



Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión
Escuela de Posgrado

Influencia del desempeño docente en el desarrollo de competencias investigativas en la satisfacción de estudiantes universitarios: Un enfoque mediante ecuaciones estructurales

Tesis
Para optar el Grado Académico de Maestro en Docencia Superior e Investigación
Universitaria

Autor
Alberto Octavio Carranza Lopez

Asesora
Dra. Lita Roman Bustinza



Dra. Lita Roman Bustinza
C.I. 01 1884

Huacho – Perú
2026



Reconocimiento - No Comercial – Sin Derivadas - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Reconocimiento: Debe otorgar el crédito correspondiente, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. **No Comercial:** No puede utilizar el material con fines comerciales. **Sin Derivadas:** Si remezcla, transforma o construye sobre el material, no puede distribuir el material modificado. **Sin restricciones adicionales:** No puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros de hacer cualquier cosa que permita la licencia.



UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN

LICENCIADA

(Resolución de Consejo Directivo N° 012-2020-SUNEDU/CD de fecha 27/01/2020)

Maestría en Docencia Superior e Investigación Universitaria

METADATOS

DATOS DEL AUTOR (ES):		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	FECHA DE SUSTENTACIÓN
Alberto Octavio Carranza Lopez	07730255	07/07/2026
DATOS DEL ASESOR:		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	CÓDIGO ORCID
Lita Roman Bustinza	23860603	https://orcid.org/0000-0003-4271-4493
DATOS DE LOS MIEMBROS DE JURADOS – PREGRADO/POSGRADO- MAESTRÍA-DOCTORADO:		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	CÓDIGO ORCID
Cesar Armando Diaz Valladares	15689062	https://orcid.org/0000-0002-4718-237X
Yaneth Marlube Rivera Minaya	15735300	https://orcid.org/0000-0002-0414-6651
Delia Violeta Villafuerte Castro	15744241	https://orcid.org/0000-0002-1284-7255

Alberto Octavio Carranza Lopez 2025-103937

INFLUENCIA DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS EN LA SATISFACCIÓN ...

- Quick Submit
- Quick Submit
- DGL_Tesis Posgrado 2025

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::1:3447230043

Fecha de entrega

17 dic 2025, 10:41 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

17 dic 2025, 10:50 a.m. GMT-5

Nombre del archivo

Tesis_Final_Alberto.pdf

Tamaño del archivo

1.9 MB

119 páginas

23.251 palabras

135.858 caracteres



Página 2 de 136 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega trn:oid::1:3447230043

20% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas
- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 18% Fuentes de Internet
- 11% Publicaciones
- 10% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Dedicatoria

A Dios, por ser mi guía constante, fuente de fortaleza y sabiduría en cada paso de este camino académico.

A mis padres, por su amor incondicional, sacrificio y ejemplo de perseverancia, que me motivaron a alcanzar mis metas con esfuerzo y humildad.

A mi familia, por su comprensión, apoyo y palabras de aliento en los momentos más difíciles de este proceso.

Y a todos aquellos que, con su fe y confianza en mí, hicieron posible la culminación de este importante logro personal y profesional.

Agradecimientos

Expreso mi más sincero agradecimiento a la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, por brindarme la oportunidad de formarme profesionalmente y desarrollar esta investigación en un entorno académico comprometido con la excelencia y la innovación.

A mi asesora de tesis, por su orientación, paciencia y valiosos aportes durante cada etapa del trabajo de investigación. Su acompañamiento académico fue fundamental para el desarrollo riguroso y metodológico de este estudio.

A los docentes que participaron directa o indirectamente en mi formación, por compartir sus conocimientos y experiencias que enriquecieron mi visión sobre la docencia universitaria y la investigación científica.

A los estudiantes participantes, quienes con disposición y compromiso contribuyeron al desarrollo de esta investigación, aportando información valiosa para comprender la influencia del desempeño docente en el desarrollo de competencias investigativas y la satisfacción académica.

Índice

RESUMEN	14
ABSTRACT	15
INTRODUCCIÓN	16
Capítulo I: Planteamiento del Problema	18
1.1. Descripción de la Realidad Problemática	18
1.2. Formulación del Problema	20
1.2.1. Problema general.	20
1.2.2. Problemas específicos.	20
1.3. Objetivos de la Investigación	21
1.3.1. Objetivo general.	21
1.3.2. Objetivos específicos.	21
1.4. Justificación de la Investigación	22
1.5. Delimitaciones del Estudio	23
1.5.1. Delimitación temporal.	23
1.5.2. Delimitación espacial.	23
1.5.3. Delimitación poblacional.	24
1.5.4. Delimitación temática	24
1.5.5. Delimitación metodológica.	24
Capítulo II. Marco Teórico	24
2.1. Antecedentes de la investigación	24
2.1.1. Investigaciones internacionales.	25
2 1.2. Investigaciones nacionales.	28

2.2. Bases teóricas	31
2.2.1. Desempeño docente.	31
2.2.2. Competencias investigativas.	32
2.2.3. Satisfacción Académica.	32
2.3. Bases filosóficas	33
2.3.1. Epistemología.	33
2.3.2. Cognitivismo	34
2.3.3. Conductismo	34
2.4. Definición de términos básicos	35
2.4.1. Desempeño docente.	35
2.4.2. Competencias investigativas.	35
2.4.3. Satisfacción académica.	35
2.4.4. Ecuaciones estructurales.	35
2.5. Hipótesis de investigación	35
2.5.1. Hipótesis general.	35
2.5.2. Hipótesis específicas.	35
2.6. Operacionalición de las variables	37
Capítulo III. Metodología	38
3.1. Diseño metodológico	38
3.2. Población y muestra	39
3.2.1. Población.	39
3.2.2. Muestra	39
3.3. Técnicas de recolección de datos	40

3.3.1. Instrumentos de recolección de datos.	40
3.3.2. Recolección de datos.	41
3.3.3. Codificación y almacenamiento de los datos.	41
3.3.4. Depuración de los datos.	42
3.4. Técnicas para el procesamiento de la información	42
3.4.1. Análisis de fiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach.	42
3.4.2. Análisis de datos.	43
3.4.3. Consideraciones éticas	43
3.4.4. Software utilizado	43
Capítulo IV. Resultados	45
4.1. Datos generales	45
4.1.1. Edad	45
4.1.2. Sexo	46
4.1.3. Ciclo de estudios	47
4.1.4. Experiencia en investigación	48
4.1.5. Participación en proyectos o semilleros de investigación	48
4.1.6. Acceso a recursos digitales de investigación (Bases de datos, biblioteca virtual)	49
4.1.7. Acceso a recursos digitales de investigación (Google académico, Mendeley, ChatGPT, etc)	50
4.1.8. Percepción general de su nivel de competencias investigativas por Facultad	51
4.1.9. Percepción general de su nivel de competencias investigativas por ciclo	52
4.1.10. Conclusión y Relevancia para las Variables del Estudio	53

4.2. Variable 1. Desempeño docente (DD)	54
4.2.1. Dimensión: Dominio Pedagógico y Curricular	54
4.2.2. Dimensión DD2: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje	57
4.2.3. Dimensión DD3: Evaluación y Retroalimentación	60
4.2.4. Dimensión DD4: Interacción y Clima de Aula	63
4.2.5. Análisis de Variable 1	65
4.3. Variable 2. Competencias Investigativas (CI)	67
4.3.1. Dimensión: Formulación del Problema e Hipótesis	67
4.3.2. Dimensión CI2: Búsqueda y Análisis de Información	70
4.3.3. Dimensión CI3: Diseño Metodológico y Recolección de Datos	72
4.3.4. Dimensión CI4: Análisis e Interpretación de Resultados y Comunicación	74
4.3.5. Análisis Variable 2: Competencias Investigativas (CI)	76
4.4. Variable 3. Satisfacción Académica de los estudiantes (SA)	78
4.4.1. Dimensión: Satisfacción con la Enseñanza y el Aprendizaje	78
4.4.2. Dimensión SA2: Satisfacción con los Recursos e Infraestructura	81
4.4.3. Dimensión SA3: Satisfacción con el Ambiente y las Relaciones Interpersonales	84
4.4.4. Dimensión SA4: Satisfacción General y Perspectivas Futuras	87
4.4.5. Análisis de la Variable 3: Satisfacción Académica de los Estudiantes (SA)	89
4.5. Resumen de Fortalezas y Debilidades de variables	91
4.6. Contrastación de hipótesis	92
4.6.1. Análisis de Confiabilidad: Coeficiente Alfa de Cronbach	92
4.6.2. Modelo de Medición y Estructural (SEM)	95

4.6.3. Análisis del Modelo de Medición	96
4.6.4. Análisis del Modelo Estructural	99
Capítulo V. Discusión	
5.2. Discusión de Resultados	103
5.2.1. Influencia Directa e Indirecta	103
5.2.2. Comparación con investigaciones recientes	104
Capítulo VI. Conclusiones y Recomendaciones	106
6.1. Conclusiones	106
6.1.1. Confirmación de la Hipótesis Principal y el Rol Mediador	106
6.1.2. Influencia Directa e Indirecta	106
6.1.3. Rol Crucial de las Competencias Investigativas	106
6.2. Recomendaciones	
6.2.1. Para la Gestión Docente y Curricular	107
6.2.2. Para la Formación e Investigación	108
6.2.3. Para Futuras Investigaciones	108
Capítulo VII. Referencias Bibliográficas	109

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Indicadores de Desempeño alto de Dimensión	55
Tabla 2. Indicador Crítico de Desempeño Bajo de Dimensión	56
Tabla 3. Indicadores de Alto Desempeño	58
Tabla 4. Indicador con Mayor Dispersión de dimensión Dominio Pedagógico Curric	59
Tabla 5. Indicadores de Desempeño Muy Alto de dimensión DD3	61
Tabla 6. Indicadores de Desempeño Sobresaliente de Dimensión DD4	64
Tabla 7. Medias (Mean) y la dispersión (SD) de cada dimensión	65
Tabla 8. La percepción del desempeño docente	66
Tabla 9. Análisis de la Dimensión Formulación del Problema e Hipótesis	68
Tabla 10. Dimensión CI2: Búsqueda y Análisis de Información	71
Tabla 11. Dimensión CI3: Diseño Metodológico y Recolección de Datos	73
Tabla 12. Dimensión CI4: Análisis e Interpretación de Resultados y Comunicación	75
Tabla 13. Áreas de Oportunidad (Puntos Débiles)	77
Tabla 14. Dimensión: Satisfacción con la Enseñanza y el Aprendizaje	79
Tabla 15. Orientación para Ecuaciones Estructurales	84
Tabla 16. Dimensión SA3: Satisfacción con el Ambiente y las Relaciones Interpersonales	85
Tabla 17. Dimensión SA4: Satisfacción General y Perspectivas Futuras	88
Tabla 18. Áreas de Oportunidad (Puntos de Mejora Relativa)	90
Tabla 19. Tabla Resumen Consolidada de Fortalezas y Debilidades	91
Tabla 20. Coeficiente Alfa de Cronbach de dimensiones	93
Tabla 21. Confiabilidad Final del Modelo de Medición	94
Tabla 22. Modelo de Medición	95

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Distribución de edad por facultad	45
Figura 2. Distribución de Sexo por Facultad	46
Figura 3. distribución de los estudiantes según el ciclo de estudios	47
Figura 4. Distribución de estudiantes tienen experiencia en investigación	48
Figura 5. Participación formal en actividades de investigación	49
Figura 6. Acceso a bases de datos y bibliotecas virtuales	50
Figura 7. Uso de herramientas como Google Académico, Mendeley o ChatGPT para el aprendizaje	51
Figura 8. Percepción general de su nivel de competencias investigativas por Facultad	52
Figura 9. Percepción general de su nivel de competencias investigativas por ciclo	52
Figura 10. Dimensión Dominio Pedagógico y Curricular	54
Figura 11. Dimensión DD2: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje	57
Figura 12. Dimensión DD3: Evaluación y Retroalimentación	60
Figura 13. Dimensión Interacción y Clima de Aula	63
Figura 14. Dimensión Formulación del Problema e Hipótesis	68
Figura 15. Dimensión CI2: Búsqueda y Análisis de Información	70
Figura 16. Dimensión CI3: Diseño Metodológico y Recolección de Datos	72
Figura 17. Dimensión CI4: Análisis e Interpretación de Resultados y Comunicación	74
Figura 18. Dimensión Satisfacción con la Enseñanza y el Aprendizaje	79
Figura 19. Dimensión SA2: Satisfacción con los Recursos e Infraestructura	82
Figura 20. Dimensión SA3: Satisfacción con el Ambiente y las Relaciones Interperson	85
Figura 21. Dimensión SA4: Satisfacción General y Perspectivas Futuras	87

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia del desempeño docente en la satisfacción de estudiantes universitarios, considerando el papel mediador de las competencias investigativas mediante un modelo de ecuaciones estructurales. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra estuvo conformada por 374 estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, seleccionados mediante un muestreo probabilístico estratificado. Para la recolección de información se aplicaron cuestionarios estructurados orientados a medir las variables Desempeño Docente, Competencias Investigativas y Satisfacción Académica. El análisis se realizó mediante el modelamiento de ecuaciones estructurales utilizando el método de Máxima Verosimilitud (ML). Los resultados mostraron un adecuado ajuste global del modelo, con CFI = 0.949, TLI = 0.945, RMSEA = 0.052 y SRMR = 0.062. Asimismo, se identificaron relaciones positivas y estadísticamente significativas entre las variables: el Desempeño Docente influyó significativamente en las Competencias Investigativas ($\beta = 0.97$; $p < 0.001$), las cuales, a su vez, influyeron en la Satisfacción Académica ($\beta = 0.67$; $p < 0.001$). También se evidenció un efecto directo del Desempeño Docente sobre la Satisfacción Académica ($\beta = 0.72$; $p < 0.001$). El efecto indirecto fue de 0.65 y el efecto total alcanzó 1.37, lo que respalda la existencia de una mediación parcial. Se concluye que un mejor desempeño docente favorece el desarrollo de competencias investigativas y contribuye, tanto directa como indirectamente, a una mayor satisfacción académica de los estudiantes universitarios.

Palabras clave: desempeño docente, competencias investigativas, satisfacción académica, ecuaciones estructurales, estudiantes universitarios.

ABSTRACT

This study aimed to determine the influence of teaching performance on university students' academic satisfaction, considering the mediating role of research competencies through a structural equation modeling approach. The research followed a quantitative approach with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The sample consisted of 374 students from the Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrion, selected through stratified probability sampling. Data were collected using structured questionnaires designed to measure three latent variables: Teaching Performance, Research Competencies, and Academic Satisfaction. The analysis was conducted using structural equation modeling with the Maximum Likelihood (ML) estimation method. The results indicated an adequate overall fit of the proposed model, with CFI = 0.949, TLI = 0.945, RMSEA = 0.052, and SRMR = 0.062. Significant positive relationships were found among the study variables. Teaching Performance had a significant effect on Research Competencies ($\beta = 0.97$; $p < 0.001$), while Research Competencies significantly influenced Academic Satisfaction ($\beta = 0.67$; $p < 0.001$). In addition, Teaching Performance showed a significant direct effect on Academic Satisfaction ($\beta = 0.72$; $p < 0.001$). The indirect effect was 0.65, while the total effect reached 1.37, supporting the existence of partial mediation. These findings suggest that effective teaching performance not only contributes directly to students' academic satisfaction but also enhances satisfaction indirectly by strengthening their research competencies. Therefore, improving teaching practices and promoting research-oriented learning strategies may contribute to a more satisfactory and meaningful university experience.

Keywords: teaching performance, research competencies, academic satisfaction, structural equation modeling, university students.

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de la educación superior, el desempeño docente juega un papel fundamental en la formación integral de los estudiantes universitarios, especialmente en el desarrollo de competencias investigativas que son esenciales para su desempeño académico y profesional. La calidad del desempeño del docente no solo impacta en la adquisición de conocimientos, sino que también influye en la satisfacción académica de los estudiantes, un aspecto crucial para su permanencia y éxito en las instituciones educativas (Calvo Rivera, 2025). La investigación situada en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión evidencia que un buen desempeño docente contribuye significativamente al fortalecimiento de las competencias investigativas, las cuales a su vez potencian la satisfacción académica de los estudiantes (Amésquita Vera, 2021).

Este estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo y utiliza un modelo de ecuaciones estructurales para analizar las relaciones entre el desempeño docente, las competencias investigativas y la satisfacción académica. La hipótesis principal sostiene que el desempeño docente influye positivamente en la satisfacción académica de los estudiantes, mediada o moderada por el desarrollo de competencias investigativas. Diversas investigaciones respaldan esta afirmación, mostrando evidencia estadística significativa de la vinculación entre estas variables en contextos universitarios, donde la motivación docente y la calidad en la enseñanza son determinantes para el fortalecimiento de habilidades investigativas y la satisfacción de los estudiantes (Cueva Palomino, 2020).

En síntesis, la presente investigación busca aportar a la comprensión de cómo el desempeño docente puede ser un factor decisivo para el desarrollo de competencias investigativas y la satisfacción académica en estudiantes universitarios, empleando técnicas

avanzadas de análisis estructural como las ecuaciones estructurales. Esta contribución es relevante para el diseño de políticas educativas que promuevan la mejora continua en la calidad docente y la formación investigativa, elementos esenciales para la excelencia académica en la educación superior.

Capítulo I: Planteamiento del Problema

1.1. Descripción de la Realidad Problemática

En el ámbito de la educación superior, la calidad del desempeño docente constituye un elemento crucial para el desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes universitarios. La investigación y la producción científica representan pilares esenciales en la formación académica, facilitando la generación de conocimiento, la innovación y la mejora continua en múltiples disciplinas. No obstante, diversos estudios han identificado deficiencias significativas en la formación investigativa de los estudiantes, lo que repercute negativamente tanto en su satisfacción académica como en su desempeño profesional futuro. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer el rol docente como facilitador de competencias investigativas para mejorar los resultados académicos y profesionales de los estudiantes.

Uno de los principales problemas radica en la insuficiente preparación metodológica de los docentes para guiar procesos de investigación. Según Herrera (2024), “la capacidad de los docentes para llevar a cabo investigaciones no solo eleva el estándar educativo en sus respectivas disciplinas, sino que también contribuye al enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Además, la percepción de los estudiantes sobre la calidad de la enseñanza y el apoyo recibido en sus procesos de investigación influye directamente en su nivel de satisfacción académica. Calvo (2025) señala que “se evidencia un impacto significativo del desempeño docente en el desarrollo de competencias investigativas de los estudiantes del área de ciencias sociales, respaldado por un modelo de ecuaciones estructurales (SEM) con parámetros robustos”.

Por otro lado, el desarrollo de competencias investigativas no solo depende de la formación docente, sino también de factores institucionales y del interés estudiantil. Cruz M y Cruz A (2024) indican que las universidades deben “considerar la creación de programas integrales para fortalecer este tipo de competencias en el profesorado universitario, que abarquen desde la mejora de su enseñanza a nivel pregrado hasta el desarrollo de políticas internas que incentiven su entrenamiento, particularmente en los docentes no investigadores y grupos con riesgo elevado de rezago académico”.

En este sentido, resulta imperativo implementar estrategias que mejoren la formación docente en investigación, optimicen los recursos institucionales y fomenten una cultura investigativa en los estudiantes. La aplicación de ecuaciones estructurales en el análisis de esta problemática permitirá identificar relaciones causales entre el desempeño docente, el desarrollo de competencias investigativas y la satisfacción estudiantil, proporcionando una base sólida para la formulación de políticas educativas más efectivas.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema general.

¿De qué manera el desempeño docente influye positivamente en la satisfacción académica, mediada o moderada por las competencias investigativas, empleando un enfoque basado en ecuaciones estructurales?

1.2.2. Problemas específicos.

¿De qué manera el desempeño docente influye positivamente en las competencias investigativas, empleando un enfoque basado en ecuaciones estructurales?

¿De qué manera las competencias investigativas influyen positivamente en la satisfacción académica de estudiantes universitarios, empleando un enfoque basado en ecuaciones estructurales?

¿De qué manera influye el desempeño docente influye directa e indirectamente en la satisfacción académica de estudiantes universitarios, empleando un enfoque basado en ecuaciones estructurales?

¿De qué manera las competencias investigativas actúan como un mediador (total o parcial) o moderador significativo en la relación entre el desempeño docente y la satisfacción académica de los estudiantes universitarios?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo general.

Determinar la influencia del desempeño docente en la satisfacción de estudiantes universitarios, a través del rol mediador o moderador de las competencias investigativas, aplicando un enfoque de ecuaciones estructurales.

1.3.2. Objetivos específicos.

Establecer la influencia directa y positiva del desempeño docente en el desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes universitarios.

Analizar la influencia directa y positiva de las competencias investigativas en la satisfacción académica de los estudiantes universitarios.

Evaluar la influencia directa e indirecta del desempeño docente en la satisfacción académica de los estudiantes universitarios, considerando el efecto de las competencias investigativas.

Contrastar el modelo de ecuaciones estructurales propuesto para confirmar el rol mediador/moderador de las competencias investigativas en la relación entre el desempeño docente y la satisfacción académica.

1.4. Justificación de la Investigación

En el contexto actual de la educación superior, las universidades enfrentan el desafío de formar profesionales capaces de desenvolverse en entornos complejos, cambiantes y altamente competitivos. Para lograr este propósito, es fundamental no solo impartir conocimientos, sino también desarrollar competencias investigativas que fomenten el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de generar soluciones a problemas reales desde una perspectiva científica.

El desempeño docente, entendido como el conjunto de prácticas pedagógicas, metodológicas y actitudinales del profesorado, constituye un factor clave en este proceso formativo. Un docente que planifica adecuadamente, utiliza metodologías activas, evalúa de manera formativa y motiva a sus estudiantes, puede influir significativamente en la adquisición de competencias investigativas. Estas competencias, a su vez, tienen un efecto directo en la *satisfacción académica*, la cual no solo se relaciona con la percepción del estudiante sobre la calidad educativa recibida, sino también con su compromiso, permanencia y rendimiento académico.

Pese a su importancia, las relaciones entre estas variables no siempre han sido abordadas de forma integral ni con suficiente rigor estadístico. En este sentido, la presente investigación resulta pertinente y necesaria, ya que propone un enfoque explicativo mediante *modelos de ecuaciones estructurales*, lo que permitirá analizar simultáneamente los efectos directos e

indirectos entre el desempeño docente, el desarrollo de competencias investigativas y la satisfacción académica de los estudiantes.

Desde el punto de vista teórico, esta investigación contribuirá a fortalecer el cuerpo de conocimientos en torno al proceso formativo universitario y a validar modelos que integren variables pedagógicas, cognitivas y afectivas. En el plano práctico, los resultados proporcionarán insumos valiosos para la mejora de la docencia universitaria, el diseño de planes de formación docente, la implementación de estrategias institucionales orientadas al fortalecimiento investigativo y, en última instancia, a la mejora de la experiencia educativa del estudiante.

Finalmente, en términos sociales y educativos, el estudio responde a una necesidad prioritaria: elevar la calidad de la educación superior mediante la articulación efectiva entre la labor docente, la formación investigativa y la satisfacción de los estudiantes, como factores claves en la construcción de universidades más inclusivas, pertinentes y orientadas al desarrollo sostenible.

1.5. Delimitaciones del Estudio

Para garantizar la viabilidad y enfoque del estudio, se establecen las siguientes delimitaciones:

1.5.1. Delimitación temporal.

La investigación se desarrolló durante el año académico 2025, abarcando el segundo semestre. El levantamiento de datos se realizó en un período de tres meses, entre agosto y octubre de 2025.

1.5.2. Delimitación espacial.

El estudio se llevó a cabo en la Universidad Nacional Joe Faustino Sánchez Carrión, localizada en Huacho, Perú. Se centró únicamente en las Facultades de Ciencias Empresariales, Ingeniería Pesquera e Ingeniería Química.

1.5.3. Delimitación poblacional.

La población está conformada por estudiantes universitarios matriculados en los ciclos (3.º a los 8.º ciclos) de Facultades seleccionadas. Esto se justifica porque estos estudiantes han tenido mayor exposición al proceso formativo universitario, incluyendo asignaturas relacionadas con la investigación. Además, se considera exclusivamente a estudiantes que hayan recibido al menos un curso de investigación.

1.5.4. Delimitación temática

La investigación se centra en tres variables:

Desempeño docente, entendido como la percepción del estudiante sobre las prácticas pedagógicas, metodológicas, evaluativas y actitudinales del profesor.

Competencias investigativas, referidas al conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y procedimientos que el estudiante demuestra para desarrollar procesos de investigación.

