

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POST-GRADO

**El desempeño docente y el aprendizaje de los
estudiantes de la Unidad Académica de Estudios
Generales de la Universidad de San Martín de Porres**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en
Docencia en el Nivel Superior

AUTOR

Francisco César Palomino Zamudio

Lima - Perú

2012

TÍTULO

**EL DESEMPEÑO DOCENTE Y EL APRENDIZAJE DE LOS
ESTUDIANTES DE LA UNIDAD ACADÉMICA DE ESTUDIOS
GENERALES DE LA UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE
PORRES**

DEDICATORIA

A mis padres que me acompañaron en esta aventura que significó la maestría y que de forma incondicional, entendieron mis preocupaciones y mis malos momentos; a mis hijas quienes no lograron entender mis largas ausencias; y, a mi amada esposa, que desde un principio hasta el día de hoy continúa dándome ánimo para seguir logrando nuestras metas.

AGRADECIMIENTOS

Un agradecimiento muy especial, a todas las autoridades, por haberme proporcionado valiosa información para realizar mi trabajo de tesis.

ÍNDICE

Portada	1
Dedicatoria	3
Agradecimientos	4
ÍNDICE	5
RESUMEN	8
ABSTRACT	10
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO	16
1.1. Fundamentación y formulación del problema	16
1.2. Objetivos	18
1.3. Justificación	19
1.4. Fundamentación y formulación de las hipótesis	20
1.5. Identificación y clasificación de las variables	23
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	25
2.1. Antecedentes de la investigación	25
2.2. Bases teóricas	29
2.2.1. Desempeño Docente	29
2.2.1.1. Definición de Desempeño	29
2.2.1.2. Desempeño del Docente	31
2.2.1.3. Funciones de la evaluación del desempeño docente	39
2.2.1.4. Fines de la evaluación del desempeño del docente.	43
2.2.1.5. Dimensiones del desempeño docente	59
2.2.2. Aprendizaje	61

2.2.2.1.	Teorías del aprendizaje	66
2.2.2.2.	Análisis estructural del proceso enseñanza aprendizaje	68
2.2.2.3.	Características de la evaluación del aprendizaje.	70
2.2.2.4.	Funciones de la Evaluación	73
2.2.2.5.	Fases de la evaluación	77
2.3.	Definición conceptual de términos	82
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN		84
3.1.	Operacionalización de variables	84
3.2.	Tipificación de la investigación	87
3.3.	Estrategia para la prueba de hipótesis	87
3.4.	Población y muestra	88
3.5.	Instrumentos de recolección de datos	92
CAPÍTULO IV: TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE CONTRASTE DE LA HIPÓTESIS		95
4.1.	Presentación, análisis e interpretación de los datos	95
4.2.	Proceso de prueba de hipótesis	108
4.3.	Discusión de los resultados	117
4.4.	Adopción de las decisiones	120
CONCLUSIONES		123
RECOMENDACIONES		125
BIBLIOGRAFÍA		127
ANEXOS		132
Anexo 1: Cuadro de consistencia		133

RESUMEN

Esta investigación aborda el tema del desempeño del docente y la influencia que tiene en el aprendizaje de los estudiantes universitarios de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres.

El diseño de la investigación es descriptivo correlacional de base no experimental y de corte transversal, se presenta las principales características del desempeño y la relación existente entre éste y el aprendizaje del estudiante de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres 2012.

El presente estudio se realizó en la sede de Santa Anita, Ciudad Universitaria con una población 3,330 estudiantes de Estudios Generales; por tanto para el estudio cuantitativo se realizó un muestreo de aleatorio simple. Para el tamaño de la muestra se usó parámetros convencionales (error=5%, confianza=95%, N=3330, heterogeneidad p.q=50%) y fue estimada en 345 estudiantes, con un nivel de confianza de 95%.

Se usó un instrumento, de elaboración propia, que permitió medir el desempeño del docente. Se utilizó la escala tipo Likert de seis alternativas de respuesta y de 23 ítems. Esta escala mide el

desempeño docente desde la perspectiva de los estudiantes, y se evalúa cuatro dimensiones: a) Estrategias didácticas, b) Materiales didácticos, c) Capacidades pedagógicas y d) Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales.

Como resultado se encontró que existe relación entre el desempeño del docente y el aprendizaje del estudiante de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres. Es decir, mientras más óptimo es el desempeño del docente mayor es el aprendizaje de los estudiantes.

Dentro del desempeño del docente las “Estrategias didácticas” son las que más impactan el “Aprendizaje de los estudiantes” y la correlación es positiva y moderada ($r_s=0.507$; $p=0.008$) lo que implica que a mayor Estrategia didáctica del docente mayor será el rendimiento académico del estudiante lo cual se verá reflejado en las notas obtenidas en sus evaluaciones teóricas y prácticas.

Palabras Claves: Desempeño docente, aprendizaje del estudiante, estrategias didácticas.

ABSTRACT

This research addresses the issue of teacher performance and the influence it has on student learning, university General Studies at the University of San Martín de Porres.

The research design was descriptive correlational nonexperimental basis and cross section, we present the main features of performance and the relationship between it and the students' learning of the USMP General Studies in 2012

This study was conducted at the headquarters of Santa Anita, City University with a population of 3.330 students of General Studies, for both the quantitative study was made of simple random sampling. For the sample size used conventional parameters (error = 5%, confidence = 95%, $N = 3330$, heterogeneity $pq = 50\%$) and was estimated at 345 students, with a confidence level of 95%.

Instrument was used, prepared by Mr. Cesar Palomino Francisco Zamudio, which allowed to measure teacher performance. Likert scale used six response alternatives and 23 items. This scale measures teacher performance from the perspective of students, and assesses four dimensions: a) teaching strategies, b) Teaching materials, c) educational capabilities d) Responsibility for carrying out their job functions.

As a result it was found that there is a relationship between teacher performance and student learning in General Studies at the USMP. That is the more optimal is the largest teacher performance is the learning of students.

Within the teacher's performance of "teaching strategies" are the ones that impact the "learning of students" and the correlation is positive and moderate ($r_s = 0.507$, $P = 0.008$) which implies that the higher the educational strategy of the higher educational student's academic performance which will be reflected in the grades in their theoretical and practical assessments.

Keywords: Performance teaching, student learning, teaching strategies.

INTRODUCCIÓN

Los sucesos trascendentes que ocurren en la sociedad y en las organizaciones educativas obligan a hacer un alto, frente a una realidad, que como docentes, no podemos pasar por alto, pues quienes laboramos en el ámbito de la docencia, sabemos que los momentos educativos son sucesos cada vez más dinámicos, en cualquier nivel académico.

Por lo tanto, la formación académica debe estar acorde con los nuevos enfoques y tendencias modernas, si bien es cierto que los conceptos y fundamentos de muchas asignaturas se mantienen vigentes en el tiempo también es verdad que debemos buscar innovar la educación con nuevas herramientas didácticas y con nuevas estrategias que busquen contribuir a la mejora del proceso de aprendizaje o utilizar entre las ya existentes aquellas que más se adecúen a cada asignatura y realidad estudiantil.

Para ninguno de los docentes encargados del proceso de enseñanza-aprendizaje es novedad que cada vez más se enfatice en las competencias que se posee como docente, pues estas son medidas a diario en las aulas, ya que en función al desempeño de estas competencias docentes se logrará que el proceso de aprendizaje pueda llegar a lograr el objetivo planteado de nuestros cursos. Para que el proceso de aprendizaje sea fluido y se dé sin mayores

dificultades, el docente universitario debe procurarse de herramientas didácticas que contribuyan este proceso.

Cotidianamente se observa en los estudiantes universitarios, preocupación cuando no entienden un determinado tema y no comprenden, o cuando hacen una consulta y no obtienen una respuesta adecuada de sus docentes, o simplemente cuando asisten al salón de clases puntualmente y el docente llega tarde o simplemente no llega. Todo este tipo de situaciones surgen a partir del desempeño del docente universitario quien es el llamado a ser un modelo a seguir.

En ese sentido, la presente investigación contribuirá con el enriquecimiento de la literatura científica sobre este concepto, sobre todo al aplicarse a una nueva población, como es el caso de los estudiantes universitarios en la unidad académica de estudios generales de la USMP. El estudio desarrolla, además, un instrumento inédito para medir el desempeño académico del docente. Por último, en sentido práctico, el estudio servirá para identificar las debilidades y deficiencias en desempeño de los docentes, el cual puede servir de diagnóstico para redirigir la capacitación docente, ahondando y cubriendo la potenciación del desempeño docente a fin de mejorar el aprendizaje de nuestros estudiantes.

La presente investigación está estructurada en cuatro capítulos. En el **capítulo I** se presenta el planteamiento del estudio. Dentro se describe la realidad problemática, se formulan las interrogantes de la investigación así como los objetivos. La justificación teórica y práctica es presentada junto con las limitaciones y análisis de viabilidad del estudio.

En el **capítulo II** se presenta el Marco teórico, el cual contempla el análisis de los antecedentes de investigación, las bases teóricas, las definiciones conceptuales y la formulación de las hipótesis. En este capítulo se analiza con especial detalle el desempeño del docente y se define las principales variables de investigación.

El **capítulo III** incluye la metodología de la investigación, el diseño metodológico, la definición de la población y muestra, la operacionalización de variables, así como las técnicas de recolección de datos. Además, se presenta las técnicas de análisis de datos y los aspectos éticos contemplados.

En el **capítulo IV** se presenta el trabajo de campo y proceso de contraste de la hipótesis, principales recursos humanos, económicos y físicos; así como el cronograma de actividades que harán posible el desarrollo de la investigación.

Finalmente las discusiones, conclusiones y recomendaciones, las fuentes de información son incluidas, así como los anexos, donde se contemplan los instrumentos desarrolladas y validadas para cumplir con los objetivos.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Fundamentación y formulación del problema

En la actualidad es de vital importancia el estudio del desempeño de los docentes pues de esta manera se podrá determinar si la calidad de la educación que brindamos en las universidades está acorde con los planteamientos y estándares educativos planteados en la Universidad de San Martín de Porres y el análisis de las dimensiones del desempeño docente nos permitirá conocer las deficiencias para comprender las mejoras a través de las capacitaciones.

Sabemos que la educación es concebida como el instrumento generador de aprendizaje. Según Guzmán, I., Marín, R. (2011), la calidad de la educación está ligada a la calidad del docente, por ser éste uno de los pilares fundamentales del desarrollo del proceso educativo (Sánchez & Teruel, 2004).

La investigación del presente trabajo se orientada a analizar el desempeño docente. Específicamente en la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad Particular de San Martín de Porres. Asimismo, se analizará cómo el desempeño de los docentes influye en el aprendizaje del estudiante en estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres.

Frente a todo lo anteriormente expuesto, la investigación permitirá responder el siguiente **problema general**:

¿Cuál es la relación entre el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres en el 2012?

Para lo cual se plantean los siguientes **problemas específicos**:

- a) ¿Cuál es la relación entre las **estrategias didácticas** que aplica el docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres?
- b) ¿Cuál es la relación entre los **materiales didácticos** que emplea el docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres?
- c) ¿Cuál es la relación entre las **capacidades pedagógicas** del docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres?

- d) ¿Existe relación entre la **responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones** y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres?

1.2. Objetivos

El objetivo general es:

Determinar la relación que existe entre el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres en el 2012

Los **objetivos específicos** que se plantean son:

- a) Determinar la relación que existe entre las **estrategias didácticas** que aplica el docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres.
- b) Determinar la relación que existe entre los **materiales didácticos** que emplea el docente en el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres.
- c) Determinar la relación que existe entre las **capacidades pedagógicas** del docente en el aprendizaje de los estudiantes de

la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres.

- d) Determinar la relación que existe entre la **responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones** y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres.

1.3. Justificación

Estamos frente a un mundo cada vez más competitivo con situaciones nuevas y emergentes, que hacen que nuestras actividades sean cada vez más rápidas por cuanto contamos con la información y la tecnología al alcance de nuestras manos, resulta conveniente entender que las habilidades que debe tener el estudiante universitario para poder ser un profesional competente es el análisis, síntesis y comunicarse adecuadamente para la toma de decisiones, es nuestra responsabilidad como docentes generar a través de nuestro desempeño las condiciones necesarias para contribuir con su desarrollo permanentemente, hoy dadas las características particulares de nuestros estudiantes se hace más que necesario desempeñarnos adecuadamente a fin de contribuir con herramientas didácticas que favorezcan el proceso de aprendizaje de ellos pues es nuestra responsabilidad lograr que los desarrollen sus habilidades sociales integrales y enseñarles de manera más práctica

conduciéndolos a la realidad empresarial a través de nuestro desempeño.

1.4. Fundamentación y formulación de las hipótesis

En la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad San Martín de Porres se brindan los estudios básicos a los estudiantes que recibe esta casa de estudios, por ello se nos hace de suma importancia que el desempeño del personal docente sea el mejor y se encuentre dispuesto a trabajar con una actitud positiva y óptima al momento del quehacer diario, es por ello que nos interesa analizar el desempeño del docente, pues coincidimos también en lo planteado por Zabalza (2008) quién manifiesta que ser profesional de la docencia supone poseer un conjunto de habilidades, actitudes, valores, virtudes y competencias. Sostiene además que la calidad educativa depende en definitiva de la calidad de las personas que lo desempeñan.

Por otro lado, sabemos que la educación es concebida como el instrumento generador de aprendizaje, la calidad de la educación está ligada a la calidad del docente, a su desempeño, por ser este uno de los pilares fundamentales del desarrollo del proceso educativo (Sánchez y Teruel, 2004).

El desempeño docente es una de las variables más conocidas y útiles para comprender la calidad del ejercicio pedagógico de los profesores, es por ello que nos interesó el análisis de estas competencias en los docentes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres, pues ellos son los llamados a que el proceso de aprendizaje se logre en cada uno de nuestros estudiantes.

A la luz de la teoría y siguiendo nuestro interés planteamos la siguiente **hipótesis general**:

HG.: El desempeño docente se relaciona significativamente con el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres en el 2012

Para lo cual se plantean las siguientes **hipótesis específicas**:

H₁ = Las **estrategias didácticas** que aplica el docente se relaciona significativamente con el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres en el 2012

H₂= Los **materiales didácticos** que emplea el docente se relaciona significativamente con el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres en el 2012

H₃= Las **capacidades pedagógicas** del docente se relaciona significativamente con el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres en el 2012.

H₄= Existe relación significativamente la **responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones del desempeño docente** y el aprendizaje de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres en el 2012.

1.5. Identificación y clasificación de las variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional
<p>(Independiente) Desempeño docente</p>	<p>Es el conjunto de actividades educativas que realiza el docente para facilitar el aprendizaje, tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias didácticas • Materiales didácticos • Capacidades pedagógicas • Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales 	<p>Manera en que lleva a cabo su actividad docente, dominio de los contenidos teóricos y de los procesos didácticos, así como de sus manifestaciones conductuales en el trato con los estudiantes.</p> <p>Efectividad de la actuación del docente medida a través del rendimiento, aprendizaje o logro de objetivos y/o competencias por parte de los estudiantes.</p>
<p>(Dependiente) Aprendizaje de los estudiantes</p>	<p>El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación.</p> <p>Para responder adecuadamente sobre los resultados del aprendizaje es necesario diagnosticar a través de la evaluación, para establecer en qué medida los estudiantes han logrado cumplir con los objetivos educacionales y comprobar el rendimiento académico.</p> <p>Estas evaluaciones servirán para informar sobre el rendimiento de los estudiantes.</p>	<p>Proceso mediante el cual el propio estudiante va adquiriendo todos los conocimientos en forma dinámica y total.</p> <p>Es el resultado alcanzado por parte de los estudiantes que se manifiesta en la expresión de sus capacidades cognoscitivas que adquieren en el proceso de enseñanza, esto a lo largo de un periodo académico.</p> <p>El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante.</p>

Tabla 1: Clasificación de variables

Variables	Dimensión	Indicadores
(Independiente) Desempeño docente	Estrategias didácticas	Métodos que emplea
		Procedimientos que emplea
		Técnicas que emplea
		Actividades de aprendizaje
	Materiales didácticos	Diseño y elaboración de medios y materiales didácticos
		Selección de medios y materiales didácticos
		Clasificación los materiales didácticos
		Empleo de medios y materiales didácticos
	Capacidades pedagógicas	Grado de dominio de los contenidos que imparte
		Calidad de su comunicación verbal y no verbal
		Contribución a la formación de valores y al desarrollo de capacidades valorativas
		Capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica
	Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales	Asistencia y puntualidad a sus sesiones de clase
		Cumplimiento de la normativa
		Grado en que el docente tiene programado su clase
		Relación profesor - alumno
(Dependiente) Aprendizaje de los estudiantes	Aprendizajes	Promedio de evaluación teórica del salón(son 1,2,3 y 4)
		Promedio de evaluación práctica del salón (son 1,2,3 y 4)
		Promedio final del salón

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Existen diversas investigaciones que han trabajado las variables desempeño docente, así como otras que han trabajado sobre el aprendizaje en los estudiantes, pero ninguna que se haya trabajado en el marco muestra en el que nos abocamos empieza por presentar aquellas que sirven de antecedentes para la presente investigación.

Reyes, E. T. (1988), en su tesis titulada Influencia del programa curricular y del trabajo docente, en el aprovechamiento escolar en Historia del Perú de alumnos del tercer grado de educación secundaria, de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, sostiene en una de sus conclusiones que “Un trabajo docente basado en un conocimiento teórico apropiado puede superar en mucho el carácter academicista, memorístico y tradicional del programa curricular vigente de Historia del Perú” y como una de sus consecuencias pedagógicas “para mejorar los niveles de calidad de un sistema educativo es muy necesario atender la variable trabajo docente”. Se ha visto que esta variable tiene un efecto altamente significativo sobre el aprovechamiento.

Asimismo, las investigaciones en relación al desempeño docente del Perú han sido bien claras, puesto que según **la OCD(2008):**”En un esfuerzo por elevar los niveles de la educación, el gobierno peruano intentó mejorar la fuerza laboral docente, al exigir evaluaciones para

los maestros. Atraer a los candidatos a las plazas docentes es un primer paso para mejorar el desempeño.” Esto quiere decir que a una mayor preparación y capacitación, habrá mejoras en el sistema educativo.

Por otro lado, la **ABUIES (2004)**, señala que:”La evaluación de la actividad docente es una actividad que actualmente preocupa a todas las instituciones educativas independientemente del nivel formativo que éstas atiendan. La mayoría de los mecanismos e instrumentos para la evaluación docente se derivan de las investigaciones sobre el papel del maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje que, a partir de distintas vertientes y enfoques, han tratado de explicar la influencia del docente en el aprendizaje de los estudiantes.”

Orellana G.; Ramón M.&Bossio S. (2009) de la universidad Nacional del Centro del Perú desarrollaron un estudio titulado: “Clima organizacional y desempeño docente en la facultad de Ciencias de la Comunicación”, de tipo correlacional con el propósito de caracterizar el clima organizacional y el desempeño docente, y determinar la existencia de relación entre estas variables, en los profesores de la facultad de Ciencias de la Comunicación. Emplearon una muestra de 18 docentes, aplicaron la Escala del Clima Organizacional de R. Likert y recogieron información de 250 alumnos que evaluaron el desempeño docente de sus profesores a través de una asignatura a su cargo con Escala del Desempeño Docente de J. Aliaga, et al. Los resultados que se obtuvieron para el clima social ($X=218,06$) y el

desempeño docente ($X=143,01$) lo que indican que se encuentran por encima del promedio ideal, no encontraron relaciones significativas entre las variables de estudio ($r=0,13$, $p=0,60$).

