



UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS

ESCUELA DE POSTGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

Adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning y su
relación con el desempeño laboral individual autopercebido del personal de la
plana docente de la UPC, en el 2022

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Para optar el grado académico de Maestro en Administración de Empresas

AUTOR(ES)

Pereda Acevedo, Francisco Jose (0000-0001-8534-3624)

Chavarry Berdejo, Carlos Alonso (0000-0002-3559-2750)

Sone Yanagui, Diana Narumi (0000-0002-9546-4179)

ASESOR(ES)

Bossio Montes de Oca, Jorge (0000-0002-4426-8063)

Lima, 07 de febrero de 2023

DEDICATORIA

Dedico esta investigación a mi padre, por alentarme a dar lo mejor de mi. A mi madre, por guardarme siempre en su corazón. A mi hijo, por enseñarme tanto de la vida.

Francisco José Pereda Acevedo

A mi padre, por enseñarme a tener una mirada crítica de la vida. A mi madre, por su apoyo incondicional. A ambos, por el regalo de la curiosidad. Y a mi esposa, por su apoyo, su paciencia, su confianza y su preocupación.

Carlos Alonso Chávarry Berdejo

A mis padres por orientar mi desarrollo integral bajo los valores del honor, la disciplina y humildad. A mis hermanos, por llenarme los días de alegría y soporte incondicional. Gracias por ser mi fortaleza en cada nuevo reto.

Diana Narumi Sone Yanagui

AGRADECIMIENTOS

A nuestro asesor de tesis, Mg. Jorge Bossio, por su dedicación y valiosos aportes en el desarrollo de la presente investigación.

A nuestra Directora Académica de Postgrado, Mg. Gabriela Cornejo, por su destacable gestión en el programa de titulación de la que es parte esta tesis.

A las autoridades de nuestra universidad que accedieron amablemente a nuestras solicitudes y nos permitieron acopiar información en nuestra casa de estudios.

A nuestras respectivas familias por apoyarnos incondicionalmente en la elaboración del presente trabajo de investigación.

Francisco José Pereda Acevedo

Carlos Alonso Chávarry Berdejo

Diana Narumi Sone Yanagui

RESUMEN

El objetivo de la presente investigación fue determinar si existe relación entre la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño laboral individual autopercebido del personal que es parte de su plana docente. El diseño empleado para esta investigación es de base no experimental, de tipo transeccional y de alcance correlacional. La metodología utilizada para la recolección de información fue de enfoque cuantitativo. Para medir la percepción de los docentes de la UPC respecto de las dos variables materia de estudio, se elaboró y aplicó un cuestionario tipo Likert. La confiabilidad del referido instrumento fue definida mediante el Coeficiente de Alfa de Cronbach (0.905) y su validación fue concedida mediante el juicio de expertos en investigación. Se empleó la técnica de muestreo aleatorio simple para identificar una muestra de 174 docentes, de una población comprendida por 202 profesores a tiempo completo con experiencia en el dictado de cursos a distancia y blended, en los niveles de enseñanza de Pregrado y EPE. De acuerdo con los resultados obtenidos mediante la aplicación del Coeficiente de Correlación de Spearman ($\rho = 0.668$) y el Coeficiente de determinación ($R^2 = 0.512$), se infiere la existencia de una relación directa y de intensidad fuerte entre la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC y el desempeño laboral individual autopercebido de su plana docente, durante el 2022.

Palabras clave: adopción; implementación; modalidad de enseñanza; b-learning; desempeño laboral; profesores a tiempo completo.

Institutional adoption and implementation of b-learning and its relationship with the self-perceived individual work performance of UPC faculty, in 2022

ABSTRACT

The objective of this research is to determine if there is a relationship between institutional adoption and implementation of b-learning modality at the UPC with the self-perceived individual work performance of the faculty. The research design is non-experimental, transactional type and correlational scope. Likewise, quantitative approach methodology was used for data collection, therefore, regarding the two variables under study, a Likert-type survey was developed to measure the perception of UPC faculty. The reliability of the aforementioned instrument was defined by Cronbach's Alpha Coefficient (0.905) and its validation was granted through the judgment of research experts. A simple random sampling technique was used to recognize 174 teachers from a population comprised of 202 full-time teachers with experience on distance and blended courses, at the Undergraduate and EPE levels. According to Spearman's Correlation Coefficient ($\rho = 0.668$) and Determination Coefficient ($R^2 = 0.512$), the existence of a direct and strong intensity relationship is inferred between the institutional adoption and implementation of b-learning modality in the UPC and the self-perceived individual work performance of the faculty, during 2022.

Keywords: adoption; implementation; teaching modality; b-learning; job performance; full time teachers.

N°3380_Adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning y su relación con el desempeño laboral individual autopercebido del personal de la plana docente de la UPC, en el 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	upc.aws.openrepository.com Fuente de Internet	9%
2	repositorioacademico.upc.edu.pe Fuente de Internet	4%
3	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	files.pucp.education Fuente de Internet	1%
5	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Politecnica Salesiana del Ecuador Trabajo del estudiante	1%
7	colam.oui-iohe.org Fuente de Internet	1%

8	Submitted to Pontificia Universidad Católica del Perú Trabajo del estudiante	<1 %
9	repositorio.esan.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10	vsip.info Fuente de Internet	<1 %
11	dspace.utb.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
12	doi.org Fuente de Internet	<1 %
13	1library.co Fuente de Internet	<1 %
14	Benigno Miguel Calderón Rojas, Diana Margarita Córdova Esparza. "B-learning en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua: una revisión sistemática de la literatura", Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 2020 Publicación	<1 %
15	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	repositorio.ulasamericas.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

17	Anthony Bokolo, Adzhar Kamaludin, Awanis Romli, Anis Farihan Mat Raffei et al. "A managerial perspective on institutions' administration readiness to diffuse blended learning in higher education: Concept and evidence", Journal of Research on Technology in Education, 2019 Publicación	<1 %
18	issuu.com Fuente de Internet	<1 %
19	desastres.usac.edu.gt Fuente de Internet	<1 %
20	idoc.pub Fuente de Internet	<1 %
21	repositorio.upn.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
22	María Cruz Sánchez Gómez, Antonio Víctor Martín García, Juanjo Mena. "Blended learning in tertiary education: teachers' beliefs according to the technology acceptance model", International Journal of Learning Technology, 2020 Publicación	<1 %
23	files.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
24	tesis.pucp.edu.pe	

	Fuente de Internet	<1 %
25	cucea.udg.mx Fuente de Internet	<1 %
26	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
27	documentop.com Fuente de Internet	<1 %
28	Arciniega, Eliana Carmen Mory. "Trayectoria de Universidades que Implementan Modelos de Formacion por Competencias: Estudios de Casos", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru) Publicación	<1 %
29	repositorio.undac.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
30	www.risti.xyz Fuente de Internet	<1 %
31	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
32	debate2017.eduqa.net Fuente de Internet	<1 %
33	www.dspace.uce.edu.ec Fuente de Internet	<1 %

Submitted to Universidad Catolica De Cuenca

34	Trabajo del estudiante	<1 %
35	Submitted to Universidad ESAN -- Escuela de Administración de Negocios para Graduados Trabajo del estudiante	<1 %
36	www.scielo.org.mx Fuente de Internet	<1 %
37	buleria.unileon.es Fuente de Internet	<1 %
38	lacamara.pe Fuente de Internet	<1 %
39	repositorio.unsch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
40	www.telematica.ccadet.unam.mx Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Apagado

Exclude assignment
template

Activo

Excluir bibliografía

Activo

Excluir coincidencias < 20 words

TABLA DE CONTENIDO

Capítulo 1. Planteamiento del Problema.....	16
1.1. Descripción de la situación problemática.....	16
1.2. Objetivos	17
1.2.1. <i>Objetivo General</i>	17
1.2.2. <i>Objetivos Específicos</i>	18
1.2.3. <i>Justificación teórica</i>	18
1.2.4. <i>Justificación práctica</i>	19
1.2.5. <i>Viabilidad</i>	20
1.3. Limitaciones.....	20
1.4. Hipótesis.....	20
1.4.1. <i>Hipótesis general</i>	23
1.4.2. <i>Hipótesis específicas</i>	23
Capítulo 2. Marco Teórico	24
2.1. Bases teóricas.....	24
2.1.1. <i>Blended learning</i>	24
2.1.2. <i>Institucionalización del b-learning</i>	28
2.1.3. <i>Modelo de adopción e implementación institucional del b-learning</i>	29
2.1.4. <i>Desempeño Laboral</i>	32
2.1.5. <i>Dimensiones del desempeño laboral</i>	34
2.2. Antecedentes	38
2.3. Contexto de la investigación.....	41
2.3.1. <i>Factor político</i>	41
2.3.2. <i>Factor económico</i>	42
2.3.3. <i>Factor social</i>	43
2.3.4. <i>Factor tecnológico</i>	43
2.3.5. <i>Factor ecológico</i>	44

2.3.6.	<i>Factor legal</i>	45
Capítulo 3.	Metodología	45
3.1.	Diseño de la investigación	45
3.2.	Población y muestra	48
3.2.1.	<i>Población y objetivo</i>	48
3.2.2.	<i>Método de muestreo</i>	48
3.2.3.	<i>Tamaño de muestra</i>	49
3.3.	Método de recolección de datos	50
3.3.1.	<i>Instrumento de medición</i>	50
3.4.	Método de análisis	53
Capítulo 4.	Desarrollo	53
4.1.	Análisis de fiabilidad del instrumento	53
4.1.1.	<i>Análisis de fiabilidad global del instrumento</i>	54
4.1.2.	<i>Análisis de fiabilidad del instrumento que mide la variable adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning</i>	59
4.1.3.	<i>Análisis de fiabilidad del instrumento que mide la variable desempeño laboral individual autopercebido</i>	62
4.2.	Análisis de estadísticos descriptivos de la muestra	65
4.2.1.	<i>Composición y distribución de la muestra según sexo.</i>	65
4.2.2.	<i>Composición y distribución de la muestra según nivel máximo de instrucción alcanzado</i>	65
4.2.3.	<i>Composición y distribución de la muestra según su dedicación en la UPC.</i>	66
4.2.4.	<i>Composición y distribución de la muestra según niveles de enseñanza donde dicta cursos</i>	67
4.3.	Análisis de estadísticos descriptivos de los resultados	67
4.3.1.	<i>Variable: Adopción e implementación institucional del b-learning</i>	67
4.3.2.	<i>Variable: Desempeño laboral individual autopercebido</i>	70
4.4.	Análisis de estadísticos inferenciales	74
4.4.1.	<i>Prueba de hipótesis para la distribución normal de los datos</i>	74

4.4.2.	<i>Prueba de hipótesis para la aleatoriedad de los datos</i>	77
4.4.3.	<i>Prueba de hipótesis general</i>	79
4.4.4.	<i>Prueba de hipótesis específica 1</i>	81
4.4.5.	<i>Prueba de hipótesis específica 2</i>	83
4.4.6.	<i>Prueba de hipótesis específica 3</i>	85
4.4.7.	<i>Tabla resumen de resultados de estadísticos inferenciales</i>	87
Capítulo 5.	Discusión de Resultados	87
Capítulo 6.	Conclusiones y Recomendaciones	90
6.1.	Conclusiones	90
6.2.	Recomendaciones	92
	Referencias Bibliográficas	94
	Anexo 1: Matriz de consistencia	106
	Anexo 2: Matriz de operacionalización de las variables.	108
	Anexo 3: Formato de la carta de validación de jueces expertos.	111
	Anexo 4: Matriz del Modelo de implementación y adopción institucional del b-learning.	122
	Anexo 5: Formato del instrumento para la recolección de datos	124
	Anexo 6: Solicitud de permisos	127
	Anexo 7: Estadísticos descriptivos por ítem	128

INDICE DE TABLAS

Tabla 1	Dimensiones de desempeño laboral.....	35
Tabla 2	Diferencias entre educación a distancia y presencial.....	39
Tabla 3	Enfoque cuantitativo	46
Tabla 4	Proceso cuantitativo.....	46
Tabla 5	Diseños no experimentales	47
Tabla 6	Criterios de calificación según el valor del coeficiente	54
Tabla 7	Resumen de procesamiento de casos para analizar la fiabilidad global de instrumento.....	54
Tabla 8	Coeficiente de Alfa de Cronbach para analizar la fiabilidad global del instrumento.....	54
Tabla 9	Estadísticas de total de elemento para la fiabilidad global del instrumento	56
Tabla 10	Resumen de procesamiento de casos para la fiabilidad de la variable adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning	59
Tabla 11	Coeficiente de Alfa de Cronbach para analizar la fiabilidad de la variable adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning	59
Tabla 12	Estadísticas de total de elemento para la fiabilidad de la variable adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning	60
Tabla 13	Resumen de procesamiento de casos para la fiabilidad de la variable desempeño laboral individual autopercebido	62
Tabla 14	Coeficiente de Alfa de Cronbach para la fiabilidad de la variable desempeño laboral individual autopercebido	62
Tabla 15	Estadísticas de total de elemento para la fiabilidad de la variable desempeño laboral individual autopercebido	63
Tabla 16	Resumen de prueba de hipótesis para la distribución normal de los datos	75
Tabla 17	Intensidad de correlación por rangos	77
Tabla 18	Prueba de hipótesis para la aleatoriedad de los datos	78

Tabla 19	Grado de correlación entre Adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning y Desempeño laboral individual autopercebido.....	79
Tabla 20	Grado de correlación entre Estrategia y Desempeño en la tarea	81
Tabla 21	Grado de correlación entre Estructura y Desempeño contextual.....	83
Tabla 22	Grado de correlación entre Soporte y Comportamiento laboral contraproducente	85
Tabla 23	Tabla resumen de resultados de estadísticos inferenciales.....	87

INDICE DE FIGURAS

Figura 1	Combinación de actividades F2F y Online	25
Figura 2	Convergencia progresiva del b-learning	27
Figura 3	Implementación institucional del b-learning	30
Figura 4	Adopción institucional del b-learning	31
Figura 5	Alternativas de afirmación en una escala de Likert	50
Figura 6	Composición y distribución de la muestra según sexo.....	65
Figura 7	Composición y distribución de la muestra según nivel máximo de instrucción alcanzado .	66
Figura 8	Composición y distribución de la muestra según su dedicación en la UPC.....	66
Figura 9	Composición y distribución de la muestra según niveles de enseñanza donde dicta cursos	67
Figura 10	Adopción e implementación institucional del b-learning	68
Figura 11	Dimensión: Estrategia	69
Figura 12	Dimensión: Estructura	69
Figura 13	Dimensión: Soporte	70
Figura 14	Variable: Desempeño laboral individual autopercebido.....	71
Figura 15	Dimensión: Desempeño en tarea.....	72
Figura 16	Dimensión: Desempeño contextual.....	73
Figura 17	Dimensión: Comportamiento laboral contraproducente	73
Figura 18	Gráfico de Dispersión entre Adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning y Desempeño laboral individual autopercebido.....	80
Figura 19	Gráfico de Dispersión entre Estrategia y Desempeño en la tarea.....	82
Figura 20	Gráfico de Dispersión entre Estructura y Desempeño contextual.....	84
Figura 21	Gráfico de Dispersión entre Soporte y Comportamiento laboral contraproducente.....	86

Capítulo 1. Planteamiento del Problema

1.1. Descripción de la situación problemática

Se tiene constancia que desde el año 2009, la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC) inició un proceso de implementación de la modalidad de enseñanza semipresencial denominada blended learning (b-learning), siendo en un inicio la División de Estudios Profesionales para Ejecutivos (EPE)¹ de esta universidad, la primera en impartir 100 cursos bajo este modelo (Balarezo & Garate, 2014).

Asimismo, mediante el Decreto Supremo 044-2020-PCM que estableció un conjunto de restricciones sociales impuestas ante el estado de emergencia al inicio de la pandemia del Covid-19 y posteriores ampliaciones para evitar un contagio masivo en la población (Presidencia del Consejo de Ministros [PCM], 2020), la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), como organismo supervisor de la calidad de la educación superior, definió como solución durante ese periodo, la modalidad de enseñanza a distancia para asegurar la continuidad de la educación superior a nivel nacional mediante el Decreto Legislativo 1496 (Presidencia de la República, 2020). Esta decisión impuso la virtualización y sincronicidad de la enseñanza superior bajo la modalidad a distancia, lo que reemplazó radicalmente al modelo de enseñanza comúnmente presencial y semipresencial. Este cambio no solo impactó la relación del alumno con sus estudios sino el desempeño laboral individual autopercibido de los docentes respecto de sus funciones.

¹ Este nivel de enseñanza también es conocido como Pregrado para estudiantes con el perfil de working adult.

Tanto a nivel local como internacional, esta nueva realidad generó interés en los investigadores para entender cómo las diferentes modalidades de estudio ya sean sincrónicas, asincrónicas o una combinación de ambas como es el b-learning, están relacionadas con el proceso educativo universitario, considerando a los alumnos como población de estudio (enfoque en el aprendizaje) y dejando en evidencia la falta de investigaciones sobre la relación existente entre la adopción e implementación de estas modalidades virtuales de enseñanza respecto del rol que cumple el personal que es parte de la plana docente universitaria (enfoque en la enseñanza).

Considerando que actualmente nos encontramos en un contexto de relajamiento de las medidas de restricción social producto de la pandemia del Covid-19, que la UPC ya ha adoptado e implementado la modalidad b-learning como una de sus estrategias de enseñanza a distancia y que no existen investigaciones recientes que aborden la relación de esta modalidad de enseñanza con el desempeño laboral de los profesores que dictaron estos cursos en Pregrado y EPE durante la emergencia, resulta oportuno preguntarse: ¿qué relación existe entre la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño laboral individual autopercebido del personal que es parte de su plana docente, en el 2022?.

1.2. Objetivos

1.2.1. *Objetivo General*

Determinar la relación que existe entre la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño laboral individual autopercebido del personal de su plana docente, en el 2022.

1.2.2. *Objetivos Específicos*

1. Determinar la relación que existe entre la estrategia para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño en la tarea del personal de su plana docente como parte de su desempeño laboral individual autopercebido.
2. Determinar la relación que existe entre la estructura para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño contextual del personal de su plana docente como parte de su desempeño laboral individual autopercebido.
3. Determinar la relación que existe entre el soporte para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el comportamiento laboral contraproducente del personal de su plana docente como parte de su desempeño laboral individual autopercebido.

1.2.3. *Justificación teórica*

Luego de la respectiva revisión bibliográfica, se pudo identificar que la mayoría de investigaciones publicadas que abordan las variables de estudio, recaban y analizan información desde el enfoque del aprendizaje, basándose en la percepción de los estudiantes. Por ello, esta tesis pretende abordar las variables materia de estudio desde el enfoque de la enseñanza, tomando en cuenta la percepción de los docentes.

Por otro lado, se identificó que no existen estudios previos referidos a la relación existente entre la adopción e implementación institucional de la modalidad de enseñanza a distancia y/o semipresencial en universidades y su posible relación con el desempeño laboral individual de los docentes, por lo que la relevancia teórica de la presente tesis radica en ser un tema inédito.

Es así que la presente investigación, toma como referencia fuentes teóricas que estudian experiencias aplicadas en universidades extranjeras y analiza cómo la institucionalización de modalidad de enseñanza b-learning se relaciona con el desempeño individual de los docentes universitarios. Para tal efecto, como caso de estudio, se recabó información del personal de la plana docente que labora en la UPC, dado que esta institución ya lleva más de 10 años de experiencia impartiendo cursos en la modalidad b-learning. Se espera con ello aportar a la comunidad académica un punto de partida para que investigaciones futuras aborden propuestas de evaluación del desempeño individual docente, teniendo en cuenta su relación con la institucionalización de las modalidades de enseñanza a distancia y b-learning.

1.2.4. *Justificación práctica*

La presente investigación busca identificar si el desempeño laboral individual autopercibido de los docentes universitarios tiene relación con la institucionalización de la modalidad de enseñanza virtual como es el caso del b-learning. La discusión de los resultados de esta investigación no solo podría ayudar a optimizar las herramientas de evaluación del desempeño individual docente que emplea la UPC, sino también, podría contribuir a diversas entidades de educación superior como complemento a sus evaluaciones ya existentes.

Se puede argumentar además que la importancia del docente se hace patente en el hecho de que sigue siendo él quien sirve de nexo entre la universidad y el estudiante por medio de los cursos que dicta, las tareas que planifica y las evaluaciones que realiza. Haciendo un símil con el mundo empresarial, la universidad es el negocio, los campus y bibliotecas son la tienda, los cursos y carreras son los productos, las Tecnologías de la información y la comunicación son canales de ventas y finalmente los profesores son los

encargados de entregar el servicio a los alumnos que fungen de clientes/usuarios. Es por ello que, tomando en consideración la importancia que representa el docente como eje del esfuerzo de la universidad para poder entregar el servicio ofrecido, es fundamental poder identificar la percepción de su desempeño para buscar la mejora continua del servicio.

Respecto al beneficio social de la presente investigación, debemos señalar que la misma busca arrojar luces sobre el desempeño de los docentes y su posible relación con la institucionalización de la modalidad educativa investigada. Los resultados podrán servir de base para decisiones futuras que busquen mejorar el desempeño de los docentes obtenidos en este estudio y con ello buscar mejorar la calidad de la enseñanza provista a los estudiantes. La mejora de la calidad de la enseñanza ayudará así mismo a la sociedad en su conjunto al entregar mejores profesionales.

1.2.5. Viabilidad

La tesis, desde su concepción hasta sus conclusiones se ha llevado a cabo en un periodo de 4 meses desde agosto a diciembre del 2022, contándose para ello con los recursos humanos representados por los tesisistas y el asesor, así como económico-financieros y materiales siendo estos suministrados por los propios tesisistas. Además de ello, se contó con el apoyo de la Dirección de Calidad Educativa de la universidad para los permisos respectivos correspondientes a la distribución de los cuestionarios por correo electrónico.

1.3. Limitaciones

La presente investigación se ha centrado en definir y medir dos constructos. El primero comprende la adopción e implementación institucional del b-learning, para lo que se ha considerado el modelo teórico propuesto por Graham et al. (2013) y posteriores adaptaciones (Porter & Graham, 2015; Porter et al., 2016; Duarte, 2016) cuyo análisis

comprende tres dimensiones, así como también, tres niveles. El segundo constructo es el desempeño laboral individual autopercibido, en base a la adaptación al idioma español de la prueba de Koopmans et al. (2013), realizada por Gabini y Salessi (2016), cuyo modelo teórico también se sustenta en la evaluación de tres dimensiones.

Teniendo en cuenta lo anterior y considerando que la UPC ha adaptado sus propias herramientas² para medir convenientemente los constructos materia de estudio, en esta tesis no se discute sobre data o información que tenga que ver con resultados institucionales producto de la gestión de las autoridades universitarias, ya sean a nivel administrativo y/o académico, tomando en cuenta que esta es información de carácter estrictamente interno y no puede ser publicada.

Por ello, dado que la presente investigación tiene como objetivo identificar patrones de correlación y el grado de asociación entre los conceptos o constructos que miden las variables materia de estudio y sus respectivas dimensiones, la información recabada para tal efecto corresponde a la percepción de los Profesores a Tiempo Completo (PTC)³ que

² Como es el caso de la Evaluación 360°, herramienta de diagnóstico integral aplicada anualmente a todos los docentes de la UPC, en la cual se abordan cinco dimensiones: (1) Calificación de los alumnos en base a la satisfacción del servicio educativo; (2) Calificación de la Secretaría Académica en base a los registros de cumplimiento de normas administrativas; (3) Calificación de los Directores de Carrera en base al aporte y colaboración del docente en el área; (4) Calificación de Calidad Educativa en base a las capacitaciones realizadas y; (5) Calificación por autoevaluación del docente.

³ Según obra en el documento *Normas del Régimen del Personal Docente*, con código SICA-REG-16, en su décimo séptima versión, la UPC clasifica a sus docentes según el tipo de función que cumplen, en ocho categorías: (1) Profesor a Tiempo Completo de Staff (PTC Staff), (2) Profesor a Tiempo Completo de

dictan cursos a distancia y/o semipresenciales en la UPC, por lo que realizan funciones exclusivamente de enseñanza para la universidad (treinta horas semanales de clases) y no necesariamente son influenciados por otros trabajos, como es el caso de los profesores a tiempo parcial (PTP) quienes enseñan en otras instituciones educativas y/o trabajan también para otras empresas del sector industrial y servicios. Asimismo, cabe resaltar que no se ha considerado a otros actores del proceso de enseñanza como son el personal de apoyo a la docencia en la UPC (Asistentes de Cátedra, Jefes de Práctica, Asistentes de Aprendizaje a Distancia, etc.), tampoco el personal administrativo o las direcciones, dado que esta investigación pone énfasis en la percepción de los docentes por ser este personal quien tiene la principal responsabilidad en la modalidad de enseñanza a distancia y b-learning.

Por otro lado, si bien es cierto que el estado de emergencia impuso en la educación superior el desarrollo de estrategias de enseñanza diferentes a la presencial (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU], 2020a) y que, durante el transcurso del año 2022 un grupo importante de docentes a tiempo completo ha empezado a regresar gradualmente a las modalidades de enseñanza que desempeñaban antes de la pandemia, para la elaboración de las variables de la presente investigación, se ha definido abordar los efectos de la pandemia del Covid-19 como parte

Campus (PTC Campus), (3) Profesor a Tiempo Completo Investigador, (4) Profesor a Tiempo Completo Dictante, (5) Profesor a Tiempo Completo de Postgrado (PTC EPG), (6) Docente Tiempo Completo (DTC) de Pregrado, (7) Docente Tiempo Completo (DTC) de Pregrado EPE y, (8) Profesor a Tiempo Parcial (PTP). Asimismo, se indica en el referido documento que, el trabajo de apoyo a la docencia está compuesto por el personal de: Asistentes de Docencia, Asistentes de Aprendizaje a Distancia, Auxiliares de Laboratorio, Jefes de Prácticas, Tutores y Supervisores de Prácticas.

de un contexto temporal, dadas las características del diseño metodológico empleado y la técnica utilizada para la recopilación de información. Esta decisión también se sustenta en dos razones. En primer lugar, porque la UPC ya tenía desarrollada una estrategia de impartición de clases blended que data de hace más de diez años atrás (Balarezo & Garate, 2014), por lo que esta institución ya ha alcanzado madurez en la adopción e implementación de esta modalidad en un contexto prepandemia, inclusive. En segundo lugar, porque las teorías investigadas y puestas a prueba en la presente investigación no se concibieron dentro de un contexto de restricciones sociales, e incluso, fueron elaboradas en base a experiencias internacionales.

1.4. Hipótesis

1.4.1. *Hipótesis general*

Existe una relación directa entre la adopción e implementación institucional del b-learning en la UPC con el desempeño laboral individual autopercebido del personal de su plana docente, en el 2022.