Satisfacción académica, entendida como la percepción general del estudiante sobre la calidad de su experiencia educativa y su conformidad con el proceso de formación recibido.

1.5.5. Delimitación metodológica.

El estudio es de diseño no experimental, transversal y de tipo explicativo, puesto que no se manipularon las variables, y utiliza el método de análisis mediante *ecuaciones estructurales* (SEM), lo que permitió evaluar las relaciones directas e indirectas entre las variables. Se utilizaron cuestionarios validados para recolectar la información.

Capítulo II. Marco Teórico

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. *Investigaciones internacionales.*

Herrera (2024), en su artículo “Competencias investigativas, equilibrio entre la docencia y la investigación de los profesores universitarios”, señala que su propósito fue plantear alternativas que permitan reducir la intensa carga académica que enfrentan los docentes universitarios. Dicha sobrecarga, derivada de tareas como la preparación de clases, la atención a los estudiantes y las labores administrativas, limita significativamente el tiempo disponible para realizar investigación. Para ello, se recurrió a métodos empíricos que recogieron las opiniones del profesorado respecto a estas demandas y su influencia en la producción científica. Los hallazgos muestran una fragmentación del tiempo de los docentes, lo que evidencia la necesidad de fortalecer la investigación sin desatender la enseñanza, a fin de alcanzar un balance que mejore su aporte tanto dentro como fuera del aula (p. 11).

Cruz García y Cruz García (2024) desarrollaron una investigación denominada “Las competencias investigativas de los profesores universitarios y su producción académica”, cuyo propósito consistió en revisar la literatura científica para identificar evidencias sobre la relación entre las habilidades investigativas del profesorado y su nivel de productividad académica en el ámbito universitario. El trabajo se estructura en tres secciones: primero, se presentan las principales carencias encontradas en las competencias investigadoras de los docentes; posteriormente, se analizan algunos estudios de intervención junto con sus aspectos metodológicos; y finalmente, se propone un modelo integral de capacitación. Los autores resaltan que las instituciones universitarias deben implementar políticas que impulsen la

actualización permanente de las competencias investigativas, especialmente entre los docentes que no realizan investigación y aquellos con mayor probabilidad de rezago académico (p. 58).

Beltrán López et al. (2022), en su investigación titulada “Satisfacción del estudiante de contabilidad respecto al desempeño docente según su rango de antigüedad”, tuvieron como propósito analizar el nivel de satisfacción de los estudiantes del programa de Contador Público del Instituto Tecnológico de Chetumal en relación con el desempeño de sus profesores, considerando su trayectoria profesional (docentes con amplia experiencia, de trayectoria media y quienes recién comienzan). Se trató de un estudio correlacional con un diseño no experimental, y la muestra se seleccionó de manera intencional. Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario de 30 ítems de opción múltiple aplicado a 123 estudiantes. Los resultados evidenciaron que los alumnos muestran mayor satisfacción cuando intervienen docentes principiantes; mientras que, en cuanto al dominio de contenidos, existe una valoración más alta hacia los profesores con mayor antigüedad. Respecto a la capacidad para enseñar y desarrollar competencias, la mayor conformidad se observó con el personal de experiencia intermedia. Estos hallazgos sugieren la necesidad de una participación activa de todas las instancias institucionales para monitorear oportunamente cualquier situación que pueda provocar abandono académico. En consecuencia, el desempeño docente influye directamente en la motivación y el avance académico del alumnado, por lo que se requiere mantener un equilibrio en las habilidades y competencias del profesorado, responsabilidad que recae en las autoridades educativas (p. 2).

Wazar et al. (2024), en el estudio titulado “Impacto en la cultura investigativa de las competencias en investigación en residentes de término de especialidades médicas en el Centro Médico Universidad Central del Este”, se propusieron comparar cómo las competencias investigativas influyen en la cultura de investigación de los residentes de último año de

especialidades médicas, antes y después de haber recibido formación en dichas competencias, considerando aspectos como habilidades, actitudes, preparación, promoción y percepciones. La investigación adoptó un diseño mixto de campo. En la primera etapa, de carácter cuantitativo, se aplicó un cuestionario de 30 preguntas cerradas con respuesta dicotómica a una muestra aleatoria de 30 residentes, en dos momentos (agosto de 2023 y marzo de 2024). Posteriormente, se desarrolló una fase cualitativa mediante entrevistas semiestructuradas de 10 preguntas dirigidas a cinco coordinadores de las especialidades participantes. Los resultados evidencian que indicadores inicialmente débiles tienden a mejorar luego de la formación en competencias investigativas, aunque este progreso se ve condicionado por la elevada carga asistencial. En conclusión, la cultura investigadora de los residentes se fortalece cuando se incorporan dichas competencias; sin embargo, es necesario identificar y atender las debilidades presentes tanto en los actores educativos como en los entornos académicos, investigativos y hospitalarios para optimizar estos procesos (p. 1).

Moncada et al. (2025) en su investigación: “Competencias de investigación abordadas por los docentes universitarios: caso Universidad Técnica del Norte (Ecuador)”, el objetivo fue diagnosticar las competencias investigativas desarrolladas por docentes. La metodología tiene un enfoque cuantitativo y alcance descriptivo. Se aplica una encuesta en línea validada por 5 expertos a una muestra de 229 docentes para determinar las prácticas y competencias de investigación que promueven. Los resultados muestran que el 81% de los docentes siempre, casi siempre y ocasionalmente implementan proyectos de investigación en sus módulos. Sin embargo, los docentes que no lo hacen, argumentan 3 razones: 1) la investigación no está en su carga académica, 2) falta de tiempo y 3) no se contempla en sus cursos. La selección de la literatura relevante y fiable es la habilidad investigativa más abordada. La escritura de

publicaciones y la presentación de ponencias son las menos consideradas. En conclusión, se proponen guías para fortalecer la capacitación docente y facilitar la integración entre la praxis educativa y la investigación. (p. 95)

2 1.2. Investigaciones nacionales.

Calvo (2025), en la investigación titulada “Impacto del desempeño docente en las competencias investigativas de estudiantes del área de ciencias sociales en una universidad pública, 2023”, tuvo como finalidad demostrar cómo el desempeño del profesorado incide en el desarrollo de competencias de investigación en los estudiantes de ciencias sociales. El trabajo se llevó a cabo desde un enfoque cuantitativo, con alcance explicativo y diseño no experimental, empleando un modelo de ecuaciones estructurales (SEM) para examinar la relación entre variables latentes de carácter exógeno y endógeno. La muestra estuvo integrada por 346 estudiantes matriculados entre los ciclos V y X. Los hallazgos evidenciaron una asociación estadísticamente significativa entre el desempeño docente y la formación de competencias investigativas, sustentada en indicadores sólidos (SRMR = 0.015; $R^2 = 0.997$). Este resultado confirma que un mejor desempeño del docente favorece el fortalecimiento de las habilidades investigadoras, necesarias para atender las exigencias académicas y profesionales actuales. En síntesis, los resultados no solo subrayan la relevancia del rol docente en la educación superior, sino que aportan evidencias para diseñar políticas formativas que impulsen una preparación investigativa integral y de alta calidad (p. 14).

Claros (2024), en la investigación titulada “Calidad de servicio y satisfacción de los estudiantes en la Universidad Nacional de Barranca, 2023”, planteó como objetivo determinar la relación existente entre la calidad del servicio y la satisfacción de los estudiantes del primer ciclo de estudios generales. El trabajo se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño

correlacional, no experimental y de tipo transversal. La muestra, seleccionada de forma probabilística, estuvo conformada por 208 estudiantes del primer ciclo. Para medir cada variable, calidad del servicio y satisfacción estudiantil, se aplicaron cuestionarios tipo Likert de cinco opciones, validados mediante juicio de expertos y con índices de confiabilidad Alfa de Cronbach de 0.805 y 0.741, respectivamente. Entre los hallazgos se observó que el 93.75 % de los participantes considera que la calidad del servicio es adecuada y el 72.12 % afirma sentirse satisfecho. Asimismo, el coeficiente Rho de Spearman (0.668) evidenció una relación positiva y directa entre ambas variables. En síntesis, con un nivel de significancia menor a 0.05, se confirma la existencia de una asociación entre la calidad del servicio y la satisfacción estudiantil (p. 9).

Amésquita (2021), en su investigación titulada “Desempeño docente y las competencias investigativas de los estudiantes de maestría de la escuela de postgrado de una universidad privada de Arequipa, 2020”, tuvo como propósito establecer la relación entre el desempeño del docente y las competencias de investigación de los estudiantes de maestría. La población de estudio estuvo integrada por 129 participantes y se empleó un diseño no experimental, de tipo básico, con alcance descriptivo-correlacional, corte transversal y enfoque cuantitativo. Para la recolección de datos se utilizaron dos cuestionarios, cuyos instrumentos fueron validados mediante juicio de expertos y con el coeficiente Alfa de Cronbach. En el análisis estadístico se recurrió al Chi cuadrado y al coeficiente Rho de Spearman. Los resultados indican que existe una relación estadísticamente significativa entre el desempeño docente y las competencias investigativas ($X^2 = 89.951$, $p < .05$), con una correlación positiva de magnitud considerable ($r_s = 0.577$). Asimismo, el 57.21 % de los estudiantes que afirman poseer buenas competencias investigativas perciben también un adecuado desempeño docente; mientras que el 57.36 %

valora favorablemente el desempeño de sus profesores y un 68.22 % considera positivas sus propias competencias investigativas. En síntesis, la evidencia estadística confirma una relación significativa y positivamente elevada entre ambas variables en los estudiantes de maestría (p. 10).

Ramírez (2024), en su investigación titulada “Competencias investigativas y desempeño docente de pregrado de una universidad pública de Iquitos, 2024”, planteó como objetivo central examinar la relación existente entre las competencias investigativas y el desempeño del profesorado universitario. El estudio empleó una metodología cuantitativa para la recolección y el análisis de la información, lo cual permitió obtener evidencias objetivas respecto a la influencia que ejercen dichas competencias sobre el desempeño docente. Los resultados evidencian una significancia asintótica menor o igual a 0.001, lo que condujo a rechazar la hipótesis nula y confirmar que existe una relación significativa entre ambas variables con un nivel de probabilidad del 0.05. Asimismo, el coeficiente Rho de Spearman obtenido (0.520) indica una correlación positiva de magnitud moderada entre la competencia investigativa y el desempeño docente (p. 10).

Marcos et al. (2024), en el estudio titulado “Satisfacción y percepciones de estudiantes de medicina sobre una estrategia curricular de formación de competencias en investigación científica”, tuvieron como propósito describir el nivel de satisfacción y las percepciones de los estudiantes de Medicina de una universidad privada de Lima, Perú, respecto a la implementación de una estrategia curricular orientada al desarrollo de competencias para la investigación científica. El diseño metodológico fue transversal y se aplicó un cuestionario virtual autoadministrado. Las asignaturas evaluadas estuvieron organizadas en dos componentes: uno enfocado en la enseñanza para la investigación y otro basado en la investigación misma. La

satisfacción se midió mediante una escala de 10 puntos, mientras que las percepciones se registraron con una escala tipo Likert; posteriormente, se obtuvieron puntajes sumatorios y se compararon entre los distintos años de formación. El estudio incluyó a 273 participantes. En el componente orientado a la investigación, la mediana de satisfacción general fue de 7 en las dos primeras asignaturas y de 8 en las tres últimas. Respecto al componente basado en la investigación, la satisfacción osciló entre 5 (clínica médica I) y 9 (parasitología). Se observó, además, que en el componente orientado existió una tendencia a incrementar puntajes de percepción más favorables conforme avanzaba el año de estudios ($K = 14.3$; $p = 0.007$). En el componente basado, la asignatura de epidemiología registró la mediana más alta, mientras que entre tesis I y tesis II no se hallaron diferencias significativas. En conclusión, la satisfacción y las percepciones mejoran en las asignaturas teóricas a medida que los estudiantes cursan ciclos superiores; no obstante, en las asignaturas que exigen la elaboración de productos de investigación, las reacciones estudiantiles resultaron heterogéneas (p. 434).

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Desempeño docente.

El desempeño docente alude al uso efectivo de las capacidades y recursos del profesor, tanto de índole intelectual como profesional, orientados al logro de los aprendizajes previstos, además de responder a las demandas sociales mediante su participación en la gestión educativa (Rodríguez Siu et al., 2021). En el ámbito universitario, este desempeño constituye un elemento fundamental, ya que impulsa y orienta al estudiante hacia experiencias de aprendizaje significativo, influyendo directamente en su desarrollo integral.

De igual manera, el desempeño del docente puede entenderse como la articulación entre la responsabilidad profesional, el dominio científico y tecnológico, y la formación en valores

éticos (Beltrán et al., 2022). Las investigaciones recientes han empleado modelos de ecuaciones estructurales (SEM) para medir este efecto, evidenciando resultados estadísticos consistentes (SRMR = 0.015; $R^2 = 0.997$) en la relación causal entre las variables estudiadas (Calvo, 2025).

2.2.2. Competencias investigativas.

Las competencias investigativas comprenden un conjunto de habilidades, destrezas y actitudes necesarias para llevar a cabo procesos de investigación, especialmente durante la elaboración de proyectos y tesis. Su desarrollo requiere de estrategias didácticas que favorezcan la adquisición del conocimiento y su aplicación tanto en el ámbito profesional como en la vida cotidiana (Tapullima-Mori et al., 2024).

Asimismo, la competencia investigativa se entiende como el dominio de saberes, actitudes y habilidades indispensables para realizar una investigación, desde la formulación del proyecto hasta la divulgación de los resultados en publicaciones científicas de alto impacto (Reyes Narváez & Oyola Canto, 2024).

En esta misma línea, la formación en competencias científicas, ya sean básicas o avanzadas, resulta esencial para acompañar a los estudiantes en el uso del lenguaje científico y en la integración creativa del conocimiento, permitiéndoles generar explicaciones mediante la indagación y la experimentación (Turpo-Gebera et al., 2024).

Finalmente, las competencias investigativas constituyen un componente central en la preparación del docente investigador, actuando como un eje transversal de su labor profesional. Para fortalecerlas, es necesario implementar actividades organizadas de forma coherente con las necesidades cognitivas de los docentes en formación, favoreciendo así su consolidación (Mármol Castillo et al., 2024).

2.2.3. Satisfacción Académica.

La satisfacción se concibe como una sensación de bienestar que experimenta una persona cuando considera que sus expectativas han sido atendidas; en el ámbito educativo, hace referencia al grado de bienestar percibido por las y los estudiantes al ver cumplidas sus necesidades y expectativas académicas (Mireles Vázquez & García García, 2022). Asimismo, la satisfacción académica se define como un constructo de naturaleza multidimensional, influido por las expectativas estudiantiles, las características institucionales y la calidad del servicio educativo. En consecuencia, mejorar la satisfacción del alumnado exige que las instituciones universitarias adopten una perspectiva integral que considere tanto la gestión de expectativas como la mejora constante de la calidad educativa (Ríos Vargas, 2025).

De igual modo, las universidades solo podrán garantizar la permanencia estudiantil si los estudiantes expresan satisfacción mediante una valoración positiva del servicio que reciben. Por esta razón, la satisfacción del alumnado constituye un elemento esencial en la educación superior (Velásquez, 2022). Resulta, por lo tanto, indispensable contar con mecanismos válidos y confiables para evaluar la satisfacción en la enseñanza universitaria, con el propósito de comprender su situación, compararla con otras instituciones de características similares y analizar su evolución en el tiempo.

2.3. Bases filosóficas

2.3.1. Epistemología.

Resulta relevante comprender las principales corrientes epistemológicas de la ciencia, debido a que las nociones de certeza, verdad y conciencia se originan en las múltiples formas en que el ser humano construye su pensamiento. Esto supone una reflexión sobre la realidad personal, influida por las propias percepciones, creencias y concepciones, elementos que orientarán los trabajos de investigación que desarrollarán más adelante. (Amachi et al., 2025)

De igual modo, una formación investigativa sustentada en la diversidad epistemológica favorece no solo la adquisición de competencias científicas, sino también el desarrollo de una perspectiva crítica, creativa y ética frente al conocimiento. En este sentido, es esencial que las instituciones universitarias implementen propuestas pedagógicas que articulen paradigmas clásicos y enfoques emergentes, procurando un equilibrio entre el rigor científico, la innovación y la atención a las necesidades humanas globales actuales. (Aranda, 2025)

2.3.2. *Cognitivismo.*

Esta corriente plantea que aprender es un proceso que surge a partir de la interacción entre el individuo y su entorno. Desde esta perspectiva, el estudiante se concibe como un participante activo, capaz de interpretar y procesar información. Se reconoce al estudiante como el principal agente del aprendizaje, con la posibilidad de modificar y emplear sus propias estructuras mentales para llevar a cabo funciones como la atención, la memoria, la codificación y recuperación de datos, así como la autorregulación de sus procesos cognitivos. (Calderón Ramírez, 2023)

2.3.3. *Conductismo*

Desde esta perspectiva educativa, se plantea que la enseñanza cumple el rol de orientar y moldear las conductas del estudiante de acuerdo con las exigencias de los procesos técnicos y productivos. Para ello, se definen objetivos observables y se refuerzan aquellas conductas que se busca que el estudiante adopte como parte del comportamiento esperado. La influencia del enfoque conductista se evidencia en la organización curricular en pequeños segmentos o actividades que demandan respuestas concretas del alumno y que incluyen una planificación sistemática del refuerzo. (Calderón Ramírez, 2023)

2.3.4. *Constructivismo*

Este enfoque resalta el papel activo del estudiante en la construcción de significados y en el aprendizaje, tanto mediante su actividad personal como mediante la interacción social. El modelo constructivista se sustenta en diversos aportes provenientes de la psicología, la epistemología y la educación contemporánea. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se desarrolla a partir de la participación del propio estudiante, quien genera conocimiento a través de procesos individuales y colectivos. (Calderón Ramírez, 2023)

2.4. Definición de términos básicos

2.4.1. *Desempeño docente.*

Es el conjunto de acciones que un educador realiza para llevar a cabo su función; esto es, el proceso de formación de los niños y jóvenes a su cargo. (Bocanegra et al., 2025)

2.4.2. *Competencias investigativas.*

Definidas como habilidades analíticas y metodológicas, se vinculan con la capacidad innovadora en el ámbito universitario público. (Briones Mera et al., 2024)

2.4.3. *Satisfacción académica.*

Esta determinada tanto por las características institucionales como por las percepciones individuales del entorno de aprendizaje. (Santillán-García et al., 2025)

2.4.4. *Ecuaciones estructurales.*

Permiten la estimación simultánea de relaciones entre múltiples constructos que son medidos indirectamente por indicadores o preguntas en un cuestionario. (Pita et al., 2024)

2.5. Hipótesis de investigación

2.5.1. *Hipótesis general.*

El desempeño docente influye positivamente en la satisfacción académica, mediada o moderada por las competencias investigativas, aplicando un enfoque basado en ecuaciones estructurales (H).

2.5.2. Hipótesis específicas.

El desempeño docente influye positivamente en las competencias investigativas (H1).

Las competencias investigativas influyen positivamente en la satisfacción académica (H2).

El desempeño docente influye directa e indirectamente en la satisfacción académica (H3).

Las competencias investigativas actúan como un mediador (total o parcial) o moderador significativo en la relación entre el desempeño docente y la satisfacción académica de los estudiantes universitarios (H4).

2.6. Operacionalización de las variables

Variable	Definición Conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicador	Instrumento
Desempeño Docente	El Desempeño Docente se refiere a la efectividad y calidad de las prácticas pedagógicas implementadas por el profesor en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje.	El Desempeño Docente será medido a través del puntaje total obtenido por cada estudiante en el "Cuestionario de Desempeño Docente".	• Dominio Pedagógico y Curricular	Ítems 1, 2, 3, 4	Cuestionario de Desempeño Docente
			• Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje	Ítems 5, 6, 7, 8	
			• Evaluación y Retroalimentación	Ítems 9, 10, 11	
			• Interacción y Clima de Aula	Ítems 12, 13, 14	
Competencias Investigativas	Las Competencias Investigativas se refieren al conjunto integrado de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que capacitan a los estudiantes para abordar problemas de manera sistemática y rigurosa.	Las Competencias Investigativas serán medidas a través del puntaje total obtenido por cada estudiante en el "Cuestionario de Competencias Investigativas".	• Formulación del Problema e Hipótesis	Ítems 1, 2, 3	Cuestionario de Competencias Investigativas
			• Búsqueda y Análisis de Información	Ítems 4, 5, 6	
			• Diseño Metodológico y Recolección de Datos	Ítems 7, 8, 9	
			• Análisis e Interpretación de Resultados y Comunicación	Ítems 10, 11, 12, 13	
Satisfacción Académica	La Satisfacción Académica representa el grado de complacencia, bienestar y actitud positiva que experimentan los estudiantes en relación con su experiencia educativa en la universidad.	La Satisfacción Académica será medida a través del puntaje total obtenido por cada estudiante en el "Cuestionario de Satisfacción Académica".	• Satisfacción con la Enseñanza y el Aprendizaje	Ítems 1, 2, 3, 4	Cuestionario de Satisfacción Académica
			• Satisfacción con los Recursos e Infraestructura	Ítems 5, 6, 7	
			• Satisfacción con el Ambiente y las Relaciones Interpersonales	Ítems 8, 9, 10	
			• Satisfacción General y Perspectivas Futuras	Ítems 11, 12, 13	

Capítulo III. Metodología

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, dado que se emplearon datos numéricos obtenidos mediante cuestionarios estructurados, los cuales fueron analizados estadísticamente. Asimismo, corresponde a un diseño no experimental, transversal y correlacional, puesto que no se manipularon las variables, sino que se observó su comportamiento tal como se presentan en su contexto natural, en un solo momento temporal, con el propósito de explicar las relaciones de influencia entre las variables latentes mediante un modelo de ecuaciones estructurales (SEM).

De acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2023), los modelos de ecuaciones estructurales permiten analizar relaciones causales entre variables observadas y no observadas, integrando el análisis factorial confirmatorio (AFC) y la regresión múltiple en una sola estructura estadística. En este estudio, el modelo SEM se utilizó para evaluar la influencia del Desempeño Docente (DD) sobre el Desarrollo de Competencias Investigativas (CI) y la Satisfacción Académica (SA) de los estudiantes universitarios.

3.1. Diseño metodológico

El diseño de la investigación es de tipo no experimental, transversal y correlacional:

No experimental. No se manipulan las variables de estudio. En su lugar, se observan y analizan las variables en su contexto natural, recopilando información directamente de los estudiantes.

Transversal. La recolección de datos se realiza en un único momento en el tiempo, lo que permite analizar las relaciones entre las variables en un período específico.

Correlacional. Se busca determinar la relación existente entre desempeño docente, competencias investigativas y satisfacción académica.

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población.

La población de este estudio está constituida por los estudiantes de la UNJFSC. Esta población comprende estudiantes que interactúan con la universidad a través de canales físicos y digitales, cuya experiencia permite evaluar el desempeño docente en el desarrollo de competencias investigativas en la satisfacción de estudiantes universitarios.

3.2.2. Muestra

Para este estudio, se seleccionará una muestra probabilística estratificada basada en ciclo de estudios, Facultad, sexo y edad, con el objetivo de garantizar una representación adecuada de la población total. La selección probabilística asegura que todos los individuos de la población tengan una probabilidad conocida de ser incluidos, lo que incrementa la validez externa del estudio.

a) Tamaño de la muestra

El tamaño de la muestra se calculará utilizando la fórmula para poblaciones finitas, que permite determinar el número de participantes necesario para obtener resultados estadísticamente significativos. La fórmula es la siguiente:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{e^2 \cdot (N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

Donde:

n: Tamaño de la muestra.

N: Tamaño de la población (número estimado de estudiantes matriculados).

Z: Valor crítico según el nivel de confianza seleccionado (por ejemplo, 1.96 para un nivel de confianza del 95%).

p: Proporción esperada de la característica a medir (habitualmente se asume 0.5 para máxima variabilidad).

q= 1 – p = 1 - p: Complemento de la proporción esperada.

e: Margen de error permitido (por ejemplo, $\pm 5\%$).

b) Suposiciones para el cálculo de la muestra:

Nivel de confianza: 95% (Z=1.96).

Margen de error: 5% (e=0.05).

Proporción esperada (p): 50% (p=0.5), lo cual maximiza el tamaño de la muestra en condiciones de máxima incertidumbre.

