo" y un 16.3% (15 respondientes) en "Totalmente en desacuerdo".

La cantidad total de respondientes es de 92, y la suma de los porcentajes da un total del 100.0%, lo que indica que todos los participantes eligieron una de las opciones proporcionadas sin respuestas nulas o perdidas.

Figura 12

Los jóvenes de las poblaciones vulnerables son priorizados por el Estado para que reciban el servicio educativo.



Nota. Los jóvenes de las poblaciones vulnerables son priorizados por el Estado

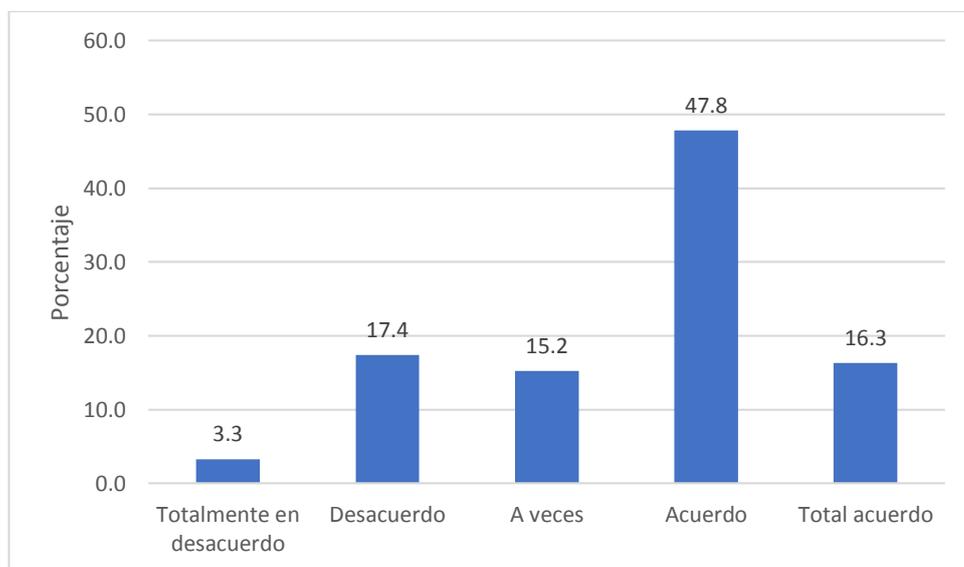
La figura 13 presenta los resultados de una encuesta que mide la percepción de los estudiantes sobre si su universidad prioriza el desarrollo de prácticas formativas que la hacen diferente. Los datos se organizan en cinco categorías de respuesta y se incluyen tanto los porcentajes como la frecuencia de respuestas válidas.

Una pequeña minoría de los encuestados (3.3%, 3 personas) está en "Totalmente en desacuerdo" con la afirmación de que su universidad prioriza prácticas formativas diferenciadoras. Un porcentaje mayor, pero aún minoritario (17.4%, 16 personas), se encuentra en "Desacuerdo".

Una fracción similar (15.2%, 14 personas) indica que esto sucede "A veces". La mayoría de los encuestados (47.8%, 44 personas) está de "Acuerdo" con la afirmación. Un porcentaje significativo (16.3%, 15 personas) expresa "Total acuerdo".

Figura 13

En mi universidad se prioriza el desarrollo de prácticas formativas que la hacen diferente.



Nota. En mi universidad se prioriza el desarrollo de prácticas formativas

La figura 14 se muestra los resultados de una encuesta sobre la percepción de si el servicio de formación superior en las universidades de Moquegua considera las condiciones socioeconómicas de los distintos distritos de la provincia. Los resultados están divididos en cinco categorías de respuesta, con porcentajes y frecuencias correspondientes.

Un pequeño porcentaje de los encuestados (6.5%, 6 personas) está en "Totalmente en desacuerdo" con la afirmación de que las universidades consideran las condiciones socioeconómicas en sus servicios de formación superior.

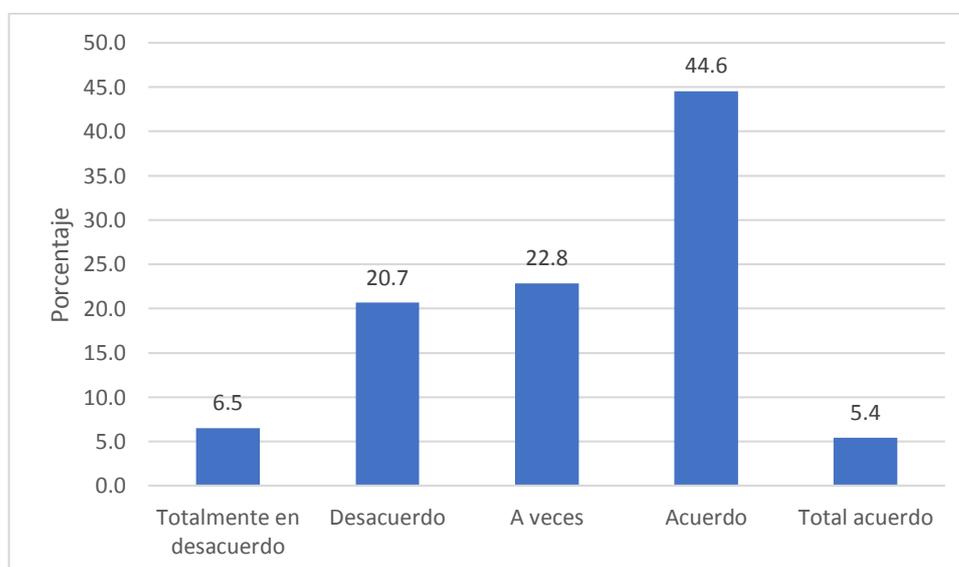
Una proporción mayor (20.7%, 19 personas) también muestra desacuerdo con la afirmación. Alrededor de un quinto (22.8%, 21 personas) cree que esto se cumple "A veces". Casi la mitad de los encuestados (44.6%, 41 personas) está de "Acuerdo" con la afirmación.

Un pequeño porcentaje (5.4%, 5 personas) indica "Total acuerdo". Con un total de 92 encuestados, la suma de los porcentajes alcanza el 100.0%, lo que indica que no hay respuestas nulas o sin clasificar.

Los resultados sugieren que hay una percepción moderadamente positiva de que las universidades en Moquegua tienen en cuenta las condiciones socioeconómicas de la provincia en su servicio de formación superior, con un total del 50% (sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") que apoyan esta afirmación. Sin embargo, una proporción considerable (27.2% sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") no está de acuerdo con la afirmación. Esto podría indicar que, aunque hay un reconocimiento de los esfuerzos realizados por las universidades, también hay un segmento de la población estudiantil que siente que se podría hacer más para considerar las diferencias socioeconómicas en la oferta de educación superior.

Figura 14

El servicio de formación superior en las universidades de Moquegua considera las condiciones socioeconómicas de los diferentes distritos de la provincia.



Nota. Condiciones socioeconómicas

La figura 15 se muestra los resultados de una encuesta que evalúa la percepción sobre el rol de la SUNEDU (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria en Perú, asumiendo que se refiere a la institución peruana) en impulsar la pluralidad y la libertad de enseñanza en las universidades. Los datos están categorizados en términos de acuerdo y desacuerdo con la afirmación, y se proporcionan tanto en porcentajes como en frecuencias absolutas.

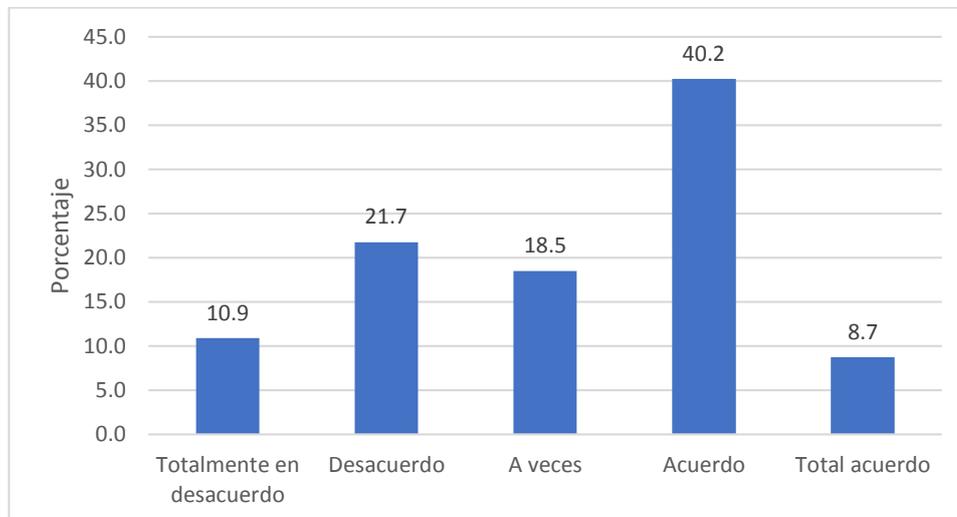
Un 10.9% de los encuestados (10 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con que SUNEDU promueve la pluralidad y la libertad de enseñanza. El 21.7% (20 personas) está en "Desacuerdo".

Un 18.5% (17 personas) cree que SUNEDU impulsa estas cualidades "A veces". Una proporción significativa, el 40.2% (37 personas), está de "Acuerdo" con la afirmación. Un 8.7% (8 personas) expresa "Total acuerdo".

La mayoría de los encuestados (48.9% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") percibe que la SUNEDU está promoviendo la pluralidad y la libertad en la enseñanza universitaria. Sin embargo, un 32.6% (sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") no está de acuerdo con esta percepción, lo que indica que hay un grupo considerable que cuestiona la eficacia de la SUNEDU en este aspecto. Además, el 18.5% que indica "A veces" sugiere que hay cierta inconsistencia o condiciones específicas bajo las cuales la SUNEDU podría estar cumpliendo con este rol. Esto refleja una visión mixta sobre la influencia y el impacto de SUNEDU en el ámbito de la libertad y pluralidad educativa en las universidades.

Figura 15

El Estado a través de SUNEDU impulsa la pluralidad y la libertad de la enseñanza en las universidades.



Nota. SUNEDU impulsa la pluralidad y la libertad de la enseñanza

La figura 16 muestra los resultados de una encuesta que mide la percepción de los estudiantes sobre la antigüedad de los docentes en la universidad de su jurisdicción. La pregunta específica parece indagar si los docentes han estado trabajando en la institución por varios años. Los resultados están categorizados en cinco niveles de acuerdo, con porcentajes y frecuencias correspondientes para cada nivel.

Un 8.7% de los encuestados (8 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con que los docentes han estado laborando varios años en la universidad. El 28.3% (26 personas) está en "Desacuerdo" con esta afirmación.

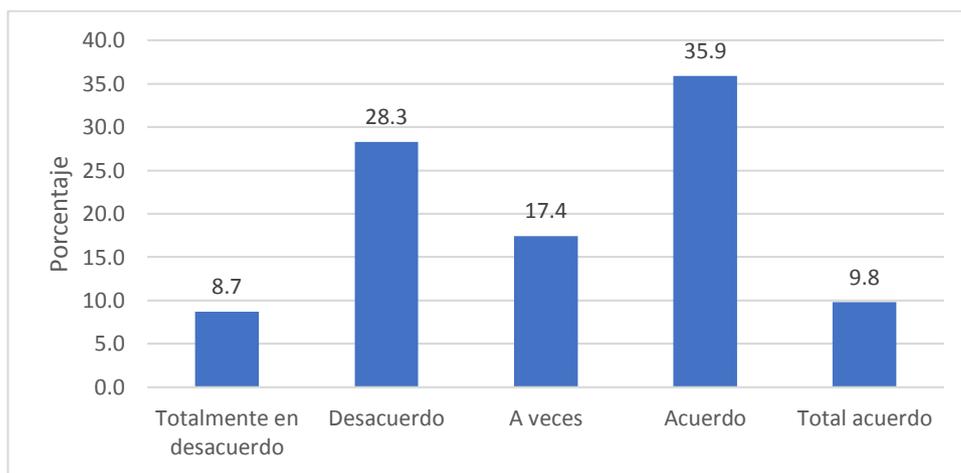
Un 17.4% (16 personas) piensa que esto es cierto "A veces". Un 35.9% (33 personas) está de "Acuerdo" con la afirmación. Un 9.8% (9 personas) está en "Total acuerdo". La suma de las respuestas es de 92, lo que totaliza el 100% de los encuestados.

Del análisis se desprende que una pluralidad de los encuestados (45.7% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") cree que los docentes que les enseñan tienen varios años trabajando en la universidad. No obstante, hay un porcentaje significativo (37%) que no concuerda con esta afirmación, lo que podría indicar una percepción

de renovación del personal docente o falta de continuidad en el cuerpo docente. La categoría "A veces" sugiere que puede haber variabilidad en la experiencia de los estudiantes con respecto a la antigüedad de los docentes. Estos resultados podrían reflejar una diversidad en la composición del profesorado, con una mezcla de docentes experimentados y nuevos.

Figura 16

Los docentes que te enseñan vienen laborando varios años en la Universidad de tu jurisdicción



Nota. Los docentes que te enseñan vienen laborando varios años en la Universidad

La figura 17 refleja las respuestas de una encuesta sobre la eficacia comunicativa de los profesores, abarcando la claridad y concisión al expresar ideas, la escucha activa y atención a las necesidades de los estudiantes, y la comunicación con los padres o tutores.

