



**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**DIDÁCTICA DEL DOCENTE Y APRENDIZAJE POR
COMPETENCIAS DE LA ASIGNATURA GRIEGO BÍBLICO
EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE
LIMA, 2019**

**PRESENTADA POR
GELMITO RIVERA GONZALES**

**ASESORA
LUZ MARINA SITO JUSTINIANO**

TESIS

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

LIMA – PERÚ

2021



CC BY-NC-SA

Reconocimiento – No comercial – Compartir igual

El autor permite transformar (traducir, adaptar o compilar) a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



USMP
UNIVERSIDAD DE
SAN MARTIN DE PORRES

**INSTITUTO PARA LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN
SECCIÓN DE POSGRADO**

**DIDÁCTICA DEL DOCENTE Y APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS
DE LA ASIGNATURA GRIEGO BÍBLICO EN ESTUDIANTES DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2019**

**TESIS PARA OPTAR
EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN CON
MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

**PRESENTADO POR:
GELMITO RIVERA GONZALES**

**ASESORA:
Dra. LUZ MARINA SITO JUSTINIANO**

LIMA, PERÚ

2021

**DIDÁCTICA DEL DOCENTE Y APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS
DE LA ASIGNATURA GRIEGO BÍBLICO EN ESTUDIANTES DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2019**

ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO**ASESORA:**

Dra. Luz Marina Sito Justiniano

PRESIDENTE (A) DEL JURADO:

Dra. Alejandra Dulvina Romero Díaz

MIEMBROS DEL JURADO:

Dra. Patricia Edith Guillén Aparicio

Dr. Augusto José Gonzales Torres

DEDICATORIA

Deseo dedicar a mis progenitores Mauro y Margarita, quienes con amor y responsabilidad me orientaron durante todas las etapas de mi formación académica. A mi amada esposa y fiel compañera Guadalupe, quien me coadyuvó con sus plegarias y palabras de aliento para la realización de esta investigación. A mis hijos Yeshua Israel y Zareth Amisadai quienes son la razón de mi esfuerzo.

AGRADECIMIENTO

Las gracias infinitas al Dios Omnipotente, Omnisciente y Omnipresente, pues en su soberana voluntad permitió que realizara esta tesis. Finalmente, quiero dar mis profundos agradecimientos a la Dra. Luz Marina Sito Justiniano, quien con esmero y de manera incondicional me asesoró, me compartió sus conocimientos, sus experiencias académicas, su amistad y confianza.

ÍNDICE

| | |
|--|------|
| ASESOR Y MIEMBROS DEL JURADO | iii |
| DEDICATORIA | iv |
| AGRADECIMIENTO | v |
| ÍNDICE | .vi |
| ÍNDICE DE TABLAS | viii |
| ÍNDICE DE FIGURAS | ix |
| RESUMEN | x |
| ABSTRACT | xi |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO | 6 |
| 1.1 Antecedentes de la investigación..... | 6 |
| 1.1.1 En el ámbito nacional..... | 6 |
| 1.1.2 En el ámbito internacional..... | 9 |
| 1.2 Bases teóricas..... | 10 |
| 1.2.1 Didáctica del docente..... | 10 |
| 1.2.2 Aprendizaje por competencias..... | 21 |
| 1.3 Definición de términos básicos..... | 34 |
| CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES | 36 |
| 2.1. Formulación de hipótesis principal y derivadas..... | 36 |
| 2.1.1 Hipótesis general..... | 36 |
| 2.1.2 Hipótesis específicas..... | 36 |
| 2.2 Variables y definiciones operacionales..... | 37 |
| CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN | 43 |
| 3.1 Diseño de la investigación..... | 43 |
| 3.2 Enfoque de la investigación..... | 43 |
| 3.3 Tipo de investigación..... | 43 |

| | | |
|-----|--|-----------|
| 3.4 | Población y muestra..... | 44 |
| 3.5 | Técnicas de recolección de datos..... | 45 |
| 3.4 | Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información..... | 47 |
| 3.5 | Aspectos éticos | 47 |
| | CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN..... | 49 |
| 4.1 | Estadística descriptiva..... | 49 |
| 4.2 | Prueba de normalidad | 52 |
| 4.3 | Estadística inferencial | 52 |
| | CAPÍTULO V: DISCUSIÓN..... | 57 |
| | CONCLUSIONES..... | 60 |
| | RECOMENDACIONES..... | 61 |
| | FUENTES DE INFORMACIÓN..... | 62 |
| | ANEXOS | 68 |
| | Anexo 1. Matriz de consistencia..... | 69 |
| | Anexo 2. Instrumentos de recopilación de datos | 70 |
| | Anexo 3. Validación de instrumentos por juicio de expertos | 75 |
| | Anexo 4. Documento de permiso institucional | 81 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | | |
|-----------|--|----|
| Tabla 1. | Operacionalización de la variable didáctica del docente | 38 |
| Tabla 2. | Operacionalización de la variable aprendizaje por competencias | 40 |
| Tabla 3. | Población de estudiantes de la facultad de teología. | 44 |
| Tabla 4. | Juicio de expertos sobre el cuestionario didáctica del docente | 46 |
| Tabla 5. | Confiabilidad del cuestionario didáctica del docente. | 46 |
| Tabla 6. | Juicio de expertos sobre el cuestionario aprendizaje por competencias..... | 47 |
| Tabla 7. | Confiabilidad del cuestionario aprendizaje por competencias | 47 |
| Tabla 8. | Distribución de la muestra por sexo y edad agrupada | 49 |
| Tabla 9. | Descripción de la didáctica del docente en estudiantes universitarios. | 50 |
| Tabla 10. | Descripción de aprendizaje por competencias en estudiantes universitarios..... | 51 |
| Tabla 11. | Kolmogorov Smirnov de didáctica del docente, aprendizaje por competencias y dimensiones. | 52 |
| Tabla 12. | Correlación entre didáctica del docente y aprendizaje por competencias..... | 53 |
| Tabla 13. | Correlación entre didáctica del docente y la dimensión aprendizaje conceptual..... | 54 |
| Tabla 14. | Correlación entre didáctica del docente y la dimensión aprendizaje procedimental. | 55 |
| Tabla 15. | Correlación entre didáctica del docente y la dimensión aprendizaje actitudinal. | 56 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | | |
|-----------|---|----|
| Figura 1. | Historia diacrónica del término competencia | 26 |
| Figura 2. | Frecuencia de percepción de la didáctica del docente en estudiantes universitarios | 50 |
| Figura 3. | Frecuencia de aprendizaje por competencias en estudiantes universitarios | 51 |
| Figura 4. | Diagrama de dispersión entre didáctica del docente y aprendizaje por competencias..... | 53 |
| Figura 5. | Diagrama de dispersión entre didáctica del docente y la dimensión aprendizaje conceptual..... | 54 |
| Figura 6. | Diagrama de dispersión entre didáctica del docente y la dimensión aprendizaje procedimental. | 55 |
| Figura 7. | Diagrama de dispersión entre didáctica del docente y la dimensión aprendizaje actitudinal. | 56 |

RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019. El estudio es de diseño metodológico no experimental, de enfoque cuantitativo y de tipo descriptivo-correlacional. La muestra extraída de la población fue 90 estudiantes universitarios. La técnica aplicada para la recolección de datos fue dos instrumentos: Didáctica del docente y aprendizaje por competencias del griego bíblico. Los resultados de los datos recolectados y codificados evidencian un coeficiente de Rho de Spearman ($Rho = .629^{**}$, $p = .000$). Por tanto, se concluye que existe una correlación significativa entre ambas variables, es decir, cuanto más efectiva y de calidad sea la didáctica del docente, será mayor aprendizaje por competencias en los estudiantes universitarios.

Palabras claves: Didáctica del docente, aprendizaje por competencias del griego bíblico.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between teacher methods and competency-based learning of Biblical Greek in students from a Private University in Lima, 2019. The study is of a non-experimental methodological design, with a quantitative and descriptive/correlational approach. The sample drawn from the population was 90 university students. Two instruments were used to collect data: Teacher methodology and competency-based learning of Biblical Greek. The results of the collected and coded data show a Spearman's Rho coefficient ($Rho = .629^{**}$, $p = .000$). Therefore, the research demonstrates that there is a significant correlation between both variables, that is, the more effective and the higher the quality of the teaching, the greater the learning by competences will be in university students.

Key words: Teacher methodology, competency-based learning of Biblical Greek.

INTRODUCCIÓN

Para iniciar, la humanidad del presente siglo XXI es cada vez más riguroso con todos los profesionales, el cual es uno de los factores para que el mundo esté viviendo un cambio continuo en todas las disciplinas científicas. En esta dirección, las universidades del primer mundo están cambiando su filosofía educativa con la finalidad de formar profesionales más competentes e idóneos para satisfacer las necesidades y exigencias de la sociedad. Igualmente, los docentes están dejando su modo de enseñanza tradicional para abrazar y usar estrategias pedagógicas y didácticas innovadoras, dinámicas, interactivas y efectivas que facilitan un aprendizaje satisfactorio e integral en los educandos.

No obstante, en Latinoamérica existen varios problemas relacionados al modo de enseñanza de los docentes universitarios, estas dificultades consisten en que la pedagogía y la didáctica de los profesores es débil, tienen bajo nivel de conocimiento de la materia que enseñan, tienen una praxis académica mala en el aula, utilizan escasamente la tecnología de la información y comunicación (TIC) y “tienen grandes dificultades para mantener el interés y la participación de los estudiantes en el aprendizaje”, entre otros. (Elacqua, Hinacapié, Vegas, y Alfonso, 2018). Todos estos factores definitivamente inciden y provocan bajo nivel de aprendizaje y competitividad en el alumnado.

En esta misma dirección, en el Perú una de las problemáticas consiste en que la mayoría de la educación universitaria sigue el molde clásico de pedagogía y didáctica que fue constituida en el siglo XVI, el cual es una horma de aprendizaje que se centra en la

recepción de las informaciones, conceptos, datos y teorías de manera pasiva y memorística, en otras palabras, consiste en una mera transferencia de ideas y valores de descendencias pasadas (Mejía, 2018).

En esta misma línea, otra de las dificultades halladas consiste en que la mayoría de las instituciones de educación superior son vulnerables en el empleo de la TIC; no obstante, en el presente periodo digitalizado su utilización de estos dispositivos es casi un mandato no opcional. En otros términos, “es algo muy censurable que la mayoría de las instituciones universitarias sigan educando según el modelo tradicional, sin haber entrado en las potencialidades de aprendizaje que introducen el mundo digital y la transformación de la comunicación” (Mejía, 2018, p. 63).

En este mismo marco, otra de las problemáticas latentes se localiza en la función didáctica del profesor, vale decir, el catedrático es el agente protagonista, es el responsable que define la transferencia de conocimiento, acapara el saber y el conocimiento, tiene el poder, autoridad y dominio absoluto del saber en el aula, es el que imputa todos los conocimientos y el quehacer en el educando universitario. Mientras tanto, “la función de los estudiantes es simplemente recibir la información, tomar apuntes y memorizar todos los conceptos, teorías e ideas, el cual lo convierte en un simple individuo del aprendizaje” (Mejía, 2018). En definitiva, este argumento evidencia que la enseñanza del docente y aprendizaje de los estudiantes es perpendicular, ya que ensalza el protagonismo del profesor, pero lo coloca al estudiante en un estado pasivo.

En el entorno local, en la Universidad Seminario Evangélico de Lima (USEL) la problemática evidente es que la mayoría de los docentes de la facultad de teología no son eficientes en su modo de enseñanza, esto es posiblemente debido a que en su formación profesional no recibieron la adecuada educación en cuanto a las estrategias didácticas del docente, en otras palabras, no recibieron quizá formación referente a los métodos de enseñanza, técnicas de enseñanza y materiales de enseñanza, los cuales son herramientas auxiliares e importantes de la pedagogía. Esto probablemente sea uno de los factores que durante muchos años ha venido generando otras dificultades como el bajo nivel de

aprendizaje en los estudiantes, la desaprobación en las asignaturas, deserción de los estudiantes, pérdidas económicas, pérdida de tiempo, entre otros.

Frente a esta realidad problemática, germina la noción de realizar la presente investigación que vira en torno al siguiente problema general: ¿Cuál es la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019?

A este problema general de la investigación están subordinados los siguientes problemas específicos:

- ¿Cuál es la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje conceptual de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019?
- ¿Cuál es la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje procedimental de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019?
- ¿Cuál es la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje actitudinal de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019?

En esta dirección, los objetivos de esta investigación están concatenados con los problemas mencionados. En este sentido, el objetivo principal es como sigue: Determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019.

En esta línea, los ulteriores objetivos específicos son como sigue:

- Determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje conceptual de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019.
- Determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje procedimental de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019.
- Determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje actitudinal de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019.

En cuanto a la justificación de la investigación, se infiere que el presente estudio se justifica por ser una investigación precedente en la facultad de teología de la USEL, pues

hasta la actualidad no existe una investigación respecto al tema en dicha institución. En este sentido, dicho material será valioso para las futuras investigaciones.

De la misma forma, teóricamente se justifica porque logra llenar el vacío académico, bibliográfico y científico en cuanto a la didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico. Asimismo, servirá de ayuda para comentar, desarrollar los antecedentes y bases teóricas. Igualmente, será como fuente de nuevas ideas, recomendaciones e hipótesis para las futuras investigaciones. En este sentido, los resultados del presente estudio son exclusivos para los investigadores de la teología.

De igual manera, socioeducativamente se justifica por guardar un vínculo con las dificultades que se exteriorizan durante la enseñanza del docente y el proceso del aprendizaje de la asignatura griego bíblico en los estudiantes. Es por esto que, en la presente tesis se buscará auxiliar, aclarar y solucionar las dificultades con la finalidad de que los catedráticos y los estudiantes tengan una satisfacción académica. En pocas palabras, socialmente los beneficiados serán la USEL, los docentes y los educandos.

Del mismo modo, metodológicamente se justifica porque buscó determinar la relación entre la didáctica del docente y el aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en los estudiantes universitarios, el cual servirá para mejorar las estrategias didácticas del docente y generar un aprendizaje exponencial en los estudiantes. Además de ello, servirá para la creación o adaptación de nuevos instrumentos, definición de las variables e hipótesis, entre otros.

Con relación a la viabilidad de la investigación, se infiere que su realización es factible, ya que se contaron con las fuentes de información científica y actualizada en cuanto a la didáctica del docente y aprendizaje por competencias. Adicionalmente, hubo otros medios como: recursos humanos, recursos tecnológicos, recursos económicos, entre otros.

Con referencia a las limitaciones de la presente investigación se aborda que, una de las principales restricciones es que probablemente no existen tesis nacionales e internacionales con el título: Didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico. Por ello se optó por revisar, analizar y citar planteamientos que

guardan relación y semejanza con una de las variables de estudio. De esta manera se superó las limitaciones que aquejaban ambas variables de la investigación.

Otra de las limitaciones de la presente investigación es que las dos variables no cuentan con instrumentos estandarizados para la recolección de datos. Por lo cual, se optó por crear los dos instrumentos que luego fueron validados por juicio de expertos. De esta forma, se solucionó este prejuicio.

Para finalizar este punto, otra de las limitaciones indispensables consiste en que la presente investigación servirá exclusivamente para la facultad de teología de la USEL, los estudiantes de la carrera de Teología, Ministerio Pastoral y los docentes investigadores en dicha especialidad. Asimismo, para otras universidades nacionales e internacionales que tengan la facultad de teología.

Por otro lado, la estructura de la presente investigación está constituida en cinco capítulos. En el capítulo I: se redacta sobre los antecedentes nacionales e internacionales, en seguida se postulan las bases teóricas y finalmente se definen los principales términos básicos de ambas variables de la investigación.

En el capítulo II: se infiere puntualmente sobre la hipótesis general y las específicas y en seguida se plantea las variables con su operacionalización.

En el capítulo III: se arguye detalladamente sobre el diseño de la metodología, tamaño de la muestra, las técnicas para la recolección de la información, las técnicas estadísticas para el procesamiento de la información y por último los aspectos éticos de la investigación.

En el capítulo IV: se describe sobre los resultados de la investigación. Para lo cual se considera la estadística descriptiva, la prueba de normalidad y la estadística inferencial.

En el capítulo V: se discute ampliamente los resultados hallados en la investigación, en base a ellos se aborda con precisión las conclusiones y asimismo se postula algunas recomendaciones. Finalmente se adjuntan los anexos: matriz de consistencia, los instrumentos de la investigación y la validación de los instrumentos por juicio de expertos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

En este capítulo se desarrolla ampliamente sobre los antecedentes de la investigación, bases teóricas y definición de términos básicos.

1.1 Antecedentes de la investigación

1.1.1 En el ámbito nacional

Sánchez (2019) realizó una investigación denominada: “Diseño mecatrónico y aprendizaje por competencias en los egresados de ingeniería de la Universidad Ricardo Palma – 2019”, fue desarrollada para optar el grado de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Su objetivo fue establecer “la relación entre el diseño mecatrónico y aprendizaje por competencias en los egresados universitarios”. Su enfoque de la investigación fue cuantitativo, de tipo correlacional, de diseño no experimental. Su muestra fue de 30 estudiantes. Para la recolección de los datos el investigador utilizó dos instrumentos: el cuestionario diseño mecatrónico y el cuestionario aprendizaje por competencias. El resultado encontrado fue un coeficiente de Rho de Spearman ($Rho = 0,751$, $p = 0,000$). Por lo cual, el autor concluyó que la relación es significativa.

Poma (2019) desarrolló una investigación titulada: “El uso del virtual Classroom y percepción del grado de utilidad en el aprendizaje por competencias de los estudiantes de la Universidad Nacional de Huancavelica sede Lircay-2018”, fue realizada para optar el grado de Maestro en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa en la Universidad

Cesar Vallejo. Su objetivo fue “determinar la relación entre el uso del virtual Classroom y la percepción del grado de utilidad en el aprendizaje por competencias de los estudiantes”. Su enfoque de la investigación fue cuantitativo, de tipo descriptivo-correlacional, de diseño no experimental y transversal. Su tamaño de la muestra fue de 65 alumnos. Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos fue un cuestionario sobre el uso del virtual Classroom y otro cuestionario sobre la percepción del grado de utilidad en el aprendizaje por competencias. Los resultados evidencian un coeficiente de Rho Spearman ($Rho = 0.614$, $p = 0.000$). Por lo cual, el investigador concluyó que la relación es significativa.