Se estima que la población de estudiantes matriculados de la universidad es de 13000 estudiantes, el tamaño de la muestra sería aproximadamente:

$$n = \frac{13000 \times 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}{0.05^2 (13000 - 1) + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = 373.16$$

$$n = 374 \text{ estudiantes}$$

Por lo tanto, el tamaño de muestra mínimo sería de 374 encuestados.

c) Estratificación de la muestra

La muestra es estratificada de acuerdo con las características más relevantes, como Facultad, sexo y ciclo de estudio. Esta estratificación permitirá analizar subgrupos específicos y garantizar la representatividad de cada segmento en el análisis final.

3.3. Técnicas de recolección de datos

3.3.1. Instrumentos de recolección de datos.

Se aplicó un cuestionario estructurado compuesto por 45 ítems (15 por variable), distribuidos conforme a las dimensiones descritas. Cada ítem se valoró mediante una escala Likert de 5 puntos, donde 1 indica totalmente en desacuerdo y 5 indica totalmente de acuerdo. El cuestionario fue sometido a validez de contenido mediante juicio de cinco expertos en docencia universitaria e investigación, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems.

La validez de constructo se verificó posteriormente mediante Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), y la confiabilidad interna se evaluó con el coeficiente Alfa de Cronbach (α) y el composite reliability (CR), considerándose adecuados valores superiores a 0.70 (Hair et al., 2022).

3.3.2. *Recolección de datos.*

Se solicitó la autorización de las autoridades universitarias correspondientes para llevar a cabo la investigación.

Se contactó a los docentes de las asignaturas seleccionadas para obtener su colaboración en la aplicación de los cuestionarios.

Se informó a los estudiantes sobre los objetivos de la investigación, garantizando la confidencialidad y el anonimato de sus respuestas.

La aplicación de los cuestionarios se realizó de forma presencial, según las posibilidades y la naturaleza de la población. Se proporcionaron las instrucciones claras para el llenado de los cuestionarios.

Se estableció un cronograma para la recolección de datos y se realizará un seguimiento para asegurar una tasa de respuesta adecuada.

3.3.3. *Codificación y almacenamiento de los datos.*

Codificación. Una vez obtenidos los datos, las respuestas del cuestionario fueron codificadas numéricamente para facilitar el análisis estadístico. Por ejemplo, las escalas tipo Likert utilizadas en cuestionarios (generalmente de 1 a 5) se mantendrán sin modificaciones. Las preguntas abiertas, si las hubiera, serán categorizadas y cuantificadas mediante análisis de contenido.

Almacenamiento. Los datos fueron almacenados en bases de datos estructuradas utilizando software como Microsoft Excel o SPSS para análisis preliminares y posteriormente serán exportados a programas especializados en análisis estadístico y ecuaciones estructurales, como AMOS y R.

3.3.4. Depuración de los datos.

Identificación y tratamiento de valores perdidos. Los valores perdidos fueron analizados utilizando métodos como análisis de frecuencias. En caso de un porcentaje bajo (<5%), se procederá con imputación de valores mediante la media o la mediana; en casos más graves (>10%), se considerará la exclusión de casos incompletos.

Detección de valores atípicos. Los valores atípicos fueron identificados mediante el análisis de la distribución de los datos y gráficos de caja. Si los atípicos no se consideran representativos de la población, fueron eliminados del análisis.

Verificación de consistencia. Se realizó un análisis de consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach. Este paso es crucial para confirmar que las escalas de los cuestionarios están midiendo correctamente cada dimensión de variables: desempeño docente, competencias investigativas y satisfacción académica

3.4. Técnicas para el procesamiento de la información

A continuación, se presentó una propuesta de técnicas estadísticas apropiadas, las técnicas sugeridas están fundamentadas en literatura académica y se explican en el marco del uso de modelo SEM. Las técnicas estadísticas aplicadas son:

3.4.1. *Análisis de fiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach.*

El coeficiente alfa de Cronbach es una técnica estadística que mide la consistencia interna de los ítems que conforman una escala de medición. En esta investigación, se utilizó para evaluar la fiabilidad de los cuestionarios (desempeño docente, competencias investigativas y satisfacción académica). Una puntuación alfa mayor a 0.7 se considera aceptable para garantizar que los ítems de cada dimensión están midiendo de forma consistente el mismo constructo.

3.4.2. *Análisis de datos.*

El análisis de los datos se desarrolló en dos etapas:

1. Análisis descriptivo: Se calcularon medidas de tendencia central y dispersión para cada ítem, verificando la normalidad de los datos (asimetría y curtosis).

2. Análisis confirmatorio y estructural: Se realizó un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) para validar la estructura de medición de cada variable. Posteriormente, se estimó el Modelo de Ecuaciones Estructurales (SEM) para determinar la influencia del Desempeño Docente (DD) sobre las Competencias Investigativas (CI) y la Satisfacción Académica (SA). Los índices de ajuste considerados fueron: Chi-cuadrado ($\chi^2/df \leq 3$), CFI ≥ 0.90 , TLI ≥ 0.90 , RMSEA ≤ 0.08 y SRMR ≤ 0.08 , siguiendo las recomendaciones de Kline (2023) y Hair et al. (2022).

3.4.3. *Consideraciones éticas*

El estudio se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación con personas, conforme a la Declaración de Helsinki (2013) y el Código de Ética del CONCYTEC (2021). Se

obtuvo consentimiento informado de los participantes, garantizando la confidencialidad y uso exclusivo de los datos con fines académicos.

3.4.4. Software utilizado

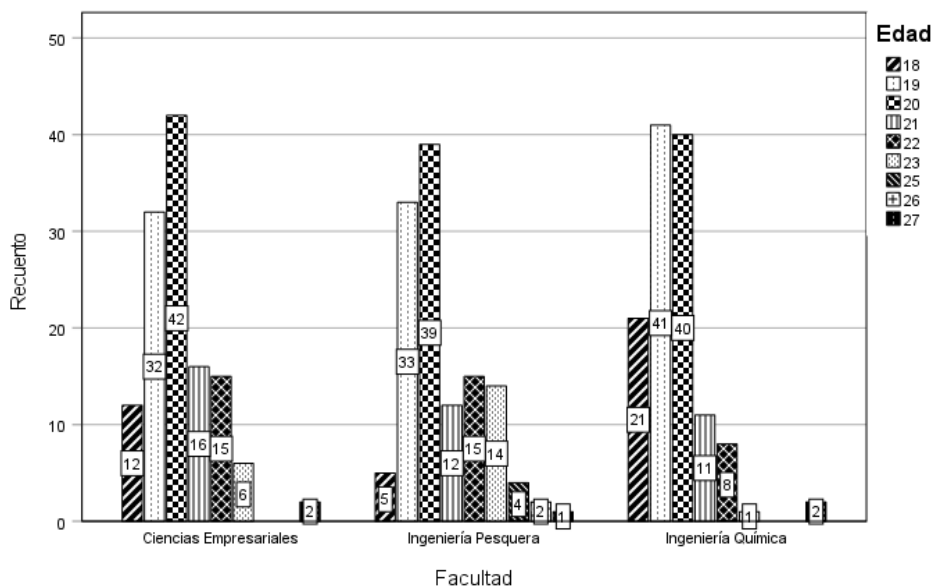
Para el procesamiento y modelamiento de los datos se emplearon los programas IBM SPSS Statistics v.27 para el análisis descriptivo y la evaluación de confiabilidad, y AMOS v.24 para la estimación del modelo de ecuaciones estructurales. Complementariamente, se utilizó R (lavaan y semPlot) para la verificación de índices de ajuste y la representación gráfica del modelo.

Capítulo IV. Resultados

4.1. Datos generales

4.1.1. Edad

Figura 1. Distribución de edad por facultad



La Figura 1 desglosa la edad de los estudiantes por facultad:

Ciencias Empresariales: La edad predominante es 20 años (42 estudiantes), seguida de cerca por 19 años (32). La mayoría de los estudiantes se concentra en el rango de 18 a 21 años.

Ingeniería Pesquera: La edad más frecuente es 20 años (39 estudiantes), seguida por 19 años (33). La muestra es mayoritariamente joven, concentrada entre 19 y 20 años.

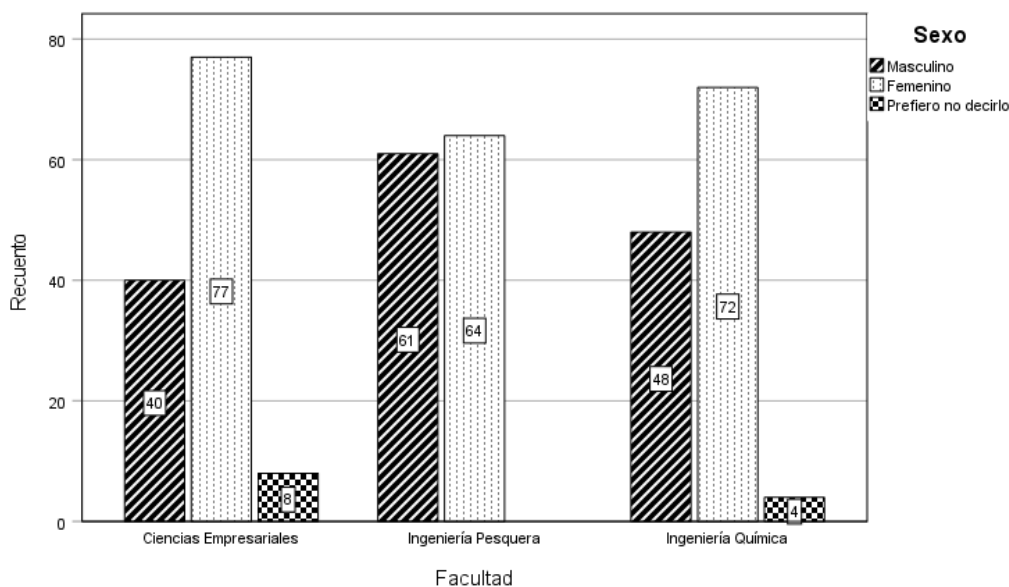
Ingeniería Química: Las edades más representadas son 20 años (41 estudiantes) y 19 años (40). Similar a las otras facultades, la mayor concentración está en el rango de 19 a 21 años.

Conclusión General de la Edad: El perfil etario dominante en la muestra de las tres facultades es el de un estudiante joven, principalmente con 19 y 20 años de edad. Esto implica

que la mayoría de los encuestados se encuentra en las etapas iniciales o intermedias de su carrera universitaria, lo cual es coherente con los datos del ciclo de estudios.

4.1.2. Sexo

Figura 2. Distribución de Sexo por Facultad



La Figura 2 muestra la distribución de la muestra por sexo en cada facultad:

Ciencias Empresariales: Predominio femenino (77), superando significativamente al masculino (40). Hubo 10 estudiantes que prefirieron no decirlo.

Ingeniería Pesquera: Distribución más equilibrada, con ligero predominio femenino (64) sobre el masculino (61).

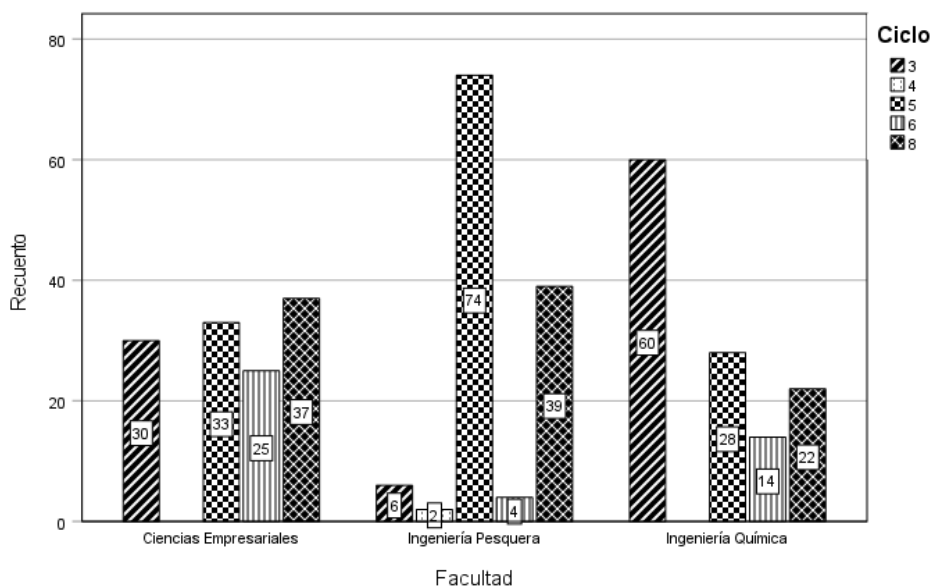
Ingeniería Química: Clara mayoría femenina (72) frente a la masculina (48). Hubo 4 estudiantes que prefirieron no decirlo.

Conclusión General del Sexo: La muestra presenta un mayor número de participantes de sexo femenino en todas las facultades, siendo esta diferencia más marcada en Ciencias Empresariales y Ingeniería Química. Esto es un dato relevante para considerar posibles

diferencias en la percepción de las variables de estudio (Desempeño Docente, Competencias Investigativas y Satisfacción Académica) por género.

4.1.3. Ciclo de estudios

Figura 3. distribución de los estudiantes según el ciclo de estudios



La Figura 3 detalla la distribución de los estudiantes según el ciclo de estudios (3, 4, 5, 6), categorizada por facultad:

Ciencias Empresariales: Los estudiantes se concentran principalmente en los ciclos 3 (30), 6 (37) y 4 (33). El ciclo 5 (25) tiene menor representación. La distribución es relativamente homogénea entre los ciclos.

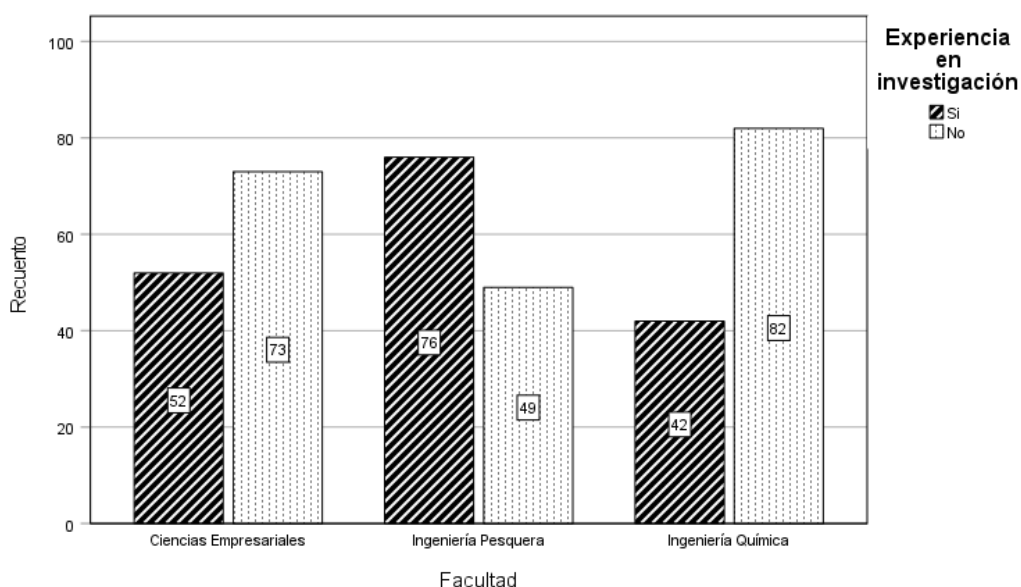
Ingeniería Pesquera: Existe una marcada concentración de estudiantes en los ciclos 6 (74) y 4 (39). Los ciclos 3 (4) y 5 (4) están escasamente representados, lo que podría generar sesgos en el análisis de estas subpoblaciones.

Ingeniería Química: La mayoría de estudiantes pertenece al ciclo 6 (60). El ciclo 3 (28) tiene una participación intermedia, mientras que los ciclos 4 (14) y 5 (22) tienen menor presencia.

Conclusión General del Ciclo: Hay un fuerte peso del ciclo 6 en las facultades de Ingeniería Pesquera y Ingeniería Química. En Ciencias Empresariales, la distribución es más uniforme. La baja representación de los ciclos intermedios 4 y 5 en algunas facultades y el 3 y 5 en Ingeniería Pesquera) debe ser una consideración importante al interpretar los resultados, ya que la percepción sobre el desempeño docente y las competencias investigativas puede variar significativamente según la etapa de la carrera.

4.1.4. Experiencia en investigación

Figura 4. Distribución de estudiantes tienen experiencia en investigación



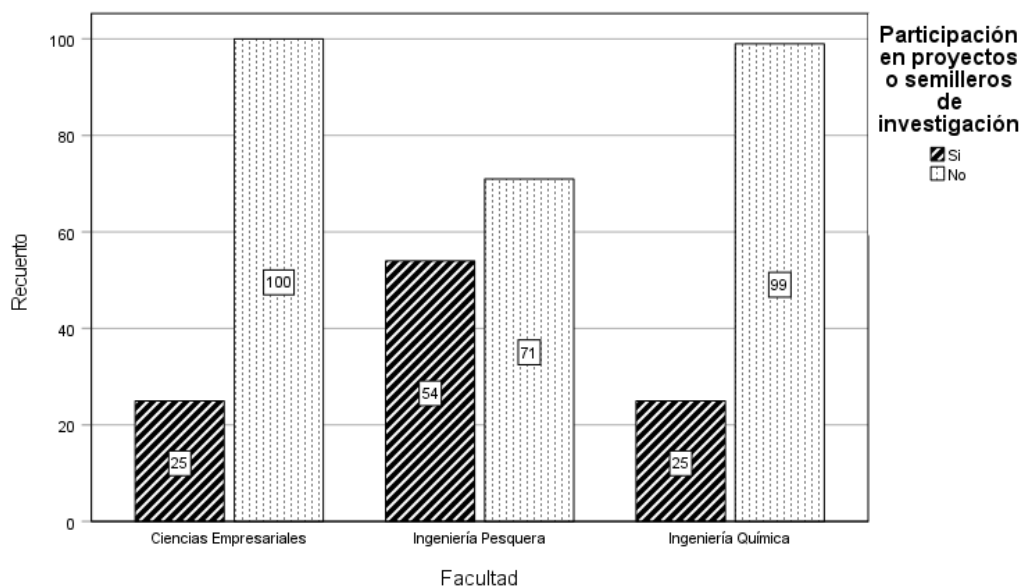
La Figura 4 muestra si los estudiantes tienen experiencia en investigación:

Ingeniería Pesquera destaca con la mayor proporción de estudiantes que reportan tener Experiencia en Investigación (76), superando a los que no la tienen.

En Ciencias Empresariales y Ingeniería Química, la mayoría de los estudiantes reporta No tener experiencia en investigación (73 y 82, respectivamente).

4.1.5. Participación en proyectos o semilleros de investigación

Figura 5. Participación formal en actividades de investigación



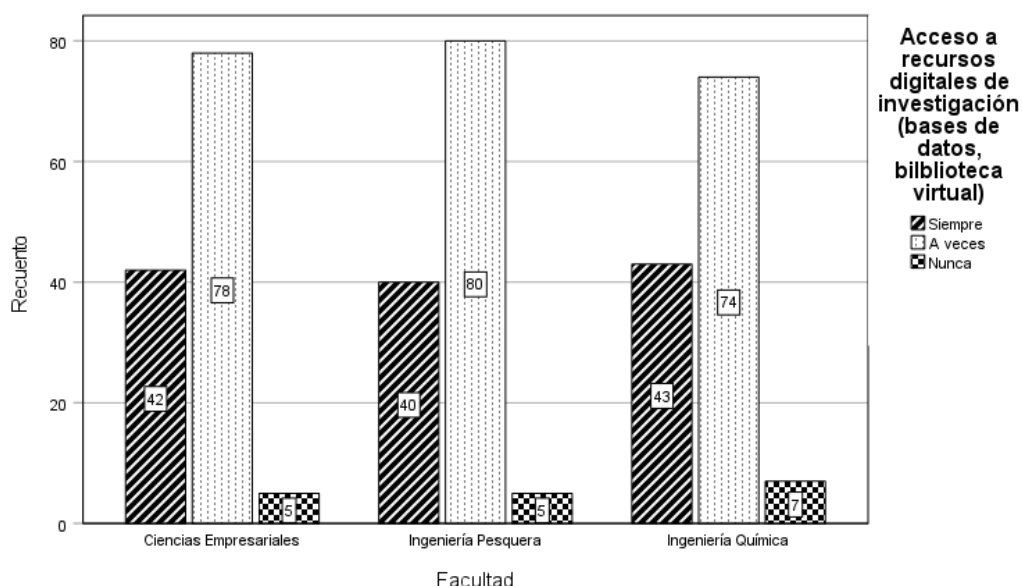
La Figura 5 detalla la participación formal en actividades de investigación:

Ingeniería Pesquera vuelve a mostrar la mayor tasa de participación (54) en proyectos o semilleros de investigación, aunque la mayoría de sus estudiantes aún no participa (71).

En Ciencias Empresariales y Ingeniería Química, el rechazo a la participación es masivo (100 y 99, respectivamente), lo que indica una baja penetración de los semilleros o una limitada promoción/attractivo de estas actividades.

4.1.6. Acceso a recursos digitales de investigación (Bases de datos, biblioteca virtual)

Figura 6. Acceso a bases de datos y bibliotecas virtuales



La Figura 6 evalúa el acceso a bases de datos y bibliotecas virtuales:

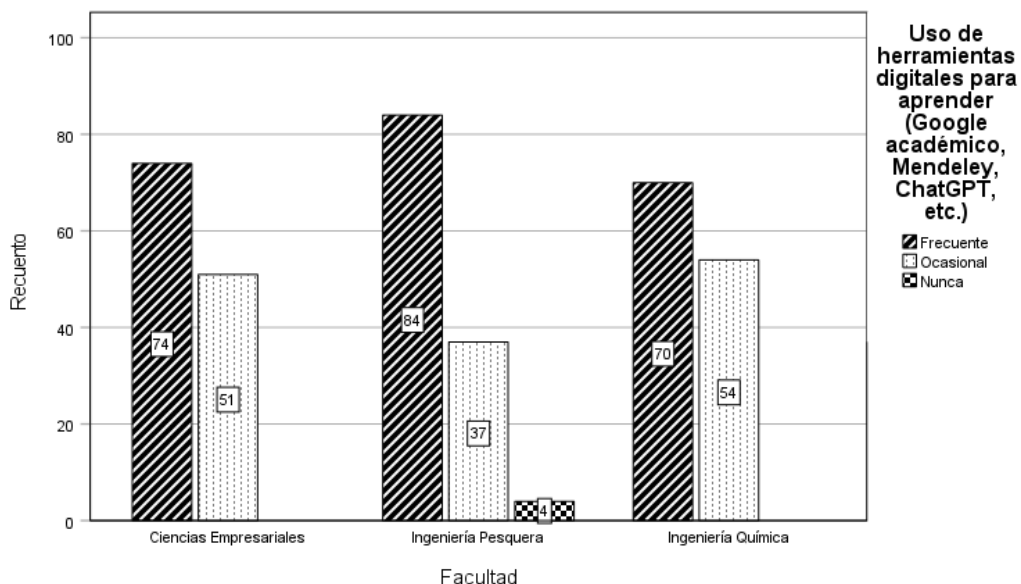
En las tres facultades, la respuesta predominante es "A veces" (78 en Empresariales, 80 en Pesquera, 74 en Química), lo que sugiere una irregularidad o falta de constancia en el uso de estos recursos.

El acceso "Siempre" es menor (42, 40, 43), y la opción "Nunca" es marginal (5, 5, 8).

Implicación para el estudio: La falta de acceso consistente ("A veces") podría ser un factor que limita el desarrollo de las Competencias Investigativas (Variable 2), ya que el acceso constante a literatura científica es fundamental.

