

**“NIVEL DE DESEMPEÑO EN AULA DE DOCENTES  
QUE PARTICIPARON Y NO PARTICIPARON EN EL  
PROGRAMA DE CAPACITACIÓN CONVENIO  
UNE – CALLAO”**

**Tesis para optar el grado académico de Maestro en  
Educación en la mención de Evaluación y Acreditación de  
la Calidad de la Educación.**

**GRABIELA DORA CARDENAS OLAGUIBEL**

**Lima – Perú  
2010**

**Asesor:**

**Mg. Hernán Flores Valdiviezo**

**El mundo no es. El mundo está siendo... mi papel en el mundo no sólo es de quien constata lo que ocurre sino también el de quien interviene como sujeto de lo que ocurrirá. No sólo soy objeto de la historia, sino, igualmente, su sujeto. (Freire, P.)**

## Índice de contenido

Índice General.....	IV
Índice de Tablas.....	VI
Índice de Figuras.....	VIII
Resumen y abstract.....	IX
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
Marco Teórico.....	4
Aspectos generales del desempeño docente.....	4
Desempeño docente.....	6
Evaluación del desempeño profesional docente.....	13
Propósitos de la evaluación del desempeño docente.....	15
Estándares para la Formación Inicial de Profesores.....	16
Participación.....	20
Antecedentes.....	21
Problema de investigación.....	27
Hipótesis y objetivos.....	29
<b>MÉTODO.....</b>	<b>30</b>
Tipo y diseño de investigación.....	30
Variables.....	30
Definición de la variable desempeño.....	31
Definición de la variable participación.....	32
Participantes.....	32
Población y muestra.....	33
Instrumentos de investigación.....	33
Procedimientos.....	36
<b>RESULTADOS.....</b>	<b>37</b>

<b>DISCUSIÓN</b> .....	69
<b>CONCLUSIONES</b> .....	71
<b>SUGERENCIAS</b> .....	72
Referencias.....	74
Referencias bibliográficas.....	74
Referencias hemerográficas.....	77
Referencias electrónicas.....	79
<b>ANEXOS</b> .....	79
Anexo 1	Base de datos de los participantes en Maestría
Anexo 2	Base de datos de las Instituciones Educativas del Distrito del Cercado del Callao.
Anexo 3	Instrumentos de Investigación
Anexo 4	Validación de juicio de expertos
Anexo 5	Validación de AIKEN
Anexo 6	Análisis y confiabilidad de Crombach
Anexo 7	Horario de los docentes

## Índice de tablas

	Página
Tabla 1: Competencias específicas del docente.....	9
Tabla 2: Dimensiones e indicadores de la variable desempeño docente.....	31
Tabla 3: Dimensiones e indicadores de la variable participación docente.....	32
Tabla 4: Muestra de estudio.....	33
Tabla 5: Validación del Instrumento A: Guía de Observación.....	34
Tabla 6: Validación del Instrumento B: Encuesta para los Alumnos.....	34
Tabla 7: Validación del Instrumento C: Encuesta Directivos.....	34
Tabla 8: Validación del Instrumento B: Encuesta Docente.....	35
Tabla 9: : Muestra de estudio para la Prueba Piloto.....	35
Tabla 10: Confiabilidad del Instrumento Guía de Observación.....	35
Tabla 11: Confiabilidad del Instrumento Encuesta para el Alumno.....	36
Tabla 12: Confiabilidad del Instrumento Encuesta para el Directivo.....	36
Tabla 13: Confiabilidad del Instrumento Encuesta para el Docente.....	36

### **Tablas de análisis del Instrumento Guía de Observación**

Tabla 14: Docentes que participaron y no participaron en la Maestría.....	38
Tabla 15: Pruebas de normalidad.....	38
Tabla 16: Prueba de los rangos.....	39
Tabla 17: Estadísticos de contraste(a) para las Variable Agrupación Maestría.....	40
Tabla 18: Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron.....	40
Tabla 19: Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron – Maestría.....	41
Tabla 20: Resumen de Docentes - Dimensión Actitud Docente.....	41
Tabla 21: Resumen de Docentes - Dimensión Técnico – Pedagógica.....	42
Tabla 22: Resumen de Docentes - Dimensión Estrategias Metodológicas.....	43
Tabla 23: Resumen de Docentes - Dimensión Recursos Didácticos.....	44
Tabla 24: Resumen de Docentes - Dimensión Relaciones Interpersonales.....	45

### **Tablas de análisis del Instrumento Encuesta del alumno**

Tabla 25: Resumen de Docentes que participaron y no participaron.....	46
Tabla 26: Pruebas de normalidad.....	47
Tabla 27: Prueba de los rangos.....	48
Tabla 28: Estadísticos de contraste(a) para las Variable Agrupación Maestría.....	48
Tabla 29: Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron.....	48

Tabla 30: Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron.....	49
Tabla 31: Resumen de Docentes - Dimensión Actitud Docente.....	49
Tabla 32: Resumen de Docentes - Dimensión Planificación Técnico –Pedagógica...50	
Tabla 33: Resumen de Docentes - Dimensión Estrategias Metodológicas.....	51
Tabla 34: Resumen de Docentes - Dimensión Recursos Didácticos.....	52
Tabla 35: Resumen de Docentes - Dimensión Relaciones Interpersonales.....	53

### **Tablas de análisis del Instrumento Encuesta para Directivos**

Tabla 36: Resumen de Docentes que participaron y no participaron.....	54
Tabla 37: Pruebas de normalidad.....	55
Tabla 38: Prueba de los rango.....	56
Tabla 39: Estadísticos de contraste(a) para las Variable Agrupación Maestría.....	56
Tabla 40: Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron.....	56
Tabla 41: Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron.....	57
Tabla 42: Resumen de Docentes - Dimensión Actitud Docente.....	57
Tabla 43: Resumen de Docentes - Dimensión Técnico – Pedagógica.....	58
Tabla 44: Resumen de Docentes - Dimensión Estrategias Metodológicas.....	59
Tabla 45: Resumen de Docentes - Dimensión Recursos Didácticos.....	60
Tabla 46: Resumen de Docentes - Dimensión Relaciones Interpersonales.....	61

### **Tablas de análisis del Instrumento Encuesta del alumno**

Tabla 47: Resumen de Docentes.....	62
Tabla 48: Pruebas de normalidad.....	63
Tabla 49: Estadísticos de contraste(a) para las Variable Agrupación Maestría.....	64
Tabla 50: Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron.....	64
Tabla 51: Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron.....	65
Tabla 52: Resumen de Docentes - Dimensión Datos Informativos.....	65
Tabla 53: Resumen de Docentes - Dimensión Datos Profesionales.....	66
Tabla 54: Resumen de Docentes - Dimensión Datos Educativos.....	67
Tabla 55: Resumen de Docentes - Dimensión Actividades Pedagógicas.....	68

## Índice de Figuras

	Página
Figura 1: El ser profesional.....	8
Figura 2: Dominios del desempeño docente.....	9
Figura 3: Participación y no Participaron en la Maestría.....	39
Figura 4: Dimensión Actitud Docente.....	42
Figura 5: Dimensión Técnico – Pedagógica.....	43
Figura 6: Dimensión Estrategias Metodológicas.....	44
Figura 7: Dimensión Recursos Didácticos.....	45
Figura 8: Dimensión Relaciones Interpersonales.....	46
Instrumento Encuesta para el Alumno	
Figura 9: Participación y no Participaron en la Maestría.....	47
Figura 10: Dimensión Actitud Docente.....	50
Figura 11: Dimensión Técnico – Pedagógica.....	51
Figura 12: Dimensión Estrategias Metodológicas.....	52
Figura 13: Dimensión Recursos Didácticos.....	53
Figura 14: Dimensión Relaciones Interpersonales.....	54
Instrumento Encuesta para los Directivos	
Figura 15: Participación y no Participaron en la Maestría.....	55
Figura 16: Dimensión Actitud Docente.....	58
Figura 17: Dimensión Técnico – Pedagógica.....	59
Figura 18: Dimensión Estrategias Metodológicas.....	60
Figura 19: Dimensión Recursos Didácticos.....	61
Figura 20: Dimensión Relaciones Interpersonales.....	62
Instrumento Encuesta para los Directivos	
Figura 21: Participación y no Participaron en la Maestría.....	63
Figura 22: Dimensión Datos Informativos.....	66
Figura 23: Dimensión Datos Profesionales.....	67
Figura 24: Dimensión Datos educativos.....	68
Figura 25: Dimensión Actividades Pedagógicas.....	69

## **Título de la tesis**

### **Nivel de desempeño en el aula de los docentes que participaron y no participaron en el Programa de Capacitación Docente en Maestría Convenio UNE – Región Callao**

#### **Resumen**

La investigación sobre el nivel de desempeño de los docentes participantes y no participantes en el Programa de Capacitación Docente en Maestría Convenio UNE – Región Callao se llevó a cabo en las Instituciones Educativas públicas del distrito del Callao. El análisis enfoca la evaluación del desempeño docente en el aula con la finalidad de verificar la preparación recibida a través de los convenios gratuitos en maestría y si ésta evidencia un cambio en el desempeño en el aula. El estudio comparativo – descriptivo con muestra intencional fue tomada de la base de datos de los docentes egresados del primer y segundo convenio de capacitación en maestría de la Universidad Nacional en Educación Enrique Guzmán y Valle. Se evaluó una muestra de 66 docentes de cuatro instituciones educativas del distrito del Callao; trabajamos con cuatro instrumentos y comparamos los resultados del desempeño docente en el aula. En tal sentido las evidencias demostraron que no existen diferentes significativas entre aquellos que participaron y los que no participaron. Es necesario revisar los programas que ofrece la Región; verificar los logros a través de un monitoreo que permita una evaluación de logros, satisfacer las competencias y conocimientos de nuestros niños y jóvenes. La inversión de la Región en Educación debe evidenciarse en cambios sustanciales, desde la capacitación del docente, hasta la aplicación en el aula.

#### **Abstract**

Research on the level of performance of teachers and non-participants in the Teacher Training Program in Master Agreement UNE - Callao Region took place in public educational institutions in Callao district. The analysis focuses on the evaluation of teaching performance in the classroom in order to verify the training received through master agreements on free and if the evidence of a change in classroom performance. The comparative study - descriptive purposive sample was taken from the database of teachers graduated from the first and second master's training agreement at the National University of Education Enrique Guzmán y Valle. A sample of 66 teachers from four schools in the district of 7Callao worked with four instruments and compared the results of the professors in the classroom. In this regard the evidence showed that no significant differences between those who participated and those who did not. It is necessary to review the programs offered by the Region, verify their achievements through a monitoring to an assessment of achievements, meet the skills and knowledge of our children and youth. Region's investment in education should be evident in substantial changes from teacher training, to implementation in the classroom.

## INTRODUCCIÓN

Uno de los fines de la educación es la transformación de la sociedad, en la cual tienen un papel fundamental las instituciones educativas, y dentro de ellas, los docentes directamente involucrados con dos procesos: la enseñanza y el aprendizaje. A partir de aquí surgen las preguntas: ¿Qué y cómo aprender? ¿Qué y cómo enseñar? La educación conserva y transmite los contenidos culturales, pero al mismo tiempo los renueva. Por ello, es necesario establecer una relación dialéctica entre la innovación y la obsolescencia. Este es un fundamento para aceptar la necesidad de la formación permanente. Es así que cabe preguntarnos: ¿Están los maestros preparados para los retos que plantean los tiempos actuales? ¿Qué posibilidades les brinda el sistema político para desempeñarse profesionalmente de acuerdo a las exigencias actuales? ¿La formación profesional responde a estas necesidades? La necesidad de una buena formación profesional de los docentes está basada en el rol que cumple el maestro en la formación intelectual, afectiva y volitiva de las personas. Dado que la educación tiene una relación muy estrecha con la producción del conocimiento, ésta adquiere, por lo tanto, una importancia fundamental en los tiempos actuales. El maestro es uno de los pilares en los que descansa el resultado de la educación para que ésta responda a las necesidades actuales de producción del conocimiento. De ahí que un nuevo tipo de escuela requiere, obviamente, un nuevo tipo de maestros.

Lo que ocurre en América Latina, sobre todo en las últimas décadas es que los maestros no responden a los requerimientos de los tiempos actuales. En esto influyen muchos factores. Uno de los más importantes tiene que ver con su formación y desempeño profesional. Si no se pone al día, el maestro corre el riesgo de ser superado en conocimiento por sus alumnos. Los medios de aprendizaje ahora son diversos, y trascienden las fronteras de la escuela. Esto es irreversible. Por lo tanto, es importante que el maestro desempeñe de manera eficiente su rol de mediador, para ello necesita una formación adecuada.

En la actualidad, nos encontramos ante el nacimiento y la consolidación de la Sociedad de la Información y del Conocimiento. Esta nueva realidad, que está penetrando de forma progresiva en nuestras aulas, demanda nuevos desafíos en el profesorado. A este contexto debemos sumarle la gran heterogeneidad y diversidad del alumnado, reto a los que los docentes han de dar respuesta y afrontar de una forma adecuada.

En este marco, el profesorado necesita de nuevos conocimientos y habilidades, de un cambio de actitud y una asunción de los valores educativos incluso: 2 1 desempeñarse en un nuevo rol, lo cual requiere procesos de capacitación, pero también de una práctica educativa reflexiva y en equipo. Esta formación debe reconocer claramente el valor de los conocimientos y experiencias que poseen los docentes y las escuelas, y promover procesos de investigación-acción como mecanismos de conocimiento de la propia práctica.

En educación se aprecia no sólo lo material sino además los recursos profesionales con que se cuenta. Encontramos así infraestructura y calidad de los docentes que forman parte de la institución educativa. Este proceso de evaluación del desempeño de los recursos profesionales radica en evaluar el ejercicio docente mediante el proceso sistemático de la obtención de datos válidos y fiables con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos, el desarrollo de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, la responsabilidad laboral y las relaciones interpersonales con los alumnos, con los padres de familia, los directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad.

Por ello, quienes opinan que evaluar el desempeño docente es para destacar sus carencias y limitaciones, están errados, pues de lo que se trata es de asumir un nuevo estilo de valorar la profesión mediante una reflexión compartida dirigida a hacer posible las evidencias de desarrollo profesional de los maestros. Por lo tanto, se dice que la evaluación favorece el perfeccionamiento continuo de la labor profesional que realiza el maestro en el aula.

En tal sentido, el reto de quienes tenemos la responsabilidad de conducir la formación de los futuros profesionales de nuestro país es asumir nuevas demandas y exigencias, de acuerdo a los avances vertiginosos de la tecnología y las comunicaciones instantáneas que aceleran el progreso de globalización y acercan a las personas y los países como jamás había sucedido, causando una reingeniería en la educación. Ello nos obliga a tener una visión distinta a lo que comúnmente se pensaba antes de la educación peruana; es decir, el énfasis en la capacitación permanente del docente y su participación en la mejora de la educación.

Trabajar por el futuro de la educación en nuestro país, consiste en promover la búsqueda continua de la mejora, desde la perspectiva de la satisfacción de las necesidades de los usuarios del servicio educativo, así como elevar la calidad del desempeño docente en el aula, con la finalidad de ofrecer una sociedad de docentes competentes, capaces de formar futuros ciudadanos con mejores posibilidades para el progreso social y económico del país.

La Región Callao no es ajena a este contexto social, educativo, cultural, tecnológico en el cual nos encontramos; es así que durante estos últimos cinco años viene ejecutando diversos programas de capacitación docente, proyectándose a tener educación de calidad, con docentes preparados que puedan satisfacer las necesidades del mercado laboral y por ende mejorar el rendimiento educativo de nuestros niños y jóvenes. Los docentes de la Región Callao, son profesionales que vienen participando en diferentes Programas de Capacitación: maestrías, doctorados, segunda especialidad; que le han permitido elevar su nivel de capacidad y poder compartir sus conocimientos con sus alumnos en el aula. Por ello, es preciso conocer cuáles han sido los resultados de este gran esfuerzo llevado a cabo por la Región Callao.

La investigación se ejecuta en el marco del Programa de Capacitación Docente Convenio UNE – Región Callao y en respuesta al rendimiento educativo que se tiene en las I.I.EE. públicas de la Región Callao y que aparece como un problema explícito en el Proyecto Educativo Regional - PER. El trabajo es relevante por sí misma, en la medida que su principal producto es un análisis de la práctica docente de acuerdo a la política de inversión educativa que viene realizando el Gobierno Regional del Callao en los estudios de maestría del Primer y segundo Programa de Capacitación Docente CONVENIO UNE – REGIÓN CALLAO del 2005 al 2008, como un factor asociado a la explicación de resultados educativos.

En ese marco sus resultados podrán ser comparados con otros esfuerzos de investigación donde se pone énfasis en el desempeño en aula de los docentes que participaron y no participaron en el Programa de Capacitación Docente en Maestría – Región Callao y el uso de estrategias metodológicas, actitud docente, planificación curricular, recursos didácticos y relaciones interpersonales y otras variables endógenas a la educación como normas educativas, clima organizacional, salud y pobreza. Este estudio se realizó tomando una muestra de docentes de las Instituciones Educativas públicas: Jorge Basadre, Heroínas Toledo, Las Colinas y Juan Francisco de la Bodega y Quadra, correspondientes al distrito del Cercado del Callao, dado que reunía las características de la investigación por ser uno de los distritos más antiguos y eje de centros pilotos de implementación educativa.

En términos de utilidad sus resultados nos permitieron conocer la eficacia de los estudios de maestría del Primer y Segundo Convenio UNE – Región Callao, cuyos participantes fueron los docentes convocados por la Región, que a través de los objetivos estratégicos enmarcados en el Proyecto Educativo Regional - PER ven necesario intervenir con carácter de urgencia en los lineamientos educativos y sus resultados en cuanto se refiere mejorar la calidad educativa en la jurisdicción, para

evidenciar su desarrollo como una de las primeras regiones que prioriza la Educación. En tal sentido se buscó dar a conocer la preparación de los maestros, su influencia en la mejora del desempeño docente en el aula y en consecuencia un cambio en la educación del Callao.

El contenido del trabajo de investigación ha sido estructurado teniendo en cuenta: en primer lugar, el marco teórico, los antecedentes del problema, el problema a investigar, los objetivos de la investigación; en segundo lugar se detalla el tipo y diseño de investigación, las variables, participantes, instrumentos de investigación y los procedimientos utilizados; el tercero muestra los resultados y su respectivo análisis; el cuarto está referido a la discusión; el quinto relativo a las conclusiones, el sexto relacionado a las sugerencias y el sétimo a las recomendaciones.

En la realización del presente estudio se ha tenido dificultades en cuanto a la muestra a evaluar; debido a que no se tiene un acceso rápido a la información sobre los egresados de los Convenios de Capacitación. Sin embargo, gracias a la base de datos proporcionada por la Universidad Enrique Guzmán y Valle se pudo obtener el consolidado de los docentes participantes en los diversos programas de capacitación, por otro lado, la Dirección Regional de Educación del Callao dio acceso a la relación de instituciones educativas del Cercado del Callao, permitiendo llevar a cabo la investigación con veracidad y confiabilidad.

Es importante destacar que la participación del profesorado en los diferentes programas resalta el deseo de mejorar su ejercicio profesional y, en consecuencia, acrecentar el nivel educativo de nuestros estudiantes, que es uno de los objetivos principales del Proyecto Educativo Regional.

Esperamos contribuir con la Región Callao de manera que los resultados analizados den una visión clara de la realidad educativa, y permitan evaluar, monitorear y asegurar una educación de calidad.

## **Marco teórico**

### Aspectos generales del desempeño docente

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.

Hoy se considera un cierto consenso en la idea de que el fracaso o el éxito de todo sistema educativo dependen fundamentalmente de la calidad del desempeño de sus docentes.

Para Valdés (2006) “podrán perfeccionarse los planes de estudio, programas, textos escolares, construirse magníficas instalaciones; obtenerse excelentes medios de enseñanza, pero sin docentes eficientes no podrá tener lugar el perfeccionamiento real de la educación.” En coherencia con lo definido el docente es el factor clave para la transformación educativa, siendo la docencia y el profesorado el punto de partida, eje permanente de la reflexión común y elemento de fuerza que garantiza el cambio educativo.

La profesionalidad de la docencia hace referencia no sólo al tipo de actividad económica que realiza, al tipo de servicio público que presta, a la relevancia de este servicio en relación al desarrollo de la sociedad y del género humano, sino también a la necesaria calificación y calidad profesional con la que se espera que lo haga. Por ello, debe superarse el rol de técnicos y asumirse como profesionales expertos en procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esta perspectiva profesional, supone concebir a los docentes como actores sociales de cambio, como intelectuales transformadores y no sólo como ejecutores eficaces que conocen su materia y que poseen herramientas profesionales adecuadas para cumplir con cualquier objetivo que sea sugerido impuesto desde el sistema.

Según Pavez (2001):

El docente es un profesional que debe poseer dominio de un saber específico y complejo como el saber pedagógico, comprender los procesos en que está inserto, decidir con niveles de autonomía sobre contenidos, métodos y técnicas, elaborar estrategias de enseñanza de acuerdo a la heterogeneidad de los alumnos, organizar contextos de aprendizaje e intervenir de distintas maneras para favorecer los procesos de construcción de conocimientos desde las necesidades particulares de cada grupo educativo. (Chipana, p. 11)

En ese marco, el docente requiere superar y asumirse (empezar a verse y a definirse) como profesional experto en procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta nueva perspectiva, implica definir el campo de trabajo docente como una práctica sobre la que se reflexiona sistemáticamente y, desde ese punto de vista, entenderla como una práctica cuyos contenidos, desempeños y resultados son inseparables de la evaluación.

Es pues necesario definir dos cosas: la misión educativa específica del docente y, en ese contexto, la función o funciones que corresponden a esa misión. Según el Ministerio de Educación de Chile (2001) “la misión del docente es contribuir desde los

espacios estructurados para la enseñanza sistemática al desarrollo integral de las personas, incorporando sus dimensiones biológica, afectiva, cognitiva, social y moral". La función correspondiente es mediar y asistir en el proceso por el cual niños y jóvenes desarrollan sus conocimientos, sus capacidades, sus destrezas, actitudes y valores, en el marco de un comportamiento que valora a otros y respeta los derechos individuales y sociales. Este es un buen punto de partida para iniciar una definición de desempeño docente.

### **Desempeño docente**

El desempeño docente constituye el principal factor de calidad del servicio educativo. De ahí la importancia de caracterizar el ejercicio profesional y contar con un perfil que integre competencias básicas y específicas. No obstante, las competencias son patrones generales de comportamiento, mientras los desempeños constituyen acciones concretas mediante los cuales se ejerce la labor. Como esta labor es organizada, los desempeños se expresan en campos o dominios globales; cuya evaluación sistemática exige modelos, procesos e instrumentos estandarizados. Es importante resaltar que el principal indicador de desempeño es la formación de personas íntegras y competentes (Montenegro, 2003, p. 7)

En concordancia con lo expuesto podríamos entender al desempeño docente como un constructo que intenta expresar de manera resumida las diversas tareas que caracterizan el trabajo de un docente. En ese sentido, el desempeño docente será el conjunto de actividades que el maestro lleva a cabo en el marco de su función como tal y que comprenden desde la programación y preparación de las clases hasta las coordinaciones con otros docentes y con los directivos para cuestiones relativas al currículo y la gestión institucional de la escuela, pasando por supuesto por el dictado de clases, la evaluación de los aprendizajes, el seguimiento individualizado de los alumnos, la información que se le debe brindar a los padres y la evaluación de la propia práctica.

Esta definición además de describir la particularidad del quehacer profesional docente, nos permite plantear por lo menos dos preguntas fundamentales: ¿Qué caracteriza el buen desempeño profesional del docente? y ¿Cuáles son las condiciones en las que éste es posible?

"El buen desempeño profesional de los docentes, así como de cualquier otro profesional, puede determinarse tanto desde lo que sabe y puede hacer, como desde la manera como actúa o se desempeña, y desde los resultados que logra con su trabajo", según Wilson J., (1992)

Es así que, cuando hablamos de desempeño hacemos alusión al ejercicio práctico de una persona que ejecuta las obligaciones inherentes a su profesión, cargo u oficio. En este sentido, “la evaluación del desempeño docente hace referencia al proceso educativo de las prácticas que ejercen los maestros y maestras, en relación a las obligaciones inherentes a profesión y cargo” (Chiroque, 2006, p. 25).

Para Lisardo, García, Ramis y otros (1989):

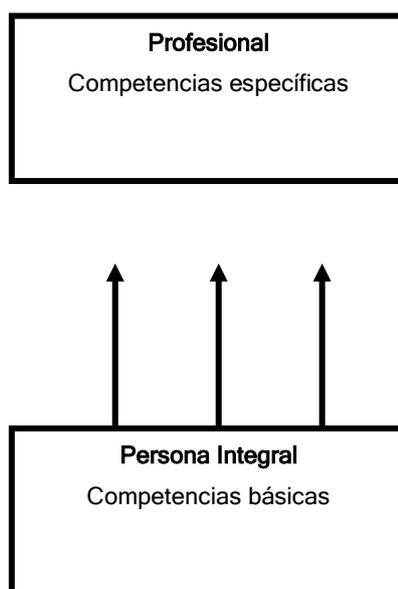
El desempeño docente entendido como la actividad pedagógica profesional del maestro es aquella actividad que está dirigida a la transformación de la personalidad de los escolares en función de los objetivos que plantea el Estado a la formación de las nuevas generaciones. Se desarrolla en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas tanto de carácter instructivo como educativo y en condiciones de plena comunicación entre el maestro, el alumno, el colectivo escolar y pedagógico, la familia y las organizaciones estudiantiles. (p. 65)

Según Valdés (2004) la actividad pedagógica profesional del maestro desde un análisis estructural tiene los siguientes componentes:

- El objeto, que es aquello a cuya transformación se dirige esencialmente, que es complejo y dinámico por lo que se hace necesario conocer profundamente sus peculiaridades. El objeto es, en esencia, la personalidad del educando y también sujeto de su propio desarrollo y educación.
- El sujeto, o sea el maestro, que es un elemento portador de las necesidades, motivos y objetivos, que ejecuta sus acciones y operaciones en condiciones cambiantes, y el que al hacerlo también cambia, se transforma.
- Las condiciones en que se desarrolla, a saber; los factores ambientales, los recursos con que se cuenta, las condiciones económicas, políticas y sociales, el nivel de desarrollo alcanzado por cada uno de los alumnos y por el colectivo estudiantil en su conjunto, por el colectivo pedagógico y por el propio maestro, así como los contextos en que se desarrollan cada una de las formas de organización de la enseñanza.

- Los medios, es decir, los recursos pedagógicos de que se vale el docente para educar, tales como los métodos de enseñanza y de educación, el contenido de la enseñanza y educación, así como lo que se conoce como medios de enseñanza y demás componentes de la didáctica, necesarios para el desarrollo de la enseñanza – aprendizaje.
- El resultado, que consiste básicamente en lograr la transformación esperada en la personalidad de los alumnos, un cambio en la calidad de sus formación, que se expresa en el sistema de conocimientos, hábitos y habilidades que asimila, las capacidades que desarrolla, así como en las convicciones, normas de conducta y cualidades de carácter que muestra tener. (p. 50)

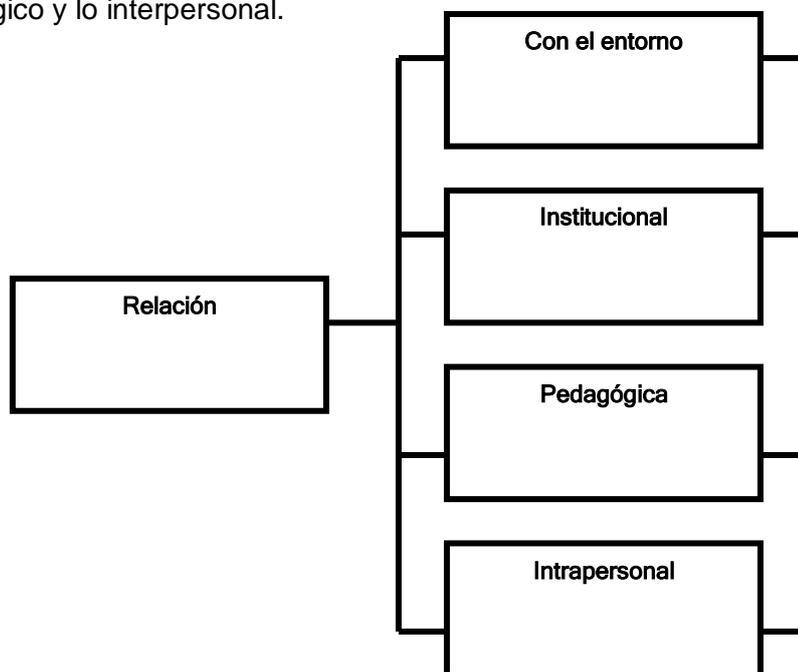
Citando nuevamente a Montenegro, (2003) afirma que “asumir la docencia como profesión implica fundamentarse en lo más valioso del patrimonio cultural de la humanidad y ejercer la actividad con responsabilidad, organización y efectividad”. (p. 9). Por ello, se hace necesario contar con un perfil docente como profesional y persona integral centrada en competencias básicas y específicas, tal como se observa en la Figura 1.