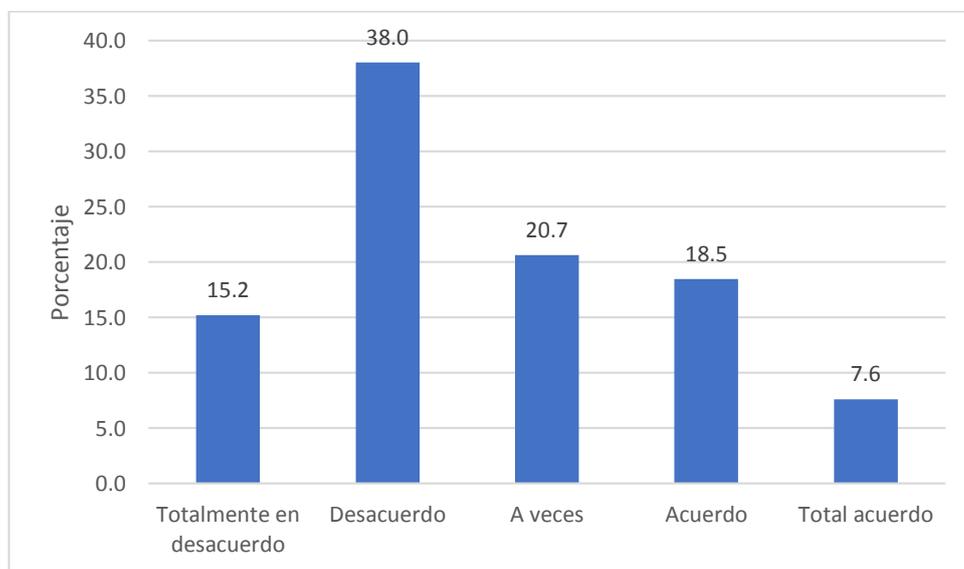
Un 15.2% de los encuestados (14 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con la afirmación de que el profesor logra expresarse de manera clara y concisa, escucha activamente y comunica eficazmente con los padres o tutores.

Un porcentaje considerable (38.0%, 35 personas) también está en "Desacuerdo". El 20.7% (19 personas) indica que esto sucede "A veces". Un 18.5% (17 personas) está de "Acuerdo" con la afirmación. Solo un 7.6% (7 personas) expresa "Total acuerdo".

Los resultados muestran que la mayoría de los encuestados (53.2% sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") perciben que los profesores no logran una comunicación efectiva en los aspectos mencionados. Solo el 26.1% (sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") está de acuerdo con que los profesores tienen estas habilidades comunicativas. Esto sugiere que hay un área significativa de mejora en cuanto a la comunicación de los profesores en la institución en cuestión. La categoría "A veces" refleja una percepción de inconsistencia en estas habilidades entre los docentes o en diferentes situaciones.

Figura 17

El profesor logra Expresar clara y concisa de las ideas. Escucha de manera activa y atención las necesidades de los discentes. Comunicación abierta y efectiva con los padres o tutores.



Nota. El profesor logra Expresar clara y concisa de las ideas

La figura 18 representa los resultados de una encuesta acerca de si los profesores están actualizados y tienen un conocimiento profundo de los avances en sus respectivas materias. Los datos están organizados en cinco categorías de respuesta con los porcentajes y frecuencias correspondientes para cada categoría.

Un 14.1% de los encuestados (13 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con que los profesores están actualizados y tienen un conocimiento profundo de los

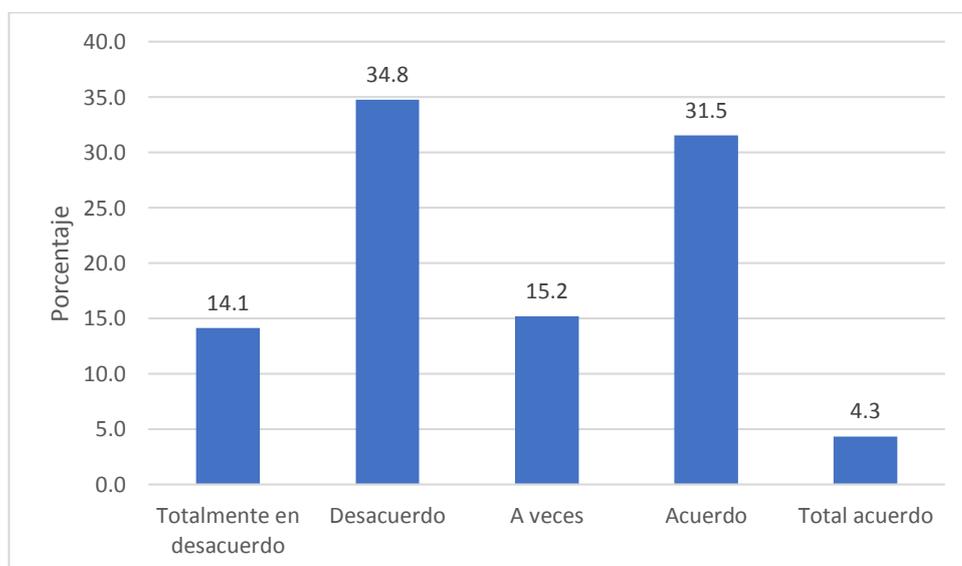
avances en la materia. El 34.8% (32 personas) se encuentra en "Desacuerdo" con la afirmación.

Un 15.2% (14 personas) cree que esto es cierto "A veces". Un 31.5% (29 personas) está de "Acuerdo". Solo un 4.3% (4 personas) muestra "Total acuerdo" con la afirmación. Con un total de 92 respuestas, los porcentajes suman 100.0%, indicando que todos los participantes seleccionaron una respuesta válida.

El análisis indica que una mayoría de los encuestados (49.1% sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") percibe que los profesores no están suficientemente actualizados o no tienen un conocimiento profundo de los avances en sus campos. Sin embargo, un 35.8% (sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") sí considera que los profesores poseen un conocimiento actualizado y profundo. La categoría "A veces" podría sugerir que hay una variabilidad en la percepción de la actualización y conocimiento de los profesores, posiblemente dependiendo de la materia o del profesor específico. Estos resultados podrían resaltar la necesidad de enfocarse más en la formación continua y el desarrollo profesional de los docentes en la institución educativa.

Figura 18

Actualización y conocimiento profundo de los avances en la materia



Nota. Actualización y conocimiento profundo de los avances en la materia

La figura 19 muestra los resultados de una encuesta sobre la capacidad de los profesores de desarrollar emotividad e inteligencia emocional en su lugar de trabajo, y cómo esto se refleja en sus interacciones con estudiantes, otros profesores y personal administrativo.

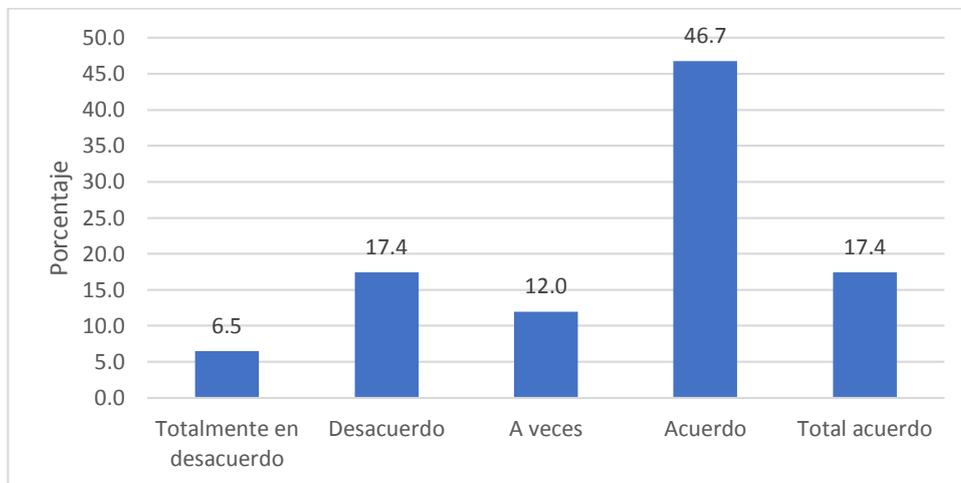
Un 6.5% de los encuestados (6 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con la idea de que han desarrollado emotividad e inteligencia emocional en su identificación con la universidad.

El 17.4% (16 personas) también está en "Desacuerdo" con esta afirmación. Un 12.0% (11 personas) siente que esto ocurre "A veces". La mayor parte de los encuestados, un 46.7% (43 personas), está de "Acuerdo" con la afirmación. Un 17.4% (16 personas) está en "Total acuerdo".

La mayoría de los encuestados (64.1% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") percibe que hay un desarrollo positivo de emotividad e inteligencia emocional en la universidad entre sus componentes. Sin embargo, un 23.9% (sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") no comparte esta percepción. La presencia de un 12.0% que indica que esto ocurre "A veces" sugiere que puede haber inconsistencia en la expresión de emotividad e inteligencia emocional o que varía según la situación o el individuo. Estos resultados señalan una tendencia general hacia una percepción positiva del desarrollo emocional en el ambiente universitario, pero también destacan áreas potenciales para mejorar la coherencia en este desarrollo.

Figura 19

En su identificación en la universidad donde trabaja ha desarrolla emotividad e inteligencia emocional con sus componentes (discentes, profesores administrativos)



Nota. La universidad donde trabaja desarrolla emotividad e inteligencia emocional con sus componentes

La figura 20 muestra la percepción de los encuestados sobre si los profesores consideran que en su universidad pueden lograr desarrollo profesional en términos de ascender a posiciones de liderazgo como direcciones, decanato, vicerrectorado o rectorado.

Un 9.8% de los encuestados (9 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con la afirmación de que los profesores pueden lograr desarrollo profesional en la universidad.

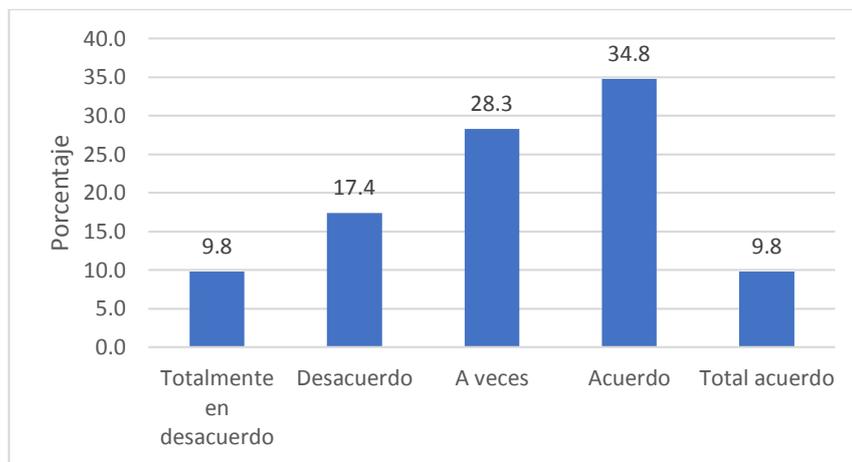
El 17.4% (16 personas) también está en "Desacuerdo". Un 28.3% (26 personas) piensa que esto ocurre "A veces". Una proporción significativa, el 34.8% (32 personas), está de "Acuerdo". Un 9.8% (9 personas) está en "Total acuerdo" con la posibilidad de desarrollo profesional. El total de respuestas es de 92, lo que resulta en un 100.0% del total de encuestados.

La mayoría de los encuestados (44.6% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") siente que hay oportunidades de desarrollo profesional para los profesores en la

universidad. Sin embargo, una cantidad considerable de encuestados (27.2% sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") no ve estas oportunidades de desarrollo. El 28.3% que responde "A veces" sugiere que las oportunidades pueden ser percibidas como limitadas o condicionales. Estos resultados podrían indicar que, mientras hay cierto optimismo respecto al desarrollo profesional dentro de la universidad, también existe una percepción de que estas oportunidades no están uniformemente disponibles o son inciertas.

Figura 20

El profesor comenta que en la universidad puede lograr desarrollo profesional (ocupar direcciones, ser decano, vicerrector o rector)



Nota. El profesor comenta que en la universidad puede lograr desarrollo profesional

La figura 21 presenta los resultados de una encuesta que evalúa la percepción sobre la permanencia de los docentes en una universidad y su gusto por desarrollar actividades de investigación, formativas y de proyección social.

Un pequeño porcentaje de los encuestados, el 4.3% (4 personas), está "Totalmente en desacuerdo" con que los docentes tienen permanencia en la universidad y disfrutan realizando dichas actividades.

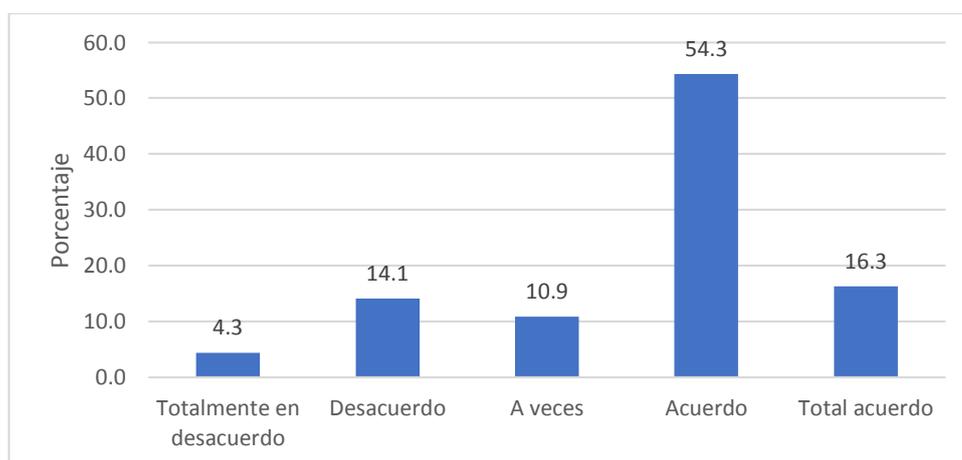
El 14.1% (13 personas) también está en "Desacuerdo" con la afirmación. Un 10.9% (10 personas) indica que esto sucede "A veces". La mayoría de los encuestados, un

54.3% (50 personas), está de "Acuerdo" con la afirmación. Un 16.3% (15 personas) está en "Total acuerdo".

El análisis de los datos sugiere que la mayoría de los encuestados (70.6% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") percibe que los docentes muestran una permanencia significativa en la universidad y tienen interés en actividades de investigación, formativas y de proyección social. Sin embargo, un 18.4% (sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") no comparte esta percepción. La presencia de un 10.9% que responde que los profesores tienen esta actitud "A veces" puede indicar que algunos docentes podrían estar más involucrados o comprometidos con estas actividades que otros. Estos resultados podrían ser vistos como positivos para la universidad, ya que indican que la mayoría de los docentes están comprometidos con su rol más allá de la enseñanza pura, participando en actividades que complementan y enriquecen su labor educativa.