Nacarino (2019) desarrolló una investigación titulada: “Estrategias didácticas y nivel de logro de aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos – Lima, 2017”, cuya investigación fue para optar el grado de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Su objetivo fue “determinar la relación entre las estrategias didácticas y nivel de logro de aprendizaje de los estudiantes”. Su enfoque de la investigación fue cuantitativo, de diseño no experimental, de tipo descriptivo-correlacional. La muestra fue de 120 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron: cuestionario estrategias didácticas y otro cuestionario nivel de logro de aprendizaje. Según el coeficiente de Rho de Spearman el resultado fue ($Rho = 0.718$, $p = 0.005$). Por tanto, el investigador concluyó que la correlación es alta y significativa.

Rojas (2018) realizó una tesis titulada: “Estrategias didácticas del docente y el aprendizaje significativo de los estudiantes de Docencia Universitaria en la Escuela de posgrado de la Universidad Nacional de Educación, 2015”, fue desarrollado para optar el grado de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Su objetivo fue “determinar la relación entre las estrategias didácticas del docente y aprendizaje significativo de los estudiantes”. La investigación es de diseño metodológico no experimental, de enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo-correlacional. La muestra fue de 181 estudiantes. La técnica utilizada para la recolección de datos fue la encuesta y como instrumento el cuestionario

estrategias didácticas y aprendizaje significativo. Los resultados evidenciaron un ($r = 0,704$, $p = 0,000$), el cual indica una relación directa y significativa.

Sánchez (2017) desarrolló una investigación titulada: “Didáctica del docente y el grado de aceptación del curso de física general en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química y Textil de la Universidad Nacional de Ingeniería - Lima – 2014”, fue realizado para optar el grado académico de Maestro en Educación con mención en Docencia en el Nivel Superior en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. El objetivo de la investigación fue “determinar la relación entre la didáctica del docente y el grado de aceptación del curso de física general en los estudiantes”. La investigación tomó un diseño no experimental, de enfoque cuantitativo, de tipo transaccional, descriptiva y correlacional – causal. La muestra fue de 30 estudiantes. Los instrumentos para la recolección de datos fue un cuestionario sobre la didáctica del docente y otro sobre el grado de aceptación del estudiante. Los resultados encontrados evidencian un coeficiente ($r = 0.842$, $p = 0,000$). Por tanto, el autor concluyó que la relación entre las dos variables es muy significativa.

Agüero (2016) realizó una tesis titulada: “Evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en la asignatura de Dibujo y Diseño Gráfico de los estudiantes de la Escuela de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura de la Universidad de San Martín de Porres, año 2015”, fue desarrollado para optar el grado de Doctor en Educación en la Universidad de San Martín de Porres. El objetivo de la investigación fue “determinar la relación entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias de los estudiantes universitarios”. El enfoque de la investigación fue cuantitativo, de diseño no experimental, de nivel correlacional. La muestra fue de 140 estudiantes. Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos fueron un cuestionario sobre evaluación formativa y una prueba escrita sobre dibujo y diseño gráfico. Según el investigador, los resultados manifiestan un coeficiente de Rho de Spearman ($Rho = 0.556$, $p = 0,049$). Por tanto, la correlación entre las dos variables es significativo.

1.1.2 En el ámbito internacional

Navarro (2018) redactó una investigación denominada: “Estrategias de enseñanza y aprendizaje por competencias del estudiante sobre el impacto, uso y manejo de agroquímicos en la sede principal de la Institución Educativa Anaime Municipio de Cajamarca-Tolima Colombia 2018”, fue realizada para optar el grado de Maestro en Educación con mención en Pedagogía en la Universidad Norbert Wiener. Tuvo por objetivo “establecer la relación entre las estrategias de enseñanza y aprendizaje por competencias de los estudiantes”. Su enfoque de la investigación fue cuantitativo, de tipo básica o pura, de diseño no experimental de modelo correlacional, su tamaño muestral fue de 133 estudiantes. Los instrumentos que se utilizaron fue un cuestionario sobre estrategias de enseñanza y otro cuestionario sobre el aprendizaje por competencias de los estudiantes. Según el autor, los resultados evidencian un coeficiente de Rho Spearman ($Rho = 0.116$, $p = 0.093$), lo cual indica una correlación positiva débil. No obstante, el investigador concluyó que no existe relación entre las dos variables.

Guamán, O. y Estrella, S. (2017) investigaron sobre: “Estrategias didácticas para el aprendizaje, en el área de matemática de los niños de séptimo grado de la Escuela Ing. Hermel Tayupanda de San Jacinto de Culluctús, parroquia Sicapal, cantón Colta, provincia de Chimborazo, año lectivo 2015-2016”, fue realizado para obtener el título de Licenciado en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Chimborazo. Su objetivo de los autores fue “determinar la importancia de las estrategias didácticas para el aprendizaje, en el área de matemática de los niños de séptimo grado de la Escuela “Ing. Hermel Tayupanda”. La investigación tiene un diseño no experimental, de tipo descriptivo-correlacional, analítica, documental y de campo. La muestra fue constituida por 19 estudiantes. Los resultados indican que el 64% del total de los niños observados siempre creen que las estrategias didácticas para la matemática son indispensables, mientras que el 31% a veces creen que las estrategias didácticas son necesarias para el aprendizaje de la matemática, y el 5% nunca creen indispensables para la enseñanza de la matemática las estrategias didácticas.

1.2 Bases teóricas

1.2.1 Didáctica del docente

Historia del término didáctica

Se puede argüir que, “en su etimología griega la idea de didáctica estuvo vinculada a muy diversos significados: la didáctica como el acto de enseñar; el didacta como instructor cualificado para enseñar; los manuales y métodos de enseñanza como recursos didácticos” (Zabalza, 2007). El cual suponía que el término didáctica estuvo enlazado prácticamente con la enseñanza; no obstante, todavía no existía una definición taxativa respecto a ello. Es a mediados del siglo XVI y comienzos del siglo XVII donde Juan Amós Comenio, probablemente en el año 1657 en su obra *Didáctica Magna*, donde define que la didáctica es un “artificio universal para enseñar todo a todos” (Grisales, 2012). Con el cual puso la simiente de la didáctica, vale decir, lo sistematizó y dividió a dicha disciplina en tres partes: la didáctica general, especial y escolar. Por este aporte significativo a la humanidad, la mayoría de los eruditos de la educación concuerdan y consideran a Comenio como el padre de la didáctica.

Sin embargo, en el siglo XVIII el concepto de la didáctica decayó, pero a principios del siglo XIX Herbart reaviva afirmando que la teoría de la instrucción se llama didáctica. Posteriormente, a finales del mismo siglo Otto Willmann entiende a la didáctica como la teoría de la formación humana. En síntesis, en la época de Herbart y Willmann en el concepto de la didáctica se introdujo los sentidos de la educación, la instrucción y la formación humana (Grisales, 2012)

Prosiguiendo con este análisis, en el presente siglo XXI la palabra didáctica ya cuenta con una definición sólida y amplia, es más, en la actualidad se considerada a la didáctica como la ciencia auxiliar de la pedagogía que sirve como herramienta indispensable para los docentes de todos los niveles de la educación. Para enriquecer este argumento, actualmente la didáctica es ese terreno de conocimientos “de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran en los procesos de enseñanza y aprendizaje: cómo estudiarlos, cómo llevarlos a la práctica en buenas condiciones, cómo mejorar todo el proceso” (Zabalza, 2011, p. 396).

Conceptualización del término didáctica

En lo que toca al vocablo didáctica se puede inferir que deriva del griego didaktikós, el cual tiene varias acepciones: “1. adj. Perteneciente o relativo a la didáctica o a la enseñanza. 2. Adj. Propio, adecuado o con buenas condiciones para enseñar o instruir. 3. Adj. Que tiene como finalidad fundamental enseñar o instruir. 4. Adj. Arte de enseñar” (Real Academia Española (RAE), 2014). Esta deducción demuestra que desde la perspectiva lingüística la didáctica se refiere principalmente a la enseñanza.

En este orden de ideas, también se puede definir a la didáctica “simultáneamente como arte de enseñar y como ciencia”. Como arte se refiere a la capacidad, cualidad y destreza que tiene el docente para enseñar. Como ciencia se refiere a la adquisición del aprendizaje de un cúmulo de “conceptos, procedimientos, valores o actitudes claros, ordenados y fundamentados”, que intentan generar primordialmente conocimientos, proposiciones, métodos que integran el artificio de enseñar (Torres y Girón, 2009).

En consonancia con esta idea, para Sito (2019) “la didáctica es una de las disciplinas nucleares del trabajo pedagógico, se centra en el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 2). Esta idea da entender que la didáctica es uno de los pilares de la pedagogía del cual el docente se vale. Su propósito es la enseñanza y el logro integral del aprendizaje de los educandos.

En síntesis, la didáctica del docente se define no solamente como la destreza y habilidad para enseñar y facilitar el logro del aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal en los educandos; vale decir, no solo consiste en saber administrar con idoneidad e integralmente todo el proceso de la enseñanza. Sino también implica el dominio amplio de conocimientos, de teorías y de investigaciones.

Dimensiones de la didáctica del docente

Según la teoría de Torres, H. y Girón, D. (2009) “la didáctica está constituida por la metodología abordada mediante una serie de procedimientos, técnicas y demás recursos, por medio de los cuales se da el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 11). Partiendo desde este postulado, por la naturaleza de la presente investigación se afirma que las estrategias

didácticas del docente universitario engloban dimensiones como: métodos de enseñanza universitaria, técnicas de enseñanza universitaria y materiales de enseñanza universitaria, los cuáles son el pilar principal de la primera variable. En ese sentido, solamente se abordará de los métodos, técnicas y materiales más importantes que normalmente son utilizado en la enseñanza universitaria.

Métodos de enseñanza universitaria

Los métodos de enseñanza universitaria se definen como las vías, caminos o procedimientos a los cuales el profesor apela con la finalidad de facilitar su enseñanza y generar aprendizaje significativo en el estudiante. En resumidas palabras, según Torres, H. y Girón, D. (2009) “podemos decir, entonces, que (el método de enseñanza) es un camino para lograr los objetivos propuestos en el proceso educativo” (p. 59).

Método de gramática y traducción

El método de gramática y traducción tuvo su inicio en Prusia aproximadamente en el siglo XVIII hasta mediados del siglo XIX. Los principales propulsores de este método de enseñanza fueron Johann Seidenstücker, Karl Plötz, Johann Meidinger y H. S. Ollendorf. En el comienzo este método fue utilizado principalmente para la enseñanza del idioma latín y griego. El objetivo de este método consistía en enseñar al alumnado la gramática con la finalidad de que puedan leer, comprender y traducir (Nussbaum, Bernaus, Caballero, y Escobar, 2010). En concordancia con este pensamiento, Según Plaza (2010), para la efectividad de este método se debe seguir las siguientes fases:

- Rol del docente.

El rol principal del docente es exponer todas las reglas gramaticales. Es decir, el profesor presenta de manera deductiva la fonética, la morfología y la sintaxis a los educandos.

- Rol del estudiante.

El rol de los educandos consiste en realizar ejercicio de los procedimientos aprendidos. En otras palabras, después de recibir la explicación de las reglas gramaticales, los estudiantes deben construir pequeñas frases gramaticales, realizar ejercicios, leer y escribir texto sin dificultad y finalmente traducir textos.

En pocas palabras, El rol de los estudiantes consiste en memorizar todas las reglas gramaticales y a partir de ello realizar los ejercicios de leer, escribir y traducir los textos de manera literal.

Método inductivo

Respecto al método inductivo – Bacon (1561-1626), en palabras de Dávila (2006) – argumenta que “para obtener conocimiento es imprescindible observar la naturaleza, reunir datos particulares y hacer generalizaciones a partir de ello” (p. 185). Este postulado da entender que “el método inductivo parte de lo singular y específico a lo general y amplio”. En este marco, para el correcto uso de este método se debe seguir las siguientes fases:

- La observación
- La formulación de hipótesis
- La verificación
- La tesis
- La ley
- La teoría.

Método clase magistral activa

Con respecto a este tema, Zabalza (2013) arguye que, “el modelo de la lección magistral supone que el profesor expone y explica a sus estudiantes los contenidos de la disciplina” (p. 104). En consonancia con este argumento, para Valle, J. y Valdivia, S. (2017) el método clase magistral se centra en una ponencia interactiva, es decir, el docente expone el tema con claridad y bien sistematizada con el propósito de fomentar el entendimiento y la edificación del saber en los educandos. Asimismo, el catedrático brinda “tiempo de la clase al análisis de los contenidos” y a los educandos implica activamente en todo el desarrollo de enseñanza y aprendizaje. Ahora bien, para el manejo idóneo de esta metodología es apropiado e imprescindible poner en práctica los siguientes criterios.

- Fase de inicio.

Es la etapa donde el docente debe esforzarse académicamente para provocar interés

en los estudiantes a través de las preguntas que intelectualmente son desafiantes y canalizadas con la identificación de los saberes previos de los educandos. Igualmente, para causar motivación e interés al tema se puede exhibir una situación cercana a los educandos, pero que tenga relación con el tema de la sesión.

- Fase de desarrollo.

Es la fase donde el catedrático debe presentar el contenido del tema de la sesión y a la vez va interactuando de manera activa con los estudiantes mediante la “presentación de ejemplos, formulación de preguntas y fomento de dialogo”. Además de ello, se recomienda realizar intervalos cada diez a quince minutos, el cual es una oportunidad para desarrollar la recapitulación, cambio del tema o impulsar la edificación del conocimiento.

- Fase de cierre.

Es la etapa donde el maestro juntamente con los alumnos y alumnas realizan un resumen de los asuntos que se trataron en la clase. Asimismo, esta etapa es también para que el docente despeje las dudas pendientes de los estudiantes.

Método activo participativo

El método activo participativo se enfoca en el protagonismo activo del alumnado, pues son los que dentro y fuera de la clase realizan todos los trabajos académicos, es el autor de su propio aprendizaje; mientras el docente cumple la función de guía, mentor, tutor y asesor de los mismos.

Dicho de otro modo, las características de la metodología activa y participativa consisten en que el protagonismo e interés se centra en la figura del alumno, pues son ellos los que realizan las actividades en la clase o en casa, ya sea de manera personal o grupal, son los actores principales de su propio aprendizaje. Mientras el maestro con poco protagonismo interactúa con el alumnado, interviene solamente para guiar al estudiante, faculta al estudiante hacer o ejecutar la variedad de actividades académicas, fomenta la creatividad e iniciativa del educando para sugerir las actividades que estiman más agradable y apropiado para realizar el trabajo, finalmente es de su competencia la organización y el mantenimiento de los criterios (Ontoria, Gómez , y Molina , 2005).

Lo dicho hasta aquí supone que el método activo participativo se centra en el protagonismo académico de los estudiantes. Esto no quiere decir que exclusivamente los educandos tienen toda la responsabilidad de realizar las labores académicas. Al contrario, tanto el docente como los educandos tienen cada uno su responsabilidad académica. En esta línea, para el uso apropiado de este método es menester tener en consideración tanto el rol del profesor y el alumnado.

- Rol del docente.

El papel del profesor universitario consiste en ser:

Orientador, facilitador, investigador y asesor del aprendizaje. Tener conocimiento o familiarizarse con una variedad de métodos para aplicarlos de acuerdo a las áreas específicas, un agente que enseñe a aprender al alumno y no a hacer lo que el docente quiera que el alumno haga, un organizador y planificador del currículo de su materia o asignatura, define con claridad la pertinencia los objetivos generales y específicos de la materia, es un evaluador no solo un examinador. (Pérez, 2005, p. 18).

Según este argumento, la función del catedrático es administrar con idoneidad, creatividad y mucha responsabilidad todo el proceso de la enseñanza. Es su deber académico y competencia ineludible gestionar correctamente el proceso de la enseñanza.

- Rol del alumno.

La función académica del alumnado consiste en ser:

Activo, participativo, colaborador, gestor de lo que debe aprender, planificar que debe aprender, como debe aprender y que necesita aprender. Tiene que querer aprender, demostrar voluntad, motivación interna, libertad, responsabilidad, lo emocional y sentimientos para adquirir nuevos conocimientos, organizar su tiempo y aprovecharlo, reunirse con sus compañeros para discutir ideas, organizarlas, resumirlas y presentarlas (Pérez, 2005, p. 25).

En definitiva, la teoría de Pérez da entender que las competencias de los estudiantes universitarios, primordialmente consisten en evidenciar todos los deberes y virtudes

académicas durante el desarrollo de la clase y fuera de ella, ya que depende de su esfuerzo su aprendizaje.

Método de proyecto

Con relación a este método, el teórico Santiváñez (2017) argumenta que el método de proyecto consiste principalmente en presentar un determinado tema o problema a los estudiantes, quienes tienen la responsabilidad de buscar la manera de solucionar dicha problemática, para ello necesariamente deben apelar a diferentes fuentes de información científica y actualizada que le servirán de ayuda para encontrar posibles soluciones. Finalmente, al término de la investigación los alumnos tendrán sus propias respuestas y conclusiones. En consonancia con esta proposición, según el argumento de Zabala A. y Arnau, L. (2014), para el idóneo uso de este método se debe proseguir ineludiblemente las siguientes etapas:

- **Planificación.**

Es la etapa en la cual el alumnado bajo la dirección y coordinación del docente discuten sobre los diferentes proyectos, de los cuales seleccionan un tema o problema de estudio y del cual concretiza el proceso de realización y los objetivos que quiere lograr. Es la etapa donde el docente y el alumnado negocian todo el proceso del desarrollo del proyecto.

- **Preparación.**

Es la fase donde el alumnado define con bastante precisión y exactitud el proyecto que quiere desarrollar, esquematiza los diferentes medios que se va utilizar en el proyecto, programa los pasos a seguir para realizar el proyecto, entre otros.

- **Ejecución.**

Es el paso donde el proyecto se ejecuta, para lo cual emplean los materiales y medios, los pasos a seguir, los cuales de ante mano fueron propuestos.

- **Juicio o evaluación.**

Es la fase final donde el maestro valora o evalúa el proyecto, es decir, examina el producto final, los materiales utilizados, los pasos a los que se ha seguido, la cooperación y

la participación activa del alumnado, entre otros.

Técnicas de enseñanza universitaria

Según el razonamiento de Torres, H. y Girón, D. (2009), “las técnicas, son procedimientos o medios sistematizados para organizar y desarrollar la actividad del proceso enseñanza aprendizaje” (p. 80). Según esta deducción, se puede entender que las técnicas de enseñanza indudablemente tienen dos finalidades. La primera se centra en favorecer y facilitar la enseñanza del docente. La segunda consiste en generar y provocar un aprendizaje integral y significativo en los educandos.

