



***PROGRAMA DE MAETRÍA EN CIENCIAS***

***MENCIÓN EN EDUCACIÓN***

***LÍNEA: PLANIFICACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN***

**TESIS:**

**INFLUENCIA DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL RENDIMIENTO  
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL III CICLO EN EL ÁREA  
CURRICULAR DE COMUNICACIÓN:**

**CASO DE LA I.E. N° 82679 “NOÉ SALVADOR ZÚÑIGA GÁLVEZ” DEL  
DISTRITO DE HUALGAYOC, DURANTE EL AÑO 2011.**

Por:

**Amalia Elizabeth López Chegne**

Asesor:

**MC. Rodolfo Alvarado Padilla**

**Cajamarca, Perú.**

**14 de Febrero del 2014**

COPYRIGHT © 2014 by  
**AMALIA ELIZABETH LÓPEZ CHEGNE**  
Todos los derechos reservados



**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS**

***MENCIÓN EN EDUCACIÓN***

***LÍNEA: PLANIFICACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN***

**TESIS:**

**INFLUENCIA DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN EL  
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL III  
CICLO EN EL ÁREA CURRICULAR DE COMUNICACIÓN:**

**CASO DE LA I.E. N° 82679 “NOÉ SALVADOR ZÚÑIGA GÁLVEZ”  
DEL DISTRITO DE HUALGAYOC, DURANTE EL AÑO 2011.**

**Por: Amalia Elizabeth López Chegne**

Comité Científico:

Dr. Corpus H. Cerna Cabrera

Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar

Dra. Rosa Reaño Tirado

Mg .Iván León Castro

**Fecha: 14 de febrero del 2014**

A:

A la memoria de mis padres: Nicolás y Amalia, por su ejemplo y protección. A mi esposo Javier e hijos, Ligia y Ramiro por su bondadosa paciencia de haber soportado mi ausencia por largos días, su comprensión ha sido una fuente de ayuda moral y fraternal que alimentaron mi ánimo de seguir trabajando en esta tesis. Sin embargo, ha sido la ayuda de Dios la fuerza motivadora para concluir este trabajo.

El desarrollo cultural es la esfera más importante donde es posible compensar la insuficiencia. Allí donde el desarrollo orgánico resulta imposible, hay infinitas posibilidades para el desarrollo cultural.

-Vygotsky.

## AGRADECIMIENTOS

Extiendo mi más profundo agradecimiento a cada uno de los miembros de mi familia, por su solidaridad conmigo en todo momento, y por brindarme su estímulo para completar esta investigación.

Asimismo, agradezco a mi asesor, MG. Rodolfo Alvarado Padilla, por sus orientaciones y porque siempre supo valorar el esfuerzo en este proceso de investigación. Sus comentarios y aportes han contribuido a mejorar este trabajo.

Expreso también mi sincero agradecimiento a todos los integrantes del Comité Científico por sus valiosas observaciones de fondo y de forma, las cuales ayudaron a mejorar este trabajo en su presentación final. Me refiero al Dr. Corpus H. Cerna Cabrera, al Dr. Ricardo Cabanillas Aguilar, y a la Dra. Rosa Reaño Tirado, así como al MG. Iván León Castro, pues ellos supieron ejercer la valoración crítica en la lectura acuciosa de esta tesis. Sin embargo, y como ningún trabajo pretende ser acabado, todos los errores que aun persistan en este trabajo deben atribuirse a la autora.

Debo también dejar constancia de mi gratitud para con mis profesores de Metodología de la Investigación que me dieron los conocimientos para acometer este proceso de investigación de manera organizada.

Finalmente, debo expresar mi gratitud a los profesores de la Institución Educativa N° 82679 -NOÉ SALVADOR ZÚÑIGA GÁLVEZ del Distrito de Hualgayoc por su apoyo desinteresado y amable al permitirme adentrarme en la observación y en la toma de datos mediante el cuestionario con el que colaboraron sin escatimar esfuerzos.

## CONTENIDO

Ítem	Página
AGRADECIMIENTOS .....	6
LISTA DE TABLAS .....	9
LISTA DE GRÁFICOS .....	11
RESUMEN .....	12
ABSTRACT.....	13
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULOS	
EL PROBLEMA DE LA EDUCACIÓN .....	5
REVISIÓN DE LA LITERATURA .....	10
1. LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO.....	10
2. EL DESEMPEÑO DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO	12
3. MODELO PARA LA INVESTIGACIÓN.....	14
4. MARCO REFERENCIAL.....	14
5. ACUERDOS QUE ORIENTAN LA EDUCACIÓN.....	25
6. BASES LEGALES.....	29
7. LA E. B. R. EN EL NIVEL PRIMARIO EN EL PERÚ.....	34
8. BUENAS PRÁCTICAS PARA EL MEJOR DESEMPEÑO DOCENTE	43
9. BUENAS PRÁCTICAS PARA EL MEJOR DESEMPEÑO DOCENTE	50
10. BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN.....	58

III. DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE LA HIPÓTESIS .....	86
3.1. Selección de la población, muestra y unidad de análisis.....	67
3.1.1. Población y muestra.....	67
3.1.2 Unidad de análisis.....	68
3.1.3. Operacionalización de las variables de la hipótesis.....	68
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	88
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	96
LISTA DE REFERENCIAS .....	97
ANEXO1. DIMENSIONES DEL DESEMPEÑO DOCENTE EN TÉRMINOS DEL INDICE INTEGRAL DE LA CLASE.....	103
ANEXO 2. INFORMACIÓN SOBRE EVALUACIÓN INICIAL Y FINAL DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	134
ANEXO 3. CUESTIONARIO PARA DETERMINAR EL INDICE DE ESEMPEÑO DOCENTE.....	135
ANEXO 4. RESEÑA HISTORICA DE LA EDUCACIÓN EN CUBA.....	138



## LISTA DE TABLAS

Tabla N <sup>o</sup> 1. Matriz de consistencia de la secuencia básica de la investigación. ....	8
Tabla N <sup>o</sup> 2 Porcentaje de estudiantes que concluye primaria y alcanza nivel de desempeño suficiente en comunicación y matemática.....	14
Tabla N <sup>o</sup> 3 Formación Docente.....	19
Tabla N <sup>o</sup> 4 Estimación Del Impacto De Las Estrategias.....	19
Tabla N <sup>o</sup> 5 Población y Muestra.....	66
Tabla N <sup>o</sup> 6. Operacionalización para la contratación de la variable Independiente. ....	68
Tabla N <sup>o</sup> 7. Valores del IICC y su escala cualitativa para evaluar la calidad del desempeño docente. .....	78
Tabla <sup>o</sup> N 8. Operacionalización contrastadora de la variable dependiente.	78
Tabla <sup>o</sup> N 9. Matriz de las dos variables operacionalizadas .....	80
Tabla <sup>o</sup> N 10. Evaluación inicial y final promedio del desempeño docente.	87
Tabla <sup>o</sup> N 11. Evaluación inicial y final promedio del rendimiento académico de los estudiantes por aula .....	88
Tabla N <sup>o</sup> 12. Comparación entre los resultados de la evaluación del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes	89
Tabla <sup>o</sup> N 13. Tabla de correlación de Pearson: Evaluación Inicial .....	90
Tabla <sup>o</sup> N 14. Tabla de correlación de Pearson: Evaluación Final .....	91
Tabla <sup>o</sup> N 15. Tabla de correlación de Pearson: Evaluación Inicial y Final...	93

Tabla N°16	Resultados de la dimensión Dominio de Objetivos.....	106
Tabla N° 17.	Dominio de Contenidos.....	109
Tabla N° 18	Uso de métodos y procedimientos metodológicos.....	111
Tabla N° 19	Medios de enseñanza.....	116
Tabla N°20	Clima Psicológico en el aula.....	118
Tabla N°21	Motivación: Etapa de Orientación.....	122
Tabla N°22	Motivación: Etapa de Ejecución.....	125
Tabla N° 23	Motivación: Etapa de Control.....	127
Tabla N° 24	Productividad durante la clase.....	129
Tabla N°25	Formación de hábitos.....	132
Tabla No 26.	Evaluación inicial y final promedio del rendimiento académico.....	134
Tabla N° 27	Registro de notas de los estudiantes 1B.....	135
Tabla N°28	Registro de estudiantes 2A .....	135
Tabla N° 29	Registro de estudiantes 2B .....	136

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1. Comparación del desempeño docente de la evaluación inicial y final .....	142
Gráfico N° 2. Comparación del rendimiento académico inicial y final de los estudiantes .....	149
Gráfico N° 3. Regresión lineal de los resultados de la evaluación inicial.....	153
Gráfico N° 4. Regresión lineal de los resultados de la evaluación final. ....	154
Gráfico N° 5. Regresión lineal de los resultados consolidados (evaluación inicial Y final) .....	156
Gráfico N° 6 Dimensión Diminuo de los Objetivos.....	107
Gáfico 7. Dominio de contenidos.....	.110
Gráfico N° 8 Uso de métodos y Procedimientos.....	112
Gráfico N° 9 Medios de Enseñanza.....	117
Gráfico N° 10 Clima Psicológico en el Aula.....	119
Gráfico N° 11 Motivación: Etapa de Orientación.....	123
Gráfico N° 12 Motivación: Etapa de Ejecución.....	126
Gráfico N° 13 Motivación: Etapa de Control.....	128
Gráfico N° 14 Productividad durante la clase.....	131
Gráfico N° 15 Formación de hábitos.....	135

## RESUMEN

La presente investigación trata de la influencia que tiene el desempeño docente en el rendimiento académico de los estudiantes del III ciclo en el área curricular de Comunicación de la I.E. N° 82679 del Distrito de Hualgayoc, durante el año 2011.