1.4.2. *Hipótesis específicas*

1. Existe una relación directa entre la estrategia para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño en las tareas del personal de su plana docente como parte de su desempeño laboral individual autopercebido.
2. Existe una relación directa entre la estructura para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño contextual del personal de su plana docente como parte de su desempeño laboral individual autopercebido.

3. Existe una relación directa entre el soporte institucional para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el comportamiento laboral contraproducente del personal de su plana docente como parte de su desempeño laboral individual autopercebido.

Capítulo 2. Marco Teórico

2.1. Bases teóricas

Dado que, durante el desarrollo de la presente investigación no se encontraron fuentes de relevancia académica que cuestionen la relación entre el constructo adopción e implementación institucional del b-learning y la variable desempeño laboral individual autopercebido en docentes de instituciones de educación superior, se ha considerado para el desarrollo de este capítulo, revisar trabajos académicos y publicaciones científicas indexadas que aborden estos conceptos y sus teorías de manera independiente.

2.1.1. *Blended learning*

El término blended learning (abreviado como b-learning) abarca muchas representaciones y equivalencias como aprendizaje híbrido, aprendizaje combinado, aprendizaje mixto, aprendizaje semipresencial, e-learning combinado, flipped learning, enseñanza invertida, aula invertida, entre otros (Salinas et al., 2018; Arellano et al., 2021).

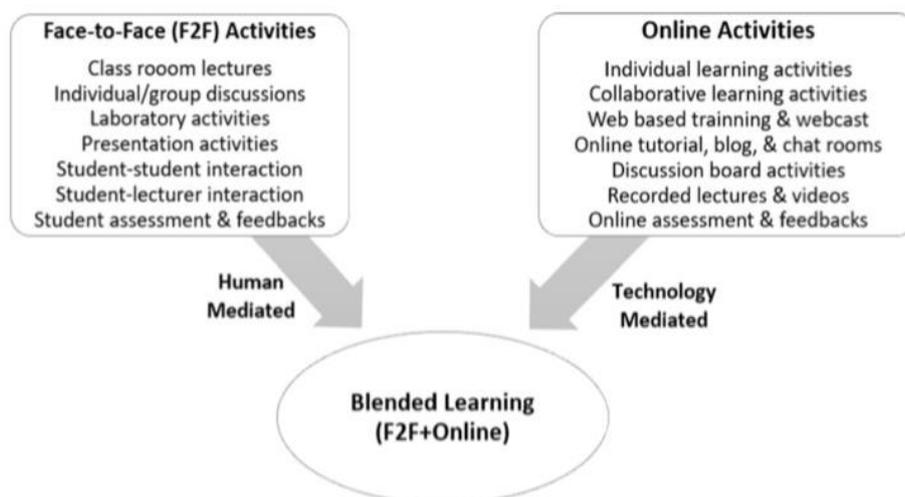
La terminología subyacente para describir al b-learning como modalidad de enseñanza ha sido definida y redefinida por varios estudios, por lo que emplear una única definición para esta, sigue siendo difusa, sobre todo porque se hace referencia de manera intercambiable, a los términos: híbrido, mixto y blended (Wang et al., 2015; Salinas et al., 2018). Sin embargo, es ampliamente aceptado referirse al b-learning como una modalidad, entorno o ambiente de enseñanza que emplea modelos o estrategias de aprendizaje combinado (medios, modalidades, técnicas y actividades) con el propósito de

potenciar las bondades de cada una de estas en un entorno flexible de enseñanza (Salinas et al., 2018; Escamilla, 2022).

Sobre el surgimiento del b-learning como un entorno híbrido de formación alternativa, esta modalidad combina métodos tradicionales de enseñanza (actividades presenciales “cara a cara” o “F2F”, discusiones en persona, conferencias, seminarios o tutorías) con instrucción mediada por el uso de las tecnologías digitales de la comunicación (páginas web, correo electrónico, videoconferencias, foros de discusión, etc.) para el desarrollo de actividades on-line, ya sean estas en tiempo real (síncrona) o diferido (asíncrona) (Turpo, 2013).

Figura 1

Combinación de actividades F2F y Online



Nota. Adaptado de “Blended Learning Adoption and Implementation in Higher Education: A Theoretical and Systematic Review”, por Bokolo et al., 2022 (<https://bit.ly/3uQZMAe>).

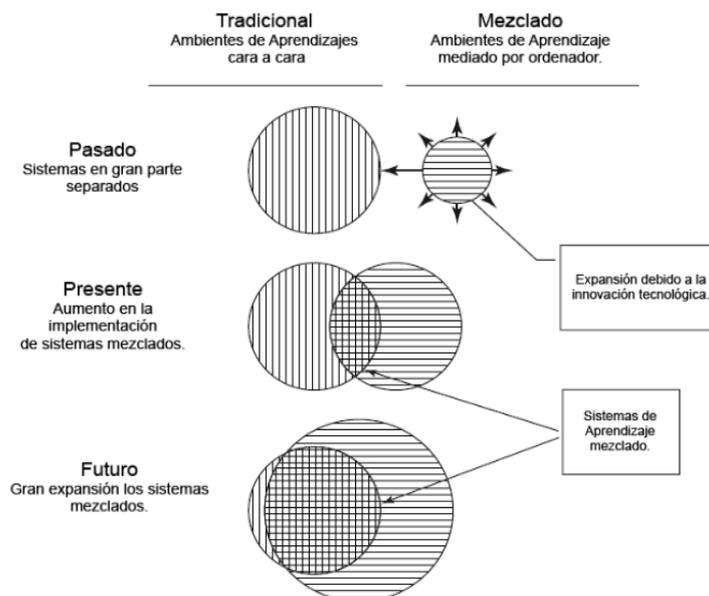
Gracias a esta combinación de diferentes técnicas de enseñanza síncronas y asincrónicas, la modalidad b-learning proporciona un aprendizaje motivador y significativo a los estudiantes, fomentando en ellos una mayor responsabilidad en su estudio individual, ayudándoles al desarrollo de destrezas para su aprendizaje, brindándoles mayores

oportunidades para la interacción, reflexión y retroalimentación (Bartolomé, 2004; Bokolo et al., 2020).

Si bien es cierto que el b-learning se ha empleado en muchos sectores, como la industria, la educación primaria, secundaria, el ejército (Moskal et al., 2013), Bokolo et al. (2019) afirman que, por primera vez, el b-learning fue introducido, a finales de la década de 1990, por varias universidades en los Estados Unidos y Canadá, donde el proceso de aprendizaje se llevó a cabo a través de sesiones presenciales “cara a cara” y en línea.

Respecto a la convergencia pedagógica y tecnológica del b-learning, Turpo (2013) afirma que esta se encuentra en un proceso de sucesivas transiciones entre la presencialidad y la virtualidad. Al respecto, el autor afirma que esta tendencia convergente propicia una indistinguible continuidad entre los escenarios virtuales y presenciales, hecho que representa un mejor posicionamiento teórico-práctico para explicar el discurrir progresivo de esta modalidad.

Figura 2
Convergencia progresiva del b-learning



Nota. Adaptado de “Perspectiva de la convergencia pedagógica y tecnológica en la modalidad blended learning”, por Turpo, 2013 (<https://bit.ly/3HKEZGh>).

Bolaños (2021) sostiene que las bases pedagógicas del b-learning han transitado de un enfoque conductista a un enfoque constructivista, puesto que, actualmente, es el estudiante quien participa como constructor de su propio conocimiento y toma conciencia de sus propios procesos de pensamiento; lo que, anteriormente, recaía en el docente por ser el centro de la enseñanza. Asimismo, sostiene que este nuevo paradigma sentó las bases teóricas del enfoque y estrategia educativa del b-learning, cuya utilidad radica en formar individuos autónomos a través de estrategias que los lleven a descubrir y generar aprendizajes significativos, poniendo en práctica su proceso de pensamiento, trabajando de manera colaborativa y construyendo su propio conocimiento.

2.1.2. *Institucionalización del b-learning*

Moskal et al. (2013), sostienen que la implementación exitosa de un programa basado en b-learning depende de qué tan alineados se encuentran los objetivos académicos (desarrollo de cursos y docentes) con la estrategia institucional (infraestructura organizativa) y las necesidades de los estudiantes (asistencia para el aprendizaje). Por ello, de acuerdo con los autores, para identificar la adopción e implementación institucional del b-learning como modalidad de enseñanza, es necesario el análisis de una combinación compleja de variables que se basan, o al menos en parte, en la cultura, los recursos y la filosofía de instrucción de cada institución y el educador.

Poon (2014, citado en Bokolo et al., 2022) concluyó que es probable que el aprendizaje combinado se desarrolle como el enfoque de enseñanza líder para el futuro como una de las diez principales tendencias educativas que ocurrirán en el siglo XXI. El autor sostiene que la pregunta no debería ser si la educación superior debe adoptar el aprendizaje combinado, sino, si esta adopción está alineada con la práctica que debe incluirse para una implementación institucional exitosa del b-learning . Por ello, ante la evidencia que una desconexión entre las políticas institucionales y el desempeño docente puede inhibir el crecimiento de una innovación como la enseñanza bajo la modalidad b-learning, cada vez más instituciones de educación superior ven la necesidad de apoyar estratégicamente la adopción e implementación del b-learning como modalidad de enseñanza (Graham et al., 2013). En este sentido, el uso de un estándar consistente, con base en un conjunto de prácticas ampliamente adoptado, permitiría identificar la adopción e implementación institucional del b-learning en instituciones de educación terciaria (Duarte, 2016).

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación, se describe un modelo teórico para analizar la adopción e implementación institucional del b-learning para su aplicación en instituciones de educación superior.

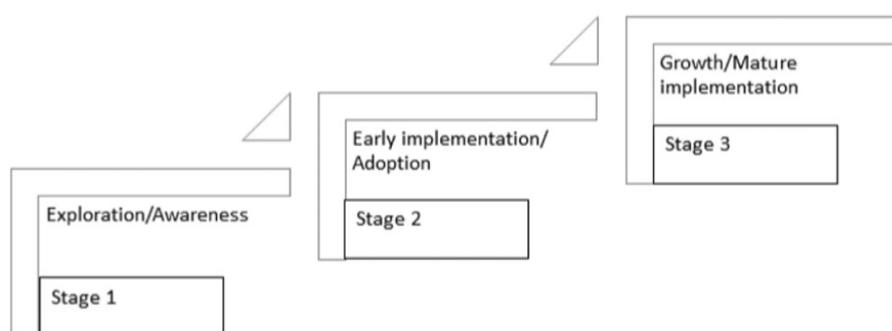
2.1.3. *Modelo de adopción e implementación institucional del b-learning*

Utilizando la metodología de estudio de caso en cuatro universidades de Estados Unidos y basándose en la teoría de la Difusión de la Innovación (DoI, por sus siglas en inglés), Graham et al. (2013) desarrollaron el Modelo de Adopción e Implementación Institucional del b-learning como un marco exploratorio inicial para identificar el grado de crecimiento o madurez respecto de la implementación del b-learning en instituciones de educación superior (ver Anexo 4). Este modelo propuso un marco de trabajo estándar para identificar la institucionalización del b-learning en universidades a partir del análisis de las políticas institucionales claves implementadas; por lo que surgió como respuesta ante diversas propuestas académicas y desacuerdos sobre cómo se debe definir y medir esta modalidad de enseñanza a nivel institucional (Duarte, 2016).

Para identificar el grado de implementación institucional del b-learning, se establecieron tres etapas: (1) Exploración y Conocimiento, (2) Implementación temprana y Adopción, y (3) Crecimiento e Implementación madura (Graham et al., 2013, citado en Han et al., 2019). La etapa 1, Exploración/Conocimiento, se caracteriza por la inexistencia de una estrategia institucional con respecto al b-learning, pero existe una conciencia institucional y un apoyo limitado para que los docentes exploren formas en las que pueden emplear técnicas de b-learning en sus clases (Graham et al., 2013). En esta etapa, las instituciones son conscientes del potencial del b-learning, pero se enfrentan a un apoyo limitado para explorar los medios que pueden emplearse para difundir los enfoques del b-learning para la enseñanza y el aprendizaje (Porter & Graham, 2015). La etapa 2, Implementación/Adopción temprana, se caracteriza por el establecimiento a nivel

institucional de la estrategia b-learning y la experimentación con nuevas políticas y prácticas para apoyar su implementación (Graham et al., 2013). La etapa 3, Madurez de Implementación/Crecimiento, se caracteriza por la existencia de estrategias, estructura y apoyo integral de las operaciones universitarias que son esenciales para facilitar la implementación y el crecimiento del b-learning como modalidad de enseñanza (Porter & Graham, 2015).

Figura 3
Implementación institucional del b-learning



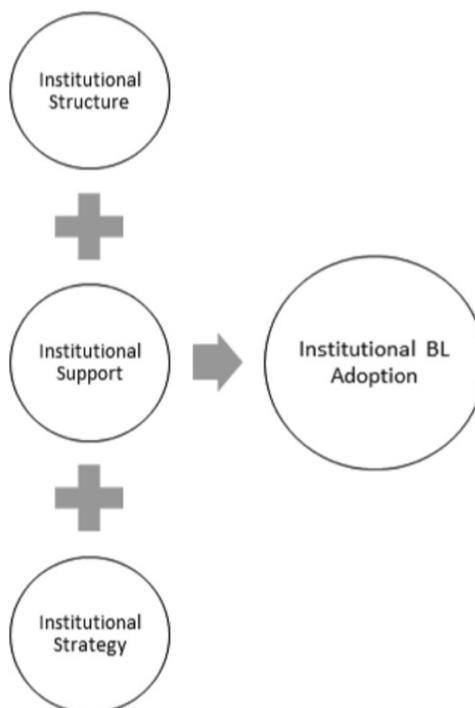
Nota. Adaptado de “A managerial perspective on institutions' administration readiness to diffuse blended learning in higher education: Concept and evidence”, por Bokolo et al., 2020 (<https://bit.ly/3YEXhif>).

Para identificar el grado de adopción institucional del b-learning, el modelo propuesto por Graham et al. (2013) comprende la evaluación de tres dimensiones: (1) estrategia; (2) estructura y (3) soporte. La evaluación de la estrategia comprende cuestiones relacionadas con el diseño general de b-learning, como la definición de b-learning, fomento de esta modalidad, el grado de implementación, los propósitos de b-learning y las políticas que lo rodean. La evaluación de la estructura incluye cuestiones relacionadas con el marco tecnológico, pedagógico y administrativo que facilita el entorno del b-learning, incluida la gobernanza, los modelos, las estructuras de programación y la evaluación. La evaluación del soporte involucra cuestiones relacionadas con la forma en que una

institución facilita la implementación y el apoyo de su diseño b-learning, incorporando apoyo técnico y pedagógico e incentivos a los docentes.

Figura 4

Adopción institucional del b-learning



Nota. Adaptado de “A managerial perspective on institutions' administration readiness to diffuse blended learning in higher education: Concept and evidence”, por Bokolo et al., 2020 (<https://bit.ly/3YEXhif>).

Cada una de estas de las tres dimensiones del modelo de adopción e implementación institucional del b-learning propuesto por Graham et al. (2013), tiene sus respectivos indicadores. En el caso de la estrategia, incluyen: (1) propósito, (2) definición, (3) política, (4) representatividad e (5) implementación. La estructura comprende cuatro indicadores: (1) gobernanza, (2) modelo educativo, (3) programación curricular y (4) evaluación. El soporte contempla tres indicadores: (1) apoyo técnico, (2) apoyo pedagógico y (3) incentivos para profesores.

2.1.4. Desempeño Laboral

En el contexto presente, acompañado de ágiles y versátiles cambios para el posicionamiento competitivo en el mercado, diversos aspectos sobre el trabajo resultaron de gran interés para su estudio. Entre ellos, destaca el desempeño laboral, cuya gestión es concebida como uno de los principales impulsores para el desarrollo organizacional (Robbins & Judge, 2013; Chiavenato, 2011). De este modo, un gran número de académicos continúan optando por investigar las variaciones en torno al desempeño laboral de trabajadores, en distintos sectores laborales dentro de la gestión pública y privada, así como su asociación con otras variables que podrían mejorar o deteriorar su nivel paralelamente (Villano, 2022).

Si bien la preocupación sobre su medición, análisis y administración ha estado presente desde hace mucho tiempo, su conceptualización ha ido variando en función a los avances académicos y los cambios que van sufriendo las organizaciones ante las nuevas tendencias. Aunque, en suma, la gestión del desempeño laboral integralmente se toma como una oportunidad para la optimización de los resultados organizacionales al conectarse con otras actividades como la selección del talento, el planeamiento de la capacitación, o la administración de reconocimientos, retribuciones y sanciones (Ramos-Villagrasa et al., 2019; Chiavenato, 2011).

En razón al interés en su medición, surgen modelos teóricos como el de Campbell (2000), considerado uno de los principales fundamentos para la evaluación de este constructo, el cual fue catalogado de carácter multidimensional por contener más de un componente para obtener la configuración más cercana sobre el desempeño laboral y sus características o niveles de gradación. Con el objetivo de determinar su estructura integral, estableció distintos métodos para su evaluación a fin de contar con métricas más precisas

que faciliten la construcción de estrategias para el logro de los objetivos del negocio o implementación de medidas para la mejora en la efectividad de este.

Campbell et al. (1993, citado en Sonnentag & Frese, 2002) resumieron el concepto como el conjunto de comportamientos que debería realizar el trabajador para cumplir con las expectativas de la labor. Además, explica que se trataría de acciones importantes que toma la persona para alcanzar las metas organizacionales, independientemente de su vinculación con el grupo o equipo de pertenencia. En consistencia con otras propuestas, también apoyaba la noción sobre la existencia de distintas dimensiones para medir integralmente el desempeño (Campbell et al., 1993, citado en Sonnentag & Frese, 2002).

Entre sus predecesores, Smith (1976) y Murphy (1990) contemplaban al desempeño laboral como una serie de comportamientos orientados al logro de objetivos organizacionales, pero que podrían ser controlados por el individuo, excluyendo con ello el impacto o influencia de los factores externos. Más adelante, Stoner et al. (1996) describe el desempeño laboral como la forma en que las partes dentro de una organización trabajan para lograr sus objetivos de manera eficaz en función a estándares predefinidos. Del mismo modo, Werther y Davis (2000) proponían que se trataba del accionar del trabajador al perseguir las metas del negocio, estando influido por sus expectativas hacia el trabajo, actitud frente al deseo de logro y aspiración de equilibrio o armonía.

Por su parte, Chiavenato (2011) precisa que son las conductas orientadas a la realización de las metas empresariales, debiéndose contar con procesos estándares para el adecuado desarrollo organizacional. Se traduciría en el nivel de efectividad del trabajador, mediante sus cualidades de eficiencia y eficacia operativa (Chiavenato, 2011). Además, en esta búsqueda de resultados, el trabajador demostraría sus habilidades para satisfacer las

expectativas en el perfil del cargo y sumar con ello a los objetivos de la empresa (Chiavenato, 2011).

Posteriormente, Bohórquez y Vázquez (2002), añaden que el desempeño refiere al grado de desarrollo logrado por el individuo en la persecución de metas y respetando un plazo límite. Robbins (2004) extendió el significado precisando que el término aludía a la capacidad para alcanzar las metas organizacionales, las cuales conllevarían a satisfacer al cliente en el tiempo planificado, resultando óptimo que los objetivos contengan cierto nivel de complejidad y representen un reto a los trabajadores.

Conforme a lo propuesto por Robbins (2004), Chiavenato (2011) y Mondy (2010), el desempeño laboral resultaría ser un constructo de gran complejidad, debido a que, por un lado, se le pueden atribuir distintos y numerosos componentes; y, por otro lado, las técnicas, procedimientos y herramientas para su evaluación también pueden variar ampliamente dentro y entre organizaciones (Koopmans et al., 2013). Aunque, en suma, el desempeño laboral puede definirse como el conjunto de acciones del individuo que tienen por objeto el logro de resultados en base al esfuerzo para realizar las labores de su puesto, cumplir con las expectativas de su perfil, impactar en los objetivos organizacionales, y adaptarse a las prácticas más valoradas al interior de la empresa, buscándose la efectividad entendida en la calidad de resultados y optimización de los recursos invertidos (Robbins, 2004; Chiavenato, 2011; Koopmans et al., 2013; Palmar & Valero, 2014; Park & Choi, 2016).

2.1.5. Dimensiones del desempeño laboral

Respecto a los componentes que integran este constructo, se han desarrollado distintos modelos que plantean tipificaciones distintas en cuanto número y calidad de

categorías o dimensiones. A continuación, se presenta una revisión sobre las propuestas de algunos autores:

Tabla 1

Dimensiones de desempeño laboral

Autor(es)	Dimensión(es) y sus descripciones
Murphy y Kroeker (1988)	<ul style="list-style-type: none"> • Desempeño de la tarea: cumplir con las obligaciones laborales • Comportamiento destructivo: Acciones con las que se infringe daño a la organización • Relación interpersonal: Acciones de comunicación efectiva y cooperación entre compañeros • Comportamiento inactivo: Acciones que evaden la realización de labores
Campbell et al. (1993, citado en Sonnentag & Frese, 2002)	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia para realizar tareas específicas del puesto: Habilidades técnicas para ejecutar las labores de su puesto y obtener los resultados esperados • Competencia para realizar tareas no específicas del puesto: Habilidades para desarrollar funciones no esperadas para su puesto • Comunicación oral y escrita: Elaboración de materiales que faciliten la comunicación escrita y oral en los distintos canales • Disciplina individual: Evitar prácticas negativas o perjudiciales para el trabajo y otros miembros • Administración y gestión: Organizar los recursos (humanos, técnicos, materiales, entre otros), dar seguimiento al desarrollo de actividades, resolución de problemas • Liderazgo: Influir en otros, definir objetivos, sancionar y recompensar • Esfuerzo: Proactividad por el trabajo incluso ante situaciones adversas • Facilitar el trabajo en equipo: Ser cooperativo, apoyar el desempeño de otros e impulsar la participación
Rotundo y Sackett (2002)	<ul style="list-style-type: none"> • Desempeño de tarea: Actividad que se orientan al cumplimiento de labores para la producción • Ciudadanía: Actos discrecionales que no forman parte de las tareas específicas del puesto, pero que impactan en los resultados organizacionales • Desempeño contra productivo: Acciones voluntarias que impactan negativamente en el bienestar de la organización y de quienes forman parte de esta

Gomez-Mejia, Balkin y Cardy (2008)	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento: Dominio del saber básico legal, evidenciando responsabilidad sobre sus obligaciones, curiosidad de intelecto y compromiso con sus labores • Habilidades y capacidades: Contar con aptitudes para la resolución de problemas, comunicación efectiva, análisis de información y organización, además de buscar activamente oportunidades para el desarrollo de habilidades. • Gestión del trabajo: Administración de tiempo y recursos para la presentación de resultados puntualmente • Carácter y compromiso: Proceder con integridad ética y juicio moral al desarrollar sus labores
Chiavenato (2011)	<ul style="list-style-type: none"> • Autocontrol: Administración, difusión e integración de información a fin de mejorar el bienestar organizacional y de los miembros • Comportamientos: Relación con otros miembros y evidencia de compromiso organizacional • Metas y resultados: Acciones enfocadas en el logro de resultados
Varela y Landis (2010)	<ul style="list-style-type: none"> • Desempeño de tarea: Comportamientos esperados en función al puesto de labor, mediante los cuales se planifica el perfil de habilidades que debe poseer el trabajador. • Desempeño contextual: Comportamientos que pueden no resultar exigidos por el puesto, pero que impactan en las condiciones psicológicas y sociales del trabajo contribuyendo a los resultados organizacionales • Desempeño contraproducente: Comportamientos que perjudican la productividad organizacional y/o bienestar de los miembros, mediante el incumplimiento de normativas expresas y/o implícitas.
Alles (2011)	<ul style="list-style-type: none"> • Competencias cardinales: Incluye la orientación al cliente y a los resultados, el trabajo en equipo, y el sentido de pertenencia. • Competencias de área: Consta de la resolución de problemas, gestión del tiempo, comunicación, y planeamiento estratégico. • Competencias gerenciales: Agrupa el liderazgo, empoderamiento, gestión del cambio, visión estratégica y dirección de equipos
Robbins y Judge (2013)	<ul style="list-style-type: none"> • Desempeño de tareas: Cumplir con tareas y exigencias propias del puesto • Civismo: Actitudes positivas que influyen positivamente en el entorno de trabajo, como por ejemplo a través de la colaboración entre compañeros y las críticas constructivas • Falta de productividad: Acciones contraproducentes en desmedro de la organización, sea mediante conductas agresivas, daños a la infraestructura, falta de asistencia, entre otros.

Koopmans et al. (2013)	<ul style="list-style-type: none">• Desempeño en tarea: Comportamientos orientados al cumplimiento de las actividades propias del puesto a fin de obtener los resultados esperados, considerando la asignación de tiempo y esfuerzo• Desempeño contextual: Comportamientos que influyen en los resultados mediante el mantenimiento de condiciones psicológicas y sociales óptimas para desenvolverse en sus funciones• Comportamiento laboral contraproducente: Comportamientos intencionados que generan perjuicio a la organización y sus intereses.
------------------------	---

El modelo teórico de Koopmans et al. (2013) ha sido ampliamente empleado incluso en Latinoamérica, existiendo una adaptación al español de su propuesta para evaluar el desempeño laboral individual autopercebido en distintos sectores mediante la propia valoración de los trabajadores (individual) sobre distintos aspectos en torno a su desempeño en el trabajo. Esta adaptación fue desarrollada por Gabini y Salessi (2016) sobre una muestra de 434 trabajadores argentinos provenientes del sector educativo, comercial, industrial y de servicios. En su análisis factorial, se halló consistencia con la identificación de tres dimensiones para medir el desempeño laboral individual autopercebido, las cuales mantienen afinidad sobre la agrupación de ítems atribuibles a cada componente ya descritos por Gabini y Salessi (2016) y Koopmans et al. (2013): Rendimiento en la tarea, Comportamientos contraproducentes, Rendimiento en el contexto.

Respecto a su asociación con otras variables, resulta controversial el impacto o relación que puede tener con características propias o incluso ajenas al ámbito laboral, lo cual resulta de gran interés para los profesionales que buscan potenciar el desempeño en sus equipos de trabajo. Por ejemplo, en distintas investigaciones se ha vinculado el desempeño laboral con variables como desmotivación (Soto, 2019), estilos de liderazgo (Giraldo & Valdivia, 2021), gestión del trabajo remoto (Costales & Cowan, 2022) y cultura organizacional (Calderón & Vílchez, 2022).