Dicho estudio concluye que el clima social es adecuado, el desempeño docente es regular y que no existe relación entre el clima y el desempeño. Dentro de sus recomendaciones sugieren realizar estudios en muestras más grandes y mejorar a través de capacitaciones el desempeño docente.

Marcial D. (2007), de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, desarrolló una investigación para optar el Grado Académico de Doctor en Psicología, titulada “Fuentes de presión laboral y satisfacción laboral en docentes de universidades estatales y universidades privadas de Lima Metropolitana”.

La investigación fue de tipo correlacional dado que analizó la relación entre las fuentes de presión laboral y la satisfacción laboral de los docentes universitarios de Lima Metropolitana. Utilizó un diseño de tipo transeccional correlacional y comparativo. La muestra estuvo conformada por 506 docentes obtenida por un muestreo probabilístico polietápico por conglomerados.

Los instrumentos que se utilizaron fueron: Cuestionario de datos personales, Escala de Satisfacción Docente y el Inventario de presiones a las que se enfrenta el docente.

La escala de satisfacción docente incluyeron los factores: Satisfacción Intrínseca y Satisfacción Extrínseca. El cuestionario de presión esas las que se enfrenta el profesor midieron cuatro factores: derivadas de la laboreducativa en el aula, derivadas de la vida cotidiana en el aula, originadas por laorganización educativa y derivadas de la carrera docente.

Producto de dicha investigación, llegaron a la conclusión que las fuentes de presión laboral y la satisfacción laboral se relacionan de manera inversa en los docentes universitarios de Lima Metropolitana. La satisfacción laboral y las fuentes de presión laboral de los docentes de universidades estatales difieren de los docentes de Universidades Privadas de Lima Metropolitana.

Asimismo, concluyeron que los factores de las fuentes de presión laboral influyen sobre los factores de la satisfacción laboral. Se encuentra diferencias en la satisfacción laboral y en las fuentes de presión laboral entre los docentes en ejercicio en una o varias universidades y el tipo de centro de formación profesional. Además encontraron diferencias en las fuentes de presión laboral en la variable estado civil.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Desempeño docente

En la actualidad es de vital importancia el estudio del desempeño de los docentes toda vez que este es un productor de la calidad del servicio que se brinda al estudiante e impacta directamente en el aprendizaje del estudiante.

La educación es concebida como el instrumento generador de aprendizaje. Según Orellana (1996, citado por Morales & Dubs, 2001), la calidad de la educación está ligada a la calidad del docente, por ser éste uno de los pilares fundamentales del desarrollo del proceso educativo (Sánchez & Teruel, 2004).

Antes de empezar a hablar sobre el desempeño docente es necesario hacer una revisión sobre las principales definiciones del desempeño profesional en general y a partir de esta definición poder llegar al desempeño docente.

2.2.1.1. Definición de desempeño

Según Chiavenato, I. (2010) define el desempeño, como las acciones o comportamientos observados en los empleados que son relevantes en el logro de los objetivos de la organización. En efecto, afirma que un buen desempeño laboral es la fortaleza más relevante con la que cuenta una organización.

Por su parte, Dolan, S y otros. (2003) plantea que el desempeño es influenciado en gran parte por las expectativas del empleado sobre el trabajo, sus actitudes hacia los logros y su deseo de armonía. Por tanto, el desempeño se relaciona o vincula con las habilidades y conocimientos que apoyan las acciones del trabajador, en pro de consolidar los objetivos de la empresa.

La importancia de este enfoque reside en el hecho que el desempeño del trabajador va de la mano con las actitudes y aptitudes que estos tengan en función a los objetivos que se quieran alcanzar, seguidos por políticas normas, visión y misión de la organización.

Arias, F.; Heredia, V.(2001) afirma que, la persona debe poseer los aspectos conceptuales prácticos para poder efectuar un trabajo. Esto permite poseer pericias para el control de equipos, para la interpretación de los procedimientos y para asimilar la innovación tecnológica que acompaña el desarrollo de nuevas oportunidades. En general se refiere, a la administración del alto desempeño en la aplicación de los procesos administrativos totales para lograr el pleno florecimiento de las potencialidades humanas dentro de las empresas u organizaciones. Afirma también que la personalidad, se refiere a los diversos estilos de percibir y actuar en el mundo. En términos generales, dichos estilos se refieren al

manejo de las relaciones interpersonales, el pensamiento y las emociones (incluyendo las tensiones y las energías). Este aspecto, es muy útil en el ámbito de la gerencia organizacional, por cuanto representa el estilo desarrollado en la gestión laboral del individuo.

2.2.1.2. Desempeño del Docente

Mientras la competencia es un patrón general de comportamiento, el desempeño es un conjunto de acciones concretas que nos dan un índice del rendimiento de un individuo en su trabajo. Es así que Montenegro afirma: “El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; éste se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente una acción mediante una acción reflexiva”. Y más adelante agrega el porque es importante medir este desempeño: “El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y calificar la profesión docente.”

El desempeño docente está determinado por una intrincada red de relaciones e interrelaciones. En un intento por simplificar esa complejidad Montenegro Ignacio nos dice: “Podrían considerarse tres tipos de factores: los asociados al mismo docente, los asociados al estudiante y los asociados al contexto.” Y continúa señalando: “Entre los factores asociados al docente está su

formación profesional, sus condiciones de salud, y el grado de motivación y compromiso con su labor. La formación profesional provee el conocimiento para abordar el trabajo educativo con claridad, planeación precisa, ejecución organizada y evaluación constante. A mayor calidad de formación, mejores posibilidades de desempeñarse con eficiencia. Así mismo, mientras mejores sean sus condiciones de salud física y mental, mejores posibilidades tendrá para ejercer sus funciones. La salud y el bienestar general dependen a su vez, de las condiciones de vida de la satisfacción de las necesidades básicas, incluyendo el afecto.

Valdés (2006) señala que el desempeño de un profesor es “un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad.

El desempeño se refuerza con el grado de compromiso, con la convicción que la labor educativa es vital para el desarrollo individual y social. Por ello es muy importante la manifestación constante de las actitudes que demuestren compromiso con el trabajo como son la puntualidad, el cumplimiento de la jornada, las excelentes relaciones con los estudiantes, la realización de las

actividades pedagógicas con organización, dedicación, concentración y entusiasmo. Estos cuatro factores: formación, salud, motivación y compromiso se refuerzan de manera mutua y generan una fuerza unificadora que mantiene al docente en continuo mejoramiento y con un alto grado de desempeño.

Ser profesional de la docencia suponen poseer un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, virtudes y competencias (Zabalza, 2008). De lo dicho, se requieren docentes con formación integral y que sean capaces de desempeñarse como promotores y agentes del cambio. De esta manera, el docente tiene que enfrentarse a la tarea de renovarse constantemente para crecer a nivel personal y profesional e introducir cambios significativos en la práctica pedagógica (Morales & Dubs, 2001; Sánchez & Teruel, 2004).

Según Pérez Esclarin (2007), los docentes son pieza clave para conformar una educación de calidad. En el mismo sentido, Angrist, J. D., & Guryan, J. (2008) sostiene que la calidad educativa depende en definitiva de la calidad de las personas que lo desempeñan. Enfatiza que la razón de una buena institución de enseñanza radica en la calidad de su rendimiento docente.

García, L.; Ruiz, M.; García, M. (2009). Propone cuatro dimensiones fundamentales en la calidad del docente: a) las características de

su personalidad, b) la formación recibida para el cumplimiento de su misión, c) las condiciones profesionales y d) la dimensión social.

Las investigaciones en docentes universitarios se han centrado, principalmente, en la formación, las condiciones profesionales y las dimensiones sociales, descuidando el aspecto personal. Por eso, las cualidades personales del profesor se consideran cada vez un requisito técnico indispensable (García Llamas, 1999).

De acuerdo con los estudios de Sánchez & Teruel (2004), el alumnado universitario demanda unas competencias y capacidades docentes centradas fundamentalmente en las características de formación pedagógica y social del profesor (buen comunicador, dinámico, expresivo, elocuente, etc.). Dentro de esas exigencias, se resalta algunas cualidades relacionadas a la empatía como el saber escuchar, ser conocedor de sus alumnos, ser empático, paciente, flexible, tolerante, dispuesto a ayudar y accesible. En palabras de algunos alumnos: *“saber ir a nuestro ritmo... yo pido solidaridad; quitar la imagen seria del profesor universitario y poner una actitud más arrimada al alumno; que se preocupe más por el alumno”* (P.146).

Existen propuestas para mejorar la comunicación verbal y no-verbal en las aulas universitarias (Ej. Camerino, Castañer&Buscá, 1999). Estas inciden que en toda situación de enseñanza, es

fundamental que el docente establezca un vínculo adecuado con sus alumnos. Harris, D., & McCaffrey, C. (2010) manifiesta algunas de las pautas que el docente podrá tener en cuenta para lograr una buena comunicación con sus alumnos, son: a) Establecer una relación positiva con los alumnos, basada en la confianza y el respeto como condición para crear un clima afectivo que favorezca el aprendizaje y b) Asumir una actitud de compromiso con el aprendizaje de los alumnos, lo cual, a su vez, promueve la motivación y el compromiso de cada uno de ellos.

El desempeño docente es una de las variables más conocidas y útiles para comprender la calidad del ejercicio pedagógico de los profesores. En el ámbito universitario hay una ausencia de criterios que especifiquen cuáles deben ser las funciones y roles específicos del profesor (Sánchez & Teruel, 2004). Sin embargo, existen algunas dimensiones e indicadores que son frecuentemente empleados para evaluar el desempeño docente.

TABLA: DIMENSIONES DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DOCENTE

DIMENSIONES	INDICADORES
Capacidades pedagógicas.	1.1. Grado de dominio de los contenidos que imparte, de la Teoría de la Educación, de la Didáctica General y de la Didáctica de la especialidad. 1.2. Capacidad para hacer su materia entretenida e interesante. 1.3. Calidad de su comunicación verbal y no verbal. 1.4. Capacidad para planificar adecuadamente el proceso docente – educativo. 1.5. Alcance de su contribución a un adecuado clima de trabajo en el aula. 1.6. Capacidad para identificar, comprender las situaciones áulicas y ajustar su intervención pedagógica. 1.7. Utilización de variedad de prácticas educativas. 1.8. Grado de conocimiento y tratamiento de las características psicológicas individuales de los alumnos. 1.9. Grado de información sobre la marcha del aprendizaje de sus alumnos. 1.10. Calidad de su representación sobre el encargo social de la escuela. 1.11. Contribución a la formación de valores nacionales y universales y al desarrollo de capacidades valorativas. 1.12. Efectividad de su capacitación y autopreparación. 1.13. Capacidad para crear un ambiente favorable para que el alumno conozca sus derechos y responsabilidades, y aprenda a ejercerlos. 1.14. Capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica permanente sobre su práctica educativa
2. Emocionalidad	2.1. Vocación pedagógica. 2.2. Autoestima. 2.3. Capacidad para actuar con justicia, y realismo. 2.4. Nivel de satisfacción con la labor que realiza.
3. Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales.	3.1. Asistencia y puntualidad a la escuela y a sus clases. 3.2. Grado de participación en las sesiones metodológicas o en jornadas de reflexión entre los docentes. 3.3. Cumplimiento de la normativa. 3.4. Nivel profesional alcanzado. 3.5. Implicación personal en la toma de decisiones de la institución. 3.6. Grado de autonomía profesional relativa alcanzada para desarrollar su tarea en la institución. 3.7. Nivel profesional alcanzado
4. Relaciones interpersonales con sus alumnos, padres, directivos, docentes y comunidad escolar en general.	4.1. Nivel de preocupación y comprensión de los problemas de sus alumnos. 4.2. Nivel de expectativas respecto al desarrollo de sus alumnos 4.3. Flexibilidad para aceptar la diversidad de opinión y sentimientos de los alumnos y respeto real por sus diferencias de género, raza y situación socioeconómica.
5. Resultados de su labor educativa.	5.1. Rendimiento académico alcanzado por sus alumnos en la o las asignaturas que imparte. 5.2. Grado de orientación valorativa positiva alcanzado hacia las cualidades de la personalidad deseables de acuerdo al modelo de hombre que se pretende formar 5.3. Grado en que sus alumnos poseen sentimientos de amor a la Patria, a la naturaleza, al estudio y al género humano.

Fuente: “Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos. Montenegro I.(2003)

La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad (Valverde, G. A. (2009).

Según Gimeno, J. (2005), la evaluación de profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional. El primero de ellos implica la reunión de datos para determinar el grado en que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencia y definido los estándares que deben lograr. El interés por la responsabilidad ha tendido a dominar los pensamientos y las acciones de los directivos responsables de la evaluación de los profesores. El interés de la evaluación para el propósito del desarrollo profesional, sin embargo, ha ido aumentando en años recientes. Dicha evaluación tiene, como foco central de atención, la reunión de datos para ayudar a crecer a aquellos profesores que son, por lo menos, mínimamente competentes en su trabajo.

Existen diferentes formas que son empleadas para evaluar el desempeño docente.

Método	Dimensiones que evalúa
1. Observación de clases.	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidades pedagógicas. • Sistema de relaciones interpersonales con sus alumnos. • Responsabilidad en el desempeño de sus funciones. • Emocionalidad. • Resultados de su labor educativa.
2. Encuesta de opiniones/percepción dirigidos a los alumnos	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidades pedagógicas. • Emocionalidad. • Responsabilidad en el desempeño de sus funciones.
3. Pruebas objetivas estandarizadas y test sobre desarrollo humano.	<ul style="list-style-type: none"> • Resultados de su labor educativa.
4. Portafolio	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad en el desempeño de sus funciones.
5. Test de conocimientos y ejercicios de rendimiento profesional.	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidades pedagógicas.
6. Autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidades pedagógicas. • Responsabilidad en el desempeño de sus funciones.

Es así como el desempeño docente es la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos dentro de la formación profesional, donde las áreas generales de competencias del docente de la educación básica regular son:

- Dominio del conocimiento teórico y práctico acerca del aprendizaje y de la conducta humana.
- Demostración de actitudes que promuevan el aprendizaje y las relaciones humanas.
- Dominio de la materia a desarrollar.
- Conocimiento de los métodos, procedimientos y técnicas de enseñanza que faciliten el aprendizaje.

2.2.1.3. Funciones de la evaluación del desempeño docente

Es necesario hacer una revisión acerca de lo que manifiestan algunos investigadores referente a las funciones que debe cumplir y cubrir el desempeño docente.

Para Montenegro, I (2005) manifiesta que cuando un sistema educativo decide establecer un proceso de evaluación del desempeño profesional del docente, la primera pregunta que debe hacerse es: "para qué evaluar". Se trata de un asunto delicado, entre otras, por las siguientes razones:

- Por las inquietudes que despierta un proceso de este tipo.
- Por los efectos secundarios que puede provocar.
- Por problemas éticos.

El investigador cubano Valdés, H. (2004) sustenta que una buena evaluación profesoral debe cumplir las funciones siguientes:

Función de diagnóstico:

La evaluación profesoral debe caracterizar el desempeño del maestro en un período determinado, debe constituirse en síntesis de sus principales aciertos y desaciertos, de modo que le sirva al director, al jefe de área y a él mismo, de guía para la derivación de acciones de capacitación y superación que coadyuven a la erradicación de sus imperfecciones.

Función instructiva:

El proceso de evaluación en sí mismo, debe producir una síntesis de los indicadores del desempeño del maestro. Por lo tanto, los actores involucrados en dicho proceso, se instruyen, aprenden del mismo, incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral. (p. 5).

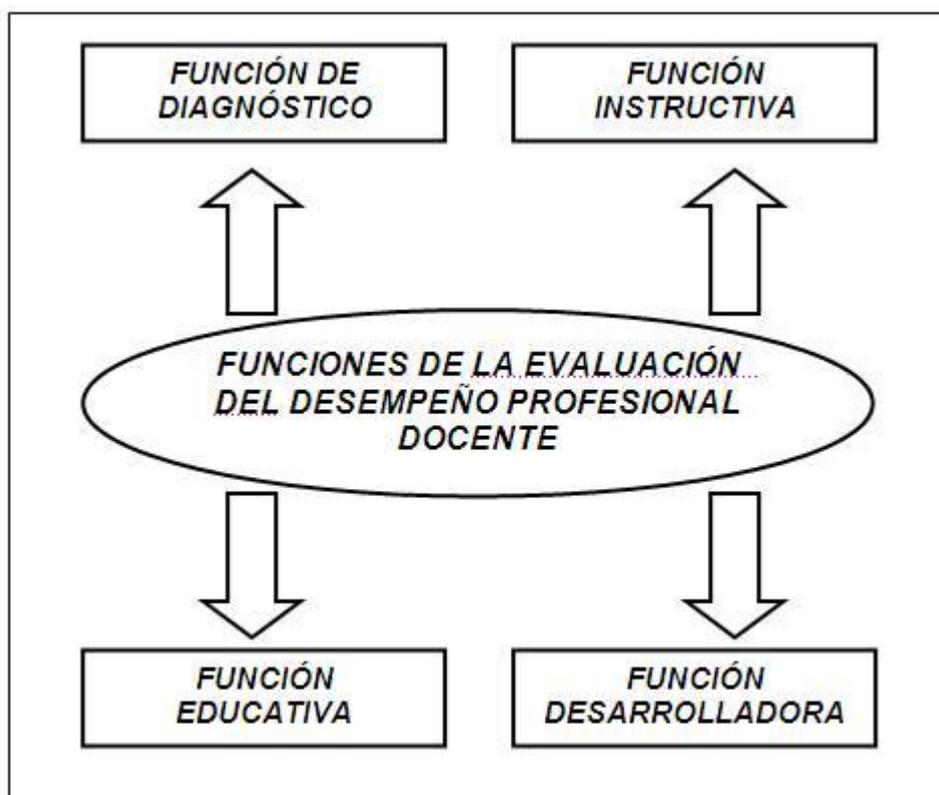
Función educativa:

Existe una importante relación entre los resultados de la evaluación profesoral y las motivaciones y actitudes de los docentes hacia el trabajo. A partir de que el maestro conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por maestros, padres, alumnos y directivos del centro escolar, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias señaladas.

Función desarrolladora:

Esta función se cumple principalmente cuando como resultado del proceso evaluativo se incrementa la madurez del evaluado y consecuentemente la relación interpsíquica pasa a ser intrapsíquica, es decir el docente se torna capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño, no teme a sus errores, sino que aprende de ellos y conduce entonces de manera más consciente su trabajo, sabe y comprende mucho mejor todo lo que no sabe y necesita conocer; y se desata, a partir de sus insatisfacciones consigo mismo, una incontenible necesidad de autoperfeccionamiento. El carácter desarrollador de la evaluación del maestro se cumple también cuando la misma contiene juicios sobre lo que debe lograr el docente para perfeccionar su trabajo futuro, sus características personales y para mejorar sus resultados. El carácter desarrollador de la evaluación, por si solo, justifica su necesidad. (Ver Figura N° 1)

FIGURA N° 01



Fuente: Valdés, H. (2004)

Una de las precisiones esenciales que deben hacerse como parte del proceso de construcción de un sistema de evaluación del desempeño de los docentes, es la de sus fines, pues sin dudas esta es una condición necesaria, aunque no suficiente para alcanzarlos.