Figura 21

Se observa que el docente tiene permanencia en la Universidad, donde desarrolla actividades de investigación, formativas y de proyección social. Al profesor le gusta desarrollar estas actividades.



Nota. Se observa que el docente tiene permanencia en la Universidad

La figura 22 presenta los resultados de una encuesta que mide la percepción de los encuestados sobre la adecuación del diseño de actividades y materiales didácticos, la organización del tiempo y recursos para el aprendizaje efectivo, y las habilidades pedagógicas de los docentes.

Un 6.5% de los encuestados (6 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con que los docentes diseñan actividades y materiales didácticos adecuados, organizan eficientemente el tiempo y los recursos y demuestran habilidades pedagógicas.

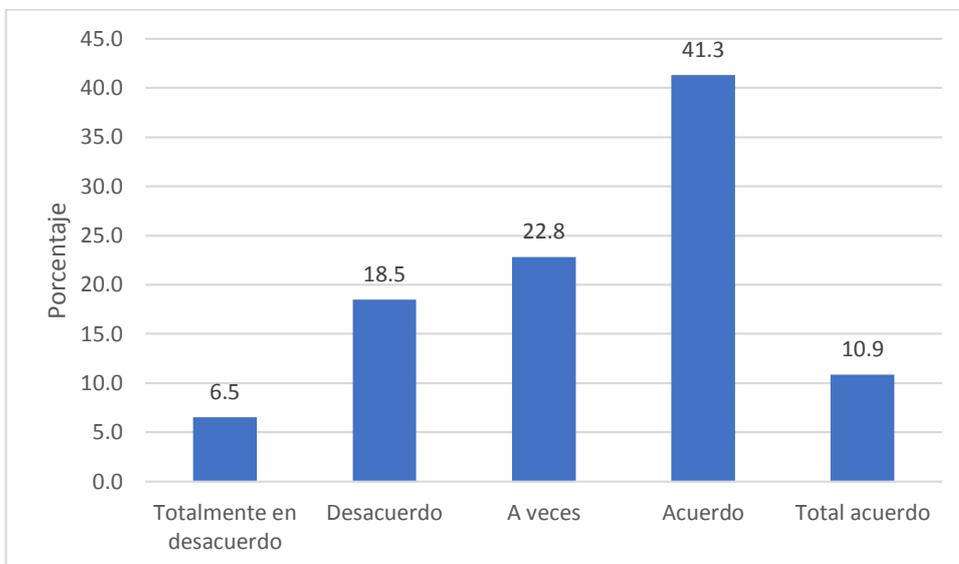
El 18.5% (17 personas) también está en "Desacuerdo" con estas afirmaciones. Un 22.8% (21 personas) opina que esto sucede "A veces". La mayoría de los encuestados, un 41.3% (38 personas), está de "Acuerdo" con que los docentes cumplen con estos aspectos.

Un 10.9% (10 personas) está en "Total acuerdo". Con un total de 92 respuestas, la suma de los porcentajes es 100.0%, indicando que todas las respuestas son válidas y completas.

El análisis indica que más de la mitad de los encuestados (52.2% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") tiene una percepción positiva sobre el diseño de actividades y materiales didácticos por parte de los docentes, así como sobre su organización del tiempo y sus habilidades pedagógicas. Sin embargo, un 25% (sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") no está de acuerdo con estas afirmaciones, lo que puede señalar áreas de mejora en la pedagogía y los recursos didácticos. El porcentaje que indica "A veces" podría reflejar una experiencia inconsistente entre diferentes cursos o docentes. Estos resultados pueden servir para identificar áreas específicas en las que la universidad podría centrarse para mejorar la experiencia educativa de los estudiantes.

Figura 22

Diseño de actividades y materiales didácticos adecuados. Organización del tiempo y recursos para el aprendizaje efectivo. Demuestra Habilidades pedagógicas.



Nota. Diseño de actividades y materiales didácticos adecuados

La figura 23 proporciona datos de una encuesta sobre la percepción de si los docentes utilizan una variedad de métodos y técnicas didácticas y se adaptan a las necesidades de los estudiantes.

Un pequeño porcentaje de encuestados, el 3.3% (3 personas), está "Totalmente en desacuerdo" con que los docentes utilizan métodos y técnicas didácticas variadas y se adaptan a los estudiantes.

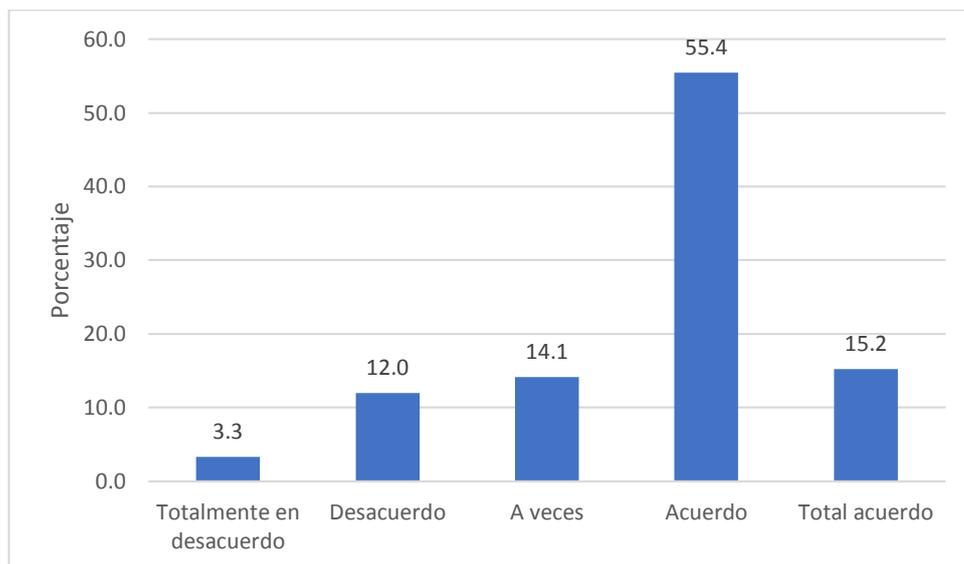
El 12.0% (11 personas) está en "Desacuerdo". Un 14.1% (13 personas) siente que esto sucede "A veces". La mayoría de los encuestados, el 55.4% (51 personas), está de "Acuerdo" con la afirmación. Un 15.2% (14 personas) está en "Total acuerdo".

La mayoría de los encuestados (70.6% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") tiene una opinión positiva sobre el uso de métodos y técnicas didácticas variadas por parte de los docentes y su capacidad de adaptación a las necesidades de los estudiantes. Un 15.3% (sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo"), sin embargo, no comparte esta percepción. El 14.1% que indica "A veces" podría sugerir una experiencia variada, que depende del docente o de la situación

específica. Estos resultados pueden resaltar la eficacia general de los docentes en la implementación de estrategias didácticas diversas y su flexibilidad para adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje.

Figura 23

El docente hace uso de métodos y técnicas didácticas variadas. Se adapta a los requerimientos de los discentes.



Nota. El docente hace uso de métodos y técnicas didácticas variadas

La figura 24 muestra las percepciones de los encuestados sobre la justicia y validez de las evaluaciones hechas por los profesores, además de si proporcionan retroalimentación constructiva y oportuna y si la evaluación contribuye al fortalecimiento de la enseñanza.

Un 8.7% de los encuestados (8 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con que las evaluaciones hechas por los profesores son justas y válidas.

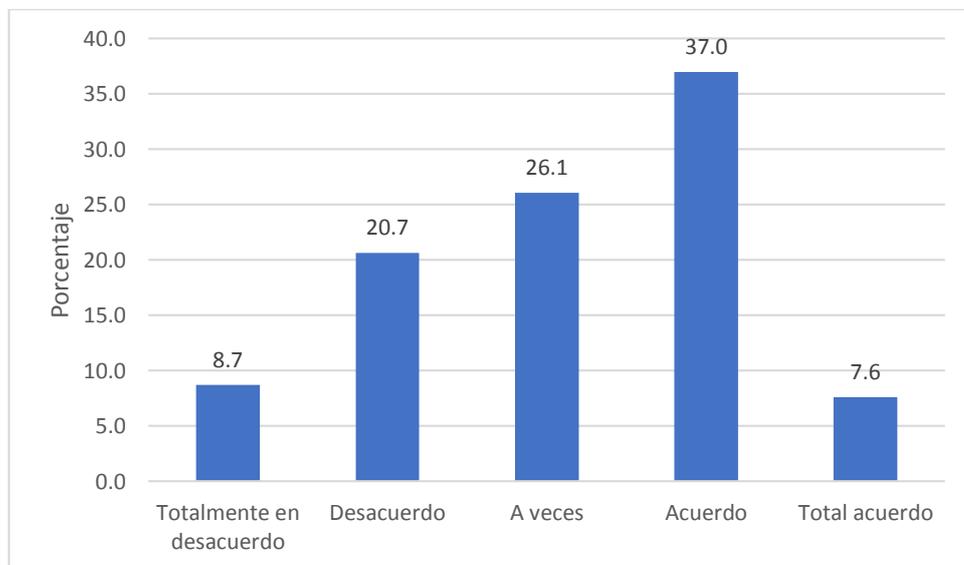
El 20.7% (19 personas) está en "Desacuerdo". Alrededor de un cuarto de los encuestados, el 26.1% (24 personas), cree que esto ocurre "A veces". Un 37.0% (34 personas) está de "Acuerdo". Y un 7.6% (7 personas) está en "Total acuerdo".

El análisis sugiere que la opinión más común entre los encuestados es que los profesores realizan evaluaciones justas y válidas, con un 44.6% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo". Sin embargo, un 29.4% (sumando "Totalmente en

desacuerdo" y "Desacuerdo") no ve las evaluaciones de esta manera. El porcentaje que señala "A veces" indica que la percepción de la justicia y la validez de las evaluaciones pueden variar, lo que sugiere que la experiencia de los estudiantes con las evaluaciones no es consistente. Estos resultados podrían ser útiles para que los docentes reflexionen sobre sus métodos de evaluación y busquen formas de mejorar la percepción de equidad y eficacia en sus prácticas de evaluación.

Figura 24

El profesor hace evaluaciones justas y válidas. Proporcionar retroalimentación constructiva y oportuna a los discentes. La evaluación es para fortalecer la enseñanza.



Nota. El profesor hace evaluaciones justas y válidas

La figura 25 proporciona resultados de una encuesta que mide la percepción de los encuestados sobre la capacidad del profesor para generar un ambiente de aprendizaje positivo, confiable y seguro, y si el profesor respeta y muestra empatía hacia los estudiantes, fomenta su participación y los anima a profesionalizarse.

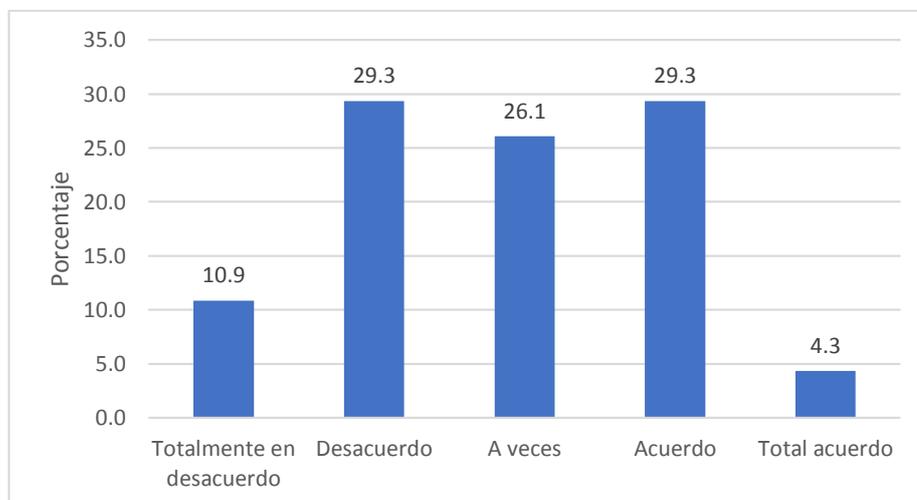
Un 10.9% de los encuestados (10 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con que el profesor crea un ambiente de aprendizaje positivo y seguro. Un 29.3% (27 personas) está en "Desacuerdo". Un 26.1% (24 personas) cree que esto sucede "A

veces". Otro 29.3% (27 personas) está de "Acuerdo" con la afirmación. Solo un 4.3% (4 personas) está en "Total acuerdo".

La mayoría de los encuestados (33.6% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") percibe que el profesor es capaz de generar un ambiente de aprendizaje adecuado. Sin embargo, un 40.2% (sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") no está de acuerdo con esta afirmación. El 26.1% que indica "A veces" sugiere que la consistencia del ambiente de aprendizaje proporcionado por el profesor puede variar.

Figura 25

El profesor genera un ambiente de aprendizaje positivo, confiable y seguro. Respeta y es empático con los discentes. Fomenta las intervenciones de los discentes. Anima a los discentes a profesionalizarse.



Nota. El profesor genera un ambiente de aprendizaje positivo, confiable y seguro

La figura 26 presenta los resultados de una encuesta sobre si los profesores han comentado acerca del artículo 100 de la Ley 30220, que trata sobre los derechos de los estudiantes a expresar libremente sus ideas y participar en el gobierno y fiscalización de la autoridad universitaria.