Por último, en relación con la adopción de modalidades de enseñanza no presenciales en el trabajo, se han identificado algunas ventajas de la implementación del trabajo a distancia y modalidad semipresencial para el desempeño laboral. Por ejemplo, la investigación desarrollada por Cruz et al. (2022) en una muestra de 386 residentes peruanos que trabajan a distancia, halló una correlación significativa y directa entre el mayor desempeño y el nivel de autonomía, así como entre el mayor desempeño y la gestión del tiempo. Asimismo, en el contexto académico, Oscco (2015), quien desarrolló una investigación en un centro de educación básica peruana en torno a la optimización del desempeño docente, identificó una correlación significativa y positiva entre el mejor desempeño dentro de la modalidad semipresencial y el nivel de adquisición de competencias por parte de sus estudiantes.

2.2. Antecedentes

La historia de la humanidad es un vaivén de desarrollos y eventos inesperados que han puesto a prueba la resiliencia de las sociedades y sus estructuras. Por un lado, los desarrollos tecnológicos han ayudado a la mejora de la calidad de vida tales como la invención de la agricultura, el desarrollo de la escritura y en los últimos dos siglos, primero con la revolución industrial y luego con el desarrollo acelerado de las tecnologías de la información comenzando por la estandarización del correo, luego el telégrafo, el teléfono, la televisión y finalmente el internet. Por otro lado, las sociedades se han tenido que enfrentar a eventos que han puesto a prueba su resiliencia. Eventos tales como catástrofes naturales, epidemias o guerras han llevado a las distintas sociedades al límite de sus capacidades, podemos anotar entre ellas casos muy conocidos como la erupción del volcán Vesubio, la peste de Justiniano, la caída del Imperio Romano, la peste negra y de manera más reciente, las Guerras Mundiales.

Dentro de este contexto histórico se puede enmarcar la trasmisión de conocimiento como un factor que afectó y fue afectado por los distintos eventos y avances que se han desarrollado. Y entre las maneras alternativas para transmitir conocimiento entre personas o comunidades que no contaran con una conexión física directa nace de manera natural la educación a distancia (García, 2013) siendo considerados ejemplos clásicos las Epístolas de Platón y las Cartas de Plinio el Viejo o también las Cartas de San Pablo y más adelante en la historia durante el humanismo se desarrollaron manuales explicativos sobre conocimientos específicos que un experto o maestro deseaba transmitir a un discípulo como son los casos de Voltaire, Rousseau y Euler. Así mismo cabe resaltar que en su esencia la educación a distancia está enfocada ante todo en los adultos.

Mucho antes y en paralelo la educación presencial, en contraposición a la educación a distancia, fue desarrollándose primero por medio de las escuelas de filosofía griegas y luego islámicas, así como por medio de tutores a domicilio enfocados en la educación de las clases altas de la sociedad. Hacia finales de la edad media con la creación de las primeras universidades y escuelas de saber se formalizó y estandarizó los modelos de enseñanza concentrando dentro de ellas la educación formal superior, a futuro serán estas mismas universidades las que impulsarán la educación a distancia (García, 2013).

Tabla 2

Diferencias entre educación a distancia y presencial

Educación presencial	Educación a distancia
Docente y alumno se ubican en el mismo ambiente físico	Aunque pueden coincidir, por lo general docente y alumno no comparten tiempo ni lugar
Un docente tiene el control de uno o más cursos	La asignatura se lleva a cabo por un equipo en el que se incluye al docente, pero también a asistentes o coordinadores. El alumno no interactúa necesariamente con todos
El docente es el responsable final del proceso de enseñanza/aprendizaje	Al estar compuesto de un equipo, los participantes, incluyendo al alumno, son

	corresponsables del proceso de enseñanza/aprendizaje
Enfocado en la capacidad de enseñanza del docente	Enfocado en la capacidad de aprendizaje del alumno, siendo responsable propio del resultado
Existe un límite de participantes relativamente pequeño	La capacidad de participantes se amplía en comparación al modelo presencial
El docente y los alumnos son relativamente similares al compartir una misma sociedad (ubicación)	El docente y los alumnos no comparten necesariamente una misma ubicación por lo que tienden a ser disimiles
La relación se desarrolla de manera física	La comunicación se realiza por muchos medios. Entre estos se cuenta con la escrita y la virtual, entre otras
Los recursos tecnológicos son un apoyo en el proceso	La tecnología se vuelve un pilar fundamental sobre el que se sostiene el proceso
La comunicación fluye del docente al alumno y entre los alumnos	La comunicación fluye dentro del equipo y los estudiantes por medio de redes
La información es transmitida por el docente de manera oral, pudiendo ser acompañada por el uso de pizarras o presentaciones	La información se entrega por medio de presentaciones y documentos tanto físicos como virtuales
Los conflictos y los aspectos emocionales de la enseñanza se resuelven en el ambiente de enseñanza	Los conflictos se gestionan de manera formal por parte del equipo

Nota. Adaptado de “La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual”, por Martínez, 2008 (<https://bit.ly/3V0PgRx>).

Adentrándonos en la época contemporánea, ya podemos encontrar los primeros casos de educación asincrónica bajo el paradigma actual definido como la adquisición de conocimiento mediante el trabajo principalmente autónomo del estudiante usando para ello medios impresos, audiovisuales y tecnológicos y siendo complementado con tutoría y evaluaciones oficiales (Real Academia Española [RAE], 2022). La primera etapa de la educación asincrónica moderna estuvo enfocada en suplir la necesidad de educación de personas que por diversos motivos no podían estar de manera física en un aula (como pueda ser conflictos bélicos, discapacidades físicas, responsabilidades laborales o familiares o dificultades logísticas), pero tenían una necesidad educativa no cubierta y fue realizada por medio del servicio postal y cartas, esta educación fue tanto de nivel básico

como experto (García, 2013). En la segunda y tercera etapa han sido adaptadas las TIC en mejorar el proceso de aprendizaje y adaptarse a los eventos y realidades sociales que han reforzado la necesidad de educar a parte de la población de manera asincrónica entre los que se pueden nombrar las dos Guerras Mundiales, personas con dificultad de tránsito o los delegados diplomáticos en servicio (García, 2013). Durante la segunda etapa se hizo uso primero de la radio, el teléfono, el televisor y durante la tercera etapa se puede mencionar la irrupción de las computadoras y medios multimedia.

Por otro lado, desde mediados del siglo XIX y sobre todo desde mediados del siglo XX la educación a distancia se ha reforzado bajo la idea de que las personas tienen una necesidad de aprendizaje durante toda su vida y que la educación debe ser democratizada para llegar a todos los ciudadanos, también se toma en cuenta que se hace cada vez más difícil poder asistir de manera física y con un horario preestablecido a los lugares de enseñanza con lo que se refuerza la necesidad de contar con educación asincrónica para lograr cubrir la demanda (García, 2013). Este aumento de la demanda seguido de la oferta también ha sido facilitado por la irrupción de las TIC que permiten tener clases a distancia sincrónicas utilizando las videollamadas, consiguiendo con ello acercar el modelo de educación presencial al modelo a distancia dejando su asincronismo histórico (Martínez, 2008). Finalmente se ha creado un sistema mixto de enseñanza con un componente sincrónico (presencial o virtual) y otro asincrónico y se le ha denominado de manera general como blended learning (Turpo, 2013).

2.3. Contexto de la investigación

2.3.1. *Factor político*

En el momento del desarrollo del presente trabajo la pandemia del Covid-19 ha afectado el normal desarrollo de las actividades educativas ya que se ha presentado como

una enfermedad que se transmite predominantemente por medio de gotitas y partículas respiratorias exhaladas por personas infectadas (Centers for Disease Control and Prevention [CDC], 2022) por lo que a nivel mundial se decretó el distanciamiento social para evitar su rápida expansión. Esta situación, que afectó a todas las esferas de la sociedad, impactó en la educación de manera directa y permanente paralizando la educación presencial en menor o mayor medida a nivel mundial y forzando a activar los mecanismos de educación a distancia sincrónica de manera masiva. Esto ha impactado tanto al alumnado como a los docentes y las instituciones educativas en su conjunto (Figallo et al., 2021). Esta situación inicialmente negativa ha impulsado el desarrollo de estrategias de enseñanza alternativas acompañadas con cambios en la legislatura y una mayor aceptación de los modelos educativos a distancia (Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], 2022).

2.3.2. *Factor económico*

Históricamente el factor económico ha significado la principal causa de abandono de estudios universitarios (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUENDU], 2022) debido a la dificultad para poder costear los gastos de la enseñanza, por lo que los hogares con ingresos menores son más vulnerables a dificultades o imprevistos. Se puede constatar entre estos gastos los referidos al transporte y alimentación tanto de alumnos como docentes generando un costo de tiempo y dinero. Pudiendo el transporte llegar a representar 4 horas de pérdida diaria (Gil, 2018). La pandemia ha traído como una consecuencia imprevista la reducción de los tiempos y costos de transporte al confinar a la población a sus hogares y forzar la implementación del trabajo y la educación remota/virtual. Estos beneficios son los mismos que se alcanzan con la educación a distancia y en menor medida con el b-learning.

Por otro lado, la pandemia ha aumentado el porcentaje de población en estado de pobreza en el país y en general a reducido el poder adquisitivo de la población (Alarco, 2022) lo que fuerza a reducir los gastos y priorizar necesidades al haberse reducido en 11.1% el ingreso promedio.

2.3.3. *Factor social*

Desde una perspectiva laboral la pandemia ha sido un gran desafío en cuanto muchos trabajos son inherentemente presenciales y en aquellos que se pudieron amoldar a una modalidad virtual sincrónica también se generaron desafíos como poder tener un ambiente de trabajo adecuado en el domicilio, contar con conexión a internet de calidad, administrar los tiempos de trabajo y compaginarlos con sus relaciones personales. Así mismo algunos trabajadores comparten la opinión de que un trabajo a distancia o virtual, ya sea total o parcial, les ha ayudado a administrar su tiempo de manera más independiente por lo que existen opiniones encontradas y contrarias en cuanto como la virtualidad laboral ha afectado la productividad/desempeño ya sea de manera positiva o negativa (Chávez, 2022). Luego de más de dos años y medio de pandemia los trabajos en general han vuelto a la normalidad e incluso las últimas medidas de protección respiratorios se han vuelto optativas. A pesar de ello, el sector educación actual ha cambiado en cuanto las nuevas modalidades educativas son consideradas como opciones de calidad (Organización de Estados Iberoamericanos [OEI], 2022).

2.3.4. *Factor tecnológico*

En el caso particular de Perú el cambio súbito de presencialidad a virtualidad sincrónica (a distancia, pero en vivo) no solo en educación sino en todos los ámbitos de la vida diaria ocasionó una demanda no planificada por conectividad y ha vuelto a mostrar las brechas que existen en la sociedad tanto de género como económicas. Sobre las mismas se

han desarrollado muchos estudios enfocados en como la nueva virtualidad no ha podido ser administrada de la misma manera por todos los alumnos. Entre los principales problemas encontrados se mencionan la falta de conectividad tales como solamente contar con una conexión a internet por domicilio y que el medio de conexión predominante sea un celular representando el 86,7% (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2021) a pesar de que el mismo no es un medio ideal debido al tamaño de su pantalla, esta brecha digital se acentúa debido a las restricciones económicas previas a la pandemia y han sido acentuadas debido a la misma (Mory et al., 2020) pues a menor poder adquisitivo mayor dificultad para aumentar en cantidad y calidad los equipos tecnológicos necesarios para llevar a cabo una correcta educación virtual (Tuanama, 2021). Otra brecha que la pandemia ha acentuado y ha afectado el proceso de educación ha sido las diferencias de género o de responsabilidades tradicionalmente señaladas como femeninas como son la limpieza del hogar y la cocina (Burneo et al., 2022) que restan tiempo de estudio y el poder asistir a clases sincrónicas virtuales. Ahora con una situación de pandemia controlado, la educación puede utilizar la infraestructura y práctica adquirida para el desarrollo de nuevas modalidades de enseñanza como el b-learning.

2.3.5. *Factor ecológico*

Las nuevas tendencias relacionadas al uso eficiente de los espacios (UPC, 2022c), así como el costo del metro cuadrado en la ciudad de Lima Metropolitana en aumento constante (La República, 2022) se suma a una mejor administración de los tiempos y costos relacionados con los estudios como son el transporte tanto en tiempo como en dinero, así como también la administración de los espacios de aprendizaje más dinámico y flexible (Barrantes et al., 2016). Todo esto fomenta modelos de educación del tipo b-learning debido a un uso más eficiente de los recursos con los que se dispone.

2.3.6. Factor legal

Debido al inicio de la pandemia del Covid-19, mediante Decreto Legislativo 1496, se facultó a la SUNEDU para fijar el porcentaje máximo de créditos virtuales por programa académico (Presidencia de la República, 2020), razón por la cual, mediante Resolución de Consejo Directivo 105-2020-SUNEDU/CD, esta institución relajó los porcentajes permitidos de no presencialidad en la modalidad de enseñanza presencial, semipresencial y a distancia, donde anteriormente se normaba que la educación en el nivel de Pregrado no podía exceder el 50% de créditos a distancia (Congreso de la República del Perú, 2014, Ley 30220, Artículo 47). Los cambios en los porcentajes permitieron que la educación presencial pueda contar con un 20% de no presencialidad, que la educación semipresencial pueda contar de un 20% hasta un 70% de no presencialidad y que la educación a distancia no pueda contar con más de 30% de presencialidad (SUNEDU, 2020a; SUNEDU, 2020b). Con lo que se flexibiliza la posibilidad de nuevas estrategias educativas como la modalidad b-learning enfocado en los cursos EPE y Pregrado (esta restricción no se aplicaba para cursos de Postgrado).

Capítulo 3. Metodología

3.1. Diseño de la investigación

El enfoque de la presente investigación es cuantitativo, dadas sus características, procesos y bondades, según se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 3
Enfoque cuantitativo

Características	Planteamientos acotados
	Mide fenómenos
	Utiliza estadística
	Prueba de hipótesis y teoría
Proceso	Deductivo
	Secuencial
	Probatorio
Bondades	Analiza la realidad objetiva
	Generalización de resultados
	Control sobre fenómenos
	Precisión
	Réplica
	Predicción

Nota. Adaptado de “Metodología de la Investigación”, por Hernández Sampieri et al., 2014 (<https://bit.ly/3PtBu8X>).

Asimismo, el desarrollo de esta investigación obedeció al cumplimiento formal de una estructura secuencial comprendida por diez fases, las cuales son parte del proceso cuantitativo, según se indica en la siguiente tabla:

Tabla 4
Proceso cuantitativo

Fase 1	Idea
Fase 2	Planteamiento del problema
Fase 3	Revisión de la literatura y desarrollo del marco teórico
Fase 4	Visualización del alcance del estudio
Fase 5	Elaboración de hipótesis y definición de variables
Fase 6	Desarrollo del diseño de investigación
Fase 7	Definición y selección de la muestra
Fase 8	Recolección de los datos
Fase 9	Análisis de los datos
Fase 10	Elaboración del reporte de resultados

Nota. Adaptado de “Metodología de la Investigación”, por Hernández Sampieri et al., 2014 (<https://bit.ly/3PtBu8X>).

Respecto del diseño de esta investigación, este es de base no experimental, dado que las variables de estudio no serán manipuladas deliberadamente. Asimismo, esta investigación es de tipo transeccional y de alcance correlacional, puesto que, a partir de la percepción de los encuestados, se pretende identificar patrones de correlación y el grado de asociación entre los conceptos o constructos que miden las variables materia de estudio y sus respectivas dimensiones, en un único momento dado, durante la aplicación del instrumento de recolección de información (Hernández Sampieri et al., 2014).

Tabla 5
Diseños no experimentales

Diseño	Tipo	Alcance
No experimental	Transeccional o Transversal	Exploratorios
		Descriptivos
		Correlacionales y/o causales
	Longitudinal	De tendencia
		De análisis evolutivo de grupo
		Panel

Nota. Adaptado de “Metodología de la Investigación”, por Hernández Sampieri et al., 2014 (<https://bit.ly/3PtBu8X>).

Por otro lado, para llevar a cabo las respectivas pruebas de hipótesis, se acopió información en base a la medición numérica de los conceptos que son materia de estudio, utilizando dicha información para el análisis estadístico de la muestra, variables y sus dimensiones. Posteriormente, se realizaron inferencias sobre la población de estudio a partir de los resultados obtenidos mediante la aplicación de estadísticos inferenciales (Hernández Sampieri et al., 2014).

Asimismo, para el planteamiento de las hipótesis correlacionales, esta investigación se ha limitado a establecer relaciones no causales, tomando en cuenta que “(...) los diseños correlacionales-causales pueden limitarse a establecer relaciones entre variables sin

precisar sentido de causalidad o pretender analizar relaciones causales” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 157).

3.2. Población y muestra

3.2.1. Población y objetivo

Para hallar el tamaño de la población, en primer lugar, se consultó la base de datos publicada en la página web de transparencia de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC, 2022a). El objetivo fue identificar al personal de la plana docente en los niveles de enseñanza de Pregrado y en EPE⁴ que cumplan con el criterio de ser Profesor a Tiempo Completo (PTC) durante el año 2022. Al momento de la realización del presente estudio, el filtro entregó un total de 202 docentes que cumplían con los criterios de selección.

3.2.2. Método de muestreo

La técnica de muestreo propuesta para este trabajo es el muestreo probabilístico aleatorio simple.

⁴ En la UPC existen dos niveles de Pregrado, diferenciados por el límite de 24 años, según lo dispuesto por la Ley universitaria. Por ello, EPE (a partir de 24 años) puede ser 100% a distancia, pero Pregrado (menor a 24 años) solo puede llegar hasta 80% a distancia.

3.2.3. *Tamaño de muestra*

Teniendo en cuenta que el tamaño de la población de profesores a tiempo completo es finito, se aplicó la siguiente fórmula:

$$\text{Tamaño de la muestra} = \frac{\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2}}{1 + \left(\frac{z^2 \times p(1-p)}{e^2 N} \right)}$$

Donde:

N = tamaño de la población

e = margen de error (porcentaje expresado con decimales)

z = puntuación z

p = probabilidad de ocurrencia del evento estudiado

Teniendo en cuenta que el parámetro de Nivel de Confianza será de 95% (puntuación $z = 1.96$), el error de estimación será del 5% y la probabilidad que ocurra el evento estudiado será de 0.5, se consignan los siguientes valores:

$$n = \frac{\frac{1.96^2 \times (0.5)(1 - 0.5)}{0.05^2}}{1 + \left(\frac{1.96^2 \times (0.5)(1 - 0.5)}{0.05^2 \times 202} \right)} = 139$$

El resultado final de la fórmula arroja un valor de 139, lo que indica tener en cuenta un tamaño de muestra de 139 profesores a tiempo completo de los programas de Pregrado y EPE de la UPC.

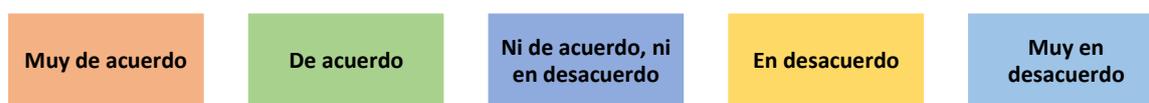
3.3. Método de recolección de datos

3.3.1. Instrumento de medición

Con el propósito de acopiar información de las variables de estudio en base a la experiencia (autopercepción) de los profesores a tiempo completo de la UPC, se elaboró en un solo formato un cuestionario tipo Likert (ver Anexo 5) el cual consta de un conjunto de 39 preguntas. La elaboración y aplicación de este instrumento no solo contribuyó a cuantificar la percepción de los encuestados, sino también, a organizar en cinco categorías sus respuestas, según se indica en la siguiente figura.

Figura 5

Alternativas de afirmación en una escala de Likert



Nota. Adaptado de “Metodología de la Investigación”, por Hernández Sampieri et al., 2014 (<https://bit.ly/3PtBu8X>).

Con el propósito de evaluar el grado de asociación que existe entre las variables de estudio y sus dimensiones, la confección del instrumento se estructuró tomando como insumo los ítems desarrollados en la matriz de operacionalización de variables (ver Anexo 1).

Para la administración del cuestionario, previo permiso de la institución (ver Anexo 6), se remitió vía correo electrónico, a cada uno de los docentes que conforman la muestra de este estudio, la invitación para que accedan por medio virtual, al cuestionario adaptado a Google Forms. Asimismo, se previó un tiempo no mayor a 15 minutos para que los participantes desarrollen todas las preguntas del cuestionario.

Cabe destacar que el instrumento de recolección de datos fue validado por dos jueces expertos en metodología de investigación, previa solicitud (ver Anexo 3). Por otro lado, la fiabilidad del instrumento fue puesta a prueba mediante el estadístico del Coeficiente de Alfa de Cronbach.

3.3.1.1. Adopción e implementación institucional del b-learning

Para medir la variable Adopción e implementación institucional del b-learning, se consideró las bases teóricas desarrolladas en dos publicaciones científicas. La primera corresponde a Graham et al. (2013), investigación que empleó el método de estudio de caso (aplicado en seis universidades estadounidenses), para entrevistar al personal que tiene responsabilidad directa en las decisiones de impartición de educación superior a distancia y blended (vicerrectores, directores de aprendizaje a distancia y administradores de facultades con iniciativas de b-learning). La segunda publicación corresponde a Porter & Graham (2015), en esta investigación se siguen discutiendo las bases teóricas planteadas en el estudio precedente, por lo que la metodología empleada comprende una entrevista a profundidad a 214 docentes de la Universidad Brigham Young-Idaho, en Estados Unidos.

Para la presente investigación, se partió de la idea que la institución que conforma nuestro estudio de caso se encuentra en la tercera etapa de adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning (ver Anexo 4), dado el conjunto de factores políticos, económicos, sociales, tecnológicos, ecológicos y legales analizados en el capítulo del Marco Teórico. En este sentido, se adaptó una encuesta conformada por 16 preguntas para medir la referida variable, cuya agrupación de ítems por dimensiones obedece al siguiente orden:

- Estrategia: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.
- Estructura: 8, 9, 10, 11.

- Soporte: 12, 13, 14, 15, 16.

Para la elaboración de las preguntas, se tomó en cuenta posteriores aportes de Porter (2014); Duarte (2016); Porter et al. (2016) y Han et al. (2019).

3.3.1.2. Desempeño Laboral Individual Autopercebido

Para la medición de la variable Desempeño laboral individual autopercebido en la presente investigación, consideraremos la adaptación de la prueba de Koopmans et al. (2013) al idioma español, realizada por Gabini y Salessi (2016) sobre una muestra de 434 trabajadores argentinos perteneciente a sectores como servicios (35.8%), educación (24.2%), comercio (21.9%) e industria (18.1%). La prueba se compone de 16 ítems, hallándose una confiabilidad alta de $\alpha = 0.70$ para el total del instrumento y una validez convergente mayor a 0.50. Respecto a sus componentes, la fiabilidad resultante para cada uno fue la siguiente: desempeño de tarea con $\alpha = 0.76$, comportamiento contraproducente con $\alpha = 0.76$ y desempeño en contexto con $\alpha = 0.72$. Sobre la clasificación de los ítems en la adaptación de Gabini y Salessi (2016), se presenta a continuación:

Agrupación de ítems por dimensiones de la variable Desempeño laboral individual autopercebido:

- Desempeño de tarea: 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23.
- Desempeño en contexto: 24, 25, 26, 27.
- Comportamiento contraproducente: 28, 29, 30, 31, 32.

Tipo de carga de ítems de la variable de Desempeño laboral individual autopercebido:

- Carga Positiva: 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27.
- Carga Negativa: 28, 29, 30, 31, 32.

Esta prueba también ha sido aplicada en el Perú por Giraldo y Valdivia (2020) en una muestra de 4803 trabajadores administrativos de tres principales universidades privadas en Lima para investigar sobre los estilos de liderazgo y su relación con el desempeño laboral, obteniendo una confiabilidad de $\alpha = 0.953$. Además, fue aplicado por Heshiki y Ordoñez (2022) en una muestra de trabajadores de la empresa SENTINEL en Lima para estudiar la influencia del liderazgo transformacional en el desempeño laboral. En esta, se halló una confiabilidad alta para cada dimensión del desempeño laboral: rendimiento en tarea ($\alpha = 0.942$), comportamiento contraproducente ($\alpha = 0.902$) y rendimiento en contexto ($\alpha = 0.917$). En ese sentido, existen bases sólidas para apoyar la aplicación de esta prueba en la presente investigación.

3.4. Método de análisis

Dado que la información recolectada fue cuantificada, para su procesamiento y análisis se utilizó estadística tanto descriptiva como inferencial. Para ello se utilizó como hardware un MacBook Air y como software Microsoft Excel para Mac versión 2021 e IBM Statistical Package for Social Sciences para Mac versión 26.

Capítulo 4. Desarrollo

4.1. Análisis de fiabilidad del instrumento

En la presente investigación, el Coeficiente Alfa de Cronbach se empleó con el objeto de obtener la coherencia interna de los ítems que son parte del instrumento utilizado para recolectar la información.

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), las respuestas son clasificadas en un sistema de puntaje continuo y, de antemano, podrían tomarse como en escala de medición en función a intervalos. Por ello, los autores sugieren que el Coeficiente de Alfa de Cronbach tendría que ser mayor o igual a 0.70.

En ese sentido, para los ítems pertenecientes al instrumento global, así como para los respectivos a las dos variables en estudio, se han considerado los valores de Coeficiente de Alfa de Cronbach que se expresan a continuación:

Tabla 6
Criterios de calificación según el valor del coeficiente

Calificación del instrumento	Valor del coeficiente
Inaceptable	< 0.50
Pobre	>= 0.50
Cuestionable	>= 0.60
Aceptable	>= 0.70
Bueno	>= 0.80
Excelente	>= 0.90
Inconsistencia con los datos	1

4.1.1. *Análisis de fiabilidad global del instrumento*

Tabla 7
Resumen de procesamiento de casos para analizar la fiabilidad global de instrumento

Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	139	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	139	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Tabla 8
Coefficiente de Alfa de Cronbach para analizar la fiabilidad global del instrumento

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,905	32

Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

En función a las Tablas 7 y 8, se aprecia que el Coeficiente de Alfa de Cronbach es de 0.905, lo cual revela un “excelente” grado de correlación entre los ítems que conforman

el instrumento global, por cual se presume la existencia de coherencia, consistencia y congruencia interna.