2.2.1.4. Fines de la evaluación del desempeño del docente.

Existe un cierto consenso en considerar que el principal objetivo de la evaluación docente es determinar las cualidades profesionales, la preparación y el rendimiento del educador.

En la aplicación práctica de sistemas de evaluación del desempeño de los maestros y en la literatura que trata este importante tema, podemos identificar varios posibles fines de este tipo de evaluación. Entre dichos fines figuran los siguientes:

❖ Mejoramiento de la escuela y de la enseñanza en el aula.

Los profesores son importantes defensores de este punto de vista. El mismo entraña un desarrollo educativo continuo a lo largo del cual una persona puede mejorar, una preferencia por evaluaciones formativas en vez de sumativas, y un fuerte vínculo con las actividades de desarrollo profesional.

Cuando se integran eficazmente el desarrollo profesional, la evaluación del profesorado con la mejora de la escuela, se logra una mayor eficacia.

Muchos de los directivos de la enseñanza universitaria no han pensado nunca en integrar los esfuerzos de eficacia o mejora de la escuela en el proceso de evaluación para el crecimiento profesional de los docentes. Esto ocurre porque tienen una tendencia a añadir nuevas iniciativas en vez de examinar de qué

forma se podrían adaptar los esfuerzos de mejora a los procesos de evaluación existentes.

Resulta especialmente adecuado integrar la evaluación de profesorado y la mejora de la universidad en aquellos sistemas en que se están utilizando modelos de evaluación que sirven para establecer objetivos. En dichos contextos, se puede pedir a los profesores que hagan de la mejora de la cátedra a partir de su objetivo de crecimiento y, por tanto, parte del proceso de evaluación. La mejora de la enseñanza proporciona otra opción a la hora de que los profesores determinen sus objetivos de rendimiento.

❖ **Responsabilidad y desarrollo profesionales.**

Los maestros y sus asociaciones profesionales son los defensores principales de este punto de vista. Entraña una fuerte visión de la enseñanza como profesión con sus propios estándares, ética e incentivos intrínsecos para la persona consagrada. Aun cuando las responsabilidades son un elemento clave en este punto de vista, la responsabilidad aquí se refiere fundamentalmente a la profesión y a sus estándares de práctica y ética, más que hacia entidades externas.

Valdés, H. (2004) coincide con Stiggins y Duke y sostiene que:

La evaluación de profesorado puede servir a dos propósitos básicos: responsabilidad y desarrollo profesional. El primero de

ellos implica la reunión de datos para determinar el grado en que los profesores han alcanzado niveles mínimos aceptables de competencia y definido los estándares que deben lograr. El interés por la responsabilidad ha tendido a dominar los pensamientos y las acciones de los directivos responsables de la evaluación de los profesores.

El interés de la evaluación para el propósito del desarrollo profesional, sin embargo, ha ido aumentando en años recientes. Dicha evaluación tiene, como foco central de atención, la reunión de datos para ayudar a crecer a aquellos profesores que son, por lo menos, mínimamente competentes en su trabajo.

El potencial de los seres humanos para crecer por sí mismos está limitado por sus estructuras cognitivas, sus experiencias pasadas y su repertorio de capacidades (Knox, 1977). Una vez que los individuos han agotado sus recursos mentales y emocionales, es poco probable que se sientan motivados para crecer sin la intervención de algún estímulo externo. Dicho estímulo puede darse en forma de juicio de valor de un colega, un directivo, un padre o un estudiante. La retroalimentación proporcionada por la evaluación puede representar el reto, el desafío para que tenga lugar el crecimiento profesional del docente.

Ahora bien, es importante que tengamos presente, que se puede inhibir el crecimiento como consecuencia de una evaluación que

resulte amenazadora, que esté deficientemente dirigida o sea inadecuadamente comunicada.

Valdés, H. (2004) coincide con Brock (1981), y sostiene que existen tres factores que pueden influir en la eficacia de la evaluación diseñada para el desarrollo del profesor:

- Factores contextuales (clima organizativo, recursos, liderazgo, etc.)
- Factores relativos a procedimientos (instrumentos utilizados para la reunión de datos, uso de otras fuentes de retroalimentación, etc.).
- Factores relativos al profesor (motivación, eficacia, etc.)

Stiggins y Duke (1988) a través de la realización de un conjunto de estudios de casos, identificaron las siguientes características del profesor que parecían tener relación con el desarrollo profesional:

- Fuertes expectativas profesionales.
- Una orientación positiva hacia los riesgos.
- Actitud abierta hacia los cambios.
- Deseo de experimentar en clases.
- Actitud abierta ante la crítica.
- Un conocimiento sólido de los aspectos técnicos de la enseñanza.
- Conocimientos sólidos de su área de especialización.
- Alguna experiencia anterior positiva en la evaluación del profesorado.

Estos mismos autores plantearon que las características clave de los evaluadores, para asegurar el crecimiento profesional de los docentes son:

- Credibilidad como fuente de información.
- Tener una relación de cooperación con el profesor.
- Confianza.
- Capacidad para expresarse de un modo no amenazador.
- Paciencia.
- Flexibilidad.
- Fuerte conocimiento de los aspectos técnicos de la enseñanza.
- Capacidad para crear sugerencias.
- Familiaridad con los alumnos del profesor.
- Experiencia pedagógica.
- Sugerencias útiles.

Los autores antes referidos identificaron como importantes dos conjuntos de características de los sistemas de evaluación: características de los procedimientos de evaluación y características de la retroalimentación para el profesorado.

Entre las características de los procedimientos de evaluación que comprobaron que tenían correlación con la calidad y el impacto de la experiencia de la evaluación (basada en percepciones de los profesores con respecto al crecimiento profesional que habían experimentado) se incluye las siguientes:

- Claridad de los estándares de rendimiento.
- Grado de consciencia del profesor con respecto a estos estándares.
- Grado en que el profesor considera adecuados los estándares de rendimiento para su clase.
- Uso de observaciones de clases.
- Examen de los datos sobre el rendimiento académico de los alumnos.

En el estudio de casos realizado por estos autores, se identificaron 9 características de la retroalimentación para el profesorado que tenían correlación con calidad y el impacto percibidos de la evaluación. Estas son:

- Calidad de las ideas sobre la mejora.
- Profundidad de la información.
- Especificidad de la información.
- Resumen de la información.
- Grado en que la información era descriptiva.
- Ciclos de retroalimentación para fomentar la atención sobre el mensaje.
- Grado en que la retroalimentación estaba ligada a los estándares.
- Frecuencia de la retroalimentación formal.
- Frecuencia de la retroalimentación informal.

Valdés, H. (2004) coincide con Bacharach (1989) e identificó cuatro principios para la aplicación de un modelo de evaluación del

desempeño del docente que pone el énfasis en el desarrollo profesional de los profesores. A continuación exponemos de manera sintética estos principios:

- **Evaluación basada en las capacidades frente a aquella basada en el rendimiento**

Este principio consiste en centrar el sistema de evaluación en la valoración de las capacidades que con más probabilidad pueden contribuir a un rendimiento eficaz, más que a medir el rendimiento en sí mismo.

Una ventaja derivada de centrar la atención en la evaluación basada en las capacidades en vez de en el rendimiento es que la primera garantiza, al menos mínimamente, que incluso los alumnos con un rendimiento más bajo tengan la oportunidad de aprender con un profesor capacitado.

Si los profesores son evaluados mediante el uso de medidas de rendimiento de sus resultados (por ejemplo, puntuaciones de test estandarizados de estudiantes), la asunción implícita es que la capacidad del profesor es meramente una condición suficiente de buen rendimiento. En cambio, si se evalúa directamente a los profesores sobre sus capacidades, la asunción es que la capacidad del profesor es una condición necesaria para que este tenga un buen rendimiento. Debe haber un equilibrio entre la

orientación de los sistemas de evaluación de profesores hacia los resultados y a las capacidades.

- **Criterios de desarrollo frente a criterios de evaluación uniforme**

Este principio implica especificar criterios de evaluación múltiples que reflejen el estadio de desarrollo de un profesor o un grupo de profesores en vez de formular un único grupo de criterios y luego aplicarlo uniformemente a todos ellos. Si hemos de tomar en serio la noción de desarrollo profesional del profesor, debemos abandonar la práctica típica de utilizar criterios idénticos para evaluar a profesores principiantes y veteranos.

- **Evaluaciones subjetivas frente a evaluaciones objetivas**

Este principio reconoce la naturaleza subjetiva de la enseñanza en el proceso de evaluación del profesorado. La fuente de dicha subjetividad debería reconocerse de inmediato: es difícil conseguir un sistema de evaluación objetivo en la educación porque la enseñanza no es simplemente la aplicación técnica de un conjunto de procedimientos claramente definidos para actuar ante problemas claros y predecibles. En lugar de ello, la enseñanza implica el ejercicio de la razón para soluciones alternativas en situaciones inherentemente inciertas.

Ahora bien, según nuestra opinión no es conveniente dicotomizar evaluación subjetiva versus evaluación objetiva, lo

verdaderamente desarrollador es lograr una evaluación que no desconozca la subjetividad y complejidad de tal proceso, al mismo tiempo que trate de encontrar procedimientos cada vez más objetivos.

El rendimiento de un profesor no puede ser observado y evaluado sin que se emita un juicio sobre la elección que éste haga de las soluciones alternativas.

- **Evaluaciones formativas frente a evaluaciones sumativas**

Este último principio implica la utilización del sistema de evaluación como un conjunto de técnicas de diagnóstico diseñadas para fomentar la mejora del profesor, en vez de como un proceso formulado para producir una valoración a favor o en contra del profesor.

Mientras los sistemas basados en estándares competitivos tienden a hacer uso de la evaluación sumativa, los sistemas basados en estándares de desarrollo se centran fundamentalmente en la evaluación formativa.

- **Control administrativo.**

Los directivos de las escuelas son los defensores principales de este punto de vista. Entraña considerar la enseñanza como una situación de empleo que requiere supervisión y control del maestro por la unidad administrativa.

Las decisiones extremas que resultan como consecuencia del control administrativo del desempeño de los profesores son la permanencia o el despido de los mismos de la actividad docente. Al diseñar un modelo de evaluación de profesorado que refleje la importancia crucial de esta decisión, existen por lo menos dos formas de enfocarlo. La primera consiste en preguntar: ¿Existen razones para negar la permanencia de este profesor en la enseñanza?. Esta manera de formular el problema constituye el marco en el cual se toma la decisión de despedir a un profesor que ya ocupa una plaza en propiedad. Este enfoque negativo hacia la decisión encamina a los evaluadores hasta las deficiencias en el rendimiento del profesor y garantiza que esta clase de profesionales, si se identifican y documentan las causas de su bajo rendimiento, no permanezcan en la docencia.

Otra manera alternativa de enmarcar este problema es plantear la cuestión del siguiente modo: ¿Existen pruebas evidentes de que este profesor merezca permanecer en la enseñanza? Este enfoque hacia el problema centra la atención en establecer si existen suficientes pruebas que demuestren que el profesor en cuestión es competente en el papel que ha de desempeñar dentro del aula, en el aula y en la sociedad en general. Ayuda a los evaluadores a buscar la eficacia, no la inepticia.

Este segundo enfoque es bastante más probable que cumpla los objetivos en cuanto a la creación de un cuerpo docente de alta

calidad. Este enfoque, al contrario del primero, no asume que la prueba de deficiencias documentadas sea prueba de la competencia de un profesor, ni asume tampoco que el docente que tenga una etapa insatisfactoria, necesariamente no puede mejorar su desempeño.

La permanencia de un docente en la enseñanza debiera ocurrir cuando permanecen las condiciones siguientes:

Se utilizan múltiples fuentes de evidencias (por ejemplo, observaciones de los directivos, rendimiento de los estudiantes, opiniones de los alumnos sobre el desempeño del profesor, etc.) para evaluar la competencia del profesor y estas fuentes múltiples llevan a la misma conclusión, es decir se trata de un profesor competente.

Cada fuente de evidencias se obtiene en distintos momentos y los resultados en relación con su desempeño son similares. El profesor es evaluado en una diversidad de contextos.

Este tipo de diseño debería poner el énfasis en prácticas que aumenten las oportunidades de mejora de los que tienen deficiencias en su rendimiento.

Entre las diversas perspectivas de formación del profesorado destacamos las aportaciones de Kagan (1992) y Gossman (1992), citado por Valdés, H. (2004) quienes nos plantean la concepción

del conocimiento profesional y su incremento, definiéndolo como los cambios a través del tiempo en la conducta, conocimiento, imágenes, creencias o percepciones del profesor.

El profesor llega a ser profesional cuando, asumiendo con armonía crítico – creadora su trabajo, opta por:

- La estructuración y búsqueda de coherencia entre el pensamiento y la teoría, la práctica y la acción reflexiva.
- La valoración crítica de su personalidad, vivencias y actitudes ante la docencia, configurando un espacio de diálogo e intercambio con colegas y alumnos.
- Asunción de nuevo conocimiento educativo – curricular, indagado reflexiva y colaborativamente desde su práctica, vivida en intercambio con los restantes miembros del centro.

Si la evaluación se orienta al desarrollo o mejora habrán de descubrirse las dificultades personales implícitas en el desempeño de la función, emplearse descripciones exhaustivas que pongan de manifiesto la situación personal y contextual, e indicarse cómo maniobrar para facilitar el cambio.

La tarea evaluadora y su acción autoevaluadoraproporcionan a cada educador nuevos apoyos para profundizar en la profesionalización. Esta formación depende de la naturaleza y finalidad de la evaluación, ya que la evaluación de la práctica educativa realizada requiere de un esfuerzo y metodología

específico, que al realizarla en colaboración con otros colegas se afianza y mejora; sin embargo, la "autoevaluación profesional" es un proceso de formación más profundo, ya que el docente emplea los procesos metacognitivos más valiosos desde los cuales conocerse mejor como profesional y tomar decisiones como miembro de un equipo.

Desde esta óptica consideramos la evaluación, una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente.

- **Pago por mérito.**

En este punto de vista se estima que los maestros necesitan el reconocimiento y la motivación que proporcionan los incrementos salariales. Los defensores principales de este punto de vista son el público en general y los funcionarios del gobierno que lo representan. Ellos desean con frecuencia utilizar el rendimiento de los alumnos como indicador del mérito para el que los aumentos de sueldo sirven de recompensa. La aplicación de este criterio puede entrañar la creación de una escala profesional con una serie de pasos vinculados con el desempeño.

La búsqueda de criterios de evaluación siempre más objetivos, y de estándares para establecer distinciones objetivas entre los distintos niveles de mérito respecto a un criterio dado, es una

absoluta necesidad a la hora de conceder subidas salariales de una forma justa y equilibrada.

Antes de poder considerar cómo compensar a los profesores, debemos tener en cuenta cómo evaluarlos. Un sistema de compensación sólo puede ser bueno si el sistema de evaluación que lo justifica lo es.

En nuestra opinión para comprender con profundidad este posible fin de un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente y antes de asumirlo como tal, es necesario dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿Estamos tratando de purgar a aquellos profesores con un rendimiento más bajo, o deseamos compensar a los que tienen un rendimiento más alto, o estamos tratando de mejorar el rendimiento de todos los miembros del sistema?

Los sistemas educativos que han diseñado y aplicado modelos de evaluación del profesorado tomando en cuenta este fin, han defendido tres tipos de estándares de desempeño profesional diferentes: estándares mínimos, competitivos y de desarrollo.

Los estándares mínimos especifican los niveles de rendimiento que se espera alcancen y mantengan los profesores. Están diseñados para que entren o se mantengan en la profesión profesores incompetentes.

En nuestra opinión, un sistema de evaluación de desempeño del docente, debe hacer algo más que garantizar la presencia de capacidades y conocimientos básicos; debe alentar a los profesionales a desarrollar sus capacidades al máximo.

Los estándares competitivos tienen como propósito proporcionar incentivos y compensaciones por alguna clase de rendimiento superior o por determinados tipos del mismo. El salario según méritos y la mayoría de las escalas profesionales emplean estándares competitivos porque proporcionan unos incentivos a los profesores sobre la base de competitividad. Incluso aunque los requisitos para obtener dichos incentivos sean a veces expresados en términos de nivel absoluto del profesor o la calidad del rendimiento del mismo, el número de compensaciones existentes es casi siempre limitado. Cuando el nivel absoluto lo alcanzan más profesores que las compensaciones que existen, entonces se limita el número de ellos que conseguirán las mismas.

Rosenholtz y Smylie (1984), citado por Valdés, H. (2004) han criticado los planes de salario según méritos precisamente porque generan competitividad entre los profesores y deterioran la colegialidad entre los mismos.

Por estas razones los estándares competitivos son claramente inapropiados en un sistema de evaluación diseñado para facilitar el crecimiento profesional. Los estándares competitivos simplemente animarán a los profesores a competir por un número

limitado de promociones o compensaciones económicas, en vez de proporcionar a todos los profesores los medios e incentivos para lograr un mayor crecimiento profesional. Si solamente el profesor excepcional puede conseguir la recompensa, entonces por qué se habría de molestar el profesor medio en intentarlo? Hay más profesores medios que excepcionales, un sistema basado en estándares competitivos puede dar como resultado más desmotivación que motivación.

Los estándares de desarrollo están diseñados para fomentar el desarrollo de los conocimientos y capacidades de los profesores especificando las áreas de capacidades u objetivos de mejora. En vez de apoyarse en enfoques correctivos (mínimos) o competitivos, los estándares de desarrollo ponen el énfasis sobre la capacidad de desarrollo y mejora de los profesores.

Muchas de las propuestas de salario según mérito y escalas profesionales han fracasado porque no evalúan a los profesores para que tenga lugar el desarrollo de éstos sino para especificar los niveles mínimos de rendimiento (estándares correctivos) o para fomentar la competitividad entre los profesores con respecto a las escasas recompensas que pueden obtener.

Evidentemente si el objetivo de un sistema de evaluación ha de ser el desarrollo del profesor, debería centrarse en algo que éste puede de verdad desarrollar: sus capacidades profesionales.

Adoptar una decisión con respecto a cuáles de estos fines u otros buscan cumplir el sistema de evaluación que estamos construyendo resulta imprescindible para continuar avanzando en su concepción.

2.2.1.5. Dimensiones del desempeño docente

En la presente investigación asumo que las áreas de desempeño docente tienen que ver con las siguientes dimensiones: Estrategias didácticas, materiales didácticos, capacidades pedagógicas, responsabilidad en el desempeño de sus funciones.

a. Estrategias didácticas: esfuerzo del profesor que manifiesta en la materia o área académica, en la preparación del curso y efectividad para que los alumnos adquieran conocimientos, habilidades y actitudes relevantes.

Las **estrategias didácticas** son procedimientos que el docente utiliza en el proceso de enseñanza de forma reflexiva y flexible para promover el desarrollo de capacidades y el logro de aprendizajes en los estudiantes. Así mismo se define como los medios o recursos para prestar ayuda pedagógica a los estudiantes.

La estrategia didáctica, (Torre, 2000) tiene como base a siguientes componentes: perspectiva teórica, finalidad o meta

perseguida, carácter adaptativo, realidad contextual, personas implicadas, aspectos organizativos, funcionalidad y eficacia.