Técnica de lluvia de ideas

La técnica lluvia de ideas consiste en el trabajo grupal que promueve el surgimiento de ideas y pensamientos sin reservas y limitaciones para dar solución a un problema planteado por el docente. “La gran ventaja de esta técnica radica que en corto tiempo se encuentra muchas ideas, existen muchas opciones para dar solución al problema, provoca mucha creatividad en los educandos, hay un ambiente de tolerancia y respeto a las ideas inferidas” (Torres y Girón, 2009). En esta línea, según la propuesta de Flores, Et.al. (2017), es fundamental seguir los siguientes procesos para el correcto desarrollo de esta técnica:

- Discusión del tema.

Los alumnos deben discutir el tema propuesto por el docente, el cual no es para ganar, sino para generar las ideas o conceptos claves. Durante el desarrollo de la discusión el profesor debe guiar y promover una discusión democrática y ecuánime.

- Generación y creación de respuestas.

Los estudiantes y las estudiantes en la discusión deben generar y crear muchas respuestas. En caso de que las respuestas no sean suficientes el docente debe realizar preguntas relacionadas al tema para generar una respuesta más eficaz.

- Factor tiempo.

De acuerdo a la naturaleza del tema de discusión el docente debe delimitar el tiempo. Durante el tiempo propuesto los educandos deben discutir el tema y finalmente realizar un resumen de las ideas más relevantes.

Técnica de debate

La técnica de debate es una estrategia didáctica que consiste en “una discusión dirigida y estructurada entre, al menos dos personas o equipos que exponen sus ideas y argumentos sobre un tema en particular, presentando enfoques, posiciones o puntos de vista opuestos” (Flores, Et. al. 2017, p. 131). En consonancia con este postulado, para una aplicación precisa de esta técnica, según Torres, H. y Girón, D. (2009), se debe seguir los siguientes pasos:

- Preparación preliminar.

Es la etapa en el cual el profesor determina el tema que se va debatir (para lo cual los ponentes deben prepararse académicamente con anticipación), con quién se va debatir, cuando se va realizar el debate y que reglas se va seguir.

- Presentación del tema a debatir.

Es la fase donde el docente o el moderador presenta con precisión y claridad el tema de debate a la audiencia.

- Exposición recíproca de los argumentos.

Es el paso donde el primer ponente o los ponentes exponen su tesis y en seguida los oponentes responden con argumentos o razones, ya sea para complementar, añadir, validar o invalidar los argumentos expuestos. En este paso el docente cumple la función de guiar el debate, validar o invalidar los argumentos de ambos debatientes.

- Reflexión y extracción de conclusiones.

Es la etapa donde la audiencia y los debatientes, después de hacer un análisis al debate toman las posturas que más le conviene y por qué.

Técnica de trabajo en equipo

La técnica de trabajo en equipo o grupo, para Torres, H. y Girón, D. (2009) se enfoca en el “aprendizaje en sociedad”, vale decir, el docente fracciona en grupos pequeños a los estudiantes del aula, donde ejecutan juntos un ejercicio que está planteada por escrito. “Esta técnica es útil para elaborar conocimientos, desarrollar habilidades y destrezas y abarca tanto

lo intelectual como lo manual” en los estudiantes. Los pasos a seguir para que esta técnica sea efectivo son:

- La organización.

Es la etapa en el cual se organiza el equipo, se formulan los trabajos, se delega las responsabilidades, se plantea el cronograma del trabajo, entre otros.

- La realización del trabajo.

Es la fase donde los alumnos y alumnas trabajan en pareja o equipos pequeños, realizan una misma tarea o diferente apoyándose a las fuentes de información para alcanzar resultados deseados.

- La presentación del trabajo.

Es la etapa donde los equipos presentan los resultados del trabajo que realizaron, utilizando las diferentes estrategias didácticas.

- Evaluación del trabajo.

Es la fase final donde el docente evalúa todo el proceso del trabajo realizado por los estudiantes.

Técnica de organizadores gráficos

Los organizadores gráficos se definen como las técnicas didácticas de enseñanza y aprendizaje mediante los cuales se presentan los conceptos en esquemas visuales. En concordancia con este concepto, Acosta, S. y García, M. (2012) postulan que los organizadores gráficos “son necesarias para trabajar con ideas y para presentar diversa información, enseñan a los estudiantes a clarificar su pensamiento, procesar, organizar y priorizar la nueva información” (p. 72). Por su parte, Flores, Et. al. (2017) deduce que para el desarrollo apropiado de esta técnica se debe seguir las siguientes fases:

- El docente debe precisar el objetivo o la destreza que se quiere lograr a través del organizador gráfico.
- El profesor debe escoger el organizador gráfico de acuerdo al objetivo que se quiere lograr.

- El catedrático debe proporcionar la plantilla del organizador gráfico a los educandos o pedir que ellos lo confeccionen.
- Los educandos deben rellenar el esquema del organizador gráfico con conceptos puntuales.
- El docente debe verificar los organizadores gráficos y retroalimentar la tarea o labor de los educandos.

Materiales de enseñanza universitaria

Para Morales (2012) los materiales didácticos son el cúmulo de medios o elementos que intervienen y posibilitan todo el desarrollo de enseñanza y aprendizaje. Tienen el propósito de provocar atención en el educando, es decir, lo coloca en contacto con el elemento de aprendizaje al estudiante, se adapta a la característica física y cognitiva del alumno, facilita el trabajo académico del maestro al servir de guía, entre otros. En esta línea, según Gimeno (1992), citado por Tafur, R. y Vega, A. (2010), los materiales de enseñanza universitaria se clasifican en: materiales convencionales, materiales audiovisuales y las nuevas tecnologías.

Los materiales convencionales

Aunque vivimos en la era tecnológica, los materiales convencionales siempre fueron, son y serán de mucho valor y estima para el docente universitario, ya que estos facilitan su enseñanza. Entre los materiales académicos más usados en la enseñanza universitaria son:

- Manuscritos impresos:

A esta categoría pertenecen los libros, revistas, periódicos, fotocopias, documentos inéditos, libros de acta, entre otros. La finalidad de estos materiales es que los educandos piensen, examinen, incrementen y consigan una mirada completa en cuanto al tema que estudian; exploren y se proporcionen de fundamentos de debate (Torres y Girón, 2009).

- La pizarra:

La pizarra es otra de las herramientas indispensables del cual el docente se vale para enseñar a los educandos. Sirve para “desarrollar problemas y fórmulas; elaborar cuadros

sinópticos, guiones, resúmenes; hacer gráficas diagramas; ilustrar fenómenos, procesos, etc.” (Torres y Girón, 2009, p. 75). En este sentido, existen diferentes tipos de pizarras; sin embargo, en el proceso de la enseñanza universitaria generalmente se utilizan la pizarra laminada y/o la pizarra digital interactiva.

Los materiales audiovisuales

Otros de los recursos de enseñanza que han trascendido en el ámbito educativo son los materiales audiovisuales, los cuales siguen siendo de mucha utilidad para los catedráticos. Entre los más mencionados y utilizados en la enseñanza universitaria son: diapositivas, CD, equipo de sonido, DVD, USB, documentales, televisión, entre otros (Torres y Girón, 2009).

Las nuevas tecnologías

Sin lugar a duda, no se puede ignorar la gran importancia de las nuevas tecnologías en la enseñanza universitaria, su uso de los cuales para el docente del presente siglo es casi un mandato imperativo. “El empleo de las nuevas tecnologías constituye un plus de valor en la docencia universitaria” (Zabalza, 2013, p. 193). Por tanto, el catedrático que emplea adecuadamente estos materiales hará que su enseñanza sea innovadora y promueva un aprendizaje satisfactorio en el alumnado. Entre las nuevas tecnologías más usadas y aplicadas en el campo de la educación universitaria son: educación por online, aula virtual, e-Learning, multimedia, correo electrónico, páginas web, entre otros.

1.2.2 Aprendizaje por competencias

Conceptualización del término aprendizaje

Existen muchas definiciones en cuanto al aprendizaje del ser humano y entrar en el debate de dichas definiciones es interminable. No obstante, en la presente investigación se adopta el concepto de Castro (2000), quien define: “el aprendizaje es un proceso mental donde aprendemos conceptos, procedimientos y actitudes, (...) y desde luego ponerlos al servicio del desarrollo humano” (p. 131). Esta definición da entender que, el aprendizaje del ser humano es integral.

En esta línea, se puede definir que “el aprendizaje es el proceso de adquisición personal de conocimientos y de dominio de destrezas, habilidades y actitudes que favorecen

el desarrollo cognitivo, la maduración personal y la adaptación social” (Doncel y Leena, 2012, p. 130). Esto quiere decir que, el logro del aprendizaje integral ayuda al ser humano para que madure en lo cognitivo, en la personalidad y en la socialización con su semejanza.

Por consiguiente, en consonancia con las ideas de Castro, Doncel y Leena, el aprendizaje se conceptualiza como las operaciones cognitivas que el ser humano realiza para obtener los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, con los cuales debe servir en la mejora y perfeccionamiento del ser humano.

Teorías del aprendizaje

Existen muchas teorías del aprendizaje, en esta investigación se aborda solamente de algunos enfoques que han trascendido a través de la historia.

Teoría conductista del aprendizaje

Según la teoría conductista, el aprendizaje es un cambio continuo de conducta o comportamiento. Uno de los principios fundamentales de esta teoría se centra en estímulo-respuesta (condicionamiento operante), es decir, las cosas externas estimulan a las personas a actuar de diferentes maneras, el cual es la respuesta interna del individuo (Nussbaum, Et. al. 2010).

Teoría cognitiva del aprendizaje

Para la teoría cognitiva, el aprendizaje es una operación cognitiva o cerebral. En este proceso mental entra en acción “la percepción, la comprensión, la memoria”. En líneas generales, la teoría cognitiva deduce que el aprendizaje es un proceso interno, es una operación a nivel cerebral (Nussbaum, Et. al. 2010).

Teoría sociocultural del aprendizaje

La teoría sociocultural concibe que el ser humano aprende o adquiere conocimientos mediante la influencia cultural y social. Esto quiere decir que, las culturas transfieren creencias, valores, métodos a la siguiente generación. Y en lo social el ser humano alcanza conocimientos, actitudes, ideas y valores en base a su trato y relación con su semejanza (Cuevas y Rodríguez, 2011).

Historia del término competencia

En la Civilización antigua

En la antigua Civilización, posiblemente entre los años (1792-1750 a. C.) el rey Hammurabi escribió un código de leyes para gobernar a Babilonia. En dicho código se encontró el término competente, el cual es evidente en el epílogo traducido al idioma francés: “Telles sont les décisions e justice que Hammurabi, le roi compétent, a établies pour engager le pays conformément a la vérité et á l’ordre équitable” (Mulder, Weigel, y Collins, 2007, p.3). En este contexto, la palabra competente hace alusión probablemente a la capacitada, habilidad y aptitud del rey Hammurabi.

Por otro lado, según el erudito Edwy (2007) en el Antiguo Testamento (AT), en toda la época del hebreo bíblico aparece aproximadamente 245 veces el vocablo יָיִל (jayil) que traducido al español tiene varias conceptualizaciones. Pero una de las definiciones hace referencia a la habilidad o capacidad para hacer correcta y adecuadamente un trabajo determinado, esto se puede observar claramente cuando el rey Faraón de Egipto le dice a José: “En lo mejor de la tierra haz habitar a tu padre y a tus hermanos; que habiten en la tierra de Gosén, y si sabes que hay hombres capaces (personas competentes) entre ellos, ponlos a cargo de mi ganado” (Gén. 47:6 LBA). Para simplificar, en el contexto del AT el vocablo jayil tiene consonancia con el término competencia. En este sentido, dicho término hace alusión a una o más personas que tienen la facultad, capacidad y habilidad para hacer apropiadamente un determinado trabajo.

En la Grecia antigua

En la antigua Grecia, aproximadamente entre los años (1200-146 a. C.), según los especialistas en la ciencia de la educación el término competencia estaba relacionado con Agón y Agonistes, el cual se refería a las peleas olímpicas. Pero también estaba vinculado con Agón dramático, Agón de los discursos, Agón de los debates judiciales (Muñoz y Gil, 2006). En pocas palabras, para los griegos el término competencia se refería al combate o disputa entre dos o más rivales.

En el siglo I

En este periodo de nuestra era, probablemente en el año (55 d.C.) Pablo escribió su segunda epístola a la iglesia que estaba en Corinto, donde dijo: “no que seamos competentes por nosotros mismos para pensar algo como de nosotros mismos, sino que nuestra competencia proviene de Dios, el cual asimismo nos hizo ministros competentes (...)” (2 Co. 3: 5-6 RV 1960). En estos dos versículos se observa que Pablo utiliza el adjetivo *ικανοί*, el sustantivo femenino *ικανότης* y el verbo *ικάνωσεν* que traducido al español quiere decir: competentes, competencia y nos hizo competentes.

El apóstol emplea estas palabras para dar a entender a la iglesia de Corinto que las competencias para pensar, examinar la verdad, realizar algo idóneamente, no tiene un origen meramente humano, sino que proviene de Dios. En este sentido, se puede argumentar que en el contexto teológico las capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales provienen de Dios y no de los hombres. Por consiguiente, él en su designio soberano otorga las competencias a los hombres con la finalidad de que actúen idóneamente a la hora de realizar un trabajo determinado.

En el siglo XV-XVIII

En estas edades, en plena revolución industrial y el crecimiento de la ciencia económica, el término competencia estuvo relacionado con el libre mercado. En este contexto, el vocablo competencia guarda relación con la “productividad, competitividad, eficiencia, efectividad, desempeño laboral, entre otros” (Muñoz y Gil, 2006, p. 7). En otras palabras, en estos periodos el vocablo competencia estaba vinculada con las cuestiones relacionadas con el negocio, comercio, economía del mercado, rendimiento, entre otros.

En el siglo XVIII y XIX

En estos periodos, “a partir de las diferentes disciplinas científicas – biología, lingüística, educación, economía – el término (competencia) aumenta su riqueza semántica, precisamente por su frecuente” (Muñoz y Gil, 2006, p. 7) utilización en las múltiples disciplinas científicas. En definitiva, en estas etapas el término competencia prospera y florece lingüísticamente, ya que fue influenciada por las diversas disciplinas científicas.

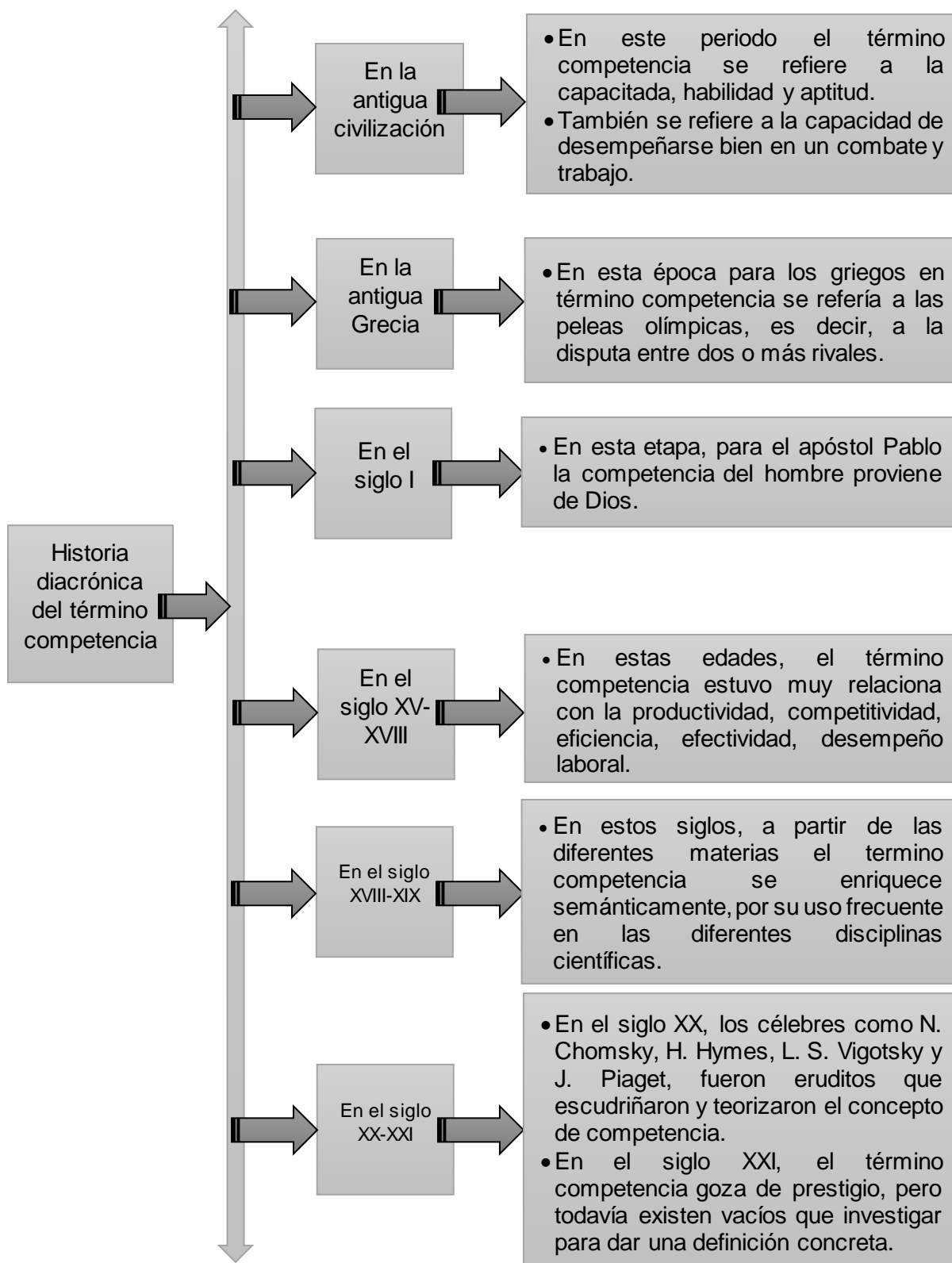
En el siglo XX-XXI

En el siglo XX, los célebres como N. Chomsky, H. Hymes, L. S. Vigotsky y J. Piaget, desde sus puntos de vistas particulares escudriñaron y teorizaron el concepto de competencia. Quienes son eruditos de referencia obligatoria cada vez que se trata con relación al término competencia (Muñoz y Gil, 2006). El aporte teórico de estos eruditos en la educación referente al vocablo competencia son valiosos, ya que esclarece, perfecciona y certifica a dicho término.