El método específico poner a prueba la hipótesis de investigación fue el diseño no experimental *ex post factum* de nivel Correlacional. Para valorar el desempeño docente se utilizó el modelo de Veloz Valdez (2009, 54-69), el cual considera once criterios operativos del desempeño docente, y que, mediante la aplicación de un cuestionario con escalas cualitativas, permitió obtener el *Índice Integral de Calidad de la Clase* (IICC). En tanto que el rendimiento académico de los estudiantes fue medido utilizando las calificaciones escolares expresadas en las notas en el Consolidado *de Evaluaciones 2011* correspondientes al primer y tercer trimestre, en el Área curricular de Comunicación. Luego se hizo una evaluación inicial en marzo y otra final en diciembre utilizando el cuestionario para el desempeño docente, y se utilizaron las notas de los mismos periodos para realizar la comparación. Al establecer la correlación de Pearson para el consolidado de los datos de las evaluaciones inicial y final, se obtuvo una fuerte correlación positiva, con un valor de  $r = 0.913$ . Es decir que se ha demostrado la existencia de una correlación estadísticamente significativa con  $p = 0.002$  y con un nivel de probabilidad de 0.01. Asimismo, realizando el análisis de regresión lineal para el consolidado de la evaluación inicial y final para la relación entre el desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes, se encontró que el valor de  $R^2 = 0.83$ . Es decir que tanto el coeficiente de correlación como el de regresión evidencian que el desempeño docente está relacionado de manera directamente proporcional con el rendimiento académico de los estudiantes, en el sentido de que el 83% de variabilidad en el rendimiento académico de los estudiantes, puede explicarse en función de la variabilidad de los índices del desempeño docente. En consecuencia, queda confirmada nuestra hipótesis de investigación para este caso específico.

*Palabras clave:* Desempeño docente, rendimiento académico.

## ABSTRACT

This research deals with the influence, which is exercised by the teacher's academic performance on the student's academic performance, III cycle on the subject of Communication. It was carried out in the Educational Institution N° 82679 in the District of Hualgayoc.

The specific method to test the research hypothesis was the non-experimental design *ex post factum* of correlational type. In order to quantify the teacher's academic performance the model of Valdés Veloz (2009, 54-69) was used. This model takes into account eleven operational criteria for teacher's academic performance and by applying a questionnaire that uses qualitative scales made it possible to obtain the Integral Class Quality Index (ICQI). For measuring the student's academic performance their official school grades for Communication's course as provided by the *Consolidado de Evaluaciones 2011* for March and December were used. Once these data was collected two evaluations for the teacher's academic performance were carried out, an initial one in March and a final one in December 2011. Upon statistical comparison was done by using the test of Pearson it was found that there exists a positive correlation with  $r = 0.913$ , while the value of  $p = 0.002$  with 0.01 of significance level, which means that it is at the same time a correlation statistically significant. Moreover, it was found that the regression analysis for the data of initial and final evaluation of the relationship between teacher's academic performance and the student's academic performance yielded and  $R^2 = 0.83$ . This means that both the correlation coefficient and the regression show that the teacher's academic performance and the student's academic performance are relation in a direct proportion. That is, it can be stated that 83% of the variability of the student's academic performance can be explained by the variability of the teacher's index of academic performance. Thus our research hypothesis has been confirmed for this specific case.

*Key words:* Teacher's academic performance, student's academic performance.

## INTRODUCCION

Este trabajo de tesis denominada *Influencia del desempeño docente en el rendimiento académico de los estudiantes del III ciclo en el área de Comunicación: Caso de la I.E. N° 82679 “Noé Salvador Zúñiga Gálvez” del Distrito de Hualgayoc, durante el año 2011*, tuvo como propósito central determinar si la influencia que ejerce el desempeño profesional de los docentes modifica significativamente el rendimiento académico de sus estudiantes. El proceso de investigación y sus resultados ha sido organizado en cinco capítulos que se describen brevemente.

En el Capítulo I se describe el proceso de formulación del problema de investigación, la justificación de la investigación y su delimitación, así como el planteamiento de los objetivos y la hipótesis de investigación.

En el Capítulo II constituye la formulación del marco teórico que ha guiado el procedimiento de contratación de la hipótesis de investigación y la interpretación de los resultados obtenidos al final de esta tesis.

El Capítulo III expone en detalle el procedimiento utilizado para contrastar la hipótesis de investigación fue no experimental de tipo, *ex post facto* correlacional/causal, haciendo uso del coeficiente de correlación de Pearson. En el Capítulo IV se exponen y discuten los resultados de esta investigación, encontrándose que existe una alta relación significativa entre el desempeño profesional docente y el rendimiento académico de los estudiantes I.E. N° 82679

Noé Salvador Zúñiga Gálvez del Distrito de Hualgayoc, durante el año 2011. Esta tesis finaliza con el Capítulo V, en el que se exponen las conclusiones y recomendaciones derivadas de los resultados de la investigación.

La calidad de la enseñanza y del aprendizaje es un tema de preocupación mundial, por ello el Ministerio de Educación del Perú ha hecho esfuerzos para lograr una educación de calidad, por lo cual ha implementado documentos que ayuden a los actores educativos con el fin de mejorar el desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes.

Según un estudio realizado por el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas<sup>1</sup> en inglés), para la Unesco y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE), algunos países latinoamericanos se encuentran muy rezagados en lectura, matemáticas y ciencias, y el Perú se encuentra al final de la lista.

Para medir esta aptitud, el PISA<sup>2</sup> estableció una escala que va del nivel 1 hasta el nivel 5. El nivel 1 lo conforman los estudiantes que tienen serias dificultades para utilizar la lectura como un instrumento para avanzar y ampliar sus conocimientos y destrezas en otras áreas. En el nivel 5 se agrupan a los estudiantes que pueden manejar información que se presenta en textos con los que no están familiarizados, muestran una comprensión detallada de textos complejos y deducen qué información es relevante a la tarea, evalúan críticamente y establecen hipótesis con la capacidad de recurrir a conocimientos y conceptos especializados que pueden ser contrarios a sus expectativas.

De acuerdo con el informe, más del 80% de los alumnos peruanos presenta un desempeño que se ubica dentro del nivel 1. No obstante, el 54% de ellos está por debajo de esa escala. "Estos alumnos tropiezan con serias dificultades para utilizar la lectura como instrumento que les permita progresar e incrementar sus conocimientos y competencias en otros ámbitos", señala el estudio independientemente de los resultados del censo, éste revela la relación de la educación con la calidad del aprendizaje, brindándonos un indicativo para conocer la situación en que se encuentran los niños del Nivel Primario, hecho que ha servido para ofrecer mejoras por parte del gobierno y entidades preocupadas por elevar la calidad educativa en nuestro país. (El programa PISA de la OCDE. Qué es y para qué sirve 2006).

Se ha difundido una serie de instrumentos que ayuden a los docentes a planificar, diseñar, elaborar y evaluar a los estudiantes de manera que se cumplan los objetivos

---

<sup>1</sup> OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, París.2006 <sup>2</sup> PISA evalúa a estudiantes de entre 15 años tres meses y 16 años dos meses al momento de la evaluación, independientemente del grado que estén cursando

diseñados por el MINEDU<sup>2</sup> con una proyección hacia el 2021. En este contexto, el Consejo Educativo Nacional,<sup>3</sup> en el V Encuentro Nacional de Regiones, se propuso políticas que enriquezcan el PEN 2006-2021 (Proyecto Educativo Nacional 2006-2021) en el cual encontramos los lineamientos para articular la propuesta del Estado Peruano, documento guía para el desarrollo del proceso educativo en las Instituciones Educativas del País. Mediante los objetivos estratégicos planteados, pretende orientar los lineamientos para contribuir al desarrollo sostenible, sin embargo, para percibir los cambios educativos, es necesaria la participación activa de los agentes, como: docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad dentro del marco de la inclusión, y contextualización de la realidad que cambia inexorablemente.

### **Proyecto Educativo Nacional**

Dentro de los Objetivos Estratégicos del Proyecto Educativo Nacional, el objetivo que se vincula directamente con el presente trabajo de Investigación es el objetivo 2, que se propone tener estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad. Con la convicción que: Tenemos por fin la oportunidad de cambiar juntos la educación peruana, de poner en marcha nuestro Proyecto Educativo Nacional. Vemos desde ahora el camino integral que exige mantener por quince años un mismo ideal, una misma meta: Formar personas, ciudadanas y ciudadanos capaces

---

<sup>2</sup> MINISTERIO NACIONAL DE EDUCACIÓN DEL PERÚ

<sup>3</sup> El Consejo Nacional de Educación es un órgano especializado, consultivo y autónomo del Ministerio de Educación. Maneja su presupuesto. Tiene como finalidad participar en la formulación, concertación, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Nacional, las políticas y planes educativos de mediano y largo plazo y las políticas intersectoriales que contribuyen al desarrollo de la educación. Promueve acuerdos y compromisos a favor del desarrollo educativo del país a través del ejercicio participativo del Estado y la sociedad civil. Opina de oficio en asuntos concernientes al conjunto de la educación peruana. Está integrado por personalidades especializadas y representativas de la vida nacional, seleccionadas con criterios de pluralidad e interdisciplinariedad. Una ley específica regula la composición, funciones y organización del Consejo Nacional de Educación. Instituciones representativas, públicas y privadas, vinculadas a la educación podrán proponer integrantes para el Consejo Art.81° Ley Ed. <sup>5</sup> LEY GENERAL DE EDUCACIÓN Nº 28044 del 2003 Artículo 14°.- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa El Estado garantiza el funcionamiento de un Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa, que abarca todo el territorio nacional y responde con flexibilidad a las características y especificidades de cada región del país. El Sistema opera a través de organismos autónomos, dotados de un régimen legal y administrativo que garantiza su independencia.



de lograr sus objetivos y construir una sociedad integrada y justa con bienestar para todos y todas, un Perú Libre de analfabetismo, con peruanos y peruanas que saben seguir aprendiendo más allá de la escuela, que se asumen con derechos y deberes y pueden desarrollar plenamente su potencial desde que nacen (PEN, 2006).

