



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado

Facultad de Educación

Unidad de Posgrado

Evaluación del desempeño docente y su relación con la enseñanza aprendizaje de los estudiantes del 5to y 6to grado de educación primaria de la I.E. 20402 “Virgen de Fátima” de la provincia de Huaral - Lima 2013

TESIS

Para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación

AUTOR

Elsa Hilaria QUILLAY GERONIMO

ASESOR

Tamara Tatiana PANDO EZCURRA

Lima, Perú

2016



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

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

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Quillay, E. (2016). *Evaluación del desempeño docente y su relación con la enseñanza aprendizaje de los estudiantes del 5to y 6to grado de educación primaria de la I.E. 20402 “Virgen de Fátima” de la provincia de Huaral - Lima 2013*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE LA TESIS PRESENTADA POR LA GRADUANDA DOÑA ELSA HILARIA QUILLAY GERONIMO PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

8(P)
108

En la ciudad de Lima, a los 03 días del mes de junio del 2016, siendo 02:00 p.m. se reunió en acto público en el Salón de Grados de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el Jurado Examinador integrado por el Dr. ELÍAS JESÚS MEJÍA MEJÍA (Presidente), la Dra. TAMARA PANDO EZCURRA (Asesora), la Dra. FRANCIS DÍAZ FLORES (Jurado Informante), el Dr. ABELARDO CAMPANA CONCHA (Jurado Informante) y el Dr. ADAN ESTELA ESTELA (Miembro del Jurado), para recepcionar la sustentación de la tesis **EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL 5to y 6to GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA LE 20402 "VIRGEN DE FÁTIMA" DE LA PROVINCIA DE HUARAL - LIMA 2013** que presenta la graduanda doña **ELSA HILARIA QUILLAY GERONIMO**, para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación.

Para el efecto, el Jurado Examinador tuvo a la vista el informe favorable del Jurado Informante integrado por la Dra. TAMARA PANDO EZCURRA (Asesora), la Dra. FRANCIS DÍAZ FLORES (Jurado Informante), el Dr. ABELARDO CAMPANA CONCHA (Jurado Informante)

Después de haber escuchado la sustentación de la graduanda, el Jurado Examinador procedió a formular las preguntas reglamentarias y, luego de una deliberación en privado, decidió otorgarle el calificativo de:

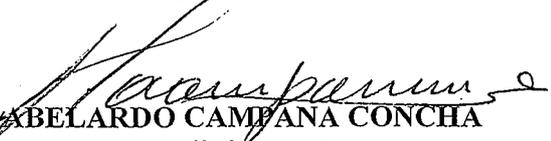
Muy Bueno (14) Dieciséis

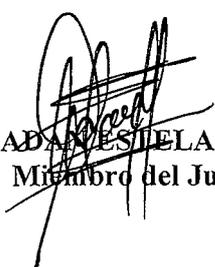
Como testimonio del acto que culminó a las 02:58 horas, cada uno de los miembros del Jurado Examinador procedió a suscribir el acta, para que se remita a las instancias correspondientes y se expida, previo trámite administrativo, el diploma que acredite a doña **ELSA HILARIA QUILLAY GERONIMO**, para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación.


Dr. ELÍAS JESÚS MEJÍA MEJÍA
Presidente


Dra. TAMARA T. PANDO EZCURRA
Asesora


Dra. FRANCIS DÍAZ FLORES
Jurado Informante


Dr. ABELARDO CAMPANA CONCHA
Jurado Informante


Dr. ADAN ESTELA ESTELA
Miembro del Jurado

DEDICATORIA

A mi esposo Julio quien me apoyó y alentó constantemente para continuar, a mi mamita por su apoyo inquebrantable, y a mis pequeñas Vanya y Fabiola quienes son mi motivo y mi inspiración.

AGRADECIMIENTO

A Dios por darme la fuerza y la sabiduría para culminar esta etapa profesional.

A mi asesora por su guía, su paciencia, su comprensión y sus consejos en todo el proceso de investigación.

Al director de la institución por brindarme las facilidades para llevar a cabo la presente investigación.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTO.....	ii
RESUMEN.....	v
ABSTRAC.....	vi
INTRODUCCIÓN.....	vii

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1 Fundamentación del Problema.....	2
1.2 Formulación del Problema.....	2
1.3 Objetivos.....	4
1.4 Justificación de la Investigación.....	5
1.5 Fundamentación y formulación de las Hipótesis.....	6
1.6 Identificación y clasificación de variables.....	7

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la Investigación.....	9
2.2 Bases Teóricas.....	18

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Operacionalización de variables.....	64
3.2. Tipo y diseño de investigación.....	66
3.3 Población y muestra.....	67
3.4 Instrumento de recolección de datos.....	70
3.4.1. Validez de los instrumentos.....	70
3.5.2. Confiabilidad de los instrumentos.....	71

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

4.1 Presentación, análisis e interpretación de los datos.....	73
---	----

CONCLUSIONES	92
RECOMENDACIONES	94
REFERENCIAS	95
ANEXOS	
1 Matriz de consistencia.....	97
2 Instrumento para recolección de datos.....	99

RESUMEN

El Desempeño docente es el eje que moviliza el proceso de formación dentro del sistema educativo. Se hace necesario el análisis y la evaluación al desempeño docente, de un modo concreto para esto se eligió como población a los docentes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de de Huaral – Lima 2013.

Esta evaluación se realizó desde la perspectiva de los alumnos. Sin embargo en este proyecto se presentan las bases teóricas que fundamentan el ser y el saber del desempeño docente para relacionar la influencia dentro de la tarea educativa, con la finalidad de sustentar los resultados con un referente al hecho educativo.

En revisión de la bibliografía relacionada con el tema de este estudio, se logró conseguir aportes de otros procesos de investigación relacionados con el área de este trabajo que sirven de marco teórico para la evaluación descriptiva del desempeño docente de los profesores. Aunque el material disponible resultó ser abundante, se ha considerado pertinente incluir aquellos que guardan una conexión más directa y significativa con el proceso de evaluación del desempeño docente en el área de la educación superior y que indiquen resultados cercanos en el tiempo. Los trabajos seleccionados han servido de marco referencial para la orientación de esta investigación.

PALABRAS CLAVE: Evaluación del Desempeño Docente - Enseñanza- Aprendizaje.

ABSTRACT

Teacher performance is the axis that moves the training process within the education system. Lima 2013 - analyzing and evaluating teaching performance, in a concrete way for this to teachers of School 20402 "Virgin of Fatima" Huaral Province was chosen as population becomes necessary.

This evaluation was performed from the perspective of students. However, in this project the theoretical basis underlying the being and the knowledge of the teacher performance to relate the influence within the educational task, in order to sustain the results with a reference to the educational process are presented.

In review of the literature on the subject of this study, it was possible to get input from other research processes related to this work area that serve descriptive framework for teacher performance evaluation of teachers. Although the available material was abundant, it was considered appropriate to include those that have a more direct and significant connection with the process of evaluating teacher performance in the area of higher education and to indicate close results in time.

Selected works have served as a reference point for the direction of this research

KEYWORDS : Teaching Performance Assessment - Teaching Aprendizaje

INTRODUCCIÓN

La necesidad de la Institución de identificar debilidades y fortalezas de la evaluación del desempeño docente, a fin de fortalecer este ámbito institucional y por ende el logro en la enseñanza - aprendizaje de los estudiantes, constituye el punto de partida, del presente trabajo, que tiene como objetivo no solo el análisis del problema, sino el planteamiento de una propuesta de mejoramiento del desempeño docente.

En la actualidad es tan importante el término evaluación ya que muchos factores se pueden considerar desde este punto de vista, y dentro del proceso educativo debería estar presente siempre

Los resultados de la evaluación al desempeño docente deben llevarnos a aplicar medidas acertadas y pertinentes para mejorar el proceso de aprendizaje.

Esto implica revisar aquellos aspectos que requieran atención, profundización, y refuerzo en el proceso de enseñanza. Las deficiencias que se produzcan pueden deberse tanto a las estrategias empleadas por el docente como a la propia evaluación.

Los instrumentos recibieron la adecuada validación, mediante estudio de jueces, para la validez y un estudio piloto para obtener la confiabilidad.

La presente Investigación ha sido dividida en cuatro capítulos y un Anexo.

En el Capítulo I se expone el Planteamiento del Estudio que incluye la Formulación del Problema, los Objetivos, la Justificación, las limitaciones, la Formulación de Hipótesis y las Variables.

El Capítulo II es el Marco Teórico sobre el tema a investigar: ¿Qué relación existe entre la evaluación del desempeño docente y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

El capítulo III conforma la Metodología de la Investigación: La Operacionalización de las variables, la tipificación de la Investigación, la estrategia para la prueba de Hipótesis y la población y muestra.

En el Capítulo IV se desarrolla el trabajo de Campo y el Proceso de Contraste de Hipótesis, la interpretación de los resultados, la discusión y la toma de decisiones para plantear las Conclusiones y Recomendaciones.

El Anexo presenta los instrumentos de Evaluación, la adaptación de la puntuación para establecer la relación entre el Desempeño docente y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

De esta forma, la presente Investigación pretende cubrir en lo posible los requisitos que todo trabajo de investigación requiere para lograr una interpretación y explicación más acertada de la realidad educativa.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1 Fundamentación y Formulación del Problema

A nivel mundial se está tomando en consideración de cómo formar un nuevo hombre que responda a las innovaciones y a los cambios educativos en base a la alta tecnología y al avance de los conocimientos científicos. En consecuencia, la educación en nuestro país debe orientar sus propósitos hacia una formación integral del hombre con capacidades y destrezas, con nuevas actitudes y valores éticos morales, que se adapten a los nuevos enfoques pedagógicos.

El gobierno Peruano tiene como política incluir efectiva y eficazmente a todos los estudiantes y establecer qué es una educación de calidad, necesitamos primero identificar qué tipo de sociedad queremos tener, pues un sistema educativo será de calidad en la medida en que contribuya a la consecución de esa meta.

Es por ello que la evaluación es un pilar que no puede faltar en el proceso formativo debido a que se la estima una parte vital para lograr adoptar decisiones versus el rendimiento de los estudiantes, por lo tanto, dicho factor permite examinar el proceso educativo impartido en el salón de clase.

Igualmente se debe comprender que la evaluación se emplea para ayudar a educarse y se la emprende mediante diferentes estrategias, y de hecho es continua y promotora de metacognición. Se debe realizar matrices de valoración para reconocer el aprendizaje y razonar acerca de los logros conseguidos y metodología impartida.

Adicionalmente, un “criterio clave que se debe considerar en la evaluación del desempeño docente es que exista calidad educativa que se traduce en equidad y, que en este caso se refiere a la igualdad de oportunidades, a la posibilidad real de acceso de todas las personas a servicios educativos que garanticen aprendizajes necesarios, a

la permanencia en dichos servicios y a la culminación del proceso educativo”. Por lo tanto, de manera general, nuestro sistema educativo será de calidad en la medida en que dé las mismas oportunidades a todos, y en la medida en que los servicios que ofrece, los actores que lo impulsan y los resultados que genera contribuyan a alcanzar las metas conducentes al tipo de sociedad que aspiramos para nuestro país”

En definitiva lo que se mencionó anteriormente impulsaron la ejecución del presente estudio, el mismo que tiene como finalidad precisar de qué manera se relaciona la evaluación del desempeño docente y la enseñanza-aprendizaje de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

Problema General:

- ¿Qué relación existe entre la evaluación del desempeño docente y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de e Huaral – Lima 2013.?

Problemas Específicos:

- ¿Que relación existe entre el dominio disciplinar curricular y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013?
- ¿Existe relación entre la gestión del aprendizaje y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la

Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral
– Lima 2013.?

- ¿Que relación existe entre el desarrollo profesional y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.?
- ¿Cómo se relaciona la ética profesional del docente con el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

- Determinar la relación entre la evaluación del desempeño docente y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

Objetivos Específicos

- ✓ Determinar la relación que existe entre el dominio disciplinar curricular y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación

primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

- ✓ Establecer la relación entre la gestión del aprendizaje y la enseñanza-aprendizaje de de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.
- ✓ Establecer la relación que existe entre el desarrollo profesional y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.
- ✓ Determiar relación entre la ética profesional del docente y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

1.3 Justificación de la Investigación:

El presente trabajo investigativo se efectúa con la finalidad de conocer los fundamentos, conceptos al igual que procedimientos que consideran los directivos, docentes, estudiantes y, padres de familia acerca de la calidad del ejercer profesional en los últimos años. Es palpable, que la enseñanza mantiene un rol primordial en la consecución de la calidad y excelencia académica, es así que de la calidad de la función profesional del docente dependen las mejoras o falencias de todo sistema educativo.

Siendo uno de los propósitos de la educación la evaluación del desempeño docente, es preeminente fomentar una metodología propia para dicho fin, sin descartar que la evaluación docente se la deba considerar como una primordial política del régimen educativo.

1.4 Formulación de las Hipótesis

1.4.1 Hipótesis General

- La evaluación del desempeño docente se relaciona significativamente con la enseñanza -aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013

1.4.2 Hipótesis Específicas

- El dominio disciplinar curricular se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.
- La gestión del aprendizaje se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

- El desarrollo profesional se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.
- La ética profesional del docente se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

1.6. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLE

Variable X: EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE

Variable Y: ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES

La organización y clasificación de las variables hace más comprensible el concepto de variable, para lo cual fue necesario establecer los criterios de la clasificación..

Clasificación de Variables	Evaluación del Desempeño Docente	Enseñanza Aprendizaje
Por su naturaleza	Activa	Activa
Por la posesión de su característica	Continua	Continua
Por el método de medición	Cuantitativa	Cuantitativa
Por el número de valores que adquiere	Dicotómica	Dicotómica

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

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.

Bueno Alberto (2006), En su tesis titulada “El Desempeño Docente y el Rendimiento Académico en la formación Especializada de los Estudiantes de Matemática y Física de las Facultades de Educación de las Universidades de la Sierra Central del Perú .”Para optar el grado Académico de Doctor en Educación en la UNMS. Sostiene en su Cuarta Conclusión que:

El desempeño docente universitario de Matemáticas y Física se relaciona significativamente con el Rendimiento Académico en la formación especializada de

los estudiantes de la especialidad de matemática y física de la Facultades de Educación de la UNCP, UNDAC Y UNCP, a un nivel correlacional del 78%, y por tanto los resultados obtenidos en la prueba de conocimientos en matemática y física muestran el deficiente nivel de rendimiento académico en la que se encuentran los estudiantes de la sierra central del Perú.

Gutiérrez (2003) en su investigación “Relación entre el desempeño docente y el rendimiento académico de estudiantes de la EBR de Lima Metropolitana” en el año 2003” presenta una investigación de naturaleza correlacional descriptiva y de diseño analítico – factorial en la que sobre la base de una muestra probabilística y estratificada según sexo, especialidad y tamaño establecido a un nivel de confiabilidad del 95%, se trató de establecer si el desempeño docente en aula se relacionaba o no con el rendimiento académico de los estudiantes de la EBR de Lima Metropolitana. En tal propósito, se estudiaron las dimensiones de didáctica, personalidad, motivación y orientación en la variable desempeño docente, incluyendo indicadores en total; asimismo, la dimensión cognición académica correspondiente a la variable rendimiento académico, considerando un solo indicador.

Finalmente, y luego de una amplia discusión epistemológica Gutiérrez (2003) menciona que:

“Acerca del desempeño docente y el rendimiento académico, se acepta las hipótesis alterna 1, que sostiene que el promedio del rendimiento académico del grupo de alumnos que tuvo profesores con desempeño eficiente, es mayor que el promedio del grupo de alumnos que tuvo profesores con desempeño no eficiente”. El Ministerio de Educación de Chile contempla la estructura de veintiún criterios o estándares

agrupados en cuatro ámbitos muy propios de las tareas de los docentes que son: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos, Enseñanza para el aprendizaje de los alumnos: Preparación para la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje del estudiante y, las responsabilidades profesionales docentes.

Dicho Ministerio indica que los estándares de desempeño se han forjado tratando de compendiar las formas de desempeño, siguiendo el ordenamiento lógico de los procesos educativos, en el marco de la enseñanza y la pedagogía, aplicados en las aulas o salas de clases.

Según los estándares del Ministerio de Educación de dicho país, éstos se expresan en términos de lo que sabe y puede hacer quien ingresa al ejercicio docente. Descansan, por lo tanto, sobre dos elementos conceptuales importantes, a saber:

- La base de conocimientos necesarios para un buen ejercicio docente y,
- Los elementos constitutivos o claves del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según la Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa sostiene que, la situación actual de los docentes se construye a partir de la confluencia de tres elementos: la existencia de condiciones laborales adecuadas; una formación de calidad, y una gestión y evaluación que fortalezca la capacidad de los docentes en su práctica. A pesar de aquello en la mayoría de los países latinoamericanos se ve reflejado por:

- Un entorno profesional que presenta dificultades a la hora de retener a los buenos maestros en la docencia.

- Muchos maestros se encuentran muy mal preparados y además el cuerpo docente necesita un perfeccionamiento mediante un esfuerzo masivo de formación en servicio.
- La Evaluación de los docentes no ha actuado por lo general como mecanismo básico de mejora de los sistemas educacionales

También se debe considerar las condiciones laborales, la formación y sobre todo la evaluación del desempeño y, es en ese último aspecto en el cual nos centraremos y surgen las interrogantes; ¿Qué entendemos por evaluación del desempeño docente?, ¿Cuáles son sus principales problemas y obstáculos? ¿Cuáles son las ideas inspiradoras a nivel internacional y regional?