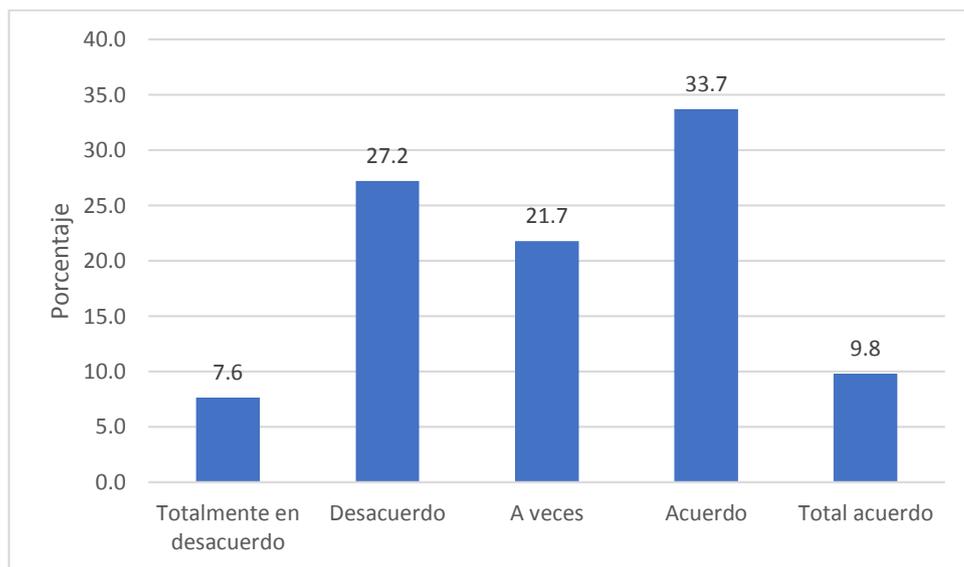
Un 7.6% de los encuestados (7 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con que el profesor ha comentado sobre este artículo de la ley.

Un 27.2% (25 personas) está en "Desacuerdo". Un 21.7% (20 personas) indica que esto se ha comentado "A veces". Un 33.7% (31 personas) está de "Acuerdo" con que el profesor ha mencionado el artículo. Un 9.8% (9 personas) está en "Total acuerdo".

Los resultados sugieren que la mayoría de los encuestados (43.5% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") afirma que los profesores han discutido las libertades y derechos estudiantiles como se establece en el artículo 100 de la ley mencionada. No obstante, hay un porcentaje considerable (34.8% sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") que no ha escuchado a los profesores hablar de estos derechos. El 21.7% que responde "A veces" puede reflejar que la discusión de este tema no es consistente o depende del contexto de la clase o del profesor específico.

Figura 26

El profesor ha comentado que el art 100 de la ley 30220 dice que el estudiante, "100.4 Tener la posibilidad de expresar libremente sus ideas y participar en el gobierno y fiscalización"



Nota. La posibilidad de expresar libremente sus ideas y participar en el gobierno y fiscalización

La figura 27 refleja las respuestas de una encuesta que pregunta si los profesores han informado a los estudiantes sobre la existencia de la Ley 30220, la cual

establece que los estudiantes tienen derecho a una formación integral y deben ser provistos de herramientas para desarrollar investigación.

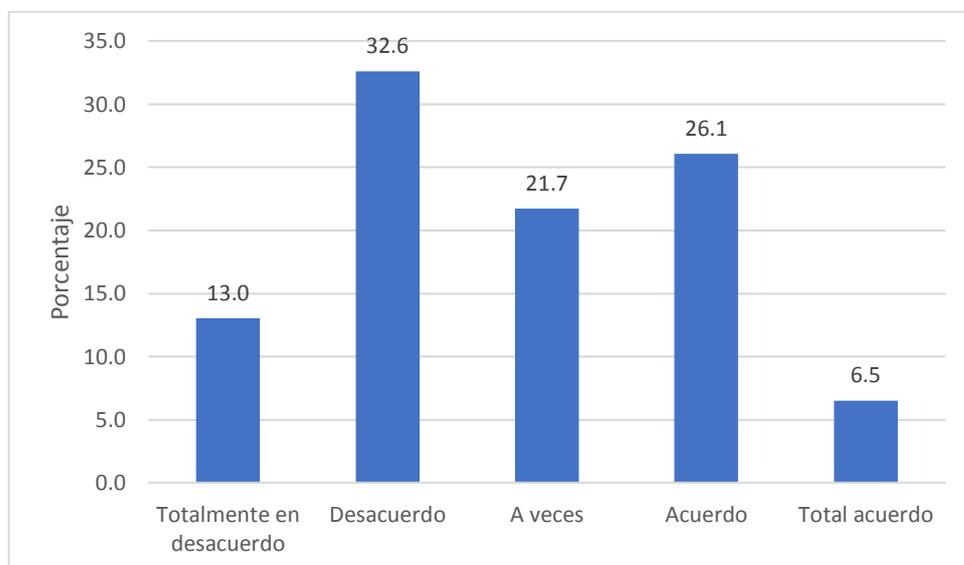
Un 13.0% de los encuestados (12 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con que los profesores les hayan comentado sobre la ley.

El 32.6% (30 personas) está en "Desacuerdo". Un 21.7% (20 personas) indica que los profesores han mencionado la ley "A veces". El 26.1% (24 personas) está de "Acuerdo". Solo un 6.5% (6 personas) está en "Total acuerdo".

Los resultados sugieren que una mayoría de los encuestados (59.1% sumando "Totalmente en desacuerdo", "Desacuerdo" y "A veces") no han sido informados consistentemente por los profesores acerca de la ley o sus derechos bajo la misma. Por otro lado, un 32.6% (sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") afirma que los profesores han hablado sobre esta ley y los derechos que confiere a los estudiantes. Esto indica que la comunicación sobre la legislación y los derechos estudiantiles podría ser un área de mejora dentro de la universidad.

Figura 27

¿El profesor les ha comentado que existe la ley 30220 de las universidades donde se establece que la el estudiante tiene derecho a una formación cabal y se les debe dotar de instrumentos para que ustedes desarrollen pesquisa?



Nota. El estudiante tiene derecho a una formación cabal

La figura 28 proporciona información sobre las respuestas de una encuesta que pregunta si los profesores han informado a los estudiantes sobre la existencia de un estatuto universitario que establece los deberes y derechos de los estudiantes y profesores.

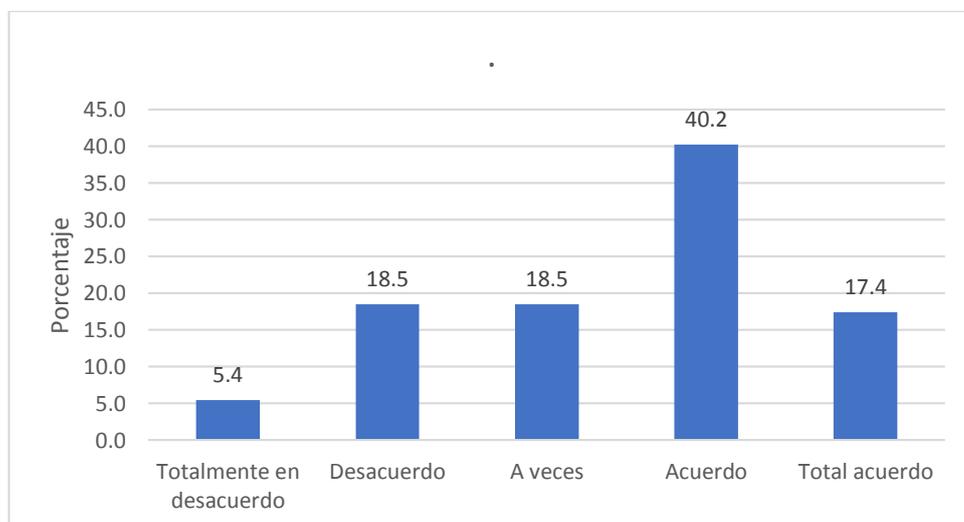
Un 5.4% de los encuestados (5 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con que los profesores hayan comentado sobre el estatuto universitario.

El 18.5% (17 personas) está en "Desacuerdo". Un 18.5% (17 personas) responde que los profesores han mencionado el estatuto "A veces". Una proporción significativa, el 40.2% (37 personas), está de "Acuerdo". Un 17.4% (16 personas) está en "Total acuerdo".

La mayoría de los encuestados (57.6% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") confirma que los profesores han discutido el estatuto universitario y sus contenidos. No obstante, un 23.9% (sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") no está de acuerdo con esta afirmación, lo que puede indicar que no todos los profesores comunican esta información. El 18.5% que responde "A veces" sugiere que la discusión sobre el estatuto puede no ser una práctica consistente.

Figura 28

El profesor les ha comentado que hay un estatuto universitario donde se establece los deberes y derechos de los discentes y profesores



Nota. Un estatuto universitario donde se establece los deberes y derechos de los discentes y profesores

La figura 29 proporciona los resultados de una encuesta sobre si los profesores informan y explican el contenido del Artículo 101 de la ley 30220, que establece las sanciones para los estudiantes que incumplen sus deberes, incluyendo amonestación escrita, separación hasta por dos períodos lectivos, o separación definitiva.

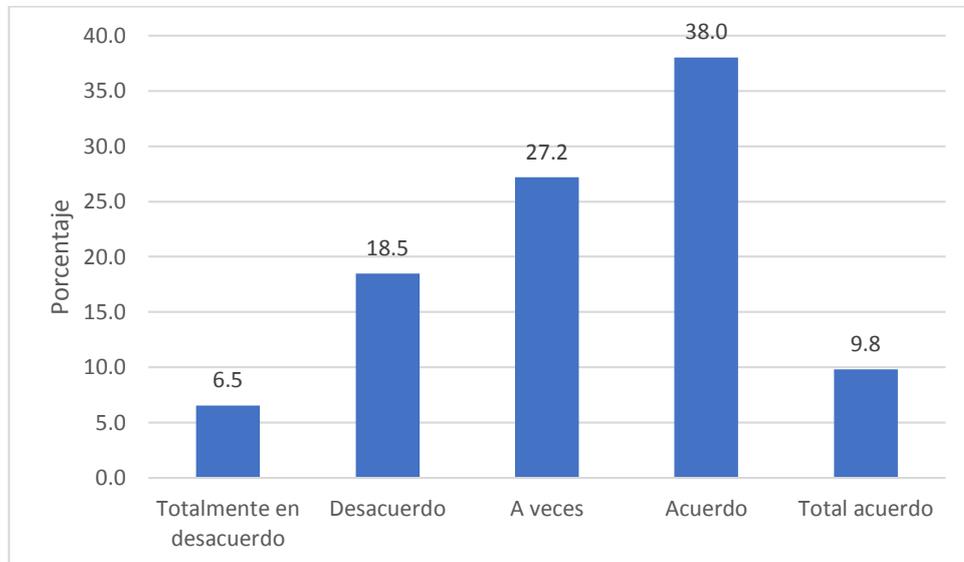
Un 6.5% de los encuestados (6 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con que los profesores informen y expliquen este artículo de la ley.

El 18.5% (17 personas) también está en "Desacuerdo". Un 27.2% (25 personas) indica que los profesores hablan de este tema "A veces". Un 38.0% (35 personas) está de "Acuerdo" con que los profesores informan y explican el artículo. Un 9.8% (9 personas) está en "Total acuerdo".

Los resultados muestran que una mayoría relativa de los encuestados (47.8% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") considera que los profesores sí informan y explican las sanciones establecidas en la ley. No obstante, un 25% (sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") no está de acuerdo con esta afirmación, y un 27.2% cree que esto ocurre solo "A veces". Esto podría indicar que, aunque algunos profesores pueden estar comunicando adecuadamente sobre las regulaciones y las consecuencias de su incumplimiento, hay margen de mejora en cuanto a la consistencia y la extensión de esta comunicación en la universidad.

Figura 29

¿El profesor informa y explica que el Artículo 101 de la ley 30220, sanciona a los discentes que incumplan sus deberes con Amonestación escrita o separación hasta por dos (2) periodos lectivos o Separación definitiva?



Nota. Artículo 101 de la ley 30220, sanciona a los discentes que incumplan sus deberes.

La figura 30 muestra los resultados de una encuesta que evalúa si los profesores explican la existencia de la Ley de Hostigamiento Sexual (27942) y su Artículo 47, que trata sobre las acciones de prevención del hostigamiento sexual en centros universitarios.

Un 10.9% de los encuestados (10 personas) está "Totalmente en desacuerdo" con que los profesores expliquen la ley y las acciones de prevención del hostigamiento sexual.

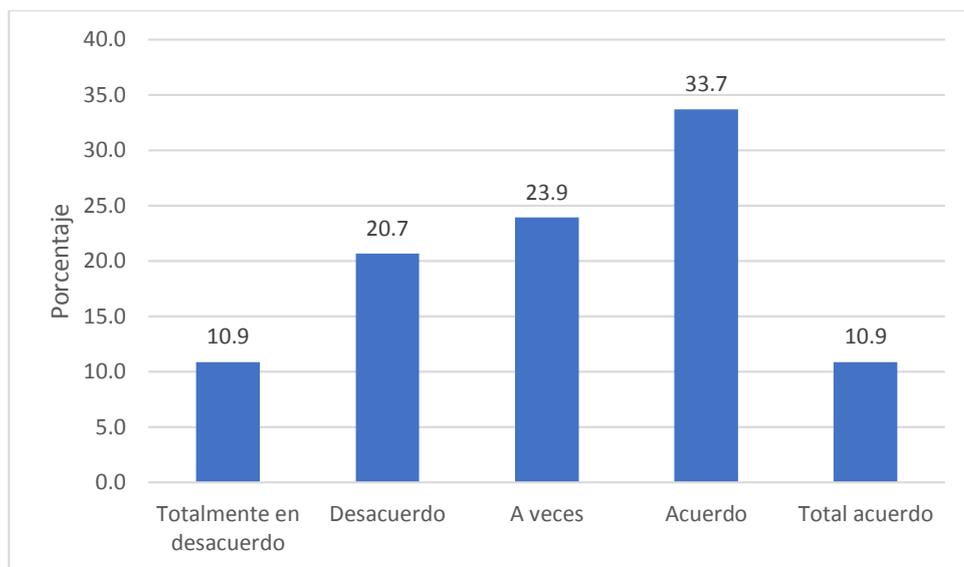
El 20.7% (19 personas) está en "Desacuerdo". Un 23.9% (22 personas) dice que los profesores explican la ley "A veces". Un 33.7% (31 personas) está de "Acuerdo" con que los profesores dan esta explicación. Un 10.9% (10 personas) está en "Total acuerdo".