Tabla 9*Estadísticas de total de elemento para la fiabilidad global del instrumento*

	Estadísticas de total de elemento			
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Es un objetivo institucional para la universidad fomentar la implementación de la modalidad blended learning.	127,98	132,021	,441	,903
2. La Alta Dirección de la universidad fomenta la implementación de la modalidad blended learning en la institución.	127,86	133,370	,369	,904
3. Las Direcciones de carrera, facultad y/o áreas académicas de coordinación fomentan la implementación de la modalidad blended learning.	127,96	129,969	,534	,901
4. Los docentes son motivados a compartir sus experiencias exitosas en torno a la implementación de la modalidad blended learning.	128,06	129,829	,632	,900
5. La universidad cuenta con estructuras formales que permiten a los líderes de las unidades académicas la toma de decisiones estratégicas respecto a la implementación de la modalidad blended learning.	128,37	126,700	,572	,900
6. La universidad tiene una definición formal para conceptualizar la implementación del blended learning como modalidad de enseñanza.	128,24	122,099	,729	,897
7. La universidad ha estructurado políticas, directrices y guías para la implementación de la modalidad blended learning.	128,26	123,889	,736	,897
8. Las Direcciones de carrera, facultad y/o áreas académicas de coordinación asumen decisiones estratégicas para la implementación de la modalidad blended learning.	128,35	127,592	,583	,900

9. La universidad cuenta con un modelo educativo aplicable a la modalidad blended learning.	128,14	128,124	,503	,901
10. La universidad se esfuerza por integrar en sus currículas cursos en la modalidad blended learning.	128,00	128,899	,681	,900
11. La universidad evalúa y revisa sistemáticamente los resultados de los cursos dictados bajo la modalidad blended learning.	128,46	132,105	,273	,905
12. La universidad dispone de un área de soporte técnico eficaz para el dictado de cursos bajo la modalidad blended learning.	128,58	128,304	,420	,903
13. La universidad ofrece apoyo pedagógico adecuado para los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.	128,17	125,796	,660	,899
14. La universidad ofrece incentivos económicos a los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.	130,94	135,467	,099	,908
15. La universidad reduce temporalmente la carga académica como incentivo a los docentes que se comprometen al dictado de cursos bajo la modalidad blended learning.	130,97	135,651	,082	,909
16. La universidad promueve el desarrollo/capacitación profesional de los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.	128,65	124,926	,515	,901
17. Fui capaz de hacer bien mi trabajo porque le dediqué el tiempo y el esfuerzo necesarios.	127,85	133,361	,372	,904
18. Se me ocurrieron soluciones creativas frente a los nuevos problemas.	128,06	133,336	,264	,905
19. Cuando pude, realicé tareas laborales desafiantes.	128,12	133,190	,264	,905
20. Cuando terminé con el trabajo asignado, comencé nuevas tareas sin que me lo pidieran.	128,15	130,361	,490	,902
21. En mi trabajo, tuve en mente los resultados que debía lograr.	128,22	123,055	,775	,896
22. Trabajé para mantener mis conocimientos laborales actualizados.	128,26	123,889	,736	,897
23. Seguí buscando nuevos desafíos en mi trabajo.	128,09	128,071	,664	,899

24. Planifiqué mi trabajo de manera tal que pude hacerlo en tiempo y forma.	128,45	130,930	,404	,903
25. Trabajé para mantener mis habilidades laborales actualizadas.	128,19	128,737	,708	,899
26. Participé activamente de las reuniones laborales.	128,56	130,929	,371	,904
27. Mi planificación laboral fue óptima.	128,27	133,910	,259	,905
28. Me quejé de asuntos sin importancia en el trabajo.	128,47	131,208	,376	,903
29. Comenté aspectos negativos de mi trabajo con mis compañeros.	128,58	128,114	,467	,902
30. Agrandé los problemas que se presentaron en el trabajo.	128,45	131,395	,284	,906
31. Me concentré en los aspectos negativos del trabajo, en lugar de enfocarme en las cosas positivas.	128,51	131,382	,313	,905
32. Comenté aspectos negativos de mi trabajo con gente que no pertenecía a la empresa.	128,38	132,571	,272	,905

Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

En la Tabla 9, se muestra que el Coeficiente de Alfa de Cronbach se mantiene en nivel excelente (o bordeando el mismo) en caso se decidiera eliminar cualquiera de los ítems del instrumento de recolección de datos en estudio por lo que se decidió mantenerlos todos.

4.1.2. Análisis de fiabilidad del instrumento que mide la variable adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning

Tabla 10

Resumen de procesamiento de casos para la fiabilidad de la variable adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning

		N	%
Casos	Válido	139	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	139	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Tabla 11

Coefficiente de Alfa de Cronbach para analizar la fiabilidad de la variable adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,855	32

Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Conforme a las Tablas 10 y 11, se observa que el Coeficiente de Alfa de Cronbach de los ítems que miden la variable adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning, fue de 0.855. Este resultado revela un “buen” grado de correlación entre los ítems en la variable independiente, por lo tanto, se presume coherencia, consistencia y congruencia interna.

Tabla 12

Estadísticas de total de elemento para la fiabilidad de la variable adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Es un objetivo institucional para la universidad fomentar la implementación de la modalidad blended learning.	59,51	41,933	,468	,848
2. La Alta Dirección de la universidad fomenta la implementación de la modalidad blended learning en la institución.	59,39	42,862	,373	,852
3. Las Direcciones de carrera, facultad y/o áreas académicas de coordinación fomentan la implementación de la modalidad blended learning.	59,49	41,020	,524	,845
4. Los docentes son motivados a compartir sus experiencias exitosas en torno a la implementación de la modalidad blended learning.	59,60	40,822	,645	,842
5. La universidad cuenta con estructuras formales que permiten a los líderes de las unidades académicas la toma de decisiones estratégicas respecto a la implementación de la modalidad blended learning.	59,91	38,998	,578	,841
6. La universidad tiene una definición formal para conceptualizar la implementación del blended learning como modalidad de enseñanza.	59,78	36,696	,712	,833
7. La universidad ha estructurado políticas, directrices y guías para la implementación de la modalidad blended learning.	59,79	37,543	,736	,833
8. Las Direcciones de carrera, facultad y/o áreas académicas de coordinación asumen decisiones estratégicas para la implementación de la modalidad blended learning.	59,88	39,175	,630	,839

9. La universidad cuenta con un modelo educativo aplicable a la modalidad blended learning.	59,68	39,568	,531	,844
10. La universidad se esfuerza por integrar en sus currículas cursos en la modalidad blended learning.	59,53	40,222	,705	,839
11. La universidad evalúa y revisa sistemáticamente los resultados de los cursos dictados bajo la modalidad blended learning.	59,99	42,775	,198	,861
12. La universidad dispone de un área de soporte técnico eficaz para el dictado de cursos bajo la modalidad blended learning.	60,11	39,343	,467	,848
13. La universidad ofrece apoyo pedagógico adecuado para los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.	59,71	38,340	,688	,836
14. La universidad ofrece incentivos económicos a los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.	62,47	43,903	,103	,865
15. La universidad reduce temporalmente la carga académica como incentivo a los docentes que se comprometen al dictado de cursos bajo la modalidad blended learning.	62,50	44,687	,017	,870
16. La universidad promueve el desarrollo/capacitación profesional de los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.	60,18	37,685	,537	,845

Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Para el caso del instrumento de recolección de datos de la variable Adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning de manera independiente, la Tabla 12, muestra que el valor del Coeficiente de Alfa de Cronbach se mantiene en nivel bueno en caso se decidiera eliminar cualquiera de los ítems en estudio por lo que se decidió mantenerlos todos.

4.1.3. Análisis de fiabilidad del instrumento que mide la variable desempeño laboral individual autopercebido

Tabla 13

Resumen de procesamiento de casos para la fiabilidad de la variable desempeño laboral individual autopercebido

		N	%
Casos	Válido	139	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	139	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Tabla 14

Coefficiente de Alfa de Cronbach para la fiabilidad de la variable desempeño laboral individual autopercebido

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,825	32

Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Conforme a las Tablas 13 y 14, se observa que el Coeficiente de Alfa de Cronbach de los ítems referentes a la variable desempeño laboral individual autopercebido, fue de 0.825. Este resultado revela un “buen” grado de correlación entre los ítems de la variable dependiente, por tanto, se presume coherencia, consistencia y congruencia interna.

Tabla 15

Estadísticas de total de elemento para la fiabilidad de la variable desempeño laboral individual autopercebido

Estadísticas de total de elemento				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
17. Fui capaz de hacer bien mi trabajo porque le dediqué el tiempo y el esfuerzo necesarios.	63,75	33,567	,231	,825
18. Se me ocurrieron soluciones creativas frente a los nuevos problemas.	63,96	32,470	,295	,823
19. Cuando pude, realicé tareas laborales desafiantes.	64,01	32,145	,327	,821
20. Cuando terminé con el trabajo asignado, comencé nuevas tareas sin que me lo pidieran.	64,05	31,121	,514	,811
21. En mi trabajo, tuve en mente los resultados que debía lograr.	64,12	29,190	,594	,803
22. Trabajé para mantener mis conocimientos laborales actualizados.	64,16	29,815	,525	,809
23. Seguí buscando nuevos desafíos en mi trabajo.	63,99	31,080	,527	,810
24. Planifiqué mi trabajo de manera tal que pude hacerlo en tiempo y forma.	64,35	31,691	,379	,818
25. Trabajé para mantener mis habilidades laborales actualizadas.	64,09	31,143	,604	,808
26. Participé activamente de las reuniones laborales.	64,46	31,728	,339	,821
27. Mi planificación laboral fue óptima.	64,17	32,579	,326	,821
28. Me quejé de asuntos sin importancia en el trabajo.	64,37	31,004	,461	,813
29. Comenté aspectos negativos de mi trabajo con mis compañeros.	64,48	30,107	,462	,813
30. Agrandé los problemas que se presentaron en el trabajo.	64,35	30,172	,442	,815
31. Me concentré en los aspectos negativos del trabajo, en lugar de enfocarme en las cosas positivas.	64,41	30,505	,449	,814

32. Comenté aspectos negativos de mi trabajo con gente que no pertenecía a la empresa.	64,28	30,928	,441	,814
--	-------	--------	------	------

Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Para el caso del instrumento de recolección de datos de la variable Desempeño laboral individual autopercebido de manera independiente, la Tabla 15, muestra que el valor del Coeficiente de Alfa de Cronbach se mantiene en nivel bueno en caso se decidiera eliminar cualquiera de los ítems en estudio por lo que se decidió mantenerlos todos.

4.2. Análisis de estadísticos descriptivos de la muestra

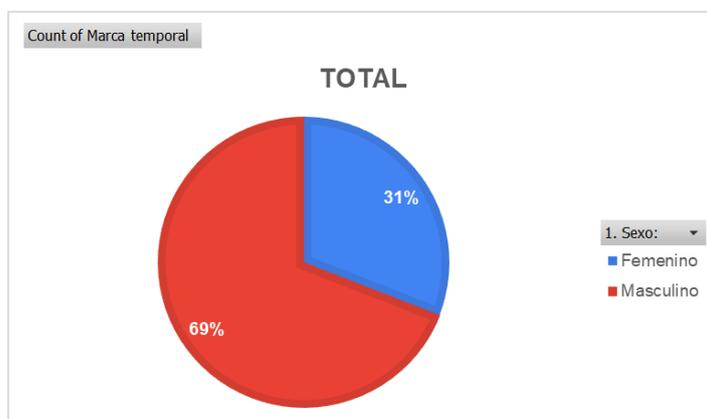
En principio, se describirán las características de la muestra en función a datos sociodemográficos como el sexo, el rango etario, nivel de instrucción alcanzado, dedicación en la UPC, tiempo de trayectoria como docente dentro de la misma, nivel de enseñanza al que imparte cursos, y modalidades de enseñanza a su cargo. Conforme al análisis de sus respuestas, se hallaron los siguientes resultados:

4.2.1. Composición y distribución de la muestra según sexo.

En cuanto al sexo, se observa que existe una mayor presencia de participantes de sexo masculino (69 %) frente al femenino (31 %), lo cual se aprecia en la siguiente figura.

Figura 6

Composición y distribución de la muestra según sexo



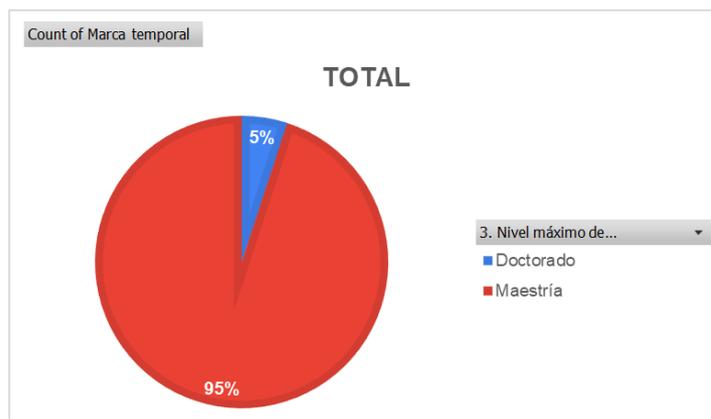
Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada, procesados en Microsoft Excel.

4.2.2. Composición y distribución de la muestra según nivel máximo de instrucción alcanzado.

Sobre el grado de instrucción logrado, se halló que la mayoría de los participantes han obtenido un master (95%) y solo pocos (5%) han culminado hasta una educación de Doctorado. En la siguiente figura, se puede apreciar el orden preciso.

Figura 7

Composición y distribución de la muestra según nivel máximo de instrucción alcanzado



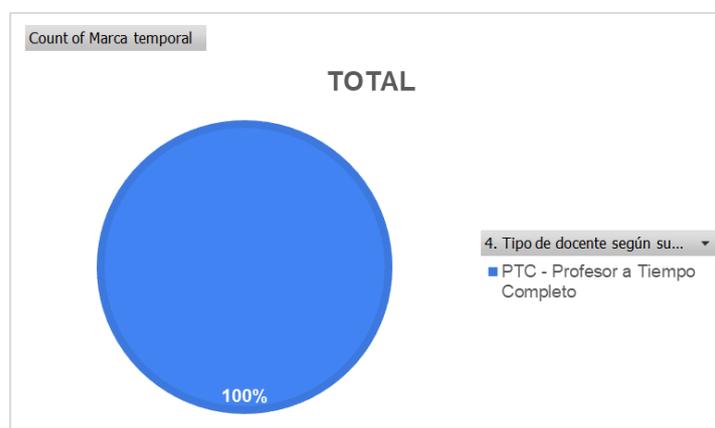
Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada, procesados en Microsoft Excel.

4.2.3. *Composición y distribución de la muestra según su dedicación en la UPC.*

Acerca de la categoría de dedicación del docente en UPC, debido a que se definió para esta investigación que solo las respuestas obtenidas de PTC – Profesores a tiempo completo serian tomadas en consideración, se presentó una representatividad de 100% en esta respuesta. Ello se resume en la siguiente figura.

Figura 8

Composición y distribución de la muestra según su dedicación en la UPC



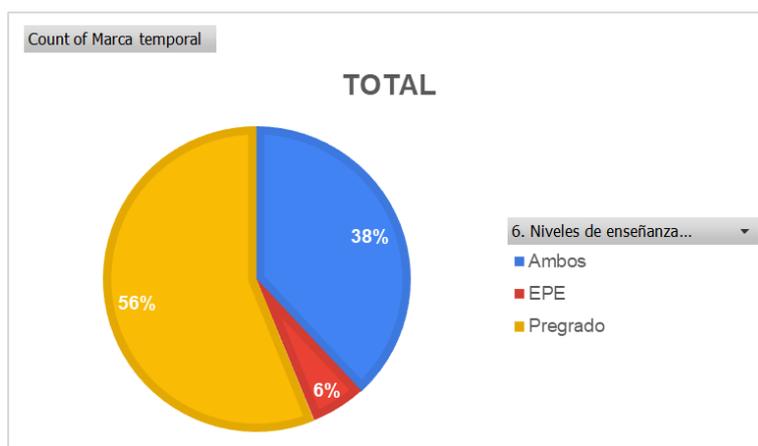
Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada, procesados en Microsoft Excel.

4.2.4. *Composición y distribución de la muestra según niveles de enseñanza donde dicta cursos.*

En lo que respecta al nivel de enseñanza de dictado, la mayoría enseña en EPE (6%), seguidos por Pregrado (56%), y finalmente aquellos que dictan en ambos niveles (38%), como se muestra en la siguiente figura.

Figura 9

Composición y distribución de la muestra según niveles de enseñanza donde dicta cursos



Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada, procesados en Microsoft Excel.

4.3. **Análisis de estadísticos descriptivos de los resultados**

A continuación, se muestran los resultados de acuerdo con el número de respuestas válidas suministradas por la muestra. Para tal efecto, la codificación de las alternativas se estableció en el siguiente orden: (1) Muy en desacuerdo; (2) En desacuerdo; (3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo; (4) De acuerdo y (5) Muy de acuerdo. Dado que en esta sección las opciones de respuesta fueron presentadas de acuerdo a cada variable y sus respectivas dimensiones, los estadísticos descriptivos por cada ítem se detallaron en el Anexo 7.

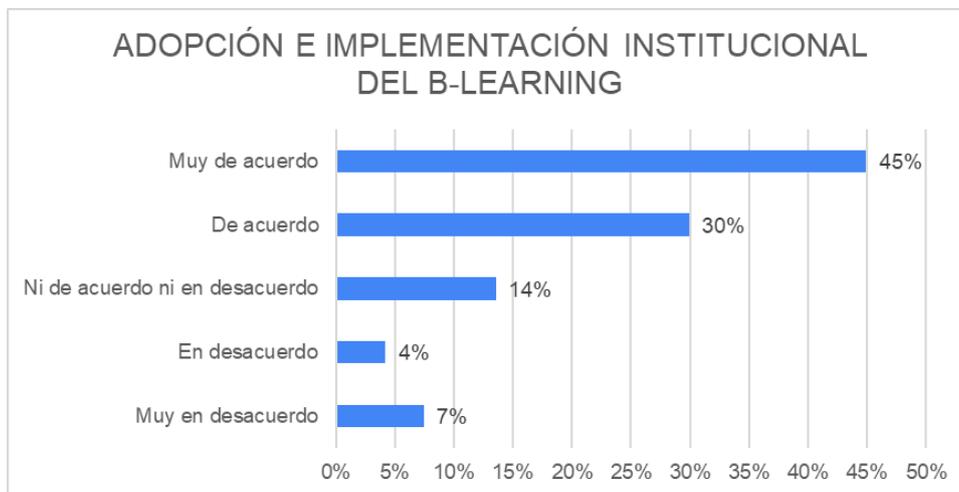
4.3.1. *Variable: Adopción e implementación institucional del b-learning*

En la Figura 10, se muestra que sobre la adopción e implementación institucional del b-learning, predominaron las respuestas Muy de acuerdo (45%), seguidas por De acuerdo (30%), Ni de acuerdo ni en desacuerdo (14%), Muy en desacuerdo (7%) y al final

En desacuerdo (4%). Esta tendencia refleja el grado de acuerdo personal en los docentes sobre qué tanto se ha adoptado e implementado el b-learning en la UPC.

Figura 10

Adopción e implementación institucional del b-learning

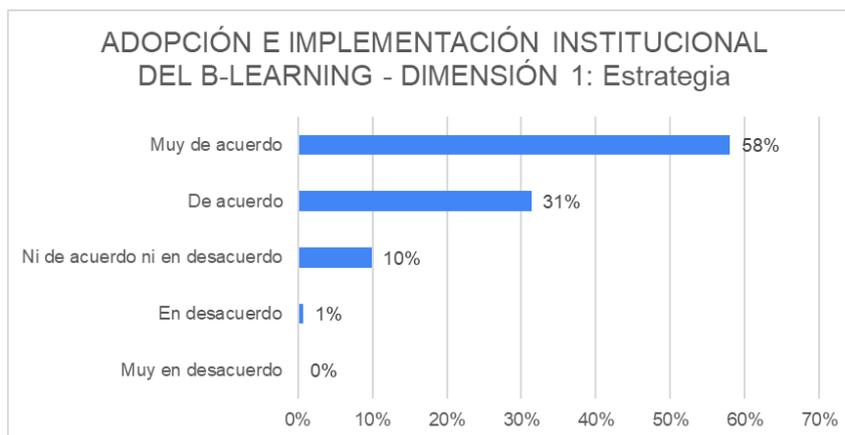


Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada, procesados en Microsoft Excel.

De acuerdo con el gráfico estadístico de la Figura 10, la mayoría de respuestas coincide dentro de las categorías “de acuerdo” y “muy de acuerdo” respecto del nivel de madurez en la adopción e implementación de la modalidad b-learning en la UPC. A continuación, se mostrará lo hallado para cada una de sus dimensiones: Estrategia, estructura y soporte. Esto permitirá analizar orientaciones en cada aspecto particular de su composición desde la impresión de los participantes.

4.3.1.1. Dimensión: Estrategia

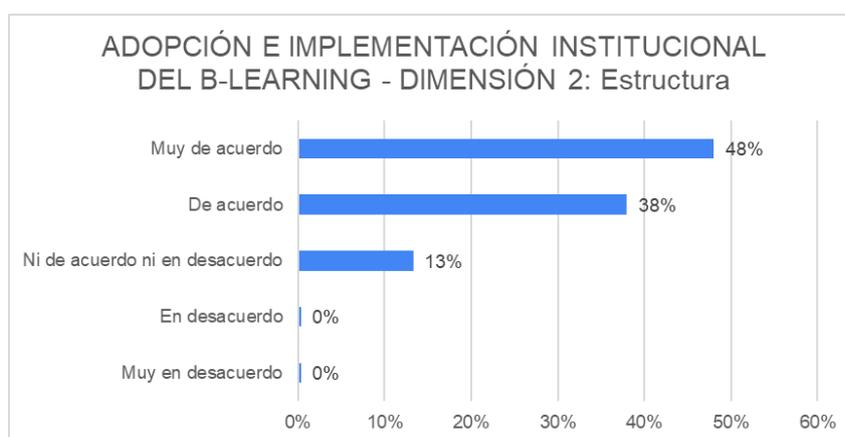
Como se observa en la Figura 11, en esta primera dimensión de Estrategia, se puede apreciar el siguiente orden en las respuestas de los participantes: Muy de acuerdo con 58%, De acuerdo con 31%, Ni de acuerdo ni en desacuerdo con 10%, En desacuerdo con 1%, y 0% en Muy en desacuerdo. En ese sentido, se presenta una mayor tendencia al acuerdo sobre la existencia de una estrategia en la adopción e implementación del b-learning.

Figura 11*Dimensión: Estrategia*

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada, procesados en Microsoft Excel.

4.3.1.2. Dimensión: Estructura

Según se observa en la Figura 12, en la segunda dimensión de esta variable, se halló lo siguiente en las respuestas de los participantes: Muy de acuerdo con 48%, De acuerdo con 38%, Ni de acuerdo ni en desacuerdo con 13%, y 0% tanto En desacuerdo como en Muy en desacuerdo. De ello, se entiende que existe también un mayor grado de acuerdo sobre la presencia de estructura en la adopción e implementación del b-learning, siendo casi nulo el desacuerdo con ello.

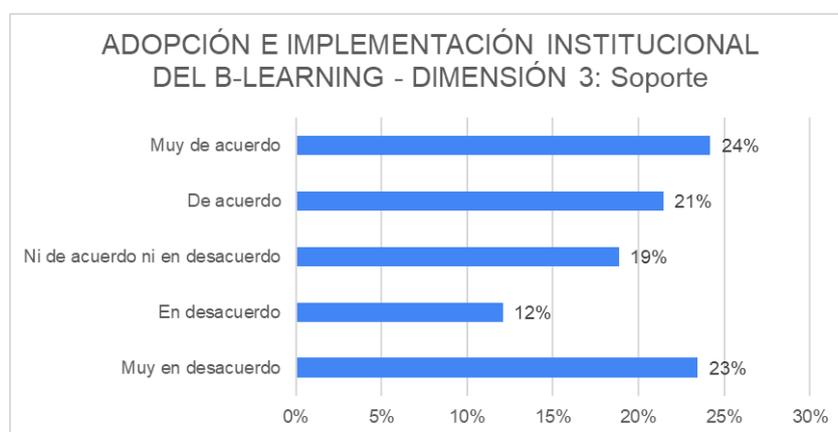
Figura 12*Dimensión: Estructura*

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada, procesados en Microsoft Excel.

4.3.1.3. Dimensión: Soporte

Respecto a esta tercera dimensión, la Figura 13 presenta los siguientes hallazgos en cuanto a la representatividad de las respuestas: Muy de acuerdo con 24%, Muy en desacuerdo con 23%, De acuerdo con 21%, Ni de acuerdo ni en desacuerdo con 19% y En desacuerdo con 12%. Si bien hay una mayor orientación al acuerdo sobre el soporte en la adopción e implementación del b-learning, hay un buen porcentaje en una categoría ambivalente, y también un mayor grado en desacuerdo en comparación con los resultados obtenidos en las otras dos dimensiones.

Figura 13
Dimensión: Soporte



Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada, procesados en Microsoft Excel.

4.3.2. Variable: *Desempeño laboral individual autopercebido*

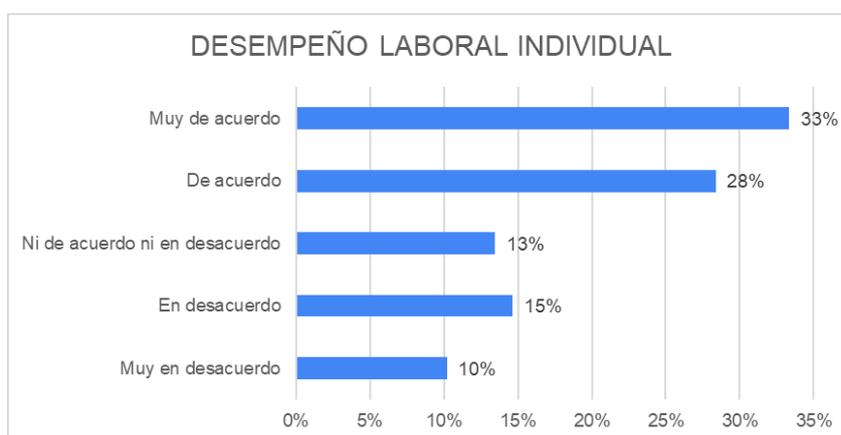
En cuanto a la variable del desempeño laboral individual autopercebido, se midieron las percepciones de cada participante sobre su propio desempeño a nivel general y en cada componente del constructo. El grado de acuerdo que se muestra en la Figura 14 representa realmente el nivel de desempeño laboral individual autopercebido que consideran tener los mismos participantes. En ese sentido, en función a la escala Likert de 5 puntos, el mayor nivel de desempeño individual autopercebido estaría representado por la

respuesta Muy de acuerdo, mientras que el nivel más bajo lo estaría por Muy en desacuerdo.

Partiendo de lo explicado anteriormente, se hallaron los siguientes resultados: Muy de acuerdo con 33%, De acuerdo con 28%, Ni de acuerdo ni en desacuerdo con 13%, En desacuerdo con 13% y Muy en desacuerdo con 10%. Es decir, la mayoría estaría manifestando contar con un alto desempeño laboral individual autopercebido frente a una no tan baja minoría que consideraría tener más bien un nivel bajo.