El Ministerio de Educación del Ecuador, en una de sus publicaciones “Estándares de Calidad Educativa” menciona que:

Existen estudios sobre la influencia de los docentes en el aprendizaje de los estudiantes, estos estudios han determinado que un solo docente sí puede tener impacto en el aprendizaje de sus estudiantes, más allá de la influencia de otros factores. Además, Se ha determinado que no solo tienen un impacto positivo sobre los mejores estudiantes: un excelente profesor tiene influencia sobre el aprendizaje de todos sus estudiantes, independiente del nivel de heterogeneidad de su clase. (Ecuador, 2011).

Conociendo de la influencia que posee un maestro en el rol de aprendizaje del estudiante, es de suma importancia la preparación que debe tener el mismo y, para medir dichos conocimientos la evaluación debe ser continua y con el ánimo de corregir falencias e incrementar nuevas técnicas que verán reflejados sus frutos en el rendimiento de los estudiantes.

La universidad Ecuatoriana ha experimentado una transformación positiva. La autoridad actual ha dado un giro de 180° a conceptos caducos. La nueva visión implantada en el Consejo de Educación Superior (CES) concibe la evaluación integral del desempeño docente como la conjugación de actividades docentes, investigativas y de gestión académica, valorada a través de sus 3 componentes: auto-evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación.

El “Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del Sistema de Educación Superior” expedido por el CES, norma los ámbitos relacionados a la “evaluación integral del desempeño del personal académico”, da una preponderancia porcentual a los estudiantes al concederles una ponderación de hasta el 40% del resultado final de la evaluación docente.

Según el Ministerio de Educación y Cultura en su obra Programa de Mejoramiento y Capacitación Docente, indica:

A lo largo de la historia de la pedagogía se han desarrollado distintos modelos que facilitaron diversas maneras de entender los modelos de enseñanza. La finalidad de esta sección es describir ciertos aspectos generales y esenciales de la evaluación y modelos pedagógicos. Es así que tenemos:

- *Modelo pedagógico naturalista.*
- *Modelo conductista*
- *Modelo pedagógico social - cognitivo*
- *Modelo cognitivo – constructivista.*

Desde esta óptica pedagógica incluye varias corrientes entre las cuales destacan.

- a. El propósito de la educación es que los educandos accedan al nivel superior de desarrollo intelectual; por lo tanto, el alumno como sujeto ocupa un lugar central en el proceso de enseñanza – aprendizaje, entretanto el docente es un facilitador. Son los individuos quienes edifican el conocimiento, desarrollan la curiosidad por investigar, pensar, reflexionar y, adquirir experiencias que permitan el acceso estructuras cognitivas más complejas.

- b. La corriente del modelo cognitivo acentúa el contenido de la enseñanza; enseñar es el logro de un aprendizaje productivo antes que reproductivo. Aprender acarrea el desarrollo de estructuras, esquemas y operaciones mentales internas del individuo que le permiten pensar, resolver y decidir muchas situaciones académicas cotidianas.

La evaluación en el modelo pedagógico cognitivo tiene como función recoger oportunamente evidencias acerca del aprendizaje a partir de la búsqueda y descubrimiento de información; es decir, evalúa continuamente el aprendizaje alcanzado que consiste en la comprensión de los contenidos desarrollados. (Baquerizo, 2005).

Natividad, José (2010) presento la tesis titulada “Relación entre el aprendizaje organizacional y el desempeño laboral de los docentes de la facultad de agropecuaria y nutrición de la UNE Enrique Guzmán y Valle 2010, Lima – Perú. El objetivo general de la tesis fue establecer las relaciones que existen entre el aprendizaje organizacional y el desempeño laboral de los docentes de la Facultad de Agropecuaria y Nutrición de la UNE Enrique Guzmán y Valle. La

metodología que se usó para esta tesis fue descriptiva, de tipo correlacional y no experimental. Para la obtención de datos se utilizó el método de observación, métodos estadísticos, así como los métodos teóricos: inductivo-deductivo, analítico-sintético. Las conclusiones a las que llego fue: los análisis estadísticos realizados demuestran la existencia de relaciones significativas y positivas entre aprendizaje organizacional y desempeño laboral de los docentes de la Facultad de Agropecuaria y Nutrición de la UNE Enrique Guzmán y Valle. Otra conclusión fue que el análisis comparativo del desempeño laboral docente por sexo indica que no existen diferencias significativas en caso alguno, por lo que los docentes y las docentes presentan las mismas características respecto de su desempeño laboral.

Márquez Aragonés (2009) la tesis *La Formación Inicial para el nuevo perfil del Docente de Secundaria. Relación entre la teoría y la práctica.*, presentada de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, trabajó el objetivo general de determinar las características que debe tener un programa de formación inicial del profesorado de Enseñanza Secundaria, mediante una metodología mixta, descriptiva y comprensiva. Tras el desarrollo de la investigación, el tesista llegó a las siguientes conclusiones (Márquez Aragonés, 2009, págs. 404-408): La formación inicial del profesorado está vinculada con el desempeño de una profesión, la docente, y por tanto debe contribuir a crear y reforzar el sentido profesionalizador. Un plan de formación inicial debe centrarse más en la realidad de los centros educativos que en las cuestiones abstractas, dotando al alumno de las herramientas necesarias para la resolución de los problemas reales ya en la fase de prácticas. Es fundamental que en la formación

inicial del profesorado de Enseñanza Secundaria, se pase de la formación del profesor de una disciplina a la formación de un profesional de la educación que tendrá que estar formado para responder a todas las exigencias que de él se demandan. Formar docentes que tengan las competencias necesarias para poder transmitir las al alumnado con el que van a desempeñar su labor. La formación en competencias es una de las apuestas de la educación del siglo XXI y los docentes de Secundaria, como los de cualquier etapa educativa no pueden estar ajenos a esta realidad. Sólo docentes competentes podrán formar alumnos competentes.

Barreto Calle (2012) en la tesis “Evaluación de la calidad del desempeño docente y directivo en el Instituto Superior Agropecuario José Benigno Iglesias, de la parroquia Biblián, del cantón Biblián, de la provincia del Cañar-Ecuador, durante el año académico 2011- 2012.”, presentada a la Maestría de Pedagogía de la Universidad Técnica Particular de Loja, el autor planteó el objetivo general de evaluar la calidad del desempeño docente y directivo en el Instituto Superior Agropecuario José Benigno Iglesias sección nocturna durante el año académico 2012-2013. Al final del análisis de los resultados respecto al objetivo general que se plantea, el autor llegó a las siguientes conclusiones (Barreto Calle, 2012, págs. 114-115): En el instrumento autoevaluación de los docentes obtienen un puntaje de: 7,8/10 en el que se destacan como aspectos positivos el trato a los estudiantes con cortesía y respeto, la motivación a los estudiantes para despertar el interés en la materia, fortalecimiento de trabajo en grupo y cumplimiento de normativa institucional y como aspectos negativos: el escaso contacto con los padres de familia y la falta de preocupación por las faltas del estudiante. En el instrumento coevaluación de los docentes realizados por el Inspector obtiene un puntaje de:

8,8/10 teniéndose como fortalezas la asistencia puntual a clases por parte de los docentes, buena relación afectiva entre docentes y estudiantes y el cumplimiento de la normativa institucional y como aspectos negativos escaso uso de las tecnologías de información en su clase y falta de investigación de nuevas formas de enseñanza en el área que dictan. En el instrumento evaluación de los docentes por parte de los estudiantes la Institución obtiene un puntaje de: 17,9/ 24, reflejándose como aspectos positivos que los estudiantes consideran que sus docentes les tratan con cortesía y respeto y como negativo que los docentes no utilizan las tecnologías de información en sus clases y no se comunican con los padres de familia.

Torres Rodríguez (2005) en la tesis “Hacia un modelo de evaluación del desempeño profesional del docente en Honduras”, presentada a la Vice-rectoría de investigación y postgrado de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, se planteó el objetivo de determinar los fundamentos, componentes, estructura, características e indicadores de un Modelo de Evaluación del Desempeño docente, buscando la mejora de la calidad académica de los centros educativos. El modelo mediante el cual está diseñada la investigación es documental. El tesista llegó a las siguientes conclusiones que consideramos relevantes para efectos de nuestro planteamiento: La evaluación del desempeño docente está presente en la agenda educativa de varios de los países de la región latinoamericana, teniendo en común la intención evaluadora y difieren significativamente tanto en su alcance como en las estrategias empleadas. Con razones variadas, estas van desde una racionalidad eminentemente económica hasta poner énfasis en la necesidad de recuperar la dimensión pedagógica del

proceso educativo. Se propone un modelo que tenga fundamento en las teorías contemporáneas sobre el fenómeno de la evaluación educativa, al tiempo que recupere la especificidad y la profesionalidad de la función docente; con un modelo con componentes flexibles y abarcadores y características e indicadores que recuperan la complejidad del trabajo docente en el marco de la institución educativa y del aula. Se propone un modelo que permita atrapar las diferentes dimensiones de la actuación docente al tiempo que hace énfasis en humanizar el trabajo pedagógico.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Definiciones de Desempeño Docente

Según **Montenegro**, (2010) el desempeño docente es un conjunto de acciones concretas. El desempeño docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; este se haya determinado por factores asociados al mismo 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, mediante una acción reflexiva.

El desempeño se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente. Para ello, la evaluación presenta funciones y características bien determinadas que se tienen en cuenta en la aplicación.

Los enfoques teóricos en cuanto a la enseñanza señalan lo complejo que resulta el tema de la profesionalización de la docencia. La labor del docente abarca no solo la enseñanza, sino también su autoformación.

En este trabajo trabajaremos en la formación del docente para poder determinar cómo ésta influye en el desempeño docente en el aula dentro y fuera del aula. Usaremos la perspectiva de la reflexión en la práctica para la reconstrucción social con su enfoque de formación para la comprensión y la investigación - acción del profesor trabajada por Pérez Gómez (2000) citado en De Olivera (2003).

En esta perspectiva el docente no solo es el reproductor de información sino que es agente en el proceso de aprendizaje. El maestro ayudará a sus alumnos a crear y asimilar experiencias que faciliten el conocimiento de la realidad. La formación comprensiva del docente se da mediante la investigación y dentro de sus labores en aula, con el desarrollo de la capacidad de encontrar salidas creativas a las distintas situaciones que surgen en su práctica diaria.

Para hacer referencia al desempeño docente, que consideramos como uno de los puntos principales sobre los cuales se puede aspirar a un mejor nivel en la calidad educativa de nuestras escuelas, resaltaremos la relevancia del desempeño para lo que exponemos lo afirmado por Valdez (2000) citado en Torres, Lajo, Campos y Riveros (2007, pág. 86).

En el último decenio los sistemas educativos latinoamericanos han privilegiado los esfuerzos encaminados al mejoramiento de la calidad de la educación y en este empeño se ha identificado a la variable ‘desempeño profesional del maestro’ como muy influyente, determinante, para el logro del salto cualitativo de la gestión escolar.

En el Manual del Buen Desempeño Docente que presenta el MINEDU, registra la complejidad en la labor, pues la docencia exhibe un conjunto de dimensiones que comparte con otras profesiones y dimensiones que es parte de la labor únicamente del docente. El ejercicio de la labor docente exige una actuación reflexiva, esto es, una relación autónoma y crítica respecto del saber necesario para actuar, y una capacidad de decidir en cada contexto. (MINEDU, 2013).

Si partimos de cuáles son las dimensiones en sí de la práctica docente, se divide en tres dimensiones trabajadas únicamente por el docente en su labor: dimensión pedagógica, política y cultural (MINEDU, 2013). La primera dimensión es parte de la formación como profesional en la docencia, esta se desarrolla en el proceso mismo de la enseñanza, mediante es proceso de enseñanza teórico - práctica. En cuanto a la dimensión política, nos habla del desempeño del docente en la promoción del ejercicio de ser ciudadano. Con las características básicas de entablar relaciones interpersonales basadas en la equidad y la justicia social. Por último, cuando nos referimos a la dimensión cultural, se trata de inculcar conocimientos que no sean enseñados tomando como modelo una realidad homogénea, el docente tiene la labor de poder generar conocimientos amplios que permitan a los alumnos desenvolverse en contextos diferentes.

La formación académico profesional del docente no será un mero entrenamiento sino que el maestro tendrá una participación activa dentro del proceso de su aprendizaje, esto con el objetivo de estar capacitado para la formación de sus alumnos. Ranjard (1989) citado Marcelo en (1995).

La formación docente, es una labor que requiere de actualizaciones constantes, pues el campo de conocimientos no se detiene. Es así que los maestros tienen que buscar la información más actualizada, pues en sus manos se encuentra la transmisión de conocimientos y el alcance de herramientas, si se imparte informaciones desactualizadas, los alumnos serán obstaculizados en vez de ser formados adecuadamente.

La formación no solo se evidencia en el curriculum que posee: títulos, cursos, capacitaciones, sino también la labor investigativa y el aprendizaje en el aula. No debemos olvidar el área pedagógica, no basta que el docente tenga mucha información actualizada sino que también debe hacer que esa información sea asimilada por los estudiantes. Es así que la formación académico profesional del docente se divide en la formación pedagógica y la formación académica. Pues en la formación del docente, no puede desligarse el conocimiento de su materia y el conocimiento de la forma como la imparte para que esta sea captada por sus alumnos.

Según el proceso de formación, se distinguen tres: autoformación, heteroformación e interformación (Debesse, 1982), a consideración nuestra, estos tres niveles de

formación son igualmente importantes para que la formación académica y pedagógica de los docentes se complementen.

En el proceso de autoformación se refiere a la formación que debe tener el docente como investigador. La manera cómo, según su criterio, investiga y selecciona información para ser transmitida en clase.

La heteroformación se da a través de los cursos, capacitaciones, maestría, etc., en donde los objetivos trazados no son en función solo a un docente, sino que se plantea en forma general. El docente debe dar contexto y aplicabilidad a lo que le enseñan.

La interformación se da en el aula en la medida, que en el mismo proceso educativo se despliega, en las ocurrencias dentro del aula se puede medir si lo que el docente está planteando va de acuerdo a las necesidades que el educando requiere o si la forma como lo está transmitiendo es la forma más adecuada para que los alumnos lleguen a entenderlo, es así que va aprendiendo en el proceso de enseñanza. Los alumnos del profesor y el profesor del alumno.

Por último, en las bases teóricas en relación con el desempeño docente. El Ministerio de Educación, mediante normas trata de guiar la práctica docente, pues el desempeño es una valoración de lo que se considere como el estándar de quien evalúa. Es así que la valoración del desempeño de los docentes no es un concepto estático. De acuerdo

a lo descrito en el manual, el desempeño docente está ligado a las competencias que el maestro deba tener en el aula.

Lo que se considera como buen desempeño está desarrollado en un listado 40 puntos, que conforman una guía de desempeños esperados del docente, ordenado en cuanto a 4 dominios de acuerdo a las competencias requeridas para ser apto para desempeñarse en cada dominio. (MINEDU, 2013).

Ante la perspectiva mostrada por el MINEDU, se establece la correspondencia entre los campos de acción del docente. Nos presenta cuál es la formación que se requiere para ser un buen docente (según lo estipulado en el manual) y cómo esto tiene una relación directa con los desempeños dentro y fuera del aula. En este caso, la competencia del docente está íntimamente ligada a la posibilidad que cumpla a cabalidad con el desempeño requerido.

Específicamente, en el Desempeño 2 se refiere a la formación del docente como parte fundamental para cumplir con el buen desempeño señalado:

Conoce el contenido de la disciplina o disciplinas correspondientes a su nivel y área, su estructura, las diferentes perspectivas existentes, sus nuevos desarrollos, la relación entre los contenidos de las diferentes áreas y la secuencialidad que éstos deben guardar de acuerdo con las edades de los estudiantes y la matriz cultural en la que han sido socializados. (MINEDU, 2013, pág. 25)

2.1.1. Modelos de formación del profesorado

La formación docente se concibe como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de la función docente.

En tanto podemos decir que la formación docente es continua, se lleva a cabo a lo largo de toda la práctica docentes, tomándose dicha práctica como eje formativo estructurante.

Los modelos de formación del profesorado se han configurado históricamente sobre la base de dos concepciones: la primera define un conjunto de rasgos deseables en el profesional, y la segunda trasciende el ámbito de lo personal y visualiza en el contexto de la realidad compleja en la que se desempeña. Estos son:

Cuadro: Modelos de formación del profesorado

Modelo teórico	Modelo crítico-reflexivo
<ul style="list-style-type: none">• Cuyo propósito es formar profesionales capaces de responder a la exigencias que les plantee cualquier situación académica.	<ul style="list-style-type: none">• Forma parte de un movimiento de renovación curricular y de la enseñanza más amplia, que asume la idea, como eje central de este movimiento, de "profesor - investigador".

Fuente. Elaboración a partir de Cáceres

Zechner que fue citado por Cáceres (s.f.) establece cuatro paradigmas que a su juicio, es el punto de enmarcación teórica en la formación del profesorado:

- a. El paradigma conductista**, como formación del profesorado en competencias (comportamientos, conocimientos teóricos y prácticos). Su objeto es ofrecer a los alumnos capacidades docentes para decidir lo que tienen que hacer en situaciones reales. El criterio fundamental de la eficiencia docente es el desarrollo de aptitudes y conocimientos de los alumnos, medidos antes y después de la influencia del profesor.

- b. El paradigma personalista o humanista**, regido por el criterio de que la enseñanza es básicamente un proceso de relación interpersonal y desarrollo personal. Un “buen profesor es como un artista habilidoso capaz de facilitar el desarrollo personal del alumno”.