Cuando se habla de lograr estudiantes de I.E pertinentes y de calidad en la nueva sociedad del conocimiento, es inevitable revisar los objetivos de la educación (competencias, capacidades, valores y actitudes). Para lo cual se considera el trabajo de las capacidades desde el Diseño Curricular Nacional, la mejora de los resultados educativos en las áreas básica, mejora de la convivencia escolar: Clima en el aula y la disciplina, y la cultura de evaluación de las Instituciones Educativa.

El DCN<sup>4</sup> (Diseño Curricular Nacional), y el PER (Proyecto Educativo Regional), son herramientas que están orientadas al logro de un mejor desempeño docente y de un mejor rendimiento académico de los estudiantes de la EBR. Esto significa que la educación en una sociedad puede superarse mediante el fortalecimiento del desempeño docente en el aula, puesto que ello influirá de manera directa en el aprendizaje de los estudiantes, con el fin de lograr el desarrollo personal y colectivo.

---

<sup>4</sup> La Ley General de Educación N° 28044, señala la necesidad de “currículos básicos, comunes a todo el país, articulados entre los diferentes niveles y modalidades”. En este sentido, se presenta el Diseño Curricular Nacional articulado de la Educación Básica Regular (EBR), coherente con los principios y fines de la educación peruana y con los objetivos de la EBR. Este proceso es producto de la articulación y reajuste de los currículos vigentes al 2005 en los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria. El Diseño Curricular Nacional (DCN) contiene los aprendizajes fundamentales y básicos que deben desarrollar los estudiantes en cada nivel educativo, en cualquier ámbito del país, con calidad educativa y equidad. Al mismo tiempo considera la diversidad humana, cultural y lingüística.

# CAPITULO I

## EL PROBLEMA DE LA EDUCACIÓN

El educador y periodista León Trahtemberg afirmó que los resultados del estudio de la Unesco y la OCDE ratifican otro informe realizado por la Unesco en 1998, que evaluó 13 países de América Latina. En este -recuerda el especialista- se mostró que los mejores estudiantes de matemáticas y lenguaje son los de Cuba, seguidos por los de Argentina, Brasil y Chile, un poco más atrás se encuentran Colombia, México y Paraguay y "los del Perú quedaron ubicados en último lugar en matemáticas y antepenúltimo en lenguaje" lo que demuestra que el problema de nuestro sistema educativo es su obsolescencia" (Periódico: El Comercio, Lima, 01 Jul 2003).

En el contexto antes explicitado, la presente investigación pretende dilucidar la siguiente pregunta:

Problema: ¿La influencia del Desempeño Docente modifica significativamente el rendimiento académico de los estudiantes del III Ciclo en el área curricular de Comunicación: ¿Caso de la I.E. N° 82679 Noé Salvador Zúñiga Gálvez del Distrito de Hualgayoc durante el año 2011?

Esta investigación se justifica por la importancia que tiene el tema de la evaluación de la calidad de la educación a escala mundial y por la preocupación de nuestro propio Estado para mejorar la calidad de la educación peruana. Siendo la evaluación del desempeño docente y su impacto en la calidad del aprendizaje una de las dimensiones de la evaluación de la calidad de la educación, este estudio contribuirá aportando información empírica de la influencia que existe entre desempeño docente en el aula y cómo ese esfuerzo docente se evidencia en producto concreto en el rendimiento académico de los estudiantes. La información obtenida en forma de resultados de investigación servirá como uno de los componentes necesarios para la mejora de la gestión educativa en general y como herramienta para la mejora de la eficiencia de la enseñanza aprendizaje a nivel de aula.

La presente investigación se realizó en la localidad del Distrito de Hualgayoc, ubicado en la provincia de Hualgayoc, en el departamento de Cajamarca. Este distrito limita por el sur con la provincia de Cajamarca, por el suroeste con las provincias de San Miguel y San Pablo, por el norte con la provincia de Chota, por el este con la provincia de Celendín, y por el oeste con la provincia de Santa Cruz. Hualgayoc tiene una superficie de 785.46 km<sup>2</sup>, ocupando el 2.38 % del departamento de Cajamarca.

La Institución Educativa en la que se realizó esta investigación ha funcionado en un primer momento como escuela fiscal. Posteriormente se dividió en 2 escuelas: Escuela de Mujeres N° 72 y Escuela Pre vocacional de Varones N° 71. En 1962 se funda el Centro Base Joaquín Bernal, a la postre se convertiría en la Institución Educativa N° 82679 Noé Salvador Zúñiga Gálvez , en honor al poeta nacido en esta localidad.

Esta investigación, a nivel temático, sólo se centrará en el estudio y análisis de la influencia que ejerce el desempeño de los docentes en el rendimiento académico de los estudiantes del III ciclo, que conforman el 1° grado A y B, y el segundo Grado A y B de Educación Primaria, en el Área Curricular de Comunicación, durante el año 2011, ya que la evaluación del Ministerio de Educación se realiza en este ciclo y servirá de referente para este estudio.

Puesto que el DCN tiene un perfil del docente, y un currículo<sup>5</sup> respecto a los aprendizajes que deben lograr los niños en el III Ciclo, menciona que es fundamental que los niños fortalezcan sus capacidades comunicativas mediante el aprendizaje de la lectura y escritura (...). En consideración a las teorías psicológicas, asimismo, el pensamiento del niño se caracteriza por ser concreto y

---

<sup>5</sup> Artículo 33º. Currículo de la Educación Básica El currículo de la Educación Básica es abierto, flexible, integrador y diversificado. Se sustenta en los principios y fines de la educación peruana. El Ministerio de Educación es responsable de diseñar los currículos básicos nacionales. En la instancia regional y local se diversifican a fin de responder a las características de los estudiantes y del entorno; en ese marco, cada Institución Educativa construye su propuesta curricular, que tiene valor oficial. Las Direcciones Regionales de Educación y las Unidades de Gestión Educativa desarrollan metodologías, sistemas de evaluación, formas de gestión, organización escolar y horarios diferenciados, según las características del medio y de la población atendida, siguiendo las normas básicas emanadas del Ministerio de Educación.

se circunscribe al plano de la realidad de los objetos, de los hechos y datos actuales, a partir de la información que proporciona la familia y la institución educativa .

Dos son las limitaciones evidentes en esta investigación. Por un lado, es un estudio muy puntual en su ámbito geográfico y temporal, y el caso de cuatro docentes de una Institución Educativa, que abarca la investigación; por lo cual, no es posible una generalización teórica. Por otro lado, al abordar sólo una dimensión de las varias dimensiones consideradas en los estudios macro para evaluar el desempeño docente y el rendimiento académico, los resultados sólo son aplicables al caso específico estudiado.

### **Hipótesis de investigación**

En la presente investigación se postula la siguiente hipótesis:

El desempeño docente, influye en el rendimiento académico de los estudiantes en el área curricular de Comunicación de la Institución Educativa N° 82679 NSZG del Distrito de Hualgayoc, modificándolo significativamente.

### **Objetivos de la investigación**

#### **Objetivo general**

Determinar si la influencia del desempeño docente en términos del IICC (Índice Integral de la Calidad de la Clase), modifica significativamente el rendimiento académico de los estudiantes del III Ciclo en el Área de Comunicación de la Institución Educativa N° 82679 NSZG del Distrito de Hualgayoc.

#### **Objetivos específicos**

1° - Determinar el índice de desempeño en el aula de los cuatro docentes del III Ciclo de la I.E. NSZG. Noé Salvador Zúñiga Gálvez del Distrito de Hualgayoc, en términos del Índice Integral de Calidad de la Clase (IICC) del modelo de Valdez Veloz.

2° - Determinar el rendimiento académico de los estudiantes del III ciclo en el Área de Comunicación, tomando como criterio las calificaciones escolares oficialmente registradas en el *Consolidado de Evaluaciones 2011*.

3° - Aportar con información empírica al intercambio de ideas y reflexiones con respecto a cómo la influencia del desempeño docente modifica significativamente el rendimiento académico de los estudiantes.

Para mostrar de manera pedagógica la secuencia básica de la presente investigación, a continuación, presentamos la siguiente matriz de consistencia:

**Tabla No 1. Matriz de consistencia de la secuencia básica de la investigación.**

<b>Problema</b>	Problema: ¿La influencia del Desempeño Docente, modifica significativamente el rendimiento académico de los estudiantes del III Ciclo en el área curricular de Comunicación Caso de la I.E. N° 82679 Noé Salvador Zúñiga Gálvez del Distrito de Hualgayoc?
<b>Objetivos</b>	<p><b>General:</b> Determinar si la influencia del desempeño docente, modifica significativamente el rendimiento académico de los estudiantes del III Ciclo en el Área de Comunicación de la Institución Educativa N° 82679 NSZG del Distrito de Hualgayoc</p> <p><b>Específicos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Determinar el índice del desempeño docente de cada uno de los cuatro profesores: dos del primer grado y dos del segundo grado de Primaria de la I.E. N° 82679 Noé Salvador Zúñiga Gálvez del Distrito de Hualgayoc, en términos del Índice Integral de Calidad de la Clase (IICC) del modelo de Valdez Veloz.</li> <li>2. Determinar el rendimiento académico de los estudiantes, tomando como criterio las calificaciones escolares durante el año 2011, oficialmente registradas en el <i>Consolidado de Evaluaciones 2011</i>.</li> <li>3. Aportar con información empírica al intercambio de ideas y reflexiones con respecto a cómo la influencia del desempeño docente modifica significativamente el rendimiento académico de los estudiantes.</li> </ol>
<b>Hipótesis</b>	El desempeño docente influye en el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa N° 82679 NSZG del Distrito de Hualgayoc modificándolo significativamente
<b>Variables</b>	<p><b>Variable independiente:</b> Desempeño docente.</p> <p><b>Variable dependiente:</b> Rendimiento académico de los estudiantes.</p>

Fuente: Elaboración de la tesista.