En esta dirección, en el siglo XXI el término competencia goza de amplia reputación y prestigio en todas las disciplinas científicas; no obstante, todavía existen lagunas que faltan profundizar y analizar para llegar a una definición armoniosa y concreta entre los eruditos de dicha materia. En otras palabras, “se puede afirmar que las competencias se han convertido en un poliedro de significados, enfoques, teorías y conceptos afines. Ello se traduce en más dimensiones que acuerdos conceptuales” (Muñoz y Gil, 2006, p. 9).

Figura 1.

Historia diacrónica del término competencia



Fuente: Rivera (2019). Didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.

Conceptualización del término competencia

El término competencia es controversial, ya que tiene muchas acepciones. Dicho de otra manera, “hablar de competencias, es hacer referencia a una denominación que puede aludir a muy diversos aspectos o condiciones de los profesionales” (Zabalza, 2013, p. 10).

En el contexto de la educación, la competencia se conceptualiza como la capacidad de poner en marcha de forma integrada un cúmulo de recursos cognitivos, tales como: “conocimientos adquiridos, habilidades, capacidades, y comportamientos; y no cognitivos como valores, actitudes”. Con la finalidad de alcanzar una meta como terminar un trabajo difícil o solucionar un problema, habitualmente concreto y relacionado a un tema (UNESCO-OIE, 2013).

Para ampliar esta idea, la competencia se conceptualiza como la habilidad que tiene el ser humano para armonizar un conjunto de capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales con el propósito de conseguir un objetivo concreto en un escenario definido, actuando de modo adecuado y con valor ético (MINEDU, 2016).

Para enriquecer este concepto, “entendemos por competencia el buen desempeño en contextos diversos y auténticos basado en la integración y activación de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores” (Villa y Poblete, 2007, p. 23). Dicho de otra manera, la competencia se define “como un constructo molar, que nos sirven para referirnos al conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad” (Zabalza, 2013, p. 70).

De manera similar, para Zabala, A. y Arnau, L. (2007) “la competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida, mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de forma interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales” (p, 13).

Por consiguiente, agrupando y sintetizando las definiciones de los diferentes autores, se define a la competencia como el dominio sincrónico de las capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales para alcanzar un objetivo concreto en una situación o desafío de la vida. Es decir, la competencia es la inteligencia que posee el ser humano para realizar

y desarrollar con eficiencia las actividades en los diferentes contextos de la vida, en los cuales intervienen simultáneamente los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Características del término competencia

En lo que toca a las características, se argumenta que “las competencias tienen cinco características fundamentales: son una actuación integral, buscan resolver problemas, se basa en el contexto, abordan la actuación en sus distintos saberes y se enfocan a la idoneidad y al compromiso ético” (Tobón, 2010, p. 98).

Actuación integral

Una de las características importantes de las competencias es la actuación integral, esto implica que no solamente de deben memorizar la información de diferentes disciplinas, sino consisten en comprenderlas, porque el solo memorizarla obstaculiza el adueñamiento del conocimiento fundamentado en el dominio de las normas y reglas básicas. Esto no soslaya la importancia de la memorización, al contrario, las competencias se apoyan de ello. En ese sentido, es otra cosa tener conocimiento en cierto asunto que saber actuar. Actuar implica un propósito, toma en cuenta y cambia el contexto y no meramente se acomoda a ello. Esto es el epicentro indispensable en toda propuesta de formación de competencias. En resumen, la actuación integral compromete la capacidad conceptual, procedimental y actitudinal (Tobón, 2010).

Resolución de problemas

Para Tobón (2010), la segunda característica esencial de las competencias “es la resolución de los problemas. Para lo cual no se necesita simplemente dominar estrategias, aplicar procedimientos conocidas para tener resultados, tampoco está pendiente únicamente” del grado del aprendizaje de nociones, conceptos y categorías de una determinada disciplina, sino también de la forma cómo sean significados, comprendidos, y abordados en su contexto”. En esta línea, para resolver los problemas desde el enfoque por competencias se debe considerar necesariamente los siguientes criterios:

- Entender el problema en todas sus dimensiones (disciplinar, personal, ambiental, social, entre otros).

- Crear muchas estrategias de solución, para prevenir lo imprevisto e incertidumbre.
- Tomar en cuenta las consecuencias de la problemática y los efectos de la solución.
- Aprender de las adversidades para solucionar problemas parecidas.

El contexto

Para Tobón (2010), la tercera peculiaridad indispensable de las competencias está vinculada con los contextos, esto quiere decir, “es necesario entender los contextos atravesados por transformaciones económicas, políticas, sociales y educativas (...). Los contextos de las competencias pueden ser: “disciplinarios, transdisciplinarios, socioeconómicos e internos” (p, 62).

Integralidad de la acción

La cuarta característica trascendental de las competencias está relacionada con la actuación integral, vale decir, el ser humano cuando realiza una determinada actividad o frente a una problemática actúa integralmente, dicho de otro modo, actúa con alma, cuerpo y espíritu. Esto quiere decir, “en cualquier actividad el ser humano debe ser vista como totalidad, como unidad tal, que no es posible afectar una de sus dimensiones sin que afecten a las demás”. En este sentido, se puede deducir que el ser humano en su actuar diaria aplica el saber conocer, saber hacer y saber ser (Tobón, 2010).

Idoneidad y ética

La quinta característica indispensable de las competencias es indudablemente la idoneidad y ética, el cual hace referencia a la actuación idónea o competente frente a los desafíos del tiempo y cantidad. En otros términos, “la idoneidad relaciona e integra el tiempo y la cantidad con aspectos tales como: calidad, empleo de recursos, oportunidad y contexto” (Tobón, 2010, p. 103).

Clasificación del término competencia

Según los eruditos en la ciencia de la educación, existen varios modos de clasificar las competencias. Pero en este estudio se adopta y aborda que las competencias se clasifican en dos categorías. Las competencias básicas, genéricas o transversales y las competencias específicas. La primera se enfoca especialmente a las competencias que son comunes a

todas las carreras profesionales. La segunda se refiere principalmente a la particularidad o la especialidad de cada profesión (García y Tobón, 2008).

Dimensiones del término competencia

Los expertos en la materia de educación argumentan que, las competencias principalmente abarcan tres áreas o dimensiones del desempeño del ser humano: dimensión de contenido conceptual, dimensión de contenido procedimental y la dimensión de contenido actitudinal. Dicho de otra manera, las competencias habitualmente involucran o comprometen la dimensión cognitiva, el cual es el gestor del saber a conocer. Asimismo, las competencias implican la dimensión psicomotriz, el cual es el agente responsable del saber hacer. Finalmente, las competencias abarcan la dimensión actitudinal, el cual es el administrador del saber ser (Castro, 2002). En este sentido, en seguida se postula los contenidos de las tres dimensiones de las competencias, los cuales serán el soporte principal para la segunda variable del presente estudio.

- **Contenidos conceptuales (saber conocer)**

El saber conocer o “los contenidos conceptuales o declarativos, hacen referencia a los hechos entendidos como sucesos o acontecimientos (...) y a conceptos entendidos como nociones que permiten interpretar y dar significado, así como reconocer clases de objetos naturales, sociales y culturales” (Castro, 2002, p. 200). En definitiva, es el estado de adquisición de nuevas informaciones, definiciones, leyes, teorías, conceptos, entre otros.

- **Contenidos procedimentales (saber hacer)**

En lo que toca al saber hacer o contenidos procedimentales, se puede decir que hacen referencia al estudiante que durante el recorrido o transcurso de su formación académica despliega las diferentes capacidades, habilidades, métodos y tácticas, los cuales requieren de vigor y energía, celeridad y exactitud (Santiváñez, 2013).

- **Contenidos actitudinales (saber ser)**

En líneas generales, “los contenidos actitudinales engloban valores, actitudes y normas. Son principios, conductas y pautas de comportamiento. Todos estos contenidos

están configurados por componentes cognitivos, afectivos y conductuales” (Zabala y Arnau, 2014, p. 16).

Aprendizaje conceptual del griego bíblico

El conocimiento conceptual o “el aprendizaje de contenido de tipo conceptual implica objetivos dirigidos al conocimiento, memorización de datos y hechos, relación de elementos y sus partes discriminar, listar, comparar, etc. Para conseguir estos objetivos, se recomiendan actividades de organización de la información” (Morales, Garcia, Campos, y Astroza, 2013, p. 4). El saber conocer “se construye a partir del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, los cuales no tienen que ser aprendidos en forma literal, sino abstrayendo su significado o identificando las características definitorias y las reglas que los componen” (Díaz y Hernández, 2002, p. 53). En esta dirección, los contenidos conceptuales de la asignatura griego bíblico que los educandos deben aprender necesariamente son:

1. Antecedentes del griego bíblico.
2. Alfabeto del griego del Nuevo Testamento.
3. Los signos de puntuación del griego bíblico.
4. La segunda declinación de los sustantivos masculinos y neutros
5. El artículo definido del griego bíblico
6. Sistema verbal del indicativo activo del tiempo presente, futuro y aoristo
7. El sistema adjetival del griego bíblico
8. La primera declinación de los sustantivos femeninos y masculinos
9. Los artículos indefinidos y los adjetivos de 1era y 2da declinación.
10. El sistema preposicional: su definición, clasificación y su uso.
11. El verbo IEMI y su presente indicativo.
12. Las partículas de negación.
13. El sistema verbal del tiempo imperfecto indicativo activo.
14. Los verbos contractos del tiempo aoristo y futuro.
15. Las conjunciones (parte 1).

Aprendizaje procedimental del griego bíblico

El aprendizaje procedimental es el siguiente peldaño que prosigue al logro de datos, concepto, teorías y normas de contenido conceptual. “El saber hacer, requiere por lo general realizar una secuencia de pasos, o secuencia de acciones para lo cual se requiere la adquisición de las habilidades y destrezas necesarias, los elementos que intervienen y cómo trabajarlos” (Morales, Et al. 2013, p. 5). En este marco, los contenidos procedimentales de la asignatura griego bíblico que los alumnos deben desarrollar son:

1. Explica los antecedentes del griego del Nuevo Testamento.
2. Lee, pronuncia y escribe correctamente el alfabeto griego.
3. Localiza los signos de puntuación y los acentos ortográficos en el NT griego.
4. Dice los paradigmas de los sustantivos masculinos y neutros de la 2da declinación y resuelve ejercicios de los mismos.
5. Encuentra con facilidad los artículos definidos en el griego bíblico.
6. Dice la morfología del sistema verbal en los tiempos presente, futuro y aoristo y resuelve ejercicios de los mismos.
7. Dice los diferentes usos de los adjetivos del griego bíblico.
8. Dice la morfología de los sustantivos femeninos y masculinos de primera declinación y efectúa ejercicios de los mismos.
9. Dice las preposiciones: su definición, su clasificación y su uso y hace ejercicios de los mismos.
10. Dice y resuelve ejercicios del verbo ΕΙΜΙ y su presente indicativo activo.
11. Encuentra con facilidad las partículas de negación en el texto griego del NT y hace ejercicios con los mismos.
12. Dice los paradigmas del sistema verbal del tiempo imperfecto indicativo activo y efectúa ejercicios de los mismos.
13. Dice los paradigmas de los verbos contractos del tiempo aoristo y futuro y realiza ejercicios de los mismos.

14. Encuentra rápidamente las conjunciones dentro del texto del griego bíblico y resuelve ejercicios de los mismos.

Aprendizaje actitudinal del griego bíblico

Según Díaz, F. y Hernández, G. (2002), "el aprendizaje de las actitudes es un proceso lento y gradual, donde influyen distintos factores como las experiencias personales previas, las actitudes de otras personas significativas, la información y experiencias novedosas, y el contexto sociocultural" (p. 57). El saber ser es la condición donde los educandos fundamentalmente interactúan con los docentes o compañeros de estudio, acontece cuando los estudiantes evidencian en su formación educativa un cambio de actitud y proceder. El aprendizaje actitudinal puede ejecutarse de modo consciente o inconscientemente, es paulatino. En un comienzo se origina conforme a los mandatos y reglas que gobiernan todo el sistema social, pero después pasa conforme a juicios y valoraciones propias (Castro, 2002). En este sentido, los contenidos actitudinales que los educandos deben evidenciar en su personalidad para desarrollar adecuadamente la asignatura griego bíblico son:

1. El estudiante acepta la importancia del griego bíblico para su formación profesional.
2. El educando acepta la importancia del griego bíblico para la correcta interpretación de la palabra de Dios.
3. El estudiante acepta la importancia del griego bíblico para la solución de los problemas teológicos y preparación de los sermones.
4. El estudiante asiste puntualmente a la clase de la asignatura griego bíblico.
5. El estudiante prefiere repasar los materiales educativos y realizar ejercicios del curso para aumentar su aprendizaje.
6. El estudiante prefiere atender a la cátedra del profesor en cada sesión de clase para entender mejor el curso.
7. El estudiante participa activamente en cada sesión de clase para entender mejor el tema de estudio.

1.3 Definición de términos básicos

Aprendizaje actitudinal. Saber ser se conceptualiza como la fase o estado donde el alumnado evidencia sus capacidades conceptuales y procedimentales a través de su actitud y/o valores, ya sea en el aula de clases para con los docentes o compañeros de estudio, en la institución educativa, en la familia y en la sociedad.

Aprendizaje conceptual. El saber conocer se define como el proceso de asimilación de nuevas informaciones, datos, leyes, teorías, definiciones, entre otros. Es el estado donde el educando es el agente activo que digiere y codifica a nivel cerebral los nuevos conocimientos.

Aprendizaje procedimental. El saber hacer se define como el dominio preciso de los procedimientos, habilidades, destrezas y capacidades para solucionar eficazmente los diferentes desafíos y problemas académicos planteados por el docente.

Destreza en la fonética. Se conceptualiza como la habilidad que posee el educando para manejar con idoneidad la fonética del griego Koiné, es decir, capacidad para manejar todos los sonidos del idioma del griego bíblico.

Fonética. En el ámbito del idioma griego bíblico, se puede deducir que “la fonética es la rama de la lingüística que incluye el estudio de todo lo que concierne a los sonidos” (Andreu, 2018, p. 19).

Habilidad en la morfología. Se define como la destreza que tiene el estudiante para manejar y dominar idóneamente la morfología del griego del Nuevo Testamento, en otros términos, es la cualidad y experiencia que tiene el educando para dominar la forma y estructura interna del idioma griego bíblico.

Importancia del griego bíblico. Se define como el valor, cuantía y consideración que el educando le da al estudio del idioma griego koiné del Nuevo Testamento.

Incidencia de las técnicas. En el sector del aprendizaje, apunta al impacto integral que ocasiona las técnicas de enseñanza en el aprendizaje del alumnado.

Influencia de los métodos. En el campo de la educación, se refiere al efecto integral que produce los métodos de enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes.

Materiales de enseñanza universitaria. Los materiales de enseñanza universitaria son medios o recursos educativos de los cuales los docentes se valen para enseñar y lograr un aprendizaje sustancial, significativo y satisfactorio en los educandos.

Métodos de enseñanza universitaria. Los métodos de enseñanza universitaria se definen como las vías, caminos o procedimientos a los cuales el profesor recurre para enseñar y alcanzar los objetivos planteados en todo el proceso de instrucción de los estudiantes.

Morfología. En el entorno de la lengua griega, “la morfología es la rama de la lingüística que se ocupa de la forma de las palabras y estudia de la estructura interna” (Andreu, 2018, p. 20).

Repercusión de los materiales. En el contexto de la enseñanza, se refiere a los resultados que provocan los materiales de enseñanza en el aprendizaje de los educandos.

Responsabilidad del educando. Se conceptualiza como el compromiso, deber y obligación académica que tiene el estudiante del griego del Nuevo Testamento.

Técnicas de enseñanza universitaria. Las técnicas de enseñanza universitaria son herramientas que involucran o envuelven pasos, secuencias, y procedimientos lógicos y psicológicos. Tienen el propósito de facilitar la enseñanza del docente y generar interés por el aprendizaje en el educando.

Tipos de materiales. En la educación, se refiere a los múltiples y heterogéneos materiales de enseñanza, los cuales sirven para favorecer la enseñanza del docente y generar aprendizaje en el alumnado.

Tipos de métodos. En la pedagogía, se refiere a todas las clases y tipos de métodos de enseñanza universitaria.

Tipos de técnicas. En el campo de la enseñanza, aluden a los diferentes modelos de técnicas a los cuales el docente apela para simplificar su enseñanza y originar motivación en el estudiante.

CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

En el presente espacio se plantea la hipótesis general y específicas, asimismo se aborda la operacionalización de las dos variables.

2.1. Formulación de hipótesis principal y derivadas

2.1.1 Hipótesis general

La relación entre la didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima 2019, es directa y significativa.

2.1.2 Hipótesis específicas

- La relación entre la didáctica del docente y aprendizaje conceptual de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima 2019, es significativa.
- La relación entre la didáctica del docente y aprendizaje procedimental de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima 2019, es significativa.
- La relación entre la didáctica del docente y aprendizaje actitudinal de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima 2019, es significativa.

2.2 Variables y definiciones operacionales

Definición conceptual: Didáctica del docente

Con relación al término didáctica, se puede abordar que existen cuantiosas definiciones, pero en la presente investigación se adopta el concepto del teórico Santiváñez (2017), quien define de la siguiente manera:

Podría definirse a la didáctica como la ciencia práctica auxiliar de la pedagogía que está constituida de conocimientos, investigaciones, propuestas teóricas y prácticas que se centran especialmente en estrategias de la enseñanza y del aprendizaje, de la planificación y desarrollo curricular, de los métodos educativos, del diseño y desarrollo de medios, la tecnología didáctica y la formación docente (p. 24).

Definición conceptual: Aprendizaje por competencias

Respecto a aprendizaje por competencias, en el presente estudio se adopta la postura de Cumpa (2015), quien afirma de la siguiente manera: “El concepto de aprendizaje por competencias se nos representa como la dimensión constructora de los conocimientos y saberes como producto, como la suma de las potencialidades, destrezas, habilidades logradas y listas a demostrarse en la vida social misma” (p.16).

Definición operacional: Didáctica del docente

Operacionalmente la variable didáctica del docente se mide en base a tres dimensiones: métodos de enseñanza universitaria que consta de dos indicadores y diez ítems; técnicas de enseñanza universitaria que consta de dos indicadores y ocho ítems; materiales de enseñanza universitaria que consta de dos indicadores y seis ítems.