La nueva concepción del currículum, incluye a la evaluación como una pieza importante. Se evalúa, entre otros propósitos, para que el educando conozca los resultados y la orientación de su trabajo a fin de que sea reforzado en lo positivo y sean rectificadas las deficiencias. Asimismo el docente evalúa para conocer los resultados de su labor, a efectos de introducir los reajustes que resulten aconsejables. En ambos casos es relevante el mecanismo de la retroalimentación que es inherente a la evaluación.

a. Materiales didácticos: Los medios y materiales didácticos tienen que ver con la capacidad que tiene el docente para transmitir sus conocimientos a los estudiantes, haciendo uso de diversos y adecuados medios y materiales educativos que estén acordes con el avance de la ciencia y la tecnología, y de esta forma lograr que el estudiante desarrolle sus capacidades y habilidades en forma integral.

b. Capacidades pedagógicas: (Rasgos Profesionales y Académicos): Atributos relacionados con el conocimiento que el docente tiene sobre la especialidad en su formación profesional, y la forma como transmite sus conocimientos y fomenta la participación de sus estudiantes, lo cual lo realiza con pertinencia, es decir, que existe correspondencia entre los fines de la

formación profesional y los requerimientos de la sociedad, establecida de manera crítica y preactiva, atendiendo el contexto inmediato y a horizontes de referencia espacio temporales de largo alcance.

c. Responsabilidad en el desempeño de sus funciones:

Atributos relacionados con la asistencia, puntualidad y cumplimiento de sus funciones.

2.2.2. Aprendizaje

Este concepto es parte de la estructura de la educación, por tanto, la educación comprende el sistema de aprendizaje. Que es la acción de instruirse y el tiempo que dicha acción demora. También, es el proceso por el cual una persona es entrenada para dar una solución a situaciones; tal mecanismo va desde la adquisición de datos hasta la forma más compleja de recopilar y organizar la información.

El aprendizaje tiene una importancia fundamental para el hombre, ya que, cuando nace, se halla desprovisto de medios de adaptación intelectuales y motores. En consecuencia, durante los primeros años de vida, el aprendizaje es un proceso automático con poca participación de la voluntad, después el componente voluntario adquiere mayor importancia (aprender a leer, aprender conceptos, etc.), dándose un reflejo condicionado, es decir, una relación asociativa entre respuesta y estímulo. A veces, el aprendizaje es la consecuencia de pruebas y errores, hasta el logro de una solución

válida. De acuerdo con Pérez Gómez (1992) el aprendizaje se produce también, por intuición, o sea, a través del repentino descubrimiento de la manera de resolver problemas.

Existe un factor determinante a la hora que un individuo aprende y es el hecho de que hay algunos alumnos que aprenden ciertos temas con más facilidad que otros, para entender esto, se debe trasladar el análisis del mecanismo de aprendizaje a los factores que influyen, los cuales se pueden dividir en dos grupos : los que dependen del sujeto que aprende (la inteligencia, la motivación, la participación activa, la edad y las experiencia previas) y los inherentes a las modalidades de presentación de los estímulos, es decir, se tienen modalidades favorables para el aprendizaje cuando la respuesta al estímulo va seguida de un premio o castigo, o cuando el individuo tiene conocimiento del resultado de su actividad y se siente guiado y controlado por una mano experta.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior, sea de carácter técnica, tecnológica profesional, profesional universitaria o de especialización debe pasar de enfatizar la enseñanza a enfatizar el aprendizaje como condición y fuente de transformación, de mejoramiento de la calidad y de innovación educativas.

En el trabajo realizado por Renato Ramírez Rodríguez (2000), el Proceso de enseñanza Aprendizaje (PEA), manifiesta que para saber

cuáles son los componentes del PEA se debe proceder de la siguiente manera:

Primer Criterio: Descomponemos el PEA en sus actividades de enseñanza y de aprendizaje, separándolas para el análisis.

Las actividades de enseñanza aprendizaje actúan como unidad de contrarios o polaridad dentro del acto educativo o formativo, tanto en nivel de educación técnica, tecnológica, universitaria y de especialización. Ninguno de los aspectos por definición es más importante que el otro, ambos conviven en unidad como caras de un mismo proceso. Sin embargo de acuerdo a las circunstancias adquieren una importancia relativa. La importancia relativa y la sobre determinación, en un momento dado, de la enseñanza sobre el aprendizaje o del aprendizaje sobre la enseñanza, dentro del acto educativo o formativo depende principalmente tanto de los desarrollos, perspectivas y urgencias sociales como del influjo y del énfasis del enfoque pedagógico, que se adopte.

Segundo Criterio: Identificamos y definimos los componentes estructurales del proceso formativo.

Los componentes estructurales del proceso formativo son: los agentes, la materia del proceso, los objetivos y logros, los métodos, las actividades y ejercicios claves, los medios y recursos y el tiempo.

Considerando el acto educativo como proceso y la dimensión social de la educación se integran también el seguimiento, el control y la evaluación académicos. Tales componentes se deben considerar cuando se diseñan los planes de estudios, los ciclos de formación, las franjas curriculares, los planes de curso de las asignaturas y las prácticas profesionales estudiantiles que se convierten en las estrategias de mayor uso del currículo en los niveles de educación superior.

Definimos los agentes como los actores o participantes directos del proceso. Son quienes actúan directamente del proceso de Enseñanza Aprendizaje. En la educación superior se reduce al profesor, al estudiante y a los directivos académicos, que intervienen en forma decisiva en los aspectos de orientación, respaldo y complemento al proceso formativo. Ahí podemos claramente observar que a la edad de un estudiante universitario el proceso de enseñanza aprendizaje se vuelve una responsabilidad absoluta del estudiante y de los docentes que los acompañan por lo que será necesario elegir un modelo didáctico participativo y acorde con la realidad donde el protagonismo principal sea del estudiante.

Los programas de formación diferenciada en el sector de historia y ciencias sociales tienen por propósito que los estudiantes amplíen su conocimiento de la realidad social, refuercen el desarrollo de las habilidades de indagación y análisis, y fortalezcan su sentido de

pertenencia a la comunidad nacional a través del conocimiento más sistemático de algunos de sus aspectos y problemas.

Barriga (2004) manifiesta que algunos tratadistas del campo de la pedagogía han planteado una nueva forma de organizar los contenidos de la enseñanza. Según esta propuesta, se trata de organizar el currículo en torno a ciertas áreas y no en torno a las clásicas asignaturas. La organización por asignaturas se ha venido aplicando por muchos años, claramente a partir de la educación secundaria y acentuadamente en el nivel universitario, aunque no en el nivel primario.

Por otro lado, Barsky (2003) manifiesta que los modelos educativos basados en prácticas rígidas de reglas y recetas han sido desplazados por modelos más teóricos basados en principios abstractos, coincidimos con este autor, pues efectivamente el proceso de aprendizaje en la actualidad está mucho más orientado a la participación activa del estudiante, y los docentes universitarios tienen que dar un giro en la metodología orientando su enseñanza teórica a la práctica dirigida, en la cual ya no será el eje principal del proceso, sino se convertirá en un orientador y facilitador de la transmisión de conocimiento y de su experiencia plasmada a través de casuística.

2.2.2.1. Teorías del aprendizaje

Huber, G. (2008) manifiesta que las teorías de aprendizaje más centradas en actividades de enseñanza como las teorías clásicas de estímulo y respuesta, incluyen al menos en la participación activa de los sujetos en el proceso de vincular estímulos y comportamientos. Por ejemplo, Thorndike (1966) introdujo en la discusión el principio de «belongingness» (hacer juego), que dice, que se asocian solamente aquellos estímulos y respuestas, que son importantes de momento. Volviendo al tema del aprendizaje en las universidades, cualquier contigüidad no garantiza aprendizaje, los estudiantes tienen que vincular activamente los hechos relevantes.

A continuación los fondos teóricos de los procesos deseados para los nuevos papeles y responsabilidades de estudiantes y profesores. Vamos a describir los vínculos teóricos relevantes y a elaborar en más detalle unas implicaciones que siguen para la enseñanza y el aprendizaje en las universidades.

- Aprendizaje activo. No es posible aprender por otra persona, sino cada persona tiene que aprender por sí misma. Claro que esto es una perogrullada—¿pero por qué se han preparado docentes, hasta ahora, en todo el mundo sobre todo para presentar conocimiento por lecciones magistrales?— (cf. Huber, 1997).

- Aprendizaje autorregulado. Los estudiantes tienen que percibir sus propias actividades correctamente, evaluar los resultados de las propias actividades y retroalimentar las actividades adecuadas por sí mismos (Kanfer, 1977). El problema es que no cada uno de los estudiantes sabe cómo se aprende de forma autorregulada. Por eso, no se deben entender las destrezas de autorregulación solamente como medios importantes de aprendizaje, sino también como metas que se deben aumentar.
- Aprendizaje constructivo. El conocimiento individual no es una copia de la realidad, sino que, al menos en parte, es una construcción personal. Los estudiantes construyen su conocimiento sobre todo interpretando sus percepciones o experiencias, dependiendo de sus conocimientos u opinión disponibles.
- Aprendizaje situado. Se comprende el aprendizaje como proceso situado cuando el contexto de aprender ofrece o, al menos, refleja oportunidades reales de aplicar los conocimientos adquiridos. Juntas, la dependencia de la situación y la vinculación con un contexto relevante, hacen hincapié en la importancia de los conocimientos que se deben aplicar (Jonassen, Mayes & McAleese, 1993).

- Aprendizaje social. Como otros procesos cognoscitivos, aprender no es un proceso exclusivamente individual, sino también un proceso social. Cada proceso de enseñanza y aprendizaje es una interacción social. Además, influyen muchos factores socioculturales en los procesos y los contenidos de la adquisición de conocimiento (Wertsch, 1985). Por tanto, se habla de unidades sociales de enseñanza y aprendizaje como «comunidades de práctica» (Lave & Wenger, 1991).

2.2.2.2. Análisis estructural del Proceso Enseñanza Aprendizaje

A continuación se examinan los componentes estructurales del proceso formativo ilustrando el rol y la dinámica particular que adquiere cada componente, según se enfatice la enseñanza o el aprendizaje. Se pretende demostrar que si enfatizamos el aprendizaje sobre la enseñanza, bajo las circunstancias actuales del país, la educación superior gana en el cumplimiento de los fines y de los objetivos que le son propios, en eficacia e innovación y el acto formativo en calidad, penetración e irradiación.

Tabla: Proceso de Enseñanza aprendizaje

COMPONENTE	ENSEÑANZA	APRENDIZAJE
<p>Los agentes o actores. Son los participantes directos del proceso formativo. incluye a los padres de familia y a los directivos docentes. Responde al interrogante: ¿Quiénes? del proceso de formación.</p> <p>La Materia del proceso. Son los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales propios de un área o disciplina del conocimiento que se hacen circular, se recrean y apropian dentro del P.E.A. Corresponde al: ¿Qué? del proceso de formación</p> <p>Los Métodos y los procedimientos. Propician la exposición y apropiación de los conocimientos. Los métodos dan cuenta de las regularidades internas y de la lógicas propias de cada área o disciplina, del proceso de conocimiento y de las actividades de enseñanza y de Aprendizaje. Responde al ¿Cómo? del Proceso de formación.</p> <p>El Tiempo. El Tiempo, es un recurso importante que se estima en horas, semanas y períodos semestrales y anuales dentro del proceso educativo, en el diseño y la ejecución curricular. Seasocia a ritmo de estudi dentro del acto formativo. Entrega la variable de duración. Responde al interrogante ¿Cuánto dura?</p>	<p>Como enfatizamos la enseñanza: EL PROFESOR: es el actor principal del proceso formativo. Esto hace que nos interese por: -La formación académica de los profesores. -La experiencia docente y profesional. -La carrera profesoral realizada y la categoría alcanzada. -Los reconocimientos y méritos obtenidos, el liderazgo alcanzado. - La reputación ganada como docente y persona. -La Producción intelectual que tiene: los textos didácticos, los ensayos, artículos y libros de investigación escritos; las revistas publicadas con su aporte.</p> <p>Como enfatizamos la enseñanza nos preocupan los contenidos impartidos</p> <p>-El grado de calidad, rigor, vigencia y actualidad de los mismos. -El pleno dominio de los contenidos académicos por el profesor. -El cubrimiento de los temas del programa. - Motivación, el estímulo.</p> <p>Como enfatizamos la enseñanza nos preocupan:</p> <p>Los métodos ligados a la actuación del educador -El Grupo de Clase. -Los métodos de exposición. -Las Prácticas de laboratorio -Los seminarios dictados por el profesor -Las ilustraciones, las ejemplificaciones y la toma de notas.</p>	<p>Sí enfatizáramos el aprendizaje: EL ESTUDIANTE: sería el actor principal. De esta manera nos preocuparíamos más por: -Informarnos mejor acerca él, de las características que lo tipifican desde un punto de vista físico, sociológico, antropológico, psíquico, emocional. -Establecer la formación previa y los hábitos intelectuales de trabajo con que llega. -Cómo aprende, cómo enfrenta las dificultades que experimenta al estudiar. -Cuál es su estilo cognitivo de aprendizaje. -Cuáles fuentes tiene a mano para consultar, y que recursos para realizar las actividades de estudio y responder a los exámenes. -Con qué apoyo cuenta para responder a sus compromisos académicos.</p> <p>Sí enfatizáramos el aprendizaje, nos interesaríamos por:</p> <p>La Relación Que Los Estudiantes Establecen Con El Conocimiento.</p> <p>-Los conocimientos adquiridos y la experiencia vital previa del estudiante. -La significación de los contenidos, la aplicación y transferencia que hace de los mismos. -La transformación y maduración que va obteniendo. -Las prácticas sociales estudiantiles, estructuradas al currículo.</p>

	<p>Estimulamos los métodos directivos en el aula de clase.</p> <p>Como enfatizamos la enseñanza por lo general: La Mayor Parte Lo Ocupa El Profesor -Se invierte en la presentación de los temas por el profesor. -En cubrir los contenidos y el programa del curso. -En realizar las actividades presenciales de enseñanza en el salón de clase o en el laboratorio.</p>	<p>Los métodos con los que el educando aprende y se transforma.</p> <ul style="list-style-type: none"> -El Estudio Independiente. -Los Grupos autónomos de estudio. -El taller de aplicación y de discusión. -La visita guiada. -El método de discusión. -La experimentación. <p>Estimularíamos la autonomía y los métodos activos.</p> <p>Sí enfatizáramos el aprendizaje debería: Estar Mejor Distribuido Su Uso Entre El Profesor Y Los Estudiantes -Se programaría parte del mismo para estimular el estudio independiente. -Su uso sería más flexible dentro del salón de clase. -Habría más lectura y consulta por cuenta del estudiante. -Tendría mayor libertad para disponer como utilizar mejor su tiempo.</p>
--	--	--

Fuente: “Sobre el Proceso de Enseñanza Aprendizaje PEA en la educación superior”. Ramírez R.(2000).

2.2.2.3. Características de la Evaluación del Aprendizaje.

a. Integral:

Porque desde el punto de vista del aprendizaje involucra las dimensiones intelectual, social, afectiva, motriz y valorativa del estudiante. En este sentido, la evaluación tiene correspondencia con el enfoque cognitivo, afectivo y sociocultural del currículo, puesto que su objeto son las capacidades, los conocimientos, los

valores y actitudes y las interacciones que se dan en el aula. Ministerio De Educación Del Perú (2007): *Guía de evaluación del aprendizaje*.

b. Procesal:

Porque se realiza en todo el proceso educativo, en sus distintos momentos: al inicio, durante y al final del mismo; de manera que los resultados de la evaluación permitan tomar decisiones oportunas para mejorar el aprendizaje. En otras palabras, la evaluación nos permite evitar que suceda el fracaso. Cuando no evaluamos en forma permanente corremos el riesgo de acentuar algunos errores o de pasar por inadvertidas las deficiencias del aprendizaje.

c. Sistemática:

Porque responde a los propósitos educativos, y en función de ellos se realiza, mediante criterios e indicadores coherentes. Sus resultados permiten reorientar el proceso, reajustar las programaciones, incorporar otras estrategias, entre otras decisiones.

La evaluación se organiza y desarrolla en etapas debidamente planificadas, en las que se formulan previamente los aprendizajes que se evaluará y se utilizan técnicas e instrumentos válidos y confiables para la obtención de información pertinente y relevante sobre la evolución de los procesos y logros del aprendizaje de los estudiantes. El recojo de información ocasional mediante técnicas

no formales, como la observación casual o no planificada también es de gran utilidad.

d. Participativa:

Porque posibilita la intervención de los distintos actores en el proceso de evaluación, comprometiendo al propio estudiante, a los docentes, directores y padres de familia en el mejoramiento de los aprendizajes, mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Es importante, en este sentido, dar oportunidad para que los estudiantes propongan formas de cómo les gustaría ser evaluados. De este modo irán asumiendo progresivamente la responsabilidad sobre su propio aprendizaje.

e. Flexible:

Porque se puede adecuar a las diferencias personales de los estudiantes, considerando sus propios ritmos y estilos de aprendizaje. En función de estas diferencias se seleccionan y definen las técnicas e instrumentos de evaluación más pertinentes. Es bueno que los docentes apliquen instrumentos diferentes para evaluar los aprendizajes, pues así se estará atendiendo a la mayoría de estudiantes. En algunas ocasiones se estila aplicar únicamente la prueba objetiva; cuando sucede esto, se podría estar favoreciendo únicamente a un sector de estudiantes o, por otro lado, se podría estar evaluando en forma inadecuada determinados aprendizajes. Ministerio de Educación del Perú (2007): Guía de evaluación del aprendizaje.

2.2.2.4. Funciones de la Evaluación

En la práctica educativa, la evaluación persigue simultáneamente varios propósitos, los mismos que pueden ser agrupados en dos grandes funciones:

- Una de carácter social de selección y de clasificación, pero también de orientación del alumnado.
- Una de carácter pedagógico, de regulación del proceso de enseñanza - aprendizaje, es decir, de reconocimiento de los cambios que se han de introducir progresivamente en este proceso para que todos los alumnos aprendan en forma significativa.

La primera de estas funciones pretende, esencialmente, informar de la progresión de sus aprendizajes al alumno y a sus padres, y determinar qué alumnos han adquirido los conocimientos necesarios para poder acreditarles la certificación correspondiente que la sociedad requiere del sistema escolar. Por lo tanto, esta función es de carácter social, pues constata y/o certifica la adquisición de unos conocimientos al terminar una unidad de trabajo, se inserta necesariamente al final de un período de formación del que se quiere hacer un balance o al final de un curso o ciclo.

La segunda de dichas funciones es de carácter pedagógico o formativo, pues aporta información útil para la adaptación de las actividades de enseñanza - aprendizaje a las necesidades del

alumnado y de este modo mejorar la calidad de la enseñanza en general. Se inserta en el proceso de formación, ya sea en su inicio, durante él o al final, pero siempre con la finalidad de mejorar el aprendizaje cuando aún se está a tiempo. Jaume Jorba y Neus San Martín. (2000).

a. La función pedagógica

Es la razón de ser de la evaluación, ya que permite reflexionar y revisar los procesos de aprendizaje y de enseñanza con el fin de optimizarlos. Esta función comprende principalmente los siguientes aspectos:

- La identificación de las capacidades de los estudiantes, sus experiencias y saberes previos, sus actitudes y vivencias, sus estilos de aprendizaje, sus hábitos de estudio, sus intereses, entre otra información relevante, al inicio de todo proceso de enseñanza y aprendizaje, con la finalidad de adecuar la programación a las particularidades de los estudiantes. Es lo que se conoce como *función diagnóstica*.
- La estimación del desenvolvimiento futuro de los estudiantes, a partir de las evidencias o información obtenida en la evaluación inicial, para reforzar los aspectos positivos y superar las deficiencias. En otras palabras, la evaluación nos permite determinar cuáles son las potencialidades de los estudiantes y qué aprendizajes serían capaces de desarrollar. También se conoce con el nombre de *función pronóstica*.