## CAPITULO II REVISIÓN DE LITERATURA

### 1. EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO

La evaluación y medición del desempeño de las personas que cumplen un rol en una organización se remonta a la segunda guerra mundial; y ésta, primordialmente se aplicó en el ámbito empresarial.<sup>6</sup> A partir de la experiencia de la evaluación empresarial para mejorar el desempeño del personal, y de la mejora de las empresas.

Los responsables de la educación de los diferentes países se preocuparon por aplicar la evaluación del desempeño a los trabajadores docentes, el objetivo de dicha evaluación era lograr un trabajo docente de excelencia para la mejora de la calidad de la educación.<sup>7</sup>

Los antecedentes teóricos y metodológicos de la evaluación educativa se remontan a los albores del siglo XIX, época en la que por primera vez se introdujo el Test Mental y se recurrió a la estadística para medir los resultados educativos. El uso de estos test se difundió principalmente en Alemania, Francia y los Estados Unidos de América. El siguiente desarrollo fue el surgimiento de un laboratorio psicológico, en 1876, en el cual se logró medir tres factores del aprendizaje de los estudiantes: los tiempos de reacción de la memoria, la percepción y la fatiga. Luego, a inicios del siglo XX (1910) se desarrollaron escalas de redacción, de ortografía y de cálculo aritmético para formular juicios acerca de los estudiantes, basados en dos criterios. Evaluar a los estudiantes de modo aislado y a partir de normas de grupo, dejando de lado la mejora del currículo y de la instrucción educacional. Sin

---

<sup>6</sup> Para una historia de cómo se utilizó la evaluación del desempeño de personas con perfiles definidos en las empresas, ver Tania Stegmann. Sf. EVALUACION DE DESEMPEÑO DOCENTE Antecedentes Históricos, Bases Psicológicas del Aprendizaje Basado en el MBE. Corporación Educacional Cerro Navia. En [www.fundacionsepec.cl](http://www.fundacionsepec.cl) (consultada el 23 de Enero de 2011).

<sup>7</sup> Chile ha sido uno de los primeros países de América Latina en implementar este tipo de evaluación, como podemos ver en la siguiente cita: “El Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente nació el 25 de junio del año 2003 a partir del Acuerdo Marco tripartito suscrito por el Ministerio de Educación, la Asociación Chilena de Municipalidades y el Colegio de Profesores de Chile. Posteriormente, este acuerdo se plasmó en las leyes 19.933 y 19.961”. Para más detalles acerca de la historia de la evaluación del desempeño docente ver Stegmann, Tania. En [www.fundacionsepec.cl](http://www.fundacionsepec.cl) (consultada el 23 de Enero de 2011).

embargo, el enfoque de proceso de enseñanza-aprendizaje ha cambiado del énfasis en la enseñanza, al énfasis en el aprendizaje.<sup>8</sup>

— La nueva cultura del consumo. El punto de vista que debe prevalecer es el del usuario, en este caso del alumno. En esta nueva cultura existe el convencimiento de que el conocimiento es importante en la medida que es aprendido y no enseñado.

— Las nuevas medidas de petición de responsabilidades desde las administraciones. La "accountability" centra su acción en la comprobación de la asunción de los objetivos previamente establecidos. Los resultados más valorados son aquellos que se expresan en términos del rendimiento de los alumnos.

— Las demandas de la sociedad. Existe un creciente interés de la sociedad en su conjunto por comprobar si los estudiantes finalizan su formación, habiendo adquirido aquellos conocimientos, competencias y habilidades que realmente garanticen una buena inserción en niveles de formación de orden superior o en la vida social y laboral. Material extraído de: (Mateo, J. A 2000)<sup>9</sup>

Entre los trabajos de investigación a nivel académico podemos mencionar los siguientes: A nivel internacional, la tesis denominada Hacia un modelo de evaluación de las competencias docentes por Elizabeth Zanatta Colín<sup>10</sup> Alejandra Moysén Chimal, mencionan que las instituciones de educación superior se enfrentan al reto de elevar la calidad de la formación de sus egresados promoviendo su creatividad y competencia en la resolución de problemas sociales. Para lograr este fin sustantivo, la universidad pública ha implementado programas de

---

<sup>8</sup> Entre los factores que a juicio de los expertos han conducido a este nuevo enfoque podemos citar los siguientes (Mehaffy, 2000):

<sup>9</sup> Desarrollar un sistema para comunicar la información recogida de forma que facilite la mejora de la enseñanza y del aprendizaje. Pero no se trata simplemente de una nueva reestructuración de los posicionamientos clásicos, sino que lo que se preconiza es sobre todo un cambio en la naturaleza de los elementos que intervienen. Así, cuando hablamos de conocimientos, habilidades y competencias, es fundamental entender que hacemos referencias a aquellos que son socialmente relevantes y no basta con que lo sean desde el punto de vista puramente académico.

<sup>10</sup> Universidad Autónoma del Estado de México. E mail: [elizatt12@hotmail.com](mailto:elizatt12@hotmail.com)

Hacia un modelo de evaluación de las competencias docentes.

Artículo... - Concyteg [www.concyteg.gob.mx/formulario/MT/.../MT113\\_EZANATTA\\_183..](http://www.concyteg.gob.mx/formulario/MT/.../MT113_EZANATTA_183..)



innovación curricular. En dicha innovación, **se considera al docente como el factor central del éxito o fracaso de los programas.**

## **2. EL DESEMPEÑO DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO**

El trabajo realizado por León María, 2008, concluye que a pesar de las dificultades y restricciones que ha tenido la implementación del sistema de evaluación docente en Chile, ello no la valida en absoluto como herramienta que permite mejorar el rendimiento escolar. Los resultados sugieren que existe una relación positiva entre el desempeño de los profesores en un establecimiento con el rendimiento de los alumnos en la prueba SIMCE, lo que valida la evaluación docente como medida efectiva en distinguir calidad docente en base a los estándares definidos.

Por otra parte, las evaluaciones a los insumos de la educación, en este caso la calidad docente, son cuestionadas ya que no es claro que sus incentivos estén alineados con el principal objetivo: mejorar el aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, confirmar la causalidad de la relación confirmaría la hipótesis de impulsar políticas que apunten a mejorar la enseñanza y así mejorar el aprendizaje de los alumnos.

Por último, estos resultados tienen gran relevancia internacional debida que hasta la fecha son escasos los estudios realizados en torno al tema fuera de los Estados Unidos por lo que se aumentará la evidencia que **sugiere que sistemas de evaluación al desempeño docente basados en estándares tiene relación con el rendimiento de los alumnos.**

Entre las Tesis nacionales destaca la realizada por Bertha Muñoz, 2010, cuyo trabajo concluye que el docente de educación debe de tener en cuenta tres dominios; el saber pedagógico que consiste en el conocer, hacer y actuar que pone al profesor en condiciones de comprender y transformar el fenómeno educativo. El saber de las disciplinas que orientado a profundizar los saberes que conforman los sistemas de las ciencias sociales, naturales y humanas y al manejo por parte del docente de los métodos y normas para la investigación, en atención a la naturaleza de los contenidos de las disciplinas. Conocimiento de los estudiantes y la comunidad con características propias de los estudiantes como personas en proceso de aprendizaje y, entre otros, su estado nutricional, maduración neurológica, estado emocional, de

tal manera que puedan reconocer su diversidad y atenderlos respetando las diferencias, el desempeño escolar se constituye en el eje principal de la acción docente, dicho de manera general el desempeño docente, va más allá de las actividades generales y cotidianas de las y los educadores; implica a todos los procesos de la educación: planificación, procesos de clases, evaluación de aprendizajes, relación con las y los estudiantes, madres y padres de familia y la comunidad.

El segundo componente, en la perspectiva de la variable dependiente, se constituye hoy por hoy en el centro de la normativa legal de la educación en nuestro país y se relaciona directamente con los logros educativos o de aprendizaje, asumidos en la presente investigación como el rendimiento académico, pero interpretado como parte del éxito escolar, que es una dimensión más coherente, de mayor pertinencia y con mayor objetividad al momento del análisis e interpretación de resultados.

Muñoz, 2003, llega a la conclusión que el desempeño docente influye en el rendimiento académico de las alumnas. Puesto que las debilidades de los docentes están asociadas a las debilidades de las alumnas y también las fortalezas de los profesores a las fortalezas de las alumnas.

La educación es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el rendimiento académico del estudiante.

El rendimiento escolar es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. Sin embargo, en el rendimiento de los estudiantes, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del desempeño docente, el contexto social, la familia, la institución educativa, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, las actividades que realice el estudiante, la motivación, etc. El rendimiento escolar parte del mismo estudiante que es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanzaaprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

### **3. MODELO PARA LA INVESTIGACIÓN**

Puesto que el modelo usado para la investigación tiene sus raíces en el modelo cubano, con el fin de contrastar la hipótesis de investigación se ha considerado una reseña histórica de la educación en Cuba después de la Revolución (Ver Anexo N° 3, referencia que contrasta con eventos que también fueron realizados en el Perú con el fin de mejorar el sistema educativo, mediante la mejora del desempeño docente.

Sin embargo, desde 1942, ya empezó a tomarse en cuenta los objetivos instructivos del currículo, criterio que se siguió utilizando sin variación hasta el 2001. Luego de este año en la mayoría de países la evaluación educativa se convierte en la recogida y uso de información para tomar decisiones (Companioni Álvarez y Bonachea Cabrera 2009).

### **4. MARCO REFERENCIAL**

Los resultados de la Evaluación Nacional (EN) 2004 realizada por la Unidad de Medición de la Calidad (UMC) del Ministerio de Educación (MED), muestran problemas importantes de calidad en los logros de aprendizaje de los estudiantes, tanto en comprensión de textos como en habilidades lógico matemáticas, puesto que la mayoría de estudiantes no alcanzaron los niveles de desempeño esperados para el grado.