*Figura 1: Modelo de perfil docente*

*El ser profesional descansa sobre la constitución como persona integral.*

Teniendo en cuenta estas competencias, el docente como profesional posee algunas muy propias para el desempeño de su labor; como su actividad es de muy diversa índole, conviene definir dominios globales. Existen al menos, cuatro grandes campos en los cuales el docente despliega su actividad: el entorno, lo institucional, lo pedagógico y lo interpersonal.



*Figura 2: Dominios del desempeño docente, vistos como un sistema de relaciones.*

En lo más amplio, el docente se relaciona con el contexto socio – cultural; en el cual se halla inscrita la institución educativa. En un contexto más situado se encuentra la relación institucional. Dentro de ésta, su campo principal es el estudiante con el cual interactúa a través de la relación pedagógica. El docente, además, realiza una acción reflexiva, una tarea consigo mismo, mediante el cual desarrolla conocimiento y control sobre su dinámica pedagógica.

En cada uno de los campos se pueden definir competencias específicas, cuya propuesta se encuentra en la tabla 1.

<b>Relación</b>	<b>Competencias Específicas</b>
Con el entorno	Interactuar de manera armónica con el entorno.
Institucional	Construir un ambiente propicio en pos de un proyecto.
Pedagógica	Conocer y orientar al estudiante. Diseñar y desarrollar currículo.
Intrapersonal	Reconocerse como profesional docente.

Tabla 1: *Competencias específicas del docente organizadas para cada dominio*

A continuación presentamos algunas ideas – apoyados en distintos autores e investigadores – sobre lo que debe saber un docente, la manera cómo debe actuar y los resultados mínimos que son esperables de su labor.

**a. ¿Qué debe saber el buen docente?**

Según Hernández (1999) afirma que:

El docente debe conocer el contenido de su enseñanza y el modo como ese contenido puede tener sentido para el estudiante; el docente debe saber hablar en un lenguaje comprensible y promover el diálogo con los estudiantes (es decir, debe saber comunicar y generar comunicación); el docente debe ponerse de manifiesto como quien se pone frente a los alumnos para mostrar y entregar lo que tiene y quiere y; el docente debe plantear y obedecer unas reglas de juego claras en su relación con los estudiantes y estar dispuesto a discutir esas reglas. (p. 9)

Es de sentido común afirmar que un buen docente debe tener conocimientos sobre las disciplinas académicas en torno a las que debe lograr que los alumnos construyan aprendizajes; también sólidos conocimientos pedagógicos que le permita lograr dichos aprendizajes, así como respecto de las características generales e individuales de cada uno de sus estudiantes.

**b. ¿Cómo debe actuar el buen docente?**

La gama de tareas del docente incluye la planificación de sus actividades de enseñanza, teniendo presente las características de los destinatarios de la educación, las del entorno en que viven y las de la sociedad que deberán enfrentar. También incluye la capacidad para establecer ambientes de aprendizaje que facilitan la participación e interacción entre alumnos y profesor; la creación de herramientas de evaluación apropiadas que le permitan, por una parte detectar las dificultades de sus alumnos y alumnas y, en consecuencia apoyarlos y, por otra parte, evaluar el efecto de su propia estrategia de trabajo. Finalmente incluye formar parte constructiva del entorno en el que trabaja, compartir y aprender de y con sus colegas y relacionarse con los padres de familia y otros miembros de la comunidad circundante (MINEDUC, 2001).

Para Bretel (2002) la actuación profesional del docente se realiza en diversos ámbitos y con diversos sujetos:

- En el ámbito del aula, su buen desempeño tiene que ver tanto con el diseño cuidadoso, la conducción responsable y la evaluación profunda de los procesos de aprendizaje; así como con la relación comunicativa y afectiva que establece con todos y cada uno de sus estudiantes.
- Con relación a sus colegas, se espera una actuación de colaboración, de apoyo mutuo y corresponsabilidad tanto respecto a la diversificación del currículo como a la organización y marcha del centro.
- Respecto a los padres de familia, se espera su conocimiento, apertura, comunicación y colaboración profesional.
- Respecto a la sociedad que le ha otorgado la responsabilidad de educar, se espera su comportamiento ético y ejemplar, con relación a las nuevas generaciones y en función del ideal de sociedad que se espera contribuya a realizar.
- Respecto a sí mismo, se espera que el buen docente esté permanentemente buscando los mejores medios para crecer profesional y humanamente. (p. 11)

Finalmente el aspecto que consideramos más importante y que la sociedad entera espera que se dé en todos los ámbitos señalados anteriormente: se espera un comportamiento moralmente recto y ejemplar.

### **c. ¿Qué resultados debe lograr el buen docente en su práctica profesional?**

En cada ámbito de su quehacer profesional se esperan resultados. Bretel (2002) los define de manera puntual y bien clara: “El aprendizaje y el crecimiento personal y afectivo de sus estudiantes, es el principal. Pero también se espera que sus colegas se sientan apoyados y consideren que su colaboración es responsable y eficaz respecto a la tarea colectiva e institucional”. (p. 12). Se espera, así mismo, que los padres de familia se sientan satisfechos con la calidad de su servicio y con su compromiso profesional. Toda la sociedad espera tener pruebas de la búsqueda de su excelencia personal y ética y de su crecimiento profesional.

Es claro que queda abierta la posibilidad de identificar y buscar evaluar algunos otros resultados o nuevas combinaciones sobre resultados ya convencionales. De hecho, lo realmente importante es avanzar en acuerdos y consensos sobre qué resultados son esperables de la labor docente, así como un análisis y esclarecimiento de los factores que influyen positiva o negativamente en alcanzarlos. En ese sentido van las reflexiones de la conferencia “Los maestros en América Latina: nuevas perspectivas sobre su desarrollo y desempeño” (Banco Mundial, 1999), que señala algunos factores asociados al desempeño docente y sus potenciales resultados:

- Las ideas actuales sobre autonomía escolar que favorecen la permanente toma de decisiones en el aula que, a su vez, implica una mayor preparación sobre las competencias necesarias para tomar decisiones autónomas.
- El creciente interés por los factores que hacen a una empresa eficiente se ha trasladado a las organizaciones sociales y en particular a la escuela. Esta nueva situación implica una adecuada atención a las diferencias individuales y a las necesidades básicas de aprendizaje, además de gestión por resultados y sistemas de evaluación que hagan evidentes los logros.
- Una escuela más orientada al aprendizaje, más libre y en constante búsqueda de mejores y nuevos contextos para aprender, que demanda de los maestros capacidades para incursionar en redes de conocimientos, acceso a diferentes tipos de soporte técnico y tecnológico, mejor información y liderazgo en la gestión del conocimiento.

Asimismo, en la misma conferencia se hace referencia a tres nuevas exigencias que a su vez desafían los procesos de formación y los estándares de desempeño docente:

- Una mayor exigencia en la actualización de los conocimientos disciplinarios, didácticos y pedagógicos.
- La aplicación de mayores esfuerzos de socialización con los alumnos, debido a la reducción de la labor socializadora de la familia y

- Los nuevos encargos sociales que se le plantean a la educación, que tienen que ver con atender a poblaciones social y culturalmente heterogéneas debido a criterios de inclusión y equidad.

### **Evaluación del desempeño profesional docente**

Para Valdez, (2004):

La evaluación del desempeño profesional del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad. (p. 57)

Citando nuevamente a Valdez, (2004) “la concepción de la evaluación docente parte del supuesto de que los resultados de aprendizaje observables en los alumnos dependen del comportamiento del profesor o de sus atributos”. En consecuencia, este tipo de estudios ha recibido, de acuerdo con Shulman, la denominación de “paradigma proceso-producto”. Este paradigma constituye una visión de la docencia donde los alumnos prácticamente son “cajas negras”, y donde la comprensión de aspectos como el contexto del aula, las interacciones educativas entre profesores y alumnos, los procesos cognitivos o motivacionales resulta ausente o muy limitada. EL objeto de la evaluación es el docente que debe ser conceptualizado en un sentido amplio, como persona que demanda respeto, la preservación de la dignidad, autoestima e individualidad; considerando también que tiene intereses, expectativas y emociones, que no sólo cumple con sus funciones de docente sino que también se interrelaciona con la comunidad en la que se desempeña.

La evaluación tiene cuatro fines:

- Mejora de la enseñanza en el aula
- Responsabilidad del desarrollo de profesionales
- Control Administrativo
- Recompensa (pago por mérito)

Para el MINEDUC (2001) “el proceso de evaluación del desempeño docente, tiene como objetivo evaluar a los profesionales de la educación que se desempeñan

como docentes de aula en establecimientos municipalizados, con el propósito de brindar información necesaria para proyectar acciones de mejoramiento continuo en busca de la calidad de la educación”.

La concepción más tradicional de la evaluación docente hace referencia casi en exclusivo a los procesos valorativos ligados a la selección inicial del profesorado: evaluación del docente en prácticas o procesos de selección para su contratación. Sin embargo, como sostiene Murillo (2006) progresivamente se va extendiendo la idea de la evaluación del docente como medio para su desarrollo profesional. La inicial concepción de una evaluación destinada básicamente a verificar que el docente ha alcanzado ciertos estándares, actualmente se complementa con una perspectiva que tiene como propósito básico ayudar al docente a mejorar su desempeño, identificando sus logros y detectando sus problemas para superarlos.

La evaluación educativa en general y la del desempeño docente en particular es un proceso complejo y precisamente por ello existen muchas formas de entenderla y definirla. Es posible definirla a partir de lo que se hace cuando se evalúa y considerarla como un proceso de construcción de conocimiento a partir de la realidad, con el objetivo de inducir cambios positivos en ella, como sostiene Mateo (2000). También es posible definirla, citando el mismo texto de Mateo, como un proceso que partiendo del recojo de información se orienta a la emisión de juicios de valor respecto de la práctica docente. En ambos casos, el común denominador se refiere al hecho que la evaluación tiene como propósito principal y explícito la toma de decisiones para mejorar las prácticas educativas.

La diversidad de perspectivas, procedimientos y dimensiones permite afirmar – y seguimos con argumentos de Mateo, ya citado en el párrafo anterior- que la evaluación es un proceso cognitivo (porque construye conocimiento), instrumental (porque define diseños investigativos y aplica procedimientos, instrumentos y métodos) y valorativo (porque supone siempre establecer el valor de algo). De estos tres procesos simultáneos, sin duda el proceso valorativo es el más importante, porque cuando se evalúa no basta con recoger información, sino que es indispensable interpretarla, ejercer sobre ella una acción crítica, buscar referentes, analizar alternativas y tomar decisiones, entre otras acciones, que tienen como propósito la legitimación del valor de determinadas actividades, procesos y resultados educativos. Hablamos en general de la creación de una “cultura evaluativa” en la que cada uno de los instrumentos empleados y los conocimientos generados adquiere sentido y significado.

Ensayando una definición para la evaluación del desempeño docente, la concebimos como un proceso sistemático de construcción de conocimientos a partir

de los desempeños docentes reales, con el objetivo de provocar cambios en ellos desde la consideración valorativa de lo deseable. Sin embargo, posiblemente la cuestión clave de la evaluación del desempeño docente sea el “para qué” de la misma, es decir, las finalidades de la evaluación.

En ese sentido, como sostiene Murillo (2006):

Tiene como finalidad básica mejorar la educación a través de la optimización de la calidad de la enseñanza. Y, para ello, se enfoca en el desarrollo profesional del docente, entendido como los procesos mediante los cuales los docentes alcanzan niveles más altos de idoneidad profesional y amplían su comprensión de sí mismos, de los papeles que juegan, de los contextos y de la carrera profesional. (p. 45 – 62)

### **Propósitos de la evaluación del desempeño docente**

Diferentes experiencias de evaluación del desempeño docente nos demuestran que los propósitos de implementar un sistema de evaluación son diversos y que esta diversidad no excluye sino que más bien es complementaria.

Todos los propósitos de alguna manera, algunos más que otros dependiendo de los enfoques de evaluación que se asuma, contribuyen a mejorar la calidad de la docencia y con ello la calidad de los procesos educativos.

Diversos autores, Bacharach (1989), Valdés (2000) y más recientemente el Colegio de Profesores de Chile (2005), sostienen que el propósito fundamental de un sistema de evaluación es mejorar la calidad del desempeño de los docentes en todos los niveles, ello en función de mejorar la educación ofrecida en la escuela.

Una versión resumida de los propósitos, tomada básicamente de Valdés, los expone de la siguiente manera:

- Estimular y favorecer el interés por el desarrollo profesional del docente. En la medida que se proponga metas alcanzables de mejoramiento docente y oportunidades de desarrollo profesional, los docentes se sentirán estimulados a tratar de alcanzarlas y alentados cuando lo hagan. El desarrollo profesional puede ocurrir en varias esferas de la vida docente: mejoras en sus capacidades y conocimientos en relación a sí mismo, a sus roles, el contexto de escuela y educacional y sus aspiraciones de carrera.

- Contribuir al mejoramiento de la gestión pedagógica de la escuela. Esto ocurrirá en la medida que se cumpla el objetivo anterior. Mejorará su modo de enseñar, sus conocimientos de contenidos, sus funciones como gestor de aprendizaje y como orientador de jóvenes, sus relaciones con colegas y su contribución a los proyectos de mejoramiento de su escuela.
- Favorecer la formación integral de los educandos. En la medida en que se cuente con profesionales alertas respecto a su rol, que además saben cómo ejecutarlo, su atención se centrará con más precisión en las tareas y requerimientos del aprendizaje de los alumnos y alumnas, como también en sus necesidades de desarrollo personal.

### **Estándares para la Formación Inicial de Profesores y Modelo de Evaluación de Competencias**

Un punto importante que muestran las investigaciones es que el desempeño que se observe en los profesores aparece asociado a la formación recibida, a la calidad de los programas que proveen esta preparación para enseñar.

Según Farro (2008) “los Estándares para la Formación Inicial de Profesores y Modelo de Evaluación de Competencias, se reconocen tradicionalmente tres dimensiones que deben ser desarrolladas en la formación profesional y particularmente en la formación de los profesores; saber, saber ser y saber hacer”. Saber evolucionar (De Kette, J.m., citado por Zúñiga, 1996), es decir, la capacidad de reconocer y adaptarse a los tiempos también parece ser un componente para estos profesionales que deben reconocer las claves culturales de las nuevas generaciones. Una dimensión importante y no debidamente considerada en los estudios y proyectos de calidad de la formación de profesores es la dimensión: “aprender a vivir juntos”.

La Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI de la UNESCO, Delors, Jacques (1996, p. 44) incorpora esta dimensión como una de las competencias de alta significatividad para la sociedad y para los tiempos presentes. Prepararse para la convivencia y para convivencia en democracia apunta a desarrollar y evaluar valores y actitudes, como por ejemplo, profundo respeto a la persona de otro y a sus derechos, lo que involucra empatía, tolerancia, solidaridad, apertura, donación, respeto a la diversidad, equidad, diálogo.

Los estándares que describen desempeños profesionales de calidad se consideran aspectos claves en el aseguramiento de la calidad del desempeño docente. Los estándares de profesores, al igual que aquellos que se construyen para otros campos profesionales, lo hace fundamentalmente a partir del amalgamiento entre el conocimiento teórico y el conocimiento práctico, lo que se manifiesta en competencias relacionadas con un cuerpo de conocimiento experto (saber) y competencias o saberes instrumentales que le permiten al profesor ser competente para desempeñarse en una variedad de contextos escolares y de marcos sociales y culturales diversos. En el intento por definir los marcos que determinan concretamente el rol docente sus saberes, se ha reflexionado en torno a la vorágine del cambio, la dinámica del sistema educacional, la calidad en la educación y la formación docente y sus funciones. A partir de ello surgen las interrogantes: ¿Qué hay tras estos cambios? ¿Qué tipo de instituciones, actores y procesos están en juego en el modelamiento de la experiencia de formación y, por tanto, de las competencias del profesorado?

En este proceso, está en juego el componente central de la identidad profesional del profesorado, es decir, su saber específico. Su identidad profesional está en estrecha conexión con un cuerpo de saberes distintivos, y su identidad social está ligada a una posición social que define expectativas y nociones sobre lo adecuado, nociones que se organizan en relación a otras posiciones de la división social del trabajo, Cox, Cristian y Cysling, Jacqueline (1990).

El resultado de la formación es una determinada identidad profesional, constituida tanto por el conjunto de competencias adquiridas, como por los efectos del posicionamiento social de la profesión docente y sus instituciones de entrenamiento. En la formación docente se ha observado un incremento en el enfoque de competencias. Bajo este enfoque subyace la necesidad de tener criterios observables, que deberían servir de base para la formación de profesores.

Esto se basa en un nuevo paradigma, en el cual las competencias son las expresiones específicas del currículo comprensivo. Ante el atiborramiento de la mente, el exceso de explicaciones y el uso de los libros, surge la psicología cognitiva, como una respuesta tentativa. Sin embargo, el enfoque de las competencias debería abarcar la necesidad de resolver un conjunto de problemas vinculados con los fines y las prácticas pedagógicas. Las competencias incluyen un saber y un uso específico del conocimiento. No basta con saber qué es el conocimiento sino qué se requiere saber para qué sirven.

### **A.- Fines de la evaluación del desempeño de los docentes: metas, estándares**

Las metas, los estándares y los procedimientos de evaluación forman parte central de todo proceso de mejoramiento de la educación. Interrelacionados pueden expresar mucho de la calidad de un sistema y de los procesos de enseñanza – aprendizaje, toda vez que se asocian a la formulación de políticas que han orientado dicho sistema y tales prácticas. Las metas representan aspiraciones, resultados esperados. El establecimiento de estas y su especificación, es un paso importante para el mejoramiento educativo al igual que un proceso de evaluación bien diseñado.

Una vez que se han definido y consensuado las metas es necesario establecer estándares concretos para alcanzarlas. Así se establecen metas de mejoramiento en áreas disciplinarias específicas (comunicación, matemática), qué deberían aprender los estudiantes, qué se debería enseñar y cuál es el nivel de rendimiento que debería demostrarse. Junto a esto, el establecimiento de estándares produce un efecto importante en los actores, a saber, que eleva el nivel de expectativas acerca del desempeño, y en muchos casos la creación de un clima de altas aspiraciones para el aprendizaje de los alumnos y alumnas.

Debido a que las evaluaciones emanan directamente de los estándares, en principio deberían crearse sólo después de haber concluido la especificación de las metas y los estándares. En la práctica, el proceso tiende a ser interactivo. Las evoluciones tratan de traducir los estándares e indicadores medibles del desempeño, preservando la intención y el propósito general.

Es necesario considerar, sí mismo, las condiciones o características socioculturales y educacionales del contexto de aplicación. Los antecedentes antes señalados indican la importancia de establecer vínculos entre todos los elementos que contribuyan al logro de metas educativas y los diferentes componentes del proceso – alumnos, profesores y currículo, a fin de que las evaluaciones tengan la máxima eficacia. (Alvarez, Verushka y otros. Op. Cit. Pp. 170-1715).

### **B.- La formación inicial de profesores en una perspectiva de aprendizaje**

La formación inicial de profesores supone la preparación de profesionales de la educación en distintas disciplinas, lo cual integra la formación pedagógica y la especializada. Por ello, y en la perspectiva de un proceso de formación de profesionales, lo que se evalúa no son conductas segmentadas, sino habilidades complejas. Esta complejidad, en el sentido de un ámbito que incluye variados tipos de desempeños, requiere un modelo de evaluación que pueda dar cuenta de esa

complejidad. Por otra parte la evaluación de los profesores en formación se sitúa en el ámbito del desempeño práctico en situaciones reales de actuación profesional.

En esta perspectiva, la evaluación auténtica y de desempeños responde a las condiciones cada vez más complejas de la formación inicial de profesionales. En relación con los aprendizajes relevantes para la formación inicial de profesores, se puede identificar al menos seis ámbitos que requieren atención (Alvarez, 2001. p. 205):

- Conocimiento de su disciplina.
- Habilidades de diagnóstico de realidades socioeducativas.
- Habilidades para diseñar prácticas de enseñanza..
- Habilidades para diseñar procesos de evaluación de los aprendizajes de estudiantes.
- Habilidades para reflexionar sobre su propia práctica.
- Capacidad de trabajo en equipo y proponer alternativas de desarrollo de su unidad educativa.

### **¿Para qué podría ser útil la evaluación del desempeño docente?**

1. Consideramos que la más importante utilidad que esta evaluación debería tener es el posibilitar el diseño de estrategias y medidas de refuerzo y crecimientos profesionales pertinentes y ajustados a las condiciones y necesidades reales de cada docente. Es evidente que las necesidades de formación y capacitación de los docentes son diversas y que las propuestas uniformes y monocordes terminan siendo útiles sólo para un grupo pequeño a cuyas necesidades responde.

2. Por otra parte, un sistema de evaluación participativo, con criterios concordados y procedimientos auto y coevaluativos, permitiría lograr un mayor nivel de compromiso de cada docente con las metas, los objetivos y las personas involucradas en el proceso educativo.

3. Asimismo, un sistema de evaluación, con participación de todos los actores involucrados en el proceso educativo permitiría el empoderamiento y la responsabilización individual y colectiva de todos los ciudadanos respecto a las grandes metas y objetivos educativos nacionales, regionales, locales o institucionales, y a sus resultados.

4. La evaluación del desempeño docente permitiría también la formulación de metas y objetivos institucionales, regionales o nacionales pertinentes que se definirían sobre bases y condiciones reales.

5. Esta evaluación sería un insumo fundamental para el enriquecimiento de las propuestas y el currículo de las instituciones formadoras de docentes.

6. A cada docente le permitiría el delineamiento de metas y objetivos personales de crecimiento profesional.

7. Podría ser empleada para seleccionar y escoger a quienes hayan logrado una mayor desarrollo de las competencias necesarias, entre quienes quieren incorporarse a la carrera magisterial o a un centro educativo determinado.

8. Finalmente, podría ser útil para calificar y clasificar a los docentes en un escalafón o en los niveles de la carrera magisterial, para determinar si cuentan con las condiciones adecuadas para asumir una función o un cargo determinados, o para sancionar, positiva o negativamente a los docentes, aplicando incentivos y estímulos o medidas punitivas a docentes individuales o a colectivos docentes.

### **Participación**

Se define la participación como “el acto por el cual un individuo se involucra o toma parte de un hecho o una actividad, ejerciendo en mayor o menor grado influencia en la toma de decisiones.” Crisólogo (2003, p. 333)

Con relación al concepto de participación, desde la práctica se han construido distintas tendencias:

- Unas veces se entiende que promover la participación es informar, para luego sostener que se consultó la opinión de la gente involucrada en el tema en cuestión. A título de participación se informa y consulta, pero en el momento de tomar decisiones otros son los que asumen esta responsabilidad. Así, por ejemplo, la autoridad del sector educativo convoca a un taller para informar qué políticas está definiendo y, más adelante, va a contestar y justificar algunos comentarios y cuestionamientos, con lo cual llega a considerar que sus decisiones son producto de la participación.
- Otras veces, bajo el supuesto concepto de participación se convoca a la gente para solicitar el apoyo a la solución de determinadas

necesidades. Por ejemplo, los directores de las unidades educativas convocan a los padres de familia para que colaboren en refacciones de infraestructura de la escuela. Otras veces, se reivindica el control social o apoyo político enarbolando las banderas de la participación; así, por ejemplo, ante una huelga del magisterio el gobierno convoca a los padres de familia para que controlen qué escuelas y docentes acatan el paro, mientras que los dirigentes sindicales los exhortan a hacerse parte de sus demandas y a acompañarlos en sus protestas.

- Una tercera tendencia señala que la participación básicamente es una «toma de decisiones». En el caso de la educación se expresará, entonces, en la toma de decisiones sobre las orientaciones, políticas y estrategias que se definan para la escuela, la región y el país. Para ser concluyentes, cabe señalar que si en determinado caso la población directamente afectada no toma decisiones, no existe participación social.” Ledezma (2001, p. 214).

### **Antecedentes**

El problema del nivel de desempeño de los docentes ha alcanzado en la actualidad un rango de importancia dentro del conjunto de necesidades más apremiantes en la educación peruana y la complejidad que genera en la mejora de la calidad educativa. No obstante en nuestro país, se hacen esfuerzos para elevar su calidad a través de la participación de los docentes en Programas de capacitación y actualización que les permite estar acordes a los cambios tecnológicos y educativos. Asimismo la Región Callao ha venido impulsando Programas en Maestría totalmente gratuitos contribuyendo de esta manera a tener maestros preparados que permitan una mejor enseñanza – aprendizaje en las aulas. Si embargo, en nuestro país, son pocas las investigaciones que hacen un seguimiento de los egresados y evalúa sus resultados; en este caso la participación del docente y su desempeño en el aula. Por ello, la presente investigación sea nueva para la Región Callao, salvo mejor parecer, que pueda estar disponible en el escritorio de algún investigador.

En tal sentido Flores (2009) en su tesis las competencias que los profesores de educación básica movilizan en su desempeño profesional docente, plantea describir

las percepciones que poseen respecto de sí mismos los profesores del primer y segundo ciclo de Educación Básica de las competencias que movilizan en los procesos de: preparación para la enseñanza, la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes, la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y en sus responsabilidades profesionales, y de cómo son evaluados por sus superiores jerárquicos los profesores del primer ciclo de Educación Básico en esas mismas competencias.

El estudio se realiza en dos etapas, la primera con la autoevaluación de doscientos cuatro profesores del segundo ciclo básico de 5º a 8º en veintinueve escuelas básicas dependientes de la Corporación Municipal de Viña del Mar para el Desarrollo Social, la segunda etapa con la autoevaluación y evaluación de doscientos ochenta y cuatro profesores del primer ciclo básico (primero a cuarto ) en cuarenta y dos escuelas básicas dependientes de la Corporación Municipal de Viña del Mar para el Desarrollo Social, la participación de los profesores fue voluntaria, habiéndose extendido la invitación a participar en el estudio a las cuarenta y cuatro escuelas básicas que constituyen el universo de los establecimientos de Educación Básica Municipalizados de la Comuna de Viña del Mar, Chile.

En este estudio las competencias que moviliza el profesor, en su desempeño profesional, son ubicadas en el contexto de la realización de sus actividades pedagógicas, siguiendo el ciclo total del proceso educativo dividido en cuatro áreas o dominios: preparación de la enseñanza, creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, el acto de enseñar y la relación con su entorno y su propia reflexión profesional. En cada uno de estos dominios subyacen cuatro preguntas básicas que todo profesor se debe hacer: ¿Qué es necesario saber?, ¿Qué es necesario saber hacer? , ¿Cuán bien se debe hacer? y ¿Cuán bien se está haciendo?

El estudio de Lorenzo, (2003) con relación a la formación del profesorado de enseñanza secundaria en España: pensamiento e instituciones (1936-1970) presenta una investigación sobre el análisis de la historia de la formación del profesorado de enseñanza secundaria en España en el período comprendido entre 1936 y 1970. Para ello se contextualizó previamente dicha formación analizando el tipo de enseñanza secundaria llevada a cabo a través de la correspondiente política educativa, los planes de estudio, junto a las teorías y realizaciones en que se fundamentó su práctica. Asimismo, tanto la formación del profesorado como la enseñanza secundaria se han contextualizado en el seno de la sociedad española de este período. En el trabajo se analizan y explican la política y legislación sobre el profesorado de enseñanza secundaria, las teorías e instituciones que conformaron la formación de este

profesorado, así como también se realiza una comparación con la formación del profesorado de enseñanza secundaria en otros países.

Todo ello proporciona una visión de conjunto tanto de la enseñanza secundaria como de la formación de su profesorado.