- La motivación a los estudiantes para el logro de nuevos aprendizajes. Estimula y recompensa el esfuerzo, haciendo del aprendizaje una actividad satisfactoria. Favorece la autonomía de los alumnos y su autoconciencia respecto a cómo aprende, piensa, atiende y actúa. Así el estudiante toma conciencia sobre su propio proceso de aprendizaje para controlarlo y regularlo desarrollando cada vez más su autonomía. De allí que se privilegia la autoevaluación y la co- evaluación. También recibe el nombre de función estimuladora o motivadora.
- El seguimiento oportuno del proceso de enseñanza y aprendizaje para detectar logros o dificultades con el fin de aplicar las medidas pertinentes que conduzcan a su mejoramiento; y, para determinar las prácticas que resultaron más eficaces y aquellas que, por el contrario, podrían ser mejoradas. Es lo que se conoce como función reguladora.
- La estimación y valoración de los resultados alcanzados al término de un período determinado, de acuerdo con los propósitos formulados. De este modo, se hace un alto en el camino para determinar cuánto se ha avanzado o qué logros se han obtenido. Corresponde con la función de constatación de resultados.

b. La función social

Pretende esencialmente, asumiendo el compromiso de desarrollo integral y social, determinar qué estudiantes han logrado el progreso necesario en sus aprendizajes (capacidades, conocimientos y actitudes) para otorgarles la certificación

correspondiente, requerida por la sociedad en las diferentes modalidades y niveles del sistema educativo. Se trata de constatar o certificar el logro de determinados aprendizajes al término de un período, curso o ciclo de formación, para la promoción o no a grados inmediatos superiores.

Ejemplo de esta función es el diploma con mención en un área técnica que se expedirá a los egresados de Educación Secundaria, y que los habilitará para insertarse en el mercadolaboral y los facultará para acceder a una institución de nivel superior (art. 35 de la Ley General de Educación Nro. 28044).

Toda actividad de evaluación es un proceso en tres etapas:

- Recogida de información, que puede ser o no instrumentada.
- Análisis de esta información y juicio sobre el resultado de ese análisis.
- Toma de decisiones de acuerdo con el juicio emitido.

De esta definición no se infiere directamente que la evaluación se tenga que identificar con examen y que deba implicar necesariamente un acto administrativo. Esta identificación, que es muy frecuente en el ámbito escolar, es el resultado de una visión parcial de la función que tiene la evaluación en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

2.2.2.5. Fases de la evaluación

La evaluación se caracteriza por ser sistemática y es, precisamente, en este apartado donde detallamos más el asunto. Toda evaluación auténtica y responsable debe preverse desde el momento mismo de la programación de aula, cuando el profesor establece los indicadores para cada capacidad y actitud. Ministerio de Educación del Perú (2007): *Guía de evaluación del aprendizaje*.

El proceso de evaluación comprende las siguientes etapas:

a. Planificación de la evaluación

Planificar la evaluación implica esencialmente dar respuesta a las siguientes interrogantes: qué, para qué, cómo, cuándo se evaluará y con qué instrumentos. De este modo, la evaluación se convierte en un acto pensado y ejecutado intencional mente, minimizando la improvisación.

Se trata de seleccionar qué capacidades y qué actitudes evaluaremos durante una unidad didáctica o sesión de aprendizaje, en función de las intenciones de enseñanza.

Precisamos para qué nos servirá la información que recojamos: para detectar el estado inicial de los estudiantes, para regular el proceso, para determinar el nivel de desarrollo alcanzado en alguna capacidad, etc.

Seleccionamos las técnicas y procedimientos más adecuados para evaluar las capacidades, conocimientos y actitudes, considerando además los propósitos que se persigue al evaluar.

Seleccionamos e indicamos los instrumentos más adecuados para evaluar los aprendizajes. Los indicadores de evaluación son un referente importante para optar por uno u otro instrumento.

Precisamos el momento en que se realizará la aplicación de los instrumentos. Esto no quita que se pueda recoger información en cualquier momento, a partir de actividades no programadas o como parte de la evaluación no formal.

b. Recojo y selección de información

La obtención de información sobre los aprendizajes de los estudiantes, se realiza mediante técnicas formales, semiformales o no formales. De toda la información obtenida se deberá seleccionar la que resulte más confiable y significativa.

La información es más confiable cuando procede de la aplicación sistemática de técnicas e instrumentos y no del simple azar. Serán preferibles, por ejemplo, los datos provenientes de una lista de cotejo antes que los derivados de una observación improvisada. Por otra parte, la información es significativa si se refiere a aspectos relevantes de los aprendizajes.

c. Interpretación y valoración de la información

Se realiza en términos del grado de desarrollo de los aprendizajes establecidos en cada área. Se trata de encontrar sentido a los resultados de la evaluación, determinar si son coherentes o no con los propósitos planteados (y sobre todo con los rendimientos anteriores de los estudiantes) y emitir un juicio de valor.

En la interpretación de los resultados también se considera las reales posibilidades de los alumnos, sus ritmos de aprendizaje, la regularidad demostrada, etc., porque ello determina el mayor o menor desarrollo de las capacidades y actitudes. Esta es la base para una valoración justa de los resultados.

Valoramos los resultados cuando les otorgamos algún código representativo que comunica lo que el alumno fue capaz de realizar. Hay diferentes escalas de valoración: numéricas, literales o gráficas. Pero, también se puede emplear un estilo descriptivo del estado en que se encuentra el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, según las normas vigentes, el reporte de período y anual mediante actas o libretas de información, se hará usando la escala numérica vigesimal.

d. Comunicación de los resultados

Esto significa que se analiza y se dialoga acerca del proceso educativo con la participación de los alumnos, docentes y padres de familia, de tal manera que los resultados de la evaluación son conocidos por todos los interesados. Así, todos se involucran en el

proceso y los resultados son más significativos, permitiendo tomar decisiones oportunas y pertinentes.

Los instrumentos empleados para la comunicación de los resultados son los registros auxiliares del docente, los registros consolidados de evaluación y las libretas de información al padre de familia. Sin embargo, la comunicación de los resultados también se puede hacer en forma personal, mediante informes orales o conversaciones sobre la situación de los aprendizajes de los estudiantes.

e. Toma de decisiones

Los resultados de la evaluación deben llevarnos a aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de aprendizaje. Esto implica volver sobre lo actuado para atender aquellos aspectos que requieran reformulaciones, profundización, refuerzo o recuperación. Las deficiencias que se produzcan pueden deberse tanto a las estrategias empleadas por el docente como a la propia evaluación. Cuando sucede esto último es necesario que reflexionemos sobre la misma evaluación (metaevaluación), para corroborar si realmente existe coherencia entre los aprendizajes previstos y lo que realmente se ha evaluado.

Para una adecuada toma de decisiones, se debe realizar un análisis de los resultados obtenidos, aplicando la media, la moda y la desviación estándar, entre otras medidas de tendencia central y de dispersión. Las intencionalidades de las áreas curriculares

convergen en el logro de una formación integral de los educandos; en consecuencia, los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación se deben orientar en ese sentido. El proceso formativo abarca, por consiguiente, todas las dimensiones del desarrollo del estudiante.

El modelo de evaluación del aprendizaje asume los conceptos y enfoques vertidos anteriormente, y se describe como un proceso sistémico cuyo punto de partida es determinar la situación en que se encuentran los estudiantes respecto a las intencionalidades del currículo. .A partir de estos datos, el docente proporciona actividades de apoyo para que los alumnos desarrollen las capacidades y actitudes, y adquieran los conocimientos previstos. Durante el desarrollo de las actividades, el docente, mediante un conjunto de procedimientos formales, semiformales o no formales, recoge información sobre el proceso de aprendizaje y enseñanza con la finalidad de regularlos, mediante mecanismos de realimentación. Al finalizar un período determinado, es necesario tener información sobre el desempeño de los estudiantes respecto de los aprendizajes esperados. Cuando la información recogida se refiere a los resultados anuales nos sirve para efectos de promoción o repetición de grado.

Una de las intencionalidades del Diseño Curricular Nacional, específicamente en el nivel de Educación Secundaria, es desarrollar las capacidades fundamentales de la persona:

pensamiento creativo, pensamiento crítico, solución de problemas y toma de decisiones. Estas capacidades son un referente para evaluar la calidad del servicio educativo que se brinda. Ministerio de Educación del Perú (2007):Guía de evaluación del aprendizaje.

2.3. Definición conceptual de términos

- **Desempeño del docente:** Casanova (1999) define el Desempeño laboral del docente como el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos”.

- **Desempeño laboral:** Chiavenato, I. (2000) define el desempeño, cómo las acciones o comportamientos observados en los empleados que son relevantes el logro de los objetivos de la organización. En efecto, afirma que un buen desempeño laboral es la fortaleza más relevante con la que cuenta una organización.

- **Dominio de estrategias didácticas:** se refiere, a la correcta administración del alto desempeño en la aplicación de los procesos administrativos totales para lograr el pleno florecimiento de las potencialidades humanas integrales (conceptual, procedimental y actitudinal) dentro de las empresas u organizaciones. Arias, F. y Heredia, V.(2001).

-
- **Aprendizaje:** Karplus (1997), el aprendizaje es un proceso y propone un ciclo de aprendizaje que se basa en 3 fases: exploratoria, introductoria y de aplicación.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Operacionalización de variables

Las variables que se presentan en este estudio son dos:

Variable independiente: Desempeño docente:

- Estrategias didácticas
- Materiales Didácticos
- Capacidades pedagógicas
- Responsabilidad en el desempeño de sus funciones

Variable dependiente: Aprendizaje del estudiante:

- Rendimiento Académico:
 - ✓ Promedio de evaluación teórica
 - ✓ Promedio de evaluación Práctica
 - ✓ Promedio final

En la siguiente tabla se presenta la matriz de operacionalización de ambas variables.

Para aplicar el instrumento de la Variable independiente y Variable dependiente se empleó la encuesta tipo Likert.

Tabla 2: Matriz de operacionalización de variable

Variables	Dimensión	Indicador	Ítem	Escala	
(Independiente) Desempeño docente	Estrategias didácticas	Métodos que emplea	¿En qué medida el docente relaciona la teoría con los trabajos prácticos?	Escala de Clasificación 1 → Nunca 2 → Casi nunca 3 → Pocas veces 4 → Muchas veces 5 → Casi siempre 6 → Siempre	
			¿El docente incentiva la investigación en función del desarrollo de los temas tratados en clase?		
		Procedimientos que emplea	Evalúe el grado en que el docente dirige acertadamente las discusiones en grupo		
		Técnicas que emplea	¿El docente plantea preguntas que permiten al estudiante usar su criterio?		
			¿En qué medida la técnica empleada por el docente le permite ampliar sus conocimientos?		
		Actividades de aprendizaje	¿En qué medida el docente incentiva la participación de los estudiantes en clase?		
			¿En qué grado las actividades desarrolladas en clase le permite ampliar sus conocimientos?		
		Materiales didácticos	Diseño y elaboración de medios y materiales didácticos		¿En qué medida el docente diseña un medio didáctico?
					¿En qué medida el docente elabora materiales didácticos?
	Selección de medios y materiales didácticos		¿En qué medida el docente selecciona los medios didácticos?		
			¿En qué medida el docente selecciona los materiales didácticos?		
	Clasificación los materiales didácticos		¿En qué medida el docente clasifica los materiales didácticos?		
	Empleo de medios y materiales didácticos		¿En qué medida el docente emplea los medios didácticos?		
			¿En qué medida el docente emplea los materiales didácticos?		

	Capacidades pedagógicas	Grado de dominio de los contenidos que imparte	¿Evalúe el grado en que el docente domina el curso?	Escala de Clasificación 1 → Nunca 2 → Casi nunca 3 → Pocas veces 4 → Muchas veces 5 → Casi siempre 6 → Siempre
		Calidad de su comunicación verbal y no verbal	¿Evalúe el grado en que el docente se expresa en forma clara y precisa?	
		Contribución a la formación de valores y al desarrollo de capacidades valorativas	¿El docente estimula el desarrollo de valores, de actitudes positivas y de comportamientos propios de un profesional?	
		Capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica	Evalúe el grado en que el docente tiene respeto a las opiniones de los estudiantes.	
	Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales	Asistencia y puntualidad a sus sesiones de clase	¿En qué medida el docente asiste y es puntual en sus sesiones de clase?	
			¿En qué grado el docente entrega las notas con oportunidad?	
		Cumplimiento de la normativa	Evalúe en qué medida el docente cumple y respeta el desarrollo del sílabo	
		Grado en que el docente tiene programado su clase	¿En qué medida el docente tiene preparada sus clases?	
		Relación profesor - alumno	¿El docente es accesible y está dispuesto a atender consultas de los estudiantes?	
(Dependiente) Aprendizaje de los estudiantes	Rendimiento académico	Promedio de evaluación teórica (son 1,2,3)	Record académico de los estudiantes	Intervalo Excelente→[17- 20] Bueno → [15 -16] Regular →[12 - 14] Deficiente→ [10 - 11] Muy deficiente→[0-9]
		Promedio de evaluación práctica (son 1,2,3)		
		Promedio final		

3.2. Tipificación de la investigación

La presente investigación utilizó un diseño descriptivo correlacional y explicativo de base no experimental. Es descriptivo porque estudia las características del desempeño docente y su relación con aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres.

3.3. Estrategia para la prueba de hipótesis

La validez fue comprobada mediante el uso de consulta de expertos. Para fines de la presente investigación, se volverá a obtener los coeficientes de fiabilidad para cada escala, así como el análisis de validez de constructo.

Análisis de fiabilidad y validez en la presente investigación se realizaron análisis para confirmar la fiabilidad y validez de las escalas usadas. En el caso de la fiabilidad, se usó el valor Alfa de Cronbach para medir la consistencia interna de las escalas. Para el caso de la validez, se ha usado la validez concurrente, mediante el análisis de correlaciones y análisis factorial.

3.4. Población y muestra

La presente investigación está enfocada a alumnos de la Unidad académica de estudios generales de la Universidad de San Martín, la cual está conformada por la siguiente población:

Tabla 3: Población de Estudios Generales de la USMP

POBLACIÓN			
Ciclo	Curso	N° profesores	N° alumnos
Primer	Taller de expresión oral	16	2025
	Actividades I	20	
	Taller de inducción a la profesión	10	
	Métodos de estudio	13	
	Filosofía y ética	8	
	Matemática I	19	
	Realidad nacional	12	
Segundo	Introducción a la economía	14	1305
	Emprendimiento	8	
	Introducción a la administración	13	
	Metodología de la investigación	11	
	Actividades II	22	
	Taller de expresión escrita	12	
	Matemática II	11	
Total	7 curso	189	3330

Fuente: Datos obtenidos de la USMP

El presente estudio se enfocó en la sede de Santa Anita, Ciudad Universitaria con una población 3,330 estudiantes de Estudios Generales; por tanto para el estudio cuantitativo se realizó un muestreo de aleatorio simple, acorde a la siguiente fórmula:

$$n = \frac{NZ^2 \cdot pq}{[e^2(N - 1) + Z^2 \cdot pq]}$$

Muestra docentes

Tabla 4: Calculo automático del tamaño de la muestra

Margen de Error que estarías dispuesto a aceptar: (5% suele ser lo habitual)	<input type="text" value="5"/> %	Menores márgenes de Error requieren mayores muestras. ¿Qué es el margen de error ?
<u>Nivel de confianza</u> (90%, 95%, o 99%)	<input type="text" value="95"/> %	Cuanto mayor sea el nivel de confianza mayor tendrá que ser la muestra. ¿Qué es el nivel de confianza ?
Tamaño del universo a encuestar:	<input type="text" value="3330"/>	Número de personas que componen la población a la que se desea inferir los resultados.
Nivel de heterogeneidad (Suele ser 50%)	<input type="text" value="50"/> %	El nivel de heterogeneidad es lo diverso que sea el universo. Lo habitual suele ser 50%
El tamaño muestral recomendado es:	345	

Fuente: http://www.solucionesnetquest.com/panel_netquest/calculadora_muestras.php
Elaboración propia

Para el tamaño de la muestra estimada se usó parámetros convencionales (error=5%, confianza=95%, N=3330, heterogeneidad p.q=50%) fue estimada en 345estudiantes. Se decidió utilizar un nivel de confianza 95% para acceder a una muestra más grande, dado que las técnicas estadísticas empleadas para el análisis exigen muestras de tamaño regular.

Muestra alumnos

Margen de Error que estarías dispuesto a aceptar: (5% suele ser lo habitual)	5 %	Menores márgenes de Error requieren mayores muestras. ¿Qué es el margen de error?
Nivel de confianza (90%, 95%, o 99%)	95 %	Cuanto mayor sea el nivel de confianza mayor tendrá que ser la muestra. ¿Qué es el nivel de confianza?
Tamaño del universo a encuestar:	3330	Número de personas que componen la población a la que se desea inferir los resultados.
Nivel de heterogeneidad (Suele ser 50%)	50 %	El nivel de heterogeneidad es lo diverso que sea el universo. Lo habitual suele ser 50%
El tamaño muestral recomendado es:	345	

Fuente: http://www.solucionesnetquest.com/panel_netquest/calculadora_muestras.php
Elaboración propia

Por tanto el tamaño de la muestra estuvo conformado por 345 estudiantes, los cuales fueron seleccionados al azar en el periodo académico 2012-I.

En resumen, los datos para la investigación se recogieron en 2 etapas:

Etapa 1: Los resultados para la variable **desempeño docente** se obtuvo de las encuestas de 345 estudiantes de la unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres.

Etapa 2: Los resultados para la variable de **aprendizaje de los estudiantes**, se obtuvo de los récord académico de los estudiantes, considerando el promedio de las calificaciones obtenidas.

3.5. Instrumentos de recolección de datos

Se usó un instrumento que permitió medir el desempeño del docente. Utilizó la escala tipo Likert de seis alternativas de respuesta y de 23 ítems. Esta escala mide el desempeño docente desde la perspectiva de los estudiantes, y se evalúa cuatro dimensiones: a) Estrategias didácticas, b) Materiales didácticos, c) Capacidades pedagógicas y d) Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales.

La escala que se empleó es de clasificación:

- 1 → Nunca
- 2 → Casi nunca
- 3 → Pocas veces
- 4 → Muchas veces
- 5 → Casi siempre
- 6 → Siempre

En la presente investigación se realizaron análisis para confirmar la fiabilidad y validez de las escalas usadas. En el caso de la fiabilidad, se usó el valor Alfa de Cronbach para medir la consistencia interna de las escalas.