Sólo el 12,1% de estudiantes de sexto grado de primaria, alcanzaron el nivel de desempeño suficiente en comunicación integral y 7,9% lo hicieron en lógico matemática.

Sólo el 12,1% de estudiantes de sexto grado de primaria, alcanzaron el nivel de desempeño suficiente en comunicación integral y 7,9% lo hicieron en lógico matemática

Tabla N° 2 Porcentaje de estudiantes que concluye primaria y alcanza nivel de desempeño suficiente en comunicación y matemática.

Áreas	6to Primaria	2do Primaria
Comunicación Integral	12,1	15,1
Lógico Matemática	7,9	9,6

FUENTE: Resultados de la Evaluación Nacional UMC /MED 2004

Estos resultados ponen en evidencia la realidad educativa en la primera infancia, donde a pesar de haberse incrementado los niveles de cobertura de la población infantil más pobre, los limitados recursos que se destinan al conjunto de intervenciones relacionadas con este programa presupuestario estratégico y la falta de una orientación por resultados, han contribuido progresivamente al deterioro de la calidad en el servicio educativo.

#### Plan Estratégico Sectorial Multianual 2007-2011

En este sentido, cabe señalar que, los aprendizajes de la niña y el niño se encuentran condicionados de manera importante por el grado de atención que reciben durante los primeros años del proceso de enseñanza – aprendizaje; y que sus capacidades las podemos empezar a desarrollar desde el vientre materno.

Frente a esta realidad, el MINEDU considera que sus líneas de acción deben estar dirigidas a hacer que la Educación Inicial y los primeros años de la Educación Primaria sean universales para las niñas y niños en esta etapa evolutiva, considerada básica para el desarrollo integral de las personas.

Para concretizar esto, el Sector Educación, se ha propuesto los siguientes objetivos en su Plan Estratégico Sectorial Multianual 2007-2011

#### Objetivos Específicos (OE)

OE 1 Ampliar la cobertura y mejorar la calidad de la educación para niñas y niños menores de 6 años.

OE 2 Asegurar que las niñas y niños concluyan una Educación Primaria de calidad.

Bajo nivel de logro en Comprensión Lectora y Pensamiento Lógico Matemático en alumnos de segundo grado de Instituciones Educativas Públicas del nivel primario.

## **SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA PERUANA.**

### **Incremento de cobertura**

La cobertura total de la población de 6 a 11 años en el sistema educativo ha alcanzado cifras cercanas a la universalización (97,8%), sin presentar grandes brechas por género, área o nivel de pobreza.

Este logro alcanzado en el acceso al nivel primario estaría asociado, entre otros factores, al incremento de la valoración social de la educación y a la presencia de una extensa red de instituciones educativas (43,021). En efecto, la demanda por educación primaria de las zonas rurales más alejadas y de escasa población se ha podido cubrir a lo largo de las últimas décadas mediante centros educativos unidocentes y multigrado. No obstante, el logro en la expansión del acceso a través de estas modalidades se ha dado a expensas de la calidad del servicio.

Si bien la edad promedio de ingreso a la educación primaria ha mejorado significativamente en los últimos años, aún un 15,2% de la población de 6 años en zonas urbanas (siendo el porcentaje mayor en las áreas rurales) tienden a ingresar a la escuela a una edad mayor a la establecida, debido a las grandes distancias que existen entre los hogares y las instituciones educativas.

Sin embargo, es preciso mencionar que cada vez se incrementa más la proporción de niños de 5 años que asisten al primer grado de educación primaria, sobretudo en áreas urbanas.

### **Tasas de desaprobación.**

Junto con la elevada tasa de cobertura alcanzada para la educación primaria, aún se mantienen importantes tasas de desaprobación, las cuales, a su vez, producen altas

tasas de atraso escolar que repercuten negativamente en la probabilidad de culminación de los estudios primarios.

Este hecho supone un problema serio debido a que los dos primeros grados de la educación primaria son la entrada al sistema educativo, donde se construyen los fundamentos y los aprendizajes esenciales que condicionarán, positiva o negativamente, los futuros aprendizajes, la autoestima y la autoconfianza de los niños (Torres, 1995).

Diversos estudios han demostrado que la deserción escolar está asociada en parte a la desaprobación o repetición, sin embargo, este problema es bastante más complejo debido a los múltiples factores sociales e individuales que influyen para que ésta se produzca y frente a los cuales el sistema educativo no siempre tiene respuestas adecuadas y oportunas.

### **Deserción escolar**

Cabe señalar que la deserción en la educación primaria es un factor que limita fuertemente la adquisición de las habilidades básicas en lectura, escritura y aritmética en tanto diversos estudios aseguran que se necesita un mínimo de cuatro años de escolarización continuos para alcanzar dicho logro que permitirá al alumno proseguir su formación posterior.

Actualmente, la probabilidad de los alumnos de llegar al quinto grado es del 44,8%. Es imprescindible diseñar e implementar estrategias efectivas destinadas a reducir la repetición escolar asociada al rendimiento inadecuado en estos grados; así como encontrar los incentivos correctos que logren mantener a los alumnos y disminuir la deserción al interior del sistema educativo.

### **Bajos niveles de logro**

Como situaciones asociadas al bajo rendimiento en Lógico Matemática, se señalan: el tiempo de clases que los estudiantes han recibido y los niveles de satisfacción que los padres de familia expresan respecto de la calidad del servicio del centro educativo. En secundaria, se observó, de igual forma, que los resultados de rendimiento se asocian con el tiempo de clases recibido por los estudiantes.

## **Currículo**

Un porcentaje considerable de las capacidades establecidas en el currículo no son desarrolladas en el aula. Esto afecta las oportunidades de aprendizaje de los alumnos, si se considera, además, que las capacidades más desarrolladas suelen ser las trabajadas de manera operativa, es decir, mediante tareas de baja demanda cognitiva. Se encontró que los estudiantes suelen tener mayores dificultades para resolver aquellas preguntas que se vinculan con los contenidos menos desarrollados en el aula.

## **Partición de los Padres de Familia**

La participación activa de los padres de familia en las decisiones y procesos escolares se asocia positivamente con los resultados, en particular, con los del área de Comunicación Integral.

- Independientemente de la condición económica de la familia del alumno, los estudiantes cuyas madres han alcanzado un mayor nivel educativo obtienen mejores rendimientos en las áreas evaluadas.
- El nivel educativo del padre tiene un efecto positivo en el área de Lógico Matemática, aunque en menor magnitud.
- En el caso del área de Comunicación Integral, el número de libros que se tenga en el hogar se asocia positivamente con el rendimiento del alumno.

El capital social, es decir, todas aquellas situaciones vinculadas con el compromiso y expectativas que los padres de familia tienen sobre la educación de sus hijos, forman parte de una dimensión familiar que parece tener un peso importante en el desempeño escolar de los estudiantes. En este sentido, la composición familiar, las relaciones con el centro educativo y el tiempo que los padres dediquen a apoyar el proceso de aprendizaje de sus hijos serán variables que repercutirán en su desempeño.

Algunos estudios han encontrado que, en familias donde solo hay presencia de uno de los padres, el soporte familiar para el aprendizaje del estudiante tiende a ser

menor que en familias donde están ambos padres presentes (Lloyd y Desai, 1992; Pong, 1998). Del mismo modo, la información sobre la cantidad de hermanos que el alumno tiene y la posición ordinal que ocupa en su familia, son variables que pueden influir en los aprendizajes en la medida en que las familias, sobre todo las más pobres, tengan que tomar decisiones sobre la distribución interna de sus recursos.

### **Formación Docente**

La formación magisterial en nuestro país es ofrecida a través de las facultades de educación de las universidades y los institutos superiores pedagógicos (ISP). En los últimos 10 años, la oferta a través de ambas modalidades se ha incrementado notoriamente, aumentando el número de ISP privados en más de cuatro veces<sup>1</sup>.

Actualmente, existen cerca de 470 instituciones formadoras, de las cuales 416 son ISP y 54 facultades de educación. Si bien es cierto existe un gran número de instituciones privadas, son los establecimientos públicos, tanto ISP como universidades, los que reúnen el mayor número de alumnos, tal como se aprecia en el siguiente cuadro:

Tabla N° 3 Formación Docente

<b>Indicador</b>	<b>Institutos Superiores Pedagógicos</b>			<b>Facultades de Educación Universidades</b>		
	Público	Privado	Total	Público	Privado	Total
Número	179	237	416	29	25	54
Porcentaje	43	57	100	54	46	100
Promedio de alumnos	507	251	362	1 402	506	987
% del total de alumnos	61	39	100	76	24	100

Fuente: Ministerio de Educación. Plan Nacional de Educación para Todos - Documento Base -. Foro Nacional de Educación para Todos y Comisión Técnica del Plan Nacional de Educación para Todos. 2003

Las diferencias entre ambos tipos de instituciones formadoras abarcan aspectos que van desde los reglamentos que rigen su funcionamiento, la administración, normatividad o disponibilidad de recursos económicos hasta el currículo de estudios.



Así, por ejemplo, mientras que las universidades tienen garantizada su autonomía por ley, y por lo tanto, pueden elaborar sus propias propuestas de formación, los ISP públicos tienen un currículo único proporcionado por el Ministerio de Educación. De igual manera, existen significativas diferencias en el gasto de las instituciones según la naturaleza de su gestión (pública o privada). De otro lado, no existe un proceso de selección adecuado para incorporar a la carrera docente a aquellas personas que cuentan con las habilidades y motivación necesaria<sup>3</sup>. El nivel exigido para la admisión a los centros de formación magisterial es bajo, incluso en las universidades, es menor comparado con otras profesiones. Además, la vocación y aptitudes didácticas de los postulantes, características importantes en un docente, no son variables consideradas en la selección de los postulantes a la carrera de formación magisterial.