La mayoría de los encuestados (44.6% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") considera que los profesores sí informan y discuten sobre la ley de hostigamiento

sexual y las medidas preventivas que deben adoptar los centros universitarios. Sin embargo, un 31.6% (sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") no ha tenido esta experiencia. El 23.9% que responde "A veces" sugiere que la comunicación sobre esta ley no es uniforme.

Figura 30

El profesor explica que existe la ley de hostigamiento sexual (27942) y en su Artículo 47 analiza las acciones de prevención del hostigamiento sexual en Centros Universitarios, y que deben desarrollar acciones de prevención del hostigamiento sexual.



Nota. Ley 27942 en su Artículo 47 analiza las acciones de prevención del hostigamiento sexual en Centros Universitarios

La figura 31 representa los resultados de una encuesta sobre la percepción de si los encuestados consideran que tienen derecho a una educación de calidad.

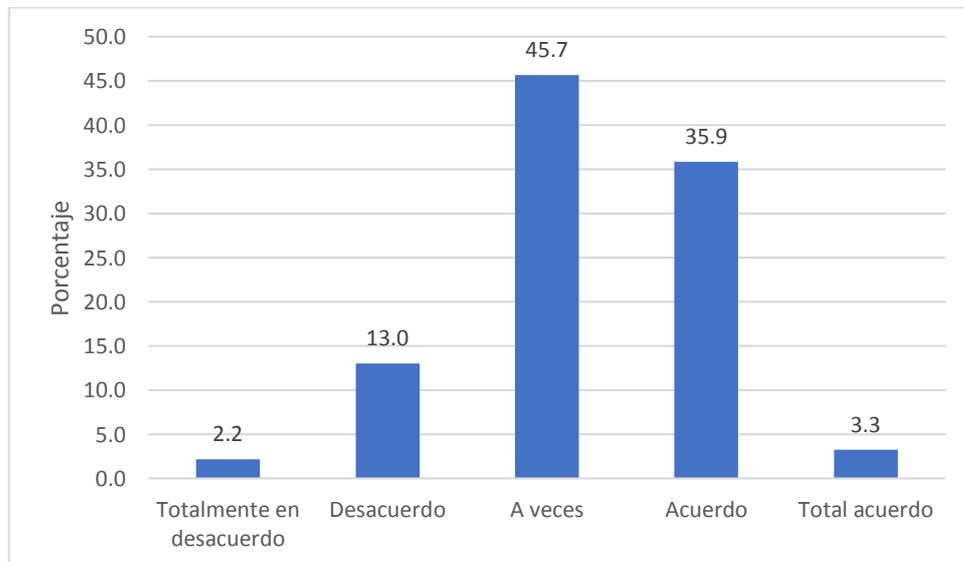
Un pequeño porcentaje, el 2.2% (2 personas), está "Totalmente en desacuerdo" con que tienen derecho a una educación de calidad.

El 13.0% (12 personas) está en "Desacuerdo". Casi la mitad, el 45.7% (42 personas), cree que esto es cierto "A veces". El 35.9% (33 personas) está de "Acuerdo". Solo un 3.3% (3 personas) está en "Total acuerdo".

La mayoría de los encuestados (39.2% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") afirma que tienen derecho a una educación de calidad. Sin embargo, una fracción significativa (45.7%) percibe este derecho como algo que se cumple de manera inconsistente ("A veces"). Esto podría indicar que hay variabilidad en la percepción de la calidad educativa que reciben, lo que puede depender de múltiples factores como el curso, el departamento, los recursos disponibles, o la experiencia individual. El porcentaje combinado de "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo" es relativamente bajo (15.2%), lo que sugiere que la mayoría reconoce al menos parcialmente la existencia de este derecho.

Figura 31

Derecho humano a una educación de calidad



Nota. Derecho humano a una educación de calidad

La figura 32 muestra los resultados de una encuesta acerca del compromiso docente, reflejando las percepciones de los encuestados sobre el nivel de compromiso de sus profesores.

Un pequeño porcentaje de los encuestados, el 3.3% (3 personas), está "Totalmente en desacuerdo" que sus profesores demuestren compromiso.

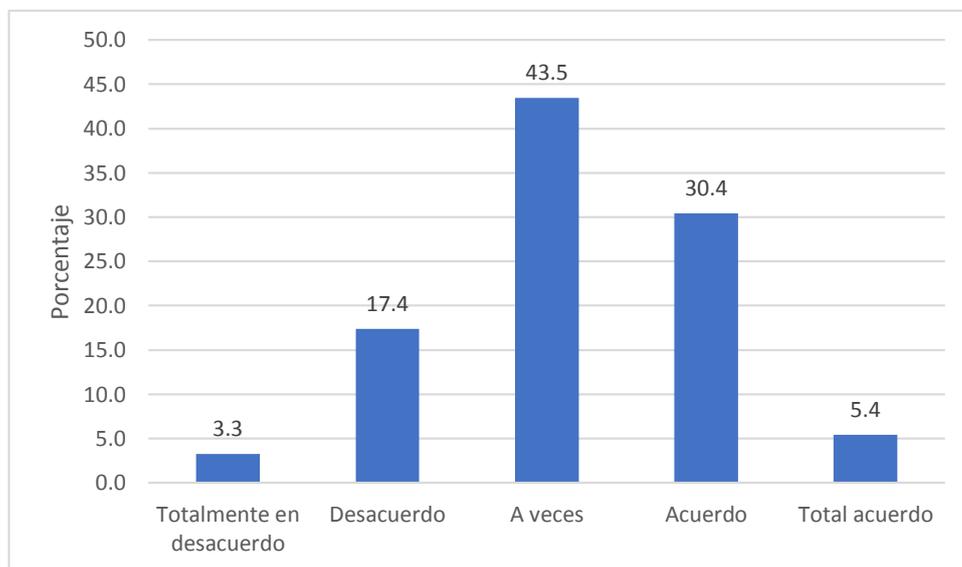
El 17.4% (16 personas) está en "Desacuerdo". La mayor proporción, el 43.5% (40 personas), siente que los profesores muestran compromiso "A veces". Un 30.4%

(28 personas) está de "Acuerdo" con que los profesores están comprometidos. Un 5.4% (5 personas) está en "Total acuerdo".

La mayoría de los encuestados (35.8% sumando "Acuerdo" y "Total acuerdo") perciben que los profesores tienen un nivel adecuado de compromiso. Sin embargo, una proporción significativa (20.7% sumando "Totalmente en desacuerdo" y "Desacuerdo") no está convencida del compromiso de sus profesores. El alto porcentaje que indica "A veces" (43.5%) sugiere que los estudiantes experimentan inconsistencia en el compromiso docente, lo que podría deberse a varios factores como la carga de trabajo del profesor, la asignatura enseñada, o incluso la percepción subjetiva de los estudiantes sobre lo que constituye compromiso.

Figura 32

Compromiso docente



Nota. Compromiso Docente

4.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.

La tabla 4 muestra los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov.

En todos los casos, el valor de significancia (p-valor) es 0.000, lo que sugiere que todas las variables tienen una distribución que es significativamente diferente de una distribución normal al nivel de confianza comúnmente utilizado ($p < 0.05$). Esto

significa que, para todas las dimensiones evaluadas, la hipótesis nula de que la muestra proviene de una distribución normal se rechazaría.

Debido a que el estadístico de Kolmogorov-Smirnov es sensible tanto a desviaciones en la forma de la campana de la curva normal como a desviaciones en las colas de la distribución, un valor más alto del estadístico indica una mayor desviación de la normalidad. En este caso, 'Educación, no discrimine e impulsa la participación' tiene el valor más alto (0.254), lo que sugiere que es la dimensión con la mayor desviación de la normalidad entre las que se presentan aquí.

Es importante recordar que la prueba de Kolmogorov-Smirnov es más adecuada para muestras grandes (generalmente más de 50 observaciones), y que la significancia puede estar influida por el tamaño de la muestra. Con 92 grados de libertad en esta muestra, parece que hay suficientes datos para que la prueba sea apropiada. Además, cuando la prueba de normalidad falla, esto puede tener implicaciones para la aplicación de ciertas técnicas estadísticas que asumen la normalidad de los datos, como la ANOVA o las pruebas t. En estos casos, se pueden considerar métodos no paramétricos o transformaciones de los datos para manejar la falta de normalidad.

Tabla 4

	Pruebas de normalidad		
	Kolmogorov-Smirnov^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Derecho humano a una educación de calidad	0.230	92	0.000
Compromiso docente	0.218	92	0.000
Educación de calidad	0.213	92	0.000
Educación, no discrimine e impulsa la participación	0.254	92	0.000
Educación inclusiva, plural y democrática	0.208	92	0.000

Nota. Pruebas de normalidad

Hi: Se genera concordancia directa y alta entre el derecho humano a una formación universitaria de calidad y la responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

Ho: No se genera concordancia directa y alta entre el derecho humano a una formación universitaria de calidad y la responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

Reflexión

La tabla 5 muestra los resultados de un análisis del rho de Spearman entre dos variables: "Derecho humano a una educación de calidad" y "Compromiso docente". El coeficiente de correlación de Spearman (ρ , rho) es una medida de la correlación no paramétrica, lo que significa que no asume que los datos están distribuidos normalmente y es útil para medir la relación monotónica entre dos variables.

El rho entre "Derecho humano a una educación de calidad" y "Compromiso docente" es de 0.783, lo que indica una correlación positiva fuerte. Esto significa que a medida que la percepción o la evaluación del derecho humano a una educación de calidad aumenta, también lo hace la percepción o evaluación del compromiso docente, y viceversa.

La correlación de 0.783 es bastante alta, lo que sugiere que en las universidades de Moquegua, las percepciones o evaluaciones del derecho a la educación de calidad y el compromiso docente están relacionadas de manera significativa. En términos prácticos, esto podría interpretarse como que las iniciativas que buscan mejorar la calidad de la educación podrían tener un impacto positivo en el compromiso de los docentes, o que los docentes comprometidos contribuyen a una mejor percepción de la educación como un derecho humano de calidad.

Tabla 5

Correlaciones

	Derecho humano a una educación de calidad	Compromiso docente
--	---	--------------------

Rho de Spearman	Derecho humano a una educación de calidad	Coefficiente de correlación Sig. (unilateral)	1.000	,783**
		N	92	92
	Compromiso docente	Coefficiente de correlación Sig. (unilateral)	,783**	1.000
		N	92	92

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

2

Hi: Se genera concordancia directa y alta entre Educación de calidad y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

Ho: No se genera concordancia directa y alta entre Educación de calidad y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

Reflexión

La tabla 6 muestra los resultados entre las variables "Educación de calidad" y "Compromiso docente". El análisis de correlación de Spearman se utiliza para evaluar la relación monótona entre dos variables continuas u ordinales.

Coefficiente de correlación de Spearman (ρ): La correlación entre "Educación de calidad" y "Compromiso docente" es de 0.628. Este valor indica una relación positiva moderada a fuerte entre las dos variables. Significa que a medida que la percepción o la calificación de la "Educación de calidad" aumenta, también lo hace la percepción o la calificación del "Compromiso docente" y viceversa.

En términos de interpretación en el contexto de las universidades de Moquegua, este análisis sugiere que existe una relación estadísticamente significativa entre cómo se percibe la calidad de la educación y el nivel de compromiso de los docentes. Esta relación moderada a fuerte puede indicar que los esfuerzos para mejorar la calidad de la educación podrían estar asociados con un mayor

compromiso de los docentes, o que un mayor compromiso de los docentes contribuye a una percepción de mayor calidad educativa.

Tabla 6

Correlaciones

			Educación de calidad	Compromiso docente
Rho de Spearman	Educación de calidad	Coefficiente de correlación	1.000	,628**
		Sig. (unilateral)		0.000
		N	92	92
	Compromiso docente	Coefficiente de correlación	,628**	1.000
		Sig. (unilateral)	0.000	
		N	92	92

Nota. Correlación entre educación de calidad y compromiso docente

3

Hi: Se genera concordancia directa y alta entre **Educación, no discrimine e impulsa la participación y la** Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

Ho: No se genera concordancia directa y alta entre **Educación, no discrimine e impulsa la participación y la** Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

Reflexión

La tabla 7 muestra el rho de Spearman entre las variables "Educación, no discrimine e impulsa la participación" y "Compromiso docente".

Coefficiente de correlación de Spearman (ρ): La correlación entre "Educación, no discrimine e impulsa la participación" y "Compromiso docente" es 0.716, lo que indica una relación positiva fuerte. Esto sugiere que hay una tendencia en la que mejoras en la promoción de una educación que no discrimina e impulsa la participación van acompañadas de un aumento en el compromiso docente, o viceversa.

En el contexto de las universidades de Moquegua, este resultado podría interpretarse como que las políticas y prácticas educativas que enfatizan la no discriminación y la participación están asociadas con un compromiso docente más fuerte. Esto podría deberse a que un ambiente inclusivo y participativo es motivador para los docentes, o que docentes comprometidos son más propensos a fomentar dichas prácticas en su enseñanza.

Tabla 7

Correlaciones			Educación, no discrimine e impulsa la participación	Compromiso docente
Rho de Spearman	Educación, no discrimine e impulsa la participación	Coeficiente de correlación Sig. (unilateral) N	1.000 92	,716** 92
	Compromiso docente	Coeficiente de correlación Sig. (unilateral) N	,716** 0.000 92	1.000 92

Nota. Correlación entre educación no discrimine e impulse la participación y compromiso docente

4

Hi: Se genera concordancia directa y alta entre Educación inclusiva, plural y democrática y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

Ho: No se genera concordancia directa y alta entre Educación inclusiva, plural y democrática y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.

Reflexión

La tabla 8 muestra la correlación de Spearman entre las variables "Educación inclusiva, plural y democrática" y "Compromiso docente".

El valor de correlación entre "Educación inclusiva, plural y democrática" y "Compromiso docente" es de 0.728. Este es un coeficiente de correlación positivo y sugiere una relación fuerte entre las dos variables. Esto implica que a medida que las percepciones o evaluaciones de la educación como inclusiva, plural y democrática aumentan, lo mismo ocurre con las percepciones o evaluaciones del compromiso docente, y viceversa.