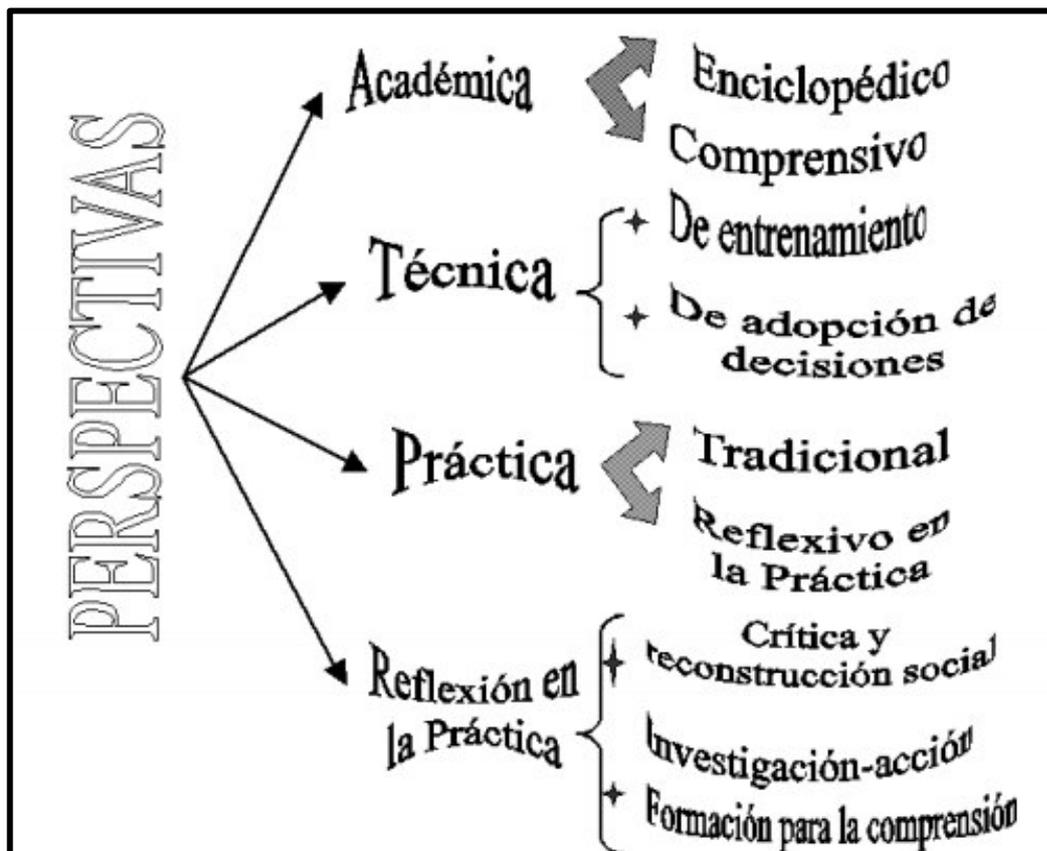
- c. El paradigma tradicional-artesanal**, la enseñanza es un proceso de ensayo-erros, donde se aprende mejor al pasar un periodo de prácticas. Entiende al profesor como un transmisor de contenidos culturales, razón por la que también se denomina paradigma culturalista o racionalista. Este paradigma ve el aprendizaje de la enseñanza como un proceso de modelado en que el alumno aprendiz imita al maestro.

- d. El paradigma critico-reflexivo**, orientado a la indagación centrada en la investigación crítica y en la reflexión de las causas y consecuencia de las acciones en la clase. Trata de dar a los profesores la capacidad intelectual de valorar su propia táctica, así como establecer una conexión entre la formación del profesor y

la realidad sociopolítica exterior, con la aspiración de mejorar el mundo a través de la educación.

Según Pérez Gómez (1995) distingue cuatro perspectivas de los modelos de formación docente, teniendo en cuenta los enfoques que enriquecen o singularizan las posiciones de las perspectivas de formación: perspectiva y modelos que sirven de referencia, pero no pueden considerarse cerrados en sí mismos.

Figura: Perspectivas de formación docente



Fuente. Pérez (1995)

a. **Perspectiva académica**

Indica que es a partir del proceso de enseñanza que se realiza la transmisión de conocimiento y se propicia la adquisición de la cultura pública; bajo la clara idea de que la sociedad a lo largo de la historia se encarga de desarrollar la información y los conocimientos necesarios que deben ser aprendidos por los alumnos, quienes fungen como meros recipientes, en donde el docente vierte el bagaje de contenidos. El profesor, como consecuencia, es concebido como un experto de algunas disciplinas de la información que transmitirá, y sujeto cuya formación está íntimamente relacionada al dominio pleno de esas disciplinas cuyos contenidos debe transmitir.

El enfoque de la formación docente se sustentará en la comprensión de la estructura epistemológica de las disciplinas, su historia evolutiva y la filosofía que la conforma; además del dominio de las técnicas didácticas que motiven la transmisión eficaz, activa y significativa, buscando la comprensión conceptual de las disciplinas.

b. **Perspectiva técnica**

Según esta perspectiva, la calidad de enseñanza se mide a partir de los productos obtenidos, en la eficacia y economía que implique su consecución. El docente es un técnico reproductor de “recetas de enseñanza” que en teoría deberán arrojar los mismos resultados independientemente de la asignatura a impartir, el contexto endógeno institucional y exógeno social, así como las

Características intrínsecas de cada uno de los actores (alumnos-docentes) que participan directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La práctica y la investigación, no se encuentran vinculados y se establecen como teorías, los roles y las competencias que debe desarrollar el profesor, teniendo presente que la naturaleza de la enseñanza, los contenidos y la estructura de los programas educativos, siempre estará formulados para seguirlos sin críticas, reflexiones ni mucho menos adaptaciones siempre estarán formulados para seguirlos sin críticas, reflexiones ni mucho menos adaptaciones conforme a las necesidades reales que se produzcan ya en el proceso educativo.

c. Perspectiva práctica

Desde esta perspectiva, el docente es considerado como un recipiente pasivo de este conocimiento. En otras palabras, deja atrás su formación intelectual, permitiendo se deteriore, simplifique y empobrezca a lo largo de su propia experiencia institucional sin la presencia de una formación continua.

Por otra parte el enfoque reflexivo sobre la práctica hace patente el nuevo papel que enfrenta el profesor como un profesional de la enseñanza, que se mueve en situaciones complejas, cambiantes, inciertas y conflictivas: haciendo surgir al docente como un investigador en el aula y superando la relación lineal-mecánica entre el conocimiento científico-técnico y la practica en el aula que otros modelos proponían.

2.1.2. Propuesta para la formación pedagógica del profesorado

Según Cáceres (s.f.) se concibe la formación pedagógica del profesorado como un proceso continuo que atendiendo diferentes etapas organizadas en su práctica docente, facilitan iniciar, adiestrar, formar y perfeccionar a dicho profesores en el dominio de los contenidos de la didáctica de la educación superior con el propósito de incidir en la calidad de la formación de los estudiantes lo que influye en la calidad de la educación superior.

Las etapas que pueden ser organizadas durante los procesos de formación pedagógica son:

Iniciación docente

Durante esta etapa se familiariza con el estudio de los documentos normativos de la educación superior, participa en la supervisión de actividades realizadas por profesores de experiencia, discutiendo con ellos los resultados de la observación.

Adiestramiento docente

Durante dicha etapa el profesor participa de forma activa en las diferentes actividades metodológicas concebidas por su departamento docente, siendo protagonista en la realización de clases abiertas, disertaciones de trabajos

pedagógicos, visitas a profesores de experiencia con el propósito de mejorar la calidad de sus clases.

Formación pedagógica por niveles

Se toma en consideración las necesidades personales, sociales e institucionales.

Los niveles de formación pedagógica son:

Básico. Incluye a los profesores que no han cursado estudios sobre la didáctica de la educación superior. Mediante el curso básico de pedagogía los profesores recibirán los conocimientos y habilidades esenciales sobre el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Superior.

Básico actualizado: comprende la actualización de los profesores en los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje superior y su aplicación práctica a los diferentes niveles organizativos. Los profesores se agrupan en un curso de actualización pedagógica.

Profundización: Está concebido para los jefes de carrera, departamento, colectivo de años, disciplina y asignatura, así como para otros profesores y directivos que lo requieran.

Especialización: Está destinado a la especialización en los contenidos de las Ciencias de la educación vinculados a las necesidades del puesto laboral. Los profesores designados participan en cursos de especialización diseñados a tales efectos.

Formación académica investigativa

Está dirigida al perfeccionamiento continuo del profesor universitario, dicha formación se da a lo largo de su vida profesional. Incluye actividades de auto superación que realiza el profesor para sistematizar y profundizar los conocimientos obtenidos a través del sistema de formación pedagógica acreditado por la universidad. Asimismo se incorpora a todas aquellas actividades organizadas por su institución u otras para continuar elevando su desarrollo profesional y personal, se ofrecen como alternativas para continuar su formación los programas de Maestría en Educación y Doctorados en Ciencias Pedagógicas y en Educación.

Las cuatro etapas referidas están íntimamente vinculadas y van proyectando el trabajo de investigación de los profesores alrededor de su propio proceso.

Desde esta perspectiva, necesariamente el profesor para lograr una formación pedagógica, según las exigencias de la Educación Superior actual, no tiene que transitar por cada una de las 3 primeras etapas señaladas, esto estará en dependencia del nivel de desarrollo profesional y pedagógico que ha alcanzado a través de su práctica docente.

Carácter participativo de los profesores:

Los profesores participan en la elaboración de los programas que se ofertan con vistas a responder a las necesidades de aprendizajes señaladas.

El empleo del sistema de principios didácticos de la educación superior: los programas de los cursos que se desarrollan tienen en cuenta los principios de carácter científico de la enseñanza, vincular la teoría con la práctica, sistematización, atender a las diferencias individuales, asimilación, accesibilidad.

La integración del trabajo individual al de grupo: los programas de los postgrados están concebido para el trabajo en grupo en sus diferentes modalidades, con ellos garantiza reflexionar de manera individual y colectiva sobre la práctica docente.

El intercambio permanente de experiencias entre los profesores: las diferentes etapas en que puede organizarse la formación pedagógica tributan al intercambio permanente de experiencias entre los profesores lo cual propicia apropiarse de modos de actuación docentes.

El mantener una retroalimentación constante: se recoge sistemáticamente información, a partir del empleo de diferentes técnicas y procedimiento, sobre la marcha del desarrollo del curso impartido.

La personificación de la profesión: implica la incorporación a los profesores universitarios de los modos de actuación propios de la Educación superior.

El impacto del programa impartido: los resultados de la preparación pedagógica que van recibiendo los profesores se revierten en los aprendizajes de los estudiantes a partir del perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje.

2.1.3. Redefinición de la capacitación y actualización docente

Una capacitación nacional, centralizada, estratégica y prescriptiva, que garantice la comprensión de las políticas y de la reforma educativa que se adelantan desde el Ministerio de Educación, en su función rectora de la educación. Esa capacitación deberá responder a los proyectos generales, como por ejemplo: Proyecto Pedagógico de Plantel, Proyecto de Aula y Redes de planteles.

Se debe iniciar y formalizar un interesante proceso de conversaciones con las universidades del país, con la finalidad de acercar a las instituciones formadoras del docente a los planes y programas que se implementan en los diferentes centros educativos. Igualmente, contempla la realización de un curso, a nivel de especialización, para todos los Directores y Supervisores, con el fin de dotarles de herramientas teóricas y prácticas para el desempeño de su nuevo rol, como animadores pedagógicos y como gerentes del proceso educativo.

Capacitación regional, descentralizada y centrada en la escuela, dirigida a todos los docentes, diseñada según las necesidades o carencias pedagógicas detectadas en la escuela y en los municipios.

2.1.4. Formación permanente del docente

La formación permanente también llamada formación continua, que es la que se asume desde este estudio, la que se lleva a cabo en servicio, a lo largo de toda la carrera, de toda práctica docente que debe tomar a esa misma práctica como eje formativo estructurante.

La formación permanente aparece como una dimensión esencial del ejercicio de la formación docente, debe ser cuidadosamente atendida, pues permite hacer más cercana y amigable la relación teoría y práctica, acortando las distancias entre el discurso teórico y el discurso en uso, a nivel del aula.

La formación permanente debe ser asumida, en primer lugar, por las universidades e instituciones de educación superior, con carreras de formación docente, y a través de tres vías:

a. Incorporando el tema de la formación permanente en los contenidos y métodos y estrategias de aprendizaje, tal como lo recomienda Imbernón (2007, pág. 57), contextualizado contenidos que deben girar en función del desarrollo tecnológico actual y de las demandas y situaciones socioculturales, con el fin de “despertar el interés por la cultura y perfeccionamiento en la profesión docente, que deberían hallarse intrínsecamente unidos”.

b. Incorporando una línea de formación que inserte la extensión y la investigación al currículo, sustentada en las asignaturas o materias de estudio, vinculadas a la acción social e investigación, que tengan prevista la aplicabilidad de acciones y actividades que despierten el interés, el deseo de indagación y la curiosidad del estudiante, propicien, además, la toma de decisiones, el análisis y la confrontación dialéctica frente a situaciones y problemas propios de la realidad educativa, desde ópticas generales y específicas. Es decir, que se creen y aprovechen

escenarios educativos existentes, como consecuencia de las políticas del estado, a través de sus planes y programas de ejecución, por un lado y por el otro, se vincule al estudiante con la problemática de aprendizaje de los alumnos de la escuela real, en atención a las temáticas teórico-prácticas, desde las que puede ser analizada y solucionada una problemática particular mediante actividades de extensión y de investigación-acción.

c. Diseñando e implementando planes y programas de formación continua, paralelamente al desarrollo de la carrera, que fortalezcan áreas críticas de las mismas y aspectos del crecimiento personal social, en cuyos contenidos se atiendan, como una constante de los mismos, los elementos de la formación permanente como conducta de vida a través de proyectos bien estructuradas, que ofrezcan cursos, foros, simposios, seminarios, talleres, congresos y todo tipo de eventos internos y externos que introduzcan a los estudiantes y egresados en un ambiente científico, pedagógico de indagación y búsqueda de conocimientos.

2.1.4.1. Principios y objetivos de la formación docente

Según Imbernón (2007) la formación permanente debe ser planificada atendiendo a los siguientes principios básicos:

Innovación individual y colectiva. Todo proceso formativo debe necesariamente poseer un grado de innovación que necesariamente represente cambios en los enfoques, métodos y procedimientos utilizados. Se parte aquí de la premisa de que la sola acción de formación siempre es la consecuencia de un proceso de revisión y de

reajuste de una realidad educativa que, al ser valorada, requiere de una acción que implica cambio. Por lo general, todo proceso de cambio ocurre por la presencia de alguna situación de conflicto o crisis de financiamiento de procedimientos o por obsolescencia de un hecho, conocimiento, proceso o producto.

Innovación curricular. Es una acción que debe producirse de forma regular, dada la dinámica acelerada de producción de nuevo conocimiento, cambios sociales, económicos, políticas y tecnológicos, que necesariamente exige la reconsideración de enfoques, contenidos y actividades, a nivel curricular. Existen tendencias, al respecto, que demandan una flexibilización en función del contexto regional, nacional e internacional.

Revisión del rol profesional y social del docente. Implica que deben de propiciar actividades y conocimientos que permitan la valoración permanente de las conductas y experiencias del profesional, así como la pertinencia de su acción pedagógica y humana, frente a las demandas actuales y futuras de la sociedad.

Continuidad institucional entre la formación inicial y permanente. Es decir, se debe construir un proyecto coherente entre las instituciones encargadas de la formación de docentes y el ente responsable de la formación permanente del docente en servicio, a fin de garantizar el manejo similar de los enfoques, métodos y procedimientos pedagógicos a utilizar.

Formación andragógica. Las actividades de formación docente deben adecuarse a la condición adulta del aprendiz docente, utilizando para ellos el trabajo en grupo, técnicas y procedimientos propios del aprendizaje cooperativo, la interacción entre iguales, la confrontación dialógica como estrategia de análisis y la toma de decisiones consensuada.

Revisión crítica de las prácticas de los docentes. Esta es una forma de atender las necesidades e intereses específicos de los profesionales, en cuanto a la solución real de problemas y conflictos curriculares. Para ello es conveniente se propicie el estudio, la experimentación y la reflexión sobre la propia práctica, en un intento por relacionar objetivamente la práctica con la teoría, y de propiciar cambios de actitud, por parte de los docentes, en función del proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

Diversos tipos de formación permanente. Según el tipo de ejercicio de la tarea docente y de la génesis del proceso formativo: del centro, de la región o nacional, atendiendo a las necesidades propias del proyecto del centro educativo, de la entidad regional o del sistema educativo, en general, correspondiente a cada país y a los acuerdos que, a nivel de organizaciones de investigación educativa, se planteen y sean pertinentes.

Participación obligatoria del docente. Imberñón recomienda que en los procesos de formación se establezcan mecanismos adecuados para que la obligatoriedad de la formación

Diseño de planes de formación. Actualización científica, psicopedagógica y cultural.

- Respeto a la autonomía del centro educativo y de los docentes.
- Diseño, elaboración y aplicación de mecanismos de evaluación. Para valorar la eficacia de las acciones de formación permanente del profesorado.

Objetivos de la formación docente

Imbernón (2007) puntualiza los siguientes objetivos:

- Estudiar, experimentar y reflexionar sobre la propia práctica docente y su coherencia pedagógica, a la luz de las nuevas aportaciones científicas.
- Participar en la animación pedagógica del medio, en donde se lleva a la práctica un plan de formación permanente.
- Intercambiar experiencias y reflexiones con otros profesionales, mediante el trabajo en equipo.
- Adquirir nuevas técnicas de trabajo y llevar a cabo la necesaria experimentación profesional.
- Acceder a centros de recursos, de profesores o de otras instituciones, facilitadores de la tarea docente.
- Cooperar con los diversos grupos de trabajo que participen para coordinar, explotar y difundir la información relativa a la educación.
- Capacitar en diversos niveles de enseñanza, para acceder a ellos, en caso de que sea necesario.
- Participar y colaborar en investigaciones didácticas.
- Analizar el grupo, en general, y el grupo de clase, en particular,
- Conocer la vigente cultura social del entorno y estudiar cómo integrarlo a la enseñanza.