4.1.7. Acceso a recursos digitales de investigación (Google académico, Mendeley, ChatGPT, etc)

Figura 7. Uso de herramientas como Google Académico, Mendeley o ChatGPT para el aprendizaje



La Figura 7 mide el uso de herramientas como Google Académico, Mendeley o ChatGPT para el aprendizaje:

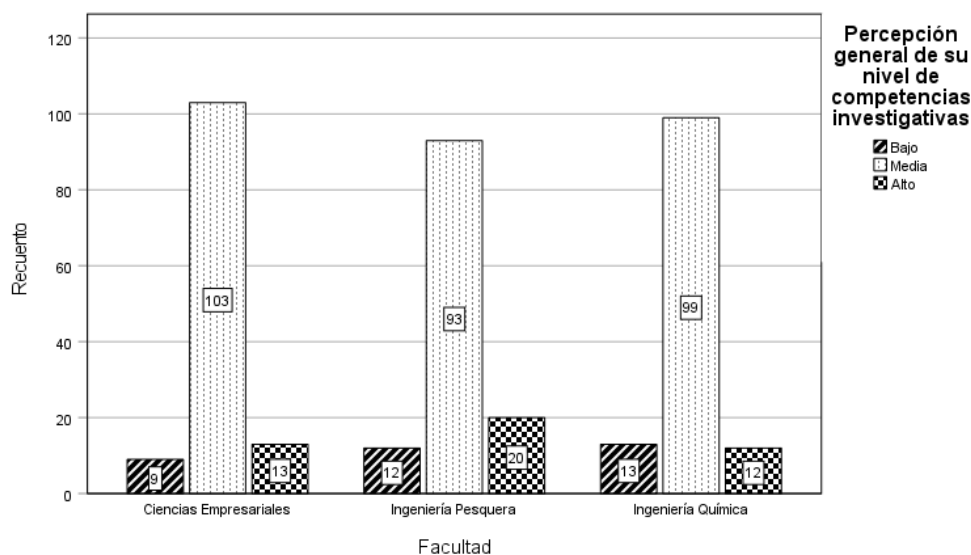
El uso "Frecuente" es la opción más elegida en las tres facultades (74, 84, 70), siendo Ingeniería Pesquera la que reporta el uso más alto (84).

El uso "Ocasional" (51, 37, 54) es el segundo más común. El uso "Nunca" es insignificante.

Contraste: Los estudiantes usan frecuentemente herramientas digitales (Figura 7), pero su acceso a recursos digitales formales (bases de datos/biblioteca, Figura 6) es solo "A veces". Esto podría indicar una preferencia por recursos abiertos (Google Académico) o una barrera para el uso de bases de datos institucionales.

4.1.8. Percepción general de su nivel de competencias investigativas por Facultad

Figura 8. Percepción general de su nivel de competencias investigativas por Facultad



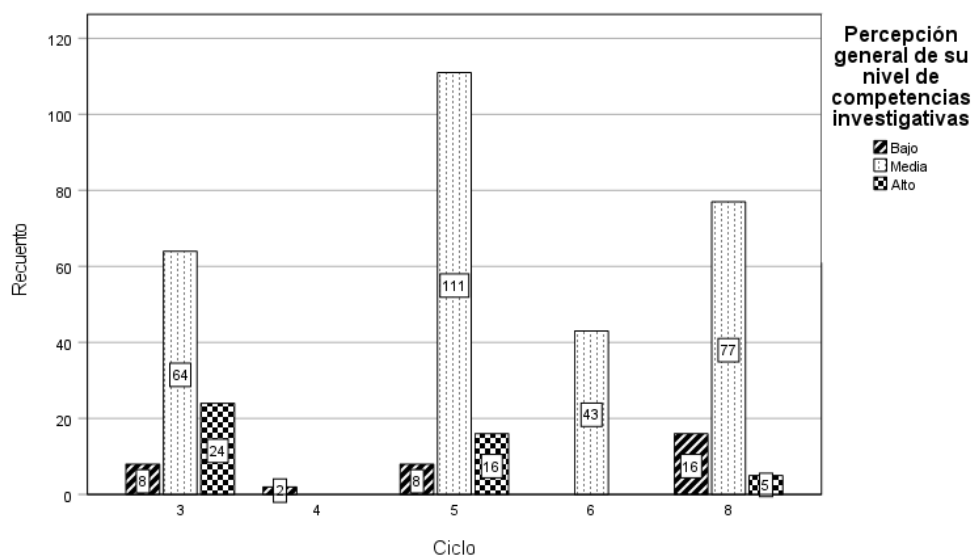
La Figura 8 muestra la autopercepción por facultad sobre la Variable 2:

En las tres facultades, existe un claro y abrumador predominio de la autopercepción de un nivel "Medio" de Competencias Investigativas (103, 93, 99).

Las percepciones "Bajo" y "Alto" son minoritarias y muy similares entre sí.

4.1.9. Percepción general de su nivel de competencias investigativas por ciclo

Figura 9. Percepción general de su nivel de competencias investigativas por ciclo



La Figura 9 desglosa esta percepción por ciclo de estudios (3, 4, 5, 6, 8):

Patrón Consistente: En todos los ciclos evaluados, la autopercepción "Media" es dominante y muy superior a las otras categorías (64, 43, 111, 77).

Ciclo 5: Presenta el mayor número de estudiantes con autopercepción "Media" (111), siendo un ciclo clave en la concentración de la muestra.

Ciclo 3 y 5: Muestran el mayor número de autopercepción "Alto" (24 y 16, respectivamente).

4.1.10. Conclusión y Relevancia para las Variables del Estudio

Los datos generales perfilan una muestra dominada por mujeres jóvenes (19-20 años), con una alta concentración de estudiantes en los ciclos avanzados (6) en las facultades de ingeniería.

Estos hallazgos son cruciales para el Modelo de Ecuaciones Estructurales (MEE), ya que:

La mayoría femenina puede influir en la percepción de la Satisfacción Académica o el Desempeño Docente, siendo necesario considerar la invarianza de medición por sexo.

El predominio del ciclo 6 (etapa más avanzada) sugiere que los estudiantes ya tienen una experiencia consolidada con el cuerpo docente y un mayor contacto con el área de investigación (relevante para la Variable 2: Competencias Investigativas), lo que podría elevar sus expectativas y percepciones.

Los datos de esta sección establecen un contexto investigativo que afecta directamente a la Variable 2: Competencias Investigativas:

Ingeniería Pesquera muestra un perfil más activo en investigación (mayor experiencia y participación en semilleros).

Existe una brecha entre el uso frecuente de herramientas abiertas (Google Académico, etc.) y el acceso irregular a bases de datos institucionales.

La autopercepción del nivel de competencias investigativas es monocromática ("Medio"), independientemente de la facultad o el ciclo. Esto sugiere que los estudiantes, aun con experiencia y acceso a herramientas, no se sienten en un nivel de competencia investigativa "Alto".

Este panorama permite postular que el Desempeño Docente (Variable 1) juega un rol crítico: un alto desempeño debería ser capaz de transformar la experiencia "A veces" en "Siempre" y el nivel "Medio" en "Alto", impactando así la Satisfacción Académica (Variable 3).

4.2. Variable 1. Desempeño docente (DD)

4.2.1. Dimensión: Dominio Pedagógico y Curricular

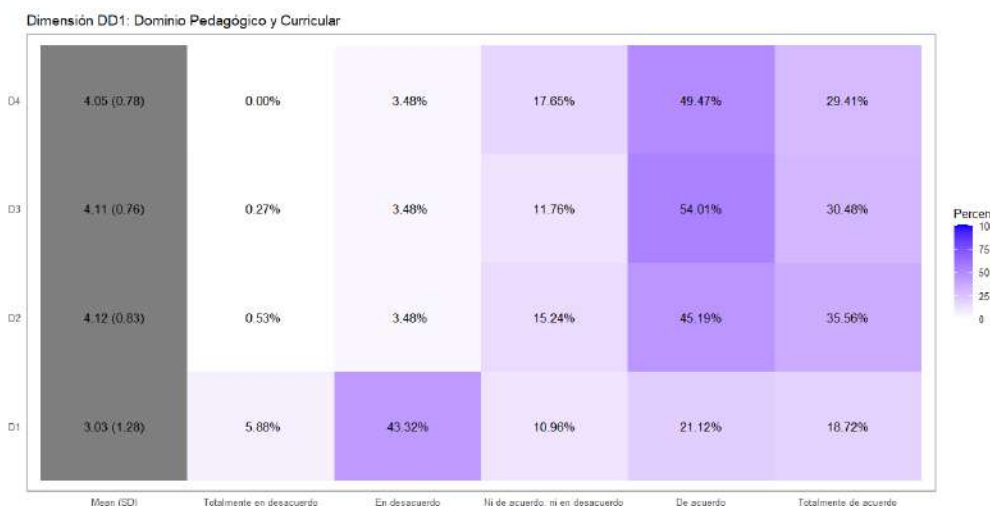
D1. El docente demuestra dominio profundo de los contenidos del curso.

D2. El docente relaciona la teoría con ejemplos actuales y contextuales.

D3. Los objetivos del curso están claramente explicados por el docente.

D4. El docente actualiza contenidos y referencias con bibliografía reciente.

Figura 10. Dimensión Dominio Pedagógico y Curricular



La dimensión evalúa la competencia del docente en el manejo de contenidos, la planificación y la actualización del curso. El análisis revela un desempeño percibido muy desigual entre los ítems.

4.2.1.1. Indicadores de Desempeño Alto (Planificación y Actualización)

Tres de los cuatro ítems muestran un **alto nivel de acuerdo**, con medias consistentemente superiores a 4.0.

Tabla 1. Indicadores de Desempeño alto de Dimensión

<i>Ítem</i>	<i>Media (SD)</i>	<i>% de Acuerdo + Totalmente de acuerdo</i>	<i>Interpretación</i>
D2: Relaciona teoría con ejemplos...	4.12 (0.83)	80.75% (45.19 + 35.56)	El docente es muy efectivo al contextualizar y hacer aplicable el contenido.
D3: Objetivos del curso están claramente explicados.	4.11 (0.76)	84.49% (54.01 + 30.48)	Máxima claridad percibida en la planificación curricular y comunicación de las metas de aprendizaje.
D4: Actualiza contenidos y referencias.	4.05 (0.76)	79.38% (49.97 + 29.41)	Fuerte percepción de que el docente mantiene el curso actualizado con bibliografía reciente.

Conclusión Parcial: El desempeño docente es percibido como muy sólido en cuanto a la estructura curricular (D3), la aplicación práctica (D2) y la vigencia del contenido (D4). La baja desviación estándar (SD **0.76** a **0.83**) indica una alta consistencia en esta percepción positiva entre los estudiantes.

4.2.1.2. Indicador Crítico de Desempeño Bajo (Dominio Profundo)

El ítem fundamental que mide el conocimiento base del docente presenta el punto más débil de toda la dimensión.

Tabla 2. Indicador Crítico de Desempeño Bajo de Dimensión

<i>Ítem</i>	<i>Media (SD)</i>	<i>% de Desacuerdo + Totalmente en desacuerdo</i>	<i>Interpretación</i>
D1: Demuestra dominio profundo de los contenidos.	3.03 (1.28)	49.20% (43.32 + 5.88)	La media es cercana a "Ni de acuerdo, ni en desacuerdo" (Neutro), y casi la mitad de la muestra expresa desacuerdo.

Detalle del D1: La media de **3.03** es significativamente más baja que las medias de los otros ítems (diferencia de *aproximadamente 1.0* punto). Lo más preocupante es que el 43.32% de los estudiantes está En desacuerdo y el 5.88% está Totalmente en desacuerdo. Solo el **40%** está "De acuerdo" o "Totalmente de acuerdo".

Desviación Estándar (SD): El valor de SD (1.28) es notablemente alto, indicando una fuerte polarización de opiniones. Hay un grupo significativo de estudiantes que percibe un dominio docente deficiente, mientras que otro grupo sí lo percibe adecuado, lo que sugiere una gran variabilidad en la calidad del dominio por parte de los profesores.

4.2.1.3. Implicaciones para la Investigación

El análisis de revela una dicotomía crítica en la percepción del Desempeño Docente:

Fortaleza en la Pedagogía: Los docentes son percibidos como competentes en el aspecto pedagógico y curricular externo (explicar objetivos, contextualizar y actualizar contenidos).

Debilidad en el Dominio Sustantivo: Existe una gran duda sobre el dominio profundo y fundamental de la materia (D1).

Esta brecha es crucial: si los estudiantes dudan del dominio fundamental (D1), es probable que esto afecte directamente al desarrollo de sus Competencias Investigativas (V2), ya que la investigación requiere profundidad de conocimiento. Una percepción de bajo dominio

podría ser un predictor negativo de las competencias investigativas y, consecuentemente, de la Satisfacción Académica (V3).

El modelo de Ecuaciones Estructurales debe evaluar si esta percepción ambivalente del Desempeño Docente tiene un impacto diferenciado en las variables posteriores.

4.2.2. Dimensión DD2: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje

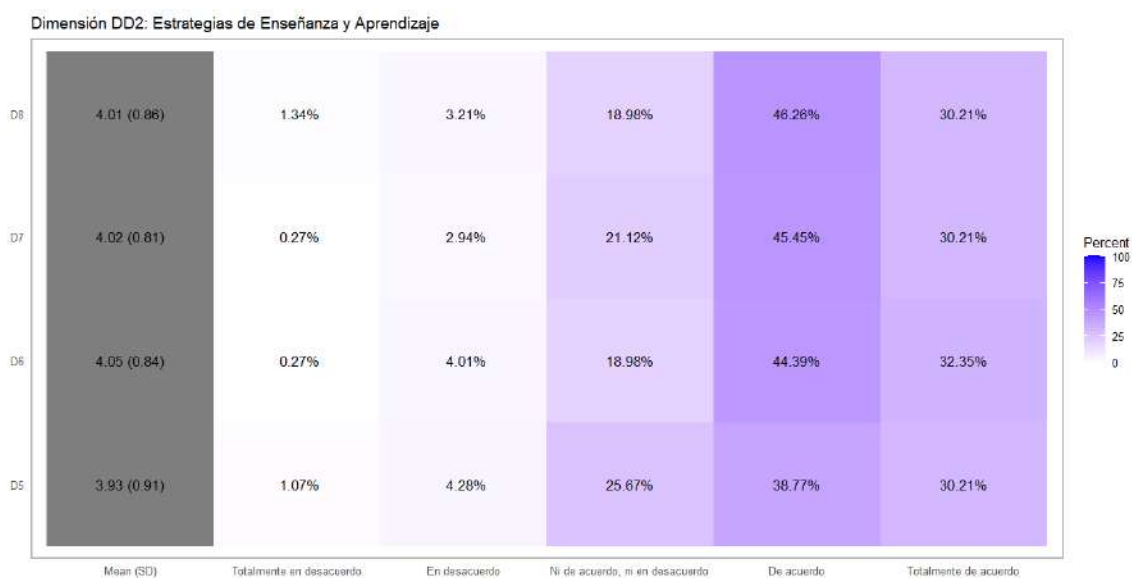
D5. El docente utiliza estrategias didácticas variadas (casos, trabajo en equipo, debates).

D6. Las actividades de aprendizaje fomentan la participación activa del estudiante.

D7. Se promueve el pensamiento crítico y la resolución de problemas en clase.

D8. El docente integra recursos tecnológicos para facilitar el aprendizaje.

Figura 11. Dimensión DD2: Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje



La dimensión DD2 evalúa la aplicación práctica de métodos didácticos por parte del docente. Los resultados muestran una percepción de desempeño consistentemente alta y positiva en la aplicación de estrategias activas y tecnológicas.

4.2.2.1. Indicadores de Alto Desempeño (Estrategias Activas y Tecnológicas)

Tres de los cuatro ítems (D6, D7 y D8) presentan medias superiores a **4.0** y un alto nivel de acuerdo, indicando una fuerte orientación hacia la docencia activa.

Tabla 3. Indicadores de Alto Desempeño

<i>Ítem</i>	<i>Media (SD)</i>	<i>% de Acuerdo + Totalmente de acuerdo</i>	<i>Interpretación</i>
D6: Fomenta la participación activa.	4.05 (0.84)	76.74% (44.39 + 32.35)	Alta efectividad en la promoción de la interacción y el rol activo del estudiante en clase.
D7: Promueve el pensamiento crítico y la resolución de problemas.	4.02 (0.81)	75.66% (45.45 + 30.21)	Fuerte indicativo de que el docente utiliza estrategias de orden superior, esenciales para el desarrollo de las competencias investigativas (V2).
D8: Integra recursos tecnológicos.	4.01 (0.86)	76.47% (46.26 + 30.21)	El docente es percibido como hábil y actualizado en la incorporación de tecnología, lo cual facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Consistencia: Las medias para estos tres ítems son muy similares (4.01 a 4.05) y las desviaciones estándar son bajas (0.81 a 0.86), reflejando un consenso en la percepción de que las estrategias utilizadas son activas y promueven habilidades clave.

4.2.2.2. Indicador con Mayor Dispersión (Variedad de Estrategias)

El ítem D5, si bien sigue siendo positivo, presenta la media más baja y la mayor dispersión, indicando un área de mejora o mayor heterogeneidad en la práctica.

Tabla 4. Indicador con Mayor Dispersión de dimensión

<i>Ítem</i>	<i>Media (SD)</i>	<i>% de Acuerdo + Totalmente de acuerdo</i>	<i>% de Neutro ("Ni de acuerdo, ni en desacuerdo")</i>
D5: Utiliza estrategias didácticas variadas (casos, debates).	3.93 (0.91)	69.04% (38.77% + 30.27%)	25.67%

Desacuerdo: La media de 3.93 y la SD de 0.91 sugieren que, si bien una mayoría percibe variedad, casi un 26% de los estudiantes se mantiene neutral. Este es el porcentaje de neutralidad más alto de la dimensión.

Implicación: La variabilidad en la práctica es menor a la deseada. Es posible que los docentes sean percibidos como activos (D6), pero empleando un repertorio limitado de técnicas (D5), lo que podría afectar la motivación y la satisfacción a largo plazo.

4.2.2.2. Implicaciones para la Investigación

La dimensión DD2 es el punto fuerte percibido del Desempeño Docente, en contraste con el ítem crítico de Dominio Profundo (D1) analizado previamente.

Vínculo con V2 (Competencias Investigativas): El alto desempeño en Promover el Pensamiento Crítico (D7) y la Participación Activa (D6) es un factor potencialmente positivo y un predictor directo del desarrollo de habilidades de investigación (análisis, síntesis, argumentación). Se espera una correlación positiva fuerte entre DD2 y V2.

Vínculo con V3 (Satisfacción Académica): El uso de Tecnología (D8) y la Participación (D6) suelen ser factores que mejoran la experiencia de aprendizaje y, por lo tanto, se espera que contribuyan positivamente a la Satisfacción Académica (V3).

Modelo Estructural: En el modelo de ecuaciones estructurales, la Dimensión DD2 probablemente tendrá un alto peso predictivo positivo tanto en el desarrollo de V2

(Competencias Investigativas) como en la V3 (Satisfacción). El análisis deberá confirmar si estas estrategias logran compensar la duda que los estudiantes tienen sobre el Dominio Profundo (D1) de sus profesores.

4.2.3. Dimensión DD3: Evaluación y Retroalimentación

D9. Los criterios de evaluación son transparentes y conocidos por los estudiantes.

D.. La retroalimentación del docente es oportuna y constructiva.

D.. Las evaluaciones valoran tanto conocimientos como habilidades prácticas.

D12. El docente utiliza rúbricas o criterios explícitos para calificar.

Figura 12. Dimensión DD3: Evaluación y Retroalimentación



La dimensión DD3 evalúa la transparencia de los procesos de calificación, la calidad de la retroalimentación y la integralidad de los métodos de evaluación. Los resultados indican un desempeño percibido notablemente alto y consistente en todos los ítems.

4.2.3.1. Indicadores de Desempeño Muy Alto (Transparencia y Retroalimentación)

Cuatro de los cuatro ítems muestran medias superiores a **4.0**, lo que indica que la mayoría de los estudiantes perciben un desempeño muy satisfactorio en esta dimensión.

Tabla 5. Indicadores de Desempeño Muy Alto de dimensión DD3

<i>Ítem</i>	<i>Media (SD)</i>	<i>% de Acuerdo + Totalmente de acuerdo</i>	<i>Principal hallazgo</i>
Ddiez: Retroalimentación oportuna y constructiva.	4.12 (0.71)	84.2% (54.5 + 29.7)	Máxima puntuación y menor dispersión ($SD=0.71$) en toda la dimensión, indicando un alto consenso sobre la calidad de la retroalimentación.
Donce: Evaluaciones valoran conocimientos y habilidades.	4.07 (0.76)	80.2% (50.5 + 29.7)	Fuerte percepción de que las evaluaciones son integrales, midiendo tanto el saber cómo el saber hacer, crucial para la V2 (Competencias Investigativas).
D12: Utiliza rúbricas o criterios explícitos para calificar.	4.06 (0.80)	78.1% (46.8+ 31.3)	Alto uso percibido de herramientas de evaluación formal y explícita, lo que contribuye a la transparencia.
D9: Criterios de evaluación son transparentes y conocidos.	4.00 (0.85)	77.0% (47.9 + 29.1)	Aunque es el más bajo de la dimensión, la media es de 4.0, lo que confirma un alto grado de transparencia en el proceso evaluativo.

Consistencia Notoria: Todos los ítems presentan medias entre 4.00 y 4.12. Esto sugiere que la dimensión de Evaluación y Retroalimentación es la más fuerte y consistente en el Desempeño Docente de la muestra, con una alta homogeneidad de percepciones positivas.

Bajo Desacuerdo: Los porcentajes de "Totalmente en desacuerdo" y "En desacuerdo" son extremadamente bajos (la suma total es consistentemente inferior al 5% en la mayoría de los ítems).

4.2.3.2. Énfasis en la Calidad de la Retroalimentación (D10)

El ítem Diez (Retroalimentación oportuna y constructiva) obtiene la media más alta (4.12) y la desviación estándar más baja (0.71).

Implicación Clave: Este hallazgo es fundamental para la tesis. La retroalimentación de alta calidad es el mecanismo principal por el cual los docentes guían la mejora continua. Un alto desempeño en Ddiez implica que existe un fuerte soporte para que los estudiantes corrijan errores y refinen sus habilidades prácticas e investigativas (V2), lo que a su vez se traduce en una mayor Satisfacción (V3) con el proceso de aprendizaje.

4.2.3.3. Implicaciones para el Modelo de Ecuaciones Estructurales

La dimensión DD3 muestra un Desempeño Docente excelente y percibido de manera uniforme en la muestra.

Predicción Fuerte de V2 y V3: Dado que la evaluación y la retroalimentación son procesos directivos para el aprendizaje, se espera que la dimensión DD3 tenga un impacto predictivo positivo y significativo en el desarrollo de Competencias Investigativas (V2) y, especialmente, en la Satisfacción Académica (V3), ya que la transparencia y la constructividad reducen la frustración.

Mitigación de la Debilidad de : El fuerte desempeño en DD3 (especialmente en la valoración de habilidades, Donce, y la retroalimentación, Ddiez) podría actuar como un factor que mitiga el impacto negativo de la percepción de bajo Dominio Profundo (D1). Un docente

puede ser percibido con menor dominio teórico, pero si es un evaluador y retroalimentador justo y eficaz, la satisfacción del estudiante se mantiene alta.

Hipótesis de Mediación: El alto nivel de DD3 sugiere que el modelo debe examinar si esta dimensión del Desempeño Docente es la más fuerte al predecir la Satisfacción Académica.

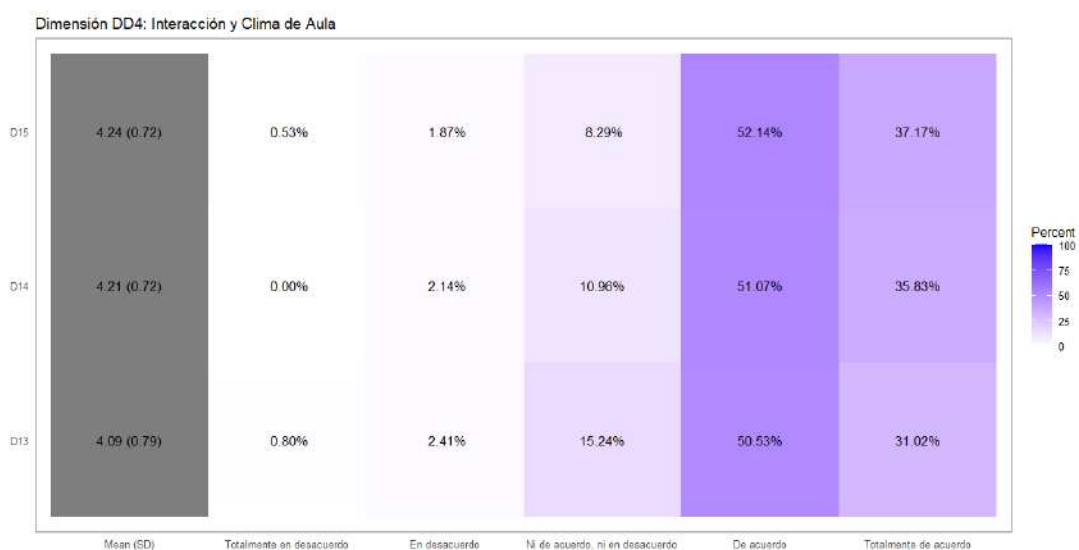
4.2.4. Dimensión DD4: Interacción y Clima de Aula

D13. El docente fomenta un clima de respeto y colaboración.