Definición operacional: Aprendizaje por competencias del griego bíblico

Operacionalmente la variable aprendizaje por competencias del griego bíblico se alcanza medir en base a tres dimensiones: aprendizaje conceptual que consta de dos indicadores y quince ítems; aprendizaje procedimental que consta de dos indicadores y catorce ítems; aprendizaje actitudinal que consta de dos indicadores y siete ítems.

Tabla 1.*Operacionalización de la variable didáctica del docente*

| Variables | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Metodología |
|-----------------------|------------------------------------|---|---|--|
| Didáctica del docente | Métodos de enseñanza universitaria | Tipos de métodos de enseñanza. | <p>1. El docente utiliza el método de gramática y traducción en las sesiones de su clase.</p> <p>2. El método de gramática y traducción te ayuda a entender el griego bíblico.</p> <p>3. El profesor aplica el método inductivo en su enseñanza, es decir, parte de la idea particular y saca conclusiones generales.</p> | Cuestionario denominado: Didáctica del docente |
| | | influencia de los métodos de enseñanza en el aprendizaje. | <p>4. El método inductivo te permite aprender más y mejor el griego bíblico.</p> <p>5. El maestro emplea el método clase magistral en su enseñanza, es decir, expone de manera sistemática.</p> <p>6. El método clase magistral te permite aprender eficazmente el griego bíblico.</p> <p>7. El docente aplica el método activo participativo en su enseñanza, es decir, interactúa activamente con los alumnos.</p> <p>8. El método activo participativo incide en tu aprendizaje del griego bíblico.</p> <p>9. El catedrático utiliza el método de proyecto en su enseñanza, es decir, designa a los alumnos realizar proyectos de investigación en grupo.</p> <p>10. El método de proyecto incide significativamente en tu aprendizaje del griego bíblico.</p> | |
| | | Tipos de técnicas de enseñanza. | <p>11. El pedagogo utiliza en sus clases la técnica lluvia de ideas.</p> <p>12. La técnica lluvia de ideas te ayuda a comprender mejor el tema de la sesión de clase.</p> | |

| Variable | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Metodología |
|----------|---------------------------------------|---|--|-------------|
| | Técnicas de enseñanza universitaria | Incidencia de las técnicas de enseñanza en el aprendizaje. | <p>13. El maestro emplea el debate como técnica de enseñanza.</p> <p>14. La técnica de debate te permite aprender bien el tema de la sesión de clase.</p> <p>15. El docente aplica el trabajo en grupo como técnica de enseñanza.</p> <p>16. La técnica de trabajo en grupo te permite aprender mucho mejor el griego bíblico.</p> <p>17. El docente utiliza los organizadores gráficos como técnica de enseñanza.</p> <p>18. Los organizadores gráficos como técnica de enseñanza te permiten comprender fácilmente el griego bíblico.</p> | |
| | Materiales de enseñanza universitaria | <p>Tipos de materiales de enseñanza.</p> <p>Repercusión de los materiales de enseñanza en el aprendizaje.</p> | <p>19. El profesor utiliza los materiales convencionales en su clase, es decir, utiliza los libros, separatas, fotocopias, pizarra y otros para optimizar su enseñanza del griego bíblico.</p> <p>20. Los materiales convencionales te motivan y ayudan a entender mucho mejor el griego del Nuevo Testamento.</p> <p>21. El maestro utiliza los materiales audiovisuales como: las diapositivas, CD, emisión radiofónica, emisión televisiva, DVD, USB y otros para optimizar su enseñanza.</p> <p>22. Los materiales audiovisuales te promueven la comprensión eficaz del griego bíblico.</p> <p>23. El profesor utiliza las nuevas tecnologías en su enseñanza.</p> <p>24. Las nuevas tecnologías te ayudan a entender mucho mejor el tema de cada sesión de clase.</p> | |

Fuente: Rivera (2019) *Didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.*

Tabla 2.*Operacionalización de la variable aprendizaje por competencias*

| Variable | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Metodología |
|-----------------------------|------------------------|-------------------------------|---|--|
| Aprendizaje por competencia | Aprendizaje conceptual | Fonética del griego bíblico | <ol style="list-style-type: none"> 1. El estudiante conoce los antecedentes del griego bíblico. 2. El alumno conoce el alfabeto, su pronunciación, y la escritura del griego bíblico. 3. El educando conoce los signos de puntuación de griego bíblico. 4. El estudiante conoce la segunda declinación de los sustantivos masculinos y neutros. 5. El alumno conoce el artículo definido del griego bíblico. 6. El alumno conoce el sistema verbal del indicativo activo del tiempo presente, futuro y aoristo. 7. El educando conoce el sistema adjetival. 8. El estudiante conoce la primera declinación de los sustantivos femeninos y masculinos. | Cuestionario denominado: Aprendizaje por competencias del griego bíblico |
| | | Morfología del griego bíblico | <ol style="list-style-type: none"> 9. El estudiante conoce los artículos indefinidos y los adjetivos de 1era y 2da declinación. 10. El educando conoce el sistema preposicional: su definición, clasificación y su uso. 11. El alumno conoce el verbo IEMI y su presente indicativo. 12. El educando conoce las partículas de negación. 13. El alumno conoce el sistema verbal del tiempo imperfecto indicativo activo. 14. El estudiante conoce los verbos contractos del tiempo aoristo y futuro. 15. El educando conoce las conjunciones (parte 1). | |

| Variable | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Metodología |
|----------|---------------------------|---|--|-------------|
| | Aprendizaje procedimental | <p data-bbox="651 347 869 496">Destreza del educando en la fonética del griego bíblico.</p> <p data-bbox="651 922 869 1070">Habilidad del educando en la morfología del griego bíblico.</p> | <p data-bbox="898 288 1688 357">16. El alumno explica los antecedentes del griego del Nuevo Testamento.</p> <p data-bbox="898 363 1666 432">17. El estudiante lee, pronuncia y escribe correctamente el alfabeto griego.</p> <p data-bbox="898 438 1733 507">18. El educando localiza los signos de puntuación y los acentos ortográficos del griego bíblico.</p> <p data-bbox="898 549 1740 649">19. El alumno dice los paradigmas de la segunda declinación de los sustantivos masculinos y neutros y resuelve ejercicios de los mismos.</p> <p data-bbox="898 655 1765 724">20. El estudiante encuentra con facilidad los artículos definidos en el griego bíblico y hace ejercicios con los mismos.</p> <p data-bbox="898 730 1697 831">21. El estudiante dice la morfología del sistema verbal en los tiempos presente, futuro y aoristo y resuelve ejercicios de los mismos.</p> <p data-bbox="898 837 1697 906">22. El estudiante dice los diferentes usos de los adjetivos del griego bíblico.</p> <p data-bbox="898 912 1765 1013">23. El estudiante dice la morfología de la primera declinación de los sustantivos femeninos y masculinos y efectúa ejercicios de los mismos.</p> <p data-bbox="898 1019 1637 1088">24. El educando dice las preposiciones: su definición, su clasificación y su uso y hace ejercicios de los mismos.</p> <p data-bbox="898 1094 1720 1163">25. El estudiante dice y resuelve ejercicios del verbo ΕΙΜΙ y su presente indicativo activo.</p> <p data-bbox="898 1169 1704 1238">26. El estudiante encuentra con facilidad las partículas de negación en el texto griego y hace ejercicios con los mismos.</p> <p data-bbox="898 1244 1688 1345">27. El estudiante dice los paradigmas del sistema verbal del tiempo imperfecto indicativo activo y realiza ejercicios de los mismos.</p> | |

| Variable | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Metodología |
|----------|-------------------------|---------------------------------|---|-------------|
| | | Importancia del griego bíblico. | <p>28. El estudiante dice los paradigmas de los verbos contractos del tiempo aoristo y futuro y realiza ejercicios de los mismos.</p> <p>29. El estudiante encuentra fácilmente las conjunciones dentro del texto griego y resuelve ejercicios de los mismos.</p> | |
| | Aprendizaje actitudinal | | <p>30. El estudiante acepta la importancia del griego bíblico para su formación profesional.</p> <p>31. El educando acepta la importancia del griego bíblico para la correcta interpretación de la palabra de Dios.</p> <p>32. El estudiante acepta la importancia del griego bíblico para la solución de los problemas teológicos y preparación de los sermones.</p> | |
| | | Responsabilidad del educando. | <p>33. El estudiante asiste puntualmente a la clase de la asignatura griego bíblico.</p> <p>34. El estudiante prefiere repasar los materiales educativos y realizar ejercicios del curso para aumentar su aprendizaje.</p> <p>35. El estudiante prefiere atender a la cátedra del profesor en cada sesión de clase para entender mejor el curso.</p> <p>36. El estudiante participa activamente en cada sesión de clase para entender mejor el tema de estudio.</p> | |

Fuente: Rivera (2019) *Didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima.*

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente apartado se aborda sobre el diseño de la investigación, enfoque de la investigación, tipo de investigación, población y muestra, técnicas de recolección de datos, técnicas estadísticas para el procesamiento de la información y aspectos éticos.

3.1 Diseño de la investigación

La presente investigación tiene un diseño no experimental, pues el investigador no manipuló las variables. Asimismo, el estudio es de corte transversal, ya que el investigador realizó la recopilación de los “(...) datos en un solo momento, en un tiempo único” (Hernández y Mendoza, 2018, p. 176).

3.2 Enfoque de la investigación

El enfoque de esta investigación es cuantitativo, porque se usó la recolección y análisis de datos, con el propósito de contestar las preguntas de investigación y probar las hipótesis previamente planteadas (Hernández y Mendoza, 2018).

3.3 Tipo de investigación

El presente estudio es de tipo descriptivo-correlacional. Descriptivo, porque tiene el propósito de “(...) especificar propiedades y características de conceptos, fenómenos, variables o hechos en un contexto determinado” (Hernández y Mendoza, 2018, p. 108). Correlacional, porque el investigador averigua la relación entre la variable didáctica del docente y la variable aprendizaje por competencias.

3.4 Población y muestra

Población

La población de estudio fue constituida por los estudiantes de pregrado de la facultad de teología de la USEL. Quienes se matricularon en el periodo de 2019-II, en los diferentes turnos (mañana y noche), de sexo varones y mujeres, desde el primer ciclo hasta el décimo. En la siguiente tabla se detalla la población en general.

Tabla 3.

Población de estudiantes de la facultad de teología.

| Ciclo | Turno | |
|--------------|--------|-------|
| | Mañana | Noche |
| II | 17 | 7 |
| III | | 6 |
| IV | 23 | |
| VI | 5 | 15 |
| VIII | 21 | 8 |
| X | 16 | |
| Total | 118 | |

Fuente: El autor

Muestra

En el presente estudio se aplicó el muestreo no probabilístico, pues el investigador realizó la selección de la muestra a su criterio (Hernández y Mendoza, 2018). Para lo cual, se estableció los criterios de inclusión, exclusión y eliminación (Arias, Villasís, y Miranda , 2016).

Criterios de inclusión

- Estudiantes matriculados en la facultad de teología 2019-II
- Estudiantes de la asignatura griego bíblico I.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no son regulares o alumnos libres.
- Estudiantes que no estudian griego bíblico.

Criterio de eliminación

- Estudiantes que no marcaron correctamente la encuesta.
- Estudiantes que no estuvieron presente a la hora de la encuesta.

En este marco, para determinar el tamaño mínimo, necesario y representativo de la muestra, se recurrió a la siguiente función matemática para población finita sugerida por Bernal (2010).

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

Donde:

- n : Tamaño de la muestra (90)
- Z : Nivel de confiabilidad (95%, equivalente a 1.96)
- P : Probabilidad de éxito (50%)
- Q : Probabilidad de fracaso (50%)
- E : Error de estimación (5%)
- N : Tamaño de población (118 estudiantes).

Los resultados evidencian que, la muestra mínima necesaria para la representación de la población fue 90 estudiantes de la asignatura griego bíblico I.

3.5 Técnicas de recolección de datos

Para la primera variable, la técnica que se utilizó para la recolección de datos fue la encuesta y como instrumento un cuestionario denominado didáctica del docente. El cual tiene cuatro alternativas para marcar (nunca, a veces, casi siempre, siempre). Su propósito fue para medir el nivel de uso de los métodos de enseñanza, las técnicas de enseñanza y los materiales de enseñanza en el docente. El cuestionario fue validado por juicio de expertos, quienes certifican su valor de aplicabilidad (Tabla 4). En seguida, para conocer la consistencia interna del instrumento se acudió al coeficiente de Alpha de Cronbach (Tabla 5).

Tabla 4.*Juicio de expertos sobre el cuestionario didáctica del docente*

| Expertos | Grado académico | Opinión |
|---------------------------------|------------------------|----------------|
| Vicente Santiváñez Limas | Doctor en educación | Es aplicable |
| Alejandra Dulvina Romero Díaz | Doctora en educación | Es aplicable |
| Patricia Edith Guillén Aparicio | Doctora en educación | Es aplicable |

Fuente: El autor

Tabla 5.*Confiabilidad del cuestionario didáctica del docente.*

| Variable 1 | Alpha de Cronbach |
|---------------------------------------|--------------------------|
| Didáctica del docente | $\alpha = .881$ |
| Dimensiones | |
| Métodos de enseñanza universitaria | $\alpha = .792$ |
| Técnicas de enseñanza universitaria | $\alpha = .830$ |
| Materiales de enseñanza universitaria | $\alpha = .793$ |

Fuente: El autor

Asimismo, para la segunda variable, la técnica para la recolección de datos fue la encuesta y como instrumento se utilizó un cuestionario denominado aprendizaje por competencias del griego bíblico. El cual tiene cuatro alternativas para marcar (en inicio, en proceso, logro previsto, logro destacado). Su finalidad del instrumento fue medir el nivel de aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal en los estudiantes. El cuestionario fue validado por juicio de expertos, quienes garantizan su valor de aplicación (tabla 6). Asimismo, para saber la confiabilidad del instrumento se recurrió al coeficiente de Alpha de Cronbach (tabla 7).

Tabla 6.*Juicio de expertos sobre el cuestionario aprendizaje por competencias*

| Expertos | Grado académico | Opinión |
|---------------------------------|------------------------|----------------|
| Vicente Santiváñez Limas | Doctor en educación | Es aplicable |
| Alejandra Dulvina Romero Díaz | Doctora en educación | Es aplicable |
| Patricia Edith Guillén Aparicio | Doctora en educación | Es aplicable |

Fuente: El autor

Tabla 7.*Confiabilidad del cuestionario aprendizaje por competencias*

| Variable 2 | Alpha de Cronbach |
|--|--------------------------|
| Aprendizaje por competencias del griego bíblico. | $\alpha = .997$ |
| Dimensiones | |
| Aprendizaje conceptual | $\alpha = .998$ |
| Aprendizaje procedimental | $\alpha = .996$ |
| Aprendiza actitudinal | $\alpha = .990$ |

Fuente: El autor

3.4 Técnicas estadísticas para el procesamiento de la información

Las técnicas que se utilizaron para el procesamiento de la información fue el programa estadístico SPSS versión 25 para Windows. En seguida, para conocer si los datos se ajustan o no a la distribución normal se utilizó la prueba de Kolmogorov Smirnov (K-S), según el cual los datos no se ajustan a una distribución normal. En tal sentido, se acudió a las pruebas no paramétricas, especialmente al coeficiente de correlación de Rho de Spearman (Rho).

3.5 Aspectos éticos

En la realización de la presente investigación, el autor respetó los aspectos éticos. En ese sentido, para la ejecución de esta investigación se solicitó la autorización a las autoridades de la facultad de teología de la USEL. De acuerdo a la respuesta de la solicitud,

se informó a los docentes y estudiantes el motivo de la investigación y los propósitos de los instrumentos que se utilizó.

Finalmente, para la redacción de este estudio se tomó en cuenta las informaciones de fuentes bibliográficas y fuentes electrónicas, los cuales fueron citados en base a las normas legales del Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (APA).

CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En esta sección, posterior a la recolección de la información y la codificación de las respuestas de los participantes, se aborda de manera general sobre los resultados obtenidos. Para ello, se recurre a la estadística descriptiva, luego a la prueba de normalidad y finalmente la estadística inferencial.

4.1 Estadística descriptiva

Tabla 8.

Distribución de la muestra por sexo y edad agrupada

| | | Frecuencia | % |
|-------------|---------|------------|-------|
| Sexo | Mujer | 16 | 17,8% |
| | Varón | 74 | 82,2% |
| Edad | 20 – 24 | 50 | 55.6% |
| | 25 - 28 | 33 | 36.7% |
| | 29 - 32 | 7 | 7.8% |

Fuente: El autor.

En la tabla 8, se presenta la distribución por sexo y edad de los evaluados. En cuanto a sexo el 82.2% son varones y el 17.8% son mujeres. Respecto a edad, del 55.6% de encuestados sus edades oscilan entre 20 y 24 años, del 36.7% sus edades oscilan entre 25 y 28 años y del 7.8% sus edades comprenden entre 29 y 32 años.

Tabla 9.

Descripción de la didáctica del docente en estudiantes universitarios.

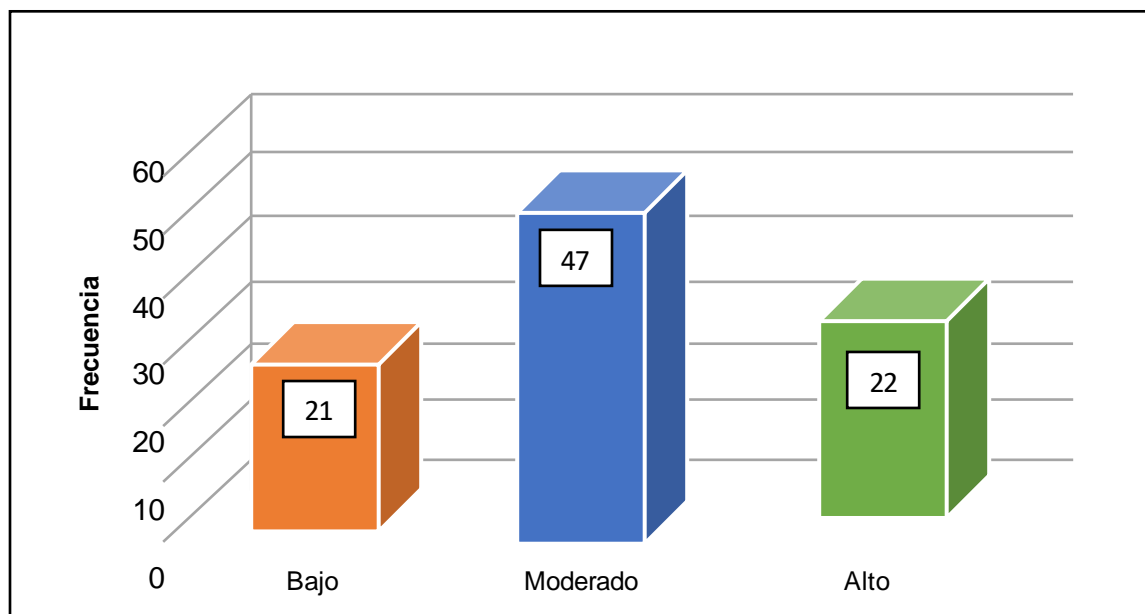
| | Frecuencia | % |
|----------|------------|-------|
| Bajo | 21 | 23.3% |
| Moderado | 47 | 52.3% |
| Alto | 22 | 24.4% |
| Total | 90 | 100% |

Fuente: El autor.