- Adquirir actitudes, hábitos y técnicas de autoaprendizaje.

2.2.1.1 Evaluación del Desempeño Docente

El término evaluación es uno de los más utilizados por los profesionales de la educación. En buena parte de las ocasiones dicho uso está asociado a los exámenes y las calificaciones, es decir, a la valoración de los productos del aprendizaje. Esta utilización tiene que ver con la concepción de la evaluación que tiene la mayoría de la población. El propio **Diccionario de la Real Academia Española** da dos definiciones de la voz *evaluación*: *1. Señalar el valor de una cosa. 2. Estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa.*

La concepción estática de la evaluación que se encierra en estas definiciones, en las que se resalta el hecho de valorar resultados responde a una concepción de la educación también estática y centrada en los productos y no en los procesos. Puede decirse que según se ha ido entendiendo la educación como un proceso en el que intervienen distintos agentes y circunstancias que influyen en sus resultados, se ha ido modificando también la idea de evaluación. Esta modificación sitúa a ésta en el interior de un proceso (de enseñanza-aprendizaje), no al final del mismo como elemento de verificación de sus resultados.

Otra definición del concepto de evaluación que, además de incidir en su carácter procesual, de mejora de la situación actual y de toma en consideración de todos los elementos intervinientes en el proceso, subraya su carácter técnico es la de **Pérez**

Juste:

“Proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información, que ha de ser valorada mediante la aplicación de criterios y referencias como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del personal como del propio programa”.

Para evaluar el desempeño docente se consideran algunos factores, como:

- Opinión de los supervisores, directores u otras autoridades.
- Opinión de los docentes (auto-evaluación).
- Opinión de los estudiantes.
- Logros alcanzados por los estudiantes.
- Instrumentos estandarizados que miden la habilidad.

Robert Miranda nos habla de los principios más relevantes de la evaluación:

- a. **La confiabilidad**, hace referencia al uso de procesos e instrumentos estandarizados, debidamente validados, que permitan reflejar el estado real del desempeño docente y usar los resultados con alto grado de seguridad y veracidad.
- b. **La universalidad**, se refiere al uso de lenguajes y sistemas de valoración que tengan la misma interpretación y significación en los diferentes contextos.
- c. **La pertinencia**, se relaciona con los aspectos que se evalúan, el momento en los cuales se realiza. Una evaluación pertinente tiene en cuenta los aspectos relevantes si entrar en detalles.
- d. **La transparencia**, guarda relación con la presentación de propósitos, criterios, modelos, procedimientos, instrumentos y resultados de evaluación ante la luz pública de la comunidad.

- e. **La concurrencia**, se refiere a la confluencia de los resultados de la evaluación del desempeño docente con los resultados de la evaluación de otros aspectos de la vida institucional.

Principios Básicos de la Evaluación del Desempeño Docente

Las definiciones anteriores parten de una serie de principios básicos, según los cuales la evaluación:

- Es un proceso, cuyas fases son las siguientes: planificación, obtención de la información, formulación de juicios de valor y toma de decisiones.
- Debe estar integrada en el currículo.
- Debe ser continua. Si la evaluación educativa no fuera continua no sería posible tomar decisiones de mejora en el momento adecuado.
- Debe ser criterial, es decir debe referirse a criterios establecidos previamente, para lo cual es imprescindible que los objetivos educativos estén claramente definidos.
- Deber ser flexible, vinculándose tanto a los referentes y criterios de evaluación como a las circunstancias propias de cada proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Debe ser sistemática, por lo que deberá atenerse a normas y procedimientos minuciosamente planificados y desarrollados.
- Debe ser recurrente, reincidiendo en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje para tratar de perfeccionarlo.
- Debe ser decisoria, en cuanto que la obtención y el tratamiento de la información se ha hecho con este fin.

- Debe ser formativa, ya que el objetivo principal de la evaluación educativa es mejorar tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje como sus resultados.
- Debe ser cooperativa, en cuanto afecta a un conjunto de personas (alumnos y profesores) cuya participación activa en las distintas fases del proceso mejoraría el desarrollo de éste y sus resultados.
- Debe ser técnica, pues los instrumentos y sistemas que se utilicen deben obedecer a criterios debidamente contrastados.

Evaluación del Ministerio de Educación al Desempeño Docente

Esta parte del trabajo no tendría sentido sin hablar de las **funciones de evaluación docente** que el Ministerio propone:

Función de diagnóstico

La evaluación docente 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.

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 a él señaladas.

Función desarrolladora

Esta función en nuestra opinión se cumple principalmente como resultado del proceso evaluativo se incrementa la madurez del evaluado y consecuentemente lo intersíquico pasa a ser intrapsíquico, 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.

Según el Ministerio de Educación: los estándares de calidad educativa son descripciones de logros esperados de los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. En tal sentido, son orientaciones de carácter público, que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad. Así, por ejemplo, cuando los estándares se aplican a estudiantes, se refieren a lo que estos deberían saber y *saber hacer* como consecuencia del proceso de aprendizaje. Por otro lado, cuando los

estándares se aplican a profesionales de la educación, son descripciones de lo que estos deberían hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados.

Agentes de Evaluación

Dado que el trabajo del docente es el principal factor que determina el aprendizaje de los estudiantes, la evaluación del desempeño docente se halla definida como estrategia para el mejoramiento de la calidad educativa en los países desarrollados, y en buena parte de los denominados, en vía de desarrollo.

El desempeño docente se evalúa para mejorar la calidad educativa y cualificar la profesión docente. Para ello, la evaluación presenta funciones y características bien determinadas que se tienen en cuenta en la aplicación.

El documento Estándares dice que la evaluación se la ejecuta en dos fases: evaluación interna y evaluación externa. Se han elaborado instrumentos de evaluación para cada fase y se han determinado niveles de calificación. La evaluación del desempeño docente está amparada en una normativa legal que oficializa su implementación.

El ministerio de educación del Perú está implementando los siguientes instrumentos de evaluación interna:

- Autoevaluación
- Evaluación por parte del Directivo
- Evaluación por parte de los Estudiantes

- Evaluación por parte de los Padres de familia
- Observación de clase

El modelo de estándares de desempeño profesional docente está compuesto por cuatro *dimensiones* que llevan a mejorar el aprendizaje de los estudiantes; además, es de importancia dado que se considera como el motor, la guía que me servirá en este trabajo de tesis. Cada una de las dimensiones tiene estándares generales y específicos. Estos son:

- Desarrollo curricular
- Desarrollo profesional
- Compromiso ético.

Los autores Robbins y DeCenzo (2008) encontraron que la evaluación del desempeño es una herramienta de evaluación y desarrollo, así como un documento legal y formal, el cual revisa el desempeño anterior que pone énfasis en los logros igual que en las deficiencias. Es un medio para ayudar a los empleados a mejorar su desempeño futuro. Si se encuentran deficiencias, el supervisor ayuda a los empleados a detallar un plan para corregir la situación. Al hacer el mismo hincapié en el futuro que en el pasado, es menos probable que los empleados respondan con actitud defensiva a la retroalimentación del desempeño y es más probable que el proceso de evaluación los motive para corregir sus deficiencias. Tomar una acción contra un empleado por desempeño bajo crea dificultades si no se documenta bien el problema. La evaluación del desempeño tiene un propósito vital al proporcionar la documentación necesaria para cualquier acción de personal que se tome.

El desempeño docente según Pernalet, (2005) “es una estrategia para promover y favorecer el desarrollo del profesorado, que ha de asumirse como una opción de reflexión y de mejora de la realidad, y debe ser entendida adecuadamente para posibilitar el perfeccionamiento de los docentes”.

A través del desempeño docente es posible identificar las cualidades que conforman a un buen docente para generar políticas académicas que coadyuven a su mejoramiento cualitativo.

Jiménez (2008) plantea cinco modelos para realizar el desempeño docente:

- A través de los logros alcanzados por el alumno;
- A través de la opinión de los alumnos;
- Con base en la auto evaluación de los docentes; y
- Con base en la opinión de las autoridades docentes.

Luis Bretel (2002) al igual que Jiménez (2008) reporta que el desempeño docente está basado en la opinión de los alumnos; es de los más investigados y más empleados en las instituciones y fue el elegido para desarrollar este estudio en particular.

El modelo parte del hecho de que los estudiantes son una buena fuente de información de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y del cumplimiento de objetivos académicos por parte del docente (Aleamoni, 1987), se supone que son los alumnos los mejores jueces tanto de la pertinencia de las actividades, como de las actitudes positivas o negativas del profesor hacia el interior del aula.

Este modelo presenta algunas ventajas (Jiménez, 2008), entre ellas: sirve como retroalimentación para el docente y la institución; el estudiante es buen juez ya que tiene diversos puntos de comparación del desempeño de un docente; y es una forma rápida de obtener resultados del desempeño al utilizar cuestionarios. Ha mostrado ser una fuente de información consistente, válida y útil para mejorar la docencia (Cohen, 1990; Marsh, 1984).

Funciones del desempeño profesional docente

Cuando un sistema educativo decide establecer el proceso del desempeño profesional 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.

Miguez, Marina; Loureiro, Silvia (2001); presentan otro planteamiento donde manifiestan que la evaluación docente debe cumplir las funciones siguientes:

- ✓ Retroalimentación. La evaluación debe dar información a los docentes sobre sus logros y sus dificultades y al resto de la institución sobre la enseñanza.
- ✓ Toma de decisiones. Los resultados de la evaluación docente deben ser un insumo para tomar decisiones orientadas a mejorar el proceso de enseñanza.
- ✓ Identificación de necesidades de formación. Deben desarrollarse estrategias adecuadas que permitan satisfacer dichas necesidades.

ÁMBITOS DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

La evaluación educativa, al estar inmersa en el planteamiento curricular, se adapta a sus características y cumple unas funciones específicas al servicio del mismo. Además de las funciones habituales, la evaluación adquiere unos compromisos que podemos centrar en los siguientes grandes ámbitos, estrechamente interrelaciones entre sí, (Castillo Arrendondo, 1998, 504).

Ámbito didáctico

La función de la evaluación en el ámbito didáctico se ocupa de ayudar a desarrollar el proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos, en las menores condiciones posibles, dentro del espacio escolar y académico. La evaluación pasa a ser el elemento determinante de la planificación didáctica, afecta a todos los aspectos de la vida escolar: ambiente de aula; proyecto educativo del centro y proyecto curricular: actividades: medios y recursos: decisiones organizativas, etc.; aspectos todos ellos que de una forma u otra, influyen en el rendimiento académico de los alumnos, por lo que la evaluación ha de velar por detectar los errores, proporcionando la información necesaria para que se tomen las modificaciones que se consideren oportunas en beneficio del funcionamiento del centro, de la función docente y del aprendizaje del alumno. La evaluación en el ámbito didáctico no sólo es un elemento integrante del diseño curricular. sino que es también una ocasión mas de aprendizaje para el profesor y para el alumno. Justifica, regula y avala según cada caso, el contenido, el proceso y los participantes en el quehacer didáctico.

Ámbito psicopedagógico

La función formativa de la evaluación cobra aquí su pleno y profundo sentido. El aprendizaje se individualiza y al alumno se le contempla también, ante todo, como persona. La evaluación permite al profesor desarrollar su proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado y adaptado a las circunstancias de cada alumno o, al menos, de aquéllos que requieren más ayuda, adecuándose a su ritmo de aprendizaje, teniendo en cuenta sus dificultades concretas y exigiéndole unos rendimientos acordes con sus capacidades. La evaluación se centra en recoger información psicopedagógica relevante y útil para la finalidad que persigue. Es preciso obtener información sobre los resultados del proceso de aprendizaje, pero especialmente sobre el comportamiento que cada alumno tiene en el mismo. Una evaluación formativa no puede limitarse a obtener sólo datos sobre el rendimiento de los estudiantes.

Dicha información es importante, pero debe estar subordinada al conocimiento de otros aspectos que inciden en el proceso de aprendizaje del alumno y que han de servir al profesor para proporcionarle las ayudas más adecuadas. La información que aporta la evaluación sobre el proceso de enseñanza aprendizaje facilita, por un lado, que se analicen los motivos que provocan los avances o los bloqueos del alumno en el aprendizaje; y, por otro, sirve para que el estudiante tome conciencia de las estrategias que le resultan más adecuadas para sus estudios. En consecuencia, conduce a arbitrar las medidas o ayudas más adecuadas para que los alumnos mejoren la calidad de sus aprendizajes: a la vez que permite revisar los distintos factores que interactúan e intervienen en el proceso de aprendizaje: las características del alumno, la especificidad de la tarea, la metodología empleada. etc.

La evaluación formativa en el ámbito psicopedagógico permite adaptar las actividades de enseñanza y aprendizaje a las características personales de los alumnos con el fin de ajustar las tareas propuestas a lo que ellos son capaces de hacer. En consecuencia, los profesores no deben centrarse sólo en la valoración de los resultados sino también en averiguar las causas que alteran el normal desarrollo del aprendizaje de algunos alumnos.

Ámbito social

La evaluación educativa también tiene repercusiones sociales que afectan tanto a la institución escolar como a la persona del alumno. El proceso de la evaluación, va ligado a actos administrativos y puede acabar en decisiones trascendentes para la persona del alumno, como la acreditación, la promoción o la titulación, que afectan de lleno a la vida familiar y al contexto social. Es la función acreditativa de la evaluación la que, junto con la función sumativa, permite aportar logros o resultados definitivos, pero también de carácter social: acredita ante la sociedad los aprendizajes logrados por el alumno que, en unos casos, le permite promocionar a un nuevo curso y, en otros, obtener la correspondiente titulación. Para que la evaluación pueda hacer balance sobre el logro de un conjunto de objetivos con fines acreditativos, interesa recoger información sobre el rendimiento de los alumnos en momentos determinados de su trayectoria escolar. Es necesario obtener información, no tanto sobre el proceso de aprendizaje que ha seguido el alumno, cuanto sobre los conocimientos que ha adquirido al finalizar un período determinado respecto a un conjunto de objetivos educativos. Para ello, será preciso haber logrado los aprendizajes más relevantes y prioritarios, de modo que la valoración global de su adquisición fundamente las decisiones de calificación, promoción y titulación. Normalmente, las decisiones que

se derivan de la evaluación acreditativa tienen un carácter esencialmente administrativo. Sirven para certificar los resultados obtenidos por los alumnos y comunicar a las diferentes instancias datos sobre el rendimiento escolar. (Castillo Arredondo, 2002, 09).

2.2.1.2 Estándares de Calidad Educativa

La calidad educativa se basa en el significado de una expresión controvertida porque siempre tendrá una connotación histórica debido a que puede evolucionar en el tiempo y representará una aspiración de la sociedad. La diversidad de posturas existentes siempre le va a condicionar a lo que cada persona considera que debe ser el propósito principal de la educación como actividad humana. Por lo tanto, no se trata de un concepto neutro, sino que tiene una fuerte carga social, económica, cultural y política.

En el **Ministerio de Educación** “trabaja con un concepto de calidad educativa complejo y multidimensional, según el cual nuestro sistema educativo será de calidad en la medida en que los servicios que ofrece, los actores que lo impulsan y los productos que genera contribuyan a alcanzar ciertas metas o ideales conducentes a un tipo de sociedad democrática, armónica, intercultural, próspera, y con igualdad de oportunidades para todos”.

Tradicionalmente, los intentos de mejorar la calidad educativa en el país han sido procesos predominantemente verticales, dirigidos desde el Estado central, lo que ahora se pretende es modificar esta dinámica, y procurar que el cambio sea

impulsado desde los propios centros educativos, y con la participación de la comunidad.

El Ministerio tiene el compromiso de formular criterios orientadores para la acción y al mismo tiempo indicar niveles de cumplimiento claros y públicamente conocidos; estos criterios y niveles de cumplimiento llamados “estándares” servirán para orientar y apoyar a los actores del sistema.

De acuerdo al Ministerio de Educación, los estándares de calidad educativa son descripciones de los logros esperados correspondientes a los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. Por otro lado, cuando los estándares se aplican a profesionales de la educación, son descripciones de lo que estos deberían hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados.

Finalmente, cuando los estándares se aplican a los establecimientos educativos, se refieren a los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje deseados.

Los estándares propuestos aspiran a tener las siguientes características:

- Ser objetivos básicos comunes por lograr.
- Estar referidos a logros o desempeños observables y medibles.
- Ser fáciles de comprender y utilizar.
- Estar inspirados en ideales educativos.
- Estar basados en valores ecuatorianos y universales.
- Ser homologables con estándares internacionales pero aplicables a la realidad ecuatoriana.
- Presentar un desafío para los actores e instituciones del sistema.

También tiene los siguientes usos específicos:

- ✓ Proveer información a las familias y a otros miembros de la sociedad civil para que puedan exigir una educación de calidad.
- ✓ Proveer información a los actores del sistema educativo para que estos puedan:

Determinar qué es lo más importante que deben aprender los estudiantes, cómo debe ser un buen docente y un buen directivo, y cómo debe ser una buena institución educativa;

- ✓ Realizar procesos de autoevaluación;
- ✓ Diseñar y ejecutar estrategias de mejoramiento, fundamentados en los resultados de la evaluación y autoevaluación.

2.2.1.3 Estándares de Desempeño Docente

Los Estándares orientan y mejoran la labor profesional de los docentes y directivos del sistema educativo. (UNESCO, 2006). En la actualidad se están desarrollando estándares generales de Desempeño Profesional tanto para los docentes como los directivos, mientras, que a futuro se desarrollarán estándares e indicadores para otro tipo de profesionales del sistema educativo.

¿Para qué usan dichos Estándares?