Para Checchia (2009), la investigación se centra en la elaboración de un modelo para diseñar y evaluar postgrados empresariales, priorizando la implementación de las competencias profesionales como una aportación distintiva en el contexto del sistema de educación superior argentino. En primer lugar se ha profundizado en la revisión de la literatura en cuanto a la situación de los postgrados en Argentina, la vinculación actual entre los sectores educativo y empresarial, y las nuevas perspectivas curriculares delimitadas por los espacios de convergencia europea y latinoamericana de educación superior.

Posteriormente la investigación se ha iniciado como exploratoria con datos primarios obtenidos de tres referencias: el análisis de algunos programas de postgrado específicos, el estudio de un cierto grupo de Resoluciones de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) y la aplicación de un cuestionario ad hoc sobre competencias genéricas. Luego se han llevado a cabo dos estudios confirmatorios: uno general vinculado a la situación actual de los programas de postgrado mediante la realización de entrevistas a expertos, y otro específico, referido a la valoración de las nuevas tendencias curriculares a través de la aplicación de un instrumento creado para tal fin.

Considerando las reflexiones teóricas y las conclusiones extractadas de cada estudio, se ha desarrollado un modelo denominado MCC (Modelo Curricular por Competencias) cuyo principal objetivo es facilitar el proceso de elaboración y valoración de estas titulaciones, y permitir que las competencias brinden nuevas posibilidades para considerar estratégicamente las demandas sociales y laborales. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se aceptan las hipótesis planteadas que permiten afirmar que el diseño curricular de postgrados basado en competencias aporta elementos positivos para garantizar su calidad académica y que el cambio de lógica académica que implica su desarrollo, se presenta como una alternativa para subsanar las deficiencias del sistema universitario tradicional.

En la tesis de Martínez (2004) Los estudios de posgrado surgen en la Universidad de Colima en 1979, con la creación de una maestría en docencia universitaria, pero fue hasta 1985 cuando se tuvieron los primeros egresados de este nivel educativo. A la fecha se han realizado dos estudios de egresados de posgrado. El primero en 1997-1998, estudiando de la primera generación (1985) hasta aquellos que egresaron en 1997. La recopilación de los datos se efectuó empleado un

cuestionario, cubriendo una muestra de 253 sujetos. El segundo estudio, del cual ahora damos cuenta, comprende a los egresados de 1992 hasta enero de 2003. El seguimiento de egresados tiene como finalidades:

- Hacer una caracterización de los demandantes del posgrado en la U. de C. tomando como indicadores la procedencia geográfica, los estudios previos, la edad y el sexo.

- Conocer la situación real de los posgraduados en el campo laboral así como la compatibilidad existente entre los conocimientos adquiridos y las necesidades sociales para las que se prepararon en los diferentes programas ofrecidos por la Universidad de Colima.

- Analizar el grado de satisfacción con respecto a la formación durante el posgrado y la valoración que los egresados le dan al mismo a partir de su desempeño profesional.

El instrumento principal para la recolección de la información fue la aplicación de un cuestionario, el cual está conformado por 24 preguntas distribuidas en cuatro apartados: datos generales, ubicación laboral, formación en el posgrado, comentarios y observaciones. El cuestionario fue contestado por el 49.1% del total de egresados que comprenden el periodo 1992 a 2003 (1590), es decir 780 egresados. Para el procesamiento de la información se utilizó el software de análisis estadístico SPSS (Statistical Pack for Social Sciences). Es importante señalar que este estudio ha sido posible gracias al trabajo cooperativo de las y los coordinadores de posgrado, quienes se dieron a la tarea de localizar a los egresados, aplicar el cuestionario, capturar y hacer el análisis de la información de cada uno de los programas en lo particular, correspondiendo al equipo de investigación de la Dirección General de Posgrado el análisis de los reportes específicos y la elaboración del reporte general.

Los resultados en relación a su situación laboral, un poco más de la mitad (52.6%) de los egresados, se ubican en el ramo de la educación, donde un 56.5% es personal académico y/o administrativo, 13.5% son profesores de otros niveles educativos y el 16% desempeña puestos directivos. De la misma manera se observa que el 10.9 % de los egresados se ubican en el ramo de medicina y salud, donde el 20% desempeña cargos directivos, el 11.7% son supervisores, 9.4% son personal académico universitario y el 4.7% son docentes y el mismo porcentaje son analistas especializados. El 61.7% de los egresados ocupan puestos directivos (director general, dueño o socio de la empresa, director, gerente de área, subdirectores o subgerentes de área, jefes de departamento, supervisores). El 21.3% de los egresados desempeñan dos o tres empleos, con un mayor porcentaje en el caso de los del área de Ciencias Sociales (42.1%), seguidos por los de Educación y

Humanidades (26.4%) y los de la Salud (23.5%). Las funciones principales desempeñadas por los posgraduados son en orden descendente las siguientes: docencia, investigación, coordinación, dirección, planeación y supervisión, y en mínima proporción están las funciones de consultoría, evaluación, otras actividades administrativas con 2 y 1%.

Por otra parte los egresados del doctorado centran sus funciones en la docencia (37.95), la investigación (36.8%) y la dirección (9.2%); en el caso de los egresados de las maestrías sus funciones principales son de docencia (26.3%), coordinación (17.1%) y dirección (16.9%); y para los egresados de la especialidad sus funciones principales son de coordinación (17.35%), planeación y docencia (9.6%) en igual proporción y supervisión (8.6%). Se concluyó que la realización de estudios periódicos en relación con el desempeño de los egresados del posgrado permite hacer análisis comparativos y determinar también las tendencias que a lo largo del tiempo se van poniendo en evidencia, para conocer cómo va evolucionado la población de este nivel educativo y cómo es recibida en el mercado laboral así como el impacto que en el mismo pueda tener. En el caso de la Universidad de Colima los estudios existentes, de 1998 el primero y de 2004 el segundo, permiten ya ir anotando algunos cambios significativos en el perfil de los estudiantes, en sus áreas de ubicación laboral, que evidencian mejoras en los programas de posgrado con una creciente cantidad de estudiantes de tiempo completo y más jóvenes, con incrementos en sus niveles de satisfacción con la formación recibida.

Actualmente muchas personas ingresan a los estudios de posgrado con la expectativa de un mejor posicionamiento en el mercado laboral. El posgrado es visto pues como un factor de ascenso (ya que la mayoría trabajaba mientras estudiada). Esta expectativa se ve satisfecha, por un efecto combinado de dos variables principales: primero la realización del posgrado y en segundo lugar la experiencia profesional. Al parecer, para los ascensos disponer de experiencia no resulta ya suficiente: es necesaria la evidencia de una mayor formación que con frecuencia se consigna en el certificado de estudios, no siendo siempre exigido el grado académico, salvo en el caso de las instituciones educativas, para las que tiene un valor muy específico.

Si bien el posgrado no garantiza el ascenso, sin él tampoco es muy factible alcanzarlo. Los demandantes de nuestros programas lo han identificado con claridad. En el contexto de Colima y su área geográfica de influencia, el sector de los servicios capta a la mayor parte de los egresados del posgrado, y principalmente esto corresponde al sector de la educación. Esto representa un logro para el Estado y para la propia Universidad de Colima, porque le ha permitido mejorar los perfiles de

formación de sus profesores y los de otras instituciones de la región, sin embargo se constituye en un freno para el desarrollo de los mismos programas de posgrado porque ha elevado los niveles de “consanguinidad”, uno de los criterios básicos para lograr el conocimiento de los programas en padrones de calidad. Se cumple el precepto de que la docencia es una de las actividades principales para los posgraduados de maestría y doctorado, y el de que la formación para la investigación se da predominantemente en el doctorado, pues son los egresados de este nivel educativo quienes en mayor medida realizan este tipo de tareas. No obstante, por sus niveles de habilitación y ubicaciones laborales, las actividades de coordinación y dirección ocupan un lugar preponderante. Habría que hacer los ajustes necesarios para atender apropiadamente estas áreas en los diferentes posgrados, y elevar así los índices de satisfacción con la formación recibida.

Obando, (2008) en su estudio: Participación docente en la toma de decisiones. Una mirada micropolítica, nos menciona que en los últimos años se ha dado una importancia cada vez mayor a la gestión educativa, pues se observa que el logro de la calidad educativa requiere de personal adecuadamente preparado y un entorno que facilite la dinámica organizacional, aspectos considerados en el Proyecto Educativo Nacional al 2021. Es por ello que urgen escuelas con una gestión educativa que promueva la participación real, eficiente, eficaz y significativa de los actores educativos; lo cual significa que tales actores deben tener influencia en la toma de decisiones. Entre todos los actores, sabemos que el docente es un símbolo de suma importancia; ya que es quien vive de cerca la problemática de la escuela, quien realiza o no los planes de acción, al transmitir la visión institucional o quien la dificulta, entre otros aspectos, que lo revelan como pieza clave para el desarrollo de las organizaciones educativas.

Con ello claro, resulta sumamente importante que el docente participe en las organizaciones educativas de forma real mediante la intervención en la toma de decisiones. Sin embargo, en un contexto micropolítico, la participación puede darse de manera informal empleando una serie de alianzas entre grupos o individuos y estrategias como rumores y chismes. La escuela se observa como un lugar donde existen grupos heterogéneos que responden a intereses diversos y no necesariamente alineados con los de la escuela o con los demás grupos. Estos grupos se reconocen tradicionalmente con cierta facilidad: docentes, directivos, docentes nuevos versus docentes antiguos, padres de familia, alumnos, etc.

Pero ¿cómo se desarrolla la participación en una escuela que se caracteriza por tener una gestión centrada en los docentes? Pues bien, en este caso, la dinámica de participación lleva un tinte micropolítico donde el poder aparece otorgado por el

cuerpo docente a una persona o grupo en función a su conocimiento organizacional, el cual puede referirse a cuestiones técnicas como el funcionamiento de actividades, procesos de solicitudes, entre otros.

Teniendo en cuenta los antecedentes sobre la trascendencia de la evaluación del desempeño docente y su participación e interés por capacitarse permanentemente se planteó investigar la realidad educativa del Callao, en donde la problemática se basa en querer conocer si los Programas de Capacitación dirigidos a los docentes del Callao evidencia un cambio sustantivo en su ejercicio profesional y en consecuencia en el aprendizaje de los alumnos.

### **Problema de Investigación**

El contexto social y político que vive el Perú, ha incorporado recientemente en su agenda temas como la regionalización, la descentralización, la democracia, la participación, la autonomía, la rendición de cuentas, la vigilancia ciudadana, la necesidad de contar con planes y proyectos concertados a nivel nacional, regional y local y el reconocimiento de todos los agentes e instancias para este fin. Esto favorece la democratización de la gestión pública, debiendo ahora ser sustentada en ámbitos de concertación, participación y vigilancia ciudadana, asumiendo en forma conjunta compromisos para garantizar el redireccionamiento de la educación.

Es así, que somos conscientes de que la educación peruana esta en crisis, marcada por una serie de inequidades e injusticias, siendo necesario tomar medidas urgentes que permitan contrarrestar estos problemas.

Representantes de todos los países del mundo, reunidos en la Conferencia Nacional de Educación Para Todos en Jomtiem, marzo de 1990, plantearon y adoptaron las grandes políticas educativas del milenio, las mismas que fueron reafirmadas en el Foro Nacional de Educación llevado a cabo 10 años después en Senegal, dando origen al Marco de Acción Dakar, siendo este un compromiso colectivo para actuar y lograr los objetivos propuestos; puede deducirse entonces, que las palabras claves de toda esta búsqueda y esfuerzo mancomunado son calidad y equidad, como alternativas para el mejoramiento del servicio educativo. Pero, en nuestra Región Callao, aún existen hechos que se contraponen a este fin tales como el bajo índice de desempeño suficiente, en las áreas de comunicación y matemática, de nuestros estudiantes de primaria y secundaria. Así podemos observar como en la Evaluación Nacional del año 2004, tomada por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación solo un 16% del total de alumnos evaluados de 2do grado de primaria alcanza el nivel de suficiente en el área de matemática,

mientras que en 6to grado el logro de desempeño suficiente en esta área es solo del 9%. Esta situación es alarmante y exige voluntad política para lograr cambios sustanciales.

Otros hechos que han llamado la atención e interés a nuestras autoridades para invertir en educación, teniendo como premisa que es la única forma de desarrollo de nuestra región y en consecuencia de nuestro país son los resultados de evaluación de las capacidades de los estudiantes peruanos llevados a cabo por organismos nacionales UMC 2001, 2004 y Organismos Internacionales como el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE-UNESCO) y el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA 2000). Es así, que como parte de una necesidad sentida desde el mundo académico y político de dar explicaciones coherentes a estos resultados, en los últimos años se han incrementado considerablemente el número de investigaciones sobre los factores potenciales que estarían incidiendo en los rendimientos educativos alcanzados, surgiendo la necesidad de mejorar el desempeño docente y elevar el rendimiento educativo de los niños y jóvenes chalacos que permita una educación de calidad y revierta en un tiempo no muy lejano los resultados hoy obtenidos. Teniendo en cuenta la visión del Proyecto Educativo Regional PER Callao orientada a promover un alto desarrollo técnico y productivo en la formación de ciudadanos preactivos, emprendedores e innovadores, viene impulsando programas que permitan mejorar estos resultados e invierte en capacitar permanentemente a los docentes de la región a través de los programas de maestría gratuitos. En este sentido la Región Callao a través de planes de mejoras llevó a cabo proyectos de capacitación docente con el objetivo de mejorar el desempeño docente y de esta manera elevar la calidad educativa de la Región.

Es así, que en estos últimos tres años los docentes chalacos han tenido la oportunidad de acceder a estudios de maestría través del programa denominado Capacitación Docente (Convenio UNE - Gobierno Regional del Callao) con los fondos que destina el Gobierno Regional al Consejo de Fondos Educativos CAFED, con la finalidad de mejorar el desempeño docente y en consecuencia la calidad del rendimiento de los estudiantes, situándose como la única región que impulsa el desarrollo de la educación a través de la capacitación y actualización de sus maestros. Hasta el momento no se conocen los resultados de un sistema de seguimiento, mejora y calidad del desempeño docente de los maestros que participaron y no participaron en el Primer Programa de Capacitación Docente UNE; Gobierno Regional del Callao del año 2005 – 2006; es así que se pretende conocer:

¿Cuál es el nivel de desempeño en el aula de los docentes que participaron y no participaron en el Programa de Capacitación Docente en Maestría (Convenio UNE

– Región Callao) del 2005 al 2008 de las Instituciones Educativas Públicas Las Colinas, Jorge Basadre, Heroínas Toledo, Juan Francisco de la Bodega y Cuadra del distrito del Cercado del Callao?

## **Hipótesis y objetivos**

### **Hipótesis**

H1. Existen diferencias en los niveles de desempeño en aula favorables a los grupos de docentes que participaron en el Programa de Capacitación Docente en Maestría Convenio UNE - Región Callao del 2005 al 2008 en las I.E. públicas Las Colinas, Jorge Basadre, Heroínas Toledo, Juan Francisco de la Bodega y Cuadra del distrito del Cercado del Callao.

Hn. No existen diferencias significativas en los niveles de desempeño en aula entre los docentes que participaron y no participaron en el Programa de Capacitación Docente en Maestría Convenio UNE; Región Callao del 2005 al 2008 en las I.E. públicas: Las Colinas, Jorge Basadre, Heroínas Toledo, Juan Francisco de la Bodega y Cuadra del distrito del Cercado del Callao.

### **Objetivos**

#### **Objetivo General:**

Establecer los niveles de desempeño en el aula de los docentes que participaron y no participaron en el Programa de Capacitación Docente en Maestría Convenio UNE – Región Callao en las Instituciones Educativas Públicas Las Colinas, Jorge Basadre, Heroínas Toledo, Juan Francisco de la Bodega y Cuadra del distrito del Cercado del Callao.

#### **Objetivos Específicos:**

1. Identificar los niveles de desempeño en el aula de los docentes que participaron en el Programa de Capacitación Docente en Maestría (Convenio UNE – Región Callao) en las Instituciones Educativas Públicas de la Región Callao.
2. Comparar los niveles de desempeño en el aula entre los docentes que participaron y no participaron en el Programa de Capacitación Docente en Maestría Convenio UNE – Región Callao en las Instituciones Educativas Públicas del distrito del Cercado del Callao.

3. Identificar las fortalezas y debilidades del Programa de Capacitación Docente en Maestría Convenio UNE – Región del 2005 al 2008.

## MÉTODO

### Tipo y diseño de investigación

El presente estudio se realizó en el marco del diseño de investigación descriptivo – comparativo, de tipo ex post facto basado en la comparación del desempeño docente entre los que participaron y no participaron en el Programa de Maestría Convenio UNE – Región Callao en el periodo 2005 al 2007. Indudablemente en el desarrollo de la investigación, se ha efectuado un seguimiento de todos los docentes participantes del Programa de maestría, permitiéndonos obtener la ubicación de su centro de trabajo, y poder observar su desempeño docente. En tal sentido se aplicó cuatro instrumentos: guía de observación de clase al docente, encuesta a los alumnos, encuesta a los directivos y una encuesta al mismo docente, de manera que se puedan comparar los resultados en sus diferentes dimensiones.

### Variables

#### Definición nominal de la variable Desempeño Docente

Luego de consultar la literatura existente sobre el desempeño docente en distintos tipos de fuentes, no encontramos ninguna definición que satisfaga los propósitos e intereses de ésta investigación en concreto. Por ésta razón, hemos creído necesario tomar elementos de distintas definiciones revisadas para construir una definición propia:

- Definimos el desempeño docente como: El ejercicio profesional que realiza el docente en el aula para facilitar el aprendizaje teniendo en cuenta **la actitud docente, planificación curricular, estrategias metodológicas, recursos didácticos y relaciones interpersonales** de acuerdo a las normas educativas establecidas en el cumplimiento de sus deberes inherentes a su profesión.

### Identificación de dimensiones e indicadores de desempeño docente

La definición propuesta permitirá identificar con claridad las dimensiones que comprende la operacionalización del desempeño docente:

Dimensiones	Indicadores
ACTITUD DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presenta un aspecto personal adecuado en el aula.</li> <li>• Practica con el ejemplo la responsabilidad en su labor docente</li> </ul>
PLANIFICACIÓN TÉCNICO - PEDAGÓGICA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organiza la Carpeta pedagógica</li> <li>• Elabora de documentos del aula</li> </ul>
ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecuta estrategias iniciales en la secuencia de aprendizaje.</li> <li>• Ejecuta en las secuencia de aprendizaje actividades básicas y prácticas.</li> <li>• Ejecuta en la secuencia de aprendizaje final actividades de evaluación y de extensión</li> </ul>
RECURSOS DIDÁCTICOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maneja material didáctico</li> <li>• Emplea las TICs en sus sesiones de clase.</li> </ul>
RELACIONES INTERPERSONALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Practica la relación maestro - alumno con empatía.</li> <li>• Atiende con equidad y justicia a sus alumnos.</li> <li>• Practica la Axiología de la I.E.</li> </ul>

Elaboración propia del investigador

Tabla 2: Dimensiones e indicadores de la variable desempeño docente.

### Definición nominal de la variable participación

Después de consultar la literatura existente sobre participación docente en distintos tipos de fuentes, no encontramos ninguna definición que satisfaga los propósitos e intereses de ésta investigación en concreto. Por tal motivo, hemos creído necesario tomar elementos de distintas definiciones revisadas para construir una definición propia; siendo la siguiente:

- Es la acción por el cual el docente se involucra frente una actividad, permitiendo **eleva su nivel profesional, el desarrollo de actividades pedagógicas innovadoras y un nivel de satisfacción, actualización** de sus actividades educativas.

### Identificación de dimensiones e indicadores de Participación docente

La definición propuesta nos permite identificar con claridad las dimensiones que comprende la operacionalización de Participación:

Dimensiones	Indicadores
DATOS INFORMATIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Género del docente</li> <li>• Ubicación y procedencia de la Institución Educativa</li> <li>• Presenta condición laboral y estado civil.</li> <li>• Identificación del lugar de residencia.</li> </ul>
DATOS PROFESIONALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nivel de estudio alcanzado</li> <li>• Frecuencia de capacitaciones.</li> </ul>
DATOS EDUCATIVOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiempo de servicio en la Institución Educativa.</li> <li>• Tiempo empleado desde su domicilio a su centro de labores.</li> <li>• Designación de grados o secciones y la carga horaria respectiva</li> <li>• Ingreso mensual del docente</li> </ul>
ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de actividades extracurriculares</li> <li>• Interrelación con los padres de familia</li> <li>• Ejecución de proyectos de Innovación</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia del investigador

Tabla 3: Dimensiones e indicadores de la variable participación docente.

### Participantes

El contexto social, educativo, económico de la Región Callao se enmarca en el Proyecto Educativo Regional (PER), el cual viene promoviendo desde el 2004 un gran cambio e innovación en la Educación, por tal motivo que se brindó la capacitación de maestros del Callao en Maestrías en Educación totalmente gratuito, con la finalidad de elevar la calidad de la educación.

Los docentes observados, alumnos y directivos encuestados se ubican en el distrito del Cercado Callao, siendo las Instituciones Educativas evaluadas: Las Colinas, Juan Francisco de la Bodega y Cuadra, Heroínas Toledo y Jorge Basadre. Los alumnos participantes fueron del primero al quinto de secundaria de los colegios mencionados. Se evaluó el desempeño de cada docente en sus respectivas aulas, de acuerdo a su horario de clases.

### **Población y Muestra**

El proceso de identificación de la población y muestra se basó en los datos proporcionados por la Facultad de Educación de la Universidad Enrique Guzmán Valle, Escuela de Post Grado (Anexo1), luego se tomó en cuenta la base de datos de la Dirección Regional del Callao (Anexo 2), que contiene todas las instituciones educativas públicas del nivel secundario del Callao, es así que identificamos y seleccionamos a los docentes que participaron en el Programa de Maestría de I y II Convenio.

De todos los distritos de la Región Callao, se determinó la población de estudio en el distrito del Cercado del Callao, siendo una cantidad de 185 docentes participantes, tomando en cuenta sólo el nivel secundario. Es preciso resaltar que existen instituciones educativas que cuentan en ambos turnos con el dictado de clases del nivel, mientras que en otros sólo en el turno de la tarde.

La muestra de estudio por conveniencia se llevó a cabo en cuatro instituciones educativas: Heroínas Toledo, Jorge Basadre, Juan Francisco de la Bodega y Cuadra y Las Colinas, debido a que reunían las características del objetivo de investigación, entre ellas tenemos: participación en la maestría, igual área curricular de enseñanza, turno, especialidad. Es así, que se evaluó a 66 docentes de los cuales 33 participaron del programa de maestría y 33 no participaron, además se encuestó a los directores y alumnos en relación su percepción sobre el desempeño de los docentes de la escuela.

<b>Muestra</b>	<b>Docentes Participantes</b>	<b>Docentes no participantes</b>	<b>Total</b>
Docentes	33	33	66

Fuente: El autor

Tabla 4: Muestra de estudio

### **Instrumentos de Investigación**

El presente estudio se enfoca en el contexto de mejorar el desempeño docente en la Región Callao, en la Ejecución de diversos Programas de Maestría brindados en forma gratuita a todos los docentes y considerar un cambio en la calidad educativa de la Región. De esta manera, la definición de las variables desempeño docente, participación y su respectiva operacionalización conllevó a la construcción de los siguientes instrumentos, ver Anexo 3: Guía de Observación al docente, Encuesta para el Alumno, Encuesta para el Directivo y una Encuesta para el Docente.

Dada las características de la investigación, los instrumentos fueron elaborados y luego validados por juicio de expertos, en este caso fueron cinco jueces los que dieron sus respectivas consideraciones ver Anexo 4; a su vez fue validado a través del proceso de validación de AIKEN, ver Anexo 5. A continuación se observan las Tablas 5, 6, 7, 8 la consolidación de la validez de cada instrumento con sus respectivas dimensiones.

<b>Nº</b>	<b>INSTRUMENTO A: GUÍA DE OBSERVACIÓN</b>	<b>RESULTADO VALIDACIÓN AIKEN</b>
1	Dimensión: Actitud Docente	<b>0.97</b>
2	Dimensión: Planificación Técnico - Pedagógica	<b>0.95</b>
3	Dimensión: Estrategias Metodológicas	<b>0.97</b>
4	Dimensión: Recursos Didácticos	<b>0.95</b>
5	Dimensión: Relaciones Interpersonales	<b>1</b>

Fuente: Proceso de Validación de AIKEN

Tabla 6: Consolidado de Validación del Instrumento A: Guía de Observación

<b>Nº</b>	<b>INSTRUMENTO B: ENCUESTA PARA LOS ALUMNOS</b>	<b>RESULTADO VALIDACIÓN AIKEN</b>
1	Dimensión: Actitud Docente	<b>0.93</b>
2	Dimensión: Planificación Técnico - Pedagógica	<b>0.95</b>
3	Dimensión: Estrategias Metodológicas	<b>1</b>
4	Dimensión: Recursos Didácticos	<b>0.95</b>
5	Dimensión: Relaciones Interpersonales	<b>1</b>

Fuente: Proceso de Validación de AIKEN

Tabla 7: Consolidado de Validación del Instrumento B: Encuesta para los Alumnos

<b>Nº</b>	<b>INSTRUMENTO C: ENCUESTA PARA LOS DIRECTIVOS</b>	<b>RESULTADO VALIDACIÓN AIKEN</b>
1	Dimensión: Actitud Docente	<b>1</b>
2	Dimensión: Planificación Técnico - Pedagógica	<b>0.95</b>
3	Dimensión: Estrategias Metodológicas	<b>0.93</b>
4	Dimensión: Recursos Didácticos	<b>0.95</b>
5	Dimensión: Relaciones Interpersonales	<b>1</b>

Fuente: Proceso de Validación de AIKEN

Tabla 8: Consolidado de Validación del Instrumento C: Encuesta para los Directivos

Nº	INSTRUMENTO D: ENCUESTA PARA LOS DOCENTES	RESULTADO VALIDACIÓN AIKEN
1	Dimensión: Datos Informativos	1
2	Dimensión: Datos Profesionales	1
3	Dimensión: Datos Educativos	1
4	Dimensión: Actividades Pedagógicas	0.93

Fuente: Proceso de Validación de AIKEN

Tabla 9: Consolidado de Validación del Instrumento B: Encuesta para los Docentes

Una vez consolidada la validación de los instrumentos se aplicó una prueba piloto en el distrito de Carmen de la Legua, ubicado en la Región Callao, con una muestra intencionada de 28 docentes, entre los cuales 14 participaron en el Programa de Maestría y 14 no participaron como se observa en la Tabla 10.

Muestra	Docentes Participantes	Docentes no participantes	Total
Docentes	14	14	24

Fuente: El autor

Tabla 10: Muestra de estudio para la Prueba Piloto

Para poder obtener la confiabilidad de las pruebas; guía de observación al docente, encuesta para el alumno, encuesta para el directivo y encuesta para el docente, se aplicó el Alfa de Cronbach en el programa SPSS; el proceso de confiabilidad se puede observar en el Anexo 6. A continuación se presenta el grado de confiabilidad de cada instrumento:

Alfa de Cronbach	N de elementos
.877	41

**Nota:** El nivel de confiabilidad por el alfa de Cronbach del instrumento guía de observación docente es de 0.877; por lo que los constructos en las dimensiones e indicadores son fiables.

Tabla 11: Confiabilidad del Instrumento Guía de Observación

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
.929	.931	41

**Nota:** El nivel de confiabilidad por el alfa de Cronbach del instrumento Encuesta para el alumno es de 0.929; por lo que los constructos en las dimensiones e indicadores son fiables.

Tabla 12: Confiabilidad del Instrumento Encuesta para el Alumno

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
.990	.990	41

**Nota:** El nivel de confiabilidad por el alfa de Cronbach del instrumento Encuesta para el Directivo es de 0.990; por lo que los constructos en las dimensiones e indicadores son fiables.

Tabla 13: Confiabilidad del Instrumento Encuesta para el Directivo

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
.446	.283	16

**Nota:** El nivel de confiabilidad por el alfa de Cronbach del instrumento Encuesta para el docente es de 0.446; por lo que los constructos en las dimensiones e indicadores son fiables.