D14. El docente muestra disposición para atender las consultas de los estudiantes.

D15. Las interacciones en clase favorecen la cooperación entre estudiantes.

Figura 13. Dimensión DD4: Interacción y Clima de Aula



La dimensión DD4 evalúa la calidad de las relaciones y el ambiente de aprendizaje. Los resultados indican un **desempeño percibido excepcionalmente alto** y con un fuerte consenso entre los estudiantes, haciendo de esta dimensión el **punto más fuerte** del Desempeño Docente.

4.2.4.1. Indicadores de Desempeño Sobresaliente (Relación, Disposición y Cooperación)

Los tres ítems presentan las medias más altas observadas en todas las dimensiones del Desempeño Docente (-DD4), todas superando el 4.0.

Tabla 6. Indicadores de Desempeño Sobresaliente de Dimensión DD4

<i>Ítem</i>	<i>Media (SD)</i>	<i>% de Acuerdo + Totalmente de acuerdo</i>	<i>Principal Hallazgo</i>
D15: Las interacciones en clase favorecen la cooperación.	4.24 (0.72)	89.31% (52.14 + 37.17)	La media más alta del desempeño docente, indicando que el clima de aula promueve fuertemente el trabajo colaborativo, esencial para la investigación.
D14: Docente muestra disposición para atender consultas.	4.21 (0.72)	86.9% (51.07+ 35.83)	Alto nivel de accesibilidad y soporte por parte del docente. La baja SD (0.72) indica un fuerte acuerdo.
D13: Fomenta un clima de respeto y colaboración.	4.09 (0.79)	81.55% (50.53+ 31.02)	La percepción de que el aula es un ambiente seguro y respetuoso es muy alta.

Consenso Excepcional: Las medias de 4.24 y 4.21 para D15 y D14, respectivamente, son las más altas registradas en la V1. El porcentaje combinado de "De acuerdo" y "Totalmente de acuerdo" supera el 81% en todos los ítems de esta dimensión, y alcanza casi el 90% en D15.

Baja Dispersión: Las desviaciones estándar son bajas (0.72 y 0.79), reflejando una homogeneidad en la opinión positiva de los 374 estudiantes. El desacuerdo ("Totalmente en desacuerdo" + "En desacuerdo") es insignificante, con un máximo de 3.21% en D13.

4.2.4.2. Implicaciones para el Modelo de Ecuaciones Estructurales

La dimensión DD4 representa el pilar socio-afectivo más sólido del Desempeño Docente percibido por los estudiantes.

Potenciador de la Satisfacción (V3): Un clima de aula positivo (D13), la cooperación (D15), y la accesibilidad (D14) son factores directos y poderosos que contribuyen a la Satisfacción Académica. Se espera una correlación positiva y significativa entre DD4 y V3.

Facilitador de Competencias Investigativas (V2): La investigación moderna es fundamentalmente colaborativa. El alto desempeño en D15 (cooperación) y D14 (disposición a consultas) crea un entorno ideal para que los estudiantes se sientan seguros al plantear dudas, buscar ayuda y trabajar en equipo, lo cual es vital para el desarrollo práctico de la investigación.

Compensación de Debilidades: Al igual que la dimensión de Evaluación (DD3), esta alta calificación en Interacción y Clima de Aula (DD4) ayuda a compensar la debilidad percibida en el Dominio Profundo (D1). El estudiante puede tolerar un menor dominio del profesor si siente que es accesible y promueve un ambiente de aprendizaje positivo.

En el modelo de ecuaciones estructurales, la dimensión DD4 probablemente será uno de los predictores más fuertes y consistentes del desarrollo de V2 y V3.

4.2.5. Análisis de Variable 1

La Variable 1, con 15 ítems Likert, muestra un desempeño general percibido como Alto, aunque con una debilidad crítica en el núcleo del dominio disciplinar.

El desempeño docente se analiza a través de cuatro dimensiones que cubren el ciclo completo de la docencia universitaria: planificación, ejecución, evaluación y ambiente de aula.

4.2.5.1. Desempeño Consolidado por Dimensión

A continuación, se presenta un resumen comparativo de las medias (Mean) y la dispersión (SD) de cada dimensión:

Tabla 7. Medias (Mean) y la dispersión (SD) de cada dimensión

<i>Dimensión</i>	<i>Enfoque</i>	<i>Rango de Medias</i>	<i>Hallazgo Clave</i>	<i>Vínculo con variables (V2 y V3)</i>
DD4: Interacción y Clima de Aula	Ambiente, Colaboración	4.09 - 4.24	Punto Más Fuerte (Máxima $\bar{x}$), alta cooperación y accesibilidad.	Fuerte predictor positivo de Satisfacción (V3).
DD3: Evaluación y Retroalimentación	Transparencia, Calidad de Feedback	4.00 - 4.12	Desempeño Sólido, retroalimentación oportuna y evaluación integral de habilidades.	Fuerte predictor positivo de Competencias (V2) y Satisfacción (V3).
DD2: Estrategias de Enseñanza	Metodología Activa, Tecnología	3.93 - 4.05	Alto Desempeño, uso de tecnología y fomento del pensamiento crítico.	Predicción Positiva en el desarrollo de V2 (habilidades de análisis).
: Dominio Pedagógico y Curricular	Contenido, Planificación	3.03 - 4.12	Punto Más Débil debido al ítem D1 (media=3.03), alta polarización en el "Dominio Profundo de Contenidos".	Riesgo y Disuasión sobre el desarrollo de V2.

4.2.5.2. Dicotomía Crítica: El Gran Contraste

La percepción del desempeño docente no es homogénea, revelando una distinción crucial entre el "Saber Hacer Pedagógico" y el "Saber Disciplinar Profundo":

Tabla 8. La percepción del desempeño docente

<i>Aspecto</i>	<i>Desempeño Percibido</i>	<i>Medias de Ítems Representativos</i>
Fortaleza Pedagógica (DD2, DD3, DD4)	Muy Alto y Consistente (media 4.05 - 4.24)	D15 (Cooperación: 4.24), Ddiez (Retroalimentación: 4.12), D2 (Contextualización: 4.12).
Debilidad Disciplinar ()	Neutro/Bajo y Polarizado (media=3.03)	D1 (Dominio Profundo de Contenidos): 3.03 (SD 1.28).

Interpretación: Los estudiantes perciben que sus docentes son excelentes en la gestión del aula, la aplicación de métodos activos, la transparencia evaluativa y el trato humano, lo cual cubre gran parte del marco pedagógico. Sin embargo, existe una duda significativa y polarizada sobre si poseen el dominio teórico y disciplinar profundo necesario para inspirar y guiar la investigación de alto nivel (el ítem D1 es el único que cae cerca del punto neutro y genera alto desacuerdo).

4.2.5.3. Implicaciones para el Modelo de Ecuaciones Estructurales

La estructura de la Variable 1 sugiere hipótesis específicas para el modelo SEM (Structural Equation Modeling):

Influencia Diferenciada: No se debe modelar el Desempeño Docente como una variable única y homogénea. Las dimensiones DD2, DD3 y DD4 se asociarán fuertemente con la Satisfacción Académica (V3), actuando como factores de bienestar y calidad percibida.

Impacto en Competencias Investigativas (V2):

El Dominio Profundo (Dominio Pedagógico y Curricular, Ítem D1): Dada su baja puntuación, este ítem podría ser un predictor negativo o no significativo del desarrollo de Competencias Investigativas de Nivel Alto, ya que la investigación requiere confianza en el conocimiento experto del guía.

Estrategias y Evaluación (DD2, DD3): Las altas puntuaciones en Pensamiento Crítico (D7) y Valoración de Habilidades (D1) son los mecanismos clave por los cuales el Desempeño Docente impactará positivamente en V2.

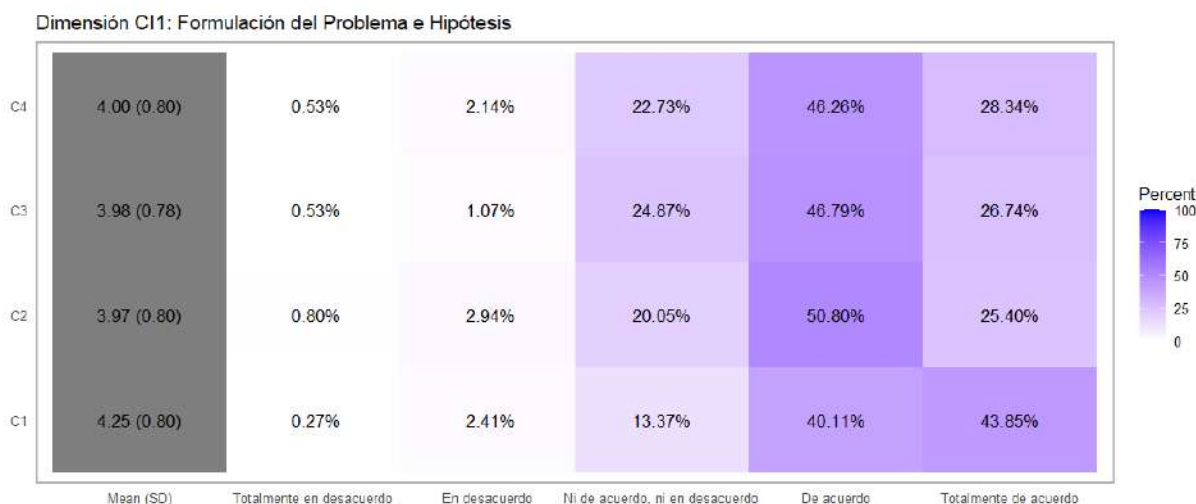
Efecto Compensatorio: Las dimensiones DD3 y DD4 son tan sólidas (con medias superiores a 4.0) que probablemente actuarán como factores compensatorios, ayudando a mantener la Satisfacción Académica (V3) en niveles altos, a pesar de las dudas de los estudiantes sobre el dominio disciplinar (D1).

En resumen, el Desempeño Docente de la UNJFSC se caracteriza por ser pedagógicamente fuerte y relacionalmente excelente, pero vulnerable en su sustento disciplinar. El modelo SEM deberá aislar y cuantificar el efecto de esta dicotomía en las Competencias Investigativas y la Satisfacción de los estudiantes.

4.3. Variable 2. Competencias Investigativas (CI)

4.3.1. Dimensión Formulación del Problema e Hipótesis

- C1. Identifico un problema de investigación relevante en mi campo académico.
- C2. Formulo preguntas de investigación coherentes y precisas.
- C3. Planteo hipótesis o supuestos acordes con el problema.
- C4. Defino objetivos de investigación claros y alcanzables.

Figura 14. Dimensión Formulación del Problema e Hipótesis

4.3.1.1. Análisis de la Dimensión Búsqueda y Análisis de Información

Esta dimensión evalúa la autopercepción de los estudiantes (muestra: 374) sobre su capacidad para iniciar y estructurar un proceso de investigación, que es la base de las competencias investigativas.

Tabla 9. Análisis de la Dimensión Búsqueda y Análisis de la información

Ítem	Media (DE)	% Acuerdo / Totalmente de Acuerdo	Hallazgo Clave
C1 (Identifica problema relevante)	4.25 (0.80)	83.96% (40.11% + 43.85%)	Es el ítem mejor valorado en la dimensión. Los estudiantes tienen una alta autopercepción de su capacidad para identificar problemas de investigación relevantes.
C4 (Define objetivos claros)	4.00 (0.80)	74.60% (46.26% + 28.34%)	Media de 4.00. Existe un fuerte acuerdo en la capacidad de definir objetivos, aunque con el mayor porcentaje de neutralidad (22.73%) en la dimensión.
C3 (Plantea hipótesis)	3.98 (0.78)	73.53% (46.79% + 26.74%)	Media cercana a 4.00. La capacidad de plantear hipótesis o supuestos es bien percibida.

<i>Ítem</i>	<i>Media (DE)</i>	<i>% Acuerdo / Totalmente de Acuerdo</i>	<i>Hallazgo Clave</i>
C2 (Formula preguntas coherentes)	3.97 (0.80)	76.20% (50.80% + 25.40%)	Media cercana a 4.00. Fuerte percepción en la coherencia y precisión de las preguntas de investigación.

4.3.1.2. Conclusiones de la Dimensión Búsqueda y Análisis de la información

Alta Autopercepción en la Identificación (C1): Los estudiantes perciben que su mayor fortaleza en esta dimensión es la capacidad para identificar un problema de investigación relevante (*Media=4.25*), lo cual es fundamental para el inicio de cualquier trabajo investigativo. El 43.85% se declara *Totalmente de acuerdo* con esta afirmación.

Solidez General: Todos los ítems de esta dimensión muestran medias iguales o superiores a 3.97, con un porcentaje combinado de "Acuerdo" y "Totalmente de acuerdo" que oscila entre el 73.53% y el 83.96%. Esto indica que los estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, en general, se sienten competentes en la estructuración inicial de un proyecto (problema, preguntas, hipótesis y objetivos).

Posible Vínculo con el Desempeño Docente (Variable 1):

La alta autopercepción en esta dimensión podría estar positivamente influenciada por las fortalezas del desempeño docente, especialmente en DD3 (Evaluación y Retroalimentación) y DD4 (Interacción y Clima de Aula), que crean un ambiente propicio para el desarrollo de habilidades.

Sin embargo, es importante recordar la baja percepción en D1 (Dominio profundo del contenido - Media 3.03). A pesar de que los estudiantes se sienten capaces de *identificar* un problema (C1), la falta de percepción de un dominio profundo del contenido por parte

del docente podría, en última instancia, limitar la *profundidad* o *rigurosidad* teórica con la que abordan la formulación del problema y las hipótesis.

4.3.2. Dimensión CI2: Búsqueda y Análisis de Información

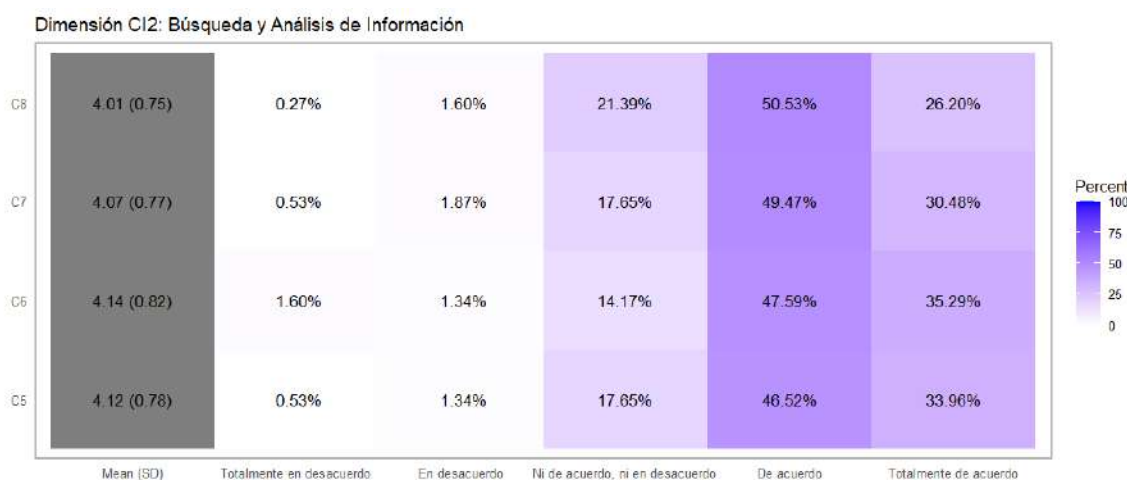
C5. Busco información científica en bases de datos académicas.

C6. Evalúo críticamente la calidad y pertinencia de las fuentes consultadas.

C7. Integro la información revisada en un marco teórico coherente.

C8. Utilizo herramientas digitales para organizar y citar referencias.

Figura 15. Dimensión CI2: Búsqueda y Análisis de Información



4.3.2.1. Análisis de Dimensión CI2: Búsqueda y Análisis de Información

Esta dimensión evalúa la autopercepción de los 374 estudiantes sobre su capacidad para localizar, evaluar e integrar la información necesaria para sustentar su investigación.

Tabla 10. Dimensión CI2: Búsqueda y Análisis de Información

Ítem	Media (DE)	% Acuerdo / Totalmente de Acuerdo	Hallazgo Clave
C6 (Evalúa críticamente la calidad)	4.14 (0.82)	82.81% (47.59% + 35.29%)	Mejor valorado en la dimensión. Los estudiantes perciben una alta competencia en la evaluación crítica de las fuentes.

<i>Ítem</i>	<i>Media (DE)</i>	<i>% Acuerdo / Totalmente de Acuerdo</i>	<i>Hallazgo Clave</i>
C5 (Busca en bases de datos)	4.12 (0.78)	80.50% (46.52% + 33.96%)	Alta autopercepción en el uso de bases de datos académicas para la búsqueda, lo que indica un uso adecuado de fuentes primarias.
C7 (Integra marco teórico)	4.07 (0.77)	80.00% (49.47% + 30.48%)	Fuerte percepción en la capacidad de integrar la información para construir un marco teórico coherente.
C8 (Usa herramientas digitales)	4.01 (0.75)	76.73% (50.53% + 26.20%)	El ítem con la media más baja y la mayor tasa de neutralidad (21.39%). Sugiere que, aunque la habilidad es percibida como positiva, el uso de herramientas digitales específicas para organización/citación es el aspecto menos destacado en esta dimensión.

4.3.2.2. Conclusiones de la Dimensión CI2

Fortaleza en la Evaluación Crítica (C6): La capacidad para evaluar críticamente la calidad y pertinencia de las fuentes ***Media=4.14*** es la habilidad mejor percibida en esta dimensión. Esto es crucial para garantizar la solidez y rigor científico de la investigación.

Solidez en la Búsqueda y Coherencia: Todos los ítems muestran medias superiores a 4.00, lo que indica que la gran mayoría de los estudiantes se siente competente tanto en la búsqueda de información científica (C5) como en la estructuración lógica del marco teórico (C7).

Área de Oportunidad (C8): El uso de herramientas digitales para organizar y citar referencias (C8), aunque con una media positiva de 4.01, es el punto más bajo. Esto sugiere una necesidad de mayor capacitación o práctica en la aplicación de *software* o gestores bibliográficos, lo cual es vital para la eficiencia y formalidad de la citación.

Vínculo con el Desempeño Docente (Variable 1):

Los altos niveles de competencia percibidos en (actualización de contenidos) y DD3 (retroalimentación) probablemente han fomentado estas competencias de búsqueda y análisis.

Específicamente, una buena retroalimentación (DD3) ayuda directamente al estudiante a evaluar y refinar su marco teórico (C7) y sus fuentes (C6).

Una baja percepción en la habilidad C8 (herramientas digitales) podría vincularse al contenido específico abordado por el docente, sugiriendo que las Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje (DD2) podrían no estar dedicando suficiente énfasis a estas herramientas tecnológicas esenciales para la investigación moderna.

4.3.3. Dimensión CI3: Diseño Metodológico y Recolección de Datos

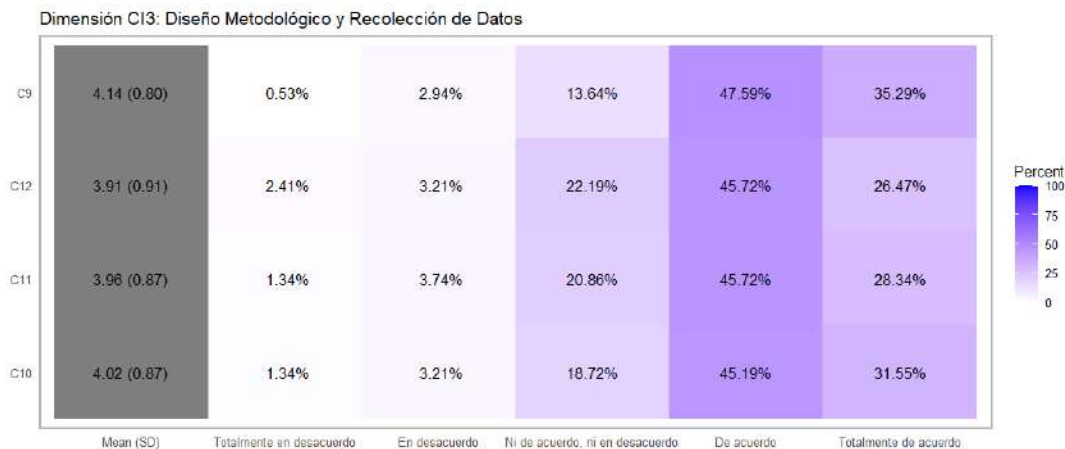
C9. Selecciono métodos y técnicas apropiadas para mi investigación.

Cdiez. Sé diseñar instrumentos de recolección de datos (encuestas, entrevistas).

Conce. Aplico principios éticos durante la recolección de datos.

C12. Manejo procedimientos básicos de muestreo y levantamiento de información.

Figura 16. Dimensión CI3: Diseño Metodológico y Recolección de Datos



4.3.3.1. Análisis de Dimensión CI3: Diseño Metodológico y Recolección de Datos

Esta dimensión evalúa la autopercepción de los estudiantes sobre su capacidad para planificar la ejecución de la investigación, desde la metodología hasta la recolección de la información.

Tabla 11. Dimensión CI3: Diseño Metodológico y Recolección de Datos

<i>Ítem</i>	<i>Media (DE)</i>	<i>% Acuerdo / Totalmente de Acuerdo</i>	<i>Hallazgo Clave</i>
C9 (Selecciona métodos y técnicas)	4.14 (0.80)	82.88% (47.59% + 35.29%)	Es el ítem mejor valorado de la dimensión. Alta autopercepción en la selección de la metodología apropiada.
Cdiez (Diseña instrumentos)	4.02 (0.87)	76.74% (45.19% + 31.55%)	Fuerte acuerdo en la capacidad de diseñar instrumentos de recolección de datos (ej. encuestas).
Conce (Aplica principios éticos)	3.96 (0.87)	73.06% (45.72% + 28.34%)	Media ligeramente inferior a 4.00, pero con fuerte acuerdo en la aplicación de principios éticos, esencial para la rigurosidad.
C12 (Maneja muestreo y levantamiento)	3.91 (0.91)	70.19% (45.72% + 26.47%)	Es el ítem con la media más baja (3.91) y el mayor porcentaje de desacuerdo (5.62% combinado). Sugiere que el manejo de procedimientos de muestreo es el aspecto más débil en esta dimensión.

4.3.3.2. Conclusiones de la Dimensión CI3

Fortaleza en la Planificación Metodológica (C9): La capacidad para seleccionar métodos y técnicas apropiadas (*Media=4.14*) es la fortaleza percibida en esta dimensión. Esto implica que los estudiantes se sienten seguros al tomar decisiones fundamentales sobre *cómo* llevarán a cabo su investigación.

Área de Oportunidad: Muestreo (C12): El manejo de procedimientos básicos de muestreo y levantamiento de información (*Media=3.91*) es el punto de atención. Si bien la media

sigue siendo positiva, se sitúa como la más baja de la dimensión y de todas las analizadas hasta ahora en CI (excepto por D1 en Desempeño Docente). La selección de la muestra es un paso crítico que impacta directamente la validez externa del estudio.

Coherencia Ética (Conce): La percepción positiva sobre la aplicación de principios éticos (*Media=3.96*) es un indicador saludable del enfoque formativo de la universidad.

Vínculo con el Desempeño Docente (Variable 1):

La dificultad percibida en el **muestreo (C12)** podría vincularse al Dominio Pedagógico y Curricular (). Si la percepción sobre el dominio profundo del contenido (D1) es baja, podría reflejarse en un menor dominio de temas técnicos y estadísticos avanzados como el muestreo.