Significancia (Sig. unilateral): El p-valor asociado con esta correlación es 0.000, lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa. La probabilidad de que este resultado se haya dado por casualidad es muy baja, por lo que podemos confiar en que la correlación observada refleja una relación real en la población de estudio.

En el contexto de las universidades de Moquegua, este resultado sugiere que hay una relación significativa entre la promoción de una educación inclusiva, plural y democrática y el compromiso de los docentes. Esto puede indicar que cuando los docentes se sienten parte de un entorno educativo que valora la inclusión y la democracia, su compromiso con la enseñanza y con la institución puede aumentar. Alternativamente, puede ser que los docentes comprometidos sean más propensos a promover y valorar estos aspectos de la educación.

Es importante recordar que la correlación no implica causalidad. Si bien hay una asociación significativa entre las dos variables, no podemos determinar a partir de estos datos si una causa a la otra, o si ambas son influenciadas por otro factor no medido en el análisis. Investigaciones adicionales, como diseños de estudio longitudinal o experimental, serían necesarios para explorar la dirección y la naturaleza de esta relación.

Tabla 8

Correlaciones

		Educación inclusiva, plural y democrática	
		Compromiso docente	
Rho de Spearman	Educación inclusiva,	Coeficiente de correlación	1.000
			,728**

plural y democrática	Sig. (unilateral)		0.000
	N	92	92
Compromiso docente	Coeficiente de correlación	,728**	1.000
	Sig. (unilateral)	0.000	
	N	92	92

Nota. Correlación entre educación inclusiva plural y democrática y compromiso docente

4.3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

1

La discusión entre el objetivo de tesis "Demostrar que se genera concordancia directa y alta entre el derecho humano a una formación universitaria de calidad y la responsabilidad docente en las universidades" y las posturas de las otras tesis puede abordarse desde diferentes perspectivas.

Reconocimiento del derecho humano a una educación de calidad: Todas las tesis reconocen y enfatizan la importancia de la educación de calidad como un derecho fundamental para todos los individuos, independientemente de su situación o necesidades específicas.

Reflexión sobre la formación docente: Varias tesis abordan la importancia de una formación docente sólida y especializada para garantizar una educación de calidad, ya sea en contextos de educación especial, educación superior, o en el marco de enfoques pedagógicos específicos como la pedagogía ignaciana.

Relación con contextos actuales: Algunas tesis, especialmente aquellas que consideran la educación durante la pandemia del COVID-19, exploran cómo los contextos externos como crisis sanitarias pueden afectar la calidad educativa y cómo enfrentar estos desafíos.

Énfasis en la participación de diversos actores: Varias investigaciones destacan la importancia de la participación activa de diversos actores, como docentes, familias, instituciones educativas y autoridades gubernamentales, para garantizar una educación de calidad como un derecho humano.

Estas similitudes resaltan la convergencia en la importancia atribuida a la calidad educativa como un derecho humano fundamental y las diversas dimensiones que se exploran para garantizar su cumplimiento en diferentes contextos educativos.

La tesis de (Castillo-Paredes, 2021) resalta la importancia de una formación docente sólida para garantizar una educación de calidad como derecho humano, especialmente para personas con necesidades educativas especiales (NEE). Podría aportar a la discusión al enfatizar que la responsabilidad docente no solo abarca la enseñanza estándar, sino también la adaptación y atención a la diversidad en el aula universitaria.

Así mismo (Barrantes Pereira & Castro Pérez, 2022) destaca la importancia del apoyo docente percibido por los estudiantes y su relación con la calidad educativa como derecho humano. Podría enriquecer la discusión al señalar que la responsabilidad docente es transmisión de conocimientos, e involucra la motivación y el compromiso con el aprendizaje de los estudiantes.

(Malpica Rodríguez et al., 2022) en su investigación analiza los desafíos que enfrenta la calidad educativa como derecho humano durante la pandemia del COVID-19. Podría contribuir a la discusión al mostrar cómo la responsabilidad docente ha tenido que adaptarse y enfrentar nuevos retos para avalar una formación de calidad en entornos virtuales y de crisis.

(Mejía-Rosal de Durán, 2022) destaca la importancia de enfoques pedagógicos específicos, como la pedagogía ignaciana, en la formación de una educación integral de calidad. Podría aportar a la discusión al señalar que la responsabilidad docente también implica la adopción de metodologías innovadoras que promuevan una educación de calidad en consonancia con los derechos humanos.

En el artículo de Olivares García (2007) se enfatiza la importancia del derecho a la formación educativa como un derecho humano fundamental, destacando cómo la Constitución de Venezuela de 1999 establece un compromiso con la educación gratuita, de calidad y orientada a la formación ciudadana. La autora aboga por una aplicación efectiva de estos principios en el sistema educativo venezolano para garantizar el cumplimiento del derecho a la educación para todos los ciudadanos. Así también el artículo de Sánchez Lora (2022) quien enfatiza la necesidad urgente de abordar los retos que el COVID-19 ha impuesto al derecho a la educación en

Latinoamérica, subrayando la importancia de una educación equitativa y de calidad como un derecho humano fundamental, y llamando a acciones concretas para superar los obstáculos presentados por la pandemia. Olivares García (2007) se enfoca en el análisis del derecho a la educación establecido en la Constitución de Venezuela de 1999 y su interrelación con el reconocimiento de la educación como un derecho humano fundamental. A través de una revisión detallada de la Constitución y la literatura relevante, la autora llega al reconocimiento Constitucional de la Educación Olivares García (2007) donde según la autora la Constitución de Venezuela de 1999 reconoce y prioriza el derecho a la formación educativa, estableciéndola como una prioridad gubernamental y un derecho fundamental para todos sus ciudadanos.

El artículo de Jiménez (2019) resalta la importancia crítica de la educación como derecho humano y social, y aboga por una formación educativa moderna, inclusiva y equitativa que pueda responder a los desafíos actuales y futuros, promoviendo el desarrollo humano y social, así como la justicia social y el progreso económico. En ese sentido la tesis "EL DERECHO A UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE" de Santiago (2007) aborda la educación como un derecho humano fundamental y propone un enfoque integral para la calidad educativa. A partir de la reunión de la OREALC/UNESCO celebrada en Buenos Aires en 2007. Donde el Papel del Estado debe ser el de afirmar el rol del Estado como garante y regulador del disfrute universal del derecho a una educación de calidad, asegurando que se cumpla efectivamente. De la misma afirmación es la opinión de Jiménez (2019) cuando reafirma la educación como un derecho humano y social, esencial para el desarrollo humano, la justicia social y el progreso económico. Se enfatiza que garantizar el acceso a la educación de calidad es una responsabilidad fundamental de las sociedades.

En términos generales, estas tesis complementan la discusión sobre la responsabilidad docente y su nexos con la calidad educativa como derecho humano al resaltar aspectos como la atención a la diversidad, la motivación estudiantil, los desafíos en contextos de crisis y la importancia de enfoques pedagógicos integrales.

El objetivo de la tesis, que busca demostrar la concordancia entre educación de calidad y responsabilidad docente en las universidades de Moquegua para el año 2023, puede encontrar resonancia y contrastes interesantes con las posturas presentadas en las siguientes tesis:

(Castillo-Paredes, 2021) resalta la importancia de una formación docente sólida para abordar las necesidades educativas especiales, señalando cómo las leyes y normativas deben traducirse en compromisos reales de la sociedad para garantizar la calidad educativa como derecho humano. Aquí, el compromiso docente se vincula estrechamente con la calidad de la educación en contextos específicos, mostrando la complejidad del nexo entre legislación, formación docente y calidad educativa.

(Malpica Rodríguez et al., 2022) analiza cómo la pandemia del COVID-19 ha impactado la calidad educativa como derecho humano, planteando desafíos y oportunidades. Es relevante para la tesis porque muestra cómo eventos externos, como una pandemia, pueden influir en la relación entre educación de calidad y responsabilidad docente, destacando la necesidad de adaptarse y mejorar incluso en situaciones adversas.

(Clavijo-Cáceres & Balaguera-Rodríguez, 2020): Esta investigación reflexiona sobre la evaluación de la calidad docente en el contexto universitario como un derecho humano. Contrasta con el objetivo al centrarse más en la evaluación de la calidad docente en sí misma, sin explorar explícitamente la relación con la responsabilidad docente en la generación de una educación de calidad como derecho humano. Sin embargo, puede aportar perspectivas valiosas sobre cómo se aborda y evalúa la calidad docente en entornos universitarios.

Estos ejemplos resaltan la multidimensionalidad y la interacción compleja entre la calidad educativa, la responsabilidad docente y el derecho humano a una educación de calidad. Cada investigación presenta ángulos únicos que podrían enriquecer tu discusión sobre la concordancia entre educación de calidad y responsabilidad docente en las universidades de Moquegua en 2023.

La tesis "Estrategia de responsabilidad docente y la calidad de enseñanza educativa en los docentes de la Escuela EEGB 'Japón'-Buena Fé, 2020" de Vera Zambrano et al. (2022) probo la Relación entre Responsabilidad Docente y Calidad Educativa:

Los resultados muestran una correlación significativa (Rho de Spearman = 0.786, $p < 0.01$) entre la responsabilidad docente y la calidad educativa. Esto indica que las variaciones en la responsabilidad docente se asocian con cambios en la calidad de la educación y la enseñanza.

Correspondencia entre Responsabilidad Docente y Conocimiento de la Materia y del Currículo: Existe una relación significativa (Rho de Spearman = 0.661, $p < 0.01$) entre la responsabilidad docente y el conocimiento de la materia y del currículo en la escuela, sugiriendo que una mayor responsabilidad docente está relacionada con un conocimiento más profundo y actualizado de la materia y el currículo.

Relación entre Responsabilidad Docente y Acción de Aprendizaje: Se demostró una correlación significativa (Rho de Spearman = 0.674, $p < 0.01$) entre la responsabilidad docente y la acción de aprendizaje. Esto indica que a medida que los docentes asumen más responsabilidad, se refleja positivamente en las actividades de aprendizaje.

Correspondencia entre Responsabilidad Docente y Formación Continua: Se encontró una fuerte relación (Rho de Spearman = 0.814, $p < 0.01$) entre la responsabilidad docente y la dimensión de formación continua. Esto sugiere que los docentes responsables están más comprometidos con su desarrollo profesional continuo, lo que a su vez puede impactar positivamente en la calidad educativa.

Relación entre Responsabilidades Docentes y Compromiso con la Acción: Existe una correlación significativa (Rho de Spearman = 0.645, $p < 0.01$) entre las responsabilidades docentes y el compromiso con la acción. Esto refleja que un mayor compromiso y responsabilidad de los docentes está asociado con acciones efectivas y comprometidas en el proceso educativo.

En resumen, la tesis concluye que existe una relación significativa y positiva entre la responsabilidad docente y diversas dimensiones de la calidad de la enseñanza educativa en la escuela EEGB "Japón"-Buena Fé. Estos hallazgos sugieren que fortalecer la responsabilidad docente puede tener un impacto directo en mejorar la calidad de la educación, subrayando la importancia de políticas y estrategias que

promuevan la responsabilidad y el compromiso de los docentes en su práctica profesional.

La tesis Santiago (2007) propone una visión holística de la calidad educativa, incorporando dimensiones de equidad, pertinencia, eficiencia y eficacia, y sugiere que una política educativa basada en esta visión puede ayudar a abordar los desafíos educativos en América Latina y el Caribe. Los estados tienen la responsabilidad de garantizar que todos sus habitantes accedan a una educación de calidad, lo que contribuye a ampliar las libertades individuales, incrementar la productividad, reducir la pobreza, eliminar la desigualdad y fortalecer comunidades democráticas, cohesionadas y transparentes.

En materia de Eficacia de la Pedagogía Ignaciana, Mejía-Rosal de Durán (2022) destaca la eficacia de la pedagogía ignaciana para promover una educación integral y de calidad. Se menciona la importancia de actividades culturales, académicas, deportivas, de responsabilidad social la tesis subraya cómo la pedagogía ignaciana puede ser un modelo efectivo y transformador en la educación superior, promoviendo una formación integral que va más allá del conocimiento técnico y se extiende a la formación ética, humana y espiritual de los estudiantes, adaptándose a las necesidades y retos de la universidad del siglo XXI.

Agurto Susan et al. (2021) reconoce esfuerzos del gobierno peruano para mejorar la calidad educativa, la tesis sugiere que aún se requiere trabajo para promover programas de formación en humanidades, asegurar la responsabilidad social, descentralizar la educación universitaria, y ser competitivos a nivel internacional. Por otro Hernández Padilla (2019) enfatiza la importancia de la responsabilidad social en la educación, particularmente en la educación básica general. La escuela, a través de sus docentes, estudiantes y directores, juega un rol crucial en contribuir a la sociedad, siendo un agente activo en la transferencia de conocimiento del aula a la comunidad. Hernández Padilla (2019) señala la responsabilidad como parte integral de la gestión educativa y debe ser planeada e implementada por los diferentes actores sociales involucrados: los directores desde una perspectiva

gerencial, los docentes desde la planificación curricular y los estudiantes en el desarrollo de aprendizajes significativos que mejoren las condiciones de vida de las personas, la tesis destaca la responsabilidad social como una dimensión crítica de la calidad educativa, implicando un enfoque integral que involucra a todos los actores del sistema educativo. Subraya la importancia de la gestión de calidad para desarrollar individuos competentes y comprometidos con la mejora de su entorno social y global. Cedillo Quizhpe et al. (2020) revela que, desde la perspectiva de los docentes de la Universidad de Cuenca, la calidad educativa se relaciona estrechamente con el desarrollo de la responsabilidad.

3

Contrastar el objetivo de tesis que busca generar concordancia entre la educación no discriminatoria y la responsabilidad docente en las universidades de Moquegua con los objetivos de las tesis mencionadas podría llevar a una discusión interesante sobre la interacción entre la calidad educativa como derecho humano y diversos enfoques y contextos educativos. Veamos cómo se relacionan estos objetivos:

La tesis sobre la formación del profesor de Educación Física en las Necesidades Educativas Especiales en Chile resalta la importancia de una formación docente sólida para garantizar una buena educación como derecho humano para personas con NEE. Esto puede relacionarse con el objetivo principal, ya que la calidad educativa no discriminatoria también implica una formación docente inclusiva y adaptada a las necesidades de todos los estudiantes.