En la tabla 9, se presenta la descripción de didáctica del docente de manera general en los estudiantes universitarios. En lo cual se observa que la prevalencia de los estudiantes es moderada (52%); sin embargo, el nivel alto es (24%) y el nivel bajo un (23%) respectivamente.

Figura 2.

Frecuencia de percepción de la didáctica del docente en estudiantes universitarios



Fuente: El autor.

Tabla 10.

Descripción de aprendizaje por competencias en estudiantes universitarios.

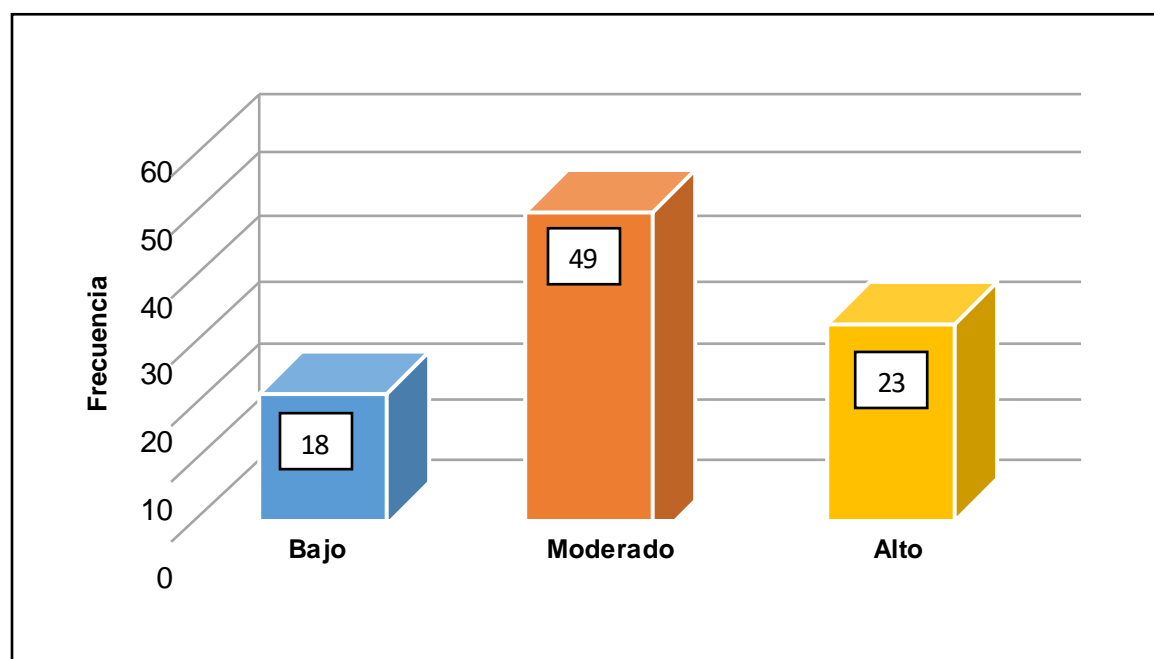
| | Frecuencia | % |
|----------|------------|-------|
| Bajo | 18 | 20.2% |
| Moderado | 49 | 54.4% |
| Alto | 23 | 25.4% |
| Total | 90 | 100% |

Fuente: El autor.

En la tabla 10, se presenta la descripción de aprendizaje por competencias de manera general en los estudiantes universitarios. Se observa que la prevalencia de los estudiantes es moderada (54%), seguido de un nivel alto (25%). Asimismo, se reporta un nivel bajo (20%) respectivamente.

Figura 3.

Frecuencia de aprendizaje por competencias en estudiantes universitarios



Fuente: El autor.

4.2 Prueba de normalidad

En este apartado se evalúa la distribución normal de los datos, para ello se utiliza la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov Smirnov (K-S).

Tabla 11.

Kolmogorov Smirnov de didáctica del docente, aprendizaje por competencias y dimensiones.

| | <i>n</i> | Estadígrafo | |
|----------------------------------|----------|-------------|----------|
| | | <i>K-S</i> | <i>p</i> |
| V1: Didáctica del docente | 90 | .102 | .022 |
| V2: Aprendizaje por competencias | 90 | .223 | .000 |
| D1: Aprendizaje conceptual | 90 | .240 | .000 |
| D2: Aprendizaje procedimental | 90 | .233 | .000 |
| D3: Aprendizaje actitudinal | 90 | .253 | .000 |

Fuente: El autor.

En la tabla 11, según la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov Smirnov (K-S), debido a que la muestra es mayor a 50 participantes, se evidencia que los datos son significativos ($p < 0.05$). Por tanto, las variables de didáctica del docente, aprendizaje por competencias y sus dimensiones no se ajustan a una distribución normal. En tal sentido, para realizar los análisis inferenciales del conjunto de datos, se utilizarán las pruebas estadísticas no paramétricas.

4.3 Estadística inferencial

Para los análisis estadísticos inferenciales se utilizó las pruebas no paramétricas, específicamente el coeficiente de correlación de Rho de Spearman, con la finalidad de averiguar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje por competencias. En seguida, la relación entre la didáctica del docente y las dimensiones del aprendizaje por competencias. Finalmente, para una mayor representación de los datos de intervalo, se ejecutan diagramas de dispersión para visualizar el comportamiento de respuesta de cada participante respecto a las variables de estudio.

Tabla 12.

Correlación entre didáctica del docente y aprendizaje por competencias.

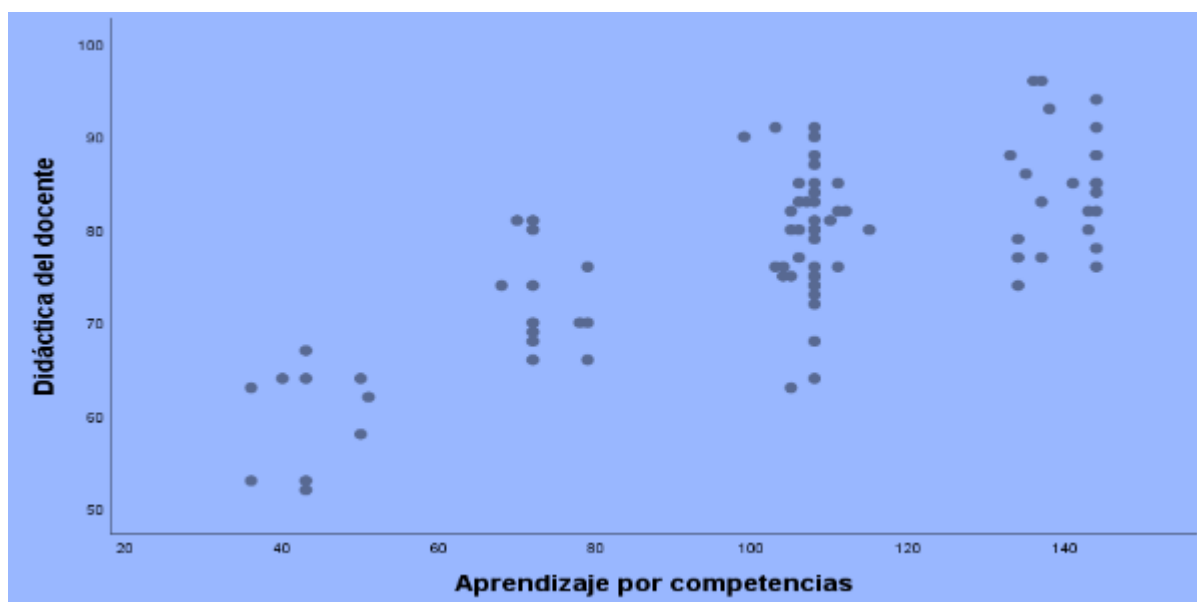
| | Estadístico | Aprendizaje por competencias |
|-----------------------|-------------|------------------------------|
| Didáctica del docente | <i>Rho</i> | .629** |
| | <i>p</i> | .000 |
| | <i>n</i> | 90 |

Fuente: El autor.

En la tabla 12, se evidencia el cálculo de correlación lineal entre la didáctica del docente y el aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes universitarios. Los datos indican un coeficiente de Rho de Spearman ($Rho = .629^{**}$) moderado y asociado positivamente, con un valor *p* de .000. Por tanto, se asume que existe una correlación muy significativa, es decir, a mayor didáctica del docente mayor aprendizaje por competencias en los estudiantes universitarios.

Figura 4.

Diagrama de dispersión entre didáctica del docente y aprendizaje por competencias.



Fuente: El autor.

Tabla 13.

Correlación entre didáctica del docente y la dimensión aprendizaje conceptual.

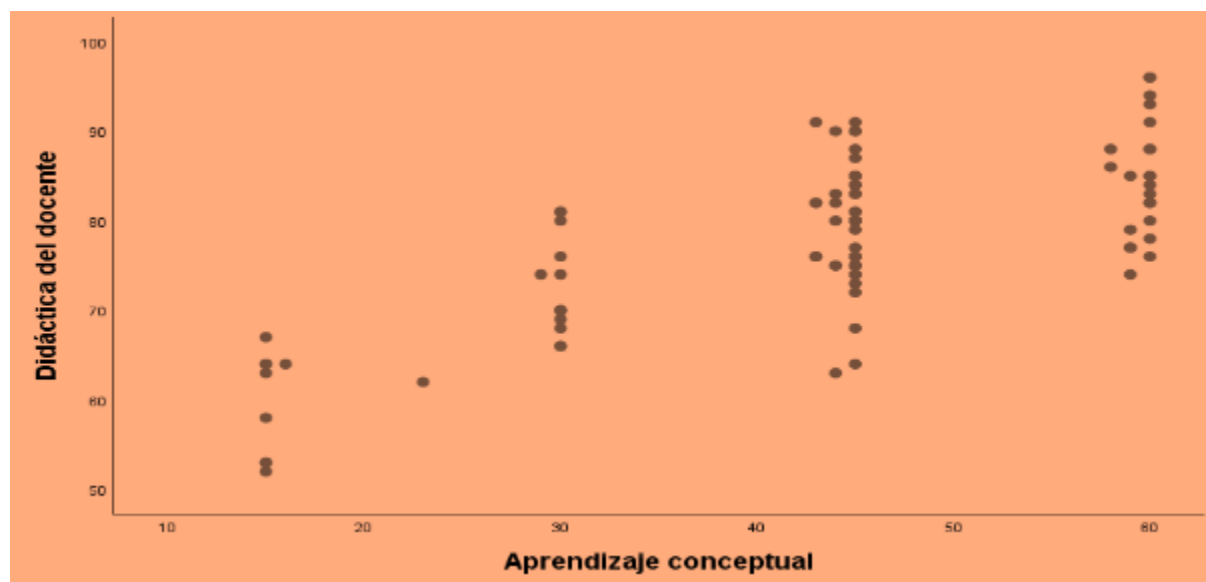
| | Estadístico | Aprendizaje conceptual |
|-----------------------|-------------|------------------------|
| | <i>Rho</i> | .640** |
| Didáctica del docente | <i>p</i> | .000 |
| | <i>n</i> | 90 |

Fuente: El autor.

En la tabla 13, se observa el análisis de correlación lineal entre la didáctica del docente y la dimensión aprendizaje conceptual de la asignatura griego bíblico en estudiantes universitarios. Los resultados señalan que existe correlación significativa moderada y que esta relación se asocia de manera positiva ($Rho = .640^{**}$, $p = .000$, $n = 90$). En tal sentido, se asume que a mayor didáctica del docente mayor aprendizaje conceptual de los estudiantes.

Figura 5.

Diagrama de dispersión entre didáctica del docente y la dimensión aprendizaje conceptual.



Fuente: El autor.

Tabla 14.

Correlación entre didáctica del docente y la dimensión aprendizaje procedimental.

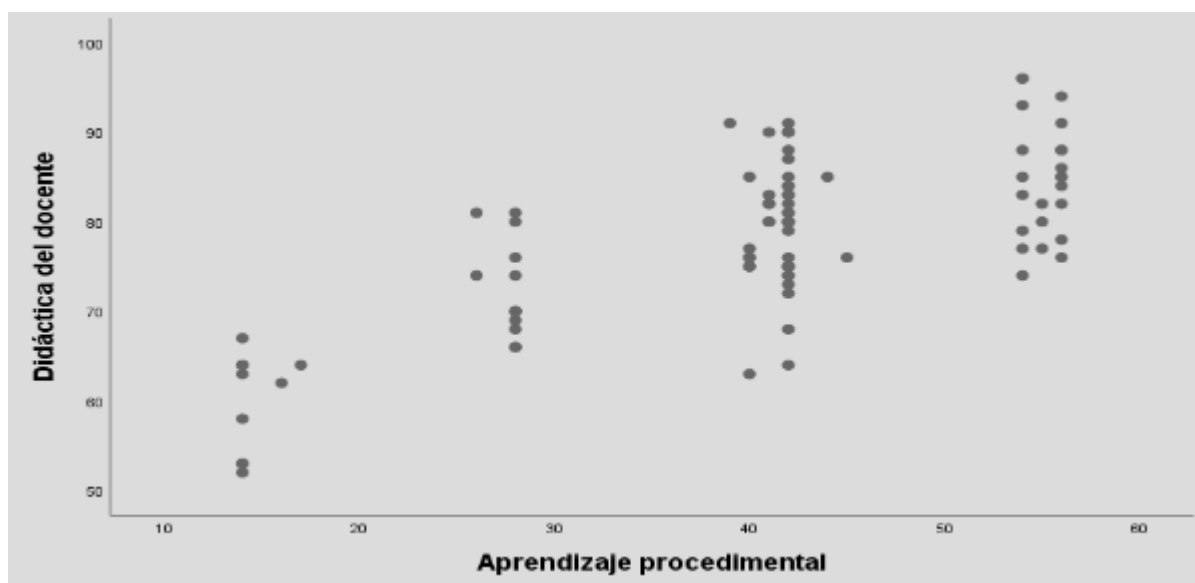
| | Estadístico | Aprendizaje procedimental |
|-----------------------|-------------|---------------------------|
| | <i>Rho</i> | .630** |
| Didáctica del docente | <i>p</i> | .000 |
| | <i>n</i> | 90 |

Fuente: El autor.

En la tabla 14, se revisan los resultados derivados del análisis inferencial de correlación de didáctica del docente y la dimensión aprendizaje procedimental de la asignatura griego bíblico en estudiantes universitarios. Los datos revelan que existe una correlación significativa moderada y asociada positivamente ($Rho = .630^{**}$, $p = .000$, $n = 90$). En este sentido, los coeficientes estandarizados de correlación indican que a mayor didáctica del docente mayor aprendizaje procedimental de los estudiantes.

Figura 6.

Diagrama de dispersión entre didáctica del docente y la dimensión aprendizaje procedimental.



Fuente: El autor.

Tabla 15.

Correlación entre didáctica del docente y la dimensión aprendizaje actitudinal.

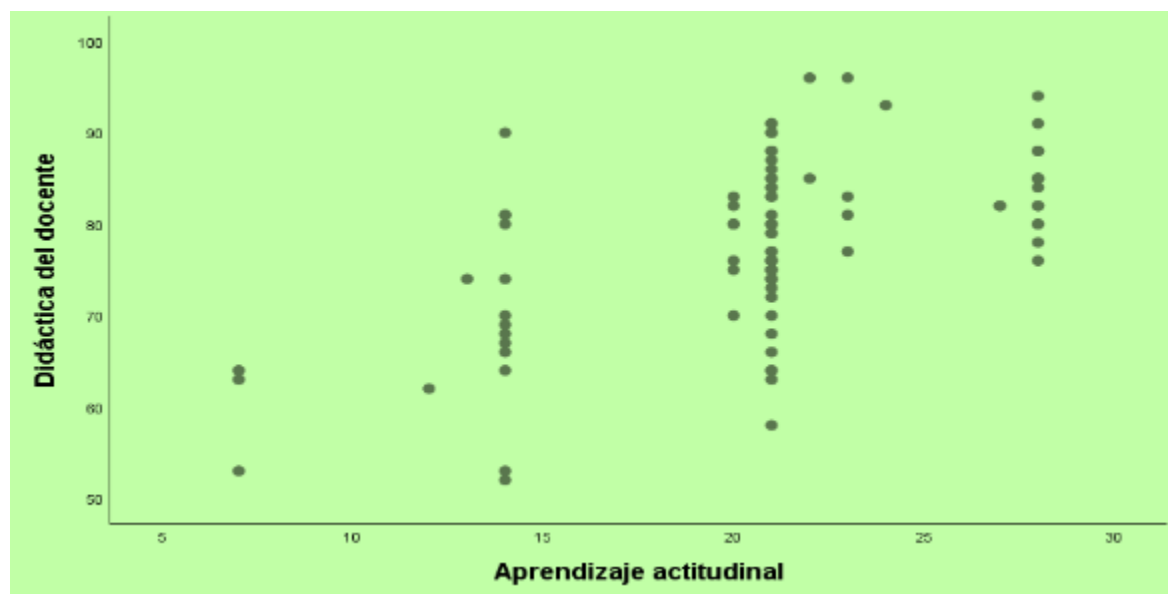
| | Estadístico | Aprendizaje actitudinal |
|--------------------------|-------------|----------------------------|
| | <i>Rho</i> | .547** |
| Didáctica del docente | <i>p</i> | .000 |
| | <i>n</i> | 90 |

Fuente: El autor.

En la tabla 15, se evidencia el coeficiente estandarizado de correlación entre didáctica del docente y la dimensión aprendizaje actitudinal de la asignatura griego bíblico en estudiantes universitarios. Estadísticamente el conjunto de datos reporta que existe una correlación significativa moderada y asociada de manera positiva ($Rho = .547^{**}$, $p = .000$, $n = 90$). En tal sentido, se determina que a mayor didáctica del docente será mayor aprendizaje actitudinal de los estudiantes.