Figura 14

Variable: Desempeño laboral individual autopercebido



Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada, procesados en Microsoft Excel.

A continuación, se detallará lo hallado en cada uno de sus componentes siguiendo la misma lógica sobre la equivalencia entre la representatividad del grado de acuerdo respecto al nivel de desempeño laboral individual autopercebido, pero ahora en cada una de sus dimensiones: Desempeño en la tarea, Desempeño contextual y Desempeño contraproducente.

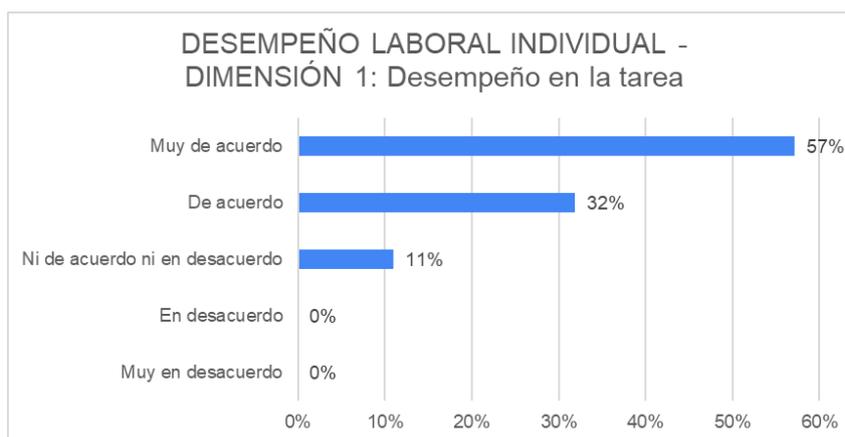
4.3.2.1. Dimensión: Desempeño en tarea

Sobre la primera dimensión del desempeño en la tarea, la Figura 15 nos muestra lo siguiente en las respuestas de los docentes: Muy de acuerdo con 57%, De acuerdo con

32%, Ni de acuerdo ni en desacuerdo con 11%, En desacuerdo con 0% y Muy en desacuerdo con 0%. Es decir, la gran mayoría percibe tener un desempeño alto en la tarea frente a la identificación de ningún participante con un nivel bajo. Con ello, estarían manifestando que su desempeño laboral individual autopercibido sería óptimo en el desarrollo de sus funciones en sus respectivos puestos.

Figura 15

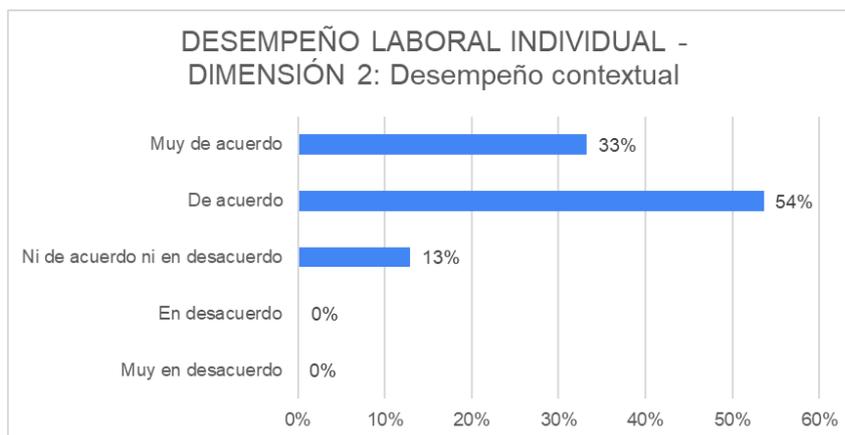
Dimensión: Desempeño en tarea



Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada, procesados en Microsoft Excel.

4.3.2.2. Dimensión: Desempeño contextual

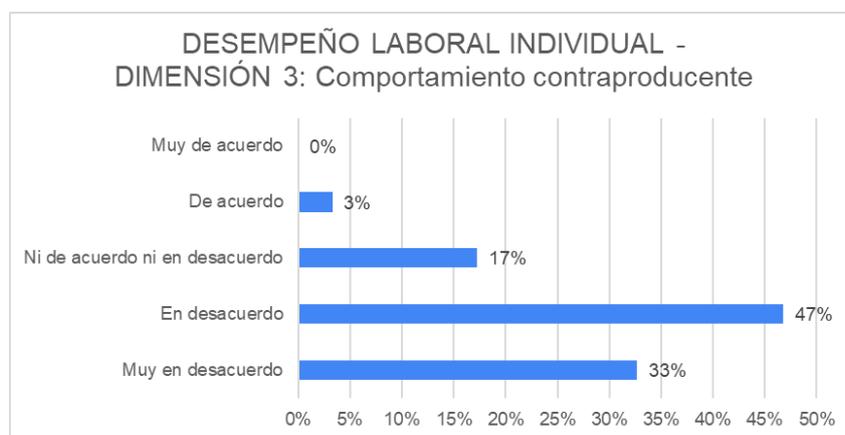
En la Figura 16, se pueden apreciar los resultados en torno a esta dimensión del desempeño contextual: Muy de acuerdo con 33%, De acuerdo con 54%, Ni de acuerdo ni en desacuerdo con 13%, En desacuerdo con 0% y Muy en desacuerdo con 0%. Ello sugiere que la mayoría parece estar de acuerdo con mostrar un nivel de desempeño contextual superior frente a un nivel bajo. De este modo, estarían manifestando que perciben presentar un desempeño óptimo en funciones y condiciones que impactan positivamente o soportan la adecuada ejecución de tareas del puesto.

Figura 16*Dimensión: Desempeño contextual*

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada, procesados en Microsoft Excel.

4.3.2.3. Dimensión: Comportamiento laboral contraproducente

Respecto a esta dimensión de comportamiento laboral contraproducente, se presentaron los siguientes resultados: Muy de acuerdo con 0%, De acuerdo con 3%, Ni de acuerdo ni en desacuerdo con 17%, En desacuerdo con 47% y Muy en desacuerdo con 33%. En este caso, un mínimo porcentaje se identificaría con un nivel alto de desempeño contraproducente, es decir, con la producción de acciones y actitudes que afectan a la institución.

Figura 17*Dimensión: Comportamiento laboral contraproducente*

Nota. Datos obtenidos de la encuesta aplicada, procesados en Microsoft Excel.

4.4. Análisis de estadísticos inferenciales

Con el objeto de analizar los datos recogidos con el instrumento utilizando estadísticos paramétricos, se deben cumplir los siguientes tres supuestos: primero, el nivel de medición de las variables debe ser de intervalo o razón; segundo, la distribución poblacional de la variable dependiente debe tener carácter normal; tercero, la distribución de las poblaciones estudiada debe tener dispersión afín (varianza homogénea u homocedasticidad) (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 304).

En cuanto al primer supuesto, se confirma que los datos categóricos pueden procesarse como datos cuantitativos de medición de intervalo, como resultado de su codificación “forzada”, ello, aunque estos también podrían codificarse como datos cuantitativos de medición ordinal (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 243).

Sobre el segundo supuesto, merece comprobar si las variables y sus dimensiones cumplen el criterio de distribución normal, por ello se empleó la prueba estadística de Kolmogórov-Smirnov para la distribución normal de una muestra, puesto que los datos a procesar superan las 50 observaciones.

4.4.1. Prueba de hipótesis para la distribución normal de los datos

H0: La distribución de las variables en estudio y sus dimensiones no difiere de la distribución normal.

H1: La distribución de las variables en estudio y sus dimensiones difiere de la distribución normal

Tabla 16

Resumen de prueba de hipótesis para la distribución normal de los datos

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de la variable Adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning es normal con la media 64 y la desviación estándar 6,713.	Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra	,000 ¹	Rechazar la hipótesis nula.
2	La distribución de la dimensión Estrategia es normal con la media 31 y a desviación estándar 3,362.	Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra	,000 ¹	Rechazar la hipótesis nula.
3	La distribución de la dimensión Estructura es normal con la media 17 y la desviación estándar 1,896.	Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra	,000 ¹	Rechazar la hipótesis nula.
4	La distribución de la dimensión Soporte es normal con la media 16 y la desviación estándar 2,583.	Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra	,000 ¹	Rechazar la hipótesis nula.
5	La distribución de la variable Desempeño laboral individual autopercibido es normal con la media 68 la desviación estándar 5,934.	Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra	,002 ¹	Rechazar la hipótesis nula.
6	La distribución de la dimensión Desempeño en la tarea es normal con la media 31 y la desviación estándar 3,046.	Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra	,000 ¹	Rechazar la hipótesis nula.
7	La distribución de la dimensión Desempeño contextual es normal con la media 17 y la desviación estándar 1,708.	Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra	,000 ¹	Rechazar la hipótesis nula.
8	La distribución de la dimensión Comportamiento laboral contraproducente es normal con la media 20 y la desviación estándar 2,932.	Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra	,000 ¹	Rechazar la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de ,05.

¹Lilliefors corregida

Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Como se aprecia en la Tabla 16, la prueba estadística de Kolmogórov-Smirnov confirma que el valor del nivel de significación (0.00) es menor al 5%, tanto a nivel de

variables como de las dimensiones que las componen. Es por ello que, al rechazar la hipótesis nula, y considerando un nivel de confianza superior al 95%, el riesgo de cometer un error de Tipo I se ve compensado. Por tanto, se acepta la hipótesis alternativa rechazando la hipótesis nula, por lo que los resultados no tienen una distribución normal.

Tomando en cuenta que no existe una distribución normal de datos, la información recabada durante la presente investigación será examinada mediante pruebas no paramétricas, por lo que las variables y sus respectivas dimensiones, serán tratadas como datos cuantitativos de medición ordinal.

Tomando en cuenta lo anterior, a partir de la percepción de la muestra, para inferir el grado de asociación de los constructos que conforman las variables de estudio y sus dimensiones, en esta investigación se ha considerado someter a prueba las hipótesis que son parte de los objetivos de investigación, utilizando el test no paramétrico del Coeficiente de correlación por rangos ordenados de Spearman (Rho de Spearman). Además del Rho de Spearman, en el presente trabajo de investigación se ha considerado analizar, mediante el coeficiente de determinación (R^2), si la correlación entre las variables de estudio podría ser explicada mediante un modelo de regresión lineal simple, tomando en cuenta que este indicador refleja la bondad de ajuste.

Para tal efecto, se ha considerado la siguiente escala de valores propuesta por Hernández Sampieri et al. (2014), para la evaluación de los resultados:

Tabla 17
Intensidad de correlación por rangos

Rango	Intensidad de correlación
0.00	Inexistente
± 0.01 a 0.10	Muy débil
± 0.11 a 0.25	Débil
± 0.26 a 0.50	Media
± 0.51 a 0.75	Fuerte (Considerable)
± 0.76 a 0.90	Muy fuerte
± 0.91 a 1.00	Perfecta

Nota. Adaptado de *Metodología de la Investigación*, por Hernández Sampieri et al., 2014, p. 305 (<https://bit.ly/3PtBu8X>).

Sin embargo, previo análisis de Correlación y Determinación, conviene determinar si los datos recabados mediante la aplicación de la encuesta obedecen a un patrón de aleatoriedad independiente al orden de los ítems. Por ello, se aplicó la prueba estadística del Test de Rachas a las variables que conforman este estudio y a sus respectivas dimensiones, según se muestra a continuación.

4.4.2. Prueba de hipótesis para la aleatoriedad de los datos

H0: Las respuestas de los encuestados no dependen del orden de los ítems que conforman la variable de estudio.

H1: Las respuestas de los encuestados dependen del orden de los ítems que conforman la variable de estudio.

Tabla 18
Prueba de hipótesis para la aleatoriedad de los datos

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La secuencia de valores definida por la variable Adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning ≤ 64 y > 64 es aleatoria.	Prueba de rachas para una muestra	,755	Retener la hipótesis nula.
2	La secuencia de valores definida por la dimensión Estrategia ≤ 31 y > 31 es aleatoria.	Prueba de rachas para una muestra	,758	Retener la hipótesis nula.
3	La secuencia de valores definida por la dimensión Estructura ≤ 17 y > 17 es aleatoria.	Prueba de rachas para una muestra	,115	Retener la hipótesis nula.
4	La secuencia de valores definida por la dimensión Soporte ≤ 16 y > 16 es aleatoria.	Prueba de rachas para una muestra	,895	Retener la hipótesis nula.
5	La secuencia de valores definida por la variable Desempeño laboral individual autopercibido ≤ 68 y > 68 es aleatoria.	Prueba de rachas para una muestra	,821	Retener la hipótesis nula.
6	La secuencia de valores definida por la dimensión Desempeño en la tarea ≤ 31 y > 31 es aleatoria.	Prueba de rachas para una muestra	,956	Retener la hipótesis nula.
7	La secuencia de valores definida por la dimensión Desempeño contextual ≤ 17 y > 17 es aleatoria.	Prueba de rachas para una muestra	,271	Retener la hipótesis nula.
8	La secuencia de valores definida por la dimensión Comportamiento laboral contraproducente ≤ 20 y > 20 es aleatoria.	Prueba de rachas para una muestra	,569	Retener la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de ,05.

Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Como se puede apreciar en la Tabla 18, la prueba estadística del Test de Rachas dio como resultado un p-valor superior al nivel de significancia asumido en esta investigación (0.05), tanto para las dos variables de estudio como para las tres dimensiones que las conforman. Por ello, se decide retener la hipótesis nula, teniendo en cuenta que las respuestas de los encuestados obedecen a un patrón de aleatoriedad o son producto del azar dado que la información acopiada no depende del orden de los ítems que conforman cada variable y/o dimensión.

4.4.3. Prueba de hipótesis general

H0: No existe una relación directa entre la adopción e implementación institucional del b-learning en la UPC con el desempeño laboral individual autopercebido del personal de su plana docente, en el 2022.

H1: Existe una relación directa entre la adopción e implementación institucional del b-learning en la UPC con el desempeño laboral individual autopercebido del personal de su plana docente, en el 2022.

Tabla 19

Grado de correlación entre Adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning y Desempeño laboral individual autopercebido

Correlaciones

			Variable 1: Adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning	Variable 2: Desempeño laboral individual autopercebido
Rho de Spearman	Variable 1: Adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning	Coefficiente de correlación	1,000	,668**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	139	139
	Variable 2: Desempeño laboral individual autopercebido	Coefficiente de correlación	,668**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	139	139

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

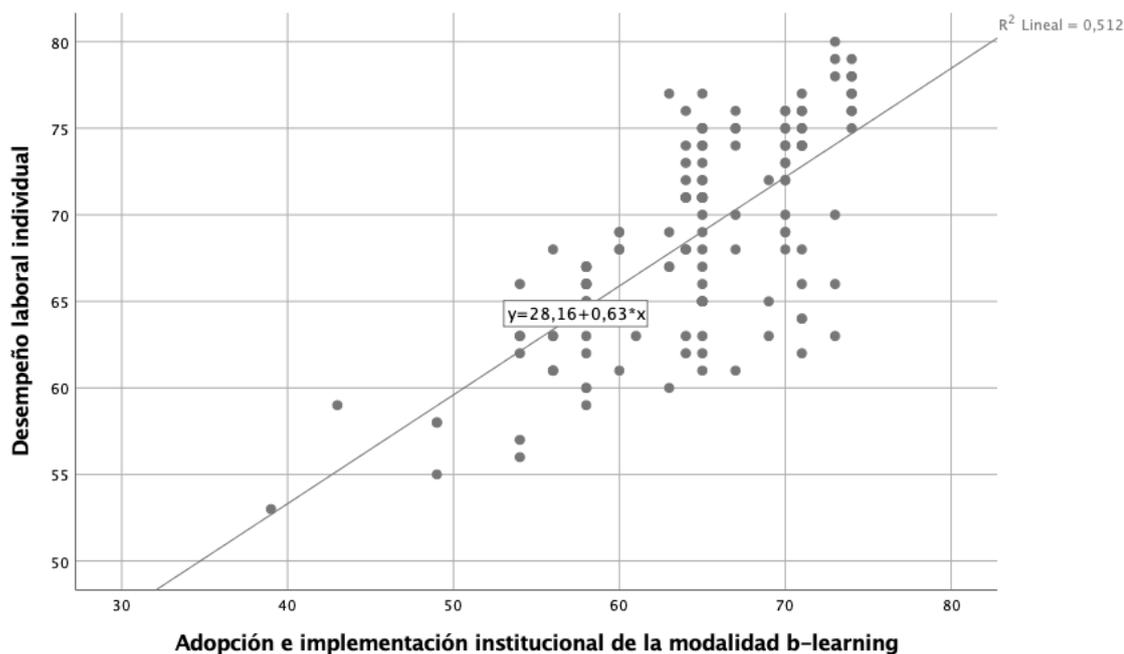
Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Como se muestra en la Tabla 19, el Coeficiente de Spearman resultante es de 0.668, con lo que se concluye que existe una correlación positiva fuerte entre las dos variables analizadas en el estudio. Además, la Rho de Spearman da un valor de p-valor de 0.00 por

lo que no supera el nivel de significancia de 0.05 asumido en el estudio con lo que considera significativo. Por último, se compensa el posible error de Tipo I con un nivel de confianza mayor al 95%. Considerando todo lo anterior, se acepta la hipótesis alternativa rechazando la hipótesis nula.

Figura 18

Gráfico de Dispersión entre Adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning y Desempeño laboral individual autopercebido



Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Como se muestra en la Figura 18, los resultados entre la variable Adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning y la variable Desempeño laboral individual autopercebido muestran una pendiente positiva y un Coeficiente de Determinación de 0.512, a partir de la percepción de la muestra. Por ello, la correlación entre la percepción de ambos conceptos podría ser explicada a priori mediante un modelo de regresión lineal simple, puesto que refleja una bondad de ajuste positiva y fuerte (Hernández Sampieri et al., 2014). Sin embargo, a fin de determinar si otros modelos de

regresión podrían explicar de mejor manera la correlación entre los conceptos estudiados, es necesario llevar a cabo pruebas estadísticas mucho más rigurosas.

4.4.4. Prueba de hipótesis específica 1

H0: No existe una relación directa entre la estrategia para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño en las tareas del personal de su plana docente.

H1: Existe una relación directa entre la estrategia para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño en la tarea del personal de su plana docente.

Tabla 20

Grado de correlación entre Estrategia y Desempeño en la tarea

			Correlaciones	
			Dimensión 1.1: Estrategia	Dimensión 2.1: Desempeño en la tarea
Rho de Spearman	Dimensión 1.1: Estrategia	Coeficiente de correlación	1,000	,810**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	139	139
	Dimensión 2.1: Desempeño en la tarea	Coeficiente de correlación	,810**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	139	139

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

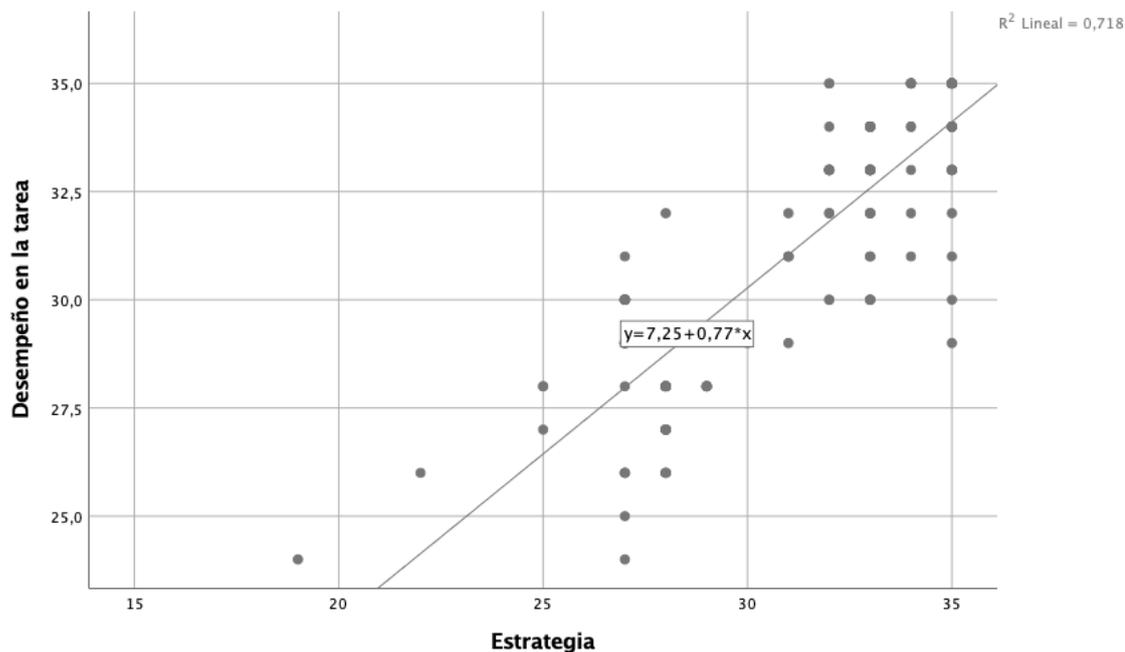
Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Como se muestra en la Tabla 20, el Coeficiente de Spearman resultante es de 0.810, con lo que se concluye que existe una correlación positiva muy fuerte entre la Dimensión Estrategia y la Dimensión Desempeño en la tarea. Además, la Rho de Spearman da un valor de p-valor de 0.00 por lo que no supera el nivel de significancia de 0.05 asumido en el estudio con lo que considera significativo. Por último, se compensa el posible error de

Tipo I con un nivel de confianza mayor al 95%. Considerando todo lo anterior, se acepta la hipótesis alternativa rechazando la hipótesis nula.

Figura 19

Gráfico de Dispersión entre Estrategia y Desempeño en la tarea



Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Como se muestra en la Figura 19, los resultados entre la Dimensión de Estrategia y la Dimensión de Desempeño en la tarea, muestran una pendiente positiva y un Coeficiente de Determinación de 0.718, a partir de la percepción de la muestra. Este resultado indica que la aplicación de un modelo de regresión lineal simple podría explicar teóricamente la correlación entre ambos conceptos materia de estudio, puesto que este refleja una bondad de ajuste positiva y fuerte (Hernández Sampieri et al., 2014). Sin embargo, a fin de determinar si otros modelos de regresión podrían explicar de mejor manera la correlación entre los conceptos estudiados, es necesario llevar a cabo pruebas estadísticas mucho más rigurosas.

4.4.5. Prueba de hipótesis específica 2

H0: No existe una relación directa entre la estructura para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño contextual del personal de su plana docente.

H1: Existe una relación directa entre la estructura para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño contextual del personal de su plana docente.

Tabla 21

Grado de correlación entre Estructura y Desempeño contextual

			Correlaciones	
			Dimensión 1.2: Estructura	Dimensión 2.2: Desempeño contextual
Rho de Spearman	Dimensión 1.2: Estructura	Coeficiente de correlación	1,000	,545**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	139	139
	Dimensión 2.2: Desempeño contextual	Coeficiente de correlación	,545**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	139	139

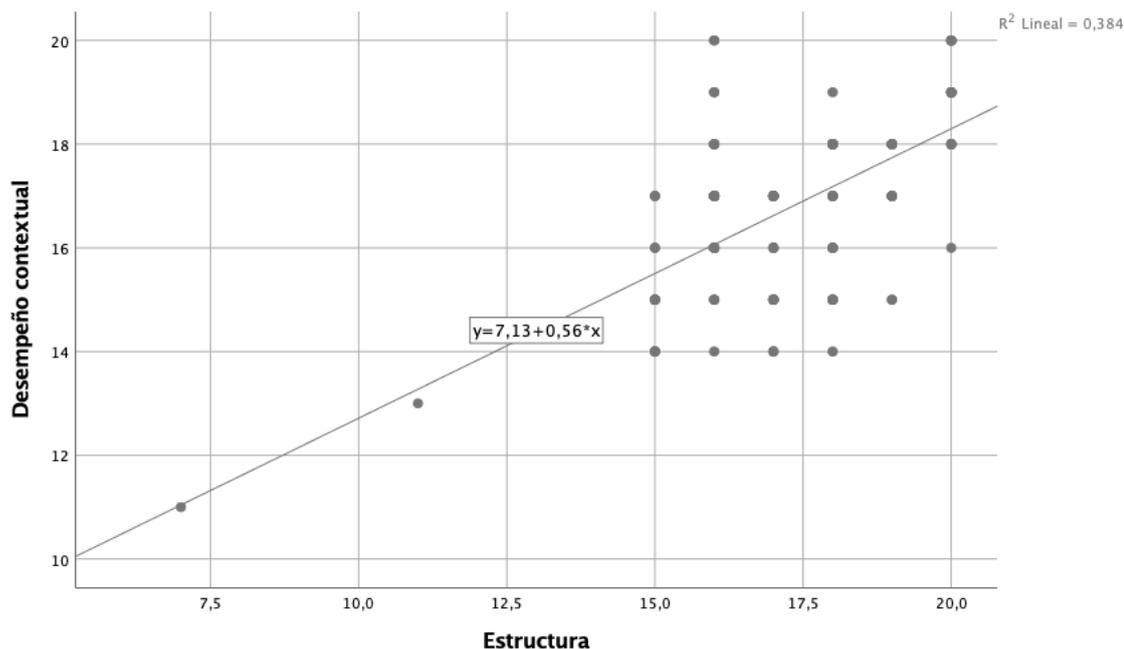
** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Como se muestra en la Tabla 21, el Coeficiente de Spearman resultante es de 0.545, con lo que se concluye que existe una correlación positiva fuerte entre la Dimensión Estructura y la Dimensión Desempeño contextual. Además, la Rho de Spearman da un valor de p-valor de 0.00 por lo que no supera el nivel de significancia de 0.05 asumido en el estudio con lo que considera significativo. Por último, se compensa el posible error de Tipo I con un nivel de confianza mayor al 95%. Considerando todo lo anterior, se acepta la hipótesis alternativa rechazando la hipótesis nula.

Figura 20

Gráfico de Dispersión entre Estructura y Desempeño contextual



Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Como se muestra en la Figura 20, los resultados entre la Dimensión Estructura y la Dimensión Desempeño contextual muestran una pendiente positiva y un Coeficiente de Determinación medio de 0.384. Por ello, la correlación entre la percepción de ambos conceptos no podría ser explicada a priori mediante un modelo de regresión lineal simple, puesto que refleja una bondad de ajuste positiva pero media (Hernández Sampieri et al., 2014). Sin embargo, a fin de determinar si otros modelos de regresión podrían explicar de mejor manera la correlación entre los conceptos estudiados, es necesario llevar a cabo pruebas estadísticas mucho más rigurosas.

4.4.6. Prueba de hipótesis específica 3

H0: No existe una relación directa entre el soporte institucional para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el comportamiento laboral contraproducente del personal de su plana docente.