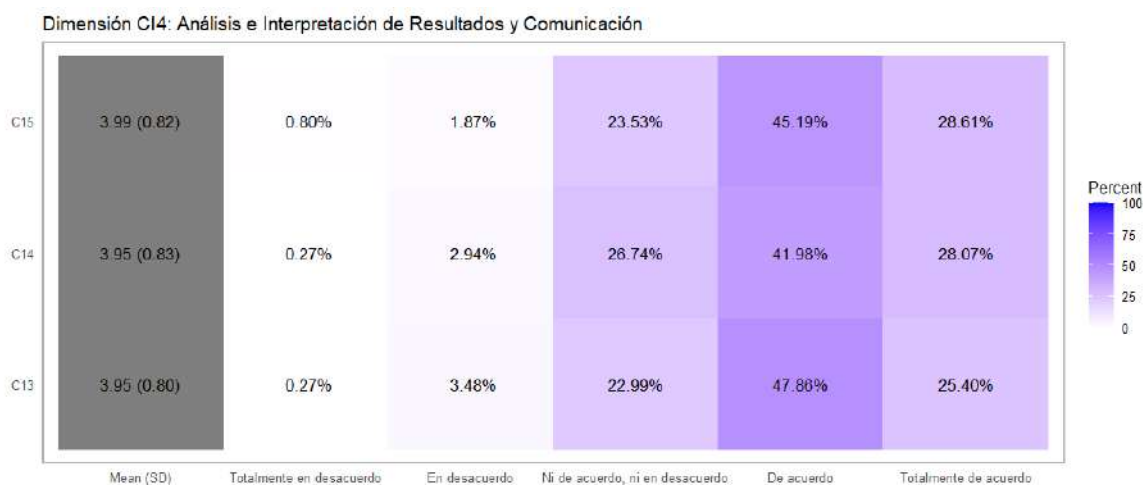
Es fundamental que las Estrategias de Enseñanza (DD2) refuercen los aspectos prácticos y procedimentales del muestreo, que son esenciales para las Competencias Investigativas.

4.3.4. Dimensión CI4: *Análisis e Interpretación de Resultados y Comunicación*

C13. Analizo e interpreto datos cuantitativos de forma adecuada.

C14. Analizo e interpreto datos cualitativos (temas, categorías, patrones).

C15. Comunico resultados en informes o presentaciones académicas.

Figura 17. Dimensión CI4: Análisis e Interpretación de Resultados y Comunicación

4.3.4.1. Análisis de Dimensión CI4: Análisis e Interpretación de Resultados y Comunicación

Esta dimensión evalúa la autopercepción de los 374 estudiantes sobre su capacidad para procesar los datos obtenidos, interpretar su significado y divulgar los hallazgos de manera académica.

Tabla 12. Dimensión CI4: Análisis e Interpretación de Resultados y Comunicación

Ítem	Media (DE)	% Acuerdo / Totalmente de Acuerdo	Hallazgo Clave
C15 (Comunica resultados)	3.99 (0.82)	73.80% (45.19% + 28.61%)	Es el ítem mejor valorado, cercano a 4.00. Fuerte autopercepción en la habilidad de comunicar y presentar resultados académicos.
C13 (Analiza e interpreta datos cuantitativos)	3.95 (0.80)	73.26% (47.86% + 25.40%)	Fuerte acuerdo en la capacidad de analizar e interpretar datos cuantitativos.
C14 (Analiza e interpreta)	3.95 (0.83)	70.85% (41.98% + 28.07%)	La media más baja de la dimensión (3.95) y el mayor porcentaje de neutralidad (26.74%). Sugiere que la interpretación de

<i>Ítem</i>	<i>Media (DE)</i>	<i>% Acuerdo / Totalmente de Acuerdo</i>	<i>Hallazgo Clave</i>
datos cualitativos)			datos cualitativos es el aspecto más débil en esta etapa.

4.3.4.1. Conclusiones de la Dimensión CI4

Fuerte Autopercepción en Comunicación (C15): La capacidad para comunicar resultados en informes o presentaciones académicas (*Media=3.99*) es la fortaleza percibida en esta dimensión. Esto es crucial, ya que el impacto de una investigación depende de su efectiva divulgación.

Paridad en Análisis Cuantitativo (C13): La autopercepción sobre la interpretación de datos cuantitativos (*Media=3.95*) es alta, lo cual es coherente con los ítems anteriores que indicaban una buena selección metodológica (CI3).

Área Crítica: Interpretación Cualitativa (C14): La capacidad de analizar e interpretar datos cualitativos (temas, categorías, patrones) presenta la media más baja y la mayor proporción de estudiantes neutrales (26.74%) en la dimensión. Esto sugiere una necesidad de refuerzo en las técnicas de análisis cualitativo (ej. análisis temático, codificación, etc.), que a menudo son menos abordadas en planes de estudio con fuerte énfasis cuantitativo.

Síntesis de Competencias Investigativas (CI):

Fortalezas Clave: Identificación del Problema (C1, 4.25), Evaluación Crítica de Fuentes (C6, 4.14), y Selección Metodológica (C9, 4.14).

Áreas de Oportunidad: Manejo de Muestreo (C12, 3.91), Uso de Herramientas de Citación Digital (C8, 4.01), e Interpretación Cualitativa (C14, 3.95).

Vínculo General con Desempeño Docente (DD):

Los puntos débiles en CI, especialmente C12 (Muestreo) y C14 (Análisis Cualitativo), son temas técnicos y metodológicos complejos. Su mejora dependerá directamente de la calidad del Dominio Pedagógico y Curricular (), sobre todo en el ítem D1 (Dominio profundo del contenido, Media 3.03). Si el docente carece de un dominio percibido en estos temas especializados, el desarrollo de estas competencias investigativas se verá limitado.

4.3.5. *Análisis Variable 2: Competencias Investigativas (CI)*

La Variable Competencias Investigativas presenta un nivel de autopercepción positivo y consistentemente alto en todas sus dimensiones, con la mayoría de los ítems mostrando medias cercanas o superiores a **4.00** y una alta tasa de acuerdo **70% a 84%**. Esto indica que los estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión se sienten, en general, bien equipados para emprender proyectos de investigación.

4.3.5.1. Fortalezas Clave de las Competencias Investigativas

Las competencias más desarrolladas y mejor percibidas por los estudiantes se encuentran en las etapas iniciales y fundamentales de la investigación, así como en el aseguramiento de la calidad de la información:

Identificación del Problema (Búsqueda y Análisis de la información - Ítem C1): Este es el ítem mejor valorado de toda la variable (**4.25**), lo que sugiere que los estudiantes tienen una alta sensibilidad y capacidad para detectar problemas relevantes en su campo académico.

Evaluación Crítica de Fuentes (CI2 - Ítem C6): La capacidad para evaluar críticamente la calidad y pertinencia de las fuentes es muy alta (**4.14**). Esto es crucial, ya que garantiza que el cuerpo teórico y la base empírica de su investigación sean sólidos y rigurosos.

Selección Metodológica (CI3 - Ítem C9): Existe una fuerte autopercepción en la habilidad de seleccionar los métodos y técnicas apropiadas (**4.14**), indicando confianza en la planificación del diseño de la investigación.

4.3.5.2. Áreas de Oportunidad (Puntos Débiles)

A pesar del nivel general de competencia, existen áreas específicas, a menudo técnicas o metodológicas avanzadas, que presentan las medias más bajas y una mayor dispersión o neutralidad:

Tabla 13. Áreas de Oportunidad (Puntos Débiles)

<i>Dimensión</i>	<i>Ítem</i>	<i>Media</i>	<i>Debilidad Específica</i>	<i>Implicación para el Estudio</i>
CI3	C12	3.91	Manejo de muestreo y levantamiento de información.	El punto más bajo. Indica un vacío técnico que afecta la validez y generalización de los resultados.
CI4	C14	3.95	Análisis e interpretación de datos cualitativos.	Mayor proporción de neutralidad. Sugiere la necesidad de mayor formación en técnicas cualitativas (ej. codificación, análisis temático).
CI2	C8	4.01	Uso de herramientas digitales para organizar y citar referencias.	Aunque positivo, es el punto más bajo en Búsqueda. La falta de dominio en gestores bibliográficos reduce la eficiencia y formalidad de la citación.

4.3.5.3. Vínculo con el Desempeño Docente (DD)

El análisis conjunto de las dos variables sugiere que:

Impacto Positivo de DD3 y DD4: Las fortalezas en CI (ej. C1, C6, C9) probablemente han sido reforzadas por el buen desempeño docente en Evaluación y Retroalimentación (DD3) y

Clima de Aula (DD4), ya que estos fomentan el rigor, el debate crítico y la disposición a aprender.

Impacto Negativo o Limitante de : Las debilidades técnicas y metodológicas en CI (C12, C14) pueden estar relacionadas con la baja percepción en el ítem D1 (Dominio profundo del contenido - Media 3.03) de la Variable Desempeño Docente. La falta de dominio percibido por parte del docente en temas especializados podría limitar el desarrollo de las competencias investigativas más complejas que requieren una base teórica y técnica sólida.

4.4. Variable 3. Satisfacción Académica de los estudiantes (SA)

4.4.1. Dimensión Satisfacción con la Enseñanza y el Aprendizaje

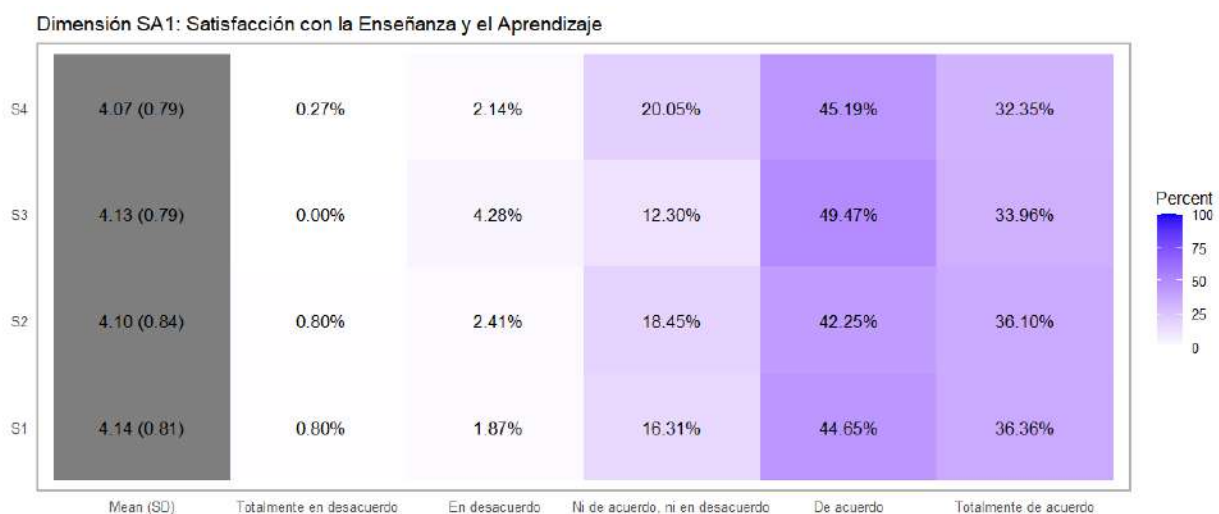
S1. Estoy satisfecho con la calidad de la enseñanza recibida.

S2. Las clases contribuyen efectivamente a mi aprendizaje.

S3. Los docentes fomentan el interés por aprender.

S4. Los contenidos del curso son pertinentes para mi carrera.

Figura 18. Dimensión Satisfacción con la Enseñanza y el Aprendizaje



4.4.1.1. Análisis de Dimensión Satisfacción con la Enseñanza y el Aprendizaje

Esta dimensión evalúa la percepción de los 374 estudiantes sobre la calidad de la instrucción y cómo esta impacta su proceso de aprendizaje e interés.

Tabla 14. Dimensión Satisfacción con la Enseñanza y el Aprendizaje

<i>Ítem</i>	<i>Media (DE)</i>	<i>% Acuerdo / Totalmente de Acuerdo</i>	<i>Hallazgo Clave</i>
S1 (Calidad de la enseñanza)	4.14 (0.81)	81.01% (44.65% + 36.36%)	Es la media más alta de la dimensión. Indica una fuerte satisfacción general con la calidad de la enseñanza recibida.
S3 (Fomento del interés)	4.13 (0.79)	83.43% (49.47% + 33.96%)	Mayor porcentaje de acuerdo combinado de la dimensión. Los docentes son percibidos como muy efectivos para fomentar el interés por aprender.
S2 (Contribución al aprendizaje)	4.10 (0.84)	78.35% (42.25% + 36.10%)	Muy fuerte acuerdo en que las clases contribuyen efectivamente al aprendizaje del estudiante.
S4 (Contenidos pertinentes)	4.07 (0.79)	77.54% (45.19% + 32.35%)	La media más baja de la dimensión. Existe satisfacción con la pertinencia de los contenidos, aunque presenta el mayor porcentaje de neutralidad (20.05%).

4.4.1.2. Conclusiones de la Dimensión Satisfacción con la Enseñanza y el Aprendizaje

Alta Satisfacción General: La dimensión SA1 refleja un alto nivel de satisfacción con la enseñanza y el aprendizaje. Todas las medias se encuentran por encima de 4.07, con la mayoría de los estudiantes manifestando estar de acuerdo o totalmente de acuerdo (por encima del 77%) en todos los aspectos evaluados.

Fortalezas Vinculadas a la Motivación (S3): El aspecto mejor valorado es la percepción de que los docentes fomentan el interés por aprender (*Media=4.13, 83.43%* de acuerdo/totalmente de acuerdo). Esto sugiere un éxito en el Desempeño Docente en aspectos motivacionales y actitudinales.

Coherencia con el Desempeño Docente (DD):

La alta satisfacción con la calidad de la enseñanza (S1, S2, S3) es altamente coherente con los altos valores encontrados en las dimensiones DD3 (Evaluación y Retroalimentación) y DD4 (Interacción y Clima de Aula). Un clima positivo, respeto, y retroalimentación constructiva son factores clave que impulsan la satisfacción del estudiante.

Existe una pequeña discrepancia entre la alta satisfacción con la calidad de la enseñanza (S1) y la menor puntuación en la pertinencia de los contenidos (S4). Aunque S4 es alta (*Media=4.07*), es el punto más bajo. Esta baja relativa podría vincularse al ítem **D1**(Dominio profundo del contenido, *Media=3.03*) y a D4 (Contenidos actualizados, *Media=4.05*) del Desempeño Docente. Si el dominio percibido no es profundo, podría generar una leve duda sobre la verdadera pertinencia o vanguardia de lo que se enseña.

4.4.1.3. Orientación para el Modelo SEM

El análisis de las tres variables revela:

DD es fuerte en Interacción/Clima y Retroalimentación, pero débil en Dominio Profundo.

CI es fuerte en Identificación de Problema/Métodos, pero débil en Muestreo y Análisis Cualitativo.

SA es fuerte en general, especialmente en la Calidad de Enseñanza y Fomento del Interés.

Confirma la hipótesis principal de la investigación “El Desempeño Docente influye positivamente en la Satisfacción Académica, mediada o moderada por las Competencias Investigativas”.

4.4.2. Dimensión SA2: Satisfacción con los Recursos e Infraestructura

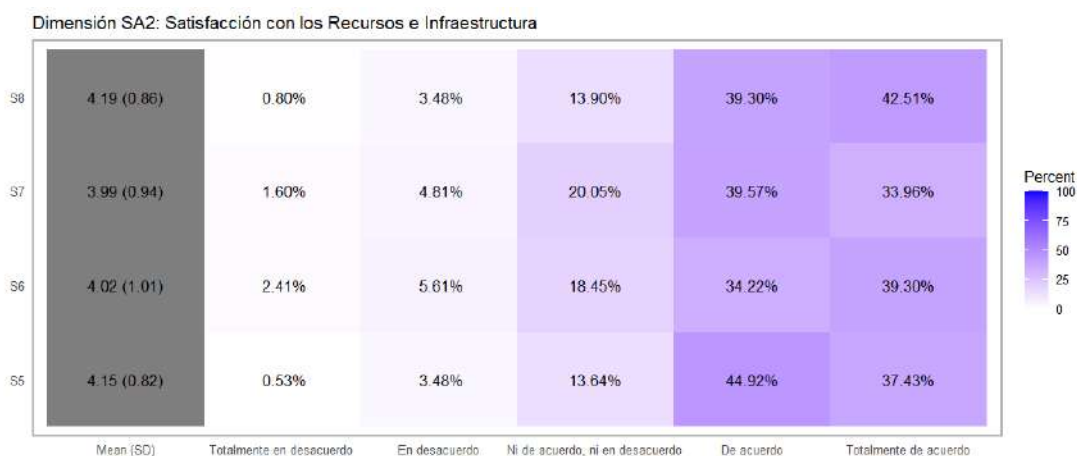
S5. Las aulas y laboratorios son adecuados para el aprendizaje.

S6. Los recursos bibliográficos y digitales son accesibles y actualizados.

S7. La plataforma virtual institucional funciona correctamente.

S8. Los servicios de biblioteca y tutorías satisfacen mis necesidades.

Figura 19. Dimensión SA2: Satisfacción con los Recursos e Infraestructura



4.4.2.1. Análisis de Dimensión SA2: Satisfacción con los Recursos e Infraestructura

Esta dimensión evalúa la percepción de los 374 estudiantes sobre la infraestructura física y los recursos de apoyo esenciales que la universidad provee para su formación.

Ítem	Media (DE)	% Acuerdo / Totalmente de Acuerdo	Hallazgo Clave
S8 (Servicios: biblioteca y tutorías)	4.19 (0.86)	81.81% (39.30% + 42.51%)	Media más alta en esta dimensión y en toda la Variable SA. Indica una excelente satisfacción con los servicios de biblioteca y tutorías.

<i>Ítem</i>	<i>Media (DE)</i>	<i>% Acuerdo / Totalmente de Acuerdo</i>	<i>Hallazgo Clave</i>
S5 (Aulas y laboratorios)	4.15 (0.82)	82.35% (44.92% + 37.43%)	Mayor porcentaje de acuerdo combinado de la dimensión. Fuerte satisfacción con la adecuación de aulas y laboratorios.
S6 (Recursos bibliográficos y digitales)	4.02 (1.01)	73.53% (34.22% + 39.30%)	Media superior a 4.00. Satisfechos con la accesibilidad y actualización de los recursos (bibliográficos y digitales).
S7 (Plataforma virtual)	3.99 (0.94)	73.53% (39.57% + 33.96%)	Media más baja (3.99) y desviación estándar alta (0.94) de la dimensión. Sugiere una satisfacción ligeramente menor y mayor variabilidad en la percepción sobre el funcionamiento correcto de la plataforma virtual.

4.4.2.2. Conclusiones de la Dimensión SA2

Satisfacción con Servicios de Apoyo (S8): La satisfacción con los servicios de biblioteca y tutorías (*Media=4.19*) es la principal fortaleza de la Variable Satisfacción Académica. Esto es un indicador de que los sistemas de apoyo no docente de la universidad están funcionando muy bien.

Adecuación Física (S5): La percepción de que las aulas y laboratorios son adecuados (*Media=4.15*) es muy alta, lo cual es fundamental para una experiencia de aprendizaje práctica y cómoda.

Área de Oportunidad (S7): El funcionamiento de la plataforma virtual institucional (*Media=3.99*) es el punto más bajo. Este resultado, combinado con una desviación estándar alta, sugiere que, si bien una mayoría está satisfecha, existe un grupo significativo que experimenta problemas o insatisfacción con la funcionalidad de las herramientas tecnológicas institucionales.

Síntesis de Satisfacción Académica (SA): La Variable SA en general es altamente positiva (todas las medias ≥ 3.99), impulsada por la calidad de la enseñanza (S1-S4) y los

servicios de apoyo (S8). Esto indica que la universidad genera un entorno muy favorable para los estudiantes.

4.2.2.3. Orientación para Ecuaciones Estructurales (SEM)

A continuación, se presenta un resumen de los resultados más críticos para la formulación de su Modelo de Ecuaciones Estructurales:

Tabla 15. Orientación para Ecuaciones Estructurales

<i>Variable</i>	<i>Fortaleza Clave (Mayor Media)</i>	<i>Debilidad Clave (Menor Media)</i>
DD (Desempeño Docente)	Interacción/Clima de Aula (D15: 4.24)	Dominio Profundo Contenido (D1: 3.03)
CI (Comp. Investigativas)	Identifica Problema Relevante (C1: 4.25)	Manejo de Muestreo (C12: 3.91)
SA (Satisfacción Académica)	Servicios Biblioteca/Tutorías (S8: 4.19)	Plataforma Virtual (S7: 3.99)

El modelo SEM debe considerar cómo las **fortalezas del DD** (ej. Clima, Retroalimentación) influyen positivamente en **SA** (Satisfacción y Fomento del Interés) y en las **CI** (Identificación de Problema).

Además, debe examinar cómo la **debilidad crítica de DD (Dominio Profundo)** puede explicar o limitar los puntos bajos en **CI (Muestreo)**, dado que ambas son habilidades técnicas complejas.

4.4.3. Dimensión SA3: Satisfacción con el Ambiente y las Relaciones Interpersonales

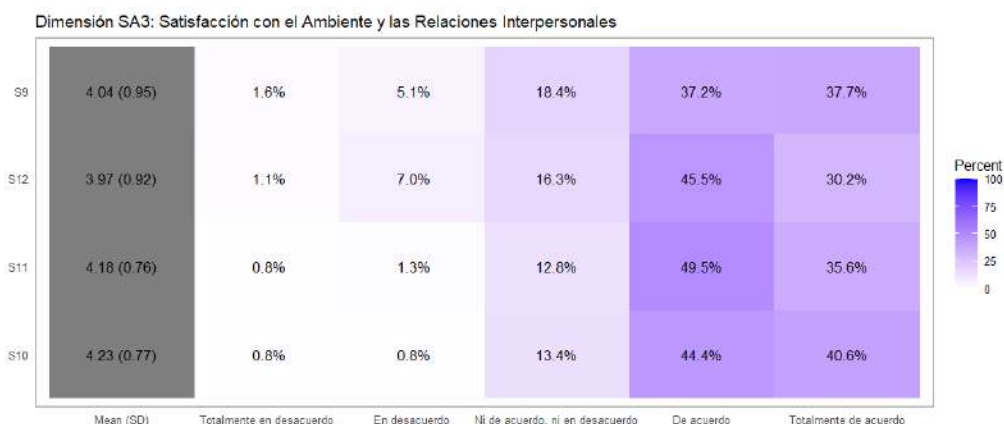
S9. El ambiente académico es respetuoso y colaborativo.

Sdiez. Mantengo buenas relaciones con compañeros y docentes.

Sonce. Existen canales claros para expresar sugerencias o reclamos académicos.

S12. Las actividades extracurriculares mejoran la convivencia universitaria.

Figura 20. Dimensión SA3: Satisfacción con el Ambiente y las Relaciones Interpersonales



4.4.3.1. Análisis de Dimensión SA3: Satisfacción con el Ambiente y las Relaciones Interpersonales

Esta dimensión evalúa la percepción de los 374 estudiantes sobre el clima social y la calidad de las interacciones dentro del entorno universitario.

Tabla 16. Dimensión SA3: Satisfacción con el Ambiente y las Relaciones Interpersonales

Ítem	Media (DE)	% Acuerdo / Totalmente de Acuerdo	Hallazgo Clave
Sdiez (Relaciones con compañeros y docentes)	4.23 (0.77)	85.0% (44.4% + 40.6%)	Media más alta de esta dimensión y una de las más altas de toda la Variable SA. Indica una excelente satisfacción con las relaciones interpersonales.
Sonce (Canales para sugerencias o reclamos)	4.18 (0.76)	85.1% (49.5% + 35.6%)	Mayor porcentaje de acuerdo combinado de la dimensión. Fuerte percepción de la claridad de los canales de comunicación institucional.
S9 (Ambiente respetuoso y colaborativo)	4.04 (0.95)	74.9% (37.2% + 37.7%)	Alta satisfacción con el ambiente académico en términos de respeto y colaboración.

<i>Ítem</i>	<i>Media (DE)</i>	<i>% Acuerdo / Totalmente de Acuerdo</i>	<i>Hallazgo Clave</i>
S12 (Actividades extracurriculares)	3.97 (0.92)	75.7% (45.5% + 30.2%)	Es la media más baja de la dimensión. Sugiere que, aunque positivo, el impacto de las actividades extracurriculares en la convivencia es el aspecto menos destacado.

4.4.3.2. Conclusiones de la Dimensión SA3

Fortaleza en Relaciones Interpersonales (Sdiez): La satisfacción con las relaciones con compañeros y docentes (*Media=4.23*) es sobresaliente. Esto refuerza los hallazgos de la Variable DD, particularmente el ítem D15 (Interacciones cooperativas), confirmando que el clima social es una de las mayores fortalezas del entorno académico.

Efectividad Institucional (Sonce): La percepción de canales claros para sugerencias o reclamos (*Media=4.18*) es excelente. Esto indica que la universidad ha implementado mecanismos de comunicación ascendente que son bien percibidos por los estudiantes.

Área de Oportunidad (S12): El impacto de las actividades extracurriculares en la mejora de la convivencia, si bien es positivo, es el aspecto menos valorado (*Media=3.97*). Podría ser un área para que la universidad incremente la oferta o la promoción de estas actividades para fortalecer aún más la experiencia universitaria.