Tabla 14: Confiabilidad del Instrumento Encuesta para el Docente

### Procedimientos

Para poder obtener las apreciaciones de los participantes se tuvieron que realizar las siguientes acciones:

- Visitamos cada institución educativa Jorge Basadre, Heroínas Toledo, Las Colinas y Juan Francisco de la Bodega y Cuadra.
- Solicitamos los horarios de cada maestro (Anexo 7).
- Verificamos los datos de los maestros que participaron en el programa de capacitación en maestría con la base de datos proporcionada por la facultad de Educación de la Universidad Enrique guzmán y Valle y la Dirección Regional del Educación del Callao.

- Luego, se seleccionó los maestros que no participaron, teniendo en cuenta la concordancia de enseñanza de la misma área curricular con el docente que participó.
- Todo este proceso llevó dos meses tanto en la mañana y en la tarde.
- Hubo algunos docentes que no querían llenar las encuestas; otros no querían que se les observara la sesión de clases.
- Otro aspecto era la finalización del año escolar; pues algunos maestros no cumplían con ingresar a sus aulas, teniendo que regresar al día siguiente.
- Algunos directivos solicitaban la formalidad en relación a la documentación además de no interferir en el desarrollo de las clases.

## **RESULTADOS**

### **Justificación de los métodos estadísticos utilizados**

El trabajo de investigación ha desarrollado la aplicación de cuatro instrumentos, los cuales son:

- a. Guía de observación de clase, compuesta por cinco dimensiones y 41 ítems. (66 docentes evaluados)
- b. Encuesta a los alumnos, compuesta por cinco dimensiones, 41 ítems y aplicados a cinco alumnos por cada profesor evaluado. (330 alumnos encuestados)
- c. Encuesta a los Directivos, compuesta por cinco dimensiones y 41 ítems. (66 directivos encuestados)
- d. Encuesta a los docentes, compuesta por cuatro dimensiones y 18 ítems. (66 docentes encuestados)

El presente estudio plantea la siguiente pregunta:

¿Los puntajes obtenidos en la evaluación del desempeño en aula entre los docentes que participaron y no participaron en el Programa de Capacitación Docente en Maestría Convenio UNE - Región Callao, en las I.E. públicas Las Colinas, Juan Francisco de la Bodega y Quadra, Heroínas Toledo y Jorge Basadre del Cercado del Callao, observados en las guía de observación, encuestas a los alumnos, directivos y docentes son diferentes?

Para saber cuáles serán los métodos estadísticos a utilizar aplicaremos la prueba de normalidad, para lo cual se plantean las siguientes hipótesis:

$H_0$ . Los puntajes obtenidos en la evaluación del desempeño en aula entre los docentes que participaron y no participaron en el Programa de Capacitación Docente en Maestría Convenio UNE - Región Callao, en las I.E. públicas del

Cercado del Callao observados en la guía de observación, encuestas de alumnos, directivos y docentes no son diferentes.

H<sub>1</sub>. Los puntajes obtenidos de la evaluación del desempeño entre los docentes que participaron y no participaron en el Programa de Capacitación Docente en Maestría Convenio UNE - Región Callao, en las I.E. públicas del Cercado del Callao observados en las encuestas de alumnos y directivos son diferentes

A continuación se procedió a organizar los datos obtenidos a través de tablas y figuras de dispersión, que permitieron comparar los resultados y comprobar las hipótesis del trabajo de investigación.

### Guía de Observación

TABLA 12

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría

Maestría		Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
TOTAL	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

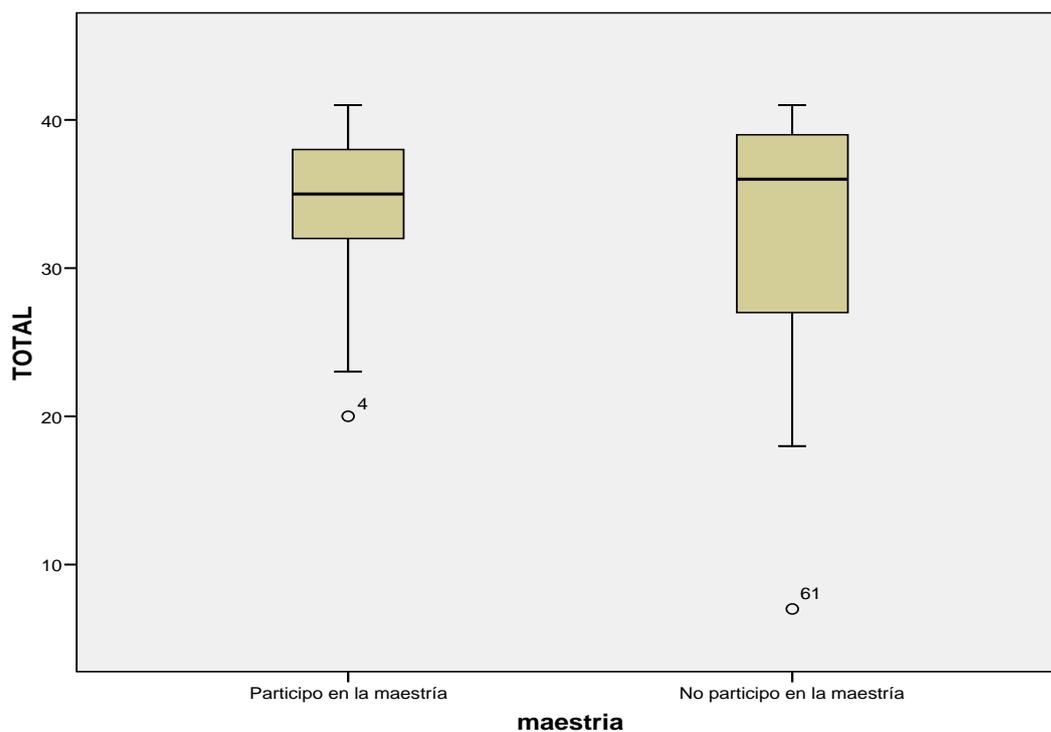
TABLA 13

Pruebas de normalidad

Maestría		Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
TOTAL	Participo en la maestría	,107	3 3	,200(*)	,934	33	,045
	No participo en la maestría	,184	3 3	,006	,880	33	,002

\*p>.05

En los resultados de la tabla 2, se observa que los valores de la prueba de normalidad para las variable participó en la maestría es significativa, porque el p\_valor es mayor a 0.05 en relación a la variable no participó en la maestría, en tal sentido se hizo un análisis no paramétrico



**Figura 3.** Participación y no Participaron en la Maestría

Se observa las variables PARTICIPÓ EN LA MAESTRÍA y NO PARTICIPÓ EN LA MAESTRÍA, en relación al desempeño docente, Se observa que los que no participaron tienen un alto valor de significancia de los que sí participaron.

TABLA 14

Prueba de los rangos para las variables Participaron y no Participaron en la Maestría de docentes y su desempeño laboral.

	Maestría	N	Rango promedio	Suma de rangos
TOTAL	Participo en la maestría	33	34,27	1131,00
	No participo en la maestría	33	32,73	1080,00
Total		66		

TABLA 15

**Estadísticos de contraste(a) para las Variable Agrupación Maestría**

	TOTAL
U de Mann-Whitney	519,000
W de Wilcoxon	1080,000
Z	-,328
Sig. asintót. (bilateral)	,743

a Variable de agrupación: maestría

Se evidencian en la tabla 4 que el nivel de significancia entre los docentes que Participaron y no Participaron en la capacitación Docente en Maestría en relación a el desempeño docente, tiene un nivel de significancia mayor a 0.05; por lo tanto no se rechaza la Hipótesis Nula. Podemos decir que no existen diferencias en el nivel de desempeño entre los grupos de docentes evaluados.

TABLA 16

## Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron en la Maestría

	PARTICIPARON	NO PARTICIPARON
N		
Válidos	33	33
Perdidos	0	0
Media	34,21	32,45
Mediana	35,00	36,00
Desv. típ.	5,116	8,136
Varianza	26,172	66,193

En la tabla 5 la mediana de los datos sobre el desempeño en el aula de los docentes que participaron es menor que la mediana de los datos de los docentes que no participaron en el programa de maestría de la Región Callao, por lo que se puede afirmar que el nivel de desempeño del docente participante en Maestría no ha mejorado.

TABLA 17

Cuadro comparativo de resultados entre los grupos de docentes participantes y no participantes comparadas en sus diferentes dimensiones.

DIMENSIONES		PARTICIPARON					NO PARTICIPARON				
		ACT. DOC.	PLAN. TEC. PED.	ESTR. MET.	REC. DIDÁ C.	RELA C. INT.	ACT. DOC.	PLAN. TEC. PED.	ESTR. MET.	REC. DIDÁ C.	RELA C. INT.
N	Válidos	33	33	33	33	33	33	33	33	33	33
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		5,15	3,91	14,97	1,88	8,30	4,52	3,79	14,64	1,73	7,79
Mediana		6,00	4,00	16,00	1,00	9,00	5,00	4,00	16,00	1,00	9,00
Desv. típ.		1,176	,384	2,555	1,474	2,023	1,544	,740	3,315	1,645	2,446
Varianza		1,383	,148	6,530	2,172	4,093	2,383	,547	10,989	2,705	5,985

En la Tabla 25 se observa que la Actitud docente en relación al desempeño en el aula de los docentes que participaron es mejor en relación a los docentes que no participaron. Por otro lado, en la dimensión Planificación Técnica -Pedagógica se observa que no hay cambios en comparación con los que no participaron. Asimismo, se observa en la dimensión Estrategias didácticas que no hay innovación, creatividad ni cambios en el desarrollo de las clases en aula siendo igual al otro grupo. En relación a Recursos Didácticos no se observa una diferencia que pueda evidenciar un cambio a través de la capacitación en maestría, la misma situación se puede observar en las Relaciones Interpersonales que un punto muy importante para el buen desarrollo de las clases

A continuación podemos evidenciar estos resultados dimensión por dimensión.

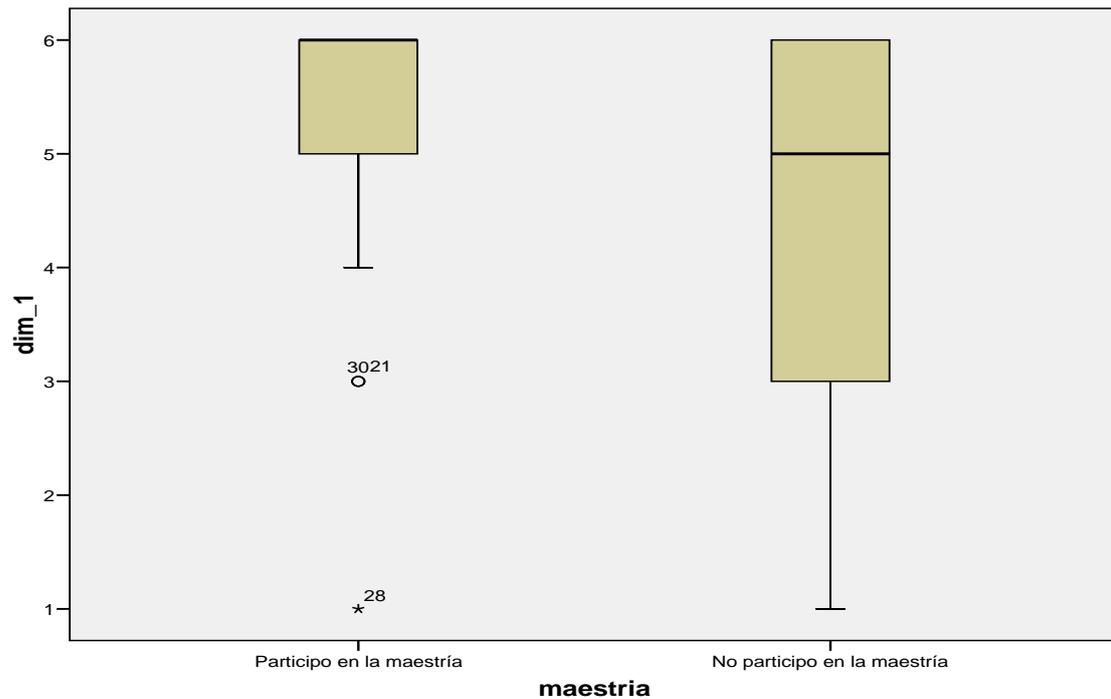
#### ANÁLISIS DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN POR DIMENSIONES:

TABLA 18

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Actitud Docente

Maestría		Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Actitud Docente	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

## Actitud Docente



**Figura 4.** Dimensión Actitud Docente

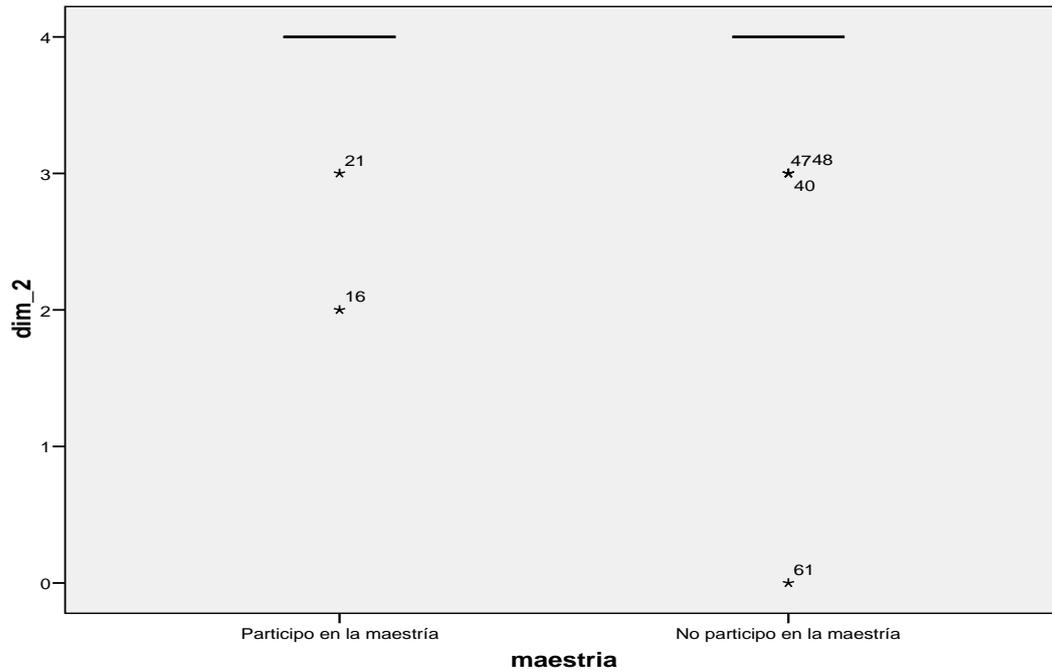
En la figura podemos observar que los docentes que participaron en la maestría demuestran un gran cambio en lo actitudinal, en el aspecto de presentación, modulación de voz, teniendo una gran ventaja sobre los maestros que no fueron capacitados.

TABLA 19

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Planificación Técnico - Pedagógica

Maestría	Casos						
	Válidos		Perdidos		Total		
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje	
Planificación	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
Técnico	- No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
Pedagógica		33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

### Planificación Técnico – Pedagógica



**Figura 5.** Dimensión Técnico – Pedagógica

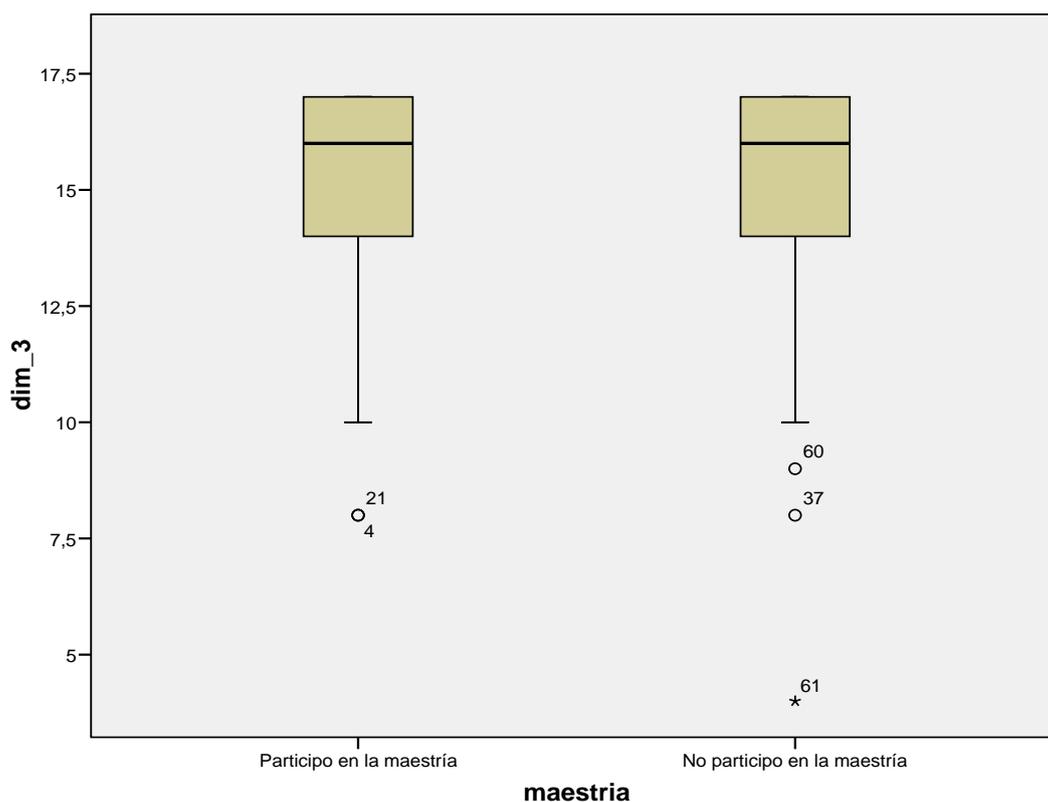
Como se observa en la figura no hay cambios significativos en su trabajo Técnico Pedagógico, tanto los docentes participantes como no participantes no muestran una tendencia de cambio e innovación.

TABLA 20

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Estrategias Metodológicas

		Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
Maestría		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Estrategias	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
Metodológicas	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

## Estrategias Metodológicas



**Figura 6.** Dimensión Estrategias Metodológicas

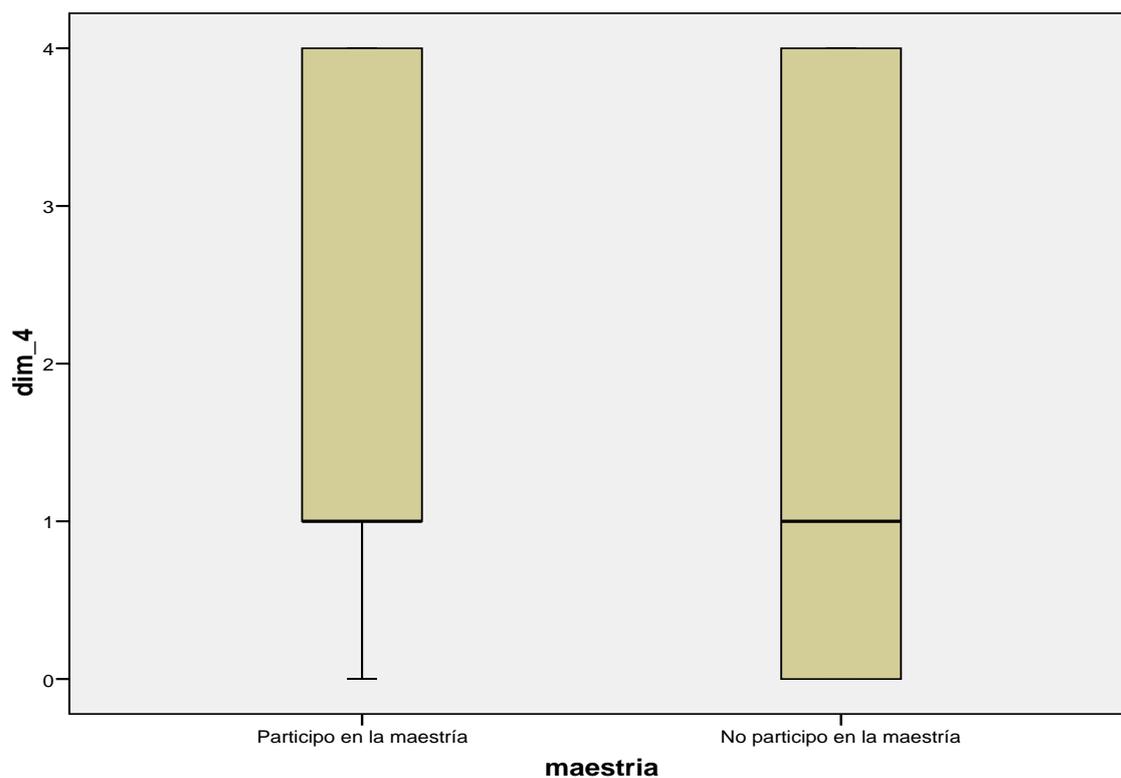
Como se observa en la figura no hay cambios significativos en la aplicación de Estrategias Metodológicas, que contribuyan a una buena predisposición para el aprendizaje de los alumnos, tanto los docentes participantes como no participantes no muestran una tendencia de cambio.

TABLA 21

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Recursos Didácticos

		Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
Maestría		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Recursos Didácticos	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

## Recursos Didácticos



**Figura 7.** Dimensión Recursos Didácticos

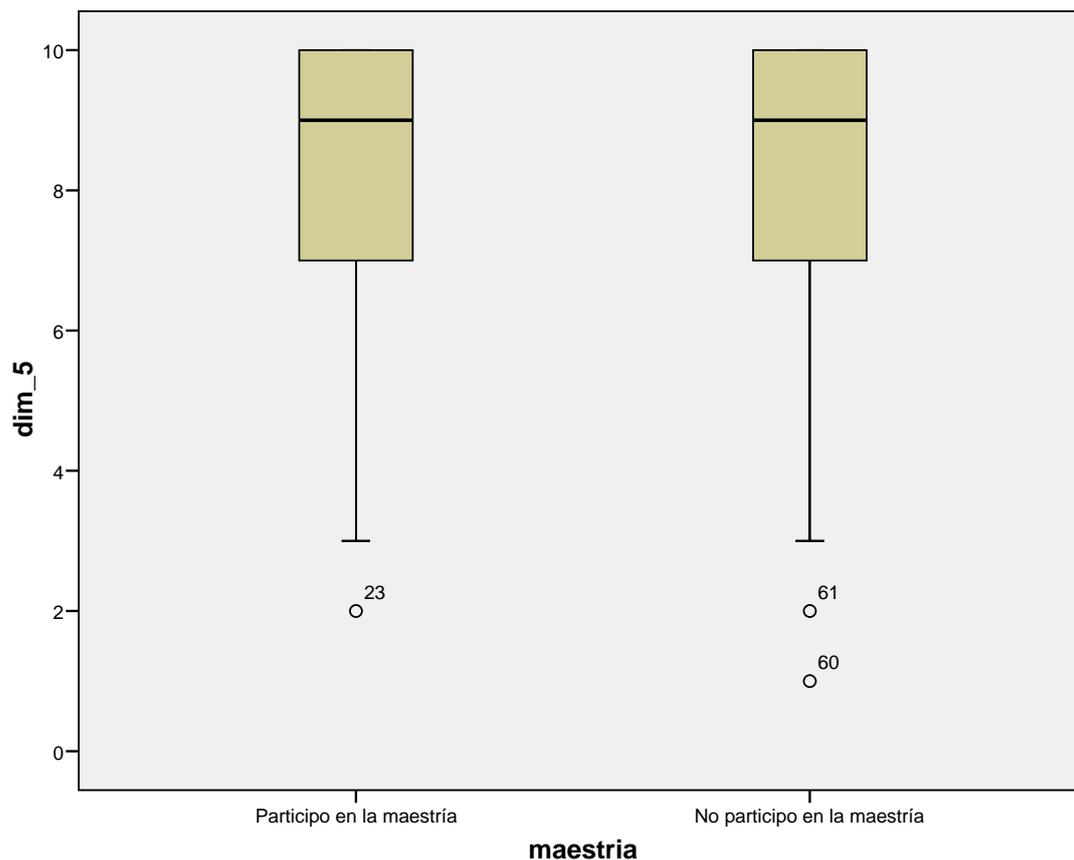
Como se observa en la figura no hay cambios significativos en la utilización de Recursos Didácticos que mejoren la enseñanza – aprendizaje en el aula, por lo tanto no se evidencian cambios sustanciales.

TABLA 22

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Recursos Didácticos

maestría		Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Relaciones Interpersonales	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

## Relaciones Interpersonales



**Figura 8.** Dimensión Relaciones Interpersonales

Esta dimensión es muy importante para desarrollar un buen clima en el aula pero no se observó una motivación por parte de los docentes.

## Encuesta para el Alumno

TABLA 23

Resumen Encuesta a los alumnos en relación al Desempeño Docente de los que participaron y no participaron en la Maestría

Maestría	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Participo en la maestría	165	100,0%	0	,0%	165	100,0%
TOTAL No participo en la maestría	165	100,0%	0	,0%	165	100,0%

TABLA 24

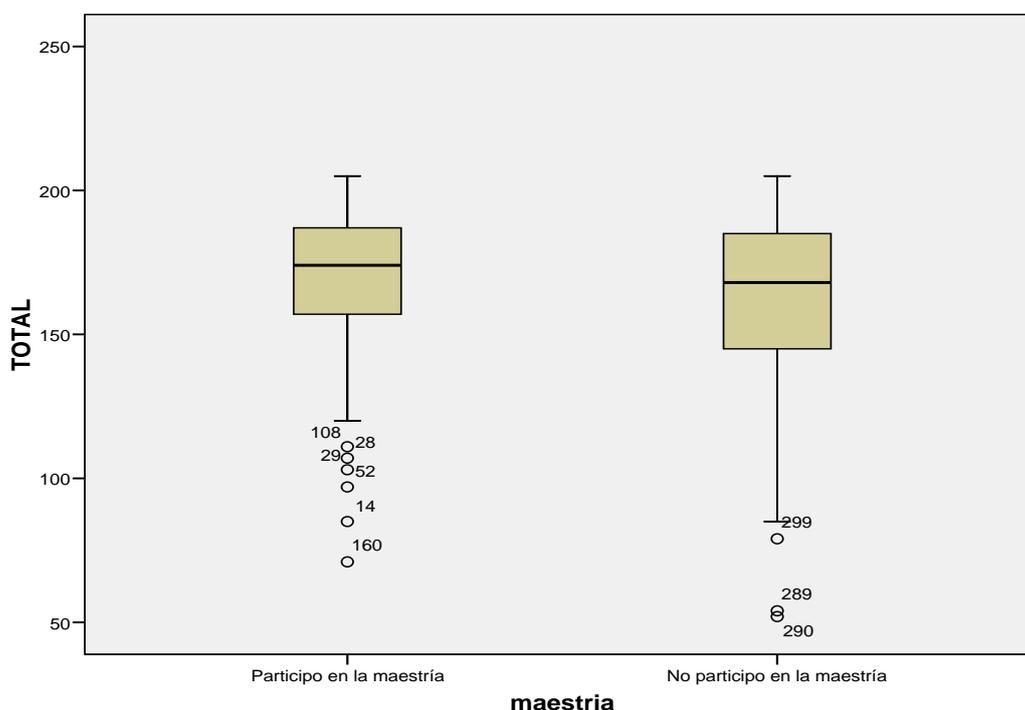
## Pruebas de normalidad

Maestría		Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
TOTAL	Participo en la maestría	,113	165	,000	,925	165	,000
	No participo en la maestría	,097	165	,001	,921	165	,000

a Corrección de la significación de Lilliefors

Prueba de normalidad para las Variables Participó en la maestría y no participó en la maestría del nivel secundaria sobre el desempeño docente, donde el nivel de significancia de uno de las dos variables es menor a 0.05; por lo tanto se hará un análisis no paramétrico, de manera que se pueda evidenciar si hubo cambios entre ambos grupos de docentes.

**Figura 9.** Participación y no Participaron en la Maestría



En la figura podemos observar que la evaluación de los alumnos evidencia que los docentes participantes demuestran un ligero cambio en sus diferentes dimensiones de análisis.

TABLA 25

Prueba de los rangos para las variables Participaron y no Participaron en la Maestría de docentes y su desempeño laboral.