- Para guiar, reflexionar, evaluar y autoevaluar;
- Para diseñar y ejecutar estrategias de mejoramiento;
- Para la toma de decisiones en cuanto a: evaluación, apoyo y asesoría, certificación, ingreso al magisterio, entre otros.

¿Qué caracteriza a un docente de calidad en el sistema educativo?

Se define que un docente de calidad es aquel que provee oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes y contribuye, mediante su formación, a construir una sociedad. Es así, que los Estándares de Desempeño Docente permiten establecer las características y prácticas de un docente de calidad, además de tener dominio del área que enseña, evidencia otras características que fortalecen su desempeño, como lo son el uso de pedagogía variada, actualización permanente, sólida ética profesional, y demás.

“Por ello los estándares:

Están planteados dentro del marco del Buen Vivir;

Respetan las diversidades culturales de los pueblos, etnias y las nacionalidades;

Aseguran la aplicación de procesos y prácticas institucionales inclusivas;

Contribuyen al mejoramiento de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje;

Favorecen el desarrollo profesional de todos los actores educativos, y

Vigilan el cumplimiento de los lineamientos y disposiciones establecidos por el Ministerio de Educación”.

2.2.2 Bases Teóricas sobre Enseñanza-Aprendizaje de los Estudiantes.

2.2.2.1 Concepto de Aprendizaje

La Red Científica de Ciencia y Tecnología conceptualiza al aprendizaje como (Lesly, 2012): parte de la estructura de la educación, por tanto, la educación comprende el sistema de aprendizaje. 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.

2.1.1 Proceso Enseñanza – Aprendizaje

Según **César Coll (1987)**, quien al abordar lo concerniente a "una serie de circunstancias vinculadas con el desarrollo histórico de la Psicología, la concepción constructivista del aprendizaje ha prestado atención a los procesos individuales, no así al hecho de que estos procesos tienen lugar en un contexto de instrucción del conocimiento y los mecanismos de influencia educativa" plantea lo interpersonal, y que, por lo tanto, no podremos llegar a ofrecer una explicación detallada, fundamentada y útil de cómo aprenden los alumnos en la escuela si no analizamos los procesos de aprendizaje en estrecho vínculo con los procesos de enseñanza con los que están interconectados.

Este proceso ha sido históricamente caracterizado de formas diferentes, que van desde la identificación como proceso de enseñanza con un marcado énfasis en el papel central del maestro como transmisor de conocimientos, hasta las concepciones más actuales en la que se concibe el proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo integrado en el que se pone de relieve el papel protagónico del educando.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es una unidad dialéctica entre la instrucción y la educación; igual característica existe entre el enseñar y el aprender. Todo el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene una estructura y un funcionamiento sistémicos, es decir, está conformado por elementos o componentes estrechamente interrelacionados. Este enfoque conlleva a realizar un análisis de los distintos tipos

de relaciones que operan en mayor o menor medida en los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bajo este criterio concuerdo con el autor de este artículo considero que para la práctica enseñanza aprendizaje debemos aplicar todos los elementos que conforman los estándares de calidad del aprendizaje.

2.1.2 Componentes Enseñanza – Aprendizaje

Los componentes son:

- a.** Objetivos
- b.** Contenidos
- c.** Formas de organización
- d.** Métodos
- e.** Medios
- f.** Evaluación

2.1.3 Relación Objetivo – Contenido – Método

En la enseñanza el objetivo es el punto de partida y premisa general pedagógica para toda la educación, pues él expresa la transformación planificada que se desea lograr en el alumno. Por ello, determina el contenido de la enseñanza, es decir la base informativa concreta que debe ser objeto de asimilación.

El objetivo también influye decisivamente en la determinación y selección de la totalidad de vías y condiciones organizativas que conducen a su cumplimiento, es decir, el método y la organización de la enseñanza.

Resulta imposible cumplir los elevados objetivos del Sistema de Educación, si se cumplen formas organizativas y métodos que conduzcan a formalismo, al esquematismo, a la rutina y con ello al aprendizaje netamente reproductivo. La formación de la personalidad desarrollada multilateralmente solo poder lograrse si se seleccionan métodos y formas organizativas de enseñanza que promuevan al desarrollo de la independencia cognoscitiva y las capacidades creativas.

La categoría objetivo ocupa un papel rector en la formación del proceso de enseñanza, constituye el punto de partida y la premisa pedagógica general de todo el proceso de enseñanza. Este cumple con las siguientes funciones.

Funciones

- Determina el contenido, métodos y las formas organizativas de la enseñanza, al expresar la transformación planificada que se desea lograr en el alumno en función de la formación del hombre a que aspira la sociedad.
- Orienta el trabajo del maestro, profesores y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Función Orientadora).
- Constituyen criterios esenciales en el análisis de la eficacia de la enseñanza mediante la evaluación de sus resultados. (Función Valorativa).
- Proyectan el trabajo del maestro o profesor hacia el futuro (Función Proyectiva).

Estructura

La estructura de los objetivos se identifica con los elementos del sistema enseñanza-aprendizaje y son entre otros:

Conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades, convicciones, sentimientos, actitudes, peculiaridades del carácter, sistema, motivos e intereses.

2.1.4 Estándares de Aprendizaje

Según el Ministerio de Educación los estándares corresponden a cuatro áreas básicas: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

Dentro de los estándares de cada área, se proponen dominios de conocimiento, los cuales expresan los núcleos de aprendizaje y destrezas centrales del área curricular que desarrollan procesos de pensamiento, a partir de la comprensión y aplicación de los conocimientos esenciales.

2.1.5 Modelos de Evaluación de Aprendizajes

Con referencia a este tema, es importante que los profesores de las diversas asignaturas examinen el tipo de contenido implicado en éstos y la naturaleza del aprendizaje que debe lograrse, de manera que la evaluación efectivamente se oriente hacia propósitos y resultados precisos. (Angeles, 2003): Los estudiantes se ven enfrentados, diariamente al aprendizaje de hechos, es decir, datos e información que debe ser recordada tal y como se presenta el docente, cuando el aprendizaje de hoy en día debería ser tomada desde otro contorno. Sin embargo, este aprendizaje se siente favorable si el docente, en los

momentos de enseñanza y de evaluación, aporta elementos que permitan al estudiante integrarlos en esquemas, en guiones, categorías o representaciones, es decir, en situaciones donde tal información adquiere significado y sobre todo facilita el recuerdo. Como se ha venido conceptualizando y de manera general se ha mencionado los estándares de aprendizaje de cada área en este párrafo se mencionara sobre los dominios de conocimiento del área de estudios sociales que es donde se realizará el estudio del presente proyecto.

2.1.6 Modelos teóricos e indicadores de evaluación educativa

Como resultado del interés creciente por la evaluación, numerosos países, en particular los más avanzados, han adoptado estrategias del establecimiento de estándares para monitorear los resultados del sistema educativo a lo largo del tiempo (**Tognolini y Stanley, 2007**). Esta forma de monitoreo se basa en la determinación del crecimiento o avance de los estudiantes, en relación con resultados predeterminados para las diferentes asignaturas del currículo.

Los estándares pueden ser definidos como criterios claros y públicos que establecen los parámetros de lo que los alumnos pueden y deben saber y saber hacer en cada una de las asignaturas de los planes de estudio correspondientes a los diferentes niveles educativos. Los estándares constituyen una guía para que todas las instituciones escolares del sistema educativo cuenten con un referente sobre la calidad de la educación que se espera que brinden a los alumnos y los resultados que deben alcanzar para lograr dicha calidad. Asimismo, los estándares sirven como marco de referencia para la actuación de profesores y directivos y para que los padres de familia y la sociedad puedan solicitar a las escuelas y al sistema educativo la rendición de cuentas

sobre los resultados alcanzados. Los estándares son afirmaciones explícitas del desempeño de los estudiantes que describen niveles de logro dentro de un área particular de aprendizaje. El documento "**Standards, Assessment and Accountability**" (Shepard, Hannaway y Baker, 2009) de la **Academia Nacional de Educación** de los Estados Unidos de Norteamérica señala que es necesario distinguir entre estándares de contenido y estándares de desempeño. Mientras que los primeros se refieren al conocimiento y las habilidades que los estudiantes deben adquirir en una asignatura particular, los segundos constituyen ejemplos concretos y definiciones explícitas de lo que los estudiantes tienen que saber y ser capaces de hacer para demostrar su pericia en las habilidades y el conocimiento que están delineados en los estándares de contenido. Los estándares de desempeño se representan de mejor manera a través de muestras del trabajo de los estudiantes, que demuestran, qué es lo que constituye calidad en un ensayo o plantean cómo se puede demostrar el dominio que se espera.

La mayoría de las veces, los estándares de ejecución se expresan simplemente como puntos de corte en una para determinar si los estudiantes logran los estándares, es necesario diseñar tareas de evaluación o exámenes acordes con dichos estándares. Éstos no están referidos a una norma y los reportes acerca del avance de los estudiantes no aluden a desempeños bajos, medios o altos, sino al porcentaje de estándares cubiertos por los estudiantes y al nivel de excelencia o calidad alcanzado, o bien, como plantea **Strater (2006)**, a la profundidad y amplitud con que los lograron. Una ventaja de los sistemas de evaluación basados en estándares es su transparencia y la posibilidad de mejora continua que se deriva de su utilización. Los términos "criterio de

evaluación" y "estándar de evaluación" a menudo son confundidos (Scheerens, Glass y Thomas, 2005). El criterio es la dimensión en la que las interpretaciones evaluativas son realizadas; por ejemplo, un examen de matemáticas puede utilizarse como criterio en una evaluación educativa. El estándar se refiere, por una parte, al criterio (en el sentido que acabamos de definir) y, por otra, a una norma sobre cuya base puede decidirse si ha habido "éxito" o "fracaso". Puntuaciones de corte definidas en una prueba de aprovechamiento particular son un ejemplo de estándares; en el caso del punto de corte, el estándar es absoluto. En nuestro país se han establecido programas por competencias para los niveles de educación primaria y secundaria. Sin embargo, no se han establecido los criterios o estándares a alcanzar en relación con las competencias propuestas. En algunas asignaturas se han definido aprendizajes esperados, los cuales no alcanzan el estatus de estándar en vista de que no se han establecido los criterios de logro de dichos aprendizajes.

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Operacionalización de Variables

3.1.1 Evaluación del Desempeño Docente (X)

La evaluación del desempeño docente analiza la calidad profesional con su desempeño académico, pedagógico, dentro del proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

3.1.2 Enseñanza - Aprendizaje (Y)

El proceso enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” del Distrito de Huaral, implica la construcción de los procesos cognitivos.

3.1.3 Matriz de Operacionalización de la Variable Independiente

3.1.3.1 Evaluación del Desempeño Docente

Tabla 1: Matriz de Operacionalización de variable independiente

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
La evaluación sin duda alguna se asocia a la valoración de los productos del aprendizaje. También se indica que la evaluación es aquel proceso sistemático, diseñando con la intención y técnica de recopilar información, que será valorada a	La evaluación del desempeño docente gradúa la calidad profesional con su desempeño académico, pedagógico, dentro de la enseñanza aprendizaje de los estudiantes.	Dominio disciplinar y curricular	Planificación Curricular
			Dominio del área del saber que enseña
			Conocimiento de los ejes transversales
		Gestión de aprendizaje	Metodología y estrategias didácticas
			Recursos didácticos
			Planifica de acuerdo al currículo prescrito y los estándares de aprendizaje
Desarrollo Profesional	Responsabilidad Profesional		
	Participaciones en procesos internos como externos relacionados		

través de criterios y referencias con base para una subsiguiente toma de decisiones con el ánimo de mejorar el desempeño docente.			al ejercicio profesional
			Investigación y actualización en temas de directa relación con el ejercicio profesional
		Compromiso Ético	Reflexión sobre la Practica Pedagógica
			Comprende el éxito o fracaso de los aprendizajes

Fuente: La autora

3.1.4 Matriz de Operacionalización de la Variable Dependiente

3.1.4.1 Enseñanza – Aprendizaje

Tabla 2: Matriz de operacionalización de variable dependiente

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES
El proceso de enseñanza – aprendizaje a lo largo de la historia se ha caracterizado de distintas formas, mismas que van desde la identificación de la enseñanza con un énfasis en el docente como el que trasmite los conocimientos, hasta las concepciones más actuales donde el educando sostiene un papel protagónico. Todo el proceso enseñanza – aprendizaje está estrechamente relacionado como el enseñar - aprender.	Clima agradable	Estimula la participación
		Utiliza dinámicas motivadoras
	Aprendizaje	Desarrollo integral de los estudiantes
		Fortalecimiento de capacidades adquiridas
		Vínculo entre el tema de estudio con la vida cotidiana
	Inter – aprendizaje	Fortalecimiento con el aporte de cada estudiante
		Trabajo en equipo para fortalecer la interrelación
		Llegar a conclusiones por medio de consensos

Fuente: La Autora

3.2 Tipo y Diseño de Investigación

3.2.1 Tipo de Investigación

La presente investigación se representa según los siguientes criterios

La investigación es de tipo sustantiva y nivel descriptivo.

- **Por su paradigma:** Investigación cuantitativa, porque se usarán datos numéricos (estadísticos) para la comprobación y veracidad del estudio.
- **Por su tiempo:** Investigación de corte transversal, para obtener los datos no es necesario estudiarlas a lo largo del tiempo, sino haciendo un corte temporal en el momento en que se realiza la medición de las variables, porque el estudio se elaborará en un periodo corto.
- **Por su profundidad:** Investigación correlacional
- **Investigación correlacional**

X Y →

X = Evaluación del desempeño docente

Y = Proceso enseñanza – aprendizaje

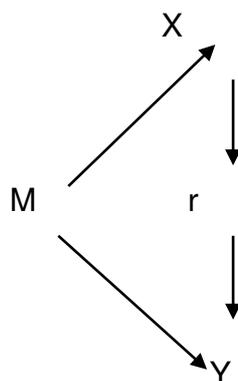
Por el método de estudio de las variables, es una investigación cuantitativa ya que se obtendrán datos numéricos categorizados en las variables.

- **Por su finalidad:** Investigación aplicada, porque se busca determinar cómo la evaluación al desempeño docente se relaciona con el proceso enseñanza-aprendizaje.

3.2.2 **Por su fuente de datos:** Investigación de campo, porque se apoyará en las informaciones que brindarán las encuestas realizada en la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

3.2.3 Estrategia para la Prueba de Hipótesis

Consideramos que sigue un diseño correlacional, **utilizando el modelo de regresión y correlación lineal de Pearson**, por cuanto este tipo de estudio está interesado en la determinación del grado de relación existente entre dos variables de interés en una misma muestra de sujetos o el grado de relación existentes entre fenómenos o eventos observados.



Dónde:

- “**M**” xxxx
- “**X**” es el desempeño profesional docente
- “**Y**” es el proceso enseñanza – aprendizaje
- “**r**” representa el grado de relación entre las variables

3.3 Población y Muestra

3.3.1 Población

El estudio de investigación está referido a los docentes

Tabla 3: Tamaño de población

Estratos	Población
Estudiantes del 5to y 6to.	300
Docentes	29
Personal Directivo	09
Total	338

Fuente: La autora

3.3.2 Tamaño de la Muestra

La selección de la muestra son los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

La muestra se realizó siguiendo la fórmula estadística con población conocida, donde:

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

N: Población muestreada del estudio 338

P: Proporción de éxito 0,50

q: 0,50

Z: Coeficiente de confiabilidad al 95% igual a 1.96

e: Máximo error permisible en la investigación 0.05 (5%)

Aplicando la fórmula tenemos los siguientes resultados:

$$n = 181$$

Seguidamente se realizó la distribución de la muestras por cada extracto respectivo. Aplicando la siguiente fórmula:

$$Sn = SN / N * Nt$$

Leyenda:

N = Población total (338)

SN = Número de docentes por I.E. (Subpoblación)

Nt = Muestra Total (181)

Sn = Submuestra

Tabla 4: Tamaño de muestra

Estratos	Muestra	$Sn=SN / N * Nt$	Sn	
Estudiantes del 5to y 6to.	300	$300/338*181$	160.6	161
Docentes	29	$29/338*181$	15,5	15
Personal Directivo	09	$9/338*181$	4.8	5
Total	338			181

Fuente: La autora

3.3.3 Selección de Muestra

Se escogió esta muestra, porque son estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral.

3.4 Técnicas e Instrumento de Recolección de Datos

3.4.1 Fuente de Información

La fuente de información en el estudio ha sido primaria y personal, debido a que se tuvo acceso inmediato para la recolección de datos en forma directa y personal desde la unidad de análisis.

3.4.2 Instrumento

Para la recolección de datos se utilizó el cuestionario estructurado que contiene las preguntas en base a los indicadores de la variable. El cuestionario estructurado se encuentra dirigido a los estudiantes y personal directivo para medir el desempeño docente para los docentes una encuesta que medirá el proceso enseñanza-aprendizaje del área.

3.4.3 Medición

La escala de medición para el desempeño profesional docente, está integrado por ítems establecidos por el cuestionario elaborado conforme los indicadores de la dimensión de las variables de estudio y de los estándares del desempeño docente dictaminados por el Ministerio de Educación. Cada uno de tales ítems cuenta con cuatro opciones de respuestas, escaladas mediante el procedimiento Likert (4=Siempre, 3=A Veces, 2=Casi Nunca, 1=Nunca).

3.4.4 Validez y Confiabilidad del Instrumento de Medición

En el presente estudio, tanto para la variable independiente como dependiente se realizó la validez y confiabilidad del instrumento para aquello se necesitó; una prueba piloto y efectuó la confiabilidad a través de alfa de Conbrach los cuales describimos:

1. **Prueba piloto** en pequeños grupos, del cuestionario a los estudiantes de otra unidad educativa equivalente al 10% del tamaño de la muestra.