En estudios realizados acerca de las características de la formación del docente, se ha encontrado una relación positiva, aunque no siempre estadísticamente significativa, entre el conocimiento del profesor sobre la materia y el rendimiento de los estudiantes (Darling-Hammond, 1992). Además, una mayor concentración de profesores con título universitario mejora los resultados obtenidos por los estudiantes; según la prueba PISA 2004, en el Perú esta asociación es significativa.<sup>13</sup>

En el Estudio de Factores asociados al Rendimiento Estudiantil, resultados de la Evaluación Nacional 2001, realizado por la UMC del MED, se encontró que el nivel de conocimiento del área que el profesor presenta, afecta positivamente el rendimiento en el área de Comunicación Integral. Es decir, los estudiantes cuyos profesores tienen un mejor manejo del área curricular que enseñan, tienen mayor probabilidad de rendir mejor.

Por otro lado, la capacitación docente llevada a cabo en forma adecuada podría tener un efecto significativo sobre el aprendizaje y rendimiento de los alumnos. En este sentido, se sustenta que se debería continuar con las capacitaciones

<sup>13</sup> 3 Un estudio realizado en 17 países de América Latina y el Caribe menciona que la subvaloración de la profesión docente influye para que los estudiantes de esta carrera sean “los alumnos más pobres, menos motivados y con menor capital simbólico” (Messina 1995). Instituto Apoyo, “Oferta y Demanda de Formación Docente en el Perú”. Lima, 1999. En un Documento de María Amelia Palacios y Manuel Paiba: “Consideraciones para una política de Desarrollo Magisterial” se menciona una tesis sobre postulantes a un ISP de la sierra central en la que se relata cómo las autoridades decidieron admitir a candidatos con notas desaprobatorias para cubrir las vacantes, puesto que sólo el 2.1 por ciento había aprobado el examen de ingreso (Zúñiga 1988). Asimismo, se menciona que directores de centros de formación magisterial reconocen que los requisitos de admisión son menos exigentes hoy que hace 10 años (Arregui et. al. 1996).

docentes, pero mejorando algunos factores de la misma tales como: el manejo de aulas multigrado, el monitoreo, etc. Por último, en el estudio La opinión de expertos como instrumento para evaluar la inversión en Educación Primaria, Schiefelbein presenta una estimación del impacto de las estrategias seleccionadas en un país modelo de la región de América Latina, obteniéndose las siguientes estimaciones:

Tabla N° 4 Estimación Del Impacto De Las Estrategias.

<b>Intervención</b>	<b>A</b> Aumento del rendimiento académico (%)	<b>B</b> Probabilidad de una implementación adecuada (%)	<b>C</b> Impacto probable(%) (A*B)	<b>D</b> Aumento estimado del costo (%)	<b>E</b> Costo Efectividad (C/D)
Familiarizar al maestro con el currículo moderno	7	6	4.5	2.3	2.0
Capacitar al maestro en uso de textos	7	6	4.9	2.3	2.2

Fuente: Ministerio de Educación. Plan Nacional de Educación para Todos.

- Documento Base -. Foro Nacional de Educación para Todos y Comisión Técnica del Plan Nacional de Educación para Todos. 2003.

Con la finalidad de mejorar y homogenizar el servicio de formación docente ofrecido actualmente, el Ministerio de Educación está preparando mecanismos de acreditación que racionalicen la oferta y garanticen que las instituciones formadoras satisfagan estándares mínimos de calidad.

El desmedido crecimiento de la oferta de formación magisterial ha generado un incremento sustancial en el número de nuevos docentes que busca entrar al mercado, en un contexto en el que la matrícula se estabiliza; generándose una brecha entre la oferta disponible y la demanda de docentes. Se calcula que para los próximos años serán necesarios 3 256 docentes al año para cubrir el crecimiento vegetativo<sup>14</sup>. Sin embargo, las estadísticas muestran que entre Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) y Universidades se estarían formando cerca de 30 mil nuevos docentes por año.

<sup>14</sup> 7 Wolff, Laurence, Schiefelbein, Ernesto y Valenzuela, Jorge. "Mejoramiento de la Calidad de la Educación Primaria en América Latina y El Caribe". Hacia el siglo XXI. BID, 1994 Chiroque, Sigfredo, Perú 1995-2010, Crecimiento cuantitativo de maestros y alumnos, Lima Instituto de Pedagogía Popular, 1996

En el Estudio de Factores asociados al Rendimiento Estudiantil, resultados de la Evaluación Nacional 2001, realizado por la UMC del MED, se encontró que el nivel de conocimiento del área que el profesor presenta, afecta positivamente el rendimiento en el área de Comunicación Integral. Es decir, los estudiantes cuyos profesores tienen un mejor manejo del área curricular que enseñan, tienen mayor probabilidad de rendir mejor.

Por otro lado, la capacitación docente llevada a cabo en forma adecuada podría tener un efecto significativo sobre el aprendizaje y rendimiento de los alumnos. En este sentido, se sustenta que se debería continuar con las capacitaciones docentes, pero mejorando algunos factores de la misma tales como: el manejo de aulas multigrado, el monitoreo, etc.

Por último, en el estudio La opinión de expertos como instrumento para evaluar la inversión en Educación Primaria, Schiefelbein presenta una estimación del impacto de las estrategias seleccionadas en un país modelo de la región de América Latina, obteniéndose las siguientes estimaciones:

Con la finalidad de mejorar y homogenizar el servicio de formación docente ofrecido actualmente, el Ministerio de Educación está preparando mecanismos de acreditación que racionalicen la oferta y garanticen que las instituciones formadoras satisfagan estándares mínimos de calidad.<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> Chiroque, Sigfredo, Perú 1995-2010, Crecimiento cuantitativo de maestros y alumnos, Lima Instituto de Pedagogía Popular, 1996

## **Dificultades en aprendizajes fundamentales.**

Bajo nivel de logro en Comprensión Lectora y Pensamiento Lógico Matemático en alumnos de segundo grado de Instituciones Educativas Publicas del Nivel Primario .

### **Causas**

- a) Gestión Educativa no contribuye al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje
  - Debilidad en el seguimiento, evaluación y rendición de cuentas de la prestación del servicio educativo.
  - Inadecuadas condiciones para una exitosa gestión de las 13 Instituciones Educativas (IIEE) orientada a resultados.
  - Débiles sistemas de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
  - Deficiente gestión de recursos humanos y financieros.
- b) Docentes del 1° y 2° grado carecen de recursos educativos y competencias para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje.
  - Deficientes procesos pedagógicos.
  - Deficiente desempeño pedagógico del docente.
  - Limitado uso pedagógico de los recursos educativos.
  - Insuficiente acompañamiento y monitoreo a procesos educativos.
- c) Alumnos ingresan al III Ciclo (1° primaria) sin haber adquirido las competencias básicas necesarias.
  - Baja cobertura en III Ciclo de la EBR (1o y 2 de primaria) como consecuencia de una baja cobertura en el II Ciclo de la EBR (Inicial 3 a 5 años)
  - Poca articulación entre modelos pedagógicos de Inicial (II Ciclo) y Primaria (III Ciclo)
  - Procesos de enseñanza y aprendizaje con débiles sistemas de evaluación.
  - Insuficiente desarrollo de competencias básicas de los docentes para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel inicial.
- d) Infraestructura y equipamiento inadecuados.

- Reducida información sobre el estado de la infraestructura educativa a nivel nacional.
  - Locales de IIEE sin saneamiento físico legal.
  - Infraestructura educativa no cumple con las normas técnicas y pedagógicas establecidas.
  - Instituciones Educativas con necesidad de rehabilitación, reparaciones y renovación de mobiliario y equipamiento.
- e) Limitadas condiciones familiares para apoyar los procesos de aprendizajes de sus hijos.
- Familias desconocen la importancia de la Educación Inicial para el desarrollo de competencias, específicamente vinculadas con el aprendizaje de la lecto escritura.
  - Familias desconocen la propuesta educativa de los niveles de Educación Inicial y Primaria para el aprendizaje de la lecto escritura y el desarrollo del pensamiento lógico matemático.
  - Escasa disponibilidad de tiempo de los padres de familia para acompañar las tareas escolares.
  - Poca articulación entre la IIEE y el entorno socio familiar.
- f) Limitado desarrollo integral del niño.
- Reducida atención, concentración y motivación hacia el juego y exploración, provocada por la desnutrición infantil.
  - Bajo niveles de autoestima en los niños originados por la violencia familiar, el maltrato, entre otros.
  - Niños con escaso desarrollo de los procesos madurativos necesarios para aprender a leer y escribir.
  - Acción intersectorial poco articulada en lo relativo a la educación temprana.
  - Deficiente atención de programas de alimentación infantil en IIEE.
- g) Entorno poco favorable para el aprendizaje de los niños.
- Reducidas oportunidades para promover la lectura y el razonamiento matemático en las comunidades o centros poblados.
  - Poca valoración y compromiso con la educación de los niños de parte de la comunidad en general.
  - Entorno social ofrece a los niños pocas oportunidades de aprendizaje.

- Escasos lugares destinados a la realización de actividades deportivas, recreativas y lúdicas para favorecer el desarrollo integral de los niños.

### **Efectos directos e indirectos.**

a) Incremento en tasas de repetición, extraedad y deserción.

El bajo nivel de logros de aprendizaje incrementa las tasas de repetición, elevando a su vez los porcentajes de niños y niñas con extraedad en cada grado. Si a esta dinámica se le suma la percepción en el hogar de que los niños no aprenden, el resultado es la deserción escolar. Conforme avanza la edad de los niños, su costo de oportunidad en el mercado o el hogar aumenta.

b) Limitadas posibilidades para nuevos y mayores aprendizajes.