	Maestría	N	Rango promedio	Suma de rangos
TOTAL	Participo en la maestría	165	176,19	29071,00
	No participo en la maestría	165	154,81	25544,00
	Total	330		

TABLA 26

**Estadísticos de contraste(a) para las Variable Agrupación Maestría**

	TOTAL
U de Mann-Whitney	11849,000
W de Wilcoxon	25544,000
Z	-2,035
Sig. asintót. (bilateral)	,042

a Variable de agrupación: maestría

El nivel de significancia entre los docentes que Participaron y no Participaron en la capacitación Docente en Maestría en relación a el desempeño docente, tiene un nivel de significancia menor a 0.05; por lo tanto se rechaza la Hipótesis Nula, es decir no hay diferencias en el ejercicio profesional de ambos grupos.

**PROMEDIO DE ENCUESTA ALUMNOS POR TOTALES**

TABLA 27

Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron en la Maestría

	PARTICIPARON	NO PARTICIPARON
N		
Válidos	330	165
Perdidos	0	165
Media	165,03	161,12
Mediana	171,00	168,00
Desv. típ.	28,292	31,087
Varianza	800,446	966,400

La mediana de los datos sobre el desempeño en el aula de acuerdo a los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas a los alumnos en relación a los docentes que participaron es mayor que la mediana de los datos de los docentes que no participaron en el programa de maestría de la Región Callao. Esto evidencia cambios y diferencias en algunas dimensiones que a continuación se detallan:

TABLA 28

Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron en la Maestría

DIMENSIONES		PARTICIPARON					NO PARTICIPARON				
		PLAN.					PLAN.				
		ACT. DOC.	TEC. PED.	ESTR. MET.	REC. DIDÁC.	RELAC. INT.	ACT. DOC.	TEC. PED.	ESTR. MET.	REC. DIDÁC.	RELAC. INT.
N	Válid	330	330	330	330	330	165	165	165	165	165
	Perdid	0	0	0	0	0	165	165	165	165	165
Media		25,53	17,71	68,69	12,44	40,66	24,94	17,34	67,05	12,07	39,73
Mediana		27,00	19,00	71,00	12,00	43,00	26,00	19,00	70,00	12,00	41,00
Desv. típ.		4,613	2,813	12,816	4,441	8,669	5,048	3,167	14,415	4,453	9,192
Varianza		21,277	7,914	164,237	19,724	75,148	25,484	10,030	207,803	19,831	84,492

Se observa que la actitud docente, según la evaluación de los alumnos, es mucho mejor a la de los docentes que no participaron en maestría, pero en la dimensión Técnico Pedagógica si no se observa cambios. Las Estrategias Didácticas tampoco demuestra cambios, es una dimensión en el que se esperaba nuevas ideas, creatividad en la que el alumno pueda sentirse atraído por una clase novedosa y llena de contenidos de actualidad. Uno de los puntos débiles es el desuso de las aulas de innovación, no son un recurso muy útil para muchos maestros, conformándose con lo cotidiano de la pizarra y la tiza. Pero sí es preciso enfatizar en las relaciones interpersonales, se evidencia un ligero cambio en ventaja de los que no participaron,

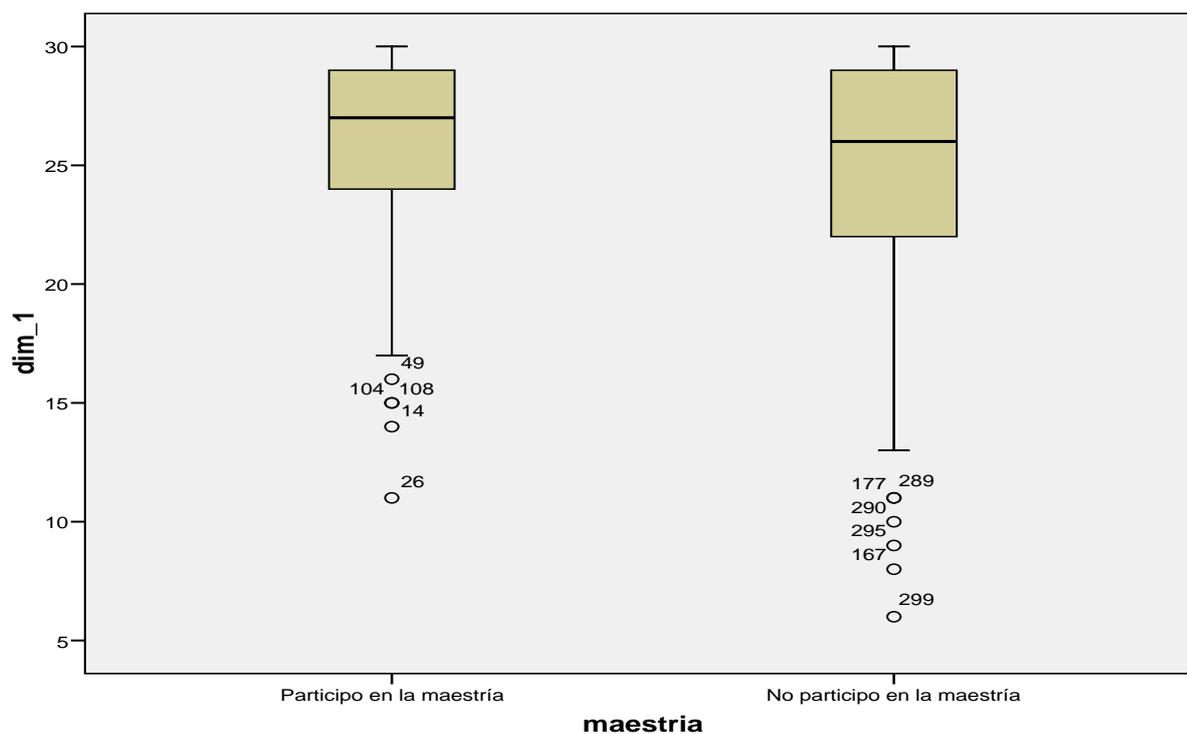
## ANÁLISIS DE LA ENCUESTA DE ALUMNO POR DIMENSIONES

TABLA 29

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Actitud Docente

	Maestría	Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Actitud	Participo en la maestría	165	100,0%	0	,0%	165	100,0%
Docente	No participo en la maestría	165	100,0%	0	,0%	165	100,0%

## Actitud Docente



**Figura 10.** Dimensión Actitud Docente

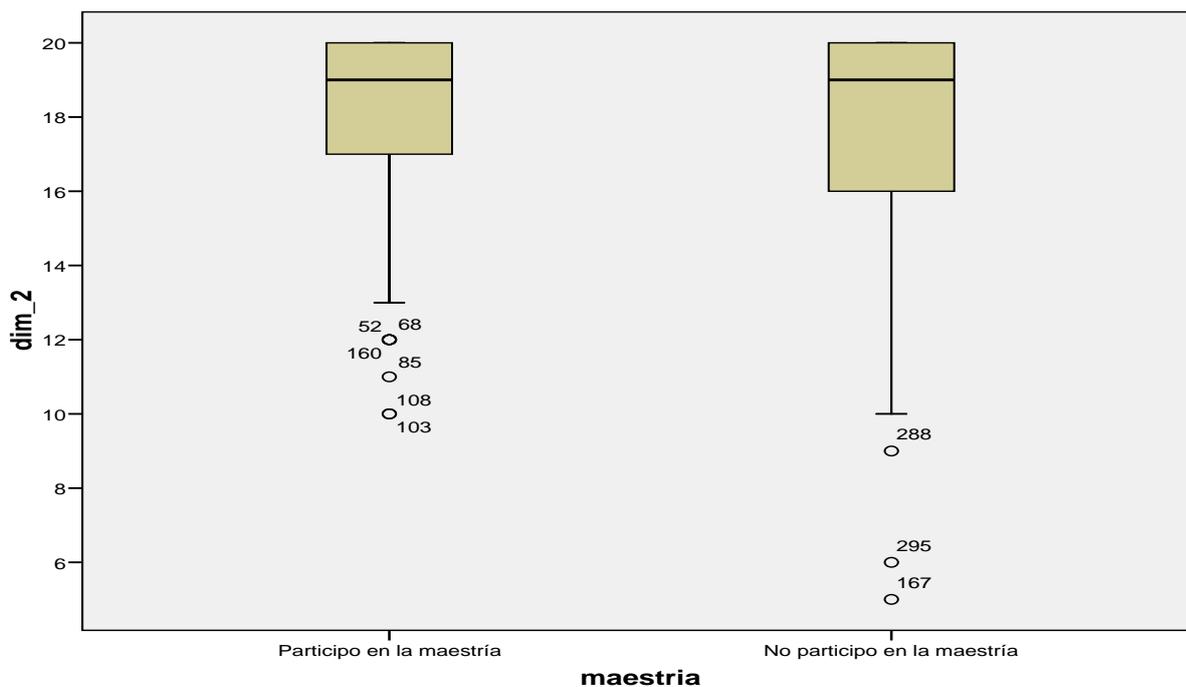
Se observa que la actitud docente, según la evaluación de los alumnos, es mucho mejor a la de los docentes que no participaron en maestría,

TABLA 30

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Planificación Técnico - Pedagógica

		Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Planificación Técnico Pedagógica	Participo en la maestría	165	100,0%	0	,0%	165	100,0%
	No participo en la maestría	165	100,0%	0	,0%	165	100,0%

### Planificación Técnico - Pedagógica



**Figura 11.** Dimensión Técnico – Pedagógica

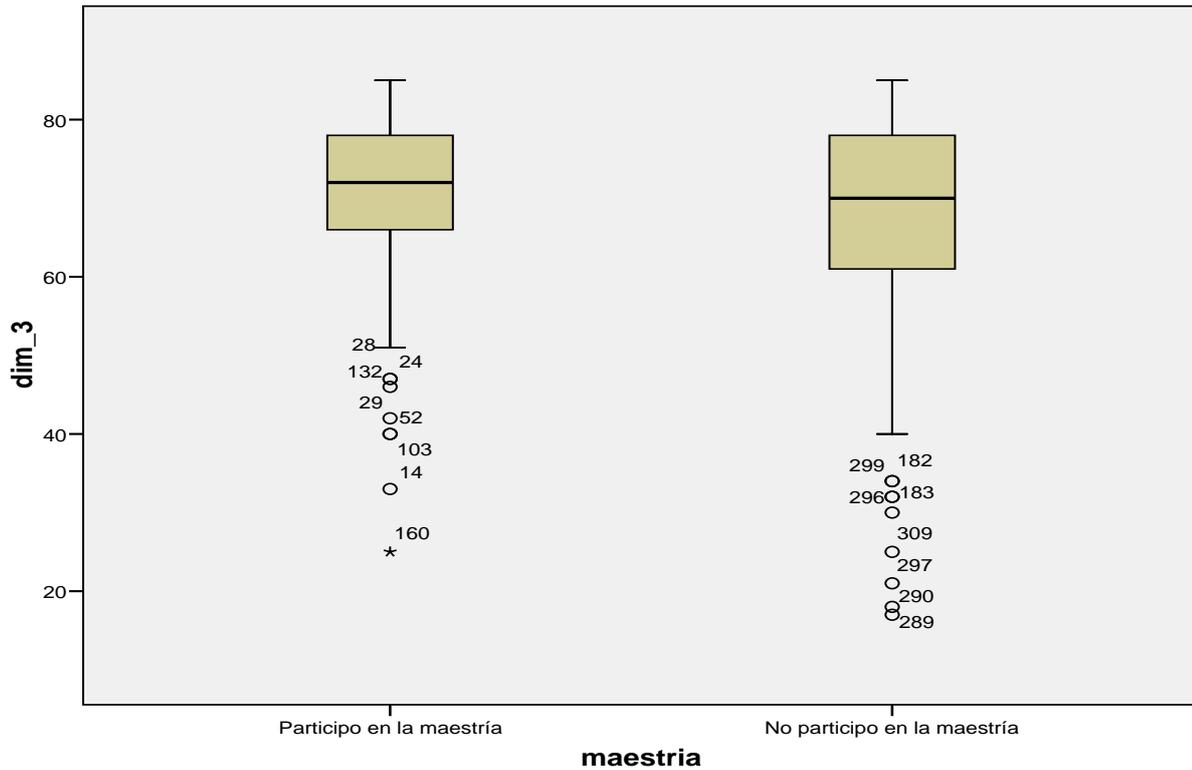
En la figura se observa que en la dimensión Técnico Pedagógica no se observa cambios entre ambos grupos de docentes.

TABLA 31

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Estrategias Metodológicas

		Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Estrategias Metodológicas	Participo en la maestría	165	100,0%	0	,0%	165	100,0%
	No participo en la maestría	165	100,0%	0	,0%	165	100,0%

### Estrategias Metodológicas



**Figura 12.** Dimensión Estrategias Metodológicas

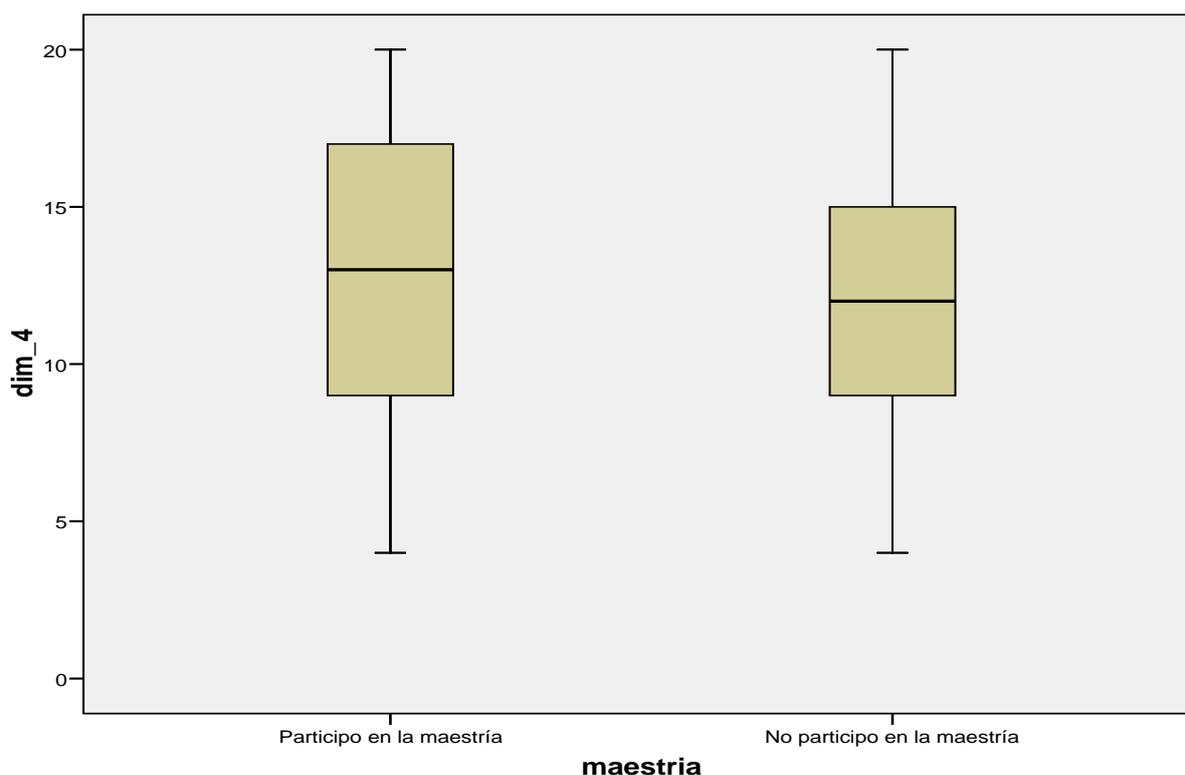
Las Estrategias Metodológicas tampoco se muestra cambios, es una dimensión en el que se esperaba nuevas ideas, creatividad en la que el alumno pueda sentirse atraído por una clase novedosa y llena de contenidos de actualidad.

TABLA 32

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Recursos Didácticos

Maestría		Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Recursos Didácticos	Participo en la maestría	165	100,0%	0	,0%	165	100,0%
	No participo en la maestría	165	100,0%	0	,0%	165	100,0%

### Recursos Didácticos



**Figura 13.** Dimensión Recursos Didácticos

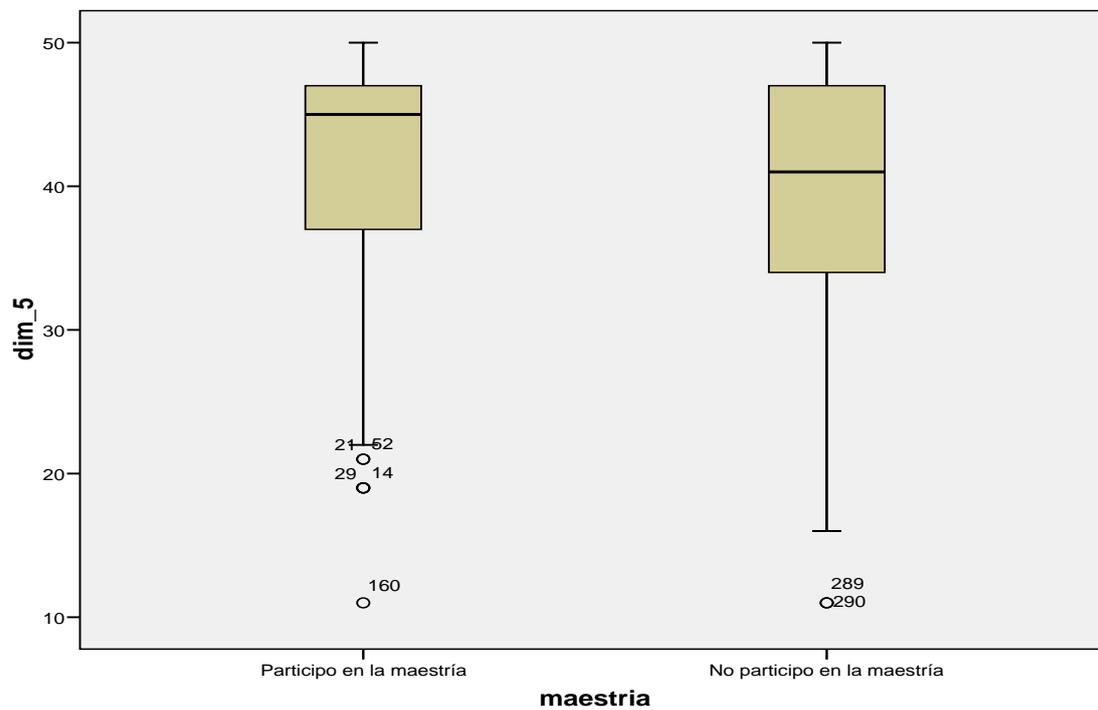
Como se observa en la figura, los docentes que fueron capacitados en Maestría no usan recursos innovadores, ni tampoco hacen uso de los que la Región proporcionada a las instituciones educativas, por ejemplo el uso de las aulas de innovación como recursos de información y cultura en las diferentes áreas curriculares, lo cual no los hace diferentes del grupo de docentes que no fueron capacitados en maestría.

TABLA 33

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Relaciones Interpersonales.

	Maestría	Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Relaciones	Participo en la maestría	165	100,0%	0	,0%	165	100,0%
Interpersonales	No participo en la maestría	165	100,0%	0	,0%	165	100,0%

## Relaciones Interpersonales



**Figura 14.** Dimensión Relaciones Interpersonales

Pero sí es preciso enfatizar que en las relaciones interpersonales, se evidencia un ligero cambio en ventaja de los que no participaron, esto con acuerdo con los resultados de la actitud docente, demostrando que hay una iniciativa de cambio sobretodo en el trato y ejemplo hacia la comunidad educativa.

## Encuesta para Directivos

TABLA 34

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría

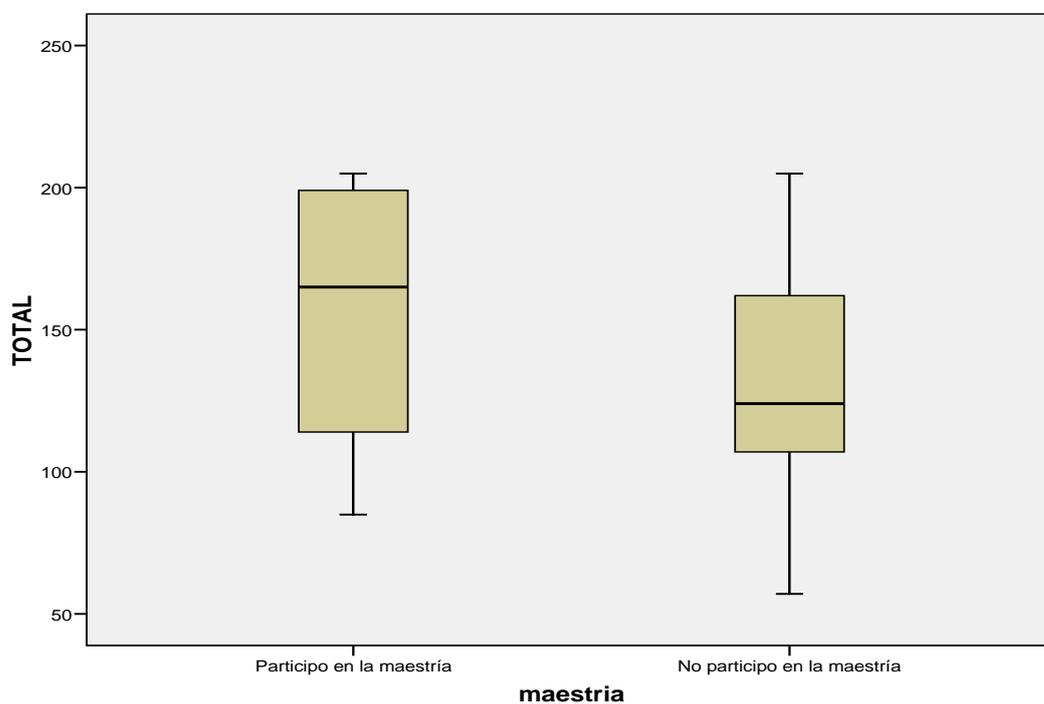
		Maestría					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
TOTAL	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

TABLA 35

Pruebas de normalidad		Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
Maestría		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
TOTAL	Participo en la maestría	,190	33	,004	,864	33	,001
	No participo en la maestría	,130	33	,173	,950	33	,132

a Corrección de la significación de Lilliefors

Prueba de normalidad para las Variables Participó en la maestría y no participó en la maestría del nivel secundaria sobre el desempeño docente, donde el nivel de significancia de uno de ellos es menor a 0.05; por lo tanto se hará un análisis no paramétrico.



**Figura 15.** Participación y no Participaron en la Maestría

Como se observa en la figura, la opinión de los directivos evidencia que los docentes capacitados en maestría muestran un cambio en su ejercicio profesional en relación a los que no participaron.

### Pruebas no paramétricas - Prueba de Mann-Whitney

TABLA 36

Prueba de los rangos para las variables Participaron y no Participaron en la Maestría de docentes y su desempeño laboral.

	Maestría	N	Rango promedio	Suma de rangos
TOTAL	Participo en la maestría	33	38,06	1256,00
	No participo en la maestría	33	28,94	955,00
	Total	66		

TABLA 37

Estadísticos de contraste(a) para las Variable Agrupación Maestría

	TOTAL
U de Mann-Whitney	394,000
W de Wilcoxon	955,000
Z	-1,935
Sig. asintót. (bilateral)	,053

a Variable de agrupación: maestría

El nivel de significancia entre los docentes que Participaron y no Participaron en la capacitación Docente en Maestría en relación a el desempeño docente, tiene un nivel de significancia mayor a 0.05; por lo tanto no se rechaza la Hipótesis Nula, es decir los docentes que fueron capacitados no demuestran cambio alguno.

### PROMEDIO POR TOTALES

TABLA 38

Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron en la Maestría

	PARTICIPARON	NO PARTICIPARON
N		
	Válidos	33
	Perdidos	0
Media	157,21	134,94
Mediana	165,00	124,00
Desv. típ.	42,603	42,048
Varianza	1815,047	1768,059

La mediana de los datos sobre el desempeño en el aula de los docentes que participaron es mayor que la mediana de los datos de los docentes que no participaron en el programa de maestría de la Región Callao, se evidencian algunos cambios.

## ANÁLISIS POR DIMENSIONES AGRUPADAS DIAGRAMA DE CAJA

TABLA 39

Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron en la Maestría

MAESTRÍA											
A		PARTICIPARON					NO PARTICIPARON				
DIMENSIONES	Válid	ACT. DOC.	PLAN. TEC. PED.	ESTR. MET.	REC. DIDÁ C.	RELAC. INT.	ACT. DOC.	PLAN. TEC. PED.	ESTR. MET.	REC. DIDÁC.	RELA C. INT.
		N	33	33	33	33	33	33	33	33	33
Perd	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Media	24,03	15,24	67,18	13,58	37,18	21,91	13,88	56,21	11,94	31,00	
Mediana	25,00	15,00	75,00	14,00	39,00	21,00	15,00	51,00	10,00	30,00	
Desv. típ.	5,801	4,893	17,677	5,075	12,092	5,692	5,284	17,637	5,500	12,212	
Varianza	33,655	23,939	312,466	25,752	146,216	32,398	27,922	311,047	30,246	149,125	

La actitud docente sigue siendo una dimensión que sobresale y se diferencia de los docentes que no fueron capacitados, en tal sentido tanto las dimensiones Estrategias Metodológicas, Recursos Didácticos y las Relaciones Interpersonales destacan en la opinión de los directivos. Sin embargo el aspecto Técnico Pedagógico no hay cambios sustanciales.

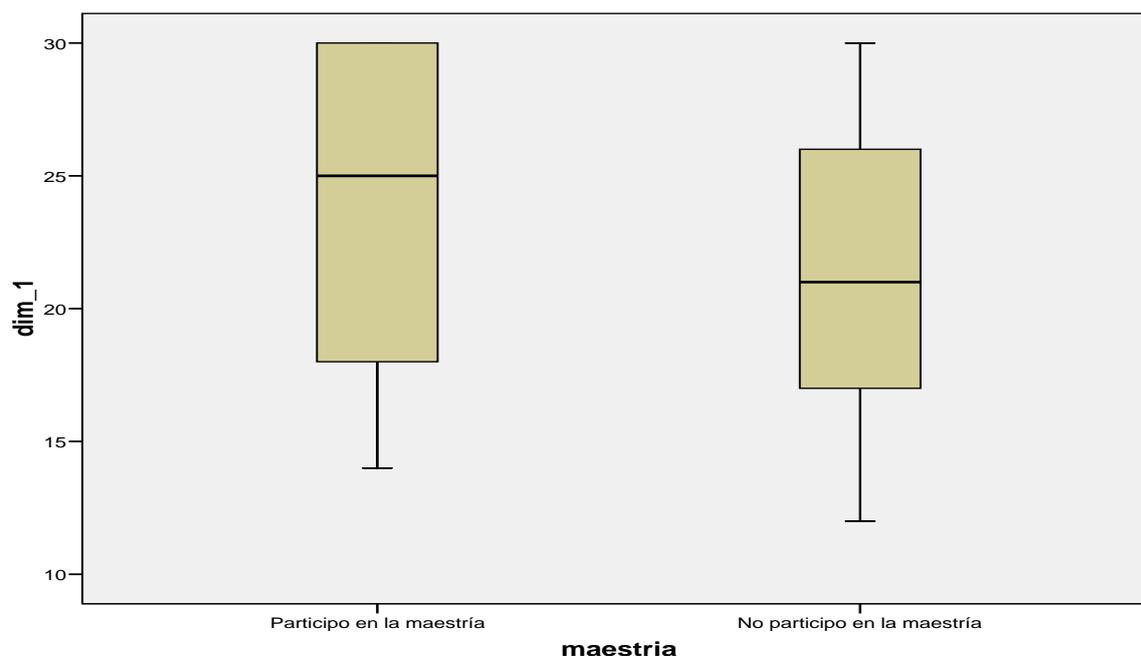
## ANÁLISIS DE LA ENCUESTA A DIRECTIVOS POR DIMENSIONES

TABLA 40

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Actitud Docente

Maestría		Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Actitud Docente	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

### Actitud Docente



**Figura 16.** Dimensión Actitud Docente

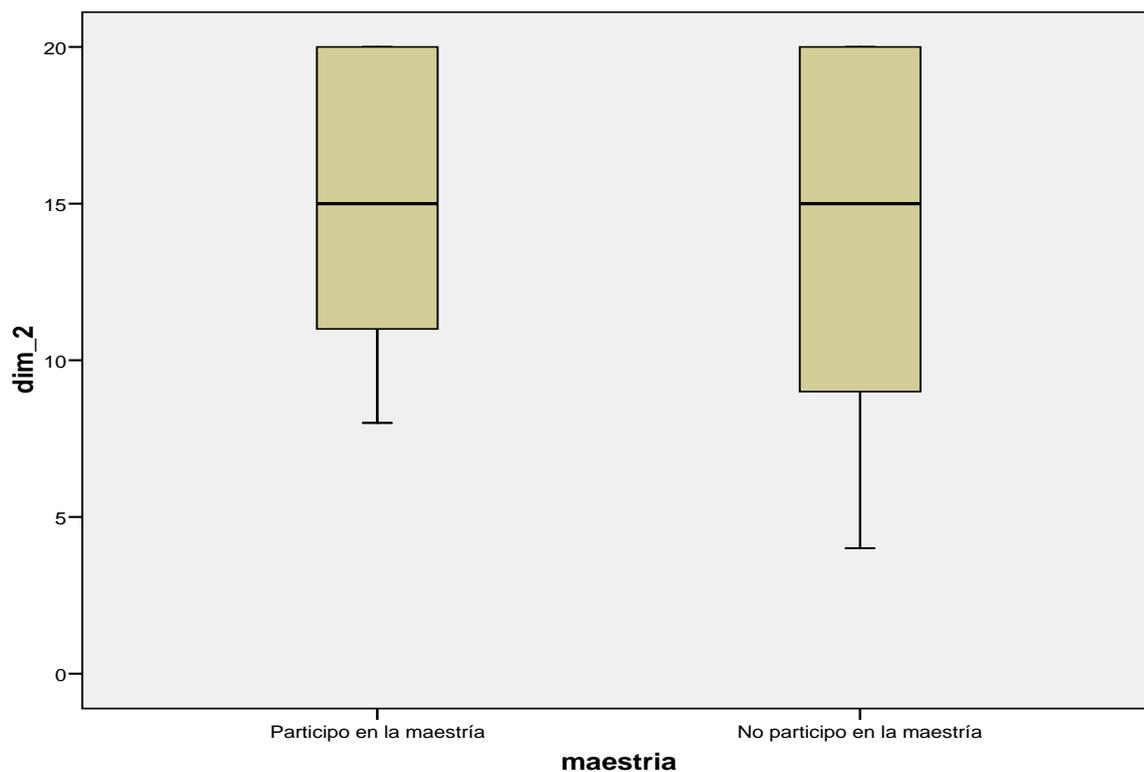
Se puede evidenciar en la figura que la Actitud Docente de los docentes que participaron es mucho mejor de los docentes que no participaron.