Para el instrumento sobre evaluación del desempeño docente se obtuvo

Tabla 5

Estadístico de fiabilidad del instrumento de evaluación del desempeño docente

Alfa de Cronbach	N de elementos
,978	24

Tabla 6

Estadístico de fiabilidad del instrumento de enseñanza aprendizaje

Alfa de Cronbach	N de elementos
,931	18

CAPÍTULO IV

TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE CONTRASTE DE LA HIPÓTESIS

4.1 Presentación, análisis e interpretación de los datos

La presente investigación se direcciona a establecer de qué forma se relaciona la evaluación del desempeño docente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

Los datos presentados fueron efectuados con el software estadístico SPSS.

Variable : Evaluacion del desempeño docente

Tabla 7

Descripcion de los niveles de la variable evaluacion del desempeño docente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inadecuado	74	40,9	40,9	40,9
	Regular	85	47,0	47,0	87,8
	Adecuado	22	12,2	12,2	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

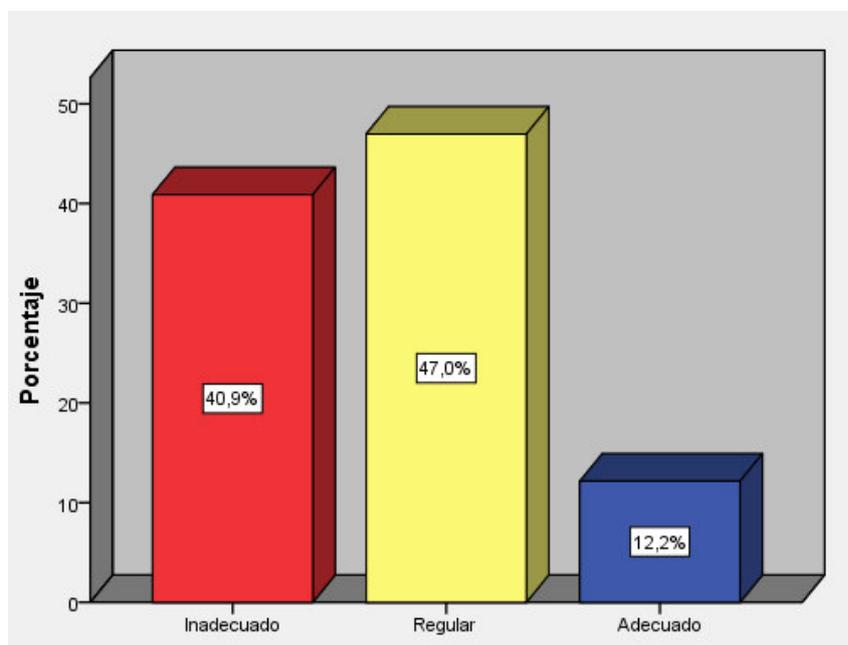


Figura 1: Porcentajes de la variable evaluación del desempeño docente

En la tabla y figura respectiva se puede apreciar que el 47% (85) de los encuestados se encuentran en un nivel regular la evaluación del desempeño docente, mientras que el 40,9% (74) lo consideran en un nivel inadecuado y el 12,2% (22) se encuentran en un nivel adecuado.

DIMENSION: DOMINIO DISCIPLINAR Y CURRICULAR

Tabla 8

Descripcion de los niveles de la dimension dominio disciplinar y curricular

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inadecuado	95	52,5	52,5	52,5
	Regular	62	34,3	34,3	86,7
	Adecuado	24	13,3	13,3	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

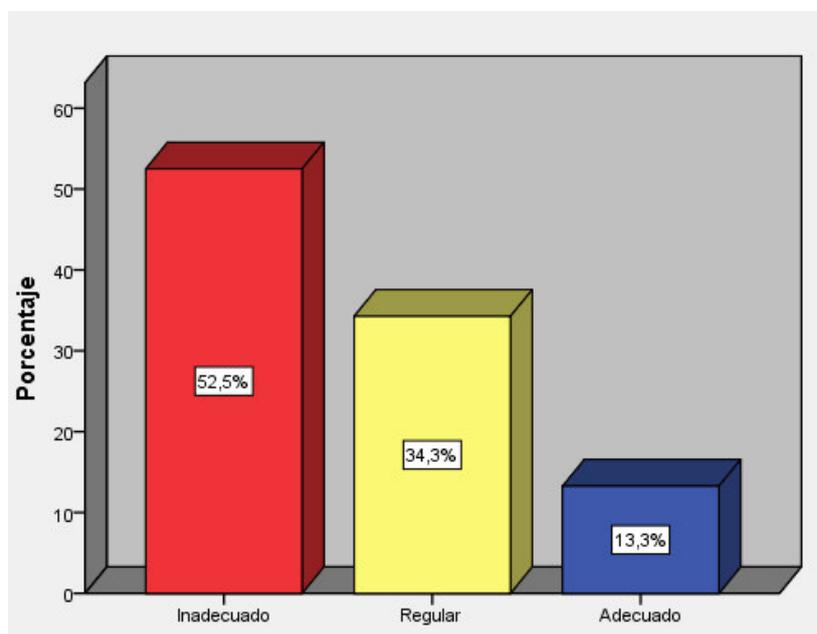


Figura 2: Porcentajes de la dimensión dominio disciplinar y curricular

En la tabla y figura respectiva se puede apreciar que el 52,5% (95) de los encuestados se encuentran en un nivel inadecuado la dimension dominio disciplinar y curricular, mientras que el 34,3% (62) lo consideran en un nivel regular y el 13,3% (24) se encuentran en un nivel adecuado.

DIMENSION: GESTION DEL APRENDIZAJE

Tabla 9

Descripcion de los niveles de la dimension gestión del aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inadecuado	77	42,5	42,5	42,5
	Regular	71	39,2	39,2	81,8
	Adecuado	33	18,2	18,2	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

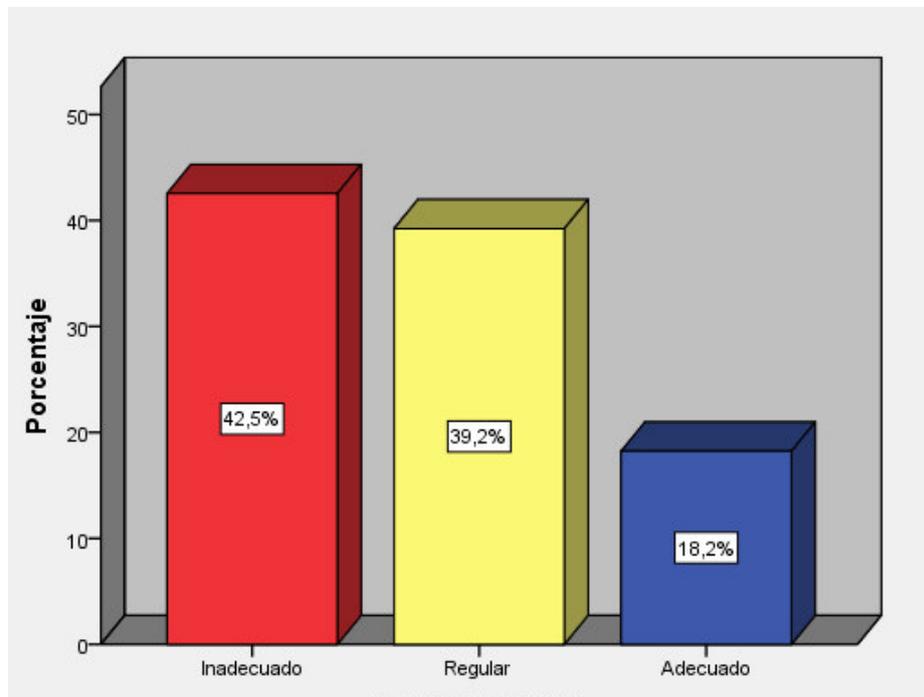


Figura 3: Porcentajes de la dimensión gestión del aprendizaje

En la tabla y figura respectiva se puede apreciar que el 42,5% (77) de los encuestados se encuentran en un nivel inadecuado la dimension gestión del aprendizaje, mientras que el 39,2% (71) lo consideran en un nivel regular y el 18,2% (33) se encuentran en un nivel adecuado.

DIMENSION: DESARROLLO PROFESIONAL

Tabla 10

Descripcion de los niveles de la dimension desarrolllo profesional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inadecuado	80	44,2	44,2	44,2
	Regular	73	40,3	40,3	84,5
	Adecuado	28	15,5	15,5	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

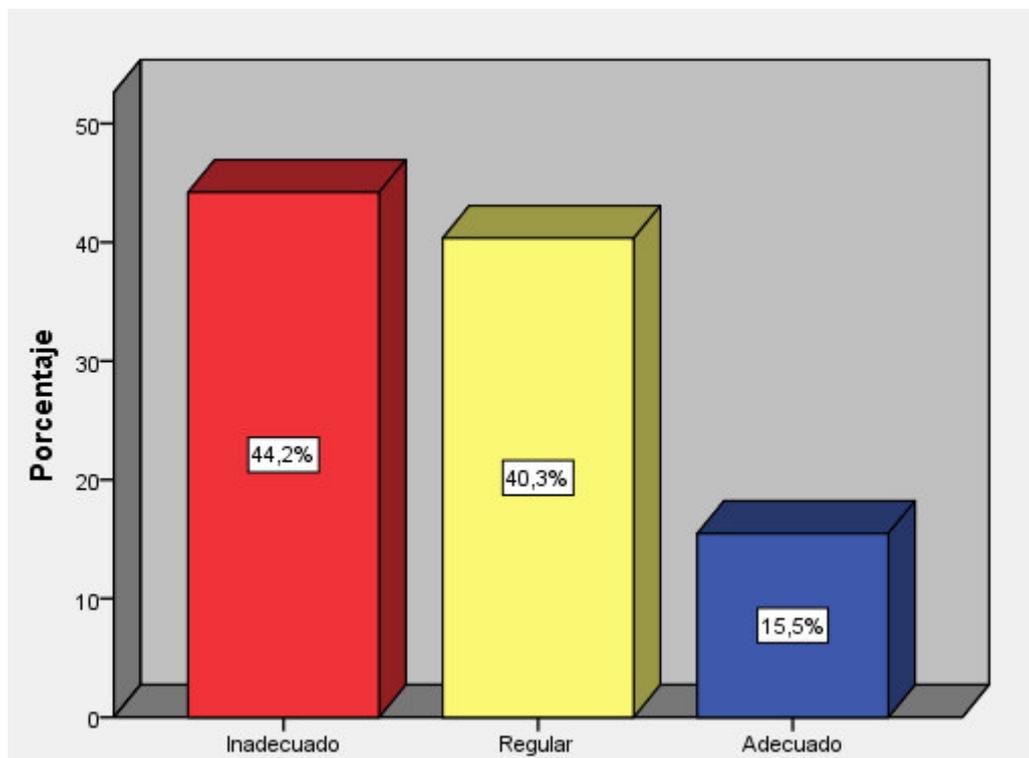


Figura 4: Porcentajes de la dimensión desarrolllo profesional

En la tabla y figura respectiva se puede apreciar que el 44,2% (80) de los encuestados se encuentran en un nivel inadecuado la dimension desarrollo profesional, mientras que el 40,3% (73) lo consideran en un nivel regular y el 15,5% (28) se encuentran en un nivel adecuado.

DIMENSION: COMPROMISO ETICO

Tabla 11

Descripcion de los niveles de la dimension compromiso etico

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Inadecuado	82	45,3	45,3	45,3
	Regular	74	40,9	40,9	86,2
	Adecuado	25	13,8	13,8	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

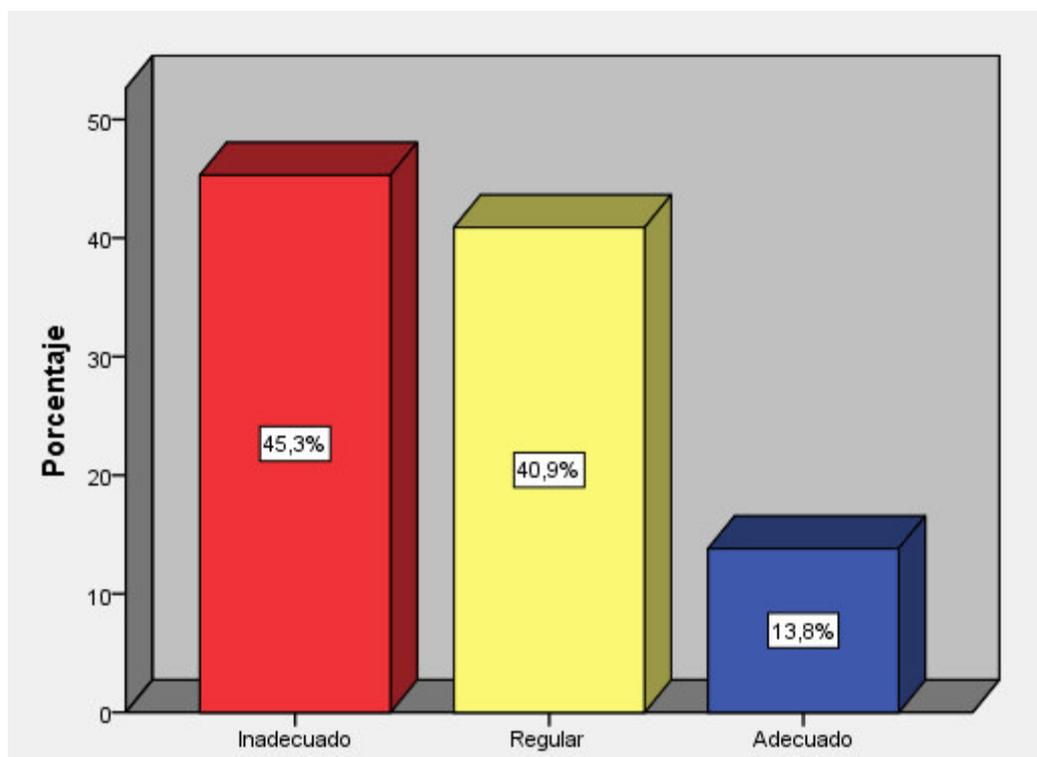


Figura 5: Porcentajes de la dimensión compromiso etico

En la tabla y figura respectiva se puede apreciar que el 45,3% (82) de los encuestados se encuentran en un nivel inadecuado la dimension compromiso etico, mientras que el 40,9% (74) lo consideran en un nivel regular y el 13,8% (25) se encuentran en un nivel adecuado.

VARIABLE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

Tabla 12

Descripcion de los niveles de la variable enseñanza – aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	72	39,8	39,8	39,8
	Regular	86	47,5	47,5	87,3
	Alta	23	12,7	12,7	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

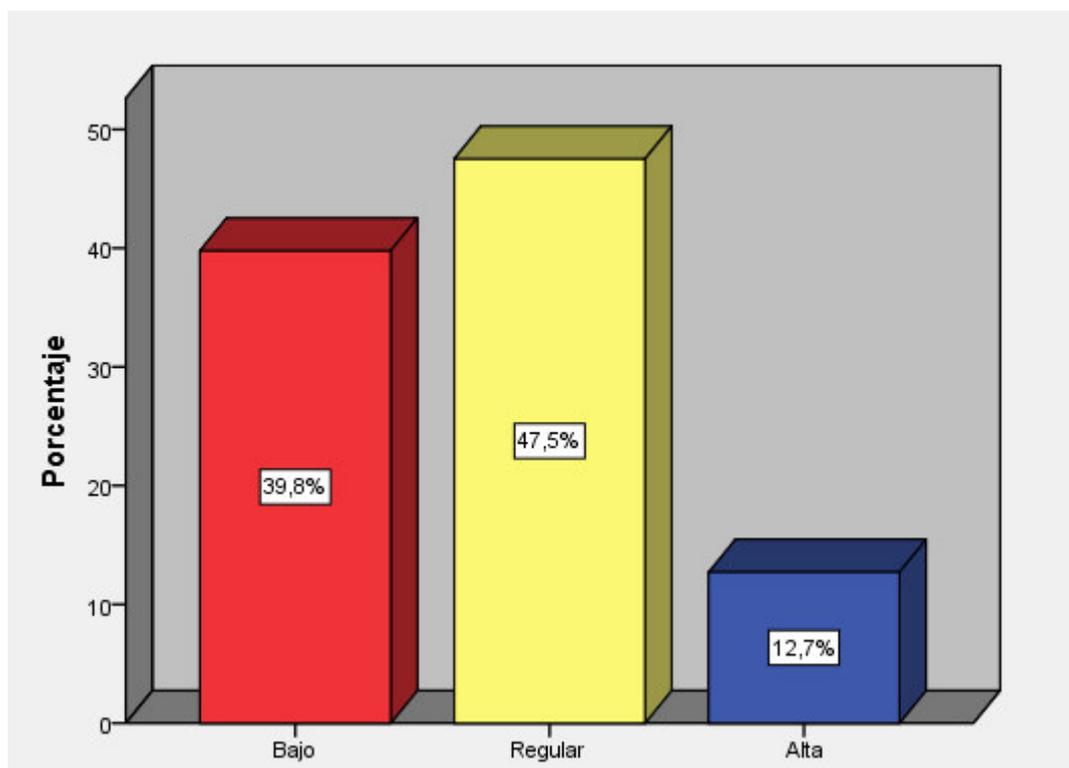


Figura 6: Porcentajes de la variable enseñanza - aprendizaje

En la tabla y figura respectiva se puede apreciar que el 47,5% (86) de los encuestados se encuentran en un nivel regular con respecto a la variable enseñanza aprendizaje, mientras que el 39,8% (72) lo consideran en un nivel bajo y el 12,7 % (23) se encuentran en un nivel alto