H1: Existe una relación directa entre el soporte institucional para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el comportamiento laboral contraproducente del personal de su plana docente.

Tabla 22

Grado de correlación entre Soporte y Comportamiento laboral contraproducente

			Correlaciones	
			Dimensión 1.3: Soporte	Dimensión 2.3: Comportamiento o laboral contraproducente
Rho de Spearman	Dimensión 1.3: Soporte	Coeficiente de correlación	1,000	,304**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	139	139
	Dimensión 2.3: Comportamiento laboral contraproducente	Coeficiente de correlación	,304**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	139	139

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

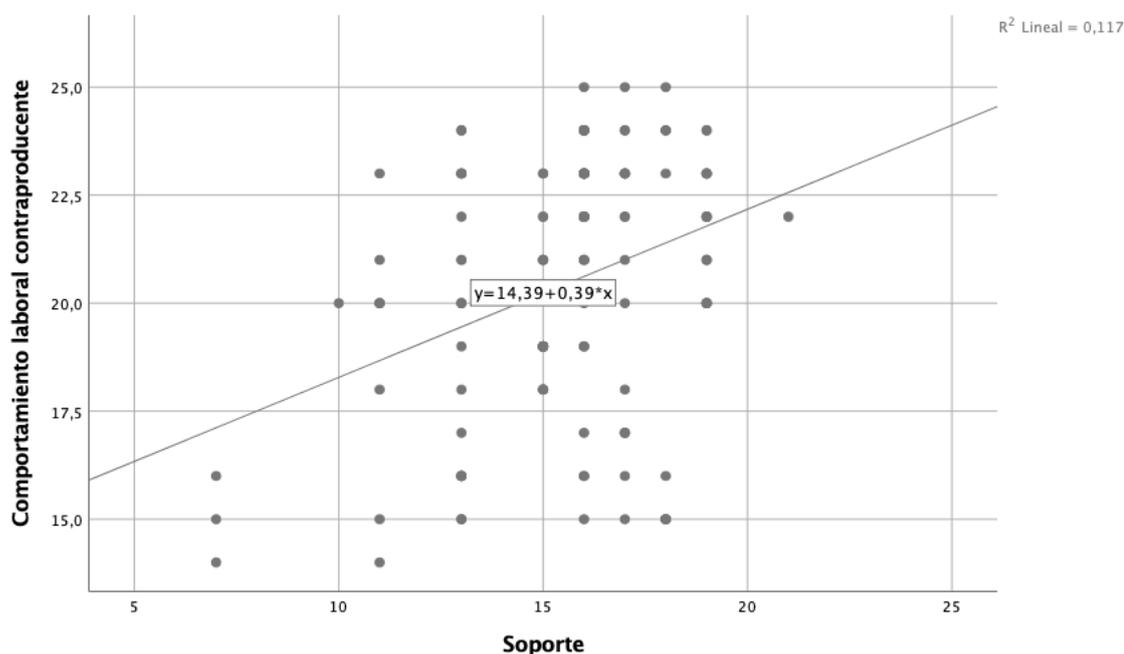
Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Como se muestra en la Tabla 22, el Coeficiente de Spearman resultante es de 0.304, con lo que se concluye que existe una correlación positiva media entre la Dimensión Soporte y la Dimensión Comportamiento laboral contraproducente. Además, la Rho de Spearman da un valor de p-valor de 0.00 por lo que no supera el nivel de significancia de

0.05 asumido en el estudio con lo que considera significativo. Por último, se compensa el posible error de Tipo I con un nivel de confianza mayor al 95%. Considerando todo lo anterior, se acepta la hipótesis alternativa rechazando la hipótesis nula.

Figura 21

Gráfico de Dispersión entre Soporte y Comportamiento laboral contraproducente



Nota. Datos procesados en SPSS versión 26, recopilados en la encuesta aplicada.

Como se muestra en la Figura 21, los resultados entre la Dimensión Soporte y la Dimensión Comportamiento laboral contraproducente muestran una pendiente positiva y un Coeficiente de Determinación de 0.117. Por ello, la correlación entre la percepción de ambos conceptos no podría ser explicada a priori mediante un modelo de regresión lineal simple, puesto que refleja una bondad de ajuste positiva pero débil (Hernández Sampieri et al., 2014). Sin embargo, a fin de determinar si otros modelos de regresión podrían explicar de mejor manera la correlación entre los conceptos estudiados, es necesario llevar a cabo pruebas estadísticas mucho más rigurosas.

4.4.7. *Tabla resumen de resultados de estadísticos inferenciales*

Tabla 23

Tabla resumen de resultados de estadísticos inferenciales

Hipótesis Estudiada	Coefficiente de Correlación	Coefficiente de Determinación
H.G.*: Adopción e Implementación institucional del b-learning vs Desempeño Individual	Fuerte ($\rho = 0.668$)	Fuerte ($R^2 = 0.512$)
H.E.1**: Estrategia vs Desempeño en la tarea	Muy fuerte ($\rho = 0.810$)	Fuerte ($R^2 = 0.718$)
H.E.2**: Estructura vs Desempeño contextual	Fuerte ($\rho = 0.545$)	Media ($R^2 = 0.384$)
H.E.3**: Soporte vs Comportamiento contraproducente	Media ($\rho = 0.304$)	Débil ($R^2 = 0.117$)

Nota. *H.G. = Hipótesis General; **H.E. = Hipótesis Específica.

Capítulo 5. Discusión de Resultados

En primer lugar, sobre los resultados descriptivos de la primera variable, se obtuvo que existió un mayor acuerdo en general entre los participantes sobre la Adopción e implementación institucional del b-learning, ocurriendo la misma tendencia con un mayor acuerdo incluso en sus dimensiones de Estrategia y Estructura. Sin embargo, al revisar los descriptivos de la dimensión Soporte, se puede observar con menor claridad la tendencia del acuerdo, puesto que un porcentaje importante manifestó una postura no concordante (35%) o inconclusa (19%).

Acorde al modelo de Graham et al. (2013), esto podría manifestar que existe una impresión altamente compartida sobre una adecuada planificación estratégica, definición del concepto, sus propósitos y políticas. Asimismo, expresaría que hay mayor acuerdo sobre existencia de mecanismos tecnológicos, pedagógicos, administrativos y de gobernanza que organizan su implementación. Empero, aún se presentaría una percepción

deficiente o no tan claramente positiva acerca del apoyo que estaría brindando la universidad para el diseño e implementación del b-learning, sea a nivel pedagógico, técnico y/o en cuanto a otorgamiento de incentivos a los docentes.

Segundo, respecto a la variable de desempeño laboral individual autopercebido, existe una percepción mayoritariamente positiva sobre su propio desempeño laboral individual autopercebido a nivel general. Esta misma tendencia se presenta al evaluar cada una de sus dimensiones: desempeño en la tarea, desempeño contextual y desempeño contraproducente.

Considerando las descripciones de Gabini y Salessi (2016), ello sugiere que se comparte en mayor cantidad la impresión de que el propio desempeño en el desarrollo de las funciones y actividades de la tarea supera al puntaje medio, presentándose también una interpretación afín con el desempeño de acciones y manifestación de actitudes que pueden generar un contexto facilitador para un óptimo desempeño de tareas esenciales o principales. Del mismo modo, se presentó una menor identificación con la manifestación de actitudes y comportamientos negativos que perjudican el desempeño de tareas y la empresa en general.

Respecto a la comprobación de hipótesis general, se observó una correlación directa y de intensidad fuerte entre las variables Adopción e implementación institucional del b-learning y el Desempeño laboral individual autopercebido, con lo cual se aceptaría lo propuesto en esta investigación. Ello es razonable en cuanto a la asociación del b-learning con otros factores como la necesidad de desarrollar dinamismo, destrezas y conocimientos en docentes, que manifestarían un mejor desempeño en ellos (Hurtado et al., 2022).

Así mismo, a nivel específico se halla que existe una correlación directa y de intensidad muy fuerte (0.81) entre la Estrategia y el Desempeño a nivel de tareas. Como se

define, la estrategia evalúa la definición, el fomento, el propósito y las políticas y puesto que los profesores son conscientes de que el b-learning es parte de la estrategia de enseñanza de la institución, se puede inferir que ello facilita la ejecución de sus responsabilidades. Esta suposición puede ser validada en futuras investigaciones de causalidad.

Respecto a la relación entre Estructura y Desempeño contextual, se concluye que existe una relación directa y de intensidad fuerte (0.545) por lo que se detecta que al estar definidos los parámetros sobre los que se implementa el b-learning y los mecanismos de control y evaluación, los mismos pueden ayudar a que un profesor se planifique a cumplirlos no solo a corto plazo (tareas) sino desde una perspectiva más enfocada en el mediano y largo plazo. Siempre que existan factores estructurales que eviten que un profesor planifique mejor sus tiempos, sin una mirada más táctica a futuro, los problemas repercutirán en la propia carga laboral o la misma predisposición del evaluado a cumplir tareas diarias. Se recomienda analizar qué factores podrían ayudar a reforzar la relación encontrada.

Por último, se analizó la relación entre el Soporte que la institución entrega a sus profesores y cómo ello está relacionado con el Comportamiento contraproducente que estos últimos puedan demostrar. Al respecto, si bien se encontró una relación directa, esta es de intensidad media (0.304), por lo que se infiere que las actitudes negativas de los profesores en sus labores están influenciadas por factores que aún deben ser investigados con mayor detalle, en posteriores estudios. En tal sentido, es muy importante evaluar, como parte del Soporte, la implementación de incentivos técnicos, pedagógicos y financieros para fomentar actitudes en los docentes que no estén reñidas con un desempeño laboral deseable.

Capítulo 6. Conclusiones y Recomendaciones

6.1. Conclusiones

En principio, se obtuvo una mayor tendencia a la respuesta “de acuerdo” sobre la adopción e implementación institucional del b-learning en la muestra, presentándose lo mismo entre sus tres dimensiones, aunque con menor claridad en la dimensión de Soporte frente a la evidenciada en las dimensiones de Estrategia y Estructura.

Sobre la percepción del propio Desempeño laboral, se halló un mayor puntaje frente al punto medio de la escala Likert, manifestándose lo mismo en sus dimensiones de Desempeño de tarea y Desempeño Contextual, mientras que se dio lo inverso en su factor sobre el Desempeño Contraproducente.

Respecto a la comprobación de hipótesis general, se halló la existencia de una correlación positiva entre la adopción e implementación institucional de la modalidad de enseñanza blended y el desempeño laboral individual autopercibido, (p-valor de $0.000 < \alpha < 0.05$). Teniendo una intensidad fuerte de asociación entre dichas variables de estudio (coeficiente de correlación de 0.668^{**}).

En cuanto a las hipótesis específicas, se comprobó la primera al existir una correlación positiva y de intensidad muy fuerte entre la dimensión Estrategia y la dimensión Desempeño en la tarea (p-valor $0.000 < \alpha < 0.05$), y lo mismo con la segunda al hallarse una correlación positiva y de intensidad fuerte entre la dimensión Estructura y la dimensión Desempeño contextual (p-valor $0.000 < \alpha < 0.05$). Además, se validó la tercera hipótesis al descubrirse una correlación positiva y de intensidad media entre la dimensión Soporte y el Comportamiento laboral contraproducente (p-valor $0.000 < \alpha < 0.05$).

Limitaciones:

Si bien la presente investigación ha considerado una metodología que permite la aproximación a métricas precisas y confiables, se debe tomar en cuenta una serie de limitaciones sobre sus hallazgos e interpretaciones. En este sentido, es importante señalar que los resultados obtenidos son una “fotografía” del momento, por lo que se debe considerar un límite de temporalidad razonable para efectos de su utilidad, sobre todo si consideramos que la información fue recabada en un único momento, producto de la percepción de la población materia de estudio.

Respecto de la información recabada mediante el instrumento, es importante reconocer posibles sesgos como lo son los siguientes: sesgo de deseabilidad social al evaluarse las propias competencias y resultados en función al estándar ideal que se enmarca como nivel óptimo o aceptable socialmente; sesgo de evaluación por contaminación (inclusión de medidas no pertinentes) o deficiencia (falta de indicadores para medición completa) al emplearse una prueba no personalizada a la muestra poblacional específica; y sesgos metodológicos en cuanto al control de variables externas en la aplicación de instrumentos, puesto que al mediarlos por medios virtuales y otorgar autonomía y flexibilidad en su llenado, algunos factores del entorno pudieron haber impactado en los resultados como el tiempo, ruido, entre otros (Del Valle & Zamora, 2021).

Cabe destacar que aún no existen suficientes investigaciones teóricas sobre cómo la institucionalización de la modalidad a distancia y b-learning se asocia con otras variables. En este sentido, es importante señalar que las pruebas o instrumentos para medir este constructo se podrían robustecer de forma más fidedigna y precisa, dependiendo del contexto de cada institución de educación superior.

Por último, cabe destacar que el presente estudio se ha desarrollado en un contexto específico de inicio de postpandemia, por lo que se asume que el presente escenario se ira modificando hasta llegar a un contexto de “nueva normalidad” que será más parecido al escenario prepandémico; y puesto que tanto las políticas e implementación del b-learning en la UPC y los métodos de evaluación anteceden a la pandemia, se considera que mantienen su validez. Aun así, es recomendable volver a realizar la prueba periódicamente para reforzar su validez y ajustarla a los cambios en cuanto al contexto nacional.

6.2. Recomendaciones

En principio, se sugiere amplificar el estudio a otras instituciones de educación superior universitaria con modelos similares de b-learning. Asimismo, se podría someter un mayor control sobre variables que pueden afectar los resultados como aquellos dependientes del tiempo y contexto de aplicación.

Respecto de la población materia de estudio en la UPC, se recomienda ampliar la investigación a los Docentes a tiempo completo (DTC), puesto que a pesar de no estar involucrados en la parte administrativa y estratégico/táctica de la implementación del b-learning y el diseño de los cursos que se dictan bajo esta modalidad, este grupo de docentes también es afectado por las decisiones que se toman en ese aspecto.

Además, se podrían realizar estudios longitudinales y de causalidad para observar variaciones en el tiempo con la introducción de variables mediadoras. También, se le podría asociar con otras variables más allá del desempeño laboral individual autopercibido, a fin de valorar integralmente su impacto real, positivo o negativo, en el campo académico.

Cabe mencionar que durante la presente investigación la dimensión de soporte fue la más discutida al contar con respuestas mixtas relacionadas con la manera como la UPC brinda soporte técnico, pedagógico y financiero a sus docentes en comparación con otras

universidades en el ámbito internacional, como pueden ser los beneficios económicos o liberación de tiempo de enseñanza como parte de las estrategias de implementación. En ese sentido, se recomienda analizar el cambio de las estrategias de soporte y como ello podría aumentar la correlación investigada. En esa misma línea, se recomienda también analizar el instrumento de medición e identificar, para futuras investigaciones, su personalización respecto a la institución evaluada, cuidando de no perder la neutralidad de la información obtenida y evaluando dimensiones en los que la institución no se ha desarrollado a diferencia de otras instituciones de educación superior extranjeras.

Considerando lo anterior, investigaciones futuras podrían incluso comparar y discutir los resultados obtenidos en la presente investigación con la información interna que la UPC genera mediante la aplicación de sus propias herramientas y modelos de evaluación ad-hoc, como es el caso de la Evaluación 360°.

Por último, también sería interesante ampliar las investigaciones en torno al desempeño académico de la otra parte en la educación semipresencial, es decir, los estudiantes, puesto que en muchas instituciones toman sus resultados de aprendizaje como indicadores de la efectividad del rendimiento del docente. Por ejemplo, en la investigación realizada por Moneta (2019) sobre una muestra de 607 alumnos de educación básica a distancia de la Universidad de Córdoba, halló que entre los determinantes de su desempeño académico se encontraban los siguientes: conocimientos previos, grado de interacción con docentes, materiales didácticos, los compañeros y la situación laboral.

Referencias Bibliográficas

- Aguilar Huezo, C. M., Jumpa Correa, S. & Martinez Quispe, L. L. (2021). *El teletrabajo y su relación con el desempeño laboral* [Trabajo de investigación, Universidad ESAN]. Repositorio ESAN.
https://repositorio.esan.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12640/2394/2021_MATC_19-1_03_T.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Alarco, G. (2022, febrero, 26). *Covid-19 Desempleo, desigualdad y precarización en el Perú 2020-2030*. Oxfam. Recuperado septiembre 30 de 2022 de
<https://peru.oxfam.org/covid19-desempleo-desigualdad-y-precarizacion-en-el-peru>
- Alles, M. (2011). *Dirección Estratégica*. (2ª ed.). Granica.
- Altez Salazar, E. E. & Arias Castañeda, L. E. (2019). *Clima Organizacional y su impacto en el desempeño laboral de los colaboradores en la mediana y gran empresa de venta al por menor de calzado y prendas de vestir del Emporio Comercial de Gamarra, año 2018* [Tesis de maestría, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Académico UPC.
https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/625954/AltezS_E.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Arellano Espinoza, F. J., Pérez Castillo, D. F., Gruezo González, C. A. & Pérez Gaibor, N. C. (2021). Aprendizaje B-learning como enfoque mezclado no agitado con las teorías del aprendizaje. *Revista Científica UISRAEL*, 8(1), 1-15.
<https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1e.2021.501>
- Balarezo, S. & Garate, I. (2014). *Evaluación de la implantación de cursos blended-learning: análisis de la experiencia de la universidad peruana de ciencias aplicadas* [Proyecto de fin de máster, Universidad Europea de Madrid]. Registro nacional de trabajos de investigación RENATI.
<https://renati.sunedu.gob.pe/bitstream/sunedu/2189491/1/BalarezoPereaNS.pdf>
- Barrantes, E., Bossio, J. & Chang, M. (2016). *Satisfacción estudiantil con respecto a la modalidad semipresencial (blended): El caso de la Facultad de Negocios de la División EPE de la UPC* [Trabajo de investigación, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio institucional UPC.
<http://hdl.handle.net/10757/623714>

- Bartolomé Pina, A. (2004). Blended Learning. Conceptos Básicos. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (23), 7-20.
<https://www.redalyc.org/pdf/368/36802301.pdf><https://www.redalyc.org/pdf/368/36802301.pdf>
- Bohórquez, B. & Vázquez, D. (2002). *Estudio comparativo de la satisfacción del cliente interno con respecto a la calidad del servicio de la gestión de Recursos Humanos en dos empresas de trabajo temporal, ubicadas en el área metropolitana de Caracas* [Trabajo de grado, Universidad Católica Andrés Bello]. Tesis digitalizadas UCAB. <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAP8221.pdf>
- Bokolo, A. Jr., Adzhar, K., Romli, A., Mat Raffei, A. F., Danakorn Nincarean, A.L. E. P., Abdullah, A. & Leong Ming, G. (2022). Blended Learning Adoption and Implementation in Higher Education: A Theoretical and Systematic Review. *Technology, Knowledge and Learning*, (27), 531-578.
<https://doi.org/10.1007/s10758-020-09477-z>
- Bokolo, A. Jr., Adzhar, K., Romli, A., Mat Raffei, A. F., Danakorn Nincarean, A. L. E. P., Abdullah, A., Leong Ming, G., Shukor, N. A., Nordin M. S. & Baba, S. (2019). Exploring the role of blended learning for teaching and learning effectiveness in institutions of higher learning: An empirical investigation. *Education and Information Technologies*, (24), 3433–3466. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09941-z>
- Bokolo, A. Jr., Adzhar, K., Romli, A., Mat Raffei, A. F., Danakorn Nincarean, A. L. E. P., Abdullah, A., Leong Ming, G., Shukor, N. A., Nordin M. S. & Baba, S. (2020). A managerial perspective on institutions' administration readiness to diffuse blended learning in higher education: Concept and evidence. *Journal of Research on Technology in Education*, 52(1), 37-64.
<https://doi.org/10.1080/15391523.2019.1675203>
- Bolaños Paz, L. J. (2021). *Blended learning aplicado a la enseñanza-aprendizaje de la valoración neurológica en profesionales de enfermería* [Trabajo de grado, Universidad ICESI]. Repositorio ICESI.
https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/88532/1/T02226.pdfhttps://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/88532/1/T02226.pdf

- Burneo, J., Barrantes, R. & Duffó, D. (2022, junio). *Brechas de género en el Perú: efectos de la rápida digitalización de la educación de tercer nivel durante la pandemia del Covid-19*. Southern Voice. Recuperado octubre 15, 2022 de <http://southernvoice.org/wp-content/uploads/2022/06/Brechas-genero-Peru-Barrantes-et-al-2022.pdf>
- Cáceres, E., Peña, P. & Ramos, L. (2018). Las habilidades blandas y el desempeño laboral: aprendizaje formal e informal y la inteligencia emocional en el desempeño laboral de colaboradores de dos empresas prestadoras de servicios en el Perú. Repositorio UP. https://repositorio.up.edu.pe/bitstream/handle/11354/2495/Ernesto_Tesis_maestria_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y1
- Calderón, J. & Vílchez, A. (2022). *Relación de la Cultura Organizacional y el Desempeño Laboral en el área de ventas de las Universidades Privadas de Lima Metropolitana al 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio académico UPC. <http://hdl.handle.net/10757/654961>
- Campbell, D. J. (2000). The proactive employee: Managing workplace initiative. *Academy of Management Perspectives*, 14(3), 52-66. <https://www.jstor.org/stable/4165659>
- Centers for Disease Control and Prevention [CDC] (2022). *Cómo se propaga el Covid-19*. Recuperado septiembre 15, 2022, de <https://espanol.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/prevent-getting-sick/how-covid-spreads.html>
- Chávez-Vassallo, P., Cabrera-Cabrera, X. & Chávarry-Ysla, P. (2020). Estrategia motivacional y desempeño laboral en docentes de nivel secundario de una institución pública. *Paideia*, 10(2), 275-287. <http://revistas.urp.edu.pe/index.php/Paideia/article/view/3224/3363>
- Chávez, L. (2022, mayo, 11). *¿Trabajo remoto o trabajo híbrido? Los latinoamericanos prefieren ambos modelos casi por igual, según encuesta*. Forbes Perú. Recuperado octubre 23, 2022, de <https://forbes.pe/capital-humano/2022-05-11/trabajo-remoto-o-trabajo-hibrido-los-latinoamericanos-prefieren-ambos-modelos-casi-por-igual-segun-encuesta/>
- Chiavenato, I. (2011). *Administración de Recursos Humanos: El capital humano de las organizaciones*. (9ª ed.). McGraw-Hill.

- Congreso de la República del Perú. (2014, julio, 9). *Ley 30220 de 2014. Por lo cual se Ley Universitaria*. <https://www.sunedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Ley-universitaria-30220.pdf>
- Costales Rodríguez, M. L. & Cowan Abregú, A. N. (2022) *La gestión del trabajo remoto en el desempeño laboral de los trabajadores del sector servicios de asesoramiento empresarial, Lima Metropolitana, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Académico UPC.
<https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/660309>
- Cruz Fernández, K. M., Fernández Yzaguirre, F. J. & Saavedra Santa Gadea, I. (2022). *Las competencias individuales de autoeficacia, autonomía y gestión del tiempo y su influencia sobre el desempeño laboral de trabajadores a distancia* [Trabajo de investigación, Universidad ESAN]. Repositorio institucional ESAN.
<https://repositorio.esan.edu.pe/handle/20.500.12640/3108>
- Del Valle, M. & Zamora, E. V. (2021). El uso de las medidas de auto-informe: ventajas y limitaciones en la investigación en Psicología. *Alternativas Psicología*, (47), 22-35.
<https://alternativas.me/attachments/article/264/El%20uso%20de%20las%20medidas%20de%20auto-informe.pdf>
- Díaz C. R., Gutiérrez H. & Amancio A. M. (2018). Ausentismo y desempeño laboral en profesionales de enfermería de áreas críticas. *Revista Cuidarte*, 9(1), 1973-1987.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2216-09732018000101973
- Duarte, A. (2016). *Blended Learning Institutional Frameworks for Adoption and Implementation* [Dissertation for the degree of Doctor of Business Administration, University of the Incarnate Word]. The Athenaeum.
https://athenaeum.uiw.edu/uiw_etds/9
- Escamilla Martínez, P. R. (2022). Hacia un modelo blended learning en una institución de educación superior: un diagnóstico inicial. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(24), 1-32.
<https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1165>
- Figallo F., Gonzales, M. & Diestra, V. (2021). Perú: Educación Superior en el Contexto de la Pandemia Por El Covid-19. *Revista de Educación Superior en América Latina ESAL*, (8), 20-28.