Figura 7.

Diagrama de dispersión entre didáctica del docente y la dimensión aprendizaje actitudinal.



Fuente: El autor.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

En este apartado se examina los resultados conseguidos, comparando y constatando con los descubrimientos de otros autores que anteriormente realizaron la investigación similar al presente trabajo de investigación.

En este marco, en la tabla 12 se analiza al objetivo general de la presente investigación, el cual ordena determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes universitarios. En este sentido, las cifras describen un coeficiente de Rho de Spearman ($Rho = .629^{**}$, moderado y asociado positivamente, con un valor p de .000). Por lo cual, se asume que existe correlación muy significativa entre ambas variables. Esto da entender que, cuanto más sea efectiva y de calidad la didáctica del docente universitario será mayor el aprendizaje por competencias de los estudiantes de la asignatura griego bíblico. Por consiguiente, se admite la hipótesis general, ya que afirma que existe una relación directa y significativa entre la didáctica del docente y aprendizaje por competencias del griego bíblico.

En esta línea, los resultados de la presente investigación coinciden con el estudio de Poma (2019), ya que en su investigación los resultados manifestaron un coeficiente de Rho de Spearman ($Rho = 0.614$), el cual indica una correlación moderada y significativa. Por lo tanto, el autor concluyó que la relación entre: “El uso del virtual Classroom y percepción del grado de utilidad en el aprendizaje por competencias de los estudiantes (...)”, es significativa.

De modo parecido, Sánchez (2019) en su investigación: “Diseño mecatrónico y aprendizaje por competencias (...)”, encontró que ambas variables revelan un coeficiente de Rho de Spearman ($Rho = 0,751$). Por lo cual, el autor optó por concluir que la relación es significativa.

De manera muy similar, Rojas (2018) en su estudio: “Estrategias didácticas del docente y el aprendizaje significativo (...)”, halló que los resultados de ambas variables evidencian una correlación de Pearson ($r = 0,704$), el cual fue la razón para que determine y concluya que la relación es directa y significativa.

Asimismo, Sánchez (2017) en su tesis titulada: “Didáctica del docente y el grado de aceptación del curso de física general en los estudiantes (...)”. Descubrió que los resultados de su investigación manifiestan un coeficiente de Pearson ($r = 0,842$), por lo cual tomó la decisión de concluir que entre las dos variables existe una correlación significativa.

Finalmente, para otra comparación de resultados se consideró a Agüero (2016), quien en su tesis denominada: “Evaluación formativa y el aprendizaje por competencias (...)”. Encontró que los resultados de su investigación evidencian un coeficiente de Rho de Spearman ($Rho = 0,556$). Por tanto, concluyó que los resultados de su tesis demuestran una correlación significativa.

En esta dirección, la presente investigación tuvo como primer objetivo específico determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje conceptual de la asignatura griego bíblico en estudiante universitarios. Para tal planteamiento, el coeficiente de correlación de Rho de Spearman reveló ($Rho = .640^{**}$, $p = .000$). El cual demuestra que existe correlación significativa moderada y que esta relación se asocia de manera positiva, por lo tanto, se acepta la primera hipótesis. El cual da entender que cuanto más sea excelente el desempeño didáctico del maestro crecerá en mayor proporción el aprendizaje conceptual de la asignatura griego bíblico en estudiante universitarios.

El segundo objetivo específico de la presente tesis fue determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje procedimental de la asignatura griego bíblico en estudiantes Universitarios. Para tal propuesta, el coeficiente de Rho de Spearman evidenció

($Rho = .630^{**}$, $p = .000$). El cual manifiesta que existe relación significativa moderada y asociada positivamente, por ende, se acepta la segunda hipótesis específica. Esto da entender que cuanto más sea propicio, preciso y exacto la didáctica del catedrático, entonces será mucho mejor el aprendizaje procedimental del educando de la asignatura griego bíblico.

El tercer objetivo específico de la presente investigación fue determinar la relación entre didáctica del docente y aprendizaje actitudinal de la asignatura griego bíblico en estudiantes universitarios. Para tal objetivo, la prueba de Rho de Spearman demostró ($Rho = .547^{**}$, $p = .000$). Este reporte evidencia que existe una correlación significativa moderada y asociada de manera positiva, por ello se acepta la tercera hipótesis específica. El cual manifiesta que cuanto más sea perfecto, correcto y adecuado el desempeño didáctico del profesor, entonces mejor aprendizaje actitudinal tendrá los estudiantes de la asignatura griego bíblico.

CONCLUSIONES

- Se concluye que existe una relación directa y significativa entre la variable didáctica del docente y la variable aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019. Pues se observa una relación moderado y asociado positivamente.
- Se concluye que existe una relación significativa entre la variable didáctica del docente y la dimensión aprendizaje conceptual en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019. Porque se ve una correlación significativa moderada y que esta relación se asocia de manera positiva.
- Se concluye que existe una relación significativa entre la variable didáctica del docente y la dimensión aprendizaje procedimental en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019. Ya que se observa una relación significativa moderada y asociada positivamente.
- Se concluye que existe una relación significativa entre la variable didáctica del docente y la dimensión aprendizaje actitudinal en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019. Porque se ve una relación significativa moderada y asociada de manera positiva.

RECOMENDACIONES

Tomando en cuenta la relación directa y significativa entre la didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la signatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019. Se le recomienda a la facultad de teología de la USEL, que en sus planes de estudio de las carreras de Teología y Ministerio Pastoral debe introducir las asignaturas referentes a las estrategias didáctica del docente.

En esta misma línea, también se recomienda realizar conferencias, seminarios, talleres continuos en cuanto a los métodos de enseñanza, técnicas de enseñanza y materiales o medios de enseñanza, en otros términos, la institución o los encargados de la facultad deben capacitar a los docentes constantemente en referencia a la pedagógica y didáctica. Con la finalidad de brindar una educación de calidad y aprendizaje satisfactorio e integral en los estudiantes.

Asimismo, se les recomienda a los catedráticos que enseñan en la facultad de teología, actualizarse constantemente en relación a métodos, técnicas y materiales de enseñanza. Con el propósito de promover una enseñanza activa y aprendizaje apropiado en el alumnado.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Acosta, S., & Garcia, M. (2012). *Estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de biología en las universidades públicas.*

<https://www.redalyc.org/pdf/737/73723402005.pdf>

Agüero, J. (2016). *Evaluación formativa y aprendizaje por competencias en la asignatura de Dibujo y Diseño Gráfico de los estudiantes de la Escuela de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ingeniería y Arquitectura de la Universidad de San Martín de Porres, año 2015.* (Tesis de doctorado, Universidad San Martín de Porres, Lima-Peru).

www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/2628

Andreu, L. (2018). *La enseñanza del lenguaje en la escuela. lengua oral, lectura y escritura.* Barcelona: UOC.

Arias, L., Villasís, M., & Miranda, M. (2016). *El protocolo de investigación III: La población de estudio.* <http://revistaalergia.mx/ojs/index.php/ram/article/view/181/273>

Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales.* (3ra ed.). Bogotá : Pierson.

Castro, R. (2000). *Pedagogía y currículo universitario* (1ra ed.). Lima: USMP.

Castro, R. (2002). *Didáctica universitaria* (1ra ed.). Lima: USMP.

Cuevas, R., & Rodríguez, L. (2011). *Psicología del aprendizaje.* Lima: San Marcos.

Cumpa, V. (2015). *Evaluación del aprendizaje por competencias.* Lima: San Marcos.

- Dávila, G. (2006). *El razonamiento inductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales*. Caracas: Laurus. <http://www.ics-aragon.com/cursos/iacs/102/lectura-recomendada-2-2.pdf>
- Díaz , F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista* (2da ed.). México: McGraww-Hill.
- Doncel, J., & Leena, M. (2012). *Las competencias básicas en la enseñanza. Fundamentación, enseñanza y evaluación* (1ra ed.). Bogotá: Ediciones de la U.
- Edwy, W. (2007). *Diccionario expositivo de palabras del Antiguo y Nuevo Testamento exhaustivo de Vine*. Mashville, tennessee: Grupo Nelson. <http://laicos.antropo.es/biblia-y-libros/Biblia/Diccionario-del-Antiguo-Testamento.pdf>
- Elacqua, G., Hinacapié, D., Vegas, E., & Alfonso , M. (2018). *Profesión: docente en América Latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?* BID. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/5691>
- Flores, J., Ávila, J., Rojas, C., Sáez, F., Acosta, R., & Díaz, C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. UnIDD. Recuperado de http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf
- Garcia, J., & Tobón, S. (2008). *Gestión del curriculum por competencias. Una aproximación desde modelo sistémico complejo* (1ra ed.). Lima: A.B. Representaciones generales S.R.L.
- Grisales, L. (2012). *Aproximación histórica al concepto de la didáctica universitaria*. Medellín. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v15n2/v15n2a04.pdf>
- Guamán, O., & Estrella, S. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje, en el área de matemática de los niños de séptimo grado de la Escuela Ing. Hermel Tayupanda de San Jacinto de Culluctús, parroquia Sicapal, cantón Colta, provincia de Chimborazo, año lectivo 2015-2016*. (Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo, Chimborazo-Ecuador). <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/3767>

- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1ra ed.). México: McGrawHill.
- Mejía, J. (2018). *El proceso de la educación superior en el Perú. La descolonización del saber universitario*. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cmoebio/n61/0717-554X-cmoebio-61-00056.pdf>
- Ministerio de Educación (MINEDU). (2016). *Curriculon nacional de educación básica*. Lima. Obtenido de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Morales, M., Garcia, F., Campos, R., & Astroza, C. (2013). *Desarrollo de competencias a través de objetos de aprendizaje*. RED. <https://revistas.um.es/red/article/view/233721/179581>
- Morales, P. (2012). *Elaboración de material didáctico*. México: Red Tercer Milenio. http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/derecho_y_ciencias_sociales/Elaboracion_material_didactico.pdf
- Mulder, M., Weigel, T., & Collins, K. (2007). *El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos estados miembros de la UE: un análisis crítico*. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56712875007.pdf>
- Muñoz, J., & Gil, A. (2006). *Apuntes para una aproximación diacrónica de la competencias y su interpretación en el contexto educativo*. <https://biblioteca.ucp.edu.co/ojs/index.php/paginas/article/view/1974/1881>
- Nacarino, V. (2019). *Estrategias didácticas y nivel de logro de aprendizaje de los alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos-Lima, 2017*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima Perú). <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3338>
- Navarro, G. (2018). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje por competencias del estudiante sobre el impacto, uso y manejo de agroquímicos en la sede principal de la Institución Educativa Anaime Municipio de Cajamarca-Tolima, Colombia 2018*. (Tesis de maestría, Universidad Privada Norbert Wiener, Lima-Perú). <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/2548>

- Nussbaum, L., Bernaus, M., Caballero, B., & Escobar, C. (2010). *Didáctica de las lenguas extranjeras en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Síntesis educativo.
- Oficina Internacional de Educación (UNESCO-OIE). (2013). *Herramientas de formación para el desarrollo curricular: Una caja de recursos*. Ginebra.
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Training_tools/IBE-CRP-2014_spa.pdf
- Ontoria, A., Gómez, J., & Molina, A. (2005). *Potenciar la capacidad de aprender a pensar*. Madrid: Narcea.
- Pérez, A. (2005). *Educar para humanizar*. Madrid: Narcea.
- Plaza, J. (2010). *En busca de la gramática perdida*.
http://eoialicante.edu.gva.es/revista_eoi/?page_id=65
- Poma, C. (2019). *El uso del virtual classroom y la percepción del grado de utilidad en el aprendizaje por competencias de los estudiantes de la Universidad Nacional de Huancavelica sede Lircay-2018*. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Lima-Perú). <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/35181>
- Real Academia Española (RAE). (2014). *Diccionario de la lengua española*.
<https://dle.rae.es/?id=DhRTzsG>
- Rojas, E. (2018). *Estrategias didácticas del docente y el aprendizaje significativo de los estudiantes de Docencia Universitaria en la escuela de posgrado de la Universidad Nacional de Educación, 2015*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima-perú). <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3121>
- Sanchez, M. (2019). *Diseño mecatrónico y aprendizaje por competencias en los egresados de ingeniería de la Universidad de Ricardo Palma-2019*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima-Perú). <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/3898>
- Sanchez, J. (2017). *Didáctica del docente y el grado de aceptación del curso de física general en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Química y Textil de la Universidad*

- Nacional de Ingeniería*. (Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima-Peru). <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/7124>
- Santiváñez, V. (2013). *Diseño curricular a partir de competencias* (2da ed.). Bogotá: Ediciones de la U.
- Santiváñez, V. (2017). *Didáctica de las ciencias sociales: Un enfoque a partir de competencias* (1ra ed.). Bogotá: Ediciones de la U.
- Sito, L. (2019). *Didáctica Universitaria*. Lima. <https://www.usmp.edu.pe/iced/carpeta-2019-1/pdfs/materiales/mediu/2/didactica-universitaria.pdf>
- Tafur, R., & Vega, A. (2010). *El acceso a los recursos educativos por los docentes de educación secundaria: un estudio exploratorio*.
<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2550/2494>
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (2da ed.). Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Torres, H., & Girón, D. (2009). *Didáctica general* (2da ed.). San José: Editorama S.A.
<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039746.pdf>
- Valle, J., & Valdivia, S. (2017). *La clase magistral activa*. Lima: PUCP.
<http://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/07/1.-clase-magistral.pdf>
- Villa, A., & Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Mensajero.
https://investigacion.udgvirtual.udg.mx/personal/jdelgado/personal_page/lirbos_Chan/Aprendizaje%20Basado%20en%20Competencias.pdf
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *11 ideas clave: Cómo aprender y enseñar competencias*. (1ra Ed ed.). Barcelona: Graó.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2014). *Métodos para la enseñanza de las competencias*. Barcelona: Graó.
- Zabalza, M. (2007). *Didáctica universitaria*.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/36676>

Zabalza, M. (2011). *Nuevos enfoques para la didáctica universitaria actual*.

[https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/%20viewFile/2175-](https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/%20viewFile/2175-795X.2011v29n2p387/22209)

[795X.2011v29n2p387/22209](https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/%20viewFile/2175-795X.2011v29n2p387/22209)

Zabalza, M. (2013). *Competencias docente del profesor universitario. Calidad y desarrollo profesional* (3ra ed.). Bogotá: Narcea. Ediciones de la U.

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Título: Didáctica del Docente y Aprendizaje por Competencias de la Asignatura Griego Bíblico en Estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019.

| Problema general | Objetivo general | Hipótesis general | Variables | Dimensiones | Metodología |
|---|--|---|--|--|---|
| ¿Cuál es la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019? | Determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019 | La relación entre la didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima 2019, es directa y significativa. | Variable 1 Didáctica del docente | Métodos de enseñanza universitaria Técnicas de enseñanza universitaria Materiales de enseñanza universitaria | Diseño de la investigación Diseño no experimental Enfoque Cuantitativo |
| Problema específico | Objetivo específico | Hipótesis específico | Variables | Dimensiones | Tipo de diseño |
| ¿Cuál es la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje conceptual de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019? | Determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje conceptual de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019. | La relación entre la didáctica del docente y aprendizaje conceptual de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima 2019, es significativa. | Variable 2 | Aprendizaje conceptual | Descriptiva-correlacional |
| ¿Cuál es la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje procedimental de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019? | Determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje procedimental de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019. | La relación entre la didáctica del docente y aprendizaje procedimental de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima 2019, es significativa | Aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico | Aprendizaje procedimental | Población 118 estudiantes de la facultad de teología |
| ¿Cuál es la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje actitudinal de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019? | Determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje actitudinal de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019. | La relación entre la didáctica del docente y el aprendizaje actitudinal de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima 2019, es significativa. | | Aprendizaje actitudinal | Muestra 90 estudiantes |

Anexo 2. Instrumentos de recopilación de datos



CUESTIONARIO PARA MEDIR LA DIDÁCTICA DEL DOCENTE

Instrucciones

El siguiente cuestionario se ha elaborado para determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico. Para ello le pido de su colaboración para que pueda contestar algunas preguntas que no te quitarán mucho tiempo, tus respuestas serán valiosas para medir el nivel de uso de los métodos de enseñanza, las técnicas de enseñanza y los materiales didácticos de enseñanza en el docente. Por eso le pido que conteste este cuestionario con mucha honestidad y seriedad posible. Tus respuestas serán confidenciales y anónimas.

1. Lee cada ítem cuidadosamente, pues tiene cuatro posibles respuestas en alternativas.
2. Marque con un aspa (x) el número que has elegido.

| | | |
|---|--------------|----|
| 1 | Nunca | N |
| 2 | A veces | AV |
| 3 | Casi siempre | CS |
| 4 | Siempre | S |

| Ítems | Dimensión: Métodos de enseñanza universitaria | N | AV | CS | S |
|-------|--|---|----|----|---|
| 1 | El docente utiliza el método de gramática y traducción en las sesiones de su clase. | | | | |
| 2 | El método de gramática y traducción te ayuda a entender el griego bíblico. | | | | |
| 3 | El profesor aplica el método inductivo en su enseñanza, es decir, parte de la idea particular y saca conclusiones generales. | | | | |
| 4 | El método inductivo te permite aprender más y mejor el griego bíblico. | | | | |
| 5 | El maestro emplea el método clase magistral en su enseñanza, es decir, expone de manera sistemática. | | | | |
| 6 | El método clase magistral te permite aprender eficazmente el griego bíblico. | | | | |

| | | | | | |
|----|---|----------|-----------|-----------|----------|
| 7 | El docente aplica el método activo participativo en su enseñanza, es decir, interactúa activamente con los alumnos. | | | | |
| 8 | El método activo participativo incide en tu aprendizaje del griego bíblico. | | | | |
| 9 | El catedrático utiliza el método de proyecto en su enseñanza, es decir, designa a los alumnos realizar proyectos de investigación en grupo. | | | | |
| 10 | El método de proyecto influye significativamente en tu aprendizaje del griego bíblico. | | | | |
| | Dimensión: Técnicas de enseñanza universitaria | N | AV | CS | S |
| 11 | El pedagogo utiliza en sus clases la técnica lluvia de ideas. | | | | |
| 12 | La técnica lluvia de ideas te ayuda a comprender mejor el tema de la sesión de clase. | | | | |
| 13 | El maestro emplea el debate como técnica de enseñanza. | | | | |
| 14 | La técnica de debate te permite aprender bien el tema de la sesión de clase. | | | | |
| 15 | El docente aplica el trabajo en grupo como técnica de enseñanza. | | | | |
| 16 | La técnica de trabajo en grupo te permite aprender mucho mejor el griego bíblico. | | | | |
| 17 | El docente utiliza los organizadores gráficos como técnica de enseñanza. | | | | |
| 18 | Los organizadores gráficos como técnica de enseñanza te permiten comprender fácilmente el griego bíblico. | | | | |
| | Dimensión: Materiales de enseñanza universitaria | N | AV | CS | S |
| 19 | El profesor utiliza los materiales convencionales en su clase, es decir, utiliza los libros, separatas, fotocopias, pizarra y otros para optimizar su enseñanza del griego bíblico. | | | | |
| 20 | Los materiales convencionales te motivan y ayudan a entender mucho mejor el griego del Nuevo Testamento. | | | | |
| 21 | El maestro utiliza los materiales audiovisuales como: las diapositivas, CD, emisión radiofónica, emisión televisiva, DVD, USB y otros para efectivizar su enseñanza del griego bíblico. | | | | |
| 22 | Los materiales audiovisuales te promueven la comprensión eficaz del griego bíblico. | | | | |
| 23 | El profesor utiliza las nuevas tecnologías en su enseñanza. | | | | |
| 24 | Las nuevas tecnologías te ayudan a entender mucho mejor el griego bíblico. | | | | |

¡Gracias por su colaboración!