La investigación sobre la motivación estudiantil y el derecho humano a una educación de calidad muestra cómo el apoyo docente influye en la satisfacción y el aprendizaje de los estudiantes. Esta relación entre apoyo docente, participación estudiantil y calidad educativa puede ser relevante para contrastar con la tesis principal, destacando la importancia de un entorno educativo que fomente la participación y el compromiso de todos los actores.

El estudio sobre la calidad educativa en la educación superior durante la pandemia del COVID-19 destaca los desafíos y oportunidades para adaptar el sistema educativo y garantizar una educación de calidad como derecho humano. Esto se

relaciona con la importancia de una educación que no discrimine y promueva la participación en contextos cambiantes como el que presenta la pandemia.

Se resalta la importancia de valores éticos y humanos en la formación de profesionales. Esta perspectiva puede enriquecer la discusión al considerar cómo diferentes enfoques pedagógicos contribuyen a una educación de calidad como derecho humano.

Estos ejemplos muestran cómo la discusión entre el objetivo de la tesis principal y los objetivos de otras investigaciones puede ampliar la comprensión sobre la interacción entre la calidad educativa, la responsabilidad docente, la participación y el respeto a los derechos humanos en el ámbito educativo.

Barrantes Pereira & Castro Pérez (2022) se enfoca en entender las motivaciones de los estudiantes en la educación secundaria para mejorar la calidad y equidad en la educación. A través de una metodología cualitativa y descriptiva, utilizando cuestionarios de 14 preguntas abiertas, la investigación reveló varios resultados significativos:

Los participantes resaltaron la necesidad de un perfeccionamiento continuo en los servicios e infraestructura educativa. Esto incluye desde la mejora de espacios físicos y condiciones materiales hasta la oferta de una gama más amplia de servicios para efectivizar el derecho a la educación.

Se valoran los aspectos pedagógicos y metodológicos innovadores, incluyendo la promoción de materias innovadoras, el uso variado de la tecnología, actividades recreativas y cambios en la evaluación y disciplina. El uso de modelos grupales y la explotación de espacios externos y naturales también fueron considerados elementos esenciales.

Barrantes Pereira & Castro Pérez (2022) señala que los estudiantes reconocen la importancia del rol del docente en su motivación para aprender. Un buen docente no solo debe poseer conocimientos académicos, sino también cualidades personales como respeto, buen trato, humor, compasión y cariño. Además, se valora la capacidad de los docentes para considerar las opiniones de todos los estudiantes y guiarlos con claridad y profesionalidad.

Esto implica atender a la infraestructura, los métodos pedagógicos, las características del profesorado y la conexión personal con los estudiantes, creando así un entorno educativo que motive y promueva el aprendizaje efectivo.

Rodríguez Garcés et al. (2020) enfatiza que una educación de calidad, junto con el apoyo docente y familiar, forman la base de una mejor salud mental. Esto a su vez conlleva a beneficios en autoestima, motivación y un sentido de pertenencia en los ambientes educativos. Se enfatiza la importancia de la participación escolar, el desarrollo de estilos de convivencia inclusivos y la implicación de padres y docentes en la trayectoria educativa del estudiante.

Los autores argumentan la necesidad de establecer criterios específicos que permitan determinar objetivamente la calidad de la práctica docente. Estos criterios deberían ser considerados en los modelos de acreditación de las instituciones de educación superior para asegurar una educación de calidad.

Para asegurar una educación de calidad, los docentes deben poseer una serie de competencias y atributos personales que garanticen un impacto positivo en sus estudiantes. La calidad docente se afirma a través de la combinación de ser una buena profesión, un buen docente y una buena persona.

Barrantes Pereira & Castro Pérez (2022) enfatizó la importancia de contar con espacios físicos adecuados, iluminados, ventilados, y en buen estado, así como áreas verdes y espacios para el juego y la recreación. Los estudiantes consideran que estas condiciones son fundamentales para una educación de calidad. Jiménez Rojas & Quintana Hernández (2019) señala que las reformas y políticas educativas en América Latina han logrado cambios significativos en términos de cobertura, acceso e igualdad de oportunidades en educación inicial. Sin embargo, un desafío considerable es la brecha entre el marco normativo internacional y la realidad cotidiana para garantizar una educación de calidad. Se necesita una perspectiva sistémica que asegure un desarrollo integral infantil.

Se enfatiza la necesidad de que las universidades proporcionen una educación de calidad que esté a la altura de los requisitos contemporáneos de conocimiento y competitividad.

Se necesita una mayor inversión y planificación para asegurar que todos los estudiantes, independientemente de su situación socioeconómica, tengan acceso a una educación de calidad.

El estudio de Castillo-Paredes (2021) sobre la formación del profesor de Educación Física en relación con las Necesidades Educativas Especiales (NEE) en Chile se enfoca en reflexionar sobre la legislación y normativa existente, así como en el papel de la actividad física y las actividades educativas complementarias en este contexto. El estudio sugiere una necesidad urgente de reflexión y desarrollo pedagógico que integre aspectos cognitivos, metacognitivos y afectivos. Esto implica reevaluar y reorganizar los enfoques teóricos y prácticos en la formación docente inicial, los documentos de orientación y la legislación, para que estén más alineados con las realidades educativas y puedan proporcionar una educación significativa a los estudiantes con NEE en el contexto de la educación física escolar. Malpica Rodríguez et al. (2022) examinó cómo la pandemia afectó la calidad de la educación superior, especialmente con la transición forzada a modalidades de enseñanza virtual, tanto sincrónicas como asíncronas. Utilizando un enfoque cualitativo y una revisión bibliográfica.

Un problema significativo identificado fue la brecha digital Malpica Rodríguez et al. (2022), que se refiere a las desigualdades en el acceso y manejo de los recursos tecnológicos entre los estudiantes. Esto incluye tanto la falta de dispositivos adecuados como de conectividad a Internet, lo que dificulta la participación efectiva en el aprendizaje en línea.

La falta de habilidades digitales tanto de docentes como de estudiantes se destacó como una limitación para la efectividad de la educación en línea. Esta situación puede generar frustración y estrés, afectando la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

Calidad de la Educación Virtual: Existen interrogantes sobre si la educación virtual puede alcanzar los estándares de calidad comparables a la educación presencial. Se menciona la importancia de la formación de profesionales competentes y cómo la educación virtual debe adaptarse y mejorar para cumplir con estos objetivos.

Un derecho a la educación integral de calidad en la universidad del siglo XXI" de Mejía-Rosal de Durán (2022) explora cómo la pedagogía ignaciana puede ser aplicada en la educación superior para proporcionar una educación integral y de calidad.

Jiménez Rojas & Quintana Hernández (2019) aborda la situación de la educación de la primera infancia en América Latina, destacando la importancia y los desafíos de asegurar una educación inicial de calidad.

Rodríguez Garcés et al. (2020) investiga la relación entre la percepción de calidad educativa, el apoyo docente y familiar, y la satisfacción escolar en niños y adolescentes. Utilizando una muestra de 2966 participantes de áreas urbanas y de la rama científico-humanista.

El estudio encuentra que la satisfacción escolar de niños y adolescentes está fuertemente ligada al apoyo recibido por parte de docentes y familiares. Este apoyo es visto como un recurso invaluable frente a desafíos personales, académicos y relacionales, contribuyendo significativamente a la experiencia educativa positiva. En resumen, la tesis destaca la tridimensionalidad de la satisfacción escolar, donde la calidad educativa, el apoyo docente y familiar son componentes cruciales que interactúan y contribuyen al bienestar y satisfacción de niños y adolescentes en el ámbito escolar. Estos hallazgos subrayan la importancia de un enfoque holístico en la educación que considere no solo los aspectos académicos sino también el apoyo emocional y social para el desarrollo integral del estudiante.

Bernate et al. (2020) analizó la satisfacción de los estudiantes universitarios con respecto a la calidad de los programas de educación superior. Utilizando una encuesta cuantitativa y descriptiva que incluye 93 ítems y 10 variables, aplicada a 200 estudiantes de séptimo y octavo semestre, se observa que hay una inversión significativa de recursos de diversa índole (económicos, humanos, pedagógicos, etc.) para optimizar las actividades prácticas en la educación superior, particularmente en carreras como la educación física.

La tesis "El desarrollo de la calidad educativa universitaria en el Perú en el período 2015 al 2020" de Agurto Susan et al. (2021) se centra en describir y evaluar la evolución de la calidad educativa en las universidades peruanas durante dicho período. Basándose en un análisis sistemático de 50 artículos seleccionados de diversas bases de datos, la investigación arroja los siguientes resultados principales:

Licenciamiento y Regulación por SUNEDU, Impacto de los Cambios en la Educación Universitaria y que han beneficiado a las universidades que cumplen con los estándares exigidos, otorgándoles mayores oportunidades y prestigio. Por otro lado, aquellas instituciones que no han logrado obtener la licencia han tenido que cesar sus operaciones, lo que indica un proceso de depuración en el sistema educativo.

En resumen, la investigación pone de manifiesto los avances significativos en la regulación y aseguramiento de la calidad educativa en el Perú, así como los retos pendientes para alcanzar un sistema universitario de alta calidad que responda a las demandas de desarrollo del país y del entorno global. Estos hallazgos subrayan la complejidad del sistema educativo peruano y la importancia de continuar los esfuerzos para mejorar la calidad y equidad de la educación superior.

La tesis "Responsabilidades y tareas de actores en la gestión de la calidad educativa" de Hernández Padilla (2019) busca entender las responsabilidades y tareas de docentes, administradores y estudiantes en la gestión de la calidad educativa. La tesis concluye que la educación debe pagar impuestos en beneficio de la sociedad, entendiendo esto como una contribución integral y continua al bienestar social. Los actores educativos deben manejar y asegurar una educación de alta calidad que sea capaz de alcanzar estándares internacionales.

La tesis "Concepciones de calidad educativa desde la perspectiva docente en la Universidad de Cuenca – Ecuador" de Cedillo Quizhpe et al. (2020) indaga sobre cómo los docentes de esta universidad entienden y definen la calidad educativa. A través de un estudio descriptivo correlacional que involucró a 462 profesores, La mayoría de los docentes coinciden en que la calidad educativa implica cultivar la capacidad de los estudiantes para asumir responsabilidades sociales.

La tesis "La calidad en la docencia universitaria. Una aproximación desde la percepción de los discentes" de Montenegro Ordoñez (2020) explora el concepto de calidad docente en la universidad desde la perspectiva de los estudiantes. La mayoría de los estudiantes (90%) coinciden en que para que una universidad sea de calidad, debe contar con docentes de calidad.

La tesis "EL DESEMPEÑO DOCENTE Y LA CALIDAD EDUCATIVA" de Martínez Chairez et al. (2016) se centra en la relación entre el desempeño de los docentes y la calidad educativa en la región centro sur de Chihuahua, México. Utilizando un diseño mixto de amplia relevancia, el estudio analizó las percepciones y experiencias de los docentes sobre la calidad educativa y su desempeño. Los docentes reconocen que la calidad de la educación no depende únicamente de su desempeño, sino que es el resultado del trabajo conjunto de múltiples factores: la escuela, el entorno, los propios docentes y el gobierno.

El artículo "La educación como derecho social, humano y fundamental: principios y perspectivas de la educación moderna" de Jiménez (2019) ofrece una reflexión profunda sobre el papel esencial de la educación en el desarrollo individual y colectivo. Utilizando un enfoque teórico para analizar políticas y teorías educativas, así como una revisión exhaustiva de la literatura, el autor llega a varias conclusiones clave:

El artículo "El derecho a la formación educativa como un derecho humano fundamental a la luz de la Constitución de 1999" de Olivares García (2007) Se resalta que la educación debe estar orientada hacia la formación ciudadana, promoviendo el desarrollo integral del ser y deber ser de los individuos.

4

El objetivo de mi tesis, que busca establecer una conexión directa y alta entre la educación inclusiva, plural y democrática y la responsabilidad docente en las universidades de Moquegua, se centra en la calidad educativa desde una perspectiva específica. Veamos cómo se relaciona con los objetivos de las otras tesis:

La tesis de Castillo-Paredes (2021) en Chile destaca la importancia de la formación docente para garantizar una educación de calidad para personas con necesidades

educativas especiales (NEE). Esto podría vincularse con el objetivo al considerar cómo la responsabilidad docente abarca la atención a la diversidad y la inclusión en la educación.

Barrantes Pereira & Castro Pérez (2022) exploran la motivación estudiantil y su relación con la calidad educativa como derecho humano. Esto complementa la investigación al abordar cómo la motivación y el compromiso estudiantil impactan en la implementación efectiva de prácticas inclusivas y democráticas en las universidades.

La investigación de Malpica Rodríguez et al. (2022) sobre la calidad educativa durante la pandemia del COVID-19 también podría ser relevante, ya que analiza los desafíos y oportunidades para garantizar una educación de calidad en situaciones adversas, lo cual podría informar sobre cómo la responsabilidad docente se adapta a contextos cambiantes.

Mejía-Rosal de Durán (2022) podría ofrecer sobre enfoques pedagógicos que promuevan una educación integral y de calidad, alineándose con tu objetivo de vincular la educación inclusiva y la responsabilidad docente.

En resumen, estas tesis abordan aspectos clave relacionados con la calidad educativa como derecho humano desde diferentes perspectivas, como la formación docente, la motivación estudiantil, los desafíos contextuales y los enfoques pedagógicos, todos los cuales podrían enriquecer tu investigación sobre la concordancia entre la educación inclusiva, plural y democrática y la responsabilidad docente.

En *Inclusión Santiago* (2007) enfatiza que deben desarrollarse políticas educativas diseñadas para garantizar la inclusión de todos los sectores de la sociedad, asegurar que los recursos se distribuyan de manera equitativa para proveer acceso universal a escuelas públicas gratuitas y de calidad. Implementar políticas integrales para fortalecer la profesión docente, reconociendo su importancia en el proceso educativo.