- <https://repositorio.uninorte.edu.co/index.php/esal/article/view/13404/21442144483>
2
- Gabini, S. & Salessi, S. (2016). Validación de la escala de rendimiento laboral individual en trabajadores argentinos. *Evaluar*, 16, 31-45.
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/53736>
- Gamero, C. (2017). *Estadística I: Elementos de Estadística Descriptiva y de Teoría de la Probabilidad*. UMA editorial.
<http://ebookcentral.proquest.com/upc.remotexs.xyz/lib/upcsp/detail.action?docID=5214512>
- García, L. (2013). Historia de la Educación a Distancia. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(1), 8-27.
<https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2084>
- Gil, F. (2018, diciembre, 4). *Usuarios pierden hasta 12 años de su vida por congestión vehicular en Lima*. Gestión. Recuperado septiembre 30 de 2022 de
https://gestion.pe/economia/usuarios-pierden-12-anos-vida-congestion-vehicular-lima-251738-noticia/?utm_source=facebook&utm_medium=organic&utm_campaign=usuarios-traffic-lima
- Giraldo de la Cruz, F.D. & Valdivia Orchessi, J. L. (2021). *Los estilos de liderazgo y su relación con el desempeño laboral del personal administrativo en las principales universidades privadas de Lima Metropolitana, 2020* [Tesis de titulación, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Académico UPC.
https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/659453/Giraldo_C_F.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Giraldo, F. & Valdivia, J. (2020). *Los estilos de liderazgo y su relación con el desempeño laboral del personal administrativo en las principales universidades privadas de Lima Metropolitana, 2020* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Académico UPC.
<https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/659453>
- Gomez-Mejia, L., Balkin, D. & Cardy, R. (2008). *Gestión de Recursos Humanos*. (5ª ed.). Pearson.
https://www.academia.edu/36640905/Gestion_de_Recursos_HumanosLuis_Gomez_Mejia_David_Balkin_Robert_Cardy_PDF

- Graham, C. R., Woodfield, W. & Harrison, J. B. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *Internet and Higher Education*, 18, 4-14. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.09.003>
- Han, X., Wang Y. & Jiang, L. (2019). Towards a framework for an institution-wide quantitative assessment of teachers' online participation in blended learning implementation. *The Internet and Higher Education*, 42, 1-19. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2019.03.003>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ª ed.). McGraw-Hill. https://catalogo.upc.edu.pe/discovery/delivery/51UPC_INST:51UPC_INST/12151126920003391
- Heshiki, E. & Ordoñez, P. (2022). *El Liderazgo Transformacional y su influencia en el Desempeño Laboral de los colaboradores del sector bancario en Lima Centro* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Académico UPC. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/653273>
- Hurtado Mora, M., Saucedo, M. A. & Acosta Vergara, C.(2022). Desempeño del profesor de inglés en b-learning: diseño de una estrategia de capacitación docente. *Revista Mapa*, 4(27), 51–67. <https://www.revistamapa.org/index.php/es/article/view/328/476>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI] (2021). *El 55,0% de los hogares del país accedieron a internet en el tercer trimestre del 2021*. Notas de prensa. <https://www.inei.gob.pe/prensa/noticias/el-550-de-los-hogares-del-pais-accedieron-a-internet-en-el-tercer-trimestre-del-2021-13269/>
- Koopmans, L., Bernaards, C. M., Hildebrandt, V. H., De Vet H. C.W. & Van der Beek, A. J. (2014). Measuring individual work performance: Identifying and selecting indicators. *Work*, 48, 229–238. <https://doi.org/10.3233/WOR-131659>
- Koopmans, L., Bernaards, C. M., Hildebrandt, V. H., Van Buuren, S., Van der Beek, A. J. & De Vet, H. C. W. (2013). Development of an individual work performance questionnaire. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 62(1), 6-28. <https://doi.org/10.1108/17410401311285273>
- La República. (2022, julio, 12). *Precio promedio por m2 en Lima Metropolitana subió 16,5% en los últimos 12 meses*. Sección Economía. Recuperado septiembre 30,

- 2022 de <https://larepublica.pe/economia/2022/07/12/precio-promedio-por-m2-en-lima-metropolitana-subio-165-en-los-ultimos-12-meses/>
- Martínez, C. H. (2008). La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual. *Educación*, 17(33), 7-27.
<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1532/1477>
- Mondy, R. W. (2010). Capacitación y desarrollo, *Administración de Recursos Humanos* (11ª ed., pp. 197-236). Pearson.
- Moneta Pizarro, A. M. (2019). *Determinantes del desempeño académico en educación a distancia: aplicación de un modelo de ecuaciones estructurales* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Córdoba]. Repositorio Digital UNC.
<http://hdl.handle.net/11086/14007>
- Montalban, Y. (2016). *Desempeño laboral de los trabajadores y satisfacción del cliente del gimnasio Life Spa and Fitness S.R.L. Piura-2016* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Piura]. Repositorio UNP.
<https://repositorio.unp.edu.pe/bitstream/handle/UNP/1207/ADM-MON-CAR-18.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Morales, P. & Rodríguez, L. (2016). *Aplicación de los Coeficientes Correlación de Kendall y Spearman*.
<http://www.postgradovipi.50webs.com/archivos/agrollania/2016/agro8.pdf>
- Mory, W., Calla, K., Espinoza, R., Trujillo, M., Jaramillo, P. & Morrillo, J. (2020). Disruption Caused by the Covid-19 Pandemic in Peruvian University Education. *International Journal of Higher Education*, 9(9), 80-85. Recuperado septiembre 10, 2022, de
https://www.researchgate.net/publication/346620676_Disruption_Caused_by_the_COVID-19_Pandemic_in_Peruvian_University_Education
- Moskal, P., Dziuban, C. & Hartman, J. (2013). Blended learning: A dangerous idea?. *Internet and Higher Education*, (18), 15–23.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.12.001>
- Murphy, K. (1990). Job performance and productivity en K. R. Murphy & F. E. Saal (Eds.), *Psychology in organizations: Integrating science and practice* (pp. 157-176). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Murphy, K. & Kroeker, L. (1988). *Dimensions of Job Performance*. Navy Personnel Research and Development Center.
<https://apps.dtic.mil/dtic/tr/fulltext/u2/a194951.pdf>
- Organización de Estados Iberoamericanos [OEI] (2022). *Informe Diagnóstico sobre la educación superior y la ciencia post COVID-19 en Iberoamérica. Perspectivas y desafíos de futuro*. Recuperado noviembre 13, 2022 de
<https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/informe-diagnostico-sobre-la-educacion-superior-y-la-ciencia-post-covid-19-en-iberoamerica-perspectivas-y-desafios-de-futuro-2022>
- Oscoco Solórzano, R. (2015). *Optimización del desempeño docente en la forma de atención semipresencial y el logro de competencias en los estudiantes del centro piloto Madre Teresa de Calcuta de educación básica alternativa de San Juan de Lurigancho, 2014* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio UNE.
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/267>
- Palmar, R. S. & Valero J. M. (2014). Competencias y desempeño laboral de los gerentes en los institutos autónomos dependientes de la Alcaldía del municipio Mara del estado Zulia. *Espacios públicos*, 17(39), 159– 188.
<https://www.redalyc.org/pdf/676/67630574009.pdf>
- Park, Y. & Choi, W. (2016). The effects of formal learning and informal learning on job performance: the mediating role of the value of learning at work. *Asia Pacific Education Review*, 17(2), 279-287. <https://doi.org/10.1007/s12564-016-9429-6>
- Poon, J. (2014). A cross-country comparison on the use of blended learning in property education. *Property Management*, 32(2), 154–175. <https://doi.org/10.1108/PM-04-2013-0026>
- Porter, W. W. (2014). *Institutional Adoption of Blended Learning in Higher Education* [Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy, Brigham Young University]. BYU ScholarsArchive. <https://scholarsarchive.byu.edu/etd/5762>
- Porter, W. W. & Graham, C. R. (2015). Institutional drivers and barriers to faculty adoption of blended learning in higher education. *British Journal of Educational Technology*, 47(4), 748-762. <https://doi.org/10.1111/bjet.12269>

- Porter, W. W. & Graham, C. R. (2016). Institutional drivers and barriers to faculty adoption of blended learning in higher education. *British Journal of Educational Technology*, 47(4), 748-762. <https://doi.org/10.1111/bjet.12269>
- Porter, W. W., Graham, C. R., Bodily, R. & Sandberg, D. (2016). A qualitative analysis of institutional drivers and barriers to blended learning adoption in higher education. *Internet and Higher Education*, 28(1), 17–27. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2015.08.003>
- Presidencia de la República. (2020, mayo, 10). *Decreto Legislativo 1496 de 2020. Por lo cual se expide el Decreto legislativo que establece disposiciones en materia de educación superior universitaria en el marco del estado de emergencia sanitaria a nivel nacional*. <https://busquedas.elperuano.pe/download/url/decreto-legislativo-que-establece-disposiciones-en-materia-d-decreto-legislativo-n-1496-1866211-3>
- Presidencia del Consejo de Ministros [PCM]. (2020, marzo, 15). *Decreto Supremo 044-2020-PCM del 2020. Por lo cual se expide el Decreto Supremo que declara Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la Nación a consecuencia del brote del Covid-19*. <https://busquedas.elperuano.pe/download/url/decreto-supremo-que-declara-estado-de-emergencia-nacional-po-decreto-supremo-n-044-2020-pcm-1864948-2>
- Ramos-Villagrasa, P., Barrada, J., Fernandez Del Rio, E. & Koopmans, L. (2019). Assessing job performance using brief self-report scales: the case of the individual work performance questionnaire. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 35(3), 195-205. <https://doi.org/10.5093/jwop2019a21>
- Real Academia Española [RAE] (2022). *Diccionario panhispánico del español jurídico*. <https://dpej.rae.es/lema/educaci%C3%B3n-a-distancia>
- Robbins, S. (2004). *Comportamiento Organizacional*. (10ª ed.). Pearson.
- Robbins, S. & Judge, T. (2013). *Organizational Behavior*. (15th ed.). Pearson Education Limited.
- Rotundo, M. & Sackett, P. (2002). The relative importance task, citizenship, and counterproductive performance to global ratings of job performance: a policy-capturing approach. *Journal of Applied Psychology*, 81(1), 66-80. <https://doi.org/10.1348/096317907X182971>

- Salinas, J., De Benito, B., Pérez, A. & Gisbert, M. (2018). Blended learning, más allá de la clase presencial. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 195-213. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.21.1.18859>
- Sánchez, C. (2021). Adecuación de los modelos de evaluación en recursos humanos para el desempeño laboral. *Revista de investigación psicológica*, 25, 69-79. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322021000100007&script=sci_arttext
- Smith, P. C. (1976). Behaviors, results and organizational effectiveness: The problem of criteria en M. D. Dunnett (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 745-776). Rand McNally.
- Sonnentag, S. & Frese, M. (2002). Performance Concepts and Performance Theory en S. Sonnentag, *Psychological Management of Individual Performance* (pp. 3-25). John Wiley & Sons, Ltd. <https://doi.org/10.1002/0470013419.ch1>
- Soto, G. (2019). *La motivación y su relación en el desempeño laboral de trabajadores de la empresa Sentinel Perú S.A.* [Trabajo de investigación, Universidad ESAN]. Repositorio institucional ESAN. https://repositorio.esan.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12640/1509/2018_ADYDE_18-2_18_TI.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Stoner, J. A., Freeman, R. E. & Gilbert, D. R. (1996). *Administración*. (6ª ed.). Pearson.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU]. (2022). *III Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*. Plataforma digital única del Estado Peruano. Recuperado septiembre 30 de 2022 de <https://www.gob.pe/institucion/sunedu/informes-publicaciones/2824150-iii-informe-bienal-sobre-la-realidad-universitaria-en-el-peru>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU]. (2020a, agosto, 24). Resolución del Consejo Directivo 105-2020-SUNEDU/CD. Por la cual se *Aprueban Disposiciones para la prestación del servicio educativo superior universitario bajo las modalidades semipresencial y a distancia, el Modelo de Licenciamiento de programas en las modalidades semipresencial y a distancia, e incorporan numerales al Reglamento del procedimiento de licenciamiento institucional*. <https://busquedas.elperuano.pe/download/url/aprueban-disposiciones-para-la-prestacion-del-servicio-educa-resolucion-n-105-2020-suneducd-1879494-1>

- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU]. (2020b, marzo, 30). *SUNEDU supervisará educación no presencial de universidades ante las medidas de control y prevención del Covid-19*. Prensa. Recuperado septiembre 30, 2022 <https://www.sunedu.gob.pe/sunedu-supervisara-educacion-no-presencial-universidades-medidas-control-prevencion-covid-19/>
- Tuanama, M (2021). *Educación en pandemia: las brechas en la conectividad desde un enfoque territorial*. UrbesLab. Recuperado septiembre 11, 2022 <https://www.urbeslab.com/educacion-en-pandemia-las-brechas-en-la-conectividad-desde-un-enfoque-territorial/>
- Turpo Gebera, O. (2013). Perspectiva de la convergencia pedagógica y tecnológica en la modalidad blended learning. *Revista de Educación a Distancia*, (39), 1-14. <http://www.um.es/ead/red/39>
- Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas [UPC] (2022a). *Plana Docente*. Recuperado septiembre 30, 2022 de <https://www.upc.edu.pe/transparencia-upc/plana-docente/documentos/relacion-docentes-upc-2022-02.pdf>
- Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas [UPC] (2022b). *Sistema Integrado de la Calidad*. Recuperado septiembre 1, 2022 de https://sica.upc.edu.pe/system/files/filefield_private_files/sica-reg-16_v07_normas_regimen_personal_docente.pdf
- Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas [UPC] (2022c). *Sostenibilidad y Responsabilidad Social Universitaria*. Recuperado septiembre 30, 2022 de <https://www.upc.edu.pe/nosotros/pilares-estrategicos/sostenibilidad/>
- Varela, O. E. & Landis, R. S. (2010). A general structure of job performance: evidence from two studies. *Journal of Business and Psychology*, 25(4), 625–638. <https://www.jstor.org/stable/40928711>
- Villano Gamboa, R. (2022). *El clima organizacional y su relación con el desempeño laboral del personal de la Dirección Regional de Comercio Exterior y Turismo, durante la pandemia de COVID-19, Tacna-2021* [Tesis de titulación, Universidad Privada de Tacna]. Repositorio Universidad Privada de Tacna. <https://repositorio.upt.edu.pe/handle/20.500.12969/2222>
- Wang, Y., Han, X. & Yang, J. (2015). Revisiting the Blended Learning Literature: Using a Complex Adaptive Systems Framework. *Educational Technology & Society*, 18(2), 380–393. <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.18.2.380>

Werther, W. & Davis, K. (2000). *Administración de Personal y Recursos Humanos*. (3^a ed.). McGraw-Hill. <https://idoc.pub/documents/administracion-de-personal-y-recursos-humanos-werther-y-davis-d4pq079j0vnp>

Zhang, C., Wen, M., Tong, K., Chen, Z., Wen, Q., Yang, T. & Liu, Q. (2022) Institutional Adoption and Implementation of Blended Learning in the Era of Intelligent Education. *Applied Science*, 12(17), 1-17. <https://doi.org/10.3390/app12178846>

Anexo 1: Matriz de consistencia

TÍTULO: Adopción e implementación institucional del b-learning y su relación con el desempeño laboral del personal de la plana docente de la UPC, en el 2022.							
AUTORES: Pereda Acevedo, Francisco José Chavarry Berdejo, Carlos Alonso Sone Yanagui, Diana Narumi							
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE 01: ADOPCIÓN E IMPLEMENTACIÓN INSTITUCIONAL DEL B-LEARNING				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
<p>Problema general:</p> <p>¿Qué relación existe entre la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC) con el desempeño laboral individual autopercebido del personal de su plana docente, en el 2022?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>1. ¿Qué relación existe entre la estrategia para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño en la tarea del personal de su plana docente?</p> <p>2. ¿Qué relación existe entre la estructura para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC y el desempeño contextual del personal de su plana docente?</p> <p>3. ¿Qué relación existe entre el soporte para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC y el desempeño laboral contraproducente del personal de su plana docente?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación que existe entre la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño laboral individual autopercebido del personal de su plana docente, en el 2022.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>1. Determinar la relación que existe entre la estrategia para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño en la tarea del personal de su plana docente .</p> <p>2. Determinar la relación que existe entre la estructura para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño contextual del personal de su plana docente.</p> <p>3. Determinar la relación que existe entre el soporte para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño laboral contraproducente del personal de su plana docente.</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>Existe una relación directa entre la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC y el desempeño laboral individual autopercebido del personal de su plana docente, en el 2022.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>1. Existe una relación directa entre la estrategia para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC y el desempeño en la tarea del personal de su plana docente.</p> <p>2. Existe una relación directa entre la estructura para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC y el desempeño contextual del personal de su plana docente.</p> <p>3. Existe una relación directa entre el soporte institucional para la adopción e implementación institucional de la modalidad b-learning en la UPC y el desempeño laboral contraproducente del personal de su plana docente.</p>	<p>D1: Estrategia</p> <p>D2: Estructura</p> <p>D3: Soporte</p>	<p>i1: Propósito i2: Representatividad i3: Implementación i4: Definición</p> <p>i5: Políticas i6: Gobernanza i7: Modelo educativo i8: Programación curricular</p> <p>i9: Evaluación i10: Soporte i11: Incentivos</p>	<p>(1) (2-4) (5) (6)</p> <p>(7) (8) (9) (10)</p> <p>(11) (12, 13) (14, 15, 16)</p>	<p>Medición ordinal, (encuesta Likert).</p>	<p>(1) Muy en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (4) De acuerdo (5) Muy de acuerdo</p>
VARIABLE 02: DESEMPEÑO LABORAL INDIVIDUAL AUTOPERCIBIDO							
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			<p>D1: Desempeño en la tarea</p> <p>D2: Desempeño contextual</p> <p>D3: Comportamiento laboral contraproducente</p>	<p>i1: Trabajo eficiente i2: Creatividad i3: Asumir tareas desafiantes i4: Toma de iniciativa</p> <p>i5: Orientación a resultados i6: Responsabilidad i7: Planificación y organización i8: Cooperar con otros</p> <p>i9: Mostrar negatividad excesiva i10: Cometer perjuicio i11: Cometer errores a propósito</p>	<p>(17) (18) (19) (20, 23)</p> <p>(21) (22, 25) (24, 27) (26)</p> <p>(28, 31) (29, 32) (30)</p>	<p>Medición ordinal, (encuesta Likert).</p>	<p>(1) Muy en desacuerdo (2) En desacuerdo (3) Ni de acuerdo, ni en desacuerdo (4) De acuerdo (5) Muy de acuerdo</p>

Tipo y diseño de la investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos		Estadística a utilizar
<p>Método: Cuantitativo.</p> <p>Diseño: No experimental.</p> <p>Tipo: Transeccional.</p> <p>Alcance del estudio: Correlacional.</p>	<p>Población: La población estuvo conformada por 202 profesores a tiempo completo a tiempo completo que laboran, en modalidad semipresencial y a distancia, en cualquiera de los cuatro campus (Monterrico, San Isidro, San Miguel y Villa) de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC).</p> <p>Tipo de muestreo: Muestreo aleatorio simple.</p> <p>Tamaño de muestra: 139 profesores a tiempo completo.</p>	Variable 1: ADOPCIÓN E IMPLEMENTACIÓN INSTITUCIONAL DEL B-LEARNING		<p>DESCRIPTIVA:</p> <p>Para la elaboración de esta investigación se empleó estadísticos descriptivos con el propósito de analizar y describir datos cuantitativos; estableciendo conclusiones, a priori, a partir de ellos.</p> <p>INFERENCIAL:</p> <p>En esta investigación se hace uso de la estadística inferencial para, a partir de una muestra, analizar y estimar conclusiones respecto de la población de estudio. Asimismo, en este trabajo se realizan las respectivas pruebas de hipótesis a fin de cuestionar las afirmaciones hechas por los investigadores</p>
		<p>Técnicas: Encuesta de escala Likert</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Adaptado de: Graham, C. R., Woodfield, W. & Harrison, J. B. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. <i>Internet and Higher Education</i>, 18, 4-14. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.09.003</p>	<p>Monitoreo: Estadístico inferencial</p> <p>Ámbito de Aplicación: Lima</p> <p>Forma de Administración: Cuestionario</p>	
		Variable 2: DESEMPEÑO LABORAL INDIVIDUAL AUTOPERCIBIDO		
		<p>Técnicas: Encuesta de escala Likert</p> <p>Instrumentos: Cuestionario</p> <p>Adaptado de: Koopmans, L., Bernaards, C., Hildebrandt, V., van Buuren, S., van der Beek, A.J. & de Vet, H.C.W. (2013). Development of an individual work performance questionnaire. <i>International Journal of Productivity and Performance Management</i>, 62(1), 6-28. https://doi.org/10.1108/17410401311285273</p>	<p>Monitoreo: Estadístico inferencial</p> <p>Ámbito de Aplicación: Lima</p> <p>Forma de Administración: Cuestionario</p>	

Anexo 2: Matriz de operacionalización de las variables.

Variable 1: Adopción e implementación institucional del b-learning

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
Estrategia	Propósito	1. Es un objetivo institucional para la universidad fomentar la implementación de la modalidad blended learning.	Medición ordinal (encuesta Likert).	(1) Muy en Desacuerdo
	Representatividad Administrativa	2. La Alta Dirección de la universidad fomenta la implementación de la modalidad blended learning en la institución.		
	Representatividad Académica	3. Las Direcciones de carrera, facultad y/o áreas académicas de coordinación fomentan la implementación de la modalidad blended learning.		
	Representatividad Docente	4. Los docentes son motivados a compartir sus experiencias exitosas en torno a la implementación de la modalidad blended learning.		
	Implementación	5. La universidad cuenta con estructuras formales que permiten a los líderes de las unidades académicas la toma de decisiones estratégicas respecto a la implementación de la modalidad blended learning.		
	Definición	6. La universidad tiene una definición formal para conceptualizar la implementación del blended learning como modalidad de enseñanza.		
	Políticas	7. La universidad ha estructurado políticas, directrices y guías para la implementación de la modalidad blended learning.		
Estructura	Gobernanza	8. Las Direcciones de carrera, facultad y/o áreas académicas de coordinación asumen decisiones estratégicas para la implementación de la modalidad blended learning.		(2) En desacuerdo
	Modelo educativo	9. La universidad cuenta con un modelo educativo aplicable a la modalidad blended learning.		
	Programación curricular	10. La universidad se esfuerza por integrar en sus currículas cursos en la modalidad blended learning.		
	Evaluación	11. La universidad evalúa y revisa sistemáticamente los resultados de los cursos dictados bajo la modalidad blended learning.		
Soporte	Soporte tecnológico	12. La universidad dispone de un área de soporte técnico eficaz para el dictado de cursos bajo la modalidad blended learning.		(3) Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
				(4) De acuerdo
				(5) Muy de acuerdo

Soporte pedagógico	13. La universidad ofrece apoyo pedagógico para los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.
Incentivos económicos	14. La universidad ofrece incentivos económicos a los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.
Incentivos a la carga académica	15. La universidad reduce temporalmente la carga académica como incentivo a los docentes que se comprometen al dictado de cursos bajo la modalidad blended learning.
Incentivos al desarrollo profesional	16. La universidad promueve el desarrollo/capacitación profesional de los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.

Variable 2: Desempeño laboral individual autopercebido

Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
Desempeño en la tarea	Trabajo eficiente	17. Fui capaz de hacer bien mi trabajo porque le dediqué el tiempo y el esfuerzo necesarios	Medición ordinal (encuesta Likert).	(1) Muy en Desacuerdo
	Creatividad	18. Se me ocurrieron soluciones creativas frente los nuevos problemas		(2) En desacuerdo
	Asumir tareas desafiantes	19. Cuando pude realicé tareas laborales desafiantes		(3) Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
	Toma de iniciativa	20. Cuando terminé con el trabajo asignado, comencé nuevas tareas sin que me lo pidieran		(4) De acuerdo
	Orientación a resultados	21. En mi trabajo, tuve en mente los resultados que debía lograr		(5) De acuerdo
	Responsabilidad	22. Trabajé para mantener mis conocimientos laborales actualizados		
	Toma de iniciativa	23. Seguí buscando nuevos desafíos en mi trabajo		(5)

Desempeño contextual	Planificación y organización	24. Planifiqué mi trabajo de manera tal que pude hacerlo en tiempo y forma	Muy de acuerdo
	Responsabilidad	25. Trabajé para mantener mis habilidades laborales actualizadas	
	Cooperar con otros	26. Participé activamente de las reuniones laborales	
	Planificación y organización	27. Mi planificación laboral fue óptima	
Comportamiento laboral contraproducente	Mostrar negatividad excesiva	28. Me quejé de asuntos sin importancia en el trabajo	
	Perjudicar a sus compañeros de trabajo o supervisor	29. Comenté aspectos negativos de mi trabajo con mis compañeros	
	Cometer errores a propósito	30. Agrandé los problemas que se presentaron en el trabajo	
	Mostrar negatividad excesiva	31. Me concentré en los aspectos negativos del trabajo, en lugar de enfocarme en las cosas positivas	
	Perjudicar a su organización	32. Comenté aspectos negativos de mi trabajo con gente que no pertenecía a la empresa	

Anexo 3: Formato de la carta de validación de jueces expertos.

Viernes 07 de octubre de 2022.

Señor/a Doctor/a:

Presente. -

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTOS.

Nos es muy grato comunicarnos con usted a fin de saludarle y, asimismo, informarle que, como participantes del eMBA de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC), nos encontramos elaborando nuestro proyecto de investigación para optar por el grado de Maestro en Administración de Empresas. El tema elegido para este proyecto tiene como nombre: *“Adopción e implementación institucional del b-learning y su relación con el desempeño laboral individual autopercebido del personal de la plana docente de la UPC, en el 2022”*.

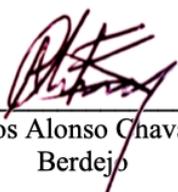
Dado que, para el desarrollo de la referida tesis hemos elaborado un instrumento de recolección de información, consideramos conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas educativos y/o investigación en educación, a fin de solicitarle nos permita contar con su opinión para la validación de nuestro instrumento.

Para tal efecto, le remitimos el expediente de validación que contiene:

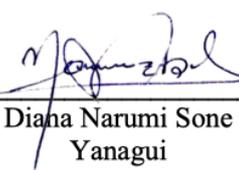
- ANEXO A: Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- ANEXO B: Matriz de consistencia.
- ANEXO C: Matriz de operacionalización de las variables.
- ANEXO D: Formato del certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole nuestros sentimientos de respeto y consideración, nos despedimos de usted, no sin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.



Carlos Alonso Chavarry
Berdejo

Francisco José Pereda
Acevedo

Diana Narumi Sone
Yanagui

DEFINICIONES CONCEPTUALES DE LAS VARIABLES Y SUS DIMENSIONES

Variable 1: Adopción e implementación institucional del b-learning.

Utilizando la metodología de estudio de caso en cuatro universidades de Estados Unidos y basándose en la teoría de la Difusión de la Innovación (DoI, por sus siglas en inglés), Graham et al. (2013) desarrollaron el Modelo de Adopción e Implementación Institucional del b-learning como un marco exploratorio inicial para identificar el grado de crecimiento o madurez respecto de la implementación del b-learning en estas instituciones de educación superior (ver Anexo 1). Este modelo propuso un marco de trabajo estándar para identificar la institucionalización del b-learning en universidades a partir del análisis de las políticas institucionales claves implementadas; por lo que surgió como respuesta ante diversas propuestas académicas y desacuerdos sobre cómo se debe definir y medir esta modalidad de enseñanza a nivel institucional (Duarte, 2016).

Para identificar el grado de implementación institucional del b-learning, se establecieron tres etapas: (1) Exploración y Conocimiento, (2) Implementación temprana y Adopción, y (3) Crecimiento e Implementación madura (Graham et al., 2013, citado en Han et al., 2019). La etapa 1, Exploración/Conocimiento, en esta etapa, las instituciones son conscientes del potencial del b-learning, pero se enfrentan a un apoyo limitado para explorar los medios que pueden emplearse para difundir los enfoques del b-learning para la enseñanza y el aprendizaje (Porter & Graham, 2016). La etapa 2, Implementación/Adopción temprana, se caracteriza por el establecimiento a nivel institucional de la estrategia b-learning y la experimentación con nuevas políticas y prácticas para apoyar su implementación (Graham et al., 2013). La etapa 3, Madurez de Implementación/Crecimiento, se caracteriza por la existencia de estrategias, estructura y apoyo integral de las operaciones universitarias que son esenciales para facilitar la

implementación y el crecimiento del b-learning como modalidad de enseñanza (Porter & Graham, 2015).