DIMENSION: CLIMA AGRADABLE

Tabla 12

Descripcion de los niveles de la dimension clima agradable

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	89	49,2	49,2	49,2
	Regular	40	22,1	22,1	71,3
	Alta	52	28,7	28,7	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

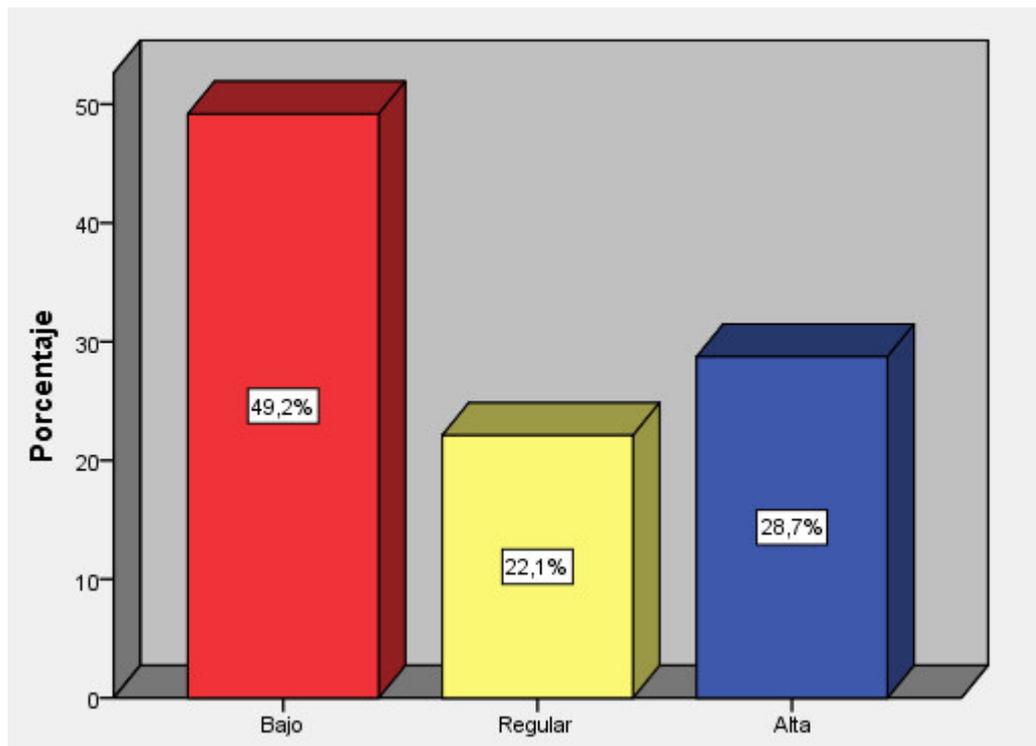


Figura 7: Porcentajes de la dimensión clima agradable

En la tabla y figura respectiva se puede apreciar que el 49,2% (89) de los encuestados se encuentran en un nivel bajo la dimensión clima agradable, mientras que el 22,1% (40) lo consideran en un nivel regular y el 28,7% (52) se encuentran en un nivel alto

DIMENSION: APRENDIZAJE

Tabla 13

Descripcion de los niveles de la dimension aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja	85	47,0	47,0	47,0
	Regular	60	33,1	33,1	80,1
	Alta	36	19,9	19,9	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

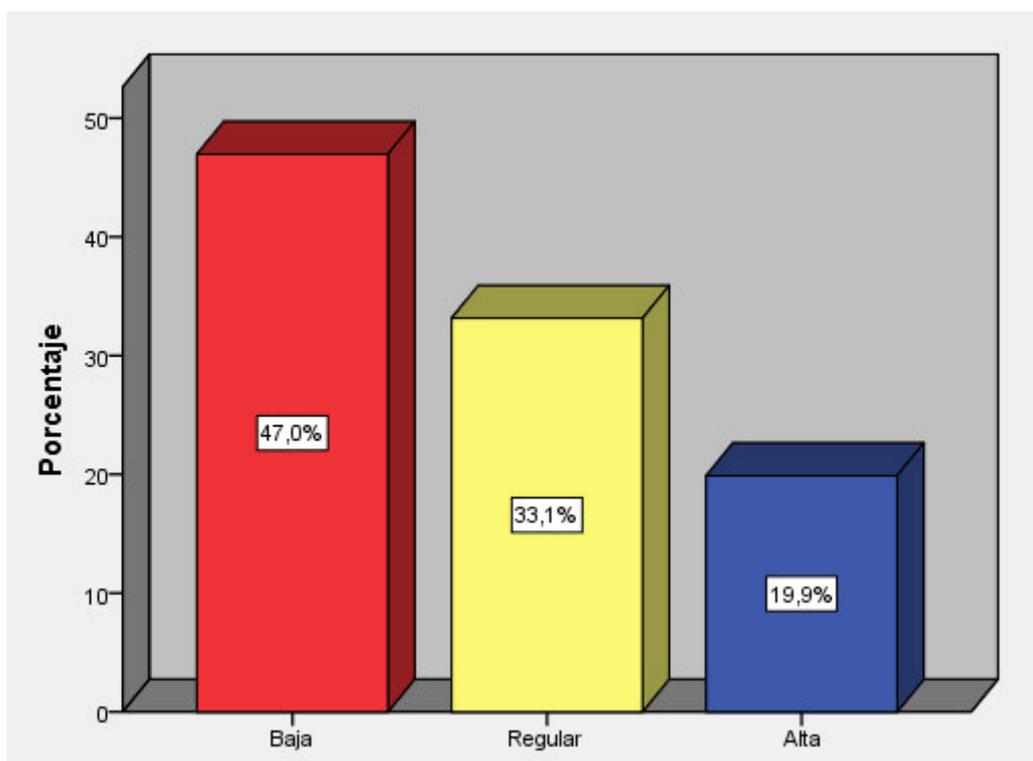


Figura 8: Porcentajes de la dimension aprendizaje

En la tabla y figura respectiva se puede apreciar que el 47% (85) de los encuestados se encuentran en un nivel baja con respecto a la dimension aprendizaje,

mientras que el 33,1% (60) lo consideran en un nivel regular y el 19,9 % (36) se encuentran en un nivel alto

DIMENSION: INTER - APRENDIZAJE

Tabla 14

Descripcion de los niveles de la dimension inter – aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Baja	86	47,5	47,5	47,5
	Regular	71	39,2	39,2	86,7
	Alta	24	13,3	13,3	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

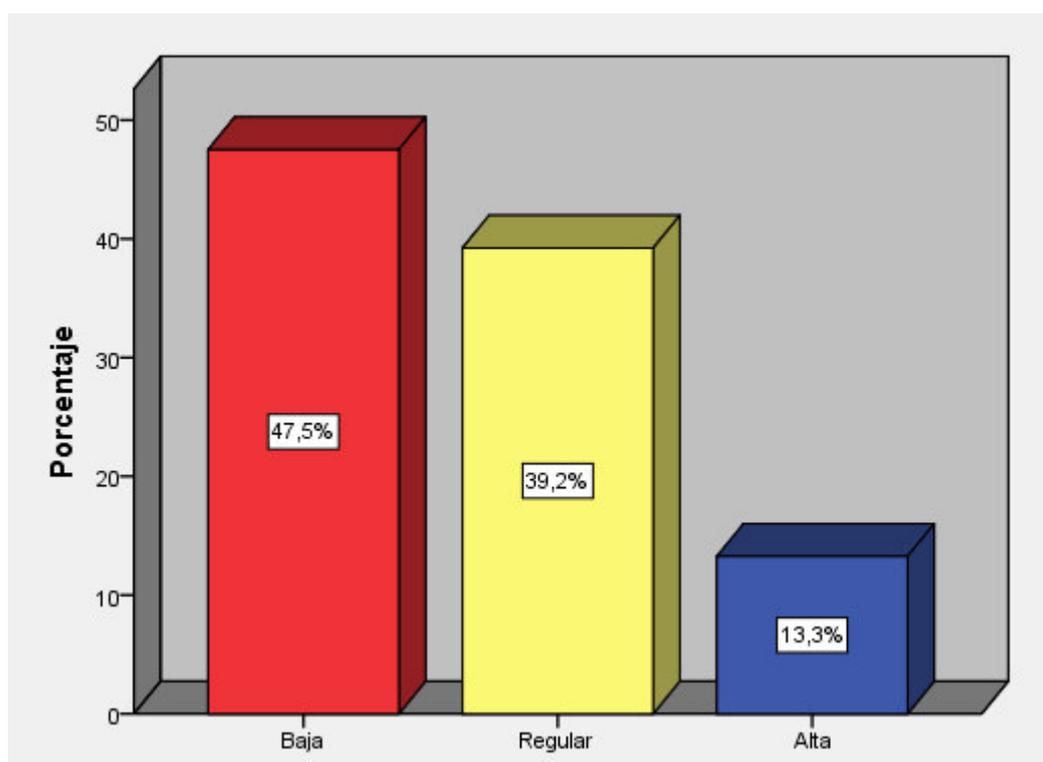


Figura 9: Porcentajes de la dimensión inter - aprendizaje

En la tabla y figura respectiva se puede apreciar que el 47,5% (86) de los encuestados se encuentran en un nivel bajo con respecto a la dimensión inter -

aprendizaje, mientras que el 39,2% (71) lo consideran en un nivel bajo y el 13,3 % (24) se encuentran en un nivel alto

4.2 Proceso de prueba de hipótesis

Se tomó el coeficiente de correlación Rho de Spearman cuya interpretación es la siguiente

Valores	Interpretación
De - 0,91 a - 1	Correlación muy alta
De - 0,71 a - 0,90	Correlación alta
De - 0,41 a - 0,70	Correlación moderada
De - 0,21 a - 0,40	Correlación baja
De 0 a - 0,20	Correlación prácticamente nula
De 0 a 0,20	Correlación prácticamente nula
De 0,21 a 0,40	Correlación baja
De 0,41 a 0,70	Correlación moderada
De 0,71 a 0,90	Correlación alta
De 0,91 a 1	Correlación muy alta

Fuente: Bisquerra (2009, p. 21)

Se procesara los datos obtenidos en SPS versión 23 con un nivel de significancia $\alpha = ,05$

Regla de decisión

Consideramos la regla de decisión:

$p < 0.05$, se rechaza la H_0 .

$p > 0.05$, no se rechaza la H_0 .

Hipótesis general

H.A La evaluación del desempeño docente se relaciona significativamente con la enseñanza -aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la provincia de Huaral – Lima 2013.

H.O La evaluación del desempeño docente no se relaciona significativamente con la enseñanza -aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la provincia de Huaral – Lima 2013.

Tabla 15

Correlación entre la evaluación docente y la enseñanza - aprendizaje

			Evaluación desempeño docente	Enseñanza - aprendizaje
Rho de Spearman	Evaluación desempeño docente	Coefficiente de correlación	1,000	,751**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	181	181
	Enseñanza - aprendizaje	Coefficiente de correlación	,751**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	181	181
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).				

Como se observa en la tabla 14 existe correlación entre la evaluación del desempeño docente con la enseñanza –aprendizaje según la correlación Rho Spearman = ,751 lo cual indica que es una correlación alta, además de un $p= 0,000 < 0,05$ por lo cual se acepta la hipótesis alterna que la evaluación del desempeño docente se relaciona

significativamente con la enseñanza -aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la provincia de Huaral – Lima 2013.

Hipótesis específica 1

H.A El dominio disciplinar curricular se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013

H.O El dominio disciplinar curricular no se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013

Tabla 15

Correlación entre el dominio disciplinar curricular y la enseñanza - aprendizaje

			Dominio disciplinar	Enseñanza aprendizaje
Rho de Spearman	Dominio disciplinar	Coefficiente de correlación	1,000	,669**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	181	181
	Enseñanza aprendizaje	Coefficiente de correlación	,669**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	181	181
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).				

Como se observa en la tabla 15 existe correlación entre el dominio disciplinar curricular con la enseñanza –aprendizaje según la correlaciona Rho Sperman = ,669 lo cual indica que es una correlación moderada demás de un $p= 0,000 < 0,05$ por lo

cual se acepta la hipótesis alterna que el dominio disciplinar curricular se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013

Hipótesis específica 2

H.A La gestión del aprendizaje se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013

H.O La gestión del aprendizaje no se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013

Tabla 16

Correlación entre la dimensión gestión del aprendizaje y la enseñanza – aprendizaje

		Gestión del aprendizaje	Enseñanza aprendizaje	
Rho de Spearman	Gestión del aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	,755**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	181	181
	Enseñanza aprendizaje	Coefficiente de correlación	,755**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	181	181

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

Como se observa en la tabla 16 existe correlación entre la dimensión gestión del aprendizaje con la enseñanza –aprendizaje según la correlación Rho Spearman = ,755 lo cual indica que es una correlación alta , además de un $p= 0,000 < 0,05$ por lo cual se acepta la hipótesis alterna que la gestión del aprendizaje se relaciona

significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013

Hipótesis específica 3

H.A El desarrollo profesional del docente se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

H.O El desarrollo profesional del docente no se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

Tabla 17

Correlación entre la dimensión desarrollo profesional y la enseñanza – aprendizaje

			Desarrollo profesional	Enseñanza aprendizaje
Rho de Spearman	Desarrollo profesional	Coeficiente de correlación	1,000	,684**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	181	181
	Enseñanza aprendizaje	Coeficiente de correlación	,684**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	181	181
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).				

Como se observa en la tabla 17 existe correlación entre la dimensión desarrollo profesional con la enseñanza –aprendizaje según la correlaciona Rho Sperman = ,684 lo cual indica que es una correlación moderada, además de un $p= 0,000 < 0,05$ por lo cual se acepta la hipótesis alterna que el desarrollo profesional del docente se

relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

Hipótesis específica 4

H.A La ética profesional del docente se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

H.O La ética profesional del docente no se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.

Tabla 18

Correlación entre la dimensión compromiso ético y la enseñanza – aprendizaje

			Compromiso ético	Enseñanza aprendizaje
Rho de Spearman	Compromiso ético	Coeficiente de correlación	1,000	,659**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	181	181
	Enseñanza aprendizaje	Coeficiente de correlación	,659**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	181	181
**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).				

Como se observa en la tabla 18 existe correlación entre la dimensión compromiso ético con la enseñanza –aprendizaje según la correlaciona Rho Sperman = ,659 lo cual indica que es una correlación moderada, además de un $p= 0,000 < 0,05$ por lo cual se acepta la hipótesis alterna que la ética profesional del docente se relaciona

significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la provincia de Huaral – Lima 2013

DISCUSIÓN

Al procesar los datos y teniendo en cuenta el objetivo general se determinó que existe una correlación significativa entre la evaluación del desempeño del docente y la enseñanza – aprendizaje. de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013. Los estudios realizados por **Natividad, José (2010)** sobre “Relación entre el aprendizaje organizacional y el desempeño laboral de los docentes de la facultad de agropecuaria y nutrición de la UNE Enrique Guzmán y Valle 2010” donde el autor concluye que la existencia de relaciones significativas y positivas entre aprendizaje organizacional y desempeño laboral de los docentes de la Facultad de Agropecuaria y Nutrición de la UNE Enrique Guzmán y Valle; en la presente investigación también se evidenció que la evaluación del desempeño del docente tienen una relación directa con la enseñanza – aprendizaje,

Referente al objetivo específico primero, los resultados determinaron que el dominio disciplinar y curricular se relaciona con la enseñanza - aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013. Bueno Alberto (2006), En su tesis titulada “El Desempeño Docente y el Rendimiento Académico en la formación Especializada de los Estudiantes de Matemática y Física de las Facultades de Educación de las Universidades de la Sierra Central del Perú. Concluye que el desempeño docente universitario de Matemáticas y Física se relaciona significativamente con el Rendimiento Académico en la formación especializada de los estudiantes de la especialidad de matemática y física de las Facultades de Educación de la UNCP, UNDAC Y UNCP; además Gutiérrez (2003) en su investigación “Relación entre el desempeño docente y el rendimiento

académico de estudiantes de la EBR de Lima Metropolitana” en el año 2003” afirmo que el promedio del rendimiento académico del grupo de alumnos que tuvo profesores con desempeño eficiente, es mayor que el promedio del grupo de alumnos que tuvo profesores con desempeño no eficiente; en la presente investigación se demostro que el dominio disciplinar y curricular del docente tiene relacion con la enseñanza aprendizaje por ende su rendimiento ira mejorando.

Los resultados determinaron que existe relación entre la gestión del aprendizaje y la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de e Huaral – Lima 2013. El Ministerio de Educación del Ecuador, en una de sus publicaciones “Estándares de Calidad Educativa” menciona que existen estudios sobre la influencia de los docentes en el aprendizaje de los estudiantes, estos estudios han determinado que un solo docente sí puede tener impacto en el aprendizaje de sus estudiantes: por ende el docente debe realizar estrategias oportunas para gestionar el aprendizaje en sus estudiantes; en cambio la investigación de Orellana G.; Ramón M.&Bossio S. (2009) afirmaba que, no encontraron relaciones significativas entre las variables de estudio clima organizacional y desempeño docente y dentro de sus recomendaciones sugieren realizar estudios en muestras más grandes y mejorar a través de capacitaciones el desempeño docente.

Al procesar los datos se establecio que existe relacion entre el desarrollo profesional y la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de e Huaral – Lima 2013. Márquez Aragonés (2009) la tesis La Formación Inicial para el nuevo perfil del Docente de Secundaria. Relación entre la teoría y la práctica

afirmo que La formación inicial del profesorado está vinculada con el desempeño de una profesión, la docente, y por tanto debe contribuir a crear y reforzar el sentido profesionalizador.