INSTRUMENTO PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE (Dirigido a los estudiantes)

Escala: Desempeño docente

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.941	24

Items	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
1. ¿En qué medida el docente relaciona la teoría con los trabajos prácticos?	90.64	221.932	0.626	0.939
2. ¿El docente incentiva la investigación en función del desarrollo de los temas tratados en clase?	90.44	223.755	0.584	0.939
3. Evalúe el grado en que el docente dirige acertadamente las discusiones en grupo	90.49	219.668	0.646	0.939
4. ¿El docente plantea preguntas que permiten al estudiante usar su criterio?	90.48	222.112	0.658	0.938
5. ¿En qué medida la técnica empleada por el docente le permite ampliar sus conocimientos?	90.33	221.598	0.616	0.939
6. ¿En qué medida el docente incentiva la participación de los estudiantes en clase?	90.31	221.832	0.649	0.939
7. ¿En qué grado las actividades desarrolladas en clase le permite ampliar sus conocimientos?	90.34	220.794	0.692	0.938
8. ¿En qué medida el docente diseña un medio didáctico?	90.51	221.466	0.641	0.939
9. ¿En qué medida el docente elabora materiales didácticos?	90.44	220.678	0.657	0.938
10. ¿En qué medida el docente selecciona los medios didácticos?	90.50	222.633	0.650	0.939
11. ¿En qué medida el docente selecciona los materiales didácticos?	91.02	224.941	0.394	0.943
12. ¿En qué medida el docente clasifica los materiales didácticos?	90.19	221.782	0.663	0.938
13. ¿En qué medida el docente emplea los medios didácticos?	90.49	221.424	0.649	0.939
14. ¿En qué medida el docente emplea los materiales didácticos?	90.40	223.018	0.627	0.939
15. ¿Evalúe el grado en que el docente domina el curso?	90.37	223.027	0.579	0.940
16. ¿Evalúe el grado en que el docente se expresa en forma clara y precisa?	90.50	221.258	0.674	0.938
17. ¿El docente estimula el desarrollo de valores, de actitudes positivas y de comportamientos propios de un profesional?	90.52	221.896	0.624	0.939
18. Evalúe el grado en que el docente tiene respeto a las opiniones de los estudiantes.	90.56	223.102	0.603	0.939
19. ¿En qué medida el docente asiste y es puntual en sus sesiones de clase?	90.47	221.944	0.669	0.938
20. ¿En qué grado el docente entrega las notas con oportunidad?	90.54	223.888	0.602	0.939
21. Evalúe en qué medida el docente cumple y respeta el desarrollo del sílabo	90.54	223.604	0.502	0.941
22. ¿En qué medida el docente tiene preparada sus clases?	90.43	221.587	0.661	0.938
23. ¿El docente es accesible y está dispuesto a atender consultas de los estudiantes?	90.42	224.460	0.547	0.940

Fuente elaborado por el investigador.

En la tabla se observa que la escala de Desempeño Docente es unidimensional, es decir, mide un solo constructo, dando indicios de su validez.

En cuanto a la fiabilidad, el análisis Alfa de Cronbach de los ítems de la escala de desempeño docente demostró que es muy fiable y consistente internamente. El valor alfa fue alto (0.941) y el análisis individual de los ítems demuestra alta homogeneidad y que todos los ítems contribuyen significativamente con la fiabilidad de la subescala.

CAPÍTULO IV: TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE CONTRASTE DE LA HIPÓTESIS

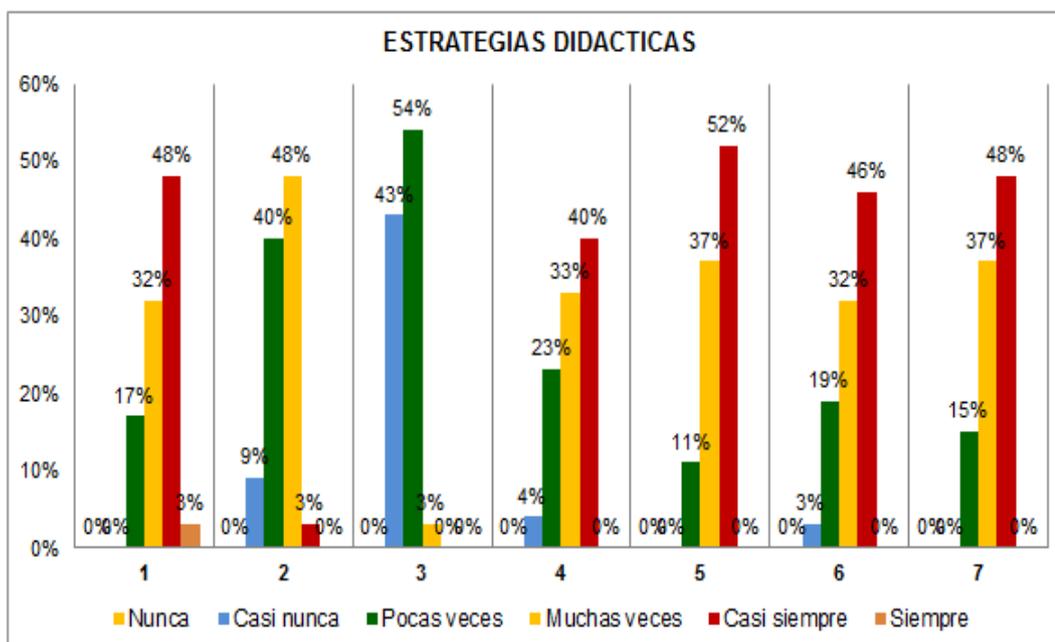
4.1. Presentación, análisis e interpretación de los datos

A. Resultados del desempeño académico del docente

A continuación se observa la distribución de porcentajes de las escalas de desempeño académico del docente.

Se observa que en la dimensión “Estrategias Didácticas” en los indicadores Métodos que emplea (ítem 1 y 2) observamos que el 48% casi siempre y muchas veces hace uso de un método de aprendizaje, en el indicador Procedimientos que emplea (ítem 3) observamos que solo el 3% muchas veces lo hace y el 54% pocas veces y el 43% casi nunca dirige las discusiones de grupo. En el indicador técnicas que emplea (ítem 4,5) el 52% casi siempre les plantea preguntas que amplíen sus conocimientos y permiten ampliar sus conocimientos, En el indicador “Actividades de Aprendizaje” (ítems 6 y 7) el 46% de los docentes incentiva la participación de los estudiantes en clase y el 46% incentiva la participación de los estudiantes en clase.

Figura 1: Dimensión estrategias didácticas

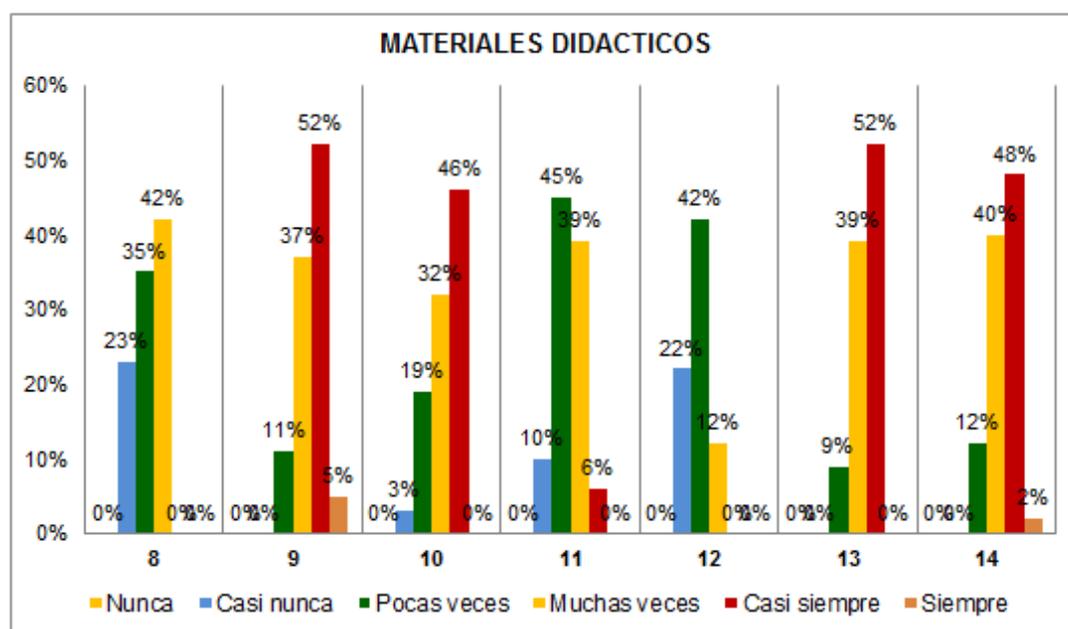


Leyenda:

- 1.¿En qué medida el docente relaciona la teoría con los trabajos prácticos?
- 2.¿El docente incentiva la investigación en función del desarrollo de los temas tratados en clase?
- 3.Evalúe el grado en que el docente dirige acertadamente las discusiones en grupo
- 4.¿El docente plantea preguntas que permiten al estudiante usar su criterio?
- 5.¿En qué medida la técnica empleada por el docente le permite ampliar sus conocimientos?
- 6.¿En qué medida el docente incentiva la participación de los estudiantes en clase?
- 7.¿En qué grado las actividades desarrolladas en clase le permite ampliar sus conocimientos?

Se observa que en la dimensión “Materiales Didácticos” en los indicadores diseño y elaboración de materiales didácticos (ítem 8 y 9) que el 52% y 48% casi siempre y muchas veces diseña y elabora sus medios didácticos, en el indicador selección de medios y materiales didáctico; (ítem 10 y 11) se observa que el 52% de los docente lo hacen, en el indicador clasificación de los materiales didácticos el 12% muchas veces lo hace y el 42% pocas veces lo hace, en el indicador empleo de los medios y materiales didácticos el 100% casi siempre lo hace.

Figura 2: Dimensión Materiales Didácticos

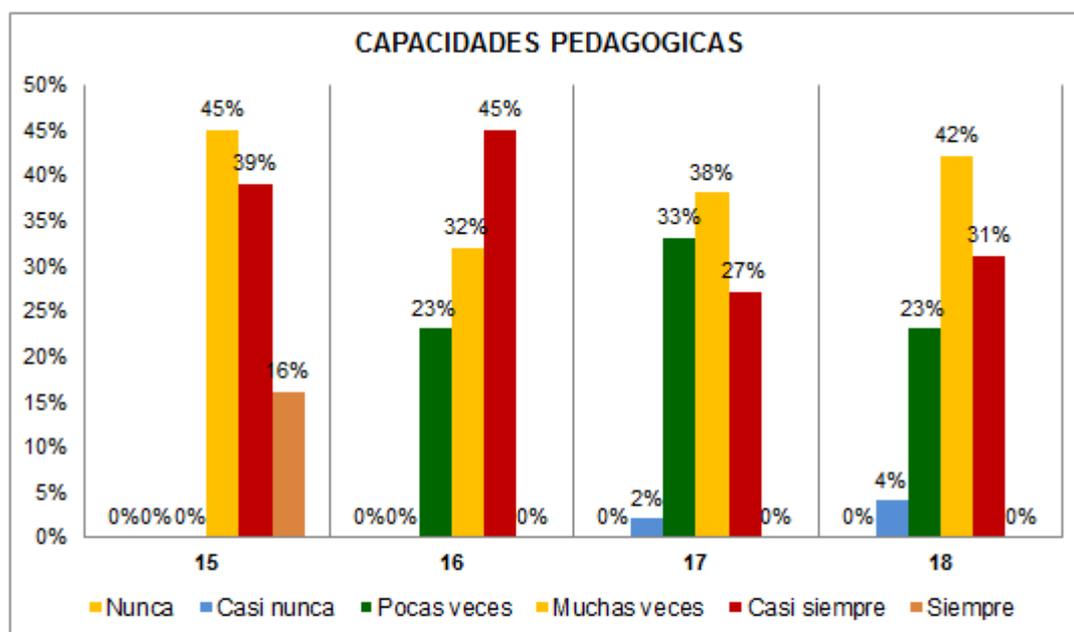


Legenda:

- 8.¿En qué medida el docente diseña un medio didáctico?
- 9.¿En qué medida el docente elabora materiales didácticos?
- 10.¿En qué medida el docente selecciona los medios didácticos?
- 11.¿En qué medida el docente selecciona los materiales didácticos?
- 12.¿En qué medida el docente clasifica los materiales didácticos?
- 13.¿En qué medida el docente emplea los medios didácticos?
- 14.¿En qué medida el docente emplea los materiales didácticos?

Se observa que en la dimensión “Capacidades pedagógicas” en los indicadores Grado de dominio de los contenidos que imparte (ítem 15) observamos que el 55% domina su curso siempre y casi siempre, Calidad de su comunicación verbal y no verbal (ítem 16) el 77% se expresa en forma clara y precisa, Contribución a la formación de valores y al desarrollo de capacidades valorativas(ítem 17) el 65% de los docentes casi siempre y muchas veces estimula el desarrollo de valores y actividades positivas, Capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica (ítem18) el 73% de los docentes casi siempre y muchas veces respetan la opinión de sus estudiantes.

Figura 3: Dimensión “Capacidades Pedagógicas”



Leyenda:

15.¿Evalúe el grado en que el docente domina el curso?

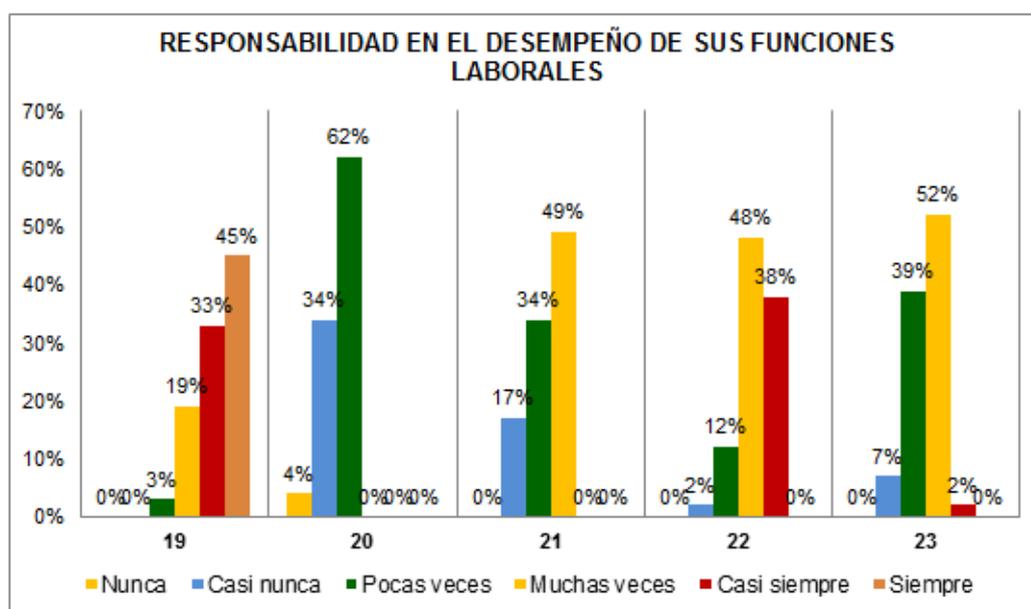
16.¿Evalúe el grado en que el docente se expresa en forma clara y precisa?

17.¿El docente estimula el desarrollo de valores, de actitudes positivas y de comportamientos propios de un profesional?

18.Evalúe el grado en que el docente tiene respeto a las opiniones de los estudiantes.

En la Dimensión Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales, en el indicador “Asistencia y puntualidad a sus sesiones de clase” (ítem 19 y 20) el 45% de los docentes asiste con puntualidad siempre y 33% casi siempre 19% muchas veces lo hacen, cumplimiento de la normativa (ítem 21) referido al desarrollo del silabo el 49% lo hace frente a un 51% que pocas casi nunca y nunca lo hacen, en el indicador “ Grado en que el docente tiene programado su clase” (ítem 22), 86% prepara su clase , en lo referido al indicador Relación profesor – alumno (ítem 23) el 2% casi siempre atiende las consultas de los estudiantes el 52% muchas veces y el 46% que pocas y casi nunca lo hacen.

Figura 4: Responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales



Leyenda:

- 19.¿En qué medida el docente asiste y es puntual en sus sesiones de clase?
- 20.¿En qué grado el docente entrega las notas con oportunidad?
- 21.Evalúe en qué medida el docente cumple y respeta el desarrollo del sílabo
- 22.¿En qué medida el docente tiene preparada sus clases?
- 23.¿El docente es accesible y está dispuesto a atender consultas de los estudiantes?

B. Resultados del aprendizaje de los estudiantes

Las evaluaciones mensuales se realizaron de acuerdo a las pautas generales para elaborar las pruebas de evaluación de competencias académicas establecidas por el área:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN (Niveles de aprendizaje)	INDICADORES DE EVALUACIÓN (Certeza del nivel de desempeño académico del alumno)	TIPO DE PREGUNTASUGERID A (Tomar en cuenta el grado de complejidad)	N° DE PREGUNTAS	PESO
CONOCIMIENTO	Reconoce conceptos, teorías, principios, métodos, estructuras, trabajados en la asignatura que se evalúa	Elabore una pregunta que mida los saberes del alumno sobre los significados de conceptos, teorías, principios, métodos, estructuras y otros, considerados imprescindibles.	1	Máximo 3
COMPRENSIÓN	Entiende, interpreta y traduce información asimilada como conocimiento personal	Formule una la pregunta que evalúe la capacidad de interpretar o traducir lo aprendido.	1	Máximo 3
APLICACIÓN	Aplica correctamente técnicas, métodos, ideas aprendidas para solucionar problemas teóricos y prácticos	Formule una pregunta que permita apreciar en el alumno su capacidad de aplicar técnicas, métodos, e ideas en la solución de un caso y/o situación problema.	1	Máximo 3
ANÁLISIS	Desagrega / separa elementos constitutivos de un todo y los examina en detalle.	Redacte una pregunta que demuestre que el alumno tiene la capacidad de desagregar, comparar y relacionar elementos de un todo, a través del análisis de una situación problema, teórica o práctica.	1	Máximo 3
SÍNTESIS	Combina e integra las partes para que formen un todo.	Formule la pregunta que permita conocer si el alumno tiene la capacidad de organizar e integrar elementos a través de un enunciado explicativo.	1	Máximo 4

EVALUACIÓN	Formula un juicio de valor a partir de evidencias internas o externas.	Plantee un pregunta que permita evaluar del alumno la capacidad de poder emitir un juicio de valor, en el estudio, el aprendizaje, o en la conducta ética de la vida cotidiana.	1	Máximo 4
		TOTAL PREGUNTAS / PUNTOS	6	20

Cada uno de los criterios de evaluación tuvo el siguiente enfoque:

CONOCIMIENTO	Reconoce conceptos, teorías, principios, métodos, estructuras, trabajados en la asignatura que se evalúa (mide los saberes del alumno sobre los significados de conceptos, teorías, principios, métodos, estructuras y otros, considerados imprescindibles.)
COMPRENSIÓN	Entiende, interpreta y traduce información asimilada como conocimiento personal (evalúa la capacidad de interpretar o traducir lo aprendido.)
APLICACIÓN	Aplica correctamente técnicas, métodos, ideas aprendidas para solucionar problemas teóricos y prácticos (permitirá apreciar en el alumno su capacidad de aplicar técnicas, métodos, e ideas en la solución de un caso y/o situación problema.)
ANÁLISIS	Desagrega / separa elementos constitutivos de un todo y los examina en detalle. (Permitirá demostrar que el alumno tiene la capacidad de desagregar, comparar y relacionar elementos de un todo, a través del análisis de una situación problema, teórica o práctica.)
SÍNTESIS	Combina e integra las partes para que formen un todo. (Permitirá conocer si el alumno tiene la capacidad de organizar e integrar elementos a través de un enunciado explicativo.)
EVALUACIÓN	Formula un juicio de valor a partir de evidencias internas o externas. (Permitirá evaluar del alumno la capacidad de poder emitir un juicio de valor, en el estudio, el aprendizaje, o en la conducta ética de la vida cotidiana.)