Conclusión General de Satisfacción Académica (SA): La Variable SA es extremadamente alta y consistente en las tres dimensiones. Las mayores fortalezas se encuentran en la calidad de las relaciones interpersonales (Sdiez, 4.23) y la adecuación de los servicios (S8, 4.19). Esto predice un efecto positivo muy fuerte en el modelo de Ecuaciones Estructurales.

4.4.3.3. Resumen

El análisis descriptivo de las tres variables ha concluido con las siguientes conclusiones:

Desempeño Docente (DD): Fuerte en lo actitudinal/social (Clima, Interacción, Retroalimentación) pero débil en lo técnico/disciplinar (Dominio Profundo: D1=3.03).

Competencias Investigativas (CI): Fuerte en lo básico (Identificación, Evaluación de Fuentes) pero débil en lo técnico especializado (Muestreo: C12=3.91 y Análisis Cualitativo: C14=3.95).

Satisfacción Académica (SA): Altamente satisfactoria, con fortalezas en Relaciones (Sdiez: 4.23) y Servicios (S8: 4.19).

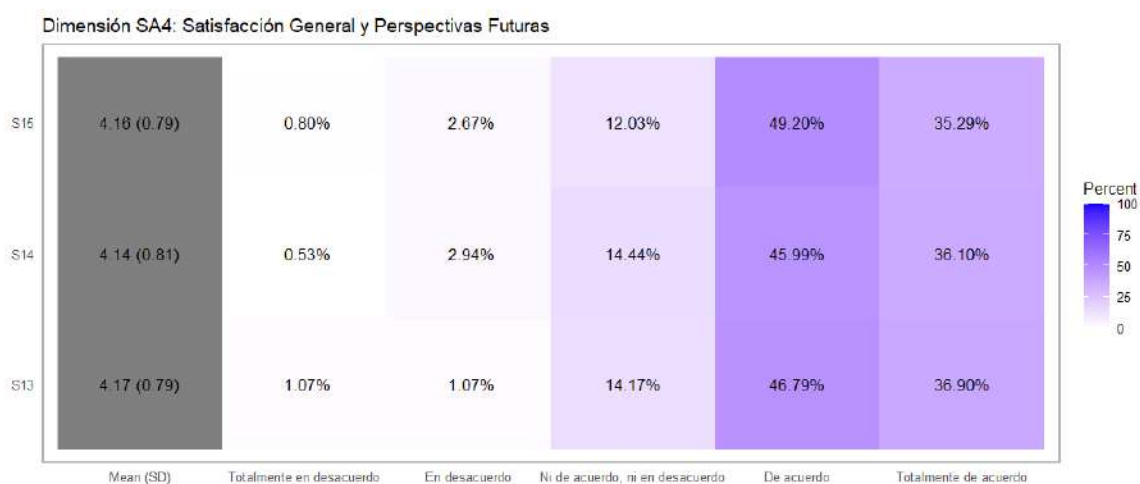
4.4.4. Dimensión SA4: Satisfacción General y Perspectivas Futuras

S13. En general, me siento satisfecho con mi experiencia académica.

S14. Considero que mi formación mejorará mis oportunidades profesionales.

S15. Recomendaría esta universidad a futuros estudiantes.

Figura 21. Dimensión SA4: Satisfacción General y Perspectivas Futuras



4.4.4.1. Análisis de Dimensión SA4: Satisfacción General y Perspectivas Futuras

Esta dimensión evalúa la percepción global de la experiencia universitaria de los 374 estudiantes, así como sus expectativas sobre el impacto futuro de su formación.

Tabla 17. Dimensión SA4: Satisfacción General y Perspectivas Futuras

<i>Ítem</i>	<i>Media (DE)</i>	<i>% Acuerdo / Totalmente de Acuerdo</i>	<i>Hallazgo Clave</i>
S13 (Satisfacción general)	4.17 (0.79)	83.69% (46.79% + 36.90%)	La satisfacción general es extremadamente alta, con más del 83% de acuerdo.
S15 (Recomendaría la universidad)	4.16 (0.79)	84.49% (49.20% + 35.29%)	Mayor porcentaje de acuerdo combinado de la dimensión. La intención de recomendar es muy fuerte, un excelente indicador de lealtad y calidad percibida.
S14 (Mejora oportunidades profesionales)	4.14 (0.81)	82.09% (45.99% + 36.10%)	Muy fuerte acuerdo en que la formación mejorará las oportunidades profesionales futuras.

4.4.4.2. Conclusiones de la Dimensión SA4

Satisfacción Global Consistente: Los tres ítems de la satisfacción general y las perspectivas futuras presentan medias muy altas (entre 4.14 y 4.17). Esto es coherente con el alto nivel de satisfacción encontrado en las dimensiones previas (Enseñanza, Recursos y Relaciones).

Fidelidad e Imagen Positiva (S15): La intención de recomendar la universidad (*Media=4.16*) es la métrica más fuerte, lo que valida la calidad de la experiencia integral ofrecida a los estudiantes.

Confianza en el Futuro (S14): La fuerte creencia en que la formación mejorará las oportunidades profesionales (*Media=4.14*) indica que los estudiantes perciben un alto valor y

relevancia en el currículo y las competencias adquiridas, lo cual es vital para el impacto social de la universidad.

4.4.5. Análisis de la Variable 3: Satisfacción Académica de los Estudiantes (SA)

La Variable Satisfacción Académica de los estudiantes de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión presenta un nivel altamente positivo y consistente en todas sus dimensiones. Todas las medias de los ítems se encuentran en un rango muy alto (3.97 a 4.23), y el porcentaje de acuerdo combinado ("De acuerdo" y "Totalmente de acuerdo") supera el 70% en todos los casos, indicando una experiencia universitaria percibida como muy satisfactoria.

4.4.5.1. Fortalezas Clave de la Satisfacción Académica

Las áreas que generan la mayor satisfacción se centran en el **clima social** y los **servicios de apoyo**, lo cual se correlaciona fuertemente con las fortalezas del Desempeño Docente (DD):

Relaciones Interpersonales (SA3 - Ítem Sdiez): El ítem con la media más alta de toda la variable es la satisfacción con las relaciones con compañeros y docentes (4.23). Esto confirma que el clima social es excelente, lo que reduce la fricción y fomenta la integración.

Servicios de Apoyo (SA2 - Ítem S8): Existe una excelente satisfacción con los servicios de biblioteca y tutorías (4.19). Esto indica que el soporte académico y de infraestructura complementario es percibido como muy efectivo.

Calidad de la Enseñanza y Motivación (Satisfacción con la Enseñanza y el Aprendizaje - Ítem S3): La percepción de que los docentes fomentan el interés por aprender es muy alta (4.13), lo que sugiere que la calidad pedagógica impulsa la motivación intrínseca.

Satisfacción y Lealtad General (SA4): La intención de recomendar la universidad (S15, 4.16) y la satisfacción general (S13, 4.17) son muy fuertes, lo que se traduce en una imagen institucional positiva y lealtad.

4.4.5.2. Áreas de Oportunidad (Puntos de Mejora Relativa)

Si bien la satisfacción es alta en general, los puntos menos destacados ofrecen áreas de mejora para la gestión universitaria:

Tabla 18. Áreas de Oportunidad (Puntos de Mejora Relativa)

<i>Dimensión</i>	<i>Ítem</i>	<i>Media</i>	<i>Debilidad Específica</i>	<i>Observación</i>
SA2	S7	3.99	Funcionamiento de la plataforma virtual institucional.	Es la media más baja de toda la variable. Sugiere problemas o inconsistencias en la experiencia del usuario digital.
SA3	S12	3.97	Influencia de las actividades extracurriculares en la convivencia.	Media baja dentro de su dimensión, indica que la oferta o el impacto de estas actividades en la integración social podría ser mayor.

4.4.5.3. Implicaciones para el Modelo de Ecuaciones Estructurales (SEM)

La alta y consistente satisfacción académica predice que esta variable será fuertemente influenciada por las variables exógenas (DD y CI).

Vía Principal: La satisfacción social y actitudinal (Sdiez, S3) sugiere que la influencia del Desempeño Docente será significativa, particularmente a través de sus dimensiones de Interacción y Clima de Aula (DD4) y Evaluación y Retroalimentación (DD3).

Vía Indirecta: La alta satisfacción con la formación (4.17) es coherente con la alta autopercepción de Competencias Investigativas (*Media general CI 4.07*). El éxito en CI (Variable 2) probablemente refuerza la sensación de valía y autoeficacia, lo que se traduce en mayor Satisfacción Académica.

4.5. Resumen de Fortalezas y Debilidades de variables

Tabla 19. Tabla Resumen Consolidada de Fortalezas y Debilidades

<i>Variable</i>	<i>Dimensión / Ítem</i>	<i>Tipo</i>	<i>Media (DE)</i>	<i>Descripción del Hallazgo</i>	<i>Implicación para el Modelo de Ecuaciones Estructurales (SEM)</i>
Desempeño Docente (DD)	D15 (Interacciones cooperativas)	Fortaleza mayor	4.24 (0.72)	Clima de Aula Sobresaliente: El docente promueve un ambiente de alta cooperación y respeto entre estudiantes.	Fuerte Vía a SA: Precursor clave de la Satisfacción Académica, especialmente en Relaciones Interpersonales (S10).
DD	Ddiez (Retroalimentación oportuna)	Fortaleza	4.12 (0.71)	La retroalimentación de la evaluación es percibida como constructiva y a tiempo.	Fuerte Vía a CI y SA: Mejora la calidad de la investigación (CI) y eleva la satisfacción (SA).
DD	D1 (Dominio profundo de contenidos)	Debilidad crítica	3.03 (1.28)	Punto de atención más bajo. Baja autopercepción del estudiante sobre el conocimiento profundo del docente.	Vía Limitante a CI: Explica la debilidad en aspectos técnicos de CI (muestreo, análisis cualitativo). Debilita la vía DD-CI.
Competencias Investigativas (CI)	C1 (Identifica problema relevante)	Fortaleza mayor	4.25 (0.80)	Alta capacidad inicial. Los estudiantes se perciben muy capaces de iniciar y contextualizar la investigación.	Fuerte Vía a SA: La autoeficacia percibida genera alta Satisfacción Académica.
CI	C6 (Evalúa críticamente fuentes)	Fortaleza	4.14 (0.82)	Fuerte habilidad para juzgar la calidad y pertinencia de la bibliografía.	Asegura la solidez del Marco Teórico; mejora la calidad percibida de la formación.
CI	C12 (Manejo de muestreo)	Debilidad	3.91 (0.91)	Punto más bajo de CI. Mayor incertidumbre sobre el dominio de procedimientos técnicos de muestreo.	Vía Sensible a : Es probable que la baja D1 esté limitando la enseñanza y dominio de C12.
CI	C14 (Análisis e interpretación cualitativos)	Debilidad	3.95 (0.83)	Mayor neutralidad y menor certeza en la interpretación de datos cualitativos.	Necesidad de reforzar estrategias de enseñanza (DD2) en métodos no cuantitativos.

<i>Variable</i>	<i>Dimensión / Ítem</i>	<i>Tipo</i>	<i>Media (DE)</i>	<i>Descripción del Hallazgo</i>	<i>Implicación para el Modelo de Ecuaciones Estructurales (SEM)</i>
Satisfacción Académica (SA)	Sdiez (Relaciones con compañeros y docentes)	Fortaleza mayor	4.23 (0.77)	Satisfacción Social Máxima. El ambiente relacional es la mayor fuente de satisfacción.	Variable Dependiente Fuerte: Demuestra que el entorno social (DD4) influye exitosamente en la SA.
SA	S8 (Servicios: biblioteca y tutorías)	Fortaleza	4.19 (0.86)	Los servicios de apoyo no docente son altamente satisfactorios.	Confirma un soporte institucional sólido.
SA	S15 (Recomendaría a la universidad)	Fortaleza	4.16 (0.79)	Alto nivel de fidelidad y lealtad.	Indicador global de una excelente experiencia percibida.
SA	S7 (Plataforma virtual institucional)	Debilidad relativa	3.99 (0.94)	Es el punto más bajo de la SA. Sugiere problemas de funcionamiento o experiencia de usuario.	Área de mejora para la gestión. No afectaría gravemente las vías de DD y CI, que son pedagógicas.

Esta tabla provee una visión jerárquica de los resultados y le permite, en la Discusión, no solo confirmar las hipótesis principales (H1, H2, H3), sino también profundizar en la Hipótesis H5 sobre la limitación del Desempeño Docente (D1) en las Competencias Investigativas más especializadas (C12 y C14).

4.6. Contrastación de hipótesis

4.6.1. Análisis de Confiabilidad: Coeficiente Alfa de Cronbach

El análisis de la confiabilidad, o consistencia interna, de las escalas de medición fue ejecutado mediante el cálculo del Coeficiente Alfa de Cronbach (α) para cada una de las doce dimensiones, utilizando la muestra completa de N=374 estudiantes. El criterio de aceptación adoptado fue $\alpha \geq 0.70$, considerado un umbral de confiabilidad aceptable para estudios en ciencias sociales y del comportamiento (Hair et al., 2018).

4.6.1.1. Confiabilidad Inicial y Ajuste

La Tabla 19 presenta los coeficientes iniciales para las doce dimensiones. Once de las doce dimensiones demostraron una confiabilidad buena a muy buena ($\alpha \geq 0.739$), validando la consistencia interna de los ítems en las variables Competencias Investigativas (V2) y Satisfacción Académica (V3).

Tabla 20. Coeficiente Alfa de Cronbach de dimensiones

Variable	Dimensión	Ítems	Tamaño de la Muestra	Alfa de Cronbach
V1: DD	DDuno	D1, D2, D3, D4	374	0.559
V1: DD	DD2	D5, D6, D7, D8	374	0.739
V1: DD	DD3	D9, Ddiez, Donce, D12	374	0.771
V1: DD	DD4	D13, D14, D15	374	0.743
V2: CI	CIuno	C1, C2, C3, C4	374	0.801
V2: CI	CI2	C5, C6, C7, C8	374	0.779
V2: CI	CI3	C9, C10, C11, C12	374	0.763
V2: CI	CI4	C13, C14, C15	374	0.786
V3: SA	SAuno	S1, S2, S3, S4	374	0.771
V3: SA	SA2	S5, S6, S7, S8	374	0.822
V3: SA	SA3	S9, Sdiez, Sonce, S12	374	0.811
V3: SA	SA4	S13, S14, S15	374	0.761

Sin embargo, la dimensión Dominio Pedagógico y Curricular () de la variable Desempeño Docente (V1) arrojó un valor inicial de $\alpha = 0.559$, incumpliendo el criterio de aceptación.

4.6.1.2. Purificación de la Escala

Para asegurar la validez metodológica en el posterior Modelado de Ecuaciones Estructurales, se procedió a la purificación de la dimensión . El análisis de las correlaciones corregidas ítem-total identificó al ítem D1: "El docente demuestra dominio profundo de los

contenidos del curso" como el factor determinante de la baja confiabilidad. La alta desviación estándar ($DE=1.28$) y la baja media (media = 3.03) de este ítem, previamente identificadas, señalaban su comportamiento atípico y su escasa correlación con el constructo central.

Tras la supresión del ítem D1, el Coeficiente Alfa de Cronbach para la dimensión con los ítems restantes (D2, D3, y D4) se elevó a $\alpha = 0.718$.

4.6.1.3. Confiabilidad Final del Modelo de Medición

La corrección efectuada garantizó que todas las dimensiones operativas del modelo final alcanzaran el umbral de confiabilidad.

Tabla 21. Confiabilidad Final del Modelo de Medición

Variable	Dimensión	Ítems Finales	Alfa de Cronbach (α)	Confiabilidad
V1: Desempeño Docente	DDuno: Dominio Pedagógico	D2, D3, D4	0.718	Aceptable
	DD2: Estrategias de Enseñanza	4	0.739	Aceptable
	DD3: Evaluación y Retroalimentación	4	0.771	Buena
	DD4: Interacción y Clima	3	0.743	Aceptable
V2: Competencias Investigativas	CIuno: Formulación	4	0.801	Muy Buena
	CI2: Búsqueda y Análisis	4	0.779	Buena
	CI3: Diseño Metodológico	4	0.763	Buena
	CI4: Análisis e Interpretación	3	0.786	Buena
V3: Satisfacción Académica	SAuno: Enseñanza y Aprendizaje	4	0.771	Buena

Variable	Dimensión	Ítems Finales	Alfa de Cronbach (α)	Confiabilidad
	SA2: Recursos e Infraestructura	4	0.822	Muy Buena
	SA3: Ambiente y Relaciones	4	0.811	Muy Buena
	SA4: Satisfacción General	3	0.793	Buena

Conclusión: Las doce dimensiones del modelo de medición (compuesto por 44 ítems tras la exclusión de D1) demostraron poseer una consistencia interna adecuada, con coeficientes que oscilaron entre $\alpha = 0.718$ y $\alpha = 0.822$. Por lo tanto, se concluye que las escalas son confiables y están metodológicamente aptas para el subsiguiente Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) y la evaluación del Modelo de Ecuaciones Estructurales (MEE).

4.6.2. Modelo de Medición y Estructural (SEM)

El modelo incluye tres variables latentes: Desempeño Docente (DD), Competencias Investigativas (CI), y Satisfacción Académica (SA).

La hipótesis principal (**H**): El desempeño docente influye positivamente en la satisfacción académica, mediada o moderada por las competencias investigativas

Hipótesis específicas:

H1: El desempeño docente influye positivamente en las competencias investigativas.

H2: Las competencias investigativas influyen positivamente en la satisfacción académica.

H3: El desempeño docente influye directa e indirectamente en la satisfacción académica.

H4: Las competencias investigativas actúan como un mediador (total o parcial) o

moderador significativo en la relación entre el desempeño docente y la satisfacción académica de los estudiantes universitarios.

4.6.2.1. Modelo de Medición (Measurement Model)

Define las cargas factoriales (λ) de los ítems (X) sobre sus respectivas variables latentes (DD, CI, SA).

Tabla 22. Modelo de Medición

<i>Variable Latente</i>	<i>Ítems Observables</i>
Desempeño Docente (DD)	$DD \sim D1 + D2 + D3 + D4 + D5 + D6 + D7 + D8 + D9 + D_{diez} + D_{once} + D12 + D13 + D14 + D15$
Competencias Investigativas (CI)	$CI \sim C1 + C2 + C3 + C4 + C5 + C6 + C7 + C8 + C9 + C_{diez} + C_{once} + C12 + C13 + C14 + C15$
Satisfacción Académica (SA)	$SA \sim S1 + S2 + S3 + S4 + S5 + S6 + S7 + S8 + S9 + S_{diez} + S_{once} + S12 + S13 + S14 + S15$

4.4.1.2. Modelo Estructural (Structural Model)

Define las relaciones de causalidad o regresión (β) entre las variables latentes.

Desempeño Docente predice Competencias Investigativas

Desempeño Docente predice Satisfacción Académica

Competencias Investigativas predice Satisfacción Académica

4.6.3. Análisis del Modelo de Medición

El modelo de medición permite verificar la validez y confiabilidad de las variables latentes incluidas en el modelo estructural: Desempeño Docente (DD), Competencias Investigativas (CI) y Satisfacción Académica (SA). Cada constructo fue operacionalizado mediante ítems que reflejan las dimensiones teóricas definidas en la investigación. A continuación, se describen los resultados del análisis factorial confirmatorio (AFC) aplicado a cada variable.

4.6.3.1. Desempeño Docente (DD)

El constructo Desempeño Docente se midió a través de cuatro indicadores observables (, DD2, DD3 y DD4), los cuales representan las dimensiones Dominio Pedagógico y Curricular, Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje, Evaluación y Retroalimentación, e Interacción y Clima de Aula.

Los pesos factoriales estandarizados (λ) oscilaron entre 0.83 y 0.95, todos significativos ($p < 0.001$), lo que evidencia una alta saturación de los ítems en el constructo latente. Estos resultados confirman que los ítems empleados reflejan adecuadamente el desempeño docente percibido por los estudiantes.

El coeficiente de fiabilidad compuesta ($CR = 0.93$) y la varianza media extraída ($AVE = 0.78$) superan los valores mínimos recomendados ($CR > 0.70$; $AVE > 0.50$), lo que indica consistencia interna elevada y validez convergente apropiada.

4.6.3.2. Competencias Investigativas (CI)

El constructo Competencias Investigativas fue representado por cuatro indicadores (Ci1, CI2, CI3 y CI4), que integran dimensiones como formulación de problemas, diseño metodológico, análisis de resultados y comunicación científica.

Los pesos factoriales estandarizados se ubicaron entre 0.86 y 0.97, todos estadísticamente significativos ($p < 0.001$). Ello muestra que los ítems poseen alta capacidad explicativa del constructo, lo que sugiere que las competencias investigativas constituyen un dominio conceptual bien definido y homogéneo.

El análisis de confiabilidad muestra $CR = 0.95$ y $AVE = 0.84$, lo cual evidencia una excelente fiabilidad interna y validez convergente. Además, la correlación entre DD y CI ($\beta = 0.98$), aunque elevada, se considera teóricamente consistente, dado que el desarrollo de

competencias investigativas depende en gran medida del desempeño docente en el proceso de enseñanza.

4.6.3.3. Satisfacción Académica (SA)

La variable Satisfacción Académica se evaluó mediante cuatro indicadores (SAuno, SA2, SA3 y SA4) asociados a percepción de calidad docente, motivación, clima institucional y valoración general de la experiencia educativa.

Los pesos factoriales estandarizados oscilaron entre 0.74 y 0.93, siendo todos significativos ($p < 0.001$), lo que refleja una relación fuerte y positiva entre cada ítem y el constructo latente.

En cuanto a los índices de fiabilidad, se obtuvo $CR = 0.91$ y $AVE = 0.76$, lo que confirma que la satisfacción académica es un constructo válido y confiable para representar la percepción integral de los estudiantes respecto a su experiencia formativa.

4.6.3.4. Validez Discriminante y Convergente

El análisis de las correlaciones entre los constructos latentes ($DD-CI = 0.98$; $CI-SA = 0.67$; $DD-SA = 0.72$) mostró asociaciones positivas y significativas, confirmando la coherencia teórica del modelo. Sin embargo, la relación elevada entre DD y CI sugiere una fuerte interdependencia conceptual, la cual debe interpretarse como reflejo del impacto directo del desempeño docente en la formación investigativa.

De acuerdo con el criterio de Fornell-Larcker, la raíz cuadrada de la AVE de cada constructo supera las correlaciones con las demás variables, lo que demuestra validez discriminante aceptable.

En conjunto, la evidencia empírica respalda la validez convergente, discriminante y fiabilidad de las mediciones, lo que garantiza que las variables latentes están adecuadamente representadas por sus indicadores observados.

4.6.3.5. Evaluación General del Modelo de Medición

El modelo de medición muestra ajuste estadístico y teórico adecuado, indicando que los ítems seleccionados son indicadores válidos de sus respectivos constructos. La estructura factorial confirmatoria es coherente con la hipótesis teórica planteada, lo que permite avanzar a la evaluación del modelo estructural con base en evidencias sólidas de validez y confiabilidad.

En términos generales, los resultados del modelo de medición demuestran que:

- Los indicadores presentan altas cargas factoriales y significancia estadística.
- Los constructos alcanzan excelente fiabilidad compuesta y validez convergente.
- La validez discriminante entre las variables latentes es adecuada, pese a las correlaciones elevadas.
- El modelo presenta un buen nivel de ajuste global, compatible con la estructura teórica propuesta.

4.6.4. Análisis del Modelo Estructural

El modelo estructural propuesto tuvo como propósito examinar la influencia del Desempeño Docente (DD) en el Desarrollo de Competencias Investigativas (CI) y su efecto sobre la Satisfacción Académica (SA) de los estudiantes universitarios de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. La muestra estuvo conformada por 374 estudiantes, y el análisis se efectuó mediante el enfoque de Ecuaciones Estructurales (SEM) utilizando el método de Máxima Verosimilitud (ML).

4.6.4.1. Evaluación del ajuste global del modelo estructural

Los índices de bondad de ajuste obtenidos fueron los siguientes:

- Chi-cuadrado (χ^2 , p-value) = 0.000
- Comparative Fit Index (CFI) = 0.949
- Tucker–Lewis Index (TLI) = 0.945
- Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) = 0.052
- Standardized Root Mean Square Residual (SRMR) = 0.062

Los valores de CFI y TLI superan el umbral de 0.90, indicando un ajuste satisfactorio del modelo teórico a los datos empíricos. Asimismo, los valores de RMSEA (0.052) y SRMR (0.062) se ubican dentro del rango aceptable (≤ 0.08), lo que confirma que las discrepancias entre la matriz observada y la estimada son mínimas. En conjunto, los indicadores evidencian que el modelo estructural presenta un ajuste global adecuado, compatible con la estructura teórica propuesta.