CUESTIONARIO PARA MEDIR EL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS DEL GRIEGO BÍBLICO

Instrucciones

El siguiente cuestionario se ha elaborado para determinar la relación entre la didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico. Para ello le pido de su colaboración para que pueda contestar algunas preguntas que no te quitarán mucho tiempo, tus respuestas serán valiosas para saber el nivel de aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal en los estudiantes. Por eso le pido que contestes este cuestionario con mucha honestidad y seriedad posible. Tus respuestas serán confidenciales y anónimas.

1. Lee cada ítem cuidadosamente, pues tiene cuatro posibles respuestas cerradas en alternativas.
2. Marque con un aspa (x) el número que has elegido.

| | | |
|---|------------------|----|
| 1 | En inicio | C |
| 2 | En proceso | B |
| 3 | Logro previsto | A |
| 4 | Logro desatacado | AD |

| Ítems | Dimensión: Aprendizaje conceptual | C 00-10 | B 11-13 | A 14-17 | AD 18-20 |
|-------|---|------------|------------|------------|-------------|
| 1 | Usted conoce los antecedentes del griego bíblico. | | | | |
| 2 | Usted conoce el alfabeto, su pronunciación y la escritura del griego bíblico. | | | | |
| 3 | Usted conoce los signos de puntuación del griego bíblico. | | | | |
| 4 | Usted conoce la segunda declinación de los sustantivos masculinos y neutros. | | | | |
| 5 | Usted conoce el artículo definido del griego bíblico. | | | | |
| 6 | Usted conoce el sistema verbal del indicativo activo del tiempo presente, futuro y aoristo. | | | | |
| 7 | Usted conoce el sistema adjetival. | | | | |

| | | | | | |
|----|---|--------------------|--------------------|--------------------|---------------------|
| 8 | Usted conoce la primera declinación de los sustantivos femeninos y masculinos. | | | | |
| 9 | Usted conoce los artículos indefinidos y los adjetivos de 1era y 2da declinación. | | | | |
| 10 | Usted conoce el sistema preposicional: su definición, clasificación y su uso. | | | | |
| 11 | Usted conoce el verbo IEMI y su presente indicativo. | | | | |
| 12 | Usted conoce las partículas de negación. | | | | |
| 13 | Usted conoce el sistema verbal del tiempo imperfecto indicativo activo. | | | | |
| 14 | Usted conoce los verbos contractos del tiempo aoristo y futuro. | | | | |
| 15 | Usted conoce las conjunciones (parte I). | | | | |
| | Dimensión: Aprendizaje procedimental | C 00-10 | B 11-13 | A 14-17 | AD 18-20 |
| 16 | Usted explica los antecedentes del griego del Nuevo Testamento. | | | | |
| 17 | Usted lee, pronuncia y escribe correctamente el alfabeto griego. | | | | |
| 18 | Usted localiza los signos de puntuación y los acentos ortográficos del griego bíblico. | | | | |
| 19 | Usted dice los paradigmas de los sustantivos masculinos y neutros de la 2da declinación y resuelve ejercicios de los mismos. | | | | |
| 20 | Usted encuentra con facilidad los artículos definidos en el griego bíblico y hace ejercicios con los mismos. | | | | |
| 21 | Usted dice la morfología del sistema verbal en los tiempos presente, futuro y aoristo y resuelve ejercicios de los mismos. | | | | |
| 22 | Usted dice los diferentes usos de los adjetivos del griego bíblico. | | | | |
| 23 | Usted dice la morfología de los sustantivos femeninos y masculinos de primera declinación y efectúa ejercicios de los mismos. | | | | |
| 24 | Usted dice las preposiciones: su definición, su clasificación y su uso y hace ejercicios de los mismos. | | | | |
| 25 | Usted dice y resuelve ejercicios del verbo EIMI y su presente indicativo activo. | | | | |
| 26 | Usted encuentra con facilidad las partículas de negación en el texto griego y hace ejercicios con los mismos. | | | | |

| | | | | | |
|----|--|--------------------|--------------------|--------------------|---------------------|
| 27 | Usted dice los paradigmas del sistema verbal del tiempo imperfecto indicativo activo y efectúa ejercicios de los mismos. | | | | |
| 28 | Usted dice los paradigmas de los verbos contractos del tiempo aoristo y futuro y realiza ejercicios de los mismos. | | | | |
| 29 | Usted encuentra fácilmente las conjunciones dentro del texto griego y resuelve ejercicios de los mismos. | | | | |
| | Dimensión: Aprendizaje actitudinal | C 00-10 | B 11-13 | A 14-17 | AD 18-20 |
| 30 | Usted acepta la importancia del griego bíblico para su formación profesional. | | | | |
| 31 | Usted acepta la importancia del griego bíblico para la correcta interpretación de la palabra de Dios. | | | | |
| 32 | Usted acepta la importancia del griego bíblico para la solución de los problemas teológicos y preparación de los sermones. | | | | |
| 33 | Usted asiste puntualmente a la clase de la asignatura griego bíblico. | | | | |
| 34 | Usted prefiere repasar los materiales educativos y realizar ejercicios del curso para aumentar su aprendizaje. | | | | |
| 35 | Usted prefiere atender a la cátedra del profesor en cada sesión de clase para entender mejor el curso. | | | | |
| 36 | Usted participa activamente en cada sesión de clase para entender mejor el tema de estudio. | | | | |

¡Gracias por su colaboración!

Anexo 3. Validación de instrumentos por juicio de expertos



INFORME DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES

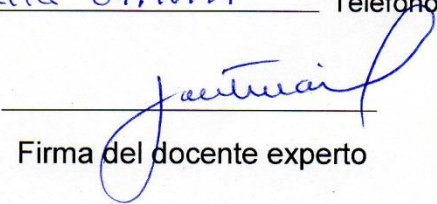
- 1.1 Nombre del docente experto: Vicente Santiváñez Limas
- 1.2 Número de DNI: 08206270
- 1.3 Grado académico: Doctor en Educación
- 1.4 Institución donde labora: Universidad de San Martín de Porres.
- 1.5 Nombre del instrumento: Didáctica del docente.
- 1.6 Autor del instrumento: Gelmito Rivera Gonzales.
- 1.7 Título de la investigación: Didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

| INDICADORES | CRITERIOS | Deficiente 0-20 | Regular 21-40 | Buena 41-60 | Muy buena 61-80 | Excelente 81-100 |
|-----------------|---|--------------------|------------------|----------------|--------------------|---------------------|
| 1. CLARIDAD | Está formulado con un lenguaje apropiado | | | | | 100 |
| 2. OBJETIVIDAD | Se expresan en conductas observables | | | | | 100 |
| 3. ACTUALIDAD | Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología | | | | | 100 |
| 4. ORGANIZACIÓN | Está organizado en forma lógica | | | | | 100 |
| 5. SUFICIENCIA | Es cualitativo y posee aspectos cuantitativos | | | | | 100 |
| 6. CONSISTENCIA | Está basado en aspectos teóricos y científicos | | | | | 100 |
| 7. COHERENCIA | Entre objetivos, dimensiones e indicadores | | | | | 100 |
| 8. METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito de la investigación | | | | | 100 |
| 9. PERTINENCIA | Recogen datos que corresponden a la investigación | | | | | 100 |

Promedio de valoración: 100 Opinión de aplicabilidad: Aplicable

Lugar y fecha: Santa Anita 09/10/19 Teléfono del docente: 943 767887


Firma del docente experto



INFORME DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES

1.1 Nombre del docente experto: Vicente Santiviáñez Limas

1.2 Número de DNI: 08206210

1.3 Grado académico: Doctor en Educación

1.4 Institución donde labora: Universidad de San Martín de Porres.

1.5 Nombre del instrumento: Aprendizaje por competencias del griego bíblico.

1.6 Autor del instrumento: Gelmito Rivera Gonzales.

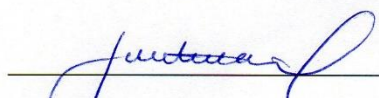
1.7 Título de la investigación: Didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

| INDICADORES | CRITERIOS | Deficiente 0-20 | Regular 21-40 | Buena 41-60 | Muy buena 61-80 | Excelente 81-100 |
|-----------------|---|--------------------|------------------|----------------|--------------------|---------------------|
| 1. CLARIDAD | Está formulado con un lenguaje apropiado | | | | | 100 |
| 2. OBJETIVIDAD | Se expresan en conductas observables | | | | | 100 |
| 3. ACTUALIDAD | Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología | | | | | 100 |
| 4. ORGANIZACIÓN | Está organizado en forma lógica | | | | | 100 |
| 5. SUFICIENCIA | Es cualitativo y posee aspectos cuantitativos | | | | | 100 |
| 6. CONSISTENCIA | Está basado en aspectos teóricos y científicos | | | | | 100 |
| 7. COHERENCIA | Entre objetivos, dimensiones e indicadores | | | | | 100 |
| 8. METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito de la investigación | | | | | 100 |
| 9. PERTINENCIA | Recogen datos que corresponden a la investigación | | | | | 100 |

Promedio de valoración: 100 Opinión de aplicabilidad: Aplicable

Lugar y fecha: Santa Anita 09/10/19 Teléfono del docente: 943767887


Firma del docente experto



INFORME DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES

1.1 Nombre del docente experto: Alexandra Dolvina Romero Diaz

1.2 Número de DNI: 06173058

1.3 Grado académico: Dra. en Educación

1.4 Institución donde labora: Universidad de San Martín de Porres.

1.5 Nombre del instrumento: Didáctica del docente.

1.6 Autor del instrumento: Gelmito Rivera Gonzales.

1.7 Título de la investigación: Didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

| INDICADORES | CRITERIOS | Deficiente 0-20 | Regular 21-40 | Buena 41-60 | Muy buena 61-80 | Excelente 81-100 |
|-----------------|---|--------------------|------------------|----------------|--------------------|---------------------|
| 1. CLARIDAD | Está formulado con un lenguaje apropiado | | | | 80 | |
| 2. OBJETIVIDAD | Se expresan en conductas observables | | | | | 100 |
| 3. ACTUALIDAD | Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología | | | | 80 | |
| 4. ORGANIZACIÓN | Está organizado en forma lógica | | | | | 100 |
| 5. SUFICIENCIA | Es cualitativo y posee aspectos cuantitativos | | | | | 100 |
| 6. CONSISTENCIA | Está basado en aspectos teóricos y científicos | | | | | 100 |
| 7. COHERENCIA | Entre objetivos, dimensiones e indicadores | | | | | 100 |
| 8. METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito de la investigación | | | | | 100 |
| 9. PERTINENCIA | Recogen datos que corresponden a la investigación | | | | | 100 |

Promedio de valoración: 95 Opinión de aplicabilidad: Si es aplicable

Lugar y fecha: Santa Anita 09/10/19 Teléfono del docente: 966451397

Firma del docente experto



INFORME DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES

1.1 Nombre del docente experto: Alexandra Dulvina Romero Diaz

1.2 Número de DNI: 06173058

1.3 Grado académico: Dra. en Educación

1.4 Institución donde labora: Universidad de San Martín de Porres.

1.5 Nombre del instrumento: Aprendizaje por competencias del griego bíblico.

1.6 Autor del instrumento: Gelmito Rivera Gonzales.

1.7 Título de la investigación: Didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

| IINDICADORES | CRITERIOS | Deficiente 0-20 | Regular 21-40 | Buena 41-60 | Muy buena 61 -80 | Excelente 81-100 |
|-----------------|---|--------------------|------------------|----------------|---------------------|---------------------|
| 1. CLARIDAD | Está formulado con un lenguaje apropiado | | | | | 100 |
| 2. OBJETIVIDAD | Se expresan en conductas observables | | | | | 100 |
| 3. ACTUALIDAD | Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología | | | | | 100 |
| 4. ORGANIZACIÓN | Está organizado en forma lógica | | | | | 100 |
| 5. SUFICIENCIA | Es cualitativo y posee aspectos cuantitativos | | | | | 100 |
| 6. CONSISTENCIA | Está basado en aspectos teóricos y científicos | | | | | 100 |
| 7. COHERENCIA | Entre objetivos, dimensiones e indicadores | | | | | 100 |
| 8. METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito de la investigación | | | | | 100 |
| 9. PERTINENCIA | Recogen datos que corresponden a la investigación | | | | | 100 |

Promedio de valoración: 100 Opinión de aplicabilidad: Si es aplicable

Lugar y fecha: Santa Anita 09/10/19 Teléfono del docente: 966451397


Firma del docente experto



INFORME DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES

1.1 Nombre del docente experto: Patricia Edith Guillén Aparicio

1.2 Número de DNI: 25726328

1.3 Grado académico: Dra. en Educación

1.4 Institución donde labora: Universidad de San Martín de Porres.

1.5 Nombre del instrumento: Didáctica del docente.

1.6 Autor del instrumento: Gelmito Rivera Gonzales.

1.7 Título de la investigación: Didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

| INDICADORES | CRITERIOS | Deficiente 0-20 | Regular 21-40 | Buena 41-60 | Muy buena 61-80 | Excelente 81-100 |
|-----------------|---|--------------------|------------------|----------------|--------------------|---------------------|
| 1. CLARIDAD | Está formulado con un lenguaje apropiado | | | | | 95 |
| 2. OBJETIVIDAD | Se expresan en conductas observables | | | | | 95 |
| 3. ACTUALIDAD | Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología | | | | | 95 |
| 4. ORGANIZACIÓN | Está organizado en forma lógica | | | | | 95 |
| 5. SUFICIENCIA | Es cualitativo y posee aspectos cuantitativos | | | | | 95 |
| 6. CONSISTENCIA | Está basado en aspectos teóricos y científicos | | | | | 95 |
| 7. COHERENCIA | Entre objetivos, dimensiones e indicadores | | | | | 95 |
| 8. METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito de la investigación | | | | | 95 |
| 9. PERTINENCIA | Recogen datos que corresponden a la investigación | | | | | 95 |

Promedio de valoración: 95 Opinión de aplicabilidad: Es aplicable

Lugar y fecha: Santa Anita 07/10/19 Teléfono del docente: 990174537

Firma del docente experto



INFORME DE VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO

I. DATOS GENERALES

1.1 Nombre del docente experto: Patricia Edith Guillén Aparicio

1.2 Número de DNI: 25726328

1.3 Grado académico: Dra. en Educación

1.4 Institución donde labora: Universidad de San Martín de Porres.

1.5 Nombre del instrumento: Aprendizaje por competencias del griego bíblico.

1.6 Autor del instrumento: Gelmito Rivera Gonzales.

1.7 Título de la investigación: Didáctica del docente y aprendizaje por competencias de la asignatura griego bíblico en estudiantes de una Universidad Privada de Lima, 2019.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

| IINDICADORES | CRITERIOS | Deficiente 0-20 | Regular 21-40 | Buena 41-60 | Muy buena 61 -80 | Excelente 81-100 |
|-----------------|---|--------------------|------------------|----------------|---------------------|---------------------|
| 1. CLARIDAD | Está formulado con un lenguaje apropiado | | | | | 95 |
| 2. OBJETIVIDAD | Se expresan en conductas observables | | | | | 95 |
| 3. ACTUALIDAD | Está adecuado al avance de la ciencia y la tecnología | | | | | 95 |
| 4. ORGANIZACIÓN | Está organizado en forma lógica | | | | | 95 |
| 5. SUFICIENCIA | Es cualitativo y posee aspectos cuantitativos | | | | | 95 |
| 6. CONSISTENCIA | Está basado en aspectos teóricos y científicos | | | | | 95 |
| 7. COHERENCIA | Entre objetivos, dimensiones e indicadores | | | | | 95 |
| 8. METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito de la investigación | | | | | 95 |
| 9. PERTINENCIA | Recogen datos que corresponden a la investigación | | | | | 95 |

Promedio de valoración: 95 Opinión de aplicabilidad: Es aplicable

Lugar y fecha: Santa Anita 07/10/19 Teléfono del docente: 990174537


Firma del docente experto

Anexo 4. Documento de permiso institucional

“Año de la lucha contra la corrupción e impunidad”



Universidad Seminario Evangélico de Lima

La vicerrectora académica y de investigación de la Universidad Seminario Evangélico de Lima-USEL, quien suscribe deja:

CONSTANCIA

Que, el señor **GELMITO RIVERA GONZALES**, ex alumno de la Facultad de Teología de la Universidad Seminario Evangélico de Lima, bajo previa autorización y supervisión se le otorga la autorización para realizar el trabajo de investigación **“DIDÁCTICA DEL DOCENTE Y APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS DE LA ASIGNATURA GRIEGO BÍBLICO EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2019”** en dicha facultad.

Asimismo, a la conclusión del trabajo de investigación brindar un artículo para el repositorio de la Universidad Seminario Evangélico de Lima. La información recolectada en la investigación será de uso exclusivo para la tesis del constatado.

Se expide la presente constancia a favor del solicitante por ser de justicia.

Lima, 02 de octubre del 2019



Dra. Claudia Cortez Chávez
Vicerrectora Académico y de Investigación-USEL



Av. La Molina N° 585, Urb. Santa Felicia- La Molina
Teléfono: 348-1202