Fuente: elaborado por la Comisión de Evaluación de la USMP 2011.

Resultado de dicho proceso de enseñanza se obtuvieron las siguientes calificaciones:

De acuerdo a estos rangos podemos describir los siguientes resultados finales:

Excelente→[17- 20]

Bueno → [15 - 16]

Regular → [12 - 14]

Deficiente→ [10 - 11]

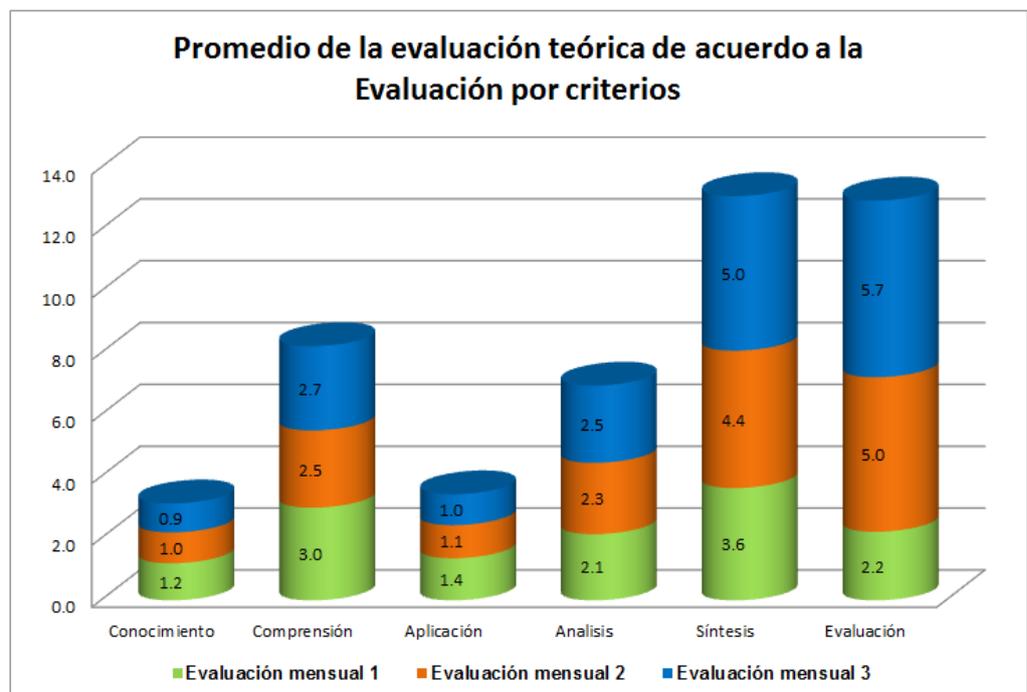
Muy deficiente→[0-9]

A continuación se presenta los resultados del Rendimiento Académico de los estudiantes que se obtuvieron considerando los criterios de la evaluación de los exámenes en la universidad de San Martín de Porres:

Para la primera Evaluación mensual en el criterio conocimiento los estudiantes obtienen lo siguiente resultado 1 puntaje de 3 es decir menos de la mitad, en el de comprensión vemos 3 puntos es decir casi logra alcanzar la competencia, en el de aplicación obtuvieron 2 del puntaje total por pregunta, en el de análisis 2 de 3 puntos, síntesis 4 y en evaluación 2 puntos de 4.

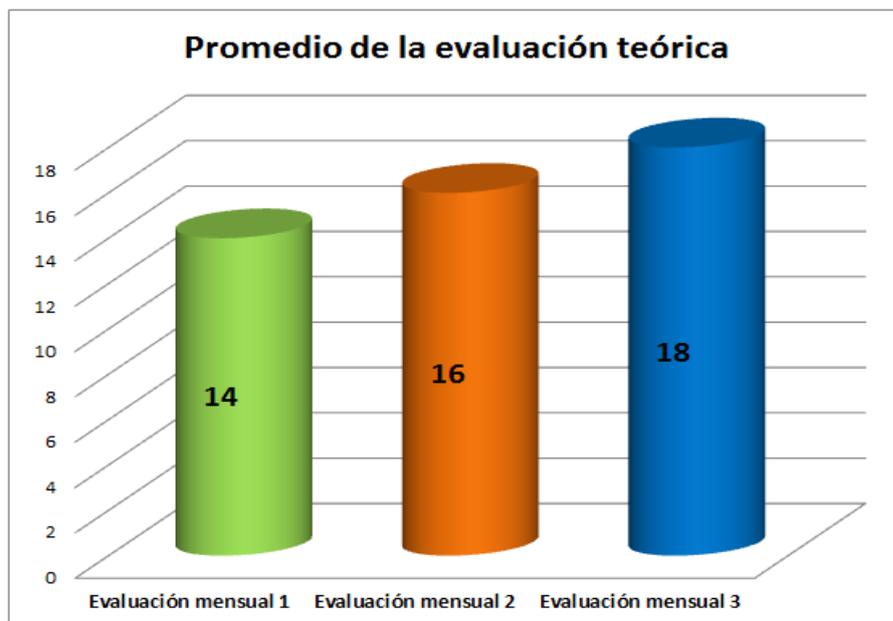
Para la segunda Evaluación mensual en el criterio conocimiento los estudiantes obtienen lo siguiente resultado 1 puntaje de 3 es decir menos de la mitad, en el de comprensión vemos 3 puntos es decir casi logra alcanzar la competencia, en el de aplicación obtuvieron 1 del puntaje total por pregunta, en el de análisis 3 de 3 puntos, síntesis 4 y en evaluación 4 puntos de 4.

Para la tercera Evaluación mensual en el criterio conocimiento los estudiantes obtienen lo siguiente resultado 2 puntaje de 3 es decir menos de la mitad, en el de comprensión vemos 3 puntos es decir casi logra alcanzar la competencia, en el de aplicación obtuvieron 2 del puntaje total por pregunta, en el de análisis 3 de 3 puntos, síntesis 4 y en evaluación 4 puntos de 4.



En la siguiente figura observamos en el indicador Promedio de la evaluación teórica los items Evaluación Mensual 1 el promedio de calificación obtenida por los estudiantes es de 14 que de acuerdo con los estándares establecidos por la universidad se considera un rendimiento regular, evaluación mensual 2 se obtiene un promedio de nota de 16 se considera un rendimiento bueno y en la evaluación mensual 3 el promedio de calificación es de 18 que coloca a un nivel de rendimiento excelente.

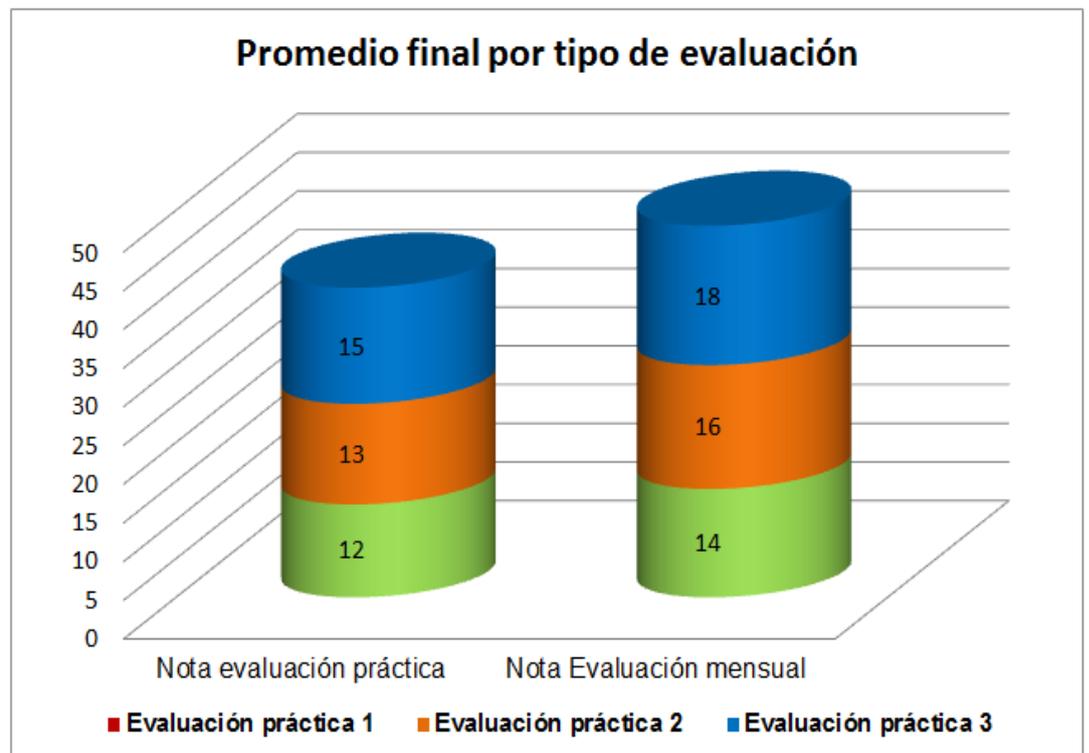
	Evaluación mensual 1	Evaluación mensual 2	Evaluación mensual 3
Conocimiento	1	1	2
Comprensión	3	3	3
Aplicación	2	1	2
Análisis	2	3	3
Síntesis	4	4	4
Evaluación	2	4	4
	14	16	18



En la siguiente figura observamos en el indicador Promedio de la evaluación Práctica, los items Evaluación práctica 1 el promedio de calificación obtenida por los estudiantes es de 12, que de acuerdo con los estadares establecidos por la universidad se considera un rendimiento regular , evaluación práctica 2 se obtiene un promedio de nota de 13 se considera un rendimiento regular y en la evaluación práctica 3 el promedio de calificación es de 15 que coloca a un nivel de rendimiento bueno.



En la siguiente figura observamos un resumen del indicador Promedio de la Final por tipo de evaluación obtenido por los estudiantes tal como observamos en la primera barra se consiga las notas de la evaluación práctica 1,2,3 y en la segunda se observa las notas obtenidas en la evaluación mensual 1,2,3.



En la siguiente figura observamos en el indicador Promedio de la Final obtenido por los estudiantes, y tenemos que el Promedio de la evaluación mensual es de 16 lo cual coloca al estudiante en un nivel de rendimiento bueno.

Por el contrario vemos promedio de la Evaluación práctica es de 13, que de acuerdo con los estadares establecidos por la universidad se considera un rendimiento regular.

	Promedio
Evaluación teórica	13
Evaluación práctica	16
Nota final de la muestra	14.5



4.2. Proceso de prueba de hipótesis

Para la prueba de hipótesis, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson (es una medida de correlación que indica el grado de asociación entre variables que se encuentran en un nivel de medición intervalar).

a) Hipótesis general

Existe relación entre el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres en el 2012.

Planteamiento:

Ho: No existe relación entre el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres en el 2012

Ha: Existe relación entre el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres en el 2012

Estadístico de prueba

Los valores presentados a continuación corresponden a la magnitud del coeficiente de correlación de Pearson (r_s) y la probabilidad asociada (p). Si dicha probabilidad es igual o menor a $p = 0.05$, el coeficiente es considerado significativo.

Es decir:

- Si p es menor a 0.05 se rechaza la hipótesis nula.
- Si p valor es mayor e igual a 0.05 se acepta la hipótesis alterna.

Por tanto para los análisis posteriores sólo se entregarán los estadísticos ya mencionados.

Model	<i>Variable Dependiente:</i> Aprendizaje de los estudiantes
<i>Variable independiente:</i> Desempeño del docente	$r_s=0,499^{**}$ $p=0,009$

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

Con respecto a la relación entre la “Desempeño del docente” y el “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y de magnitud moderada ($r_s=0.5$; $p=0.009$) lo que implica que el desempeño de los docentes influye en el Aprendizaje de los estudiantes.

Por lo tanto, el desempeño docente está correlacionado significativamente con la escala del Aprendizaje de los estudiantes. La correlación más fuerte es con la escala de “Estrategias didácticas” ($r=0.507$, $p<0.008$).

b) Hipótesis específica 1

Existe relación entre las **estrategias didácticas** que aplican el docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres

Planteamiento:

Ho: No existe relación entre las estrategias didácticas que aplica el docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres

Ha: Existe relación entre las estrategias didácticas que aplica el docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres

Estadístico de prueba

Los valores presentados a continuación corresponden a la magnitud del coeficiente de correlación de Pearson (r_s) y la probabilidad asociada (p). Si dicha probabilidad es igual o menor a $p = 0.05$, el coeficiente es considerado significativo.

Es decir:

- Si p es menor a 0.05 se rechaza la hipótesis nula.
- Si p valor es mayor e igual a 0.05 se acepta la hipótesis nula.

Model	<i>Variable Dependiente:</i> Aprendizaje de los estudiantes
<i>Variable independiente:</i> Estrategias didácticas	$r_s = 0.507$ $P = 0.008$

Entre las “Estrategias didácticas” y “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y moderada ($r_s=0.507$; $p=0.008$) lo que implica que a mayor Estrategia didáctica del docente mayor será el rendimiento académico del estudiante lo cual se verá reflejado en las notas obtenidas en sus evaluaciones teóricas y prácticas.

c) Hipótesis específica 2

Los materiales didácticos que emplea el docente influyen en el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres

Planteamiento:

Ho: Los materiales didácticos que emplea el docente no influyen en el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres

Ha: Los materiales didácticos que emplea el docente influyen en el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres

Estadístico de prueba

Los valores presentados a continuación corresponden a la magnitud del coeficiente de correlación de Pearson (r_s) y la probabilidad asociada (p). Si dicha probabilidad es igual o menor a $p = 0.05$, el coeficiente es considerado significativo.

Es decir:

- Si p es menor a 0.05 se rechaza la hipótesis nula.
- Si p valor es mayor e igual a 0.05 se acepta la hipótesis nula.

Para los análisis posteriores sólo se entregarán los estadísticos ya mencionados.

Model	<i>Variable Dependiente:</i> Aprendizaje del estudiante
<i>Variable independiente:</i> Materiales didácticos	rs = 0.406 P = 0.039

En la dimensión desempeño docente tenemos el indicador “Materiales didácticos” y vemos que la correlación es positiva y moderada con el “Aprendizaje del estudiante” (rs=0.406; p=0.039) lo que significa que a mayor uso de Materiales didácticos en el salón de clases, para involucrar al estudiante con los temas a tratar en aula, mayor es el Aprendizaje del estudiante.

d) Hipótesis específica 3

Las capacidades pedagógicas del docente se relacionan con en el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres

Planteamiento:

Ho: Las capacidades pedagógicas del docente no influyen en el aprendizaje de los estudiantes de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres

Ha: Las capacidades pedagógicas del docente influyen en el aprendizaje de los estudiantes de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres

Estadístico de prueba

Los valores presentados a continuación corresponden a la magnitud del coeficiente de correlación de Pearson (r_s) y la probabilidad asociada (p). Si dicha probabilidad es igual o menor a $p = 0.05$, el coeficiente es considerado significativo.

Es decir:

- Si p es menor a 0.05 se rechaza la hipótesis nula.
- Si p valor es mayor e igual a 0.05 se acepta la hipótesis nula.

Para los análisis posteriores sólo se entregarán los estadísticos ya mencionados.

Model	<i>Variable Dependiente:</i> Aprendizaje de los estudiantes
<i>Variable independiente:</i> Capacidades pedagógicas	$r_s = 0.395$ $P = 0.038$

Entre “Capacidades pedagógicas” y el “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y moderada ($r_s=0.395$; $p=0.038$) lo que significa que a mayor Capacidades pedagógicas es decir que a mayor grado de dominio del contenidos por parte del docente, mayor es el Aprendizaje de los estudiantes impactando directamente en su rendimiento.

e) Hipótesis específica 4

Existe relación entre la responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres

Planteamiento:

Ho: No existe relación entre la responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones del desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de Estudios Generales estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres

Ha: Existe relación entre la responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones del desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de EstudiosGeneralesde la Universidad de San Martín de Porres.

Estadístico de prueba

Los valores presentados a continuación corresponden a la magnitud del coeficiente de correlación de Pearson (r_s) y la probabilidad asociada (p). Si dicha probabilidad es igual o menor a $p = 0.05$, el coeficiente es considerado significativo.

Es decir:

- Si p es menor a 0.05 se rechaza la hipótesis nula.
- Si p valor es mayor e igual a 0.05 se acepta la hipótesis nula.

Para los análisis posteriores sólo se entregarán los estadísticos ya mencionados.

Model	<i>Variable Dependiente:</i> Aprendizaje de los estudiantes
<i>Variable independiente:</i> Responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones	$r_s = 0.475$ $P = 0.042$

Entre “Responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones” y el “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y moderada ($r_s=0.475$; $p=0.042$) lo que significa que a mayor Responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones es decir a cuando el docente asiste puntualmente, desarrolla los temas de acuerdo al silabo con un ordenamiento metodológico, mayor es el Aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente presentamos la tabla resumen de la correlación de Desempeño Académico y la escala de aprendizaje de los estudiantes y se observa que, en efecto, el desempeño docente está correlacionada significativamente con todas las escalas del aprendizaje de los estudiantes. La correlación más fuerte es con la escala de “Estrategias didácticas” ($r=0.507$, $p<0.008$).

Correlaciones de Pearson entre la Desempeño del docente y el aprendizaje de los estudiantes

		Estrategias didácticas	Materiales didácticos	Capacidades pedagógicas	Responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones del desempeño docente
Aprendizaje de los estudiantes	Correlación de Pearson	rs = 0.507 P = 0.008	rs = 0.406 P = 0.039	rs = 0.395 P = 0.038	rs = 0.475 P = 0.042

4.3. Discusión de los resultados

- a) **En la Hipótesis No. 1**, Se formuló en primer lugar que Existe relación entre las estrategias didácticas que aplica el docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres

Se afirma esta hipótesis pues a la luz de los resultados obtenidos las “Estrategias didácticas” y “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y moderada ($rs=0.507$; $p=0.008$).

Es así como observamos que las técnicas, los métodos, el

procedimiento que emplea y las actividades de aprendizaje que usa el docente, contempladas como estrategias didácticas que aplica el docente influye significativamente en el proceso del aprendizaje del estudiante, el cual se manifiesta directamente en el rendimiento académico del estudiante.

Observamos en nuestros resultados que cuando el docente trabaja y utiliza sus estrategias de enseñanza el aprendizaje de los contenidos es mayor sobre todo en las competencias de comprensión síntesis y evaluación (valoración), pues los estudiantes obtienen mayor puntaje dentro de estas competencias cuando rinden las evaluaciones mensuales.

- b) **En la Hipótesis No. 2** se formuló que los **materiales didácticos** que emplea el docente influyen en el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres.