En los principios de la Educación Moderna Jiménez (2019) subraya la necesidad de que la educación moderna se base en principios de inclusión, equidad e innovación. La educación debe ser accesible para todos, sin importar su origen socioeconómico,

y debe fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y la adaptabilidad. Esto implica garantizar la calidad y equidad en la educación, promover la inclusión y la diversidad, y adaptar la enseñanza a las necesidades y desafíos contemporáneos.

El autor de Sánchez Lora (2022) sugiere que para mejorar la igualdad de oportunidades educativas y fortalecer los sistemas educativos, los países deben invertir en tecnología educativa, formación docente, infraestructura y estrategias pedagógicas adaptadas a los desafíos actuales. También es vital una revisión de las políticas educativas para hacerlas más inclusivas y resilientes a futuras crisis.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

1

Se ha demostrado que hay correspondencia de Spearman de 0.783 que indica una fuerte asociación positiva entre el reconocimiento del derecho humano a una educación de calidad y el compromiso docente en las universidades de Moquegua. Este resultado sugiere que las iniciativas para mejorar la calidad de la educación pueden estar vinculadas al compromiso de los docentes y viceversa.

2

Se ha evidenciado que con un rho de Spearman de 0.628, hay una conexión positiva moderada a fuerte entre la percepción de la educación de calidad y el compromiso docente. Esto implica que las mejoras en la calidad de la educación podrían influir en el compromiso docente en las universidades de Moquegua.

3

Se ha contrastado que con el rho de Spearman de 0.716 refleja una fuerte relación positiva entre una educación que promueve la no discriminación y la participación activa y el compromiso docente. Esto puede interpretarse como que los entornos educativos inclusivos y participativos están relacionados con un mayor compromiso por parte de los docentes.

4

Se ha verificado que con un rho de Spearman de 0.728 y un p-valor de 0.000, existe una correlación fuerte y estadísticamente significativa entre la educación que es percibida como inclusiva, plural y democrática y el compromiso docente. Esto sugiere que los docentes que valoran y promueven estos aspectos de la educación pueden estar más comprometidos con su rol.

5.2. RECOMENDACIONES

1

Dada la fuerte correlación entre estas variables, las universidades de Moquegua podrían desarrollar programas de desarrollo profesional que refuercen la calidad de la educación como un derecho humano y el compromiso docente. Estos programas podrían incluir talleres sobre prácticas pedagógicas efectivas y cómo estas se relacionan con los derechos de los estudiantes a una educación de calidad.

2

Las instituciones educativas deben considerar estrategias que aborden simultáneamente la mejora de la calidad educativa y el fomento del compromiso docente. Por ejemplo, podrían implementar evaluaciones de desempeño que incluyan componentes de calidad educativa y compromiso, así como incentivos para los profesores que demuestren excelencia en ambos aspectos.

3

Se recomienda integrar la no discriminación y la participación activa como valores centrales en la misión y la cultura organizacional de la universidad. Los programas de capacitación docente podrían incluir módulos específicos sobre cómo crear y mantener entornos de aprendizaje inclusivos y participativos.

4

Las universidades podrían realizar auditorías regulares de inclusividad y pluralidad para asegurar que estas cualidades se estén fomentando activamente. Además, podrían reconocer y premiar a aquellos docentes que demuestren un compromiso excepcional con la promoción de una educación inclusiva y democrática, ayudando a establecer un estándar para otros educadores.

Es fundamental reconocer la bidireccionalidad potencial de las relaciones. La implementación de políticas y prácticas que fomenten la calidad educativa, la inclusión y la participación no solo puede aumentar el compromiso docente sino que, inversamente, docentes comprometidos pueden ser agentes de cambio para promover estos valores en la educación. Estas acciones deben ser acompañadas por una evaluación continua para medir su efectividad y ajustarlas según sea necesario.

BIBLIOGRAFÍA

- Agurto Susan, Saavedra Luis, & De La Cruz Juan. (2021). El desarrollo de la calidad educativa universitaria en el Perú en el periodo 2015 al 2020. *In Crescendo*, 12(1), 31–54. <https://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/view/2314/1608>
- Arias Gonzales, J. L. (2020). Métodos de Investigación Online. In CONCYTEC (Ed.), *Concytec*. https://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2237/1/AriasGonzales_MetodosDeInvestigacionOnline_libro.pdf
- Arroyo, M. (2018). Educación penitenciaria y resocialización de internos liberados del establecimiento penitenciario de Huaral 2014 y 2015 [UCV]. In *Universidad César Vallejo*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/21705/Arroyo_NM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Barrantes Pereira, R., & Castro Pérez, M. (2022). La mirada estudiantil acerca de la motivación por aprender: el derecho a una educación de calidad. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 33(2), 225–254. <https://doi.org/10.15359/rldh.33-2.12>
- Barrios Gonzales, A. (2020). La educación en derechos humanos y el currículo oculto: consideraciones teórico-prácticas sobre el cotidiano escolar brasileño. *Educación*, 29(56), 7–26. <https://doi.org/10.18800/educacion.202001.001>
- Benavides-Benalcázar, M. M. (2019). The integral reparation of the victim in the criminal process. *Revista Internacional de Investigación En Ciencias Sociales*, 15(2), 279–317. <https://doi.org/10.18004/riics.2019.diciembre.279-317>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación* (PEARSON (ed.); Tercera Ed, Vol. 59). <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigación-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Bernate, J. A., Guataquira Romero, A., Romero Melo, E. N., & Reyes Escobar, P. C. (2020). Satisfacción de la Calidad Educativa en Educación Superior.

Podium, 38(38), 37–50. <https://doi.org/10.31095/podium.2020.38.3>

Castillo-Paredes, A. (2021). The training of the Physical Education teacher in Special Educational Needs, towards reflection and action, from international agreements and Laws in Chile. *Retos*, 44, 709–715. <https://doi.org/10.47197/RETOS.V44I0.91283>

Cedillo Quizhpe, C., Cabrera Ortiz, F., & Japón Gualán, Á. (2020). Concepciones de calidad educativa desde la perspectiva docente en la Universidad de Cuenca – Ecuador. *Actualidades Investigativas En Educación*, 20(2), 1–22. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i2.41641>

Chávez Alizo, N. (2007). *Introducción a la investigación educativa*. Maracaibo: Gráfica González, 2007. <https://www.urbe.edu/UDWLibrary/InfoBook.do?id=4556>

Hernández Padilla, D. (2019). *RESPONSIBILITIES AND TASKS OF STAKEHOLDERS IN EDUCATIONAL QUALITY MANAGEMENT*. 18. <https://revista.ectperu.org.pe/index.php/ect/article/view/94/97>

Hernández Sampieri, R. (2014). Metodología de la investigación. In Mc Graw Hill (Ed.), *Mc Graw Hill* (Sexta, Vol. 53, Issue 9). <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Izarra Vielma, D. A. (2018). La responsabilidad del docente: entre el ser funcionario y el ejercicio ético de la profesión. *Revista Educación*, December, 183–195. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.29064>

Jiménez, P. (2019). Education as a social, human and fundamental law: Principles and perspectives of modern education. *Revista de Investigaciones Constitucionales*, 6(3), 669–686. <https://doi.org/10.5380/rinc.v6i3.58017>

Jiménez Rojas, A. M., & Quintana Hernández, L. S. (2019). Calidad en la educación inicial, desafío aún pendiente en América Latina. *Hallazgos*, 17(33), 103–132. <https://doi.org/10.15332/2422409x.5025>

Maldonado Mera, B. D. R., & Benavides Espinosa, K. V. (2018). Educar para la Paz: Una dimensión de la responsabilidad Social Universitaria. *Ciencias*

Administrativas, 12, 024. <https://doi.org/10.24215/23143738e024>

Malpica Rodríguez, L. N., Cruz Morales, T., & Gálvez Suárez, E. (2022). Calidad educativa en educación superior en tiempo de pandemia por el COVID –19. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 6(22), 101–107. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.318>

Martínez Chairez, G. I., Guevara Araiza, A., & Valles Ornelas, M. M. (2016). Teacher performance and quality education. *Ra Ximhai*, 12(6), 123–134. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194007.pdf>

Mejía-Rosal de Durán, A. (2022). La propuesta formativa de la pedagogía ignaciana en educación superior: Un derecho a la educación integral de calidad en la universidad del siglo XXI. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 34(1), 113–133. <https://doi.org/10.15359/rldh.34-1.4>

Mendoza Torres, C., & Hernández Sampieri, R. (2018). *METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN: LAS RUTAS CUANTITATIVA, CUALITATIVA Y MIXTA* (McGRAW-HIL).

Montenegro Ordoñez, J. (2020). La calidad en la docencia universitaria. Una aproximación desde la percepción de los estudiantes. *Educación*, 29(56), 116–145. <https://doi.org/10.18800/educacion.202001.006>

Moral de la Rubia, J. (2022). Una medida de asimetría unidimensional para variables cualitativas. *Revista de Psicología*, 40(1), 519–551. <https://doi.org/10.18800/psico.202201.017>

Ñaupas Paitan, H., Valdivia Dueñas, M. R., Palacios Vilela, J. J., & Romero Delgado, H. E. (2018). Metodología de la Investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de Tesis. In *Angewandte Chemie International Edition*, 6(11), 951–952. (Quinta). <https://edicionesdelau.com/producto/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-cualitativa-y-redaccion-de-la-tesis-5a-edicion/>

Olivares García, S. (2007). El derecho a la educación como un derecho humano fundamental a la luz de la Constitución de 1999. *Frónesis*, 14(2), 11–36.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-62682007000200002&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Rodríguez Garcés, C., Padilla Fuentes, G., & Gallegos Fuentes, M. (2020). Calidad educativa, apoyo docente y familiar percibido: la tridimensionalidad de la satisfacción escolar en niños y adolescentes. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 157–173. <https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2995>

Sánchez Lora, J. C. (2022). Derecho a la educación en Latinoamérica ante la pandemia del covid-19: principales obstáculos y desafíos. *Estado & Comunes, Revista de Políticas y Problemas Públicos*, 1(14), 175–191. https://doi.org/10.37228/estado_comunes.v1.n14.2022.250

Santiago, O. U. (2007). *Disponible en:* <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55130502>. 22. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55130502.pdf>

Serna Silva, V. (2021). *EL ACCESO A UNA EDUCACIÓN SUPERIOR DE CALIDAD COMO DERECHO FUNDAMENTAL DE LA PERSONA HUMANA* [UNiversidad Andina del Cusco]. https://repositorio.uandina.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12557/4726/Vivianett_Tesis_maestro_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y

SUNEDU. (2015). El Modelo de Licenciamiento y su implementación en el Sistema Universitario Peruano. 24/11/2015, 37. [http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4565/El Modelo de Licenciamiento y su Implementación en el Sistema Universitario Peruano.pdf?sequence=3&isAllowed=y](http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4565/El_Modelo_de_Licenciamiento_y_su_Implementación_en_el_Sistema_Universitario_Peruano.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

SUNEDU. (2020). *II Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*. <https://www.gob.pe/institucion/sunedu/informes-publicaciones/1093280-ii-informe-bienal-sobre-la-realidad-universitaria-en-el-peru>

Supo, F., & Cavero, H. (2014). *Fundamentos Teóricos y procedimentales de la investigación científica en ciencias sociales*. (F. S. Editores (ed.); Primera). <https://www.felipesupo.com/wp-content/uploads/2020/02/Fundamentos-de-la-Investigación-Científica.pdf>

UNESCO. (2020). ¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? *Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación, La Ciencia y La Cultura y La Oficina Regional de Educación Para América Latina y El Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación, La Ciencia y La Cultura y La, Erce*, 188.

https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000373982&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_5a163243-4c99-4bb6-9f76-8fd0ef0d174c%3F_%3D373982spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/p

Vara-Horna, A. (2010). *¿Cómo evaluar la rigurosidad científica de las tesis doctorales?* (U. S. M. de Porres (ed.); 2010th ed.). https://www.researchgate.net/publication/215797775_Como_evaluar_la_rigurosidad_cientifica_de_las_tesis_doctorales

Vera Zambrano, A. B., Moreira Quiroz, M. M., Vélez Villarreal, C. M., Menendez Rezavala, G. M., Bailon Quijije, A. M., & Hidrovo Solorzano, R. G. (2022). Estrategia de responsabilidad docente y la calidad de enseñanza educativa en los docentes de la Escuela EEGB “Japón” – Buena Fé, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 5681–5701. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.3041

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	Variables e indicadores	Metodología
¿Cómo es la concordancia entre el derecho humano a una formación universitaria de calidad y la responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023?	Demostrar que, se genera concordancia directa y alta entre el derecho humano a una formación universitaria de calidad y la responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.	Se genera concordancia directa y alta entre el derecho humano a una formación universitaria de calidad y la responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.	X: Derecho humano a formación universitaria de calidad Y: Responsabilidad docente.	Tipo de investigación Es de tipo teórico, nivel relacional, diseño no experimental Población y muestra Población de 92 discentes, muestra: 92 Técnica La entrevista y su instrumento el test. Procesamiento y análisis Se generarán los cuestionarios y se tabulará e en el Excel para luego analizarlos en el software SPSS 27.
Específicas ¿De qué forma es la concordancia entre Educación de calidad y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023?	Específicas Probar que, se genera concordancia directa y alta entre Educación de calidad y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.	Hipótesis específicas Se genera concordancia directa y alta entre Educación de calidad y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.		
¿De qué manera es la concordancia entre Educación, no discrimine e impulsa	Contrastar que se genera concordancia directa y alta entre Educación, no discrimine e impulsa la participación y la Responsabilidad docente en	Se genera concordancia directa y alta entre Educación, no discrimine e impulsa la participación y la Responsabilidad docente en las		

la participación y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023?	las universidades de Moquegua 2023.	universidades de Moquegua 2023.
¿Cuál es la conexión entre Educación inclusiva, plural y democrática y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023?	Determinar que, se genera concordancia directa y alta entre Educación inclusiva, plural y democrática y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.	Se genera concordancia directa y alta entre Educación inclusiva, plural y democrática y la Responsabilidad docente en las universidades de Moquegua 2023.