TABLA 41

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Planificación Técnico - Pedagógica

Maestría	Casos						
	Válidos		Perdidos		Total		
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Planificación	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
Técnico - Pedagógica	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

### Planificación Técnico - Pedagógica



**Figura 17.** Dimensión Técnico – Pedagógica

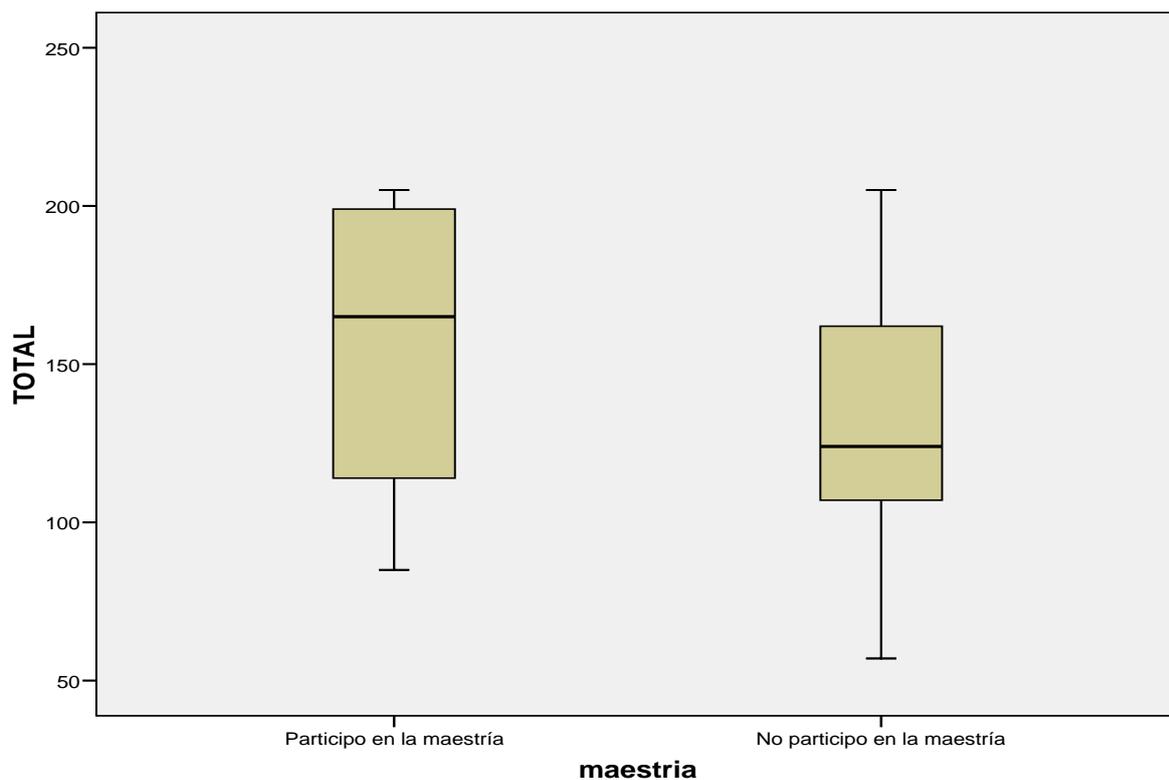
En la figura se observa que la dimensión Planificación Técnico – Pedagógica, en la opinión de los directivos, los docentes no evidencias cambios.

TABLA 42

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Estrategias Metodológicas

	Maestría	Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Estrategias	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
Metodológicas	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

### Estrategias Metodológicas



**Figura 18.** Estrategias Metodológicas

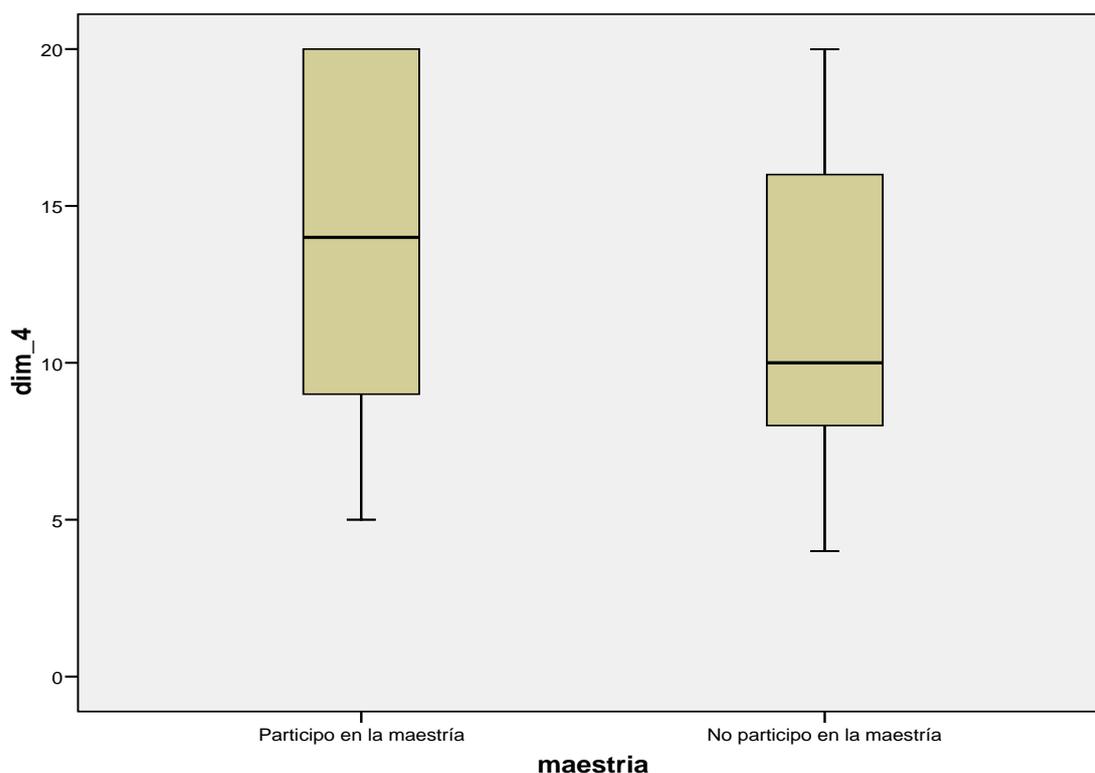
Para los directivos los docentes que se capacitaron en Maestría utilizan estrategias metodológicas innovadoras, de manera que es una gran ventaja y característica que los distingue de los demás docentes.

TABLA 43

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Recursos Didácticos

	Maestría	Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Recursos	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
Didácticos	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

## Recursos Didácticos



**Figura 19.** Dimensión Recursos Didácticos

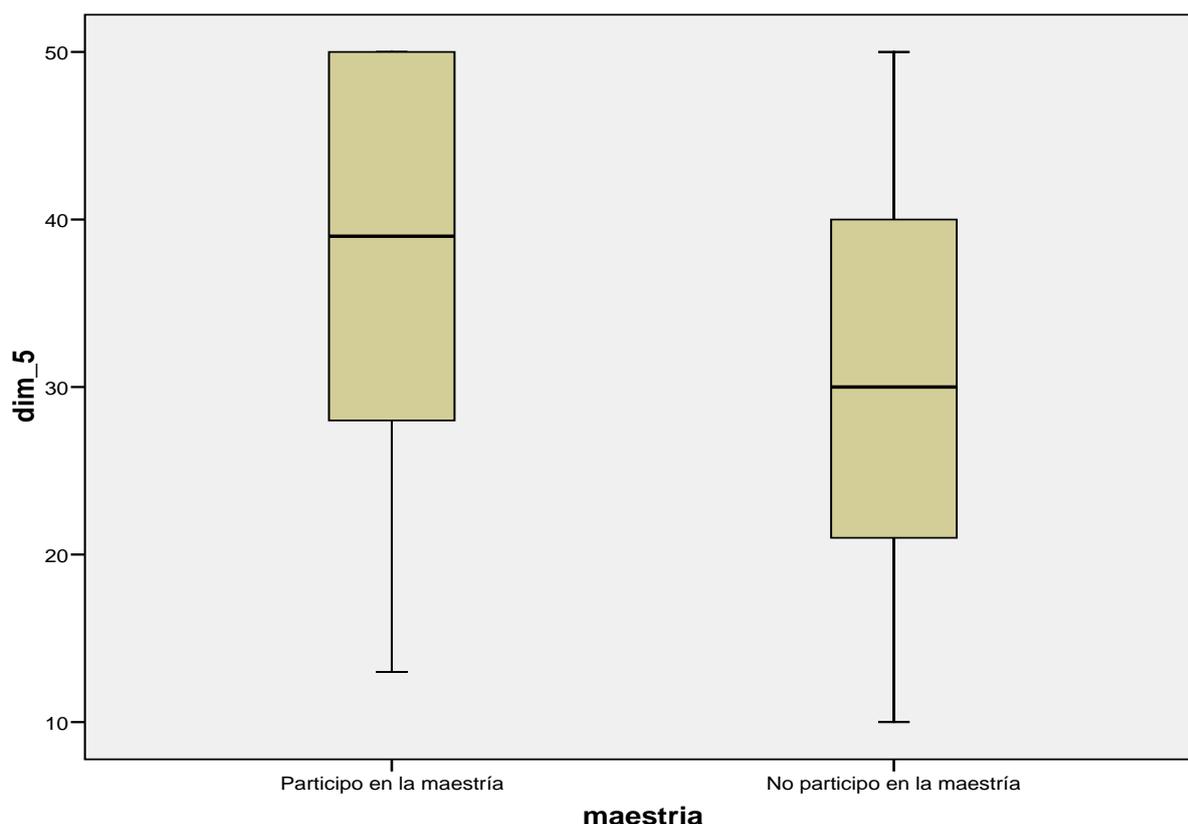
La dimensión Recursos Didácticos evidencia una gran diferencia entre los participantes y no participantes, utilizan el aula de innovación como fuente de investigación.

TABLA 44

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Relaciones Interpersonales

	Maestría	Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Relaciones	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
Interpersonales	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

### Relaciones Interpersonales



**Figura 20.** Dimensión Relaciones Interpersonales

La probabilidad de cambio y los resultados del esfuerzo de prepararse y capacitarse constantemente por parte de los docentes se muestra en las Relaciones Interpersonales que desarrolla en el aula, fomentando un clima agradable y adecuado para la enseñanza – aprendizaje.

### Encuesta para Docentes

TABLA 45

Resumen Encuesta a Docentes en relación al Desempeño Docente de los que participaron y no participaron en la Maestría

	Maestría	Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
TOTAL	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

TABLA 46

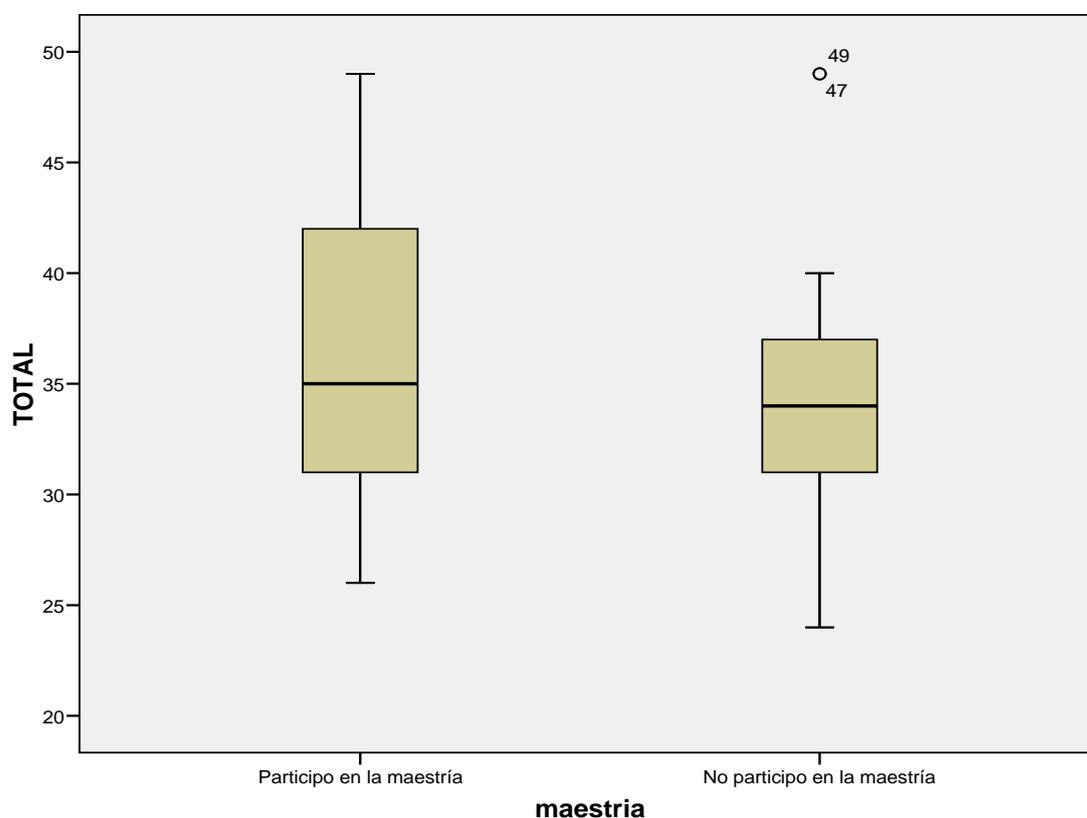
Pruebas de normalidad

	Maestría	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
TOTAL	Participo en la maestría	,149	33	,060	,931	33	,037
	No participo en la maestría	,114	33	,200(*)	,929	33	,033

\* Este es un límite inferior de la significación verdadera.

a Corrección de la significación de Lilliefors

Prueba de normalidad para las Variables Participó en la maestría y no participó en la maestría del nivel secundaria sobre el desempeño docente, donde el nivel de significancia de de las dos variables es mayor a 0.05; por lo tanto se hará un análisis paranéfrico.



**Figura 21.** Participación y no Participaron en la Maestría

Se observa que los docentes participantes se capacitan constantemente y esto promueve un mejor desarrollo de sus actividades pedagógicas.

### Prueba T Estadísticos de grupo

TABLA 47

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
		Inferior	Superior	Inferior	Superior	Inferior	Superior	Inferior	Superior	Inferior
TOTAL	Se han asumido varianzas iguales	2,415	,125	1,142	64	,258	1,606	1,406	-1,203	4,415
	No se han asumido varianzas iguales			1,142	62,968	,258	1,606	1,406	-1,204	4,416

El nivel de significancia entre los docentes que Participaron y no Participaron en la capacitación Docente en Maestría en relación a el desempeño docente, tiene un nivel de significancia mayor a 0.05; por lo tanto se rechaza la Hipótesis Nula. En este caso los docentes capacitados en maestría se capacitan marcando una diferencia entre los docentes que no desean actualizarse.

### PROMEDIO DE ENCUESTA DOCENTE POR TOTALES

TABLA 48

Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron en la Maestría

		PARTICIPARON	NO PARTICIPARON
N	Válidos	33	33
	Perdidos	0	0
Media		36,12	34,52
Mediana		35,00	34,00
Desv. típ.		6,066	5,333
Varianza		36,797	28,445

La media de los datos sobre el desempeño en el aula de acuerdo a los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas a los DOCENTES en relación a los que participaron es mayor a la media de los datos obtenidos en la encuesta docente de los que no participaron en el programa de maestría de la Región Callao.

## ANÁLISIS POR DIMENSIONES AGRUPADAS DIAGRAMA DE CAJA

TABLA 49

Estadísticos de las Variables Participaron y no participaron en la Maestría

DIMENSIONES	N	PARTICIPARON				NO PARTICIPARON			
		DATOS		DATOS	ACTIVID	DATOS	DATOS	DATOS	D
		INFOR	DATOS PROF	EDUC	PEDAG	INFOR	PROF	EDUC	PEDAG
Válidos	33	33	33	33	33	33	33	33	
Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	
Media		10,39	7,61	11,97	6,15	10,42	8,48	10,85	4,76
Mediana		10,00	7,00	12,00	6,00	10,00	9,00	11,00	4,00
Desv. típ.		2,850	2,135	2,325	2,210	2,948	2,694	2,526	1,904
Varianza		8,121	4,559	5,405	4,883	8,689	7,258	6,383	3,627

Se observa que en la Dimensión Datos Informativos los docentes no participantes tienen una mejor disposición para desarrollar su actividad pedagógica. Asimismo se observa en la dimensión de Datos Profesionales los docentes no capacitados tienen más iniciativa para estar en constante preparación durante el año académico. Por otro lado el contraste con estos resultados se observa en las dimensiones Datos educativos y Actividades Pedagógicas en donde los docentes participantes demuestran gran ventaja. En la realización de proyectos en beneficio de su Institución Educativa.

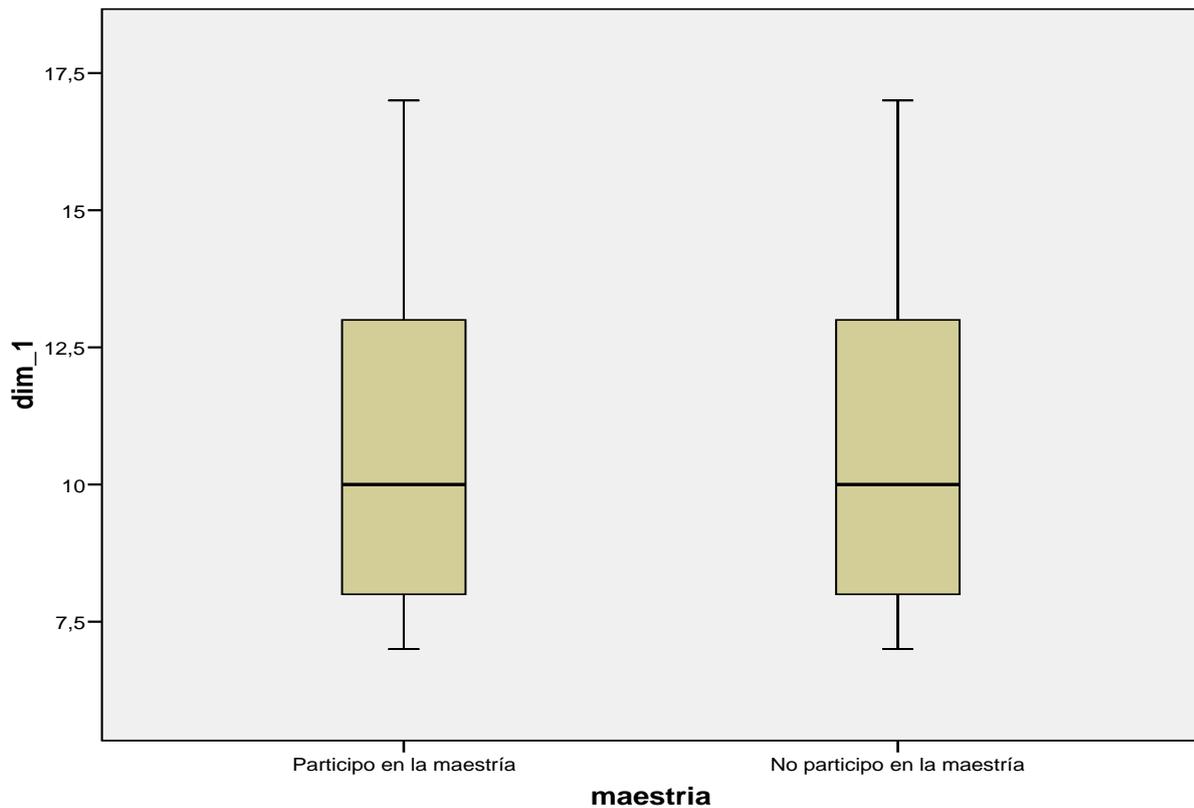
## ANÁLISIS DE LA ENCUESTA DOCENTE POR DIMENSIONES

TABLA 50

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Datos Informativos

	Maestría	Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Datos Informativos	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

### Datos informativos



**Figura 22.** Datos Informativos

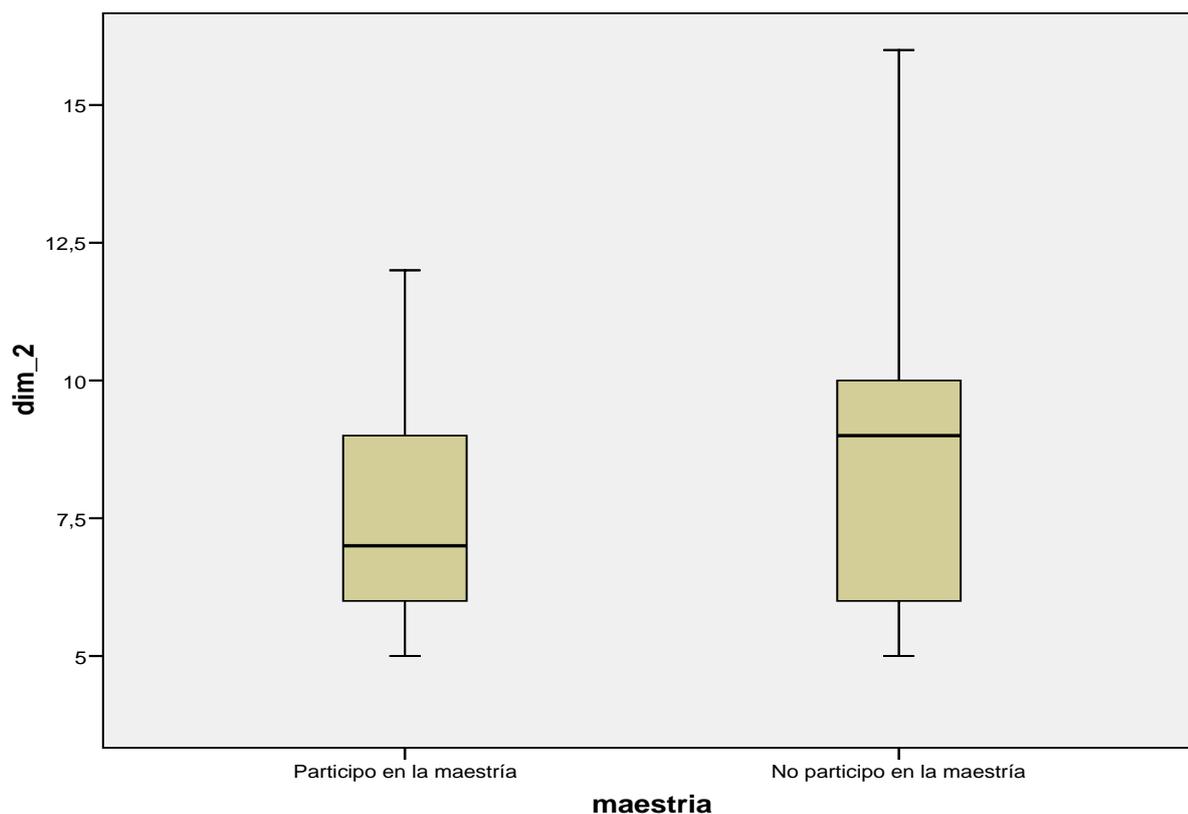
Los docentes participantes tienen una menor disponibilidad en su ejercicio profesional que los docentes que no participaron.

TABLA 51

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Datos Profesionales

	Maestría	Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Datos Profesionales	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

## Datos Profesionales



**Figura 23.** Datos Profesionales

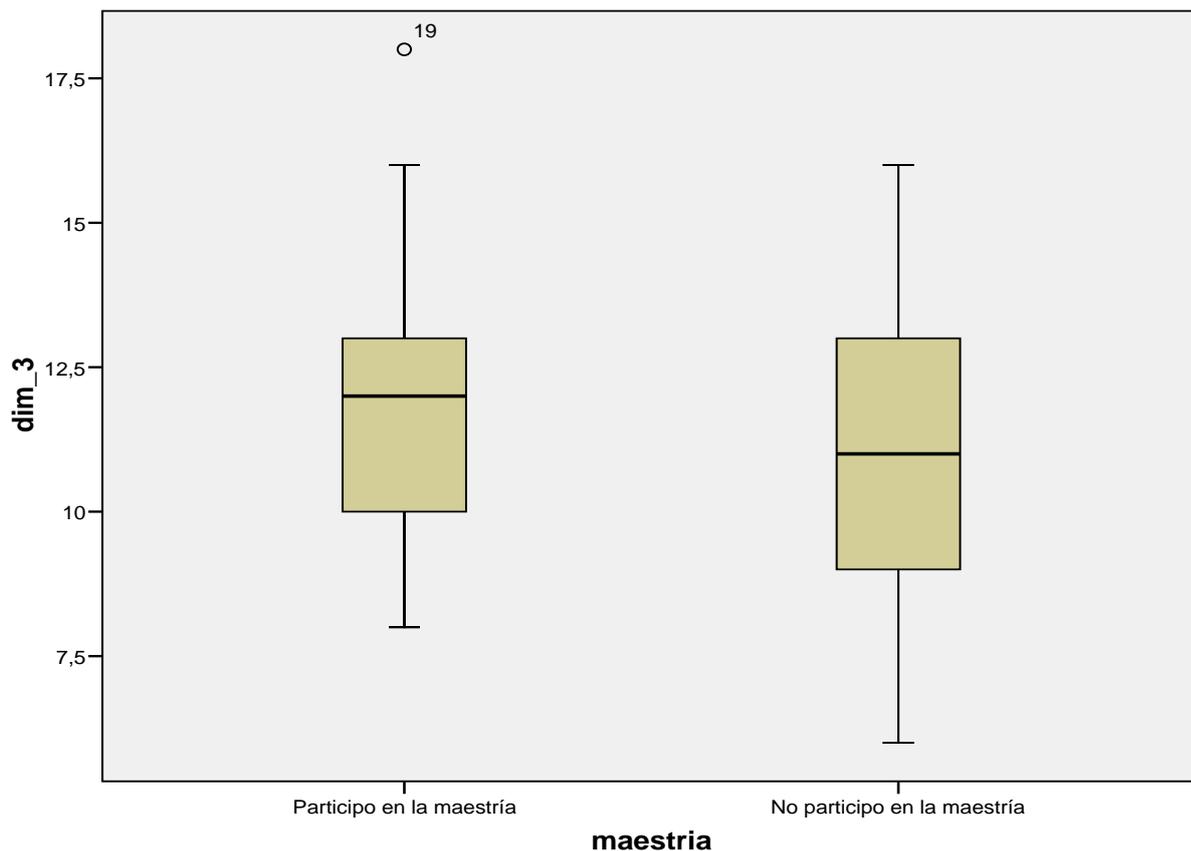
Muchos docentes que no participaron han llevado maestrías u otros cursos que fueron subvencionados por ellos mismos, esto da como resultado que no todos se encuentran sin actualizarse, en tal contamos con docentes preparados y nos lo hace diferentes de los demás.