Dimensiones:

Para identificar el grado o nivel de adopción institucional del b-learning, el modelo propuesto por Graham et al. (2013) comprende la evaluación de tres dimensiones: (1) estrategia; (2) estructura y (3) soporte. La evaluación de la estrategia comprende cuestiones relacionadas con el diseño general de b-learning, como la definición de b-learning, fomento de esta modalidad, el grado de implementación, los propósitos de b-learning y las políticas que lo rodean. La evaluación de la estructura incluye cuestiones relacionadas con el marco tecnológico, pedagógico y administrativo que facilita el entorno del b-learning, incluida la gobernanza, los modelos, las estructuras de programación y la evaluación. La evaluación del apoyo involucra cuestiones relacionadas con la forma en que una institución facilita la implementación y el soporte de su diseño b-learning, incorporando apoyo técnico, apoyo pedagógico e incentivos a los docentes.

Variable 2: Desempeño laboral individual autopercebido

El desempeño laboral individual autopercebido puede definirse como el conjunto de acciones del individuo que tienen por objeto el logro de resultados en base al esfuerzo para realizar las labores de su puesto, cumplir con las expectativas de su perfil, impactar en los objetivos organizacionales, y adaptarse a las prácticas más valoradas al interior de la empresa, buscándose la efectividad entendida en la calidad de resultados y optimización de los recursos invertidos (Robbins, 2004; Chiavenato, 2011; Koopmans et al., 2013; Palmar et al. 2014; Park & Choi, 2016).

Dimensiones:

Para la medición del desempeño laboral individual autopercebido, en la presente investigación, consideraremos la adaptación de la prueba de Koopmans et al. (2013) al

idioma español, realizada por Gabini y Salessi (2016). Las dimensiones del desempeño laboral individual autopercebido, de acuerdo con Koopmans et al. (2013), son tres. En primer lugar, el Desempeño en la tarea, el cual abarca comportamientos orientados al cumplimiento de las actividades propias del puesto a fin de obtener los resultados esperados, considerando la asignación de tiempo y esfuerzo. En segundo lugar, el Desempeño contextual, el cual evalúa comportamientos que influyen en los resultados mediante el mantenimiento de condiciones psicológicas y sociales óptimas para desenvolverse en sus funciones. Y, en tercer lugar, el comportamiento laboral contraproducente, el cual evalúa aquellos comportamientos intencionados que generan perjuicio a la organización y sus intereses.

REFERENCIAS:

- Duarte, A. (2016). *Blended Learning Institutional Frameworks for Adoption and Implementation* [Dissertation for the degree of Doctor of Business Administration, University of the Incarnate Word]. The Athenaeum. https://athenaeum.uiw.edu/uiw_etds/9
- Gabini, S. & Salessi, S. (2016). Validación de la escala de rendimiento laboral individual en trabajadores argentinos. *Evaluar*, 16, 31-45. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/53736>
- Graham, C. R., Woodfield, W. & Harrison, J. B. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *Internet and Higher Education*, 18, 4-14. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.09.003>
- Han, X., Wang Y. & Jiang, L. (2019). Towards a framework for an institution-wide quantitative assessment of teachers' online participation in blended learning implementation. *The Internet and Higher Education*, 42, 1-19. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2019.03.003>
- Koopmans, L, Bernaards, C. M., Hildebrandt, V. H., De Vet H. C.W. & Van der Beek, A. J. (2014). Measuring individual work performance: Identifying and selecting indicators. *Work*, 48, 229–238. <https://doi.org/10.3233/WOR-131659>
- Koopmans, L., Bernaards, C. M., Hildebrandt, V. H., Van Buuren, S., Van der Beek, A. J. & De Vet, H. C. W. (2013). Development of an individual work performance questionnaire. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 62(1), 6-28. <https://doi.org/10.1108/17410401311285273>
- Porter, W. W. & Graham, C. R. (2015). Institutional drivers and barriers to faculty adoption of blended learning in higher education. *British Journal of Educational Technology*, 47(4), 748-762. <https://doi.org/10.1111/bjet.12269>

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE ADOPCIÓN E IMPLEMENTACIÓN INSTITUCIONAL DEL B-LEARNING

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias:
	DIMENSIÓN 1: Estrategia	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Es un objetivo institucional para la universidad fomentar la implementación de la modalidad blended learning.							
2	La Alta Dirección de la universidad fomenta la implementación de la modalidad blended learning en la institución.							
3	Las Direcciones de carrera, facultad y/o áreas académicas de coordinación fomentan la implementación de la modalidad blended learning.							
4	Los docentes son motivados a compartir sus experiencias exitosas en torno a la implementación de la modalidad blended learning.							
5	La universidad cuenta con estructuras formales que permiten a los líderes de las unidades académicas la toma de decisiones estratégicas respecto a la implementación de la modalidad blended learning.							
6	La universidad tiene una definición formal para conceptualizar la implementación del blended learning como modalidad de enseñanza.							
7	La universidad ha estructurado políticas, directrices y guías para la implementación de la modalidad blended learning.							
N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias:
	DIMENSIÓN 2: Estructura	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Las Direcciones de carrera, facultad y/o áreas académicas de coordinación asumen decisiones estratégicas para la implementación de la modalidad blended learning.							

9	La universidad cuenta con un modelo educativo aplicable a la modalidad blended learning.							
10	La universidad se esfuerza por integrar en sus currículas cursos en la modalidad blended learning.							
11	La universidad evalúa y revisa sistemáticamente los resultados de los cursos dictados bajo la modalidad blended learning.							
N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias:
	DIMENSIÓN 3: Soporte	Si	No	Si	No	Si	No	
12	La universidad dispone de un área de soporte técnico eficaz para el dictado de cursos bajo la modalidad blended learning.							
13	La universidad ofrece apoyo pedagógico para los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.							
14	La universidad ofrece incentivos económicos a los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.							
15	La universidad reduce temporalmente la carga académica como incentivo a los docentes que se comprometen al dictado de cursos bajo la modalidad blended learning.							
16	La universidad promueve el desarrollo/capacitación profesional de los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.							

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE DESEMPEÑO LABORAL INDIVIDUAL AUTOPERCIBIDO

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias:
	DIMENSIÓN 1: Desempeño en la tarea	Si	No	Si	No	Si	No	
17	Fui capaz de hacer bien mi trabajo porque le dediqué el tiempo y el esfuerzo necesarios							
18	Se me ocurrieron soluciones creativas frente los nuevos problemas							
19	Cuando pude realicé tareas laborales desafiantes							
20	Cuando terminé con el trabajo asignado, comencé nuevas tareas sin que me lo pidieran							
21	En mi trabajo, tuve en mente los resultados que debía lograr							
22	Trabajé para mantener mis conocimientos laborales actualizados							
23	Seguí buscando nuevos desafíos en mi trabajo							
N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias:
	DIMENSIÓN 2: Desempeño contextual	Si	No	Si	No	Si	No	

24	Planifiqué mi trabajo de manera tal que pude hacerlo en tiempo y forma							
25	Trabajé para mantener mis habilidades laborales actualizadas							
26	Participé activamente de las reuniones laborales							
27	Mi planificación laboral fue óptima							
N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias:
	DIMENSIÓN 3: Comportamiento contraproducente	Si	No	Si	No	Si	No	
28	Me quejé de asuntos sin importancia en el trabajo							
29	Comenté aspectos negativos de mi trabajo con mis compañeros							
30	Agrandé los problemas que se presentaron en el trabajo							
31	Me concentré en los aspectos negativos del trabajo, en lugar de enfocarme en las cosas positivas							
32	Comenté aspectos negativos de mi trabajo con gente que no pertenecía a la empresa							

OBSERVACIONES:

(Precisar si hay suficiencia)

Existe suficiencia en el instrumento.

OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

(Marcar con un aspa)

Aplicable []

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

DATOS DEL JUEZ VALIDADOR:

Dr./ Mg.: Dra. Lida Vásquez Pajuelo

DNI: 10534611

Especialidad: Dra. en Educación y experta en metodología de la investigación.

Lima, lunes 10 de octubre de 2022.



Firma del experto informante

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Se confiere suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

OBSERVACIONES:

(Precisar si hay suficiencia)

Existe suficiencia en el instrumento.

OPINIÓN DE APLICABILIDAD:

(Marcar con un aspa)

Aplicable []

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

DATOS DEL JUEZ VALIDADOR:

Dr./ Mg.: Dra. Karina Raquel Bartra Rivero

DNI: 07268803

Especialidad: Dra. en Educación y experta en metodología de la investigación.

Lima, domingo 09 de octubre de 2022.



Firma del experto informante

¹ **Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

³ **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: Se confiere suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Anexo 4: Matriz del Modelo de implementación y adopción institucional del b-learning.

Dimensión/ Categoría	Indicador	Etapa 1 - Exploración/ Conocimiento	Etapa 2 - Implementación temprana/ Adopción	Etapa 3 - Madurez de Implementación/ Crecimiento
Estrategia	Propósito	De manera informal e individual, los docentes y administradores identifican beneficios específicos de la modalidad b-learning	Los administradores identifican propósitos para motivar la adopción institucional de la modalidad b-learning	Los administradores definen propósitos claros para la promoción y financiación continua de la modalidad b-learning
	Representatividad	Los docentes y administradores tienen una representatividad informal e individual en torno a la modalidad b-learning	La modalidad b-learning está aprobada formalmente y representada por los administradores universitarios	Promoción formal de la modalidad b-learning por parte de administradores universitarios, departamentos y escuelas
	Implementación	Los docentes implementan de manera individual la modalidad b-learning	Los administradores tienen como objetivo implementar la modalidad b-learning en áreas de alto impacto y entre los docentes disponibles	Los departamentos/ facultades facilitan estratégicamente la implementación general de la modalidad b-learning en el cuerpo docente
	Definición	No se propone una definición uniforme en torno al b-learning	Existe una definición inicial de b-learning como una propuesta formal	Se ha adoptado formalmente una definición clara respecto de la modalidad b-learning
	Políticas	No existe una política uniforme de la modalidad b-learning	Políticas tentativas adoptadas y comunicadas a las partes interesadas, políticas revisadas según sea necesario	Políticas sólidas implementadas con poca necesidad de revisión, alto nivel de conciencia de la comunidad
Estructura	Gobernanza	Sin aprobación oficial o sistema de implementación	Estructuras emergentes principalmente para regular y aprobar cursos la modalidad b-learning	Estructuras robustas que involucran a los líderes de las unidades académicas para la toma de decisiones estratégicas
	Modelo educativo	No se han establecido modelos institucionales	Identificación y exploración de modelos b-learning	Modelos de b-learning generales recomendados no aplicados

	Programación curricular	Sin designación de cursos bajo la modalidad b-learning en el sistema de registro/ catálogo de cursos	Esfuerzos para designar cursos en la modalidad b-learning en el sistema de registro/ catálogo de cursos	Designaciones de b-learning o metadatos de modalidad disponibles en el sistema de registro/ catálogo de cursos
	Evaluación	No existen evaluaciones formales que aborden los resultados del aprendizaje de la modalidad b-learning	Evaluaciones institucionales limitadas que abordan los resultados del aprendizaje de la modalidad b-learning	Revisión sistemática de los datos de evaluación que abordan los resultados del aprendizaje de la modalidad b-learning
Soporte	Soporte técnico	Enfoque principal en el apoyo tecnológico del aula tradicional	Mayor enfoque en la modalidad b-learning/ soporte tecnológico en línea para profesores y estudiantes	Soporte tecnológico bien establecido para abordar las necesidades de la modalidad b-learning/ on line de todas las partes interesadas
	Soporte pedagógico	No existe un proceso de desarrollo de cursos	Experimentación y construcción de un proceso formal de desarrollo de cursos	Proceso robusto de desarrollo de cursos establecido y promovido sistemáticamente
	Incentivos	No se identificó una estructura de incentivos para la facultad para la implementación	Exploración de la estructura de incentivos del profesorado para la formación del profesorado y el desarrollo de cursos	Estructura de incentivos docentes bien establecida para la capacitación e implementación sistemáticas

Nota: Adaptado de *A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education*, por Graham et al., 2013.

Anexo 5: Formato del instrumento para la recolección de datos

CONSENTIMIENTO INFORMADO:

La presente investigación es conducida por Carlos Alonso Chavary Berdejo, Francisco José Pereda Acevedo, Diana Narumi Sone Yanagui, candidatos al grado de maestro en administración de empresas en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Los investigadores desean conocer su opinión en torno a la institucionalización del blended learning y el desempeño laboral. Si usted accede a participar en este estudio, debe estar viviendo en Lima actualmente y se le pedirá que responda a una serie de enunciados referentes a lo mencionado anteriormente. Esto le tomará aproximadamente 15 minutos. Por favor, sírvase completarlos en su totalidad de la manera más sincera posible, ya que no existen respuestas correctas o incorrectas.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial, siendo manejada solo por los investigadores, y no se usará para ningún otro propósito fuera de los parámetros de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán anónimas. Asimismo, se le informa que no se le devolverán resultados individuales.

En caso presente alguna duda, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación. De la misma manera, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que ello lo perjudique. Se agradece de antemano su colaboración. Ante cualquier duda o comentario, puede contactarse con los investigadores a través de los siguientes correos:

E202010438@upc.edu.pe,
E202010598@upc.edu.pe,
E202010452@upc.edu.pe

Agradecemos de antemano su participación.

INSTRUCCIONES GENERALES

- Lea ordenada y cuidadosamente cada ítem.
- Conteste con seriedad, franqueza y honestidad.
- Elija la opción que más se ajuste a su realidad.
- Marque **un solo recuadro** como respuesta por cada ítem.
- Utilice un bolígrafo de tinta indeleble.
- Marque su respuesta de manera legible
- Evite realizar tachaduras o enmendaduras.

DATOS DEMOGRÁFICOS

Marque con una "X" dentro del recuadro, la opción que identifique como respuesta.

1. Sexo:

Masculino	
Femenino	
Otro	
Prefiero no responder	

2. Rango de edad:

Menor a 30 años	
De 30 a 40 años	
De 41 a 50 años	
De 51 a 60 años	
Mayores a 60 años	

3. Nivel máximo de instrucción alcanzado:

Superior técnica	
Superior universitaria	
Maestría	
Doctorado	
Post doctorado	

4. Años de experiencia docente en general:

A tiempo parcial - TP (menos de 24 horas semanales de trabajo)	
A medio tiempo - TM (20 horas semanales de trabajo)	
A tiempo completo - TC (40 horas semanales de trabajo)	

5. Trayectoria como docente a tiempo completo en la UPC:

Menor a 1 año	
De 1 a 3 años	
De 4 a 6 años	
De 7 a 9 años	
De 10 a 12 años	
De 13 a 15 años	
De 16 años a más	

6. Niveles de enseñanza donde dicta cursos:

Pregrado	
EPE	
Ambos	

7. Modalidades de enseñanza que tiene a cargo para el dictado de cursos (puede marcar más de una respuesta):

Presencial (requiere asistir al campus para el dictado)	
No presencial (no requiere asistir al campus para el dictado)	
Semipresencial o blended (combina sesiones sincrónicas con asincrónicas)	

INICIO DE LA ENCUESTA

En la casilla en blanco, ingrese el número que refleje su opinión, teniendo en cuenta los siguientes valores:

- (1) MUY EN DESACUERDO
- (2) EN DESACUERDO
- (3) NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO
- (4) DE ACUERDO
- (5) MUY DE ACUERDO

No existe respuesta buena, mala, correcta o incorrecta. Es libre de brindar su apreciación de acuerdo a su experiencia.

IMPLEMENTACIÓN DEL B-LEARNING		
1	Es un objetivo institucional para la universidad fomentar la implementación de la modalidad blended learning.	
2	La Alta Dirección de la universidad fomenta la implementación de la modalidad blended learning en la institución.	
3	Las Direcciones de carrera, facultad y/o áreas académicas de coordinación fomentan la implementación de la modalidad blended learning.	

4	Los docentes son motivados a compartir sus experiencias exitosas en torno a la implementación de la modalidad blended learning.	
5	La universidad cuenta con estructuras formales que permiten a los líderes de las unidades académicas la toma de decisiones estratégicas respecto a la implementación de la modalidad blended learning.	
6	La universidad tiene una definición formal para conceptualizar la implementación del blended learning como modalidad de enseñanza.	
7	La universidad ha estructurado políticas, directrices y guías para la implementación de la modalidad blended learning.	
8	Las Direcciones de carrera, facultad y/o áreas académicas de coordinación asumen decisiones estratégicas para la implementación de la modalidad blended learning.	
9	La universidad cuenta con un modelo educativo aplicable a la modalidad blended learning.	

10	La universidad se esfuerza por integrar en sus currículas cursos en la modalidad blended learning.	
11	La universidad evalúa y revisa sistemáticamente los resultados de los cursos dictados bajo la modalidad blended learning.	
12	La universidad dispone de un área de soporte técnico eficaz para el dictado de cursos bajo la modalidad blended learning.	
13	La universidad ofrece apoyo pedagógico para los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.	
14	La universidad ofrece incentivos económicos a los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.	
15	La universidad reduce temporalmente la carga académica como incentivo a los docentes que se comprometen al dictado de cursos bajo la modalidad blended learning.	

16	La universidad promueve el desarrollo/capacitación profesional de los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning.	
----	--	--

DESEMPEÑO LABORAL

17	Fui capaz de hacer bien mi trabajo porque le dediqué el tiempo y el esfuerzo necesarios.	
18	Se me ocurrieron soluciones creativas frente a los nuevos problemas.	
19	Cuando pude realicé tareas laborales desafiantes.	
20	Cuando terminé con el trabajo asignado, comencé nuevas tareas sin que me lo pidieran	
21	En mi trabajo, tuve en mente los resultados que debía lograr	
22	Trabajé para mantener mis conocimientos laborales actualizados	

23	Seguí buscando nuevos desafíos en mi trabajo	
24	Planifiqué mi trabajo de manera tal que pude hacerlo en tiempo y forma	
25	Trabajé para mantener mis habilidades laborales actualizadas	
26	Participé activamente de las reuniones laborales	
27	Mi planificación laboral fue óptima.	
28	Me quejé de asuntos sin importancia en el trabajo	
29	Comenté aspectos negativos de mi trabajo con mis compañeros	
30	Agrandé los problemas que se presentaron en el trabajo	
31	Me concentré en los aspectos negativos del trabajo, en lugar de enfocarme en las cosas positivas	

32	Comenté aspectos negativos de mi trabajo con gente que no pertenecía a la empresa	
----	---	--

FIN DE LA ENCUESTA

Luego de haber revisado que cada ítem tenga una respuesta, puede devolver este cuestionario al investigador. Muchas gracias por participar.

Anexo 6: Solicitud de permisos

Lima, lunes 26 de setiembre de 2022.

Sr.
 Jorge Bossio Montes de Oca
 Director de Aprendizaje Digital e Innovación Educativa
 UPC
 PRESENTE.-

ASUNTO: Solicitamos permisos para encuestar a docentes mediante correo institucional.

Le saludamos cordialmente el grupo de tesis del Programa de E-MBA de la UPC, conformado por Carlos Alonso Chavarry Berdejo, Francisco José Pereda Acevedo y Diana Narumi Sone Yanagui.

Tenemos el agrado de dirigirnos a usted, a fin de informarle lo siguiente:

1. Nos encontramos elaborando nuestra tesis de maestría del eMBA, la cual versa sobre la adopción e implementación de la modalidad b-learning en la UPC y su relación con el desempeño laboral individual autopercibido del personal docente.
2. Nuestro propósito con esta tesis es responder al problema de investigación: ¿Qué relación existe entre la adopción e implementación de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño laboral individual autopercibido de los docentes a tiempo completo?
3. En base a la indagación bibliográfica, nos hemos planteado como hipótesis la existencia de una relación directa entre la adopción de la modalidad b-learning en la UPC con el desempeño laboral individual autopercibido de los docentes.
4. Estamos desarrollando un cuestionario de escala Likert, como instrumento de recolección de datos, para medir la correlación entre nuestro constructo “adopción e implementación de la modalidad b-learning” y nuestra variable “desempeño laboral individual”, desde la percepción de los docentes a tiempo completo.

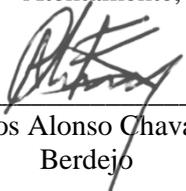
Al respecto, resulta de suma importancia para el desarrollo de nuestra investigación la tramitación de los siguientes permisos:

1. Acceso a la base de datos de correos institucionales del personal docente que labora a tiempo completo en la UPC (Pregrado y EPE).
2. Permiso para enviar nuestro cuestionario en escala Likert a los correos institucionales de dichos docentes y solicitarles se sirvan enviar su respuesta, mediante Google Forms.
3. Permiso para publicar en nuestra tesis los datos recabados, su procesamiento estadístico e interpretación (los nombres y correos de los docentes se mantendrán anónimos).

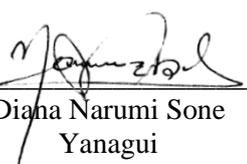
Por todo lo anteriormente señalado, recurrimos a usted en calidad de asesor de nuestra tesis, a fin de solicitar su valioso apoyo en la tramitación de los permisos antes señalados.

Sin otro particular, nos despedimos agradeciendo de antemano su buena disposición.

Atentamente,


 Carlos Alonso Chavarry
 Berdejo


 Francisco José Pereda
 Acevedo


 Diana Narumi Sone
 Yanagui

Recibí conforme:


 Jorge Bossio
 Montes de Oca

Anexo 7: Estadísticos descriptivos por ítem

1. Es un objetivo institucional para la universidad fomentar la implementación de la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2%
De acuerdo	37%
Muy de acuerdo	61%
Total	100%

2. La Alta Dirección de la universidad fomenta la implementación de la modalidad blended learning en la institución:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1%
De acuerdo	26%
Muy de acuerdo	73%
Total	100%

3. Las Direcciones de carrera, facultad y/o áreas académicas de coordinación fomentan la implementación de la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	6%
De acuerdo	26%
Muy de acuerdo	68%
Total	100%

4. Los docentes son motivados a compartir sus experiencias exitosas en torno a la implementación de la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1%
De acuerdo	47%
Muy de acuerdo	52%
Total	100%

5. La universidad cuenta con estructuras formales que permiten a los líderes de las unidades académicas la toma de decisiones estratégicas respecto a la implementación de la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	1%
En desacuerdo	1%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18%
De acuerdo	40%
Muy de acuerdo	41%
Total	100%

6. La universidad tiene una definición formal para conceptualizar la implementación del blended learning como modalidad de enseñanza:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	4%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18%
De acuerdo	19%
Muy de acuerdo	59%
Total	100%

7. La universidad ha estructurado políticas, directrices y guías para la implementación de la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22%
De acuerdo	26%

Muy de acuerdo	53%
Total	100%

8. Las Direcciones de carrera, facultad y/o áreas académicas de coordinación asumen decisiones estratégicas para la implementación de la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	1%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	14%
De acuerdo	48%
Muy de acuerdo	37%
Total	100%

9. La universidad cuenta con un modelo educativo aplicable a la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	19%
De acuerdo	20%
Muy de acuerdo	61%
Total	100%

10. La universidad se esfuerza por integrar en sus currículas cursos en la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	1%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1%
De acuerdo	40%
Muy de acuerdo	59%
Total	100%

11. La universidad evalúa y revisa sistemáticamente los resultados de los cursos dictados bajo la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	1%
En desacuerdo	1%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	20%
De acuerdo	44%
Muy de acuerdo	35%
Total	100%

12. La universidad dispone de un área de soporte técnico eficaz para el dictado de cursos bajo la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	3%
En desacuerdo	1%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22%
De acuerdo	44%
Muy de acuerdo	31%
Total	100%

13. La universidad ofrece apoyo pedagógico adecuado para los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	2%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	11%
De acuerdo	32%
Muy de acuerdo	55%
Total	100%

14. La universidad ofrece incentivos económicos a los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	53%
En desacuerdo	32%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	16%
De acuerdo	0%
Muy de acuerdo	0%
Total	100%

15. La universidad reduce temporalmente la carga académica como incentivo a los docentes que se comprometen al dictado de cursos bajo la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	58%
En desacuerdo	24%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18%
De acuerdo	0%
Muy de acuerdo	0%
Total	100%

16. La universidad promueve el desarrollo/capacitación profesional de los docentes que dictan cursos bajo la modalidad blended learning:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	4%
En desacuerdo	2%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	28%
De acuerdo	31%
Muy de acuerdo	35%
Total	100%

17. Fui capaz de hacer bien mi trabajo porque le dediqué el tiempo y el esfuerzo necesarios:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1%
De acuerdo	25%
Muy de acuerdo	73%
Total	100%

18. Se me ocurrieron soluciones creativas frente a los nuevos problemas:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%

En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	9%
De acuerdo	32%
Muy de acuerdo	59%
Total	100%

19. Cuando pude, realicé tareas laborales desafiantes:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	10%
De acuerdo	35%
Muy de acuerdo	55%
Total	100%

20. Cuando terminé con el trabajo asignado, comencé nuevas tareas sin que me lo pidieran:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	7%
De acuerdo	44%
Muy de acuerdo	49%
Total	100%

21. En mi trabajo, tuve en mente los resultados que debía lograr:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22%
De acuerdo	22%
Muy de acuerdo	57%
Total	100%

22. Trabajé para mantener mis conocimientos laborales actualizados:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%

Ni de acuerdo ni en desacuerdo	22%
De acuerdo	26%
Muy de acuerdo	53%
Total	100%

23. Seguí buscando nuevos desafíos en mi trabajo:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	6%
De acuerdo	40%
Muy de acuerdo	54%
Total	100%

24. Planifiqué mi trabajo de manera tal que pude hacerlo en tiempo y forma:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18%
De acuerdo	52%
Muy de acuerdo	30%
Total	100%

25. Trabajé para mantener mis habilidades laborales actualizadas:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	1%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1%
De acuerdo	59%
Muy de acuerdo	40%
Total	100%

26. Participé activamente de las reuniones laborales:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27%

De acuerdo	46%
Muy de acuerdo	27%
Total	100%

27. Mi planificación laboral fue óptima:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	0%
En desacuerdo	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	6%
De acuerdo	58%
Muy de acuerdo	36%
Total	100%

28. Me quejé de asuntos sin importancia en el trabajo:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	29%
En desacuerdo	53%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	18%
De acuerdo	1%
Muy de acuerdo	0%
Total	100%

29. Comenté aspectos negativos de mi trabajo con mis compañeros:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	32%
En desacuerdo	38%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	27%
De acuerdo	3%
Muy de acuerdo	0%
Total	100%

30. Agrandé los problemas que se presentaron en el trabajo:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	37%
En desacuerdo	42%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	14%
De acuerdo	6%

Muy de acuerdo	0%
Total	100%

31. Me concentré en los aspectos negativos del trabajo, en lugar de enfocarme en las cosas positivas:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	28%
En desacuerdo	56%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	9%
De acuerdo	6%
Muy de acuerdo	0%
Total	100%

32. Comenté aspectos negativos de mi trabajo con gente que no pertenecía a la empresa:

Respuesta	Porcentaje
Muy en desacuerdo	37%
En desacuerdo	45%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	17%
De acuerdo	1%
Muy de acuerdo	0%
Total	100%