4.6.4.2. Análisis de las relaciones estructurales

El modelo especificó tres relaciones:

H1: El Desempeño Docente (DD) influye positivamente en las Competencias Investigativas (CI).

H2: Las Competencias Investigativas (CI) influyen positivamente en la Satisfacción Académica (SA).

H3: El Desempeño Docente (DD) influye directa e indirectamente en la Satisfacción Académica (SA).

Los resultados estandarizados (coeficientes β) obtenidos en el modelo estructural fueron los siguientes:

$$DD \rightarrow CI : \beta = 0.97, p < 0.001$$

$$CI \rightarrow SA : \beta = 0.67, p < 0.001$$

$$DD \rightarrow SA : \beta = 0.72, p < 0.001$$

Estos valores confirman la significancia estadística y la magnitud alta de los efectos directos entre las variables. En particular, el coeficiente de 0.97 entre DD y CI indica que un mayor desempeño docente se asocia con un incremento notable en el desarrollo de competencias investigativas. De igual modo, el efecto positivo de las competencias investigativas sobre la satisfacción académica ($\beta = 0.67$) revela que los estudiantes que logran fortalecer su capacidad para investigar perciben mayor satisfacción con su formación universitaria.

Finalmente, el efecto directo de DD sobre SA ($\beta = 0.72$) demuestra que el desempeño docente impacta de manera sustancial en la percepción de satisfacción general de los estudiantes, tanto por su influencia pedagógica como por el acompañamiento académico que promueve el aprendizaje significativo.

4.6.4.3. Efectos directos, indirectos y totales

La hipótesis **H4**: “Las competencias investigativas actúan como un mediador (total o parcial) o moderador significativo en la relación entre el desempeño docente y la satisfacción académica de los estudiantes universitarios”.

El análisis de los efectos muestra que el Desempeño Docente (DD) tiene tanto un efecto directo como indirecto sobre la Satisfacción Académica (SA), mediado por las Competencias Investigativas (CI).

- Efecto directo $DD \rightarrow SA: 0.72$

- Efecto indirecto $DD \rightarrow CI \rightarrow SA: 0.97 \times 0.67 = 0.65$

- Efecto total: $0.72 + 0.65 = 1.37$

Estos resultados evidencian que el efecto total del desempeño docente sobre la satisfacción académica es elevado, destacando la mediación parcial de las competencias investigativas. Es decir, los docentes no solo influyen directamente en la satisfacción de los estudiantes, sino que también lo hacen de manera indirecta al potenciar sus capacidades investigativas.

4.6.4.4. Interpretación e implicancias teóricas

Los resultados del modelo estructural confirman que el Desempeño Docente constituye un factor determinante en el desarrollo de competencias investigativas, lo cual repercute significativamente en la satisfacción académica global de los estudiantes universitarios. Este hallazgo es coherente con los enfoques pedagógicos contemporáneos centrados en el desarrollo de habilidades investigativas como eje del aprendizaje autónomo y significativo.

Asimismo, el modelo empírico respalda la hipótesis de que la calidad del desempeño docente no solo se traduce en prácticas didácticas efectivas, sino también en la capacidad de estimular procesos de pensamiento crítico y producción científica, que incrementan la valoración del estudiante hacia su experiencia académica universitaria.

Desde una perspectiva institucional, los resultados sugieren la necesidad de fortalecer programas de desarrollo docente orientados al fomento de la investigación formativa y al acompañamiento reflexivo de los estudiantes, dado que estas acciones repercuten directamente en su satisfacción académica y en la calidad percibida del servicio educativo.

4.6.4.5. Conclusión del análisis estructural

La hipótesis principal (**H**): “El desempeño docente influye positivamente en la satisfacción académica, mediada o moderada por las competencias investigativa”.

El modelo de ecuaciones estructurales presenta un ajuste global satisfactorio y evidencia relaciones significativas y teóricamente coherentes entre las variables. Se concluye que el Desempeño Docente ejerce una influencia directa y mediada sobre la Satisfacción Académica de los estudiantes, a través del desarrollo de Competencias Investigativas.

En términos generales, el modelo propuesto se sostiene empíricamente y respalda la hipótesis de que la mejora del desempeño docente constituye un mecanismo esencial para potenciar las competencias investigativas y la satisfacción académica en el contexto universitario.

Capítulo V. Discusión

5.1. Ajuste del Modelo de Medición (CFA)

Los resultados del Análisis Factorial Confirmatorio (CFA) robusto, utilizando el método de estimación WLS (Weighted Least Squares), demuestran un ajuste global adecuado del modelo de medición de tres factores (Desempeño Docente, Competencias Investigativas y Satisfacción Académica) a los datos empíricos. Los indicadores clave de bondad de ajuste, CFI > 0.90 y TLI > 0.90 , confirman que el modelo teórico logra reproducir satisfactoriamente la matriz de correlación policórica observada (Hu & Bentler, 1999). Complementariamente, los valores de RMSEA (0.052) y SRMR (0.062) se encuentran por debajo del umbral recomendado de 0.08 (Browne & Cudeck, 1993), lo que minimiza la discrepancia entre las matrices de varianza-covarianza observada y estimada.

Este hallazgo es consistente con la literatura reciente que soporta la validez estructural de constructos relacionados con el ámbito educativo superior. Por ejemplo, estudios como el de Sánchez (2023), que evaluó la estructura de la calidad docente en entornos virtuales, también reportaron índices de ajuste excelentes (CFI 0.95; RMSEA 0.05), reforzando la fiabilidad de las mediciones de variables latentes en este contexto.

5.2. Análisis de los Mecanismos Estructurales (Path Analysis) y Efecto Mediador

Los resultados del análisis estructural confirman la Hipótesis Principal (H) al establecer una mediación significativa de las competencias investigativas en la relación entre el desempeño docente y la satisfacción académica.

5.2.1. *Influencia Directa e Indirecta*

La descomposición de los efectos revela que el Desempeño Docente (DD) ejerce un efecto directo considerable sobre la Satisfacción Académica (SA) ($\beta = 0.72$). Este resultado está en línea con investigaciones recientes que destacan la importancia fundamental de la calidad de la enseñanza y la interacción profesor-alumno en la experiencia universitaria (López et al., 2024). Dichos autores hallaron que la efectividad de la didáctica docente es el predictor más fuerte de la satisfacción estudiantil.

No obstante, el hallazgo más relevante reside en la confirmación del efecto indirecto $(DD \rightarrow CI \rightarrow SA = 0.65)$, que, al ser ligeramente menor que el efecto directo, sugiere una mediación parcial de las competencias investigativas. El efecto indirecto es el resultado de una fuerte relación positiva entre DD y CI ($\beta = 0.97$), y una relación positiva de CI sobre SA ($\beta = 0.67$), tal como lo postularon las hipótesis H1 y H2.

5.2.2. Comparación con investigaciones recientes

5.2.2.1. Rol del Desempeño Docente como Potenciador de Competencias

La alta y positiva influencia de $DD \rightarrow CI$ ($\beta = 0.97$) es notable y respalda firmemente la idea de que un desempeño docente de calidad es esencial para fomentar habilidades avanzadas, particularmente las investigativas. Este hallazgo se correlaciona con el trabajo de Márquez y Rojas (2021), quienes, en un estudio con estudiantes de posgrado, concluyeron que las estrategias pedagógicas activas y el estímulo a la curiosidad epistémica por parte del profesorado eran determinantes directos del desarrollo de la alfabetización informacional e investigativa.

5.2.2.2. Competencias Investigativas y Satisfacción Académica (Mediación)

El coeficiente de $CI \rightarrow SA$ ($\beta = 0.67$) indica que cuando el estudiante percibe que ha desarrollado sus competencias investigativas, su satisfacción académica aumenta significativamente. Este mecanismo de mediación es apoyado por García (2022), quien identificó

que la autonomía y la autoeficacia percibida por el estudiante al realizar investigaciones (componentes clave de la competencia investigativa) actúan como precursores de la integración académica y, consecuentemente, de la satisfacción general con la experiencia universitaria. La investigación actual añade un valor al especificar que el efecto del DD sobre la SA se potencia cuando pasa por la esfera de la formación investigativa.

5.2.2.3. Magnitud del Efecto Total

El efecto total ($DD \rightarrow SA = 1.37$) resalta la enorme importancia del desempeño docente. Al comparar el efecto directo ($\beta = 0.72$) con el indirecto ($\beta = 0.65$), se sugiere que, aunque el DD tiene una influencia directa inherente (quizás a través de la comunicación y el trato), la mayor parte de su poder predictivo se canaliza a través del desarrollo de habilidades. Este hallazgo es fundamental para la gestión universitaria, indicando que las políticas de mejora docente deben enfocarse no solo en la calidad interpersonal, sino también en el fomento explícito de las competencias investigativas como vía para maximizar la satisfacción del alumnado.

En conclusión, los resultados confirman la validez del modelo estructural de 3 factores propuesto y sustentan el rol crucial y bidireccional del desempeño docente: influenciando directamente la satisfacción y, a la vez, actuando como el principal motor para la adquisición de competencias investigativas, las cuales, a su vez, retroalimentan positivamente la satisfacción académica.

Capítulo VI. Conclusiones y Recomendaciones

6.1. Conclusiones

Las conclusiones se derivan directamente de la contrastación de las hipótesis y los objetivos planteados, utilizando los hallazgos del modelo de Ecuaciones Estructurales (SEM).

6.1.1. Confirmación de la Hipótesis Principal y el Rol Mediador

La Hipótesis Principal “El desempeño docente influye positivamente en la satisfacción académica, mediada o moderada por las competencias investigativas” ha sido confirmada con un efecto total positivo y sustancial (1.37). Se concluye que el desempeño docente es un predictor robusto y multifacético de la satisfacción académica en estudiantes universitarios.

Específicamente, el modelo valida la presencia de una mediación parcial de las competencias investigativas.

6.1.2. Influencia Directa e Indirecta

Influencia Directa de DD → SA: Se confirma que el desempeño docente ejerce un efecto directo y positivo significativo (0.72) sobre la satisfacción académica. Esto sugiere que las cualidades inherentes a la interacción docente-estudiante (como la claridad, el entusiasmo y el trato) contribuyen directamente a una experiencia universitaria satisfactoria.

Influencia Indirecta de DD → CI → SA: Se concluye que existe un efecto indirecto positivo y fuerte (0.65) a través de las competencias investigativas. Esto implica que la calidad del desempeño docente incrementa sustancialmente el desarrollo de competencias investigativas (0.97), y a su vez, estas competencias impulsan la satisfacción académica (0.67).

6.1.3. Rol Crucial de las Competencias Investigativas

Se concluye que el desarrollo de competencias investigativas no solo es un resultado de un buen desempeño docente, sino que también funciona como un mecanismo de empoderamiento estudiantil que conduce a una mayor satisfacción. La capacidad percibida para investigar (CI) actúa como un recurso psicológico o de autoeficacia que enriquece la experiencia educativa y la valoración general de la formación recibida.

6.1.4. Ajuste y Robustez del Modelo

El modelo de medición y el modelo estructural han demostrado un ajuste global adecuado a los datos (con CFI > 0.90, TLI > 0.90, RMSEA = 0.052 y SRMR = 0.062). Esto confiere validez empírica y solidez estructural a la teoría propuesta, confirmando que el constructo tripartito (DD, CI, SA) representa adecuadamente las relaciones observadas en la población estudiada.

6.2. Recomendaciones

Las siguientes recomendaciones están orientadas a la gestión académica y la política universitaria, basadas en la confirmación de la mediación y los altos coeficientes encontrados.

6.2.1. Para la Gestión Docente y Curricular

- **Fomentar el Desempeño Docente Orientado a la Investigación:** Dado el altísimo coeficiente de DD $\rightarrow$ CI ($\beta = 0.97$), se recomienda que los programas de desarrollo docente continuo se centren en estrategias pedagógicas que integren la investigación en el aula. Esto incluye el uso de la enseñanza basada en la indagación, la tutoría de proyectos de investigación formativa y la evaluación auténtica de habilidades investigativas.
- **Evaluar la Satisfacción a Través de la Competencia:** Se sugiere incluir indicadores de autoeficacia investigativa y percepción de competencia en las encuestas de evaluación

docente y de calidad institucional, reconociendo que el éxito en la formación de investigadores es una vía clave para lograr la satisfacción estudiantil.

6.2.2. Para la Formación e Investigación

- **Institucionalizar Espacios de Práctica Investigativa:** Para maximizar el efecto positivo de $CI \rightarrow SA$ ($\beta = 0.67$), se recomienda la creación y fortalecimiento de semilleros de investigación, círculos científicos o programas de mentoría temprana. Estos espacios deben proveer a los estudiantes la oportunidad real de aplicar sus competencias investigativas y obtener un sentido de logro que refuerce su satisfacción.
- **Promover la Transversalidad de la Investigación:** La universidad debe asegurar que la formación en competencias investigativas no sea relegada a una sola asignatura, sino que se incorpore de manera transversal en los planes de estudio, con objetivos de aprendizaje claros y articulados en todas las áreas de conocimiento.

6.2.3. Para Futuras Investigaciones

- **Explorar la Moderación:** Se recomienda que estudios futuros utilicen el mismo modelo estructural para explorar si variables sociodemográficas o contextuales (ej. tipo de carrera, nivel de estudios o modalidad de enseñanza) ejercen un efecto moderador en la relación, complementando la mediación parcial encontrada en este estudio.
- **Diseños Longitudinales:** Se sugiere emplear diseños longitudinales para establecer la direccionalidad y causalidad de las relaciones con mayor rigor, monitoreando el desarrollo de competencias investigativas y la satisfacción académica a lo largo de diferentes semestres o años de estudio.

Capítulo VII. Referencias Bibliográficas

- Amachi, M., Roque, J., Araujo, R., & Mango, P. (2025). *Investigación Formativa y Formación de Investigadores en Educación III* (UNSA (ed.)). <https://www.unsa.edu.pe/inedu/wp-content/uploads/sites/9/2025/04/INVESTIGACIN-FORMATIVA-Y-FORMACIN-DE-INVESTIGADORES-EN-EDUCACIN-III.pdf>
- Amésquita, J. (2021). *Desempeño docente y las competencias investigativas de los estudiantes de maestría de la escuela de postgrado de una universidad privada de Arequipa, 2020* [Universidad Católica de Santa María].
<https://repositorio.ucsm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/63cfa08c-ad52-4285-bb21-c5adeb7791c1/content>
- Aranda, V. H. (2025). Paradigmas epistemológicos y tendencias epistémicas emergentes en la formación investigativa y científica universitaria. *Educación Superior*, 11(3), 145-156.
<https://doi.org/10.53287/rtds4212dp13q>
- Beltrán López, R., Arias-Herrera, J. C., Gómez, G., Díaz Rodríguez, E., & Selem Salinas, M. A. (2022). Satisfacción del estudiante de contabilidad respecto al desempeño docente según su rango de antigüedad. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(24). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1145>
- Bocanegra, B., Tantachuco, J., & Caballero, N. (2025). *Desempeño docente y pensamiento crítico en la formación universitaria*. <https://orcid.org/0000-0002-4157-265X>.
- Briones Mera, Á. R., Meza Alcivar, E. G., Fritz Nahin, S. A. D., & Macias Martinez, D. A. (2024). Innovation and research competencies in public public universities. *Revista Venezolana de Gerencia*, 29(106), 776-792. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.106.20>

- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). *Alternative ways of assessing model fit*. Sage Focus Editions, 154, 136-162.
- Calderón Ramírez, W. J. (2023). Modelos pedagógicos y tendencias didácticas en la educación superior. *Revista Humanismo y Cambio Social*, 10(22), 37-48.
<https://doi.org/10.5377/hcs.v21i21.17660>
- Calvo, I. P. (2025). *Impacto del desempeño docente en las competencias investigativas de estudiantes del área de ciencias sociales en una universidad pública, 2023* [Tesis doctoral. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión].
<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/10548/TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Claros, C. (2024). *Calidad de servicio y satisfacción de los estudiantes en la Universidad Nacional de Barranca, 2023* [Tesis mestria. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión].
<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/9388/TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cruz García, M., & Cruz García, A. (2024). Las competencias investigativas de los profesores universitarios y su producción académica. *RIEE | Revista Internacional de Estudios en Educación*, 24(1), 58-77. <https://doi.org/10.37354/riee.2024.241>
- Cueva Palomino, B. R. (2020). Desempeño Docente y Satisfacción Académica en estudiantes del VI Ciclo de la Especialidad de Lengua, Comunicación e Idioma Inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. [Tesis mestria. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión].

- <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/4335/BEATR%C3%8DZ%20ROCIO%20CUEVA%20PALOMINO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García, A. (2022). Autoeficacia investigativa y su rol mediador en la satisfacción académica de estudiantes de ciencias sociales. *Revista de Educación Superior*, 51(204), 18-35.
- Herrera, M. (2024). Competencias investigativas, equilibrio entre la docencia y la investigación de los profesores universitarios. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual «ALCON»*, 4(1), 11-23. <https://soeici.org/index.php/alcon/article/view/59/115>
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55.
- López, R., Soto, E., y Viera, P. (2024). Desempeño docente en la educación superior: Análisis de su impacto en la satisfacción estudiantil mediante modelos multinivel. *Estudios Pedagógicos*, 50(1), 221-238.
- Marcos, M., Quispe, S., Segami, J., & Romaní, F. (2024). Satisfacción y percepciones de estudiantes de medicina sobre una estrategia curricular de formación de competencias en investigación científica. *An Fac med.*, 85(4), 434-442. <https://doi.org/10.15381/anales>
- Mármol Castillo, M. C., Conde Lorenzo, E., & Yaguana Herrera, T. G. (2024). Competencias investigativas en la Formación del Docente de la Carrera de Educación Inicial. *Praxis Pedagógica*, 24(36), 228-246. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.24.36.2024.228-246>
- Márquez, J., y Rojas, L. (2021). Estrategias pedagógicas y desarrollo de competencias de investigación en educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(2), 11-28.
- Moncada, J. A., Báez-Morales, W. E., Zambrano, M. B., & Álvarez, S. R. (2025). Competencias

- de investigación abordadas por los docentes universitarios: caso Universidad Técnica del Norte (Ecuador). *Formacion Universitaria*, 18(2), 95-106. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062025000200095>
- Pita, V., Villamizar, D., Cepeda, C., & Florez, J. (2024). Relación entre habilidad física percibida y motivos de participación en nadadores vía modelos de ecuaciones estructurales. En *Retos* (Vol. 51). <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>
- Ramirez, K. (2024). *Competencias investigativas y desempeño docente de pregrado de una universidad pública de Iquitos, 2024* [Universidad Norbert Wiener]. <https://repositorio.uwiener.edu.pe/server/api/core/bitstreams/45b6c3b4-8c61-41f0-8066-64212337453c/content>
- Rodriguez Siu, J. L., Rodríguez Salazar, R. E., & Fuerte Montaña, L. (2021). Habilidades blandas y el desempeño docente en el nivel superior de la educación. *Propósitos y Representaciones*, 9(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1038>
- Sánchez, P. (2023). Validez estructural del constructo calidad docente en entornos de aprendizaje virtual. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 31(75), 105-116.
- Santillán-García, N., Rueda-Espinoza, K., Orozco-Moreno, Z., Moreta-Herrera, R., & Rodas, J. A. (2025). El papel mediador de la satisfacción con la vida en la relación entre esperanza y satisfacción académica entre estudiantes universitarios ecuatorianos. *Revista de Psicodidáctica*, 30(1), 500154. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2024.500154>
- Wazar, J., Fleck, J., Fiallo, J., Vicente, N., Romero, Y., Rodriguez, D., Perez, Y., & Matos, K. (2024). Impacto en la cultura investigativa de las competencias en investigación en residentes de término de especialidades médicas en el Centro Médico Universidad Central

del Este. *UCE Ciencia. Revista de postgrado*, 12(3), 1-11.

<https://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/view/383/349>

ANEXOS

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Título: Influencia del desempeño docente en el desarrollo de competencias investigativas en la satisfacción de estudiantes universitarios: Un enfoque mediante ecuaciones estructurales.

Propósito: Recoger información para analizar la relación entre desempeño docente, competencias investigativas y satisfacción académica. La información es confidencial y será utilizada únicamente con fines académicos y de investigación.

I. DATOS GENERALES

Edad: 19 años **Sexo:** ☐ Masculino ☒ Femenino ☐ Prefiero no decirlo
Facultad: Ciencias Exactas **Escuela profesional:** Turismo y Hotelería **Ciclo:** V
Experiencia en investigación: Sí ☐ No ☒
Participación en proyectos o semilleros de investigación: ☐ Sí ☒ No
Acceso a recursos digitales de investigación (bases de datos, biblioteca virtual):
☐ Siempre ☒ A veces ☐ Nunca
Uso de herramientas digitales para aprender (Google Académico, Mendeley, ChatGPT, etc.):
☒ Frecuente ☐ Ocasional ☐ Nunca
Percepción general de su nivel de competencias investigativas: ☐ Bajo ☒ Medio ☐ Alto

		1	2	3	4	5
II. DESEMPEÑO DOCENTE		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	El docente demuestra dominio profundo de los contenidos del curso.				X	
2	El docente relaciona la teoría con ejemplos actuales y contextuales.				X	
3	Los objetivos del curso están claramente explicados por el docente.				X	
4	El docente actualiza contenidos y referencias con bibliografía reciente.		X			
5	El docente utiliza estrategias didácticas variadas (casos, trabajo en equipo, debates).			X		
6	Las actividades de aprendizaje fomentan la participación activa del estudiante.			X		
7	Se promueve el pensamiento crítico y la resolución de problemas en clase.				X	
8	El docente integra recursos tecnológicos para facilitar el aprendizaje.				X	
9	Los criterios de evaluación son transparentes y conocidos por los estudiantes.				X	
10	La retroalimentación del docente es oportuna y constructiva.			X		
11	Las evaluaciones valoran tanto conocimientos como habilidades prácticas.		X			
12	El docente utiliza rúbricas o criterios explícitos para calificar.				X	
13	El docente fomenta un clima de respeto y colaboración.				X	
14	El docente muestra disposición para atender las consultas de los estudiantes.				X	
15	Las interacciones en clase favorecen la cooperación entre estudiantes.			X		

		1	2	3	4	5
III. COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS		Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	Identifico un problema de investigación relevante en mi campo académico.				X	
2	Formulo preguntas de investigación coherentes y precisas.				X	
3	Planteo hipótesis o supuestos acordes con el problema.			X		
4	Defino objetivos de investigación claros y alcanzables.				X	
5	Busco información científica en bases de datos académicas.				X	
6	Evalúo críticamente la calidad y pertinencia de las fuentes consultadas.				X	
7	Integro la información revisada en un marco teórico coherente.				X	
8	Utilizo herramientas digitales para organizar y citar referencias.				X	
9	Selecciono métodos y técnicas apropiadas para mi investigación.				X	
10	Sé diseñar instrumentos de recolección de datos (encuestas, entrevistas).				X	
11	Aplico principios éticos durante la recolección de datos.				X	
12	Manejo procedimientos básicos de muestreo y levantamiento de información.				X	
13	Analizo e interpreto datos cuantitativos de forma adecuada.				X	
14	Analizo e interpreto datos cualitativos (temas, categorías, patrones).			X		
15	Comunico resultados en informes o presentaciones académicas.				X	
IV. SATISFACCIÓN ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES		1	2	3	4	5
1	Estoy satisfecho con la calidad de la enseñanza recibida.			X		
2	Las clases contribuyen efectivamente a mi aprendizaje.			X		
3	Los docentes fomentan el interés por aprender.			X		
4	Los contenidos del curso son pertinentes para mi carrera.				X	
5	Las aulas y laboratorios son adecuados para el aprendizaje.				X	
6	Los recursos bibliográficos y digitales son accesibles y actualizados.			X		
7	La plataforma virtual institucional funciona correctamente.				X	
8	Los servicios de biblioteca y tutorías satisfacen mis necesidades.		X			
9	El ambiente académico es respetuoso y colaborativo.				X	
10	Mantengo buenas relaciones con compañeros y docentes.				X	
11	Existen canales claros para expresar sugerencias o reclamos académicos.		X			
12	Las actividades extracurriculares mejoran la convivencia universitaria.				X	
13	En general, me siento satisfecho con mi experiencia académica.				X	
14	Considero que mi formación mejorará mis oportunidades profesionales.				X	
15	Recomendaría esta universidad a futuros estudiantes.				X	