**TABLA 52**

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Datos educativos

	Maestría	Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Datos Educativos	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

## Datos Educativos



**Figura 24.** Datos Educativos

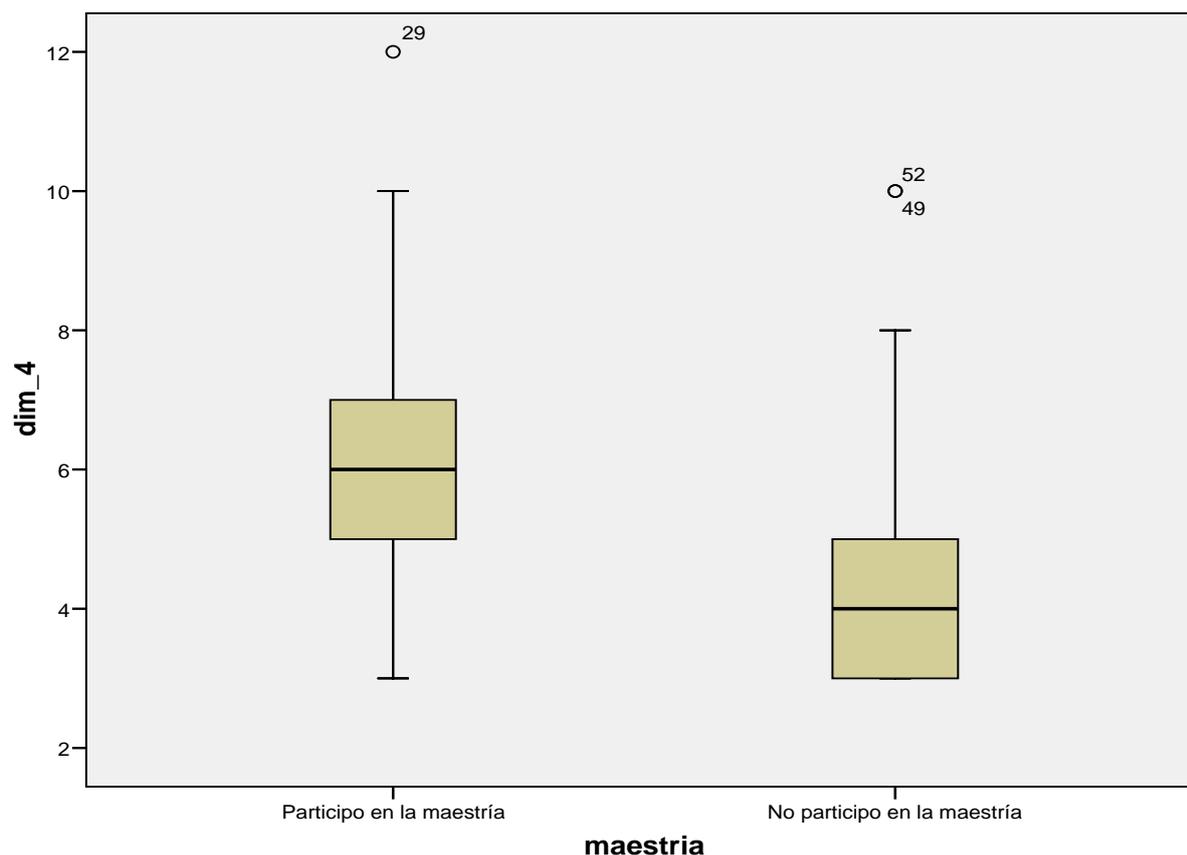
Los docentes que han sido capacitados por la Región llevan una ventaja en relación a los datos educativos, pues algunos han tenido la oportunidad de estar en diferentes convenios de capacitación de forma gratuita, una gran ventaja entre los que no participaron.

TABLA 53

Resumen de Docentes que participaron y no participaron en la Maestría en relación a la Dimensión Actividades pedagógicas

		Casos					
		Válidos		Perdidos		Total	
		N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Actividades Pedagógicas	Participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%
	No participo en la maestría	33	100,0%	0	,0%	33	100,0%

### Actividades Pedagógicas



**Figura 25.** Actividades Pedagógicas

Se observa que los docentes capacitados desarrollan constantemente proyectos o programas que permitan contribuir al mejoramiento de la calidad educativa de su comunidad aunándose al esfuerzo de la región Callao.

### DISCUSIÓN

- Los resultados obtenidos en la presente investigación se contraponen a la propuesta de Valdés (2004) pues él afirma que el docente debe construir un ambiente de buenas interrelaciones personales con los alumnos, sin embargo se evidencia que no hay un gran cambio en el desempeño en el aula de los docentes participantes en relación a esta dimensión.
- Pávez Jorge (2001) sugiere que debe haber heterogeneidad en la enseñanza, en tal sentido se ha comprobado que no se ha innovado en el uso de estrategias, metodologías y uso de herramientas que hagan dinámica las sesiones de clases y se encuentren acordes a la realidad educativa.

- Es importante destacar que la participación de los docentes en los programas de maestría es un factor de cambio, pero hay una gran similitud entre aquellos que no participaron y su desempeño en el aula sigue sin ningún nivel de cambio.
- Las condiciones en que desarrolla el maestro su clase, desde los recursos hasta su actitud con los alumnos es un eje de cambio, pero los resultados nos llevan a la conclusión que los conocimientos impartidos en la maestría no se aplican en el aula.
- Montenegro (2003) afirma que el docente es el patrimonio más maravilloso de la humanidad, por lo que debe aplicar todos sus conocimientos recibidos, sin embargo eso no se evidencia en los resultados.
- Al comparar los cuatro instrumentos, podemos observar que:
  - α En el Instrumento Guía de Observación de Clases no se rechaza la Hipótesis Nula, es decir no existen diferencias significativas entre los docentes que participaron en la Capacitación docente en Maestría y los que no participaron.
  - α En el Instrumento Encuesta para el alumno no se rechaza la Hipótesis Nula, por lo tanto no existen diferencias significativas entre los docentes que participaron en la Capacitación docente en Maestría y los que no participaron.
  - α En el instrumento Encuesta para los docentes no se rechaza la Hipótesis Nula, por lo tanto no existen diferencias significativas entre los docentes que participaron en la Capacitación docente en Maestría y los que no participaron.
  - α En el Instrumento Encuesta para Directivos, no se rechaza la Hipótesis Nula, es decir no existen diferencias significativas entre los docentes que participaron en la Capacitación docente en Maestría y los que no participaron.
- En el análisis por dimensiones podemos observar que en relación al uso de recursos didácticos para ambos casos, no hay diferencias significativas, pues no hay un trabajo de innovación en el aula. En relación a la dimensión relaciones interpersonales, se observa que los docentes que no participaron desarrollan un ambiente levemente más propicio para el aprendizaje así como un trato más armonioso en el aula, para Hernández (1999) estos resultados fomentan un ambiente favorable para el desarrollo del aprendizaje, pues promover el diálogo (saber comunicar, y generar comunicación) es uno de los pilares fundamentales de la comprensión de lo que se enseña y aprende.

- En cuanto a la planificación técnica pedagógica, los docentes que participaron y no participaron tienen un nivel de significancia igual. La calidad de la educación es bastante baja, debido, por un lado, a las deficiencias de infraestructura, y por otro, al bajo nivel académico de los profesores a pesar de haber sido capacitados.

### **CONCLUSIONES:**

- Se logró identificar un nivel de desempeño **muy similar** entre los docentes que participaron y no participaron en la capacitación en maestría realizado en el convenio UNE-Región Callao, mostrando una similitud entre los docentes frente a su **actividad profesional**.
- Después de triangular los resultados de la evaluación del desempeño docente en el aula de los que participaron y no participaron en la capacitación de maestría, UNE-Región Callao, se comparó el nivel de desempeño y se obtuvieron resultados tautológicos, **donde no existen diferencias significativas** entre ellos, esto significa que existen casos particulares que sobremanera llama la atención. Los ex maestristas del convenio UNE-Región Callao han dejado de capacitarse o se capacitan muy poco en relación al otro grupo que no participo en el convenio; asimismo que la capacitación en diplomado, especialización, seminarios, conferencias y otros han sido aprovechados más constantemente por el grupo que no participo en el convenio UNE-Región Callao.
- Se logró identificar fortalezas y debilidades en el programa de maestría del convenio UNE-Región Callao, los que son:

#### **Fortalezas:**

- 1.- Buen grupo de docentes participaron en la capacitación docente en maestría en el convenio UNE-Región Callao.
- 2.- A partir del estudio de maestría, algunos pocos tienden a capacitarse con mayor dedicación para encontrarse a la vanguardia de los cambios de la sociedad del conocimiento.
- 3.- Satisfacción del profesorado capacitado en la maestría del convenio UNE-Región Callao, porque entienden que la calidad de la educación está en función de su preparación.

#### **Dificultades:**

- 1.- Falta de una evaluación y seguimiento permanente del desempeño docente de los que participaron en la capacitación de maestría en el convenio UNE-Región Callao, al egresar de la EPG de Maestría.

- 2.- Falta de monitoreo post-capacitación de la maestría realizada en el convenio UNE-Región Callao.
- 3.- Los maestros que participaron en la capacitación de la maestría del convenio UNE-Región Callao no marcan la diferencia frente a los que no participaron.
- 4.- Los maestros que participaron en la maestría no aplican estrategias novedosas, ni atractivas para el educando; aún mantienen el estilo conductista en la enseñanza-aprendizaje.
- 5.- Falta de un plan de aseguramiento de parte de la universidad capacitadora, para los maestristas egresados, en la calidad del nivel de desempeño docente
- Entre las deficiencias cabe mencionar la desconexión de la realidad con lo que se enseña, la falta de investigación y la casi ausencia de estrategias orientadas a desarrollar el pensamiento crítico y creativo como características de la mayoría de instituciones formadoras. Otra expresión de la falta de políticas es el desequilibrio entre lo que se exige a los docentes y lo que se les ofrece como formación, reconocimiento y condiciones de trabajo.

#### **SUGERENCIAS:**

- La Región Callao debe asegurar el cumplimiento del ente capacitador en realizar un plan de evaluación y seguimiento para identificar los logros o dificultades en los ex maestristas que se capacitaron en el convenio UNE-Región Callao, con el fin de corregir a través de sugerencias, monitoreos, acompañamientos, etc.
- La Región Callao debió asegurar el cumplimiento de la entidad capacitadora en realizar un plan de monitoreo posterior a la evaluación de desempeño realizado a los ex maestristas del convenio UNE-Región Callao, con el fin de garantizar la efectividad de la capacitación para el que fueron convocados.
- Efectuar un plan de mejora para corregir los espacios anómalos en los ex maestristas del convenio une Región Callao, que no cumplieron los fines para los que fueron preparados.
- La Región Callao debe proveer ante la entidad capacitadora, la realización de un plan de aseguramiento de la calidad en materia del desempeño docente en el aula de los docentes que se capacitaron en el convenio UNE-Región Callao.

- Satisfacer las competencias y conocimientos de nuestros niños y jóvenes, es decir, que les permita ser competitivos en donde el conocimiento es la base de todo trabajo.
- Toda política formativa, para que sea efectiva y de calidad, debe respetar la diversidad, basarse en la participación, promover la investigación-acción donde los acompañantes o guías de la capacitación tengan más un perfil práctico reflexivo, que ayude a diagnosticar obstáculos para que los docentes propongan soluciones, más que expertos infalibles que solucionen ellos los problemas de otros

## REFERENCIAS

### Referencias Bibliográficas

Alvarez, (2001) *Evaluación de desempeños en estudiantes en prácticas en el programa de innovación a la formación inicial de profesores en la Universidad de la Frontera*. CINDA-Ministerio de Educación Santiago de Chile, marzo 2001.

Bretel, Luis (2002) *Consideraciones y propuestas para el diseño de un sistema de evaluación del desempeño docente en el marco de una redefinición de la carrera magisterial*. Lima: MINEDU.

<http://www.scribd.com/doc/30195055/Evaluacion-docente>

Checchia, Beatriz (2009) *Estudio y validación de un modelo cotextualizado basado en competencias profesionales para la elaboración y valoración de post grados empresariales*.

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=17560>

Chipana Q. Demetrio (2009) *Desempeño Docente*

<http://www.monografias.com/trabajos-pdf2/evaluacion-desempeno-docente/evaluacion-desempeno-docente.pdf>

Chiroque Chunga, Sigfredo (Enero - 2006) *Evaluación de desempeños docentes*.

<http://www.educared.edu.pe/modulo/upload/96723594.pdf>

Cox, Cristian y Cysling, Jacqueline (1990) "La formación del profesorado en Chile"

Crisólogo Arce, Aurelio (2003) *Diccionario Pedagógico*, Ediciones Abedul.

Delors, Jacques: *La Educación Encierra un Tesoro: Informe de la UNESCO*, París Francia, 1996.

Farro Custodio, Francisco (Abril – 2008) *Estándares para la Formación Inicial de Profesores y Modelo de Evaluación de Competencias*.

Flores Castillo, Francis Edie (2009) *Las competencias que los profesores de educación básica movilizan en su desempeño profesional docente.*

<file:///G:/Documents%20and%20Settings/Severiano/Escritorio/marco%20teor/tesis%201.htm>

Ledezma Aguirre, Noel (2001) Participación ciudadana y gestión educativa desde la perspectiva boliviana. pág. 214

[http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/\(10\)%20Participaci%F3n%20ciudadana%20y%20gesti%F3n%20educativa%20desde%20la%20perspectiva%20boliviana.pdf](http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/(10)%20Participaci%F3n%20ciudadana%20y%20gesti%F3n%20educativa%20desde%20la%20perspectiva%20boliviana.pdf)

Lisardo García Ramis y otros: *“La actividad pedagógica profesional del maestro”*, Material mimeografiado, 1989.

Lorenzo Vicente, Juan Antonio (2003) *Formación del profesorado de enseñanza secundaria en España: pensamiento e instituciones (1936-1970).*

[http://books.google.com.pe/books?id=8mH8ozUEIL4C&printsec=frontcover&dq=ignacio+montenegro+y+el+desempe%C3%B1o+docente&source=bl&ots=39oF0j7Zh&sig=O61VisnCrqgHFP0Redocs2wmLTA&hl=es&ei=jTZSTJT2A4H6lwewiKGjBq&sa=X&oi=book\\_result&ct=res ult&resnum=5&ved=0CCIQ6AEwBA#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.pe/books?id=8mH8ozUEIL4C&printsec=frontcover&dq=ignacio+montenegro+y+el+desempe%C3%B1o+docente&source=bl&ots=39oF0j7Zh&sig=O61VisnCrqgHFP0Redocs2wmLTA&hl=es&ei=jTZSTJT2A4H6lwewiKGjBq&sa=X&oi=book_result&ct=res ult&resnum=5&ved=0CCIQ6AEwBA#v=onepage&q&f=false)

Martínez Covarrubias, Sara Griselda, Mireya Isabel Cortez de la Mora y Delfino Cruz Rivera (2004) *Impacto de los egresados de postgrado de la Universidad de Colima en su entorno.*

[http://digeset.ucol.mx/egresados/posgrado/Impacto\\_de\\_los\\_egresados\\_de\\_posgrado.pdf](http://digeset.ucol.mx/egresados/posgrado/Impacto_de_los_egresados_de_posgrado.pdf)

Mateo, J. (2000) *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas.* Barcelona: ICE de la Universidad de Barcelona.

Ministerio de Educación de Chile. (2001) *Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes.* Santiago de Chile: División de Educación Superior. Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial Docente.

Ministerio de Educación de Chile. *Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes.* División de Educación Superior. Programa de Fortalecimiento de la Formación Inicial docente. Junio-2001

Montenegro, Ignacio. (2003). *Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, modelos e instrumentos*. Bogotá: ediciones especiales. Magisterio.

Murillo, Paulino, Universidad de Sevilla. (2006). *La profesión docente en la sociedad actual*. En Larrosa, F. y Jiménez, M<sup>a</sup> D. (Edts.) *Análisis de la profesión docente*, Alicante, Ediciones CAM. CEE Limencop, 45-62. <http://prometeo.us.es/idea/publicaciones/paulino/2a.pdf>

Obando Castillo, Gustavo (2008). *Participación docente en la toma de decisiones. Una mirada micropolítica*.

Unidad de Medición y Medición de la Calidad Educativa – MED:  
“Indicadores de la Educación Perú 2004”

Valdés Veloz, Héctor (2004). *El desempeño del maestro y su evaluación*.  
Editorial Pueblo y Educación, 2004.

Valdés Veloz, Héctor (2006).

Wilson, J.D. (1992) *Cómo valorar la calidad de la enseñanza*. Barcelona: Paidós.

## Referencias Hemerográficas

Abrile de Vollmer, María Inés (Exministra de Educación de la Provincia de Mendoza (Argentina) durante el período 1989-1992 y actual asesora del Ministerio de Cultura y Educación de Argentina). Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes. Revista Iberoamericana de Educación Número 5. Mayo – Agosto 1994.

Banco Mundial (1999) Conferencia: “Los maestros en América Latina: nuevas perspectivas sobre su desarrollo y desempeño”. San José de Costa Rica: Banco Mundial.

Hernández, Carlos Augusto. Aproximaciones a la Discusión sobre el Perfil del Docente. II Seminario Taller sobre perfil docente y estrategias de formación. Países de Centroamérica, El Caribe, México, España y Portugal. San Salvador, El Salvador del 6 al 8 de diciembre de 1999. Página 9.

PAVEZ URRUTIA, Jorge, Presidente Colegio de Profesores de Chile. Seminario Perspectiva del Colegio de Profesores sobre el Profesionalismo Docente., Internacional Profesionalización docente y calidad de la educación. Santiago de Chile, 8 y 9 de mayo de 2001.

Shulman, L.S. (1989). “Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea”, en M.C. Wittrock (Comp.). La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos, Barcelona, Paidós.

Valdés, Héctor (2000) Ponencia: “En un mundo de cambios rápidos, sólo el fomento de la innovación en las escuelas permitirá al sistema educacional mantenerse al día con los otros sectores”, presentada en Encuentro Iberoamericano sobre evaluación del desempeño docente. Ciudad de México: OEI.

## Referencias Electrónicas

*Links de interés:*

<http://campusvirtual.usil.edu.pe/home/pame/wpcontent/uploads/2009/01/marco-teorico1.pdf>

Página sobre desempeño docente

[www.docentemas.cl/documentos.php](http://www.docentemas.cl/documentos.php)

Presenta todos los instrumentos, documentos teóricos y de fundamentación metodológica y legal del sistema de evaluación del desempeño docente del Ministerio de Educación de Chile.

[www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/)

Presenta documentos conceptuales, presentaciones en eventos internacionales y resultados de investigación sobre el desempeño docente en Ibero América.

<http://campusvirtual.usil.edu.pe/home/pame/wp-content/uploads/2009/01/desempeno-docente1.pdf>

Presenta una visión actual sobre el desempeño docente

<http://biblioteca.uct.cl/tesis/yovanka-faundez-carmen-munoz-mirhnapia-elisa-padilla-sindia-venegas/tesis.pdf>

Marco teórico sobre desempeño docente

[http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol16\\_1\\_02/ems04102.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol16_1_02/ems04102.htm)

La educación encierra un tesoro

# Anexos

# **Anexo 1**

## UNE - REGIÓN CALLAO RESUMEN

1. LISTADO DE POSTULANTES INGRESANTES
2. LISTADO DE MATRICULA I CICLO
3. LISTADO DE MATRÍCULA II CICLO
4. LISTADO DE MATRÍCULA III CICLO
5. TOTAL DE ALUMNOS RETIRADOS

Nº	MENCION	1	2	3	4	5
		POSTULANTES INGRESANTES	MATRICULA I CICLO	MATRÍCULA II CICLO	MATRÍCULA III CICLO	TOTAL RETIRADOS
1	GESTIÓN EDUCACIONAL	199	195	185	180	19
2	MEDICIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA	290	287	264	254	36
3	PROBLEMAS DE APRENDIZAJE	316	311	296	281	35
4	ORIENTACIÓN EDUCATIVA	137	135	126	123	14
<b>SUB TOTAL</b>		<b>942</b>	<b>928</b>	<b>871</b>	<b>838</b>	<b>104</b>
RETIRADOS		104				
PROMOVIDOS		<b>838</b>				

**DISTRIBUCION DE AULAS**

28/10/2006

<b>Aulas</b>	<b>PROBLEMAS DE APRENDIZAJE</b>					<b>Aulas</b>
<b>2</b>	A1 LKMJ	31	<b>SD</b>	37	A 4	<b>2</b>
	C1 KMJV	39	<b>SD</b>	40	A2	
	<b>70</b>	<b>77</b>		147		
<b>3</b>	<b>GESTION EDUCACIONAL</b>					<b>2</b>
	A3 LKJV	41	<b>SD</b>	46		
	A4 LMJV	40	<b>SD</b>	45	A 1	
	A5 LKMJ	40				
	<b>121</b>	<b>91</b>		212		
<b>2</b>	<b>DOCENCIA UNIVERSITARIA</b>					<b>2</b>
	B1 LKMJ	36	<b>SD</b>	43		
	B2 LMJV	41	<b>SD</b>	44		
	<b>77</b>	<b>87</b>		164		
<b>2</b>	<b>MEDICION Y EVALUACION</b>					<b>1</b>
	B3 LKJV	34	<b>SD</b>	40		
	B4 LKMJ	33				
	<b>67</b>	<b>40</b>		107		
	<b>EDUCACION TECNOLOGIA</b>					<b>1</b>
	B4	35	<b>SD</b>	35		
	<b>EDUCACION MATEMATICA</b>					<b>1</b>
	B5	32	<b>SD</b>	32		
	<b>EDUCACION AMBIENTAL Y DESARROLLO SOSTENIBLE</b>					<b>1</b>
	C2	38	<b>SD</b>	38		
	<b>DIDACTICA DE LA COMUNICACIÓN</b>					<b>1</b>
	C1	45	<b>SD</b>	45		
	<b>DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES</b>					<b>1</b>
	F4	23	<b>SD</b>	23		
	<b>DIDACTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES</b>					<b>1</b>
	A 5	22	<b>SD</b>	22		
<b>1</b>	<b>DOCTORADO</b>					
	C2 LMV	39			39	
<b>10</b>						<b>13</b>

TURNO: L - V

**335**

S - D

**490**

**825**

**Maestri**

**a**

39

39

**Doc**

374

864

## **Anexo 2**

**Población de Docentes participantes del Convenio de maestría del Distrito  
del Cercado del Callao**

Docentes participantes del programa de maestría del Distrito del Cercado del Callao  
Nivel Secundario - Educación Básica Regular

Instituciones Educativas	Nº de Docentes participantes I y II convenio	Turno
Las Colinas	6	Tarde
Los Jazmines	8	Tarde
Espelucín Vega	9	Tarde
Colegio de Policías Juan Ingunza	15	Mañana
Sor Ana de los Ángeles	9	Tarde
Ramiro Prialé	6	Tarde
Julio Ramón Ribeyro	8	Tarde
José María Arguedas	10	Mañana y tarde
Emma Demma de Gutiérrez	7	Tarde
Dora Mayer	7	Tarde
200 Millas - Márquez	5	Tarde
Nuestra Señora de las Mercedes	6	Tarde
Politécnico Nacional del Callao	15	Mañana y tarde
César Vallejo	6	Tarde
Abraham Valdelomar	8	Tarde
Juan Francisco de la Bodega y Cuadra	2	Tarde
Ramón Castilla Marquesado	12	Mañana y tarde
República de Venezuela	4	Tarde
Augusto Cazorla	5	Mañana y tarde
Dos de mayo del Callao	6	Mañana y tarde
Izquierdo Ríos	4	Tarde
Heroínas Toledo	15	Mañana y tarde
Jorge Basadre	12	Mañana y tarde
<b>Total</b>	<b>185</b>	

Fuente: Base de datos de la Dirección Regional de Educación del Callao

## **Anexo 3**



# UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA

Facultad de Educación

Medición, Evaluación y Acreditación de la calidad de la educación



## GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASES

### DATOS INFORMATIVOS

Número y/o nombre de la Institución Educativa:						
Nombre del docente visitado:				Curso:		
Número de visita:			Ámbito: Urbano ( ) A. Humano ( )			
Fecha: / /200_			Inicio: : (h/m)		Término: : (h/m)	
Alumnos matriculados:			Alumnos asistentes:			Capacitador que visita:
M =	H =	Total =	M =	H =	Total =	
( ) PARTICIPÓ				( ) NO PARTICIPÓ		

**Tema de la clase a observar:** \_\_\_\_\_

<b>ACTITUD DOCENTE</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
1. Se presenta con pulcritud y vestimenta apropiada.			
2. Habla con claridad, intensidad y modulación.			
3. Pronuncia y utiliza adecuadamente el lenguaje.			
4. Muestra serenidad y dominio de sí mismo.			
5. Es puntual con el horario de clases.			
6. Prevé los recursos didácticos para el desarrollo de su sesión de clase.			
<b>PLANIFICACIÓN TÉCNICO - PEDAGÓGICA</b>			
7. Cuenta con documentos requeridos para la labor educativa en su carpeta pedagógica.			
8. Aplica la sesión de aprendizaje en concordancia con las competencias y capacidades de su área.			
9. Organiza el Registro Auxiliar.			
10. Establece instrumentos de evaluación (lista de cotejo, guías de evaluación)			
<b>ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS</b>			
11. Motiva el aprendizaje con orden y claridad.			
12. Motiva el aprendizaje con Interés, creatividad y originalidad.			
13. Provoca conflictos cognitivos en base a situaciones problemas.			
14. Recoge los conocimientos previos de los alumnos.			
15. Propicia situaciones que lleven a la reflexión individual y colectiva.			
16. Mantiene el interés y la atención de los alumnos.			
17. Desarrolla contenidos Procedimentales.			

	SI	NO	OBSERVACIONES
18. Desarrolla contenidos Conceptuales.			
19. Desarrolla contenidos Actitudinales.			
20. Promueve la integración de los conocimientos previos con la nueva información.			
21 Utiliza estrategias metodológicas adecuadas (participativa, explorativas, expositivas) para el aprendizaje significativo.			
22. Domina el tema a tratar.			
23. Aplica estrategias de participación activa de los alumnos (resumen, cuadro sinóptico, recuento, preguntas, mapas conceptuales, sociodramas, lista de cotejo, UVE,....) que permitan verificar el proceso de aprendizaje de los alumnos.			
24. Promueve la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación.			
25. Emplea los instrumentos de evaluación programados.			
26. Proyecta lo aprendido a la vida cotidiana de los alumnos.			
27. Dosifica contenidos y tiempo.			
<b>RECURSOS DIDÁCTICOS</b>			
28. Presenta materiales didácticos creativos.			
29. Emplea oportunamente medios y materiales didácticos adecuados para el desarrollo de los aprendizajes.			
30. Utiliza el Aula de Innovación Pedagógica para el desarrollo de la sesión de aprendizaje.			
31. Utiliza Internet como fuente de información para la sesión de aprendizaje.			
<b>RELACIONES INTERPERSONALES</b>			
32. Muestra iniciativa, disponibilidad y mantiene el entusiasmo de los alumnos.			
33. Mantiene comunicación oportuna a través de la agenda escolar.			
34. Atiende formativamente las diferencias de capacidades y las dificultades de los alumnos.			
35. Fomenta la disciplina aplicando la axiología de la I.E, basada en valores.			
36. Es respetuoso, acepta ideas diferentes a las suyas y muestra buen trato hacia los estudiantes y los demás integrantes de la comunidad educativa.			
37. Acepta las sugerencias de los estudiantes para el desarrollo y la evaluación del área académica.			
38. Propicia un ambiente favorable de comunicación para el aprendizaje.			
39. Proyecta actitudes positivas hacia la I.E, la vida y la responsabilidad social.			
40. Muestra un trato justo con todos los estudiantes.			
41. Atiende a los reclamos de los estudiantes en relación a la forma que califica las evaluaciones.			



# UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA

Facultad de Educación

Medición, Evaluación y Acreditación de la calidad de la educación

## ENCUESTA PARA DIRECTIVOS



Responda con sinceridad la siguiente encuesta; ¿Cómo usted percibe el Desempeño del Docente que?

( ) PARTICIPO	( ) NO PARTICIPÓ
---------------	------------------

del nivel Secundario, de la Región Callao. Agradecemos anticipadamente tu valiosa colaboración.

INSTUCCIONES: A continuación presentamos un conjunto de afirmaciones que deberá leer con mucha atención. Solicitamos que de acuerdo a su criterio marque con un aspa (X) una sola alternativa que corresponden a cada pregunta teniendo en cuenta la siguiente escala de valores

1= NUNCA (N)	2= ALGUNAS VECES (AV)	3= FRECUENTEMENTE (F)	4= CASI SIEMPRE (CS)	5= SIEMPRE (S)
-----------------	--------------------------	--------------------------	-------------------------	-------------------

Nº ÍTEM	ACTITUD DOCENTE	VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
1.	El docente se presenta con pulcritud y vestimenta apropiada a la I.E.	N	AV	F	CS	S
2.	Se expresa con claridad, intensidad y modulación.	N	AV	F	CS	S
3.	El docente cuando participa en las reuniones de la I.E. utiliza correctamente el lenguaje.	N	AV	F	CS	S
4.	Demuestra serenidad y dominio de sí mismo en las actividades que realiza.	N	AV	F	CS	S
5.	Muestra puntualidad con el horario de clases.	N	AV	F	CS	S
6.	La selección de recursos contribuye al desarrollo de su sesión de clase y en consecuencia al aprendizaje de los alumnos.	N	AV	F	CS	S
<b>PLANIFICACIÓN TÉCNICO - PEDAGÓGICA</b>						
7.	Cuenta con la carpeta pedagógica cuando se le solicita.	N	AV	F	CS	S
8.	Presenta sus sesiones de aprendizaje en concordancia con las competencias y capacidades de su área.	N	AV	F	CS	S
9.	Organiza el Registro Auxiliar de los grados que tiene a su cargo.	N	AV	F	CS	S
10.	Presenta instrumentos de evaluación, teniendo en cuenta las características de los alumnos y su entorno.	N	AV	F	CS	S
<b>ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS</b>						
11.	Las explicaciones del profesor son claras y ordenadas en su sesión de clases.	N	AV	F	CS	S
12.	Las explicaciones del profesor son interesantes y creativas en su sesión de clases.	N	AV	F	CS	S
13.	Provoca conflictos cognitivos en base a situaciones problemas.	N	AV	F	CS	S
14.	Promueve la participación de los alumnos para recoger los conocimientos previos.	N	AV	F	CS	S
15.	Desarrolla el pensamiento crítico y reflexivo de los alumnos en forma individual y colectiva.	N	AV	F	CS	S
16.	Mantiene el interés y la atención de los alumnos.	N	AV	F	CS	S

		<b>VALORACIÓN</b>				
		1	2	3	4	5
17.	Desarrolla contenidos Procedimentales.	N	AV	F	CS	S
18.	Desarrolla contenidos Conceptuales.	N	AV	F	CS	S
19.	Desarrolla contenidos Actitudinales.	N	AV	F	CS	S
20.	Promueve la integración de los conocimientos previos con la nueva información.	N	AV	F	CS	S
21.	Utiliza estrategias metodológicas adecuadas para el aprendizaje significativo.	N	AV	F	CS	S
22.	Demuestra dominio del tema a desarrollar y las relaciona con otras áreas.	N	AV	F	CS	S
23.	Aplica estrategias de participación activa de los alumnos (resumen, cuadro sinóptico, recuento, preguntas, mapas conceptuales, sociodramas, lista de cotejo, UVE,...) que permitan verificar el proceso de aprendizaje de los alumnos.	N	AV	F	CS	S
24.	Propicia la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación en los alumnos.	N	AV	F	CS	S
25.	Emplea los instrumentos de evaluación programados.	N	AV	F	CS	S
26.	Proyecta lo aprendido a la vida cotidiana de los alumnos.	N	AV	F	CS	S
27.	Planifica la dosificación de los contenidos a desarrollar en cada sesión de clase respetando el tiempo asignado.	N	AV	F	CS	S
<b>RECURSOS DIDÁCTICOS</b>						
28.	Prepara materiales didácticos con impacto visual y audiovisual para facilitar el aprendizaje de los alumnos.	N	AV	F	CS	S
29.	Emplea oportunamente materiales didácticos como papelógrafos, láminas, revistas, afiches) adecuados para el desarrollo de los aprendizajes.	N	AV	F	CS	S
30.	Utiliza el Aula de Innovación Pedagógica para el desarrollo de la sesión de aprendizaje.	N	AV	F	CS	S
31.	Utiliza Internet como fuente de información para la sesión de aprendizaje.	N	AV	F	CS	S
<b>RELACIONES INTERPERSONALES</b>						
32.	Muestra iniciativa, disponibilidad y mantiene el entusiasmo de los alumnos.	N	AV	F	CS	S
33.	Permanentemente comunica las actividades de la I.E., avances y resultados de las evaluaciones de los alumnos a través de la agenda escolar.	N	AV	F	CS	S
34.	Atiende formativamente las diferencias de capacidades y las dificultades de los alumnos.	N	AV	F	CS	S
35.	Fomenta la disciplina aplicando la axiología de la I.E, basada en valores.	N	AV	F	CS	S
36.	Es respetuoso, acepta ideas diferentes a las suyas y muestra buen trato hacia los estudiantes y los demás integrantes de la comunidad educativa.	N	AV	F	CS	S
37.	Acepta las sugerencias de los estudiantes para el desarrollo y la evaluación del área académica.	N	AV	F	CS	S
38.	Propicia un ambiente favorable de comunicación para el aprendizaje.	N	AV	F	CS	S
39.	Proyecta actitudes positivas hacia la I.E, la vida y la responsabilidad social.	N	AV	F	CS	S
40.	Muestra un trato justo con todos los estudiantes y la comunidad educativa en general.	N	AV	F	CS	S
41.	Atiende a los reclamos de los estudiantes en relación a la forma que califica las evaluaciones.	N	AV	F	CS	S



# UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA

Facultad de Educación  
Medición, Evaluación y Acreditación de la calidad de la educación



## ENCUESTA PARA DOCENTES

Responda con sinceridad la siguiente encuesta sobre el “Desempeño Docente” en el aula del Nivel Secundario en el Área de \_\_\_\_\_ de la Región Callao. Agradecemos anticipadamente tu valiosa colaboración.

INSTUCCIONES: A continuación presentamos un conjunto de preguntas que deberá leer con mucha atención. Solicitamos que de acuerdo a su criterio marque con un aspa (X) una sola alternativa.

### I. DATOS INFORMATIVOS

Número y/o nombre de la Institución Educativa:		
¿Participó en algún Programa de Maestría u otra mención de la Región?	<input checked="" type="radio"/> Sí	<input type="radio"/> No
Por favor escriba nombre del programa que estudió:		

- 1.1. Género  
 M  F
- 1.2. Institución educativa en la que labora  
 Estatal  Parroquial  Privada
- 1.3. Ubicación geográfica de la Institución Educativa  
 Urbano  Urb. Rural  Urb. Marginal
- 1.4. Condición Laboral  
 Nombrado  Contratado
- 1.5. Lugar de Residencia  
 Callao  La Perla  Bellavista  
 La Punta  Ventanilla  Carmen de la legua
- 1.6. Estado Civil  
 Soltero  Casado  Otros \_\_\_\_\_

### II. DATOS PROFESIONALES

- 1.7. ¿Cuál es el nivel de estudio alcanzado?  
 Bachiller  Licenciatura  Complementación pedagógica  
 Segunda Especialidad  Doctorado  Otros \_\_\_\_\_

1.8. ¿Se capacita durante el año?

Sí  No

1.9. ¿Cuántas veces al año?

1  2  3  4  5

1.10. ¿En cuántos Instituciones educativas / centros de trabajo labora?

1  2  3  4  5

### **III. DATOS EDUCATIVOS**

1.11. ¿Cuántos años de servicio tiene en la Institución educativa?

1 - 5  5 - 10  10 - 15

15 - 20  20 a más

1.12. ¿Cuánto tiempo emplea en desplazarse de su domicilio a la I.E.?

5' hasta 20'  21' hasta 40'  41' hasta 60'  61' hasta 80'

1.13. ¿Cuántas horas pedagógicas dicta semanalmente?

20 hasta 30  31 hasta 40  41 hasta 50  51 a más

1.14. ¿Cuántas secciones tiene a cargo?

1 a 4  5 a 8  9 a 12  13 a 16

1.15. ¿Cuál es su ingreso mensual?

S/. 800 hasta S/. 1,000  S/. 1,000 hasta S/. 1,200

S/. 1,200 hasta S/. 1,600  S/. 1,600 hasta S/. 2,000

S/. 2,000 a más

### **IV. ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS**

1.16. ¿Cuántas actividades fuera del horario de clases (extra curriculares) ha organizado y participado con sus alumnos durante el año escolar?

0 a 2  3 a 4  5 a 6  7 a más

1.17. Durante un Bimestre ¿Cuántas entrevistas tiene con los padres de familia para tratar sobre el Rendimiento Académico de sus hijos?

0 a 3  4 a 6  7 a 9  10 a más

1.18. Durante el año escolar, ¿Cuántos proyectos de innovación ha desarrollado en el aula?



# UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA

Facultad de Educación

Medición, Evaluación y Acreditación de la calidad de la educación

## ENCUESTA PARA EL ALUMNO



Estimado Joven o Señorita:

La presente encuesta es para un trabajo de investigación relacionado con el desempeño de tu profesor o profesora del curso de \_\_\_\_\_, que:

( ) PARTICIPÓ	( ) NO PARTICIPÓ
---------------	------------------

Agradezco anticipadamente tu valiosa colaboración llenando de manera sincera y responsable la siguiente encuesta.

INSTRUCCIONES: Marca con un aspa (X) en las alternativas que corresponden a cada pregunta teniendo en cuenta la siguiente escala de valores:

1= NUNCA (N)	2= ALGUNAS VECES (AV)	3= FRECUENTEMENTE (F)	4= CASI SIEMPRE (CS)	5= SIEMPRE (S)					
<b>ACTITUD DOCENTE</b>									
<b>Nº ÍTEM</b>	<b>VALORACIÓN</b>								
	1	2	3	4	5				
1.	Mi profesor (a) se presenta limpio, ordenado y con vestimenta apropiada.				N	AV	F	CS	S
2.	Mi profesor (a) habla con claridad y entona su voz.				N	AV	F	CS	S
3.	Mi profesor (a) utiliza adecuadamente el lenguaje.				N	AV	F	CS	S
4.	Mi profesor (a) es sereno y tranquilo cuando nos explica.				N	AV	F	CS	S
5.	Mi profesor (a) llega puntual al salón de clase.				N	AV	F	CS	S
6.	Mi profesor (a) trae los materiales para trabajar en clase.				N	AV	F	CS	S
<b>PLANIFICACIÓN TÉCNICO - PEDAGÓGICA</b>									
7.	Mi profesor (a) trae sus fólderes y documentos del colegio				N	AV	F	CS	S
8.	Mi profesor (a) conoce los temas que vamos a trabajar en clase.				N	AV	F	CS	S
9.	Mi profesor (a) tiene en su registro las evaluaciones de mi aprendizaje.				N	AV	F	CS	S
10.	Mi profesor (a) tiene un cronograma de fechas para evaluarnos.				N	AV	F	CS	S
<b>ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS</b>									
11.	Mi profesor (a) desarrolla la clase con orden y claridad.				N	AV	F	CS	S
12.	Mi profesor (a) desarrolla la clase con creatividad y originalidad.				N	AV	F	CS	S
13.	Mi profesor (a) plantea preguntas relacionadas con situaciones problemáticas.				N	AV	F	CS	S
14.	Mi profesor (a) realiza preguntas de la clase anterior y las relaciona con la clase del día.				N	AV	F	CS	S
15.	Mi profesor (a) propicia situaciones que me llevan a la reflexión individual y colectiva.				N	AV	F	CS	S
16.	Mi profesor (a) estimula el interés y la atención por la clase.				N	AV	F	CS	S
17.	Mi profesor (a) nos enseña ¿cómo vamos a desarrollar los temas en clase?								
18.	Mi profesor (a) nos explica el ¿qué? y ¿por qué? vamos aprender el tema.								
19.	Mi profesor (a) al desarrollar los temas nos explica el ¿para qué? es importante haberlo aprendido.				N	AV	F	CS	S

		VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
20.	Mi profesor (a) relaciona los conocimientos ya obtenidos con la nueva información.	N	AV	F	CS	S
21.	Mi profesor (a) al desarrollar la clase relaciona los temas con otros cursos.	N	AV	F	CS	S
22.	Mi profesor (a) demuestra conocimiento de los temas que nos enseña.	N	AV	F	CS	S
23.	Mi profesor (a) hace que participemos activamente al elaborar: resúmenes, cuadros sinópticos, cuestionarios, mapas conceptuales, sociodramas, etc.	N	AV	F	CS	S
24.	Mi profesor (a) hace que nos evaluemos en forma individual y grupal.	N	AV	F	CS	S
25.	Mi profesor (a) programa las evaluaciones y nos comunica con anticipación.	N	AV	F	CS	S
26.	Mi profesor (a) nos explica el tema y lo relaciona con nuestra vida cotidiana.	N	AV	F	CS	S
27.	Mi profesor (a) desarrolla la clase en forma clara y ordenada.	N	AV	F	CS	S
<b>RECURSOS DIDÁCTICOS</b>						
28.	Mi profesor (a) presenta materiales atractivos (impacto visual, audiovisual) que generan mi interés por la clase.	N	AV	F	CS	S
29.	M profesor (a) utiliza material como papelógrafos, láminas, revistas, etc., en la realización de sus clases.	N	AV	F	CS	S
30.	Mi profesor (a) utiliza el DVD, la radio, el televisor u otro material del aula de innovación pedagógica.	N	AV	F	CS	S
31.	Mi profesor (a) nos habla de cómo usar el Internet como fuente de información para elaborar nuestros trabajos.	N	AV	F	CS	S
<b>RELACIONES INTERPERSONALES</b>						
32.	Mi profesor (a) muestra iniciativa, disponibilidad y mantiene el entusiasmo durante la clase.	N	AV	F	CS	S
33.	Mi profesor (a) mantiene comunicación oportuna a través de la agenda escolar o cuaderno de control.	N	AV	F	CS	S
34.	Mi profesor (a) brinda atención a los alumnos que tienen dificultades.	N	AV	F	CS	S
35.	Mi profesor (a) fomenta la disciplina aplicando los valores y el reglamento del colegio.	N	AV	F	CS	S
36.	Mi profesor (a) es respetuoso, acepta ideas diferentes a las suyas y muestra buen trato hacia nosotros y los demás integrantes de la comunidad educativa.	N	AV	F	CS	S
37.	Mi profesor (a) acepta las sugerencias de sus alumnos para el desarrollo y la evaluación de su curso.	N	AV	F	CS	S
38.	Mi profesor (a) propicia un ambiente favorable de comunicación para el aprendizaje.	N	AV	F	CS	S
39.	Mi profesor (a) nos enseña actitudes positivas hacia el colegio, la vida y la responsabilidad social.	N	AV	F	CS	S
40.	Mi profesor (a) muestra un trato justo con todos sus alumnos.	N	AV	F	CS	S
41.	Mi profesor (a) atiende a los reclamos de sus alumnos en relación a la forma que califica las evaluaciones.	N	AV	F	CS	S

## **Anexo 5**

## VALIDEZ DE CONTENIDO DE AIKEN

Las siguientes tablas muestran los resultados obtenidos en cada una de las dimensiones y a nivel general. El "1" presenta el Acuerdo del juez de experto, así el Ítem mide lo que pretende medir, mientras el "0" expresa el desacuerdo.

### INSTRUMENTO A: GUÍA DE OBSERVACIÓN

<b>Dimensión: Actitud Docente</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V = 5.8/6</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
2.1.	1	1	1	1	1	5	1
2.2.	1	1	1	1	1	5	1
2.3.	1	1	1	0	1	4	0,8
2.4.	1	1	1	1	1	5	1
2.5.	1	1	1	1	1	5	1
2.6.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 6</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>0.97</b>

<b>Dimensión: Planificación Técnico - Pedagógica</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=3.8/4</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
3.1.	1	1	1	1	1	5	1
3.2.	1	1	1	1	1	5	1
3.3.	1	1	1	1	1	5	1
3.4.	1	1	1	0	1	4	0.8
<b>N= 4</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>0.95</b>

<b>Dimensión: Estrategias Metodológicas</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=13.6/14</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
4.1.	1	1	1	1	1	5	1
4.2.	1	1	1	1	1	5	1
4.3.	1	1	1	1	1	5	1
4.4.	1	1	1	1	1	5	1
4.5.	1	1	1	1	1	5	1
4.6.	1	1	1	1	1	5	1
4.7.	1	1	0	1	1	4	0,8
4.8.	1	1	0	1	1	4	0,8
4.9.	1	1	1	1	1	5	1
4.10.	1	1	1	1	1	5	1
4.11.	1	1	1	1	1	5	1
4.12.	1	1	1	1	1	5	1
4.13.	1	1	1	1	1	5	1
4.14.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 14</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>0.97</b>
<b>Dimensión: Recursos Didácticos</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=3.8/4</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
5.1.	1	1	1	1	1	5	1
5.2.	1	1	1	1	1	5	1
5.3.	1	1	1	1	0	4	0.8
5.4.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 4</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>0.95</b>

<b>Dimensión: Relaciones Interpersonales</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=10/10</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
6.1.	1	1	1	1	1	5	1
6.2.	1	1	1	1	1	5	1
6.3.	1	1	1	1	1	5	1
6.4.	1	1	1	1	1	5	1
6.5.	1	1	1	1	1	5	1
6.6.	1	1	1	1	1	5	1
6.7.	1	1	1	1	1	5	1
6.8.	1	1	1	1	1	5	1
6.9.	1	1	1	1	1	5	1
6.10.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 10</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>1</b>

### **INSTRUMENTO B: ENCUESTA PARA LOS ALUMNOS**

<b>Dimensión: Actitud Docente</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=5.6/6</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
1.	1	1	1	1	1	5	1
2.	1	1	1	0	1	4	0.8
3.	1	1	1	0	1	4	0.8
4.	1	1	1	1	1	5	1
5.	1	1	1	1	1	5	1
6.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 6</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>0.93</b>

<b>Dimensión: Planificación Técnico – Pedagógica</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=3.8/4</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
7.	1	1	1	1	1	5	1
8.	1	1	1	1	1	5	1
9.	1	1	1	0	1	4	0.8
10.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 4</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>0.95</b>

<b>Dimensión: Estrategias Metodológicas</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=14/14</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
11.	1	1	1	1	1	5	1
12.	1	1	1	1	1	5	1
13.	1	1	1	1	1	5	1
14.	1	1	1	1	1	5	1
15.	1	1	1	1	1	5	1
16.	1	1	1	1	1	5	1
17.	1	1	1	1	1	5	1
18.	1	1	1	1	1	5	1
19.	1	1	1	1	1	5	1
20.	1	1	1	1	1	5	1
21.	1	1	1	1	1	5	1
22.	1	1	1	1	1	5	1
23.	1	1	1	1	1	5	1
24.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 14</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>1</b>

<b>Dimensión: Recursos Didácticos</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=3.8/4</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
25.	1	1	1	0	1	4	0.8
26.	1	1	1	1	1	5	1
27.	1	1	1	1	1	5	1
28.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 4</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>0.95</b>

<b>Dimensión: Relaciones Interpersonales</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=10/10</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
29.	1	1	1	1	1	5	1
30.	1	1	1	1	1	5	1
31.	1	1	1	1	1	5	1
32.	1	1	1	1	1	5	1
33.	1	1	1	1	1	5	1
34.	1	1	1	1	1	5	1
35.	1	1	1	1	1	5	1
36.	1	1	1	1	1	5	1
37.	1	1	1	1	1	5	1
38.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 10</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>1</b>

## **INSTRUMENTO C: ENCUESTA PARA LOS DIRECTIVOS**

<b>Dimensión: Actitud Docente</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=6/6</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
1.	1	1	1	1	1	5	1
2.	1	1	1	1	1	5	1
3.	1	1	1	1	1	5	1
4.	1	1	1	1	1	5	1
5.	1	1	1	1	1	5	1
6.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 6</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>1</b>

<b>Dimensión: Planificación Técnico - Pedagógica</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=3.8/4</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
7.	1	1	1	1	1	5	1
8.	1	1	1	1	1	5	1
9.	1	1	1	1	1	5	1
10.	1	1	1	0	1	4	0.8
<b>N= 4</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>0.95</b>

<b>Dimensión: Estrategias Metodológicas</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=13/14</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
11.	1	1	1	0	1	4	0.8
12.	1	1	0	1	1	4	0.8
13.	1	1	1	1	1	5	1
14.	1	1	1	1	1	5	1
15.	1	1	1	1	0	4	0.8
16.	1	1	1	0	0	3	0.6
17.	1	1	1	1	1	5	1
18.	1	1	1	1	1	5	1
19.	1	1	1	1	1	5	1
20.	1	1	1	1	1	5	1
21.	1	1	1	1	1	5	1
22.	1	1	1	1	1	5	1
23.	1	1	1	1	1	5	1
24.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 14</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>0.93</b>

<b>Dimensión: Recursos Didácticos</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=3.8/4</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
25.	1	1	1	1	1	5	1
26.	1	1	1	1	1	5	1
27.	1	1	1	1	0	4	0.8
28.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 4</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>0.95</b>

<b>Dimensión: Relaciones Interpersonales</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=10/10</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
29.	1	1	1	1	1	5	1
30.	1	1	1	1	1	5	1
31.	1	1	1	1	1	5	1
32.	1	1	1	1	1	5	1
33.	1	1	1	1	1	5	1
34.	1	1	1	1	1	5	1
35.	1	1	1	1	1	5	1
36.	1	1	1	1	1	5	1
37.	1	1	1	1	1	5	1
38.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 10</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>1</b>

**INSTRUMENTO D: ENCUESTA PARA LOS DOCENTES**

<b>Dimensión: Datos Informativos</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=6/6</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
1.1.	1	1	1	1	1	5	1
1.2.	1	1	1	1	1	5	1
1.3.	1	1	1	1	1	5	1
1.4.	1	1	1	1	1	5	1
1.5.	1	1	1	1	1	5	1
1.6.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 6</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>1</b>

<b>Dimensión: Datos Profesionales</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=4/4</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
1.7.	1	1	1	1	1	5	1
1.8.	1	1	1	1	1	5	1
1.9.	1	1	1	1	1	5	1
1.10.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 4</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>1</b>

<b>Dimensión: Datos Educativos</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=5/5</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
1.11.	1	1	1	1	1	5	1
1.12.	1	1	1	1	1	5	1
1.13.	1	1	1	1	1	5	1
1.14.	1	1	1	1	1	5	1
1.15.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 5</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>1</b>

<b>Dimensión: Actividades Pedagógicas</b>							
<b>Ítem</b>	<b>Jueces</b>					<b>Acuerdos</b>	<b>V=2.8/3</b>
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>		
1.16.	1	1	1	0	1	4	0,8
1.17.	1	1	1	1	1	5	1
1.18.	1	1	1	1	1	5	1
<b>N= 3</b>						<b>V TOTAL</b>	<b>0.93</b>

### CONSOLIDADO DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

<b>Nº</b>	<b>INSTRUMENTO A: GUÍA DE OBSERVACIÓN</b>	<b>RESULTADO VALIDACIÓN AIKEN</b>
1	Dimensión: Actitud Docente	0.97
2	Dimensión: Planificación Técnico - Pedagógica	0.95
3	Dimensión: Estrategias Metodológicas	0.97
4	Dimensión: Recursos Didácticos	0.95
5	Dimensión: Relaciones Interpersonales	1

<b>Nº</b>	<b>INSTRUMENTO B: ENCUESTA PARA LOS ALUMNOS</b>	<b>RESULTADO VALIDACIÓN AIKEN</b>
1	Dimensión: Actitud Docente	0.93
2	Dimensión: Planificación Técnico - Pedagógica	0.95
3	Dimensión: Estrategias Metodológicas	1
4	Dimensión: Recursos Didácticos	0.95
5	Dimensión: Relaciones Interpersonales	1

<b>N°</b>	<b>INSTRUMENTO C: ENCUESTA PARA LOS DIRECTIVOS</b>	<b>RESULTADO VALIDACIÓN AIKEN</b>
<b>1</b>	Dimensión: Actitud Docente	<b>1</b>
<b>2</b>	Dimensión: Planificación Técnico - Pedagógica	<b>0.95</b>
<b>3</b>	Dimensión: Estrategias Metodológicas	<b>0.93</b>
<b>4</b>	Dimensión: Recursos Didácticos	<b>0.95</b>
<b>5</b>	Dimensión: Relaciones Interpersonales	<b>1</b>
<b>N°</b>	<b>INSTRUMENTO D: ENCUESTA PARA LOS DOCENTES</b>	<b>RESULTADO VALIDACIÓN AIKEN</b>
<b>1</b>	Dimensión: Datos Informativos	<b>1</b>
<b>2</b>	Dimensión: Datos Profesionales	<b>1</b>
<b>3</b>	Dimensión: Datos Educativos	<b>1</b>
<b>4</b>	Dimensión: Actividades Pedagógicas	<b>0.93</b>

### **Legenda de Juez de Experto**

<b>N°</b>	<b>Nombres y Apellidos del Juez de Experto</b>
<b>1</b>	<b>Dr./Mg. Hernán, FLORES VALDIVIEZO</b>
<b>2</b>	<b>Dr./Mg. Miguel Ángel, RIMARI</b>
<b>3</b>	<b>Dr./Mg. Herbert, ROBLES MORI</b>
<b>4</b>	<b>Dr./Mg. Elisa, DIAZ UBILLUZ</b>
<b>5</b>	<b>Dr./Mg. José, MUÑOZ SALAZAR</b>

## **Anexo 6**

## Confiabilidad del Instrumento

### Guía de Observación

#### Análisis de fiabilidad

#### Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	28	100.0
	Excluidos (a)	0	.0
	Total	28	100.0

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

#### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.877	41

Nota: El nivel de confiabilidad por el alfa de Cronbach, del instrumento guía de observación docente es de 0.877; por lo que los constructos en las dimensiones e indicadores son fiables.

### Encuesta para el Alumno

#### Análisis de fiabilidad

#### Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	140	100.0
	Excluidos( a)	0	.0
	Total	140	100.0

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

#### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
.929	.931	41

### Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	3.998	2.493	4.721	2.229	1.894	.261	41
Varianzas de los elementos	1.395	.519	2.554	2.035	4.921	.280	41
Correlaciones inter-elementos	.247	-.099	.577	.676	-5.854	.014	41

### Estadísticos de la escala

Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
163.900	609.501	24.6881	41

### Encuesta para el Directivo

## Análisis de fiabilidad

### Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Casos Válidos	28	100.0
Excluidos(a)	0	.0
Total	28	100.0

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
.990	.990	41

### Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	3.497	2.857	3.786	.929	1.325	.050	41
Varianzas de los elementos	1.276	.767	2.370	1.603	3.090	.111	41
Correlaciones inter-elementos	.710	-.196	1.000	1.196	-5.110	.062	41

### Estadísticos de la escala

Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
143.36	1521.423	39.005	41

## Encuesta para el Docente

### Análisis de fiabilidad

#### Escala: TODAS LAS VARIABLES

##### Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	140	100.0
	Excluidos(a)	0	.0
	Total	140	100.0

a Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

##### Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
.929	.931	41

##### Estadísticos de resumen de los elementos

	Media	Mínimo	Máximo	Rango	Máximo/mínimo	Varianza	N de elementos
Medias de los elementos	3.998	2.493	4.721	2.229	1.894	.261	41
Varianzas de los elementos	1.395	.519	2.554	2.035	4.921	.280	41
Correlaciones inter-elementos	.247	-.099	.577	.676	-5.854	.014	41

##### Estadísticos de la escala

Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos
163.900	609.501	24.6881	41