Esta aseveración es aceptada, pues los “**materiales didácticos**” y se correlacionan positiva y moderadamente con el “aprendizaje de los estudiantes” ($r_s=0.406$; $p=0.039$) lo que significa que a mayor selección, diseño y elaboración de medios y materiales didácticos, Clasificación los materiales didácticos, Empleo de medios y materiales didácticos para el desarrollo de las clases y contenidos del curso mayor será el aprendizaje de nuestros

estudiantes. Observamos que el uso de materiales didácticos no garantiza en su totalidad el aprendizaje conceptual pues de acuerdo a los resultados obtenidos en las evaluaciones a nuestros estudiantes el puntaje más bajo es en la competencia conceptual pues en la tres evaluaciones mensuales los estudiantes alcanzaron 1, 1 y 2 sucesivamente, cabe señalar que el puntaje que mide esa competencia es 3 puntos.

- c) **En la Hipótesis No. 3** se formuló que las **capacidades pedagógicas** del docente influyen en el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres.

Se acepta esta hipótesis pues como vemos entre “Capacidades pedagógicas” y el “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y moderada ($r_s=0.395$; $p=0.038$) lo que significa que Grado de dominio de los contenidos que imparte, la calidad de su comunicación verbal y no verbal, la contribución a la formación de valores y al desarrollo de capacidades valorativas, la capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica, influye significativamente en el aprendizaje de los estudiantes lo cual se ve reflejado en el rendimiento del mismo, en estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres.

d) **En la hipótesis N° 4** se formuló que existe relación entre la **responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones** y el aprendizaje de los estudiantes de la unidad académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres.

Se comprueba la hipótesis entre “Responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones” y el “Aprendizaje de los estudiantes” pues la correlación es positiva y moderada ($r_s=0.475$; $p=0.042$) lo que significa que cuando el docente asiste y es puntual a sus sesiones de clase, cumple la normativa, tiene programada su clase, y mantiene una buena relación profesor – alumno, mayor será el rendimiento del estudiante, es decir el conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis, evaluación (valoración), está garantizado con un excelente rendimiento académico del joven universitario.

4.4. Adopción de las decisiones

A partir de los datos y la información obtenida se puede afirmar lo siguiente:

1) La relación que existe entre la “Desempeño del docente” y el “Aprendizaje de los estudiantes” es una correlación positiva y de magnitud moderada ($r_s=0.5$; $p=0.009$) lo que implica que el desempeño de los docentes influye el aprendizaje de los estudiantes por la motivación profesional.

Model	<i>Variable Dependiente:</i> Aprendizaje de los estudiantes
<i>Variable independiente:</i> Desempeño del docente	rs=0,499** p=0,009

- 2) La relación entre “Estrategias didácticas” y “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y moderada (rs=0.507; p=0.008) lo que implica que a mayor uso de estrategias didáctica del docente mayor es el esfuerzo del estudiante y surge la preocupación sobre su rendimiento académico.

Model	<i>Variable Dependiente:</i> Aprendizaje de los estudiantes
<i>Variable independiente:</i> Estrategias didácticas	rs = 0.507 P = 0.008

- 3) La relación que existe entre la “Materiales didácticos” y “Aprendizaje del estudiante” es una correlación positiva y de magnitud moderada (rs=0.406; p=0.039) lo que significa que a mayor uso Materiales didácticos frente a las exigencias del curso a fin de desarrollar todas las competencias del mismo, mayor es el Aprendizaje del estudiante.

Model	<i>Variable Dependiente:</i> Aprendizaje del estudiante
<i>Variable independiente:</i> Materiales didácticos	rs = 0.406 P = 0.039

- 4) Se acepta esta hipótesis pues como vemos entre “Capacidades pedagógicas” y el “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y moderada ($r_s=0.395$; $p=0.038$) lo que significa que Grado de dominio de los contenidos que imparte, la calidad de su comunicación verbal y no verbal, la contribución a la formación de valores y al desarrollo de capacidades valorativas, la capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica, influye significativamente en el aprendizaje.

Model	<i>Variable Dependiente:</i> Aprendizaje de los estudiantes
<i>Variable independiente:</i> Capacidades pedagógicas	$r_s = 0.395$ $P = 0.038$

- 5) Entre “Responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones” y el “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y moderada ($r_s=0.475$; $p=0.042$) lo que significa que a mayor Responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones, cuando el docente asiste puntualmente, desarrolla los temas de acuerdo al sílabo con un ordenamiento metodológico, mayor es el Aprendizaje de los estudiantes.

Model	<i>Variable Dependiente:</i> Aprendizaje de los estudiantes
<i>Variable independiente:</i> Responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones del desempeño docente	$r_s = 0.475$ $P = 0.042$

CONCLUSIONES

Por tanto se concluye que:

- 1) Existe relación entre el desempeño del docente y el aprendizaje de los estudiantes de Estudios Generales de la USMP. Es decir mientras más óptimo es el desempeño del docente mayor es el aprendizaje de los estudiantes.
- 2) Entre las “Estrategias didácticas” y “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y moderada ($r_s=0.507$; $p=0.008$) lo que implica que a mayor Estrategia didáctica del docente mayor será el rendimiento académico del estudiante lo cual se verá reflejado en las notas obtenidas en sus evaluaciones teóricas y prácticas.
- 3) Grado de dominio de los contenidos que imparte, la calidad de su comunicación verbal y no verbal, la contribución a la formación de valores y al desarrollo de capacidades valorativas, la capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica, influye significativamente en el aprendizaje de los estudiantes. Pues los resultados de “Capacidades pedagógicas” y el “Aprendizaje de los estudiantes” la correlación es positiva y moderada ($r_s=0.395$; $p=0.038$).

- 4) Se Afirma que las capacidades pedagógicas y el “Aprendizaje de los estudiantes” tiene una correlación es positiva y moderada ($r_s=0.395$; $p=0.038$)
- 5) Existerelación entre la responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones del desempeño docente y el aprendizaje de las competencias, es decir en la medida que el docente elabore sus estrategias didácticas adecuadamente y asuma su rol en el proceso de aprendizaje del conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis, evaluación (valoración), está garantizando con un excelente rendimiento académico del joven universitario de los estudiantes de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres.

RECOMENDACIONES

Al encontrar efectivamente que el desempeño docente se relaciona e influye positivamente con el aprendizaje, se recomienda:

1. Tomar en cuenta el desempeño de nuestros docentes y hacer un seguimiento de la orientación que viene dándole al curso a fin de poder redirigir cualquier tipo de comportamiento que suponga una limitante en el aprendizaje del estudiante.
2. Enfatizar el aprendizaje sobre la enseñanza debe ser la tarea de los docentes universitarios. Tráves de su desempeño lograremos mejorar las competencias de nuestros estudiantes pues ellos perciben cuando un docente está preparado o no al momento de impartir una cátedra.
3. Se recomienda a los jóvenes estudiantes de Educación, en cualquiera de los niveles, tener presente que las sesiones de aula deben ser un abanico de posibilidades de estrategias y empleo de materiales didácticos para el logro de las competencias y capacidades propuestas en el alumno.
4. Se recomienda a los docentes crear el clima de confianza en el aula a fin de que el alumno pueda emitir su análisis, su valoración, su comprensión frente a los temas desarrollados.

5. Se recomienda aplicar el instrumento en otro marco muestra a fin de determinar la coincidencia y reincidencia de aquellos factores del desempeño docente que más se relaciona con el aprendizaje del estudiante a fin de trabajar para mejorarlas.

BIBLIOGRAFÍA DE LA INVESTIGACIÓN

- **ANUIES (2004)**, Evaluación del desempeño del personal académico. Análisis y propuesta de metodología básica. Ed. Dirección de servicios Editoriales. México
- **Angrist, J. D., &Guryan, J. (2008)**. Does teacher testing raise teacher quality? Evidencefromstatecertificationrequirements. NY:W.H.Freeman
- **Arias, F.; Heredia, V.(2001)**Administración de Recursos Humanos para el Alto Desempeño, 5a. Edición, México:Edit. Trillas.
- **Barriga C. (2004)**: Estudios de la Realidad Socio-Cultural. Texto. Facultad de Educación-UNMSM Perú: Lima
- **Bandura, A. (1998)**. Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. EducationalPsychologist, 28, 117-148
- **Bartra, K. (2008)**.Comunicación Empática y el desempeño del Docente Universitario-USMP.Perú:Lima.
- **Casanova Casanova, M^a Antonia Giroux. H. A (2009)**Manual De Evaluación Educativa, 5^a edición, Barcelona, Madrid: Editorial La Muralla, S.A.

- **Cenich, G. y Santos G. (2005).** “Propuesta de aprendizaje basado en proyectos y trabajo colaborativo: experiencia de un curso en línea”. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-cenich.html>. Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- **Chiavenato,I. (2010).** Administración de Recursos Humanos. 5ta edición. Colombia: Mac Graw Hill.
- **Dolan, S y otros. (2003).**La gestión de los recursos humanos. Madrid: Mc Graw-Hill.
- **García Llamas, J.(1999).**Formación del Profesorado: necesidades y Demandas. Barcelona: Praxis.
- **García,L.;Ruiz, M.;García,M.(2009).** Claves para la educación. Actores, agentes y escenarios en la sociedad actual. Madrid: Narcea
- **Gimeno, J. (2005).** La educación que aún es posible. Madrid: Morata.
- **Guzmán, I., Marín, R. (2011).** La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación.

- **Harris, D., & McCaffrey, C. (2010).**Value-added: Assessing teachers' contributions to student achievement. En M. M. Kennedy (Ed.), Handbook of teacher assessment and teacher quality. SanFrancisco: Jossey Bass.
- **Hidalgo M. B. (2002)** “Metodología de Enseñanza-Aprendizaje” INADEP .4ta Edición. Perú: Lima.
- **Marcial D. (2007)**, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. “Fuentes de presión laboral y satisfacción laboral en docentes de universidades estatales y universidades privadas de Lima Metropolitana”. Recuperado de:http://www.cybertesis.edu.pe/sdx/sisbib/envoi?dest=file:/d:/cybertesis/tesis/production/sisbib/2007/alvarez_fd/xml/./pdf/alvarez_fd.pdf&type=application/pdf.
- **Medina, A. y Salvador F. (2002).** Didáctica General, 1a ed., Madrid: Ed. Pearson Educación.
- **Mejía, Elías. (2007).** Metodología de la investigación científica. Ed. Cepredim. Lima, Perú.
- **Montenegro, I.(2005).**Evaluación del Desempeño Docente.Fundamentos, modelos e instrumentos. Colombia: Edit. Coop. Editorial Magisterio.
- **MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2007)** Guía de Evaluación del Aprendizaje. Segunda Edición. Perú: Lima

- **Nicanor Molocho Becerra (2009).** Evaluación del desempeño docente y su relación en el rendimiento académico de los estudiantes del Área de Historia, Geografía y Economía de Educación Secundaria en el distrito Ate Vitarte, UGEL N° 06”. Recuperado de: http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2010/molocho_bn/pdf/molocho_bn.pdf.
- **OCDE (2009)** Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes. Prácticas internacionales. Ed.OCDEpublishing.
- **Orellana G.; Ramón M. & Bossio S. (2009)**, “Clima organizacional y desempeño docente en la facultad de Ciencias de la Comunicación”. Recuperado de: http://www.dialogosfelafacs.net/descargas/APP_EJE2_Peru%20%20Orellana,%20Llulluy,%20Bossio.pdf.
- **Perez Esclarin (2007).** Calidad de la educación Popular. Caracas: San Pablo.
- **Ramírez R. Renato (2007)**, “Sobre el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Instituto de Educación y Pedagogía IEP, Universidad del Valle, Cali, Colombia”. http://objetos.univalle.edu.co/files/Sobre_el_PEA_en_la_educacion_superior.pdf.

- **Sánchez, M y Teruel, M (2004).** La formación del docente universitario: Necesidades y demandas desde su alumnado. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado.
- **Valdés V., H. (2006)** Evaluación del Desempeño docente. Ponencia presentada por Cuba. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño docente. Ciudad de México, 23 al 25 de mayo. Recuperado de: <http://www.campus-oei.org/de/rifad01.htm>
- **Valverde, G. A. (2009).** Estándares y evaluación. En S. Schwartzman, & C. Cox (Eds.), Políticas educativas y cohesión social en América Latina. Santiago, Chile: Uqbar Editores.
- **Villa y Morales, M. (1998).** La evaluación del profesor. Una visión de los principales problemas y enfoque de diversos Contextos. Bilbao: Servicio central de publicaciones del Gobierno Vasco
- **Zabalza, M.(2008).** El papel del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

ANEXO

Anexo 1: Cuadro de consistencia

Título	Problema	Objetivos	Hipótesis	Operacionalización de variables			Metodología
				Variables	Indicadores	Escalas	
El desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la unidad académica de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres	Problema general: ¿Cuál es la relación entre el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres en el 2012?	Objetivo general: Determinar la relación que existe entre el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres en el 2012	Hipótesis general: El desempeño docente se relaciona significativamente con el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres en el 2012	Variable 1 Desempeño del docente	<ul style="list-style-type: none"> • Métodos que emplea • Procedimientos que emplea • Técnicas que emplea • Actividades de aprendizaje • Diseño y elaboración de medios y materiales didácticos • Selección de medios y materiales didácticos • Clasificación los materiales didácticos • Empleo de medios y materiales didácticos • Grado de dominio de los contenidos que imparte • Calidad de su comunicación verbal y no verbal • Contribución a la formación de valores y al desarrollo de capacidades valorativas • Capacidad para desarrollar un proceso de reflexión autocrítica • Asistencia y puntualidad a sus sesiones de clase • Cumplimiento de la normativa • Grado en que el docente tiene programado su clase • Relación profesor - alumno 	<p>Escala de Clasificación</p> <p>1 → Nunca 2 → Casi nunca 3 → Pocas veces 4 → Muchas veces 5 → Casi siempre 6 → Siempre</p>	Diseño descriptivo correlacional y explicativo de base no experimental

Título	Problema	Objetivos	Hipótesis	Operacionalización de variables		
				Variables	Indicadores	Escalas
El desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres	Problema específico 1: ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas que aplica el docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres?	Objetivo específico 1: Determinar la relación que existe entre las estrategias didácticas que aplica el docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres	Hipótesis específico 1: Las estrategias didácticas que aplica el docente se relacionan significativamente con el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres	Variable 2 Aprendizaje del estudiante	Promedio de evaluación teórica del salón (son 1,2,3) Promedio de evaluación práctica del salón (son 1,2,3) Promedio final del salón	Intervalo Excelente→[17- 20] Bueno → [15 - 16] Regular → [12 - 14] Deficiente→ [10 - 11] Muy deficiente→[0-9]
	Problema específico 2: ¿Cuál es la relación entre los materiales didácticos que emplea el docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres?	Objetivo específico 2: Determinar la relación que existe entre los materiales didácticos que emplea el docente y el aprendizaje de los estudiantes de la unidad académica de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres.	Hipótesis específico 2: Los materiales didácticos que emplea el docente se relacionan significativamente con el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres			
	Problema específico 3: ¿Cuál es la relación entre las capacidades pedagógicas del docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres?	Objetivo específico 3: Determinar la relación que existe entre las capacidades pedagógicas del docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres	Hipótesis específico 3: Las capacidades pedagógicas del docente se relacionan significativamente con el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres			
	Problema específico 4: ¿Existe relación entre la responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones del desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres?	Objetivo específico 4: Determinar la relación que existe entre la responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones del desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la Unidad Académica de Estudios Generales de la Universidad de San Martín de Porres	Hipótesis específico 4: Existe relación significativa entre la responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones del desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes de la unidad académica de estudios generales de la Universidad de San Martín de Porres			

Anexo2: Instrumentos de recolección de datos

ENCUESTA DE DESEMPEÑO ACADÉMICO

Cuestionario anónimo y confidencial para docentes de la cual está dirigida a los estudiantes)

I. DATOS INFORMATIVOS:

1. Institución Educativa: Universidad de San Martín de Porres
2. Facultad: Estudios generales
3. Sección - turno
4. Aula

II. INTRODUCCIÓN:

La evaluación del desempeño docente, por parte de los estudiantes, pretende determinar la eficiencia y eficacia docente a través del copartícipe inmediato de la acción de enseñanza y aprendizaje.

A los efectos de dicha evaluación se ofrecen a continuación un conjunto de que caracterizan el desempeño del docente.

Los resultados permitirán conocer el desempeño del profesor y servirán de base para la capacitación docente, con el fin de actualizar y elevar la calidad de servicio de nuestra institución

III. INSTRUCCIONES:

Los enunciados desde el N° 1 al 23 pueden ser según la siguiente escala:

1	2	3	4	5	6
Nunca	Casi nunca	Pocas veces	Muchas veces	Casi Siempre	siempre

Deberá indicar su apreciación sobre la actuación del docente en términos que van de Excelente a Deficiente, seleccionando la opción correspondiente.

A continuación se encuentran las preguntas de la Encuesta y las respuestas que aceptan.

1. ¿En qué medida el docente relaciona la teoría con los trabajos prácticos?
2. ¿El docente incentiva la investigación en función del desarrollo de los temas tratados en clase?
3. Evalúe el grado en que el docente dirige acertadamente las discusiones en grupo
4. ¿El docente plantea preguntas que permiten al estudiante usar su criterio?
5. ¿En qué medida la técnica empleada por el docente le permite ampliar sus conocimientos?
6. ¿En qué medida el docente incentiva la participación de los estudiantes en clase?
7. ¿En qué grado las actividades desarrolladas en clase le permite ampliar sus conocimientos?
8. ¿En qué medida el docente diseña un medio didáctico?
9. ¿En qué medida el docente elabora materiales didácticos?
10. ¿En qué medida el docente selecciona los medios didácticos?
11. ¿En qué medida el docente selecciona los materiales didácticos?
12. ¿En qué medida el docente clasifica los materiales didácticos?
13. ¿En qué medida el docente emplea los medios didácticos?
14. ¿En qué medida el docente emplea los materiales didácticos?
15. ¿Evalúe el grado en que el docente domina el curso?
16. ¿Evalúe el grado en que el docente se expresa en forma clara y precisa?
17. ¿El docente estimula el desarrollo de valores, de actitudes positivas y de comportamientos propios de un profesional?
18. Evalúe el grado en que el docente tiene respeto a las opiniones de los estudiantes.
19. ¿En qué medida el docente asiste y es puntual en sus sesiones de clase?
20. ¿En qué grado el docente entrega las notas con oportunidad?
21. Evalúe en qué medida el docente cumple y respeta el desarrollo del sílabo
22. ¿En qué medida el docente tiene preparada sus clases?
23. ¿El docente es accesible y está dispuesto a atender consultas de los estudiantes?

HOJA DE RESPUESTA DEL INVENTARIO DE DESEMPEÑO

DOCENTE

Escoge una de las 5 alternativas:

1	2	3	4	5	6
Nunca	Casi nunca	Pocas veces	Muchas veces	Casi Siempre	siempre

1		1	2	3	4	5	6
2		1	2	3	4	5	6
3		1	2	3	4	5	6
4		1	2	3	4	5	6
5		1	2	3	4	5	6
6		1	2	3	4	5	6
7		1	2	3	4	5	6
8		1	2	3	4	5	6
9		1	2	3	4	5	6
10		1	2	3	4	5	6
11		1	2	3	4	5	6
12		1	2	3	4	5	6
13		1	2	3	4	5	6
14		1	2	3	4	5	6
15		1	2	3	4	5	6
16		1	2	3	4	5	6