Entre los 3 y los 8 años de edad los niños adquieren y desarrollan las competencias básicas para aprender a leer, escribir y realizar operaciones y razonamiento matemático. De ahí en adelante, los niños y niñas utilizarán estas habilidades para seguir aprendiendo. En tanto, no desarrollen las habilidades básicas para decodificar los textos y realizar operaciones y ejercicios de razonamiento lógico, verán limitadas sus posibilidades para aprender. Esta es la consecuencia final de los efectos mencionados anteriormente:

Limitado acceso a oportunidades de desarrollo humano

## **5. ACUERDOS QUE ORIENTAN LA EDUCACIÓN**

A la luz de estos documentos de consenso mundial, se revisan las bases teóricas del currículo educativo.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos postula que:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas

las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos . (Art.26). (Adoptada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 A (iii) del 10 de diciembre de 1948), como se observa, la preocupación porque la educación sea un derecho de todos, se plasma en los postulados de los Derechos Humanos, los gobiernos, tratan de implantar políticas educativas que conlleven hacer efectivo los postulados, en lo que a Educación se refiere.

Conferencia Mundial de Jomtien (1990) es importante porque determina políticas de educación básica para todos y reivindica a los adultos en su derecho a la educación, propone el uso de los medios disponibles en la sociedad, incluyendo las nuevas tecnologías, mediante nuevas alianzas para la acción conjunta de las instituciones en la perspectiva de compartir entre todos la responsabilidad de una educación cuyos contenidos ampliados se orienten al desarrollo de competencias que ayuden a resolver problemas de salud, protección de los niños, saneamiento y cuidado del medio ambiente, organización comunitaria y otros.

El Informe de Delors UNESCO (1996), brinda derroteros al currículo como proyecto cultural porque fundamenta la educación en la persona que aprende a ser, a conocer, a hacer y a convivir con un horizonte de desarrollo humano y social. El informe considera la necesidad de liberar tensiones existentes en la educación, por lo que el currículo debe establecer una adecuada relación entre lo mundial y lo local, lo universal y lo particular, modernidad y tradición, amplitud de conocimientos y capacidades de asimilación de las personas, lo material y lo espiritual, el largo y corto plazo, la competitividad e igualdad de oportunidades.

En ese marco, se requiere propiciar el trabajo educativo de manera coherente y cohesionada en equipo en el qué y cómo hacer, con voluntad política y poder efectivo, para producir los cambios culturales en los roles docentes.

La Conferencia Intergubernamental auspiciada por la UNESCO y la OIT, en 1996, en relación a los docentes, recomendó reconocer que el progreso de la educación

en gran parte depende de la formación y la competencia del profesorado y de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador, y los fines y objetivos que tienen que alcanzar exige que los educadores disfruten de una situación justa y que la profesión docente goce del respeto público que merece

El informe final de la Conferencia Mundial sobre Educación en Dakar (2000), permite fundamentar el currículo a partir de su insistencia en alcanzar los propósitos de Jomtien y de la necesidad de mejorar la calidad y la equidad de la Educación para Todos mediante el uso eficaz de los recursos educativos, la cooperación con la sociedad civil para alcanzar los objetivos sociales por medio de una educación que promueva la democracia y el civismo.

En cuanto a la realidad docente en la Región de América Latina y el Caribe, el número total de maestros de primaria de la región de América Latina y el Caribe aumentó en un 11% entre 1999 y 2005, hasta alcanzar una cifra de casi 3 millones. En 2005 el promedio de la PAD a escala regional se cifraba en 23/1. Esto significa que desde el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar esa proporción ha descendido levemente, ya que en 1999 se cifraba en 26/1. Cabe señalar que ese descenso se ha producido en un contexto de disminución del número de niños escolarizados.

Aunque no se den penurias manifiestas de docentes en la región, en algunos países hay escasez de docentes calificados. En 2005, el porcentaje medio de maestros de primaria calificados se cifraba en 82%. En Belice, Dominica, Guyana y Saint Kitts y Nevis se han observado porcentajes inferiores al 60%, mientras que en Aruba, Bermudas, Cuba y El Salvador todos los maestros de primaria reciben la formación necesaria para calificarse. De los 14 países sobre los que se dispone de datos a este respecto para 1999 y 2005, se ha podido comprobar que en ocho de ellos el porcentaje de maestros formados aumentó. Sin embargo, en Guyana y Nicaragua se observó que el número de alumnos por docente formado era muy alto, en la proporción de 40 a 1.

Estos datos nos revelan la necesidad de contar con maestros preparados para intervenir en una sociedad anhelante de ser educada, sin embargo, muchos de los niños no logran siquiera culminar con el nivel primario, es imprescindible contar



con docentes, capaces de motivar y ayudar a que todos o la gran mayoría, continúe con los niveles correspondientes, sin necesidad de asumir que la educación escolarizada es todo en la vida, sin embargo es derecho de todos acceder a la educación, ya que es una herramienta esencial para el desarrollo personal y social, como se manifiesta en el Foro Nacional de EPT-

En el foro preparatorio de Santo Domingo y ratificado en la conferencia mundial, los estados se comprometieron a ofrecer un alto nivel académico a los docentes, vinculada con la investigación y la capacidad para producir innovaciones que los habilite en el desempeño de sus funciones en contextos socioeconómicos, culturales y tecnológicos diversos

La Declaración del Milenio y los Objetivos de desarrollo del Milenio (2000) plantea objetivos a considerar en el currículo, tales como erradicar la pobreza, universalizar la educación primaria, igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer, reducir la mortalidad infantil, mejorar la salud materna, combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades, garantizar la sostenibilidad del medio ambiente y fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

La Declaración Conjunta: IV Reunión de Ministros de Educación de APEC (junio 2008) propone reforzar los sistemas educativos en la intención de lograr que sean sólidos, dinámicos e inclusivos, sensibles al género y accesibles para alcanzar el desarrollo social, económico y sostenible en el marco de una educación de calidad para todos, concentrando los esfuerzos en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes para enfrentar los desafíos laborales y sociales del siglo XXI.

En dicha trayectoria es fundamental el énfasis en el desarrollo de los componentes claves del mejoramiento educativo, tales como la formación docente con nuevas metodologías de enseñanza, el uso de estándares y evaluaciones que implica poseer un currículo actual, adaptado a las diversas realidades y necesidades del mundo de hoy, compartir y desarrollar los materiales y herramientas que apoyan el aprendizaje y el desarrollo de investigaciones para aprender acerca de políticas educacionales que han contribuido a la mejora en la calidad de la educación en la región Asia Pacífico.

Con la finalidad de aplicar los conceptos del Presupuesto por Resultados, se definió, en el marco de la programación y formulación del presupuesto 2008 del Sector Educación, el Programa Estratégico: Logros de Aprendizaje al finalizar el III Ciclo de la Educación Básica Regular (EBR), con el fin de solucionar el problema central identificado.

La elaboración del currículo de formación docente de la EBR se apoya en las dimensiones conceptuales, organizacionales y metodológicas del marco jurídico vigente de las normas nacionales y los acuerdos internacionales suscritos por el Perú.

El Acuerdo Nacional garantiza el acceso universal e irrestricto a una educación integral pública, gratuita y de calidad que promueva la equidad entre hombres y mujeres, reconociendo la autonomía y la gestión de cada escuela en el marco de un modelo educativo nacional y descentralizado, inclusivo y de salidas múltiples. Igualmente se señala la tendencia de orientar a eliminar las brechas de calidad entre la educación pública y la privada, así como la educación rural y la urbana

## **6. BASES LEGALES**

La Ley General de Educación, Ley N° 28044, de 2003, involucra la construcción curricular al establecer: sus directrices sobre el desarrollo integral referido a formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad. En este marco, la calidad y la equidad educativa adopta un enfoque intercultural, orientado a igualar las oportunidades de desarrollo integral mediante una acción descentralizada, intersectorial, preventiva, compensatoria y de recuperación.

En relación a la equidad garantiza iguales oportunidades para todos en el acceso, permanencia y trato en un sistema educativo de calidad. Mediante procesos de inclusión incorpora a las personas excluidas, principalmente del ámbito rural en el marco de la lucha contra la pobreza.

Sobre la articulación intersectorial se prescribe la atención a los estudiantes con enfoques y acción intersectorial del Estado y de éste con la sociedad. En términos

específicos, la ley se refiere a la diversificación curricular, estableciendo currículos básicos, comunes a todo el país que deben ser diversificados en las instancias regionales y locales y en los centros educativos para atender a las particularidades de cada ámbito, señalando que cada institución educativa construye su propuesta curricular con valor oficial.

En referencia a los docentes señala que la formación inicial y permanente es uno de los factores principales para el logro de la calidad educativa, por lo que el Estado garantiza el funcionamiento de un Programa de Formación y Capacitación Permanente articulado con las instituciones de la educación superior.

La Convención sobre Derechos del Niño está orientada a proteger a los niños y niñas considerándolos como sujetos de derechos.

La Ley N° 27337, Código de los Niños y Adolescentes del Perú, reitera el reconocimiento del niño como sujeto de derechos, libertades y de protección específica.

El Estado protege al niño y adolescente en todo lo que lo favorece, considerando la igualdad de oportunidades y la no discriminación, sobre la base del Principio del Interés Superior del Niño y del Adolescente y el respeto a sus derechos

Igualmente garantiza modalidades y horarios escolares especiales que permitan la asistencia regular a los niños y adolescentes que trabajan, así como reconoce el derecho de los adolescentes a trabajar, en labores que no pongan en riesgo y peligro su desarrollo físico, mental y emocional y no impida su asistencia regular a la escuela.

La Ley N° 29062, Ley de la Carrera Pública Magisterial, determina la Formación Inicial Docente en instituciones acreditadas por el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa –SINEACE–, las condiciones de ascenso a los diversos niveles de la Carrera Pública Magisterial y los criterios y procesos de evaluación para el ingreso y permanencia de docentes, las bases del programa de Formación Continua, integral, pertinente, intercultural y de calidad para el profesorado.