En cuanto al objetivo cuarto se determino de acuerdo a los resultados que existe correlación entre la etica profesional y la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de e Huaral – Lima 2013; las investigaciones anteriores afirman que conociendo de la influencia que posee un maestro en el rol de aprendizaje del estudiante, es de suma importancia la preparación que debe tener el mismo y, para medir dichos conocimientos la evaluación debe ser continua y con el ánimo de corregir falencias e incrementar nuevas técnicas que verán reflejados sus frutos en el rendimiento de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Las conclusiones a las que se ha llegado tienen directa relación con la hipótesis, los objetivos y el marco teórico y, los resultados son los siguientes:

- En la presente investigación, los resultados reportan que existe una correlación alta entre la evaluación del desempeño docente y la variable enseñanza aprendizaje es significativa ($p < 0.05$, $p < 0.000$) además los encuestados encontraron que el 47% de ellos ubican la evaluación del desempeño del docente en un nivel regular y con respecto a la enseñanza aprendizaje el 47,5% lo consideran en el nivel regular.
- De la misma forma, los resultados de la investigación ratificaron la hipótesis específica primera demostrando que existe una correlación significativa entre el dominio disciplinar y curricular y la enseñanza. aprendizaje ($p < 0.05$, $p < 0.01$) además de evidenciar que el 52,55 de los encuestados ubican la dimensión dominio disciplinar y curricular en un nivel inadecuado
- Se ha podido evidenciar que la gestión del aprendizaje se correlaciona significativamente con la enseñanza – aprendizaje ($p < 0.05$, $p < 0.01$) además que el 42,5% de los encuestados consideran la dimensión gestión del aprendizaje en un nivel inadecuada
- Los resultados de la investigación demuestran que en el análisis de la correlación se encontró que el desarrollo profesional se correlaciona con la

enseñanza – aprendizaje ($p < 0.05$, $p < 0.01$) además el 44,2% de los encuestados ubican el desarrollo profesional en un nivel inadecuado

- Se comprobó que existe correlación significativa entre el compromiso ético y la enseñanza – aprendizaje ($p < 0.05$, $p < 0.01$) además que el 45,3% de los encuestados consideran la dimensión compromiso ético en un nivel inadecuada

RECOMENDACIONES

Las recomendaciones que se sugiere están basadas en relación directa a los resultados de investigación como lo observamos a continuación:

- La Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” del Distrito de Huaral deberán de observar el fiel cumplimiento de los estándares de calidad de evaluación del desempeño docente, como un pilar fundamental al fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Se debe fomentar una educación incluyente, de calidad y calidez en el marco del buen vivir, para así tener una mejora de calidad de todo el sistema educativo Peruano.
- Seria idóneo socializar y aplicar de manera concreta los estándares de aprendizaje con los dominios del área, en concordancia con los niveles del estudiante, con el único propósito de fortalecer la labor del docente y que los aprendizajes del área sean de calidad.
- Realizar una constante evaluación al desempeño de los profesionales docentes con el ánimo de si es que lo hubieren detectar errores y corregirlos en el preciso momento para garantizar de tal forma la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Angeles, G. (2003). *Enfoques centrados en el aprendizaje*. Autor.
- Baquerizo, D. R. (2005). *Evaluación de los aprendizajes*. Quito, Pichincha, Ecuador: Imprenta Mariscal.
- CINDA, C. I. (Diciembre, 2007). *Evaluación del Desempeño Docente y Calidad de la Docencia Universitaria* . (G. O. chilenas, Ed.) Santiago de Chile, Chile .
- Ecuador, M. d. (Febrero de 2011). *Estándares de Calidad Educativa*. 10. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Educación, M. d. (20 de 05 de 2012). *Estándares de Calidad Educativa*. Recuperado el 10 de 06 de 2014, de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf
- Lesly, E. (09 de Agosto de 2012). *Importancia del desempeño docente*. Recuperado el 10 de 06 de 2014, de https://IMPORTANCIA_DEL_DESEMPEÑO_DOCENTE.pdf
- UNESCO. (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO.
- Veloz, H. V. (2000). *Evaluación del Desempeño Docente*. Mexico, Mexico.

UNESCO. (2006). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO.

Veloz, H. V. (2000). *Evaluación del Desempeño Docente*. Mexico, Mexico.

ANEXOS

ANEXO 1

MATRÍZ DE CONSISTENCIA

EVALUACION DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y SU RELACION CON LA ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DEL QUINTO Y SEXTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 20402 “VÍRGEN DE FÁTIMA” DE LA PROVINCIA DE HUARAL – LIMA 2013

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGIA	MUESTRA	TÉCNICAS
<p>GENERAL:</p> <p>¿Qué relación existe entre la evaluación del desempeño docente y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de e Huaral – Lima 2013?</p> <p>Problemas Específicos</p> <p>¿Qué relación existe entre el dominio disciplinar curricular y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de e Huaral – Lima 2013?</p> <p>¿Existe relación entre la gestión del aprendizaje y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto</p>	<p>GENERAL:</p> <p>Determinar la relación entre la evaluación del desempeño docente y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de e Huaral – Lima 2013.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>Determinar la relación que existe entre el dominio disciplinar curricular y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.</p> <p>Establecer la relación entre la gestión del aprendizaje y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto</p>	<p>GENERAL:</p> <p>La evaluación del desempeño docente se relaciona significativamente con la enseñanza -aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013</p> <p>Hipótesis Específicas</p> <p>El dominio disciplinar curricular se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.</p> <p>La gestión del aprendizaje</p>	<p>Evaluación al Desempeño Docente</p> <p>Enseñanza - Aprendizaje</p>	<p>Tipo de investigación : sustantiva nivel descriptivo</p> <p>Diseño de la Investigación: Correlacional</p>	<p>Población y Muestra 300 Estudiantes. 29 Docentes del 09 Personal Directivo</p>	<p>Muestreo Estadístico</p> <p>Recolección de datos</p> <p>Encuesta por cuestionario</p> <p>Procesamiento de datos: Razones porcentajes Estadígrafos SPSS 21.</p>

<p>grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de e Huaral – Lima 2013?</p> <p>¿Qué relación existe entre el desarrollo profesional y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de e Huaral – Lima 2013?</p> <p>¿Cómo se relaciona la ética profesional del docente con el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013?</p>	<p>grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.</p> <p>Establecer la relación que existe entre el desarrollo profesional y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima ” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.</p> <p>Determinar relación entre la ética profesional del docente y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013.</p>	<p>se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de e Huaral – Lima 2013.</p> <p>El desarrollo profesional se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de e Huaral – Lima 2013.</p> <p>La ética profesional del docente se relaciona significativamente con la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral – Lima 2013..</p>				
---	--	---	--	--	--	--

ANEXO 2. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES



El presente cuestionario tiene como objetivo conocer tu grado de satisfacción con la formación que la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima”, te ofrece a fin de tomar las decisiones pertinentes para mejorarlos.

INSTRUCCIONES:

Lee cuidadosamente cada uno de los apartados y responde a los enunciados señalando la opción que mejor refleja tu grado de satisfacción. Tienes 4 opciones de respuesta y sólo puedes marcar una por cada opción.

Enseñanza	4	3	2	1
¿Qué tan satisfecho estás con la enseñanza que te han brindado tus profesores de acuerdo con los siguientes aspectos?	Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
El dominio que tienen los profesores sobre la materia	X			
Las estrategias de enseñanza utilizadas en las clases (exposiciones, debates, investigaciones)		X		
Los recursos didácticos que se utilizan en las clases (diapositivas, lecturas y otros.)	X	X		
Las estrategias de evaluación que utilizan los profesores (trabajos, ensayos, exámenes)		X		
La asesoría académica que he recibido de mis profesores cuando lo he solicitado		X		
Habilidades de aprendizaje	4	3	2	1
¿Qué tan satisfecho estas con las habilidades básicas de aprendizaje que se te han proporcionado al estudiar en la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” .	Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
Escritura (buena ortografía y redacción)	X			
Lectura (comprender información escrita)	X			
Comunicación verbal (explicar un tema, usar vocabulario técnico)	X			

de tu disciplina)				
Comunicación asertiva (escuchar mejor a los demás)	X			
Habilidades de computación	X			
Habilidades de investigación		X		
Organización de tiempo (puntualidad, responsabilidad en la entrega de trabajos)	X			
Trabajo individual	X			
Trabajo de equipo	X			
Tolerancia (respetar diferentes filosofías y culturas)	X			
Organización Académica	4	3	2	1
¿Qué tan satisfecho estás con los siguientes aspectos que te ofrece?	Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
Los contenidos teóricos de las materias		X		
La relación entre lo visto en clase y su aplicación en la vida diaria		X		
Organización de cursos, talleres y seminarios complementarios a tu formación	X			
La claridad del reglamento que rige la vida académica		X		
Atención de los directivos a mis necesidades académicas (información, dudas, propuestas)	X			
Atención de personal administrativo		X		

¿Qué tan satisfecho estás con la organización de actividades formativas?	Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
Diversidad de actividades culturales		X		
Semana cultural (aniversario del plantel)	X			
Diversidad de actividades deportivas	X			
Espacios para realizar deporte	X			

Equipamiento y facilidades para el deporte (material, horarios, instructores)	X			
Infraestructura y servicios varios	4	3	2	1
¿Qué tan satisfecho y con qué frecuencia utilizas la infraestructura y los servicios que te ofrece la institución?	Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
Aulas de clases	X			
Salas de audiovisuales		X		
Laboratorios de computación	X			
Baños	X			
Biblioteca		X		
Salón de actos		X		
Áreas verdes		X		
Cefetin	X			
Programa de becas		X		
Seguridad en la unidad		X		

SUGERENCIAS PARA EL CUESTIONARIO

CUESTIONARIO PARA AUTOEVALUACIÓN DE DOCENTES



PROPÓSITO

El propósito del presente cuestionario es permitirle hacer una reflexión y análisis sobre sus fortalezas y áreas de oportunidad con respecto a su desempeño dentro del aula, que contribuyan a la mejora continua del proceso de enseñanza - aprendizaje.

La información que a continuación se solicita, es de carácter confidencial, por lo que se le pide la mayor sinceridad y objetividad posible en sus respuestas.

Agradecemos su colaboración

INSTRUCCIONES:

Lee cuidadosamente cada uno de los apartados y responde a los enunciados señalando la opción que mejor refleja tu grado de satisfacción. Tienes 4 opciones de respuesta y sólo puedes marcar una por cada opción.

ENSEÑANZA APRENDIZAJE

	4	3	2	1
I.- CLIMA AGRADABLE	Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
1.- Establece un clima de relaciones interpersonales respetuosas y empáticas con sus estudiantes	X			
2.- Proporciona a todos sus estudiantes oportunidades de participación		X		

3.-Crea un clima de respeto por las diferencias de género, culturales, étnicas y socio económicas.	X	X		
4.-Promueve actitudes de compromiso y solidaridad entre los estudiantes. B.1.5.- Crea un cl		X		
5.- Promueve el trabajo colaborativo entre sus estudiantes		X		
6.-Utiliza estrategias para crear y mantener un ambiente organizado.				
Habilidades de aprendizaje	4	3	2	1
II.- APRENDIZAJE	Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
7.-Estan satisfechos con el dominio que tienen los profesores sobre la materia	X			
8.-Las estrategias de enseñanza utilizadas en las clases (exposiciones, debates, investigaciones) son nvedosas	X			
9.-Utiliza diversos recursos didácticos en las clases (acetatos, diapositivas, lecturas)	X			
10.-Emplean diversas estrategias de evaluación que utilizan los profesores (trabajos, ensayos, exámenes)	X			
11.-La asesoría académica que he recibido de mis profesores cuando lo he solicitado	X			
Organización Académica	4	3	2	1
III.- INTERAPRENDIZAJE	Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
12.-Realiza trabajos grupales		X		
13.-Fomenta la participacion de todos los integrantes del grupo		X		
14.-Resalta los aportes de cada integrante en los trabajos grupales	X			
15.-Establece normas de comportamiento que son conocidas y comprensibles para sus estudiantes		X		

I. DOMINIO DISCIPLINAR Y CURRICULAR	5	4	3	2	1
1.-Planea la asignatura de su área de acuerdo a los lineamientos y estándares curriculares					
2.-Elabora secuencias didácticas que permiten desarrollar las competencias en el estudiante.					
3.-Identifica los intereses, necesidades y características propias de los estudiantes para el empleo pertinente de las estrategias de enseñanza.					
4.-Vincula los contenidos con estrategias de aprendizaje pertinentes para el aprendizaje significativo de los estudiantes.					
5.-Indica y explica las formas y criterios de evaluación de las actividades que se desarrollarán en la sesión.					
6.-Estructura las situaciones de aprendizaje considerando los saberes, intereses y experiencias de sus estudiantes.					
II.- GESTION DE APRENDIZAJE	5	4	3	2	1
7.-Elabora y utiliza diversos instrumentos para evaluar las capacidades, conocimientos y actitudes.					
8.-Aplica estrategias de enseñanza pertinentes al área de conocimiento que permitan alcanzar el logro de las competencias establecidas.					
9.-Relaciona los contenidos con la realidad, en el contexto de los estudiantes, así como la trascendencia en su vida personal y profesional.					
10.-Utiliza diversas formas de evaluación de acuerdo con los distintos tipos de aprendizaje.					
11.-Prevé de forma anticipada los recursos que va a utilizar.					
12.-Emplea actividades de aprendizajes que promueven el pensamiento crítico.					

III.- DESARROLLO PROFESIONAL	5	4	3	2	1
13.-Participa en las actividades de planificación institucional reuniones técnico pedagógica programadas		X	X		
14.-Resuelve conflictos a través del dialogo y soluciones pacíficas.					
15.-Emplea estrategias de aprendizajes actuales		X	X		
16.-Utiliza las TICs en el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje					
17.-Realiza proyectos innovadores para aportar a los cambios de la institucion educativa					
18.-Promueve el trabajo colaborativo					
IV.- COMPROMISO ETICO	5	4	3	2	1
19.-Realiza su labor docente con sentido de responsabilidad y compromiso.		X	X		
20.-Fomenta el respeto por las diferencias en los puntos de vista de los estudiantes.					
21.-Realiza reprogramaciones cuando los estudiantes no logran los aprendizajes esperados		X	X		
22.-Estimula y refuerza la participacion activa de todos los estudiante fomentando la autodisciplina					
23.-Analiza críticamente su práctica de enseñanza.					
24.-Al analizar su práctica de enseñanza, identifica sus necesidades de aprendizaje.					

GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA LOS DOCENTES



El propósito de la Evaluación del Desempeño Docente es obtener y brindar a los docentes una valoración de su desempeño, que les permita retroalimentar su práctica docente, promover su reflexión y autoanálisis sobre sus fortalezas y áreas de oportunidad de los docentes de la Institución Educativa 20402 “Virgen de Fátima” de la Provincia de Huaral, con el fin de generar acciones que contribuyan a la mejora del desempeño académico en las aulas.

Instrucciones

A continuación se presentan una serie de afirmaciones en relación con algunas de las actividades que realiza el docente. Lea cuidadosamente cada una de ellas y marque la opción de respuesta que corresponda a su observación sobre el desempeño del docente, según la siguiente escala:

I. PLANEACIÓN	4	3	2	1
	Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
Indica el tema de la clase, la dinámica de trabajo y lo que se pretende alcanzar de forma clara y precisa.	X	X		
Elabora secuencias didácticas que permiten desarrollar las competencias en el estudiante.		X		
Identifica los intereses, necesidades y características propias de los estudiantes para el empleo pertinente de las estrategias de enseñanza.			X	
Vincula los contenidos con estrategias de aprendizaje pertinentes para el aprendizaje significativo de los estudiantes.		X	X	
Indica y explica las formas y criterios de evaluación de las actividades que se desarrollarán en la sesión.			X	
II. CONDUCCIÓN - INTERACCIÓN	4	3	2	1

	Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
Motiva los estudiantes a aprender nuevos conocimientos por sí mismos.		X		
Identifica los conocimientos previos de los estudiantes para el aprendizaje de nuevos conocimientos.		X	X	
Aplica estrategias de enseñanza pertinentes al área de conocimiento que permitan alcanzar el logro de las competencias establecidas.		X		
Presenta diversos puntos de vista (teorías contrastantes, opiniones contrarias, procedimientos alternativos) cuando se analiza un problema o teoría.	X	X		
Realiza ejercicios, problemas, prácticas o proyectos para analizar e integrar diversos conocimientos.		X		
Explica de manera clara y coherente la presentación de ideas durante la sesión.	X	X		
Relaciona los contenidos con la realidad, en el contexto de los estudiantes, así como la trascendencia en su vida personal y profesional.		X	X	
Relaciona los contenidos de su materia con otras asignaturas del plan de estudios.		X		
Promueve formas cooperativas, al distribuir responsabilidades y tareas a los miembros de un equipo.	X	X		

III. EVALUACIÓN	4	3	2	1
	Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
Realiza un repaso haciendo énfasis en los conceptos principales del tema tratado.	X	X		
Evalúa el aprendizaje de forma congruente con los propósitos de la sesión.		X		
Revisa las tareas y las devuelvo con observaciones.	X			
Utiliza diversas formas de evaluación de acuerdo con los distintos tipos de aprendizaje.		X		
Explica con claridad los aciertos y errores de los ejercicios, problemas, prácticas o proyectos trabajados durante la sesión.		X		

IV. ENTORNO EN EL AULA	4	3	2	1
	Siempre	A veces	Casi Nunca	Nunca
Las normas de convivencia son evidentes en la interacción de docente-estudiante y estudiante-estudiante.		X		
Realiza su labor docente con sentido de responsabilidad y compromiso.	X	X		
Fomenta el respeto por las diferencias en los puntos de vista de los estudiantes.	X	X		
Permite la expresión de las opiniones de los estudiantes que participan durante la sesión.		X	X	
Muestra una sólida formación en los conocimientos de la materia que imparte.	X	X	X	
Motiva en los estudiantes el aprendizaje autónomo de los temas abordados.	X	X	X	

¡Muchas gracias por su participación!