La Ley No. 28740, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa- SINEACE, dispone el fomento de una cultura de evaluación como eje de una cultura de calidad educativa mediante procesos de acreditación institucional o de carreras profesionales; compromete la gestión de las instituciones educativas mediante procesos de autoevaluación de los diversos componentes institucionales, en particular el proceso educativo y los roles de docentes y estudiantes. La autoevaluación es asumida como un instrumento de gestión institucional en el que participa la comunidad educativa, ampliando los contenidos del rol docente.

Mediante la certificación los docentes, en igualdad con los demás profesionales del país, podrán lograr el reconocimiento periódico de sus competencias profesionales como resultado de una evaluación con indicadores de calidad establecidos por el SINEACE

El Proyecto Educativo Nacional –PEN- aprobado por R.S 001—ED2007, demanda políticas de mejoramiento de la calidad y equidad educativa, en procesos de democratización y descentralización y, en ese derrotero, establece que uno de los objetivos estratégicos es lograr docentes competentes, en un ejercicio autónomo y profesional en la gestión institucional, como producto de su formación integral y continuamente actualizada en función de las prioridades educativas y la diversa realidad pluricultural del Perú.

### **Metas del Plan Nacional de Educación para Todos 2005-2015**

Las seis metas de EPT (2005), marcan una nueva visión de lo que se espera en educación, las mismas que fueron contextualizadas en nuestro país para dar origen a diversos documentos como el Proyecto Educativo Nacional, que son orientadores para mejorar el desempeño docente en el aula, en la escuela y en la comunidad.

1. Atención integral a la primera infancia.
2. Lograr una educación básica universal para todos, especialmente una educación primaria que llegue a todos y cada uno de los niños y niñas de nuestros países.

3. Lograr una educación para adolescentes y jóvenes que les permita insertarse en la vida productiva de sus países, lo que implica una educación secundaria con múltiples salidas, no únicamente el acceso a la universidad, sino la oportunidad para nuestros jóvenes de insertarse en el mundo del trabajo o de los estudios con herramientas necesarias que les garantice tener éxito en la vida.
4. Reducir la tasa de analfabetismo en un 50% en el mundo y también a nivel nacional.
5. Lograr la equidad de género, es decir que tanto hombres como mujeres tengan las mismas oportunidades de estudio, especialmente en el trato de la educación secundaria.
6. Lograr calidad en la educación, que supone tener en cuenta los diversos elementos que entran en juego para poder alcanzarla.

El Plan Nacional de Educación para Todos 2005-2015, orienta hacia una educación de calidad con equidad y en particular hacia la creación de las condiciones necesarias para garantizar un desempeño docente profesional y eficaz, mediante una adecuada formación inicial y en servicio, y la acreditación de las situaciones educativas, para que actúen especialmente en contextos de pobreza y exclusión, en el marco de la revaloración de la carrera pública magisterial.

### **Objetivo Estratégico de Dakar 6**

Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocido y mensurable, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

Es indiscutible la importancia de la educación formal en la formación del capital humano: una escolaridad más larga y el logro de mejores puntuaciones en las pruebas estandarizadas de rendimiento académico están asociados a la obtención de ingresos más elevados a lo largo de toda la vida (Informe de Seguimiento de la EPT en el mundo para el año 2005, así como una mayor productividad y crecimiento en el País).

El Plan Estratégico Sectorial Multianual -PESEM 2007-2011- R.M 0190-ED2007, canaliza las orientaciones y compromisos de los Acuerdos Internacionales y Nacionales, los objetivos estratégicos del Proyecto Educativo Nacional y las políticas que el Gobierno Nacional se ha trazado, programando la inversión pública en Educación.

Define objetivos estratégicos específicos dirigidos a la consolidación de las instituciones públicas de formación superior como centros de estudios e investigación de calidad y el fortalecimiento y revaloración de la carrera magisterial. Contempla como actividades estratégicas la acreditación de instituciones de educación superior y el desarrollo del programa de Formación Inicial Docente.

En nuestro país, el contexto de pobreza e inequidad existentes propicia desigualdades sociales que afectan a más de la mitad de su población, fenómeno que alcanza con particular efecto a los niños y niñas menores de cinco años. La persistencia del hambre en los hogares tiene un impacto nefasto en la nutrición de las niñas y los niños... La desnutrición en la niñez trunca las posibilidades de desarrollo cognoscitivo y conductual, impide el aprovechamiento y rendimiento escolar y tiene secuelas negativas permanentes en la salud de las personas <sup>12</sup> En el año 2000 en Dakar (Senegal), en el marco del balance de la Educación Para Todos (EPT), 164 jefes de Estado asumieron el compromiso de asegurar en sus países una educación de calidad, equitativa, inclusiva y con más y mejor financiamiento.

Este compromiso implicaba que al 2015 se lograría:

- Ampliar y mejorar la atención a la educación de la primera infancia, especialmente en el caso de los menores más vulnerables y desfavorecidos.
- Garantizar que todos los menores, y especialmente las niñas, los menores en circunstancias difíciles y los miembros de minorías étnicas tengan acceso a una educación primaria completa gratuita, obligatoria y de calidad.

---

<sup>12</sup> Hacia el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio en el Perú. Informe 2004 ONU-PERÚ.

- Garantizar las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante el acceso equitativo a programas apropiados de aprendizaje y competencias vitales.
- Lograr una mejora del 50% en la tasa de alfabetización de adultos antes del año 2015.
- Eliminación de todas las desigualdades de género en educación primaria y secundaria antes del año 2015, con un enfoque especial en el acceso pleno e igualitario de las niñas, y logro de una educación básica de calidad.
- Mejorar todos los aspectos de la calidad de la educación y seguimiento de los mismos, de forma que todas las personas consigan logros reconocidos y medibles, especialmente en alfabetización, matemática y en competencias esenciales.

En el periodo de 1985-1994, en el Perú, se observa un incremento de 13 puntos, respecto a años anteriores, dado el aumento en la cobertura de la atención educativa a niños de 6 a 11 años.

En el año 2007 la Campaña Mundial por la Educación (CME) de la cual forman parte cientos de redes afiliadas en el mundo y también la Campaña Peruana por el Derecho a la Educación (CPDE), realizó seguimiento a los acuerdos de EPT y sus resultados se expresaron en un informe titulado *Evaluación de los Gobiernos en Educación para Todos No más excusas*, que comprende el periodo 2000 al 2007 y da cumplimiento del derecho a la educación, así como la responsabilidad que han asumido o no, 156 gobernantes del mundo, entre ellos el del Perú.

## **7. LA EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR EN EL NIVEL PRIMARIO EN EL PERÚ**

En el Perú, la Ley General de Educación 28044<sup>13</sup>, sostiene que la educación primaria: Constituye el segundo nivel de la Educación Básica Regular (EBR) y dura seis años. Tiene como finalidad educar integralmente a niños. Promueve la comunicación en todas las áreas, el manejo operacional del conocimiento, el

---

<sup>13</sup> La Ley General de Educación, Ley Nº 28044, promulgada el 28 de Julio del 2003, que establece los fines y objetivos de la educación peruana.

desarrollo personal, espiritual, físico, afectivo, social, vocacional y artístico, el pensamiento lógico, la creatividad, la adquisición de las habilidades necesarias para el despliegue de sus potencialidades, así como la comprensión de los hechos cercanos a su ambiente natural y social. Por tanto, la Educación Primaria deberá brindar todas las oportunidades para un desarrollo socio-afectivo adecuado.<sup>14</sup> Una evidencia de la preocupación por lo que sucede en el ámbito educativo peruano, es la promulgación de esta ley, destacando básicamente la relación docente- estudiante al brindarle el primero todas las oportunidades de desarrollo, esta relación se hace evidente en el aula, en la escuela, y su trascendencia a la comunidad.

En el Perú con el apoyo de UNESCO, PNUD, UNFPA, UNICEF Y BIRF, se ha constituido el Foro Nacional de Educación para Todos, como una Comisión Multisectorial del Sector Educación, con la finalidad de integrar los esfuerzos públicos y privados para el logro de los compromisos suscritos por el Perú en el Foro Mundial sobre Educación realizado en Dakar-Senegal y organizado por la UNESCO. En septiembre 2005 se presentó EL PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN PARA TODOS 2005-2015 (PNEPT), con la intención de convertir las metas de Jomtiem y Dakar 2000, Senegal África en certeza y posibilidad concretas para el Perú.

### **Resultados educativos en el Perú**

Los resultados obtenidos en la tercera evaluación nacional realizada en el año 2001, pusieron en evidencia, serias deficiencias en los aprendizajes de los escolares peruanos, en general; con diferencias notables entre estudiantes de zonas urbana y rural. Estas diferencias son más críticas aún en las zonas rurales, incidiendo estos resultados en la formación dada en la escuela (es decir desempeño docente),

---

<sup>14</sup> Fundamentalmente, el colectivo más afectado por los cambios en la evaluación del aprendizaje, es el del profesorado. Las nuevas fórmulas evaluativas exigen que los profesores usen sus juicios respecto de los conocimientos de sus alumnos de forma eficiente, entiendan que deben incluirlos en la retroalimentación de su actividad docente y en atender las variables necesidades de aprendizaje de sus alumnos



existiendo factores del entorno que también representan límites significativos para los procesos de aprendizaje.<sup>15</sup> **Educación y Valores**

La Comisión de la Verdad y la Reconciliación (CVR), señala la poca eficacia de la educación en función a formar valores esenciales en la sociedad peruana, se estaría preparando a los estudiantes en un ejercicio no crítico y poco autónomo del pensamiento y de la producción del conocimiento, como resultado del autoritarismo del sistema educativo. Plan Nacional de Educación para Todos (Foro Nacional de Educación Para Todos, Comisión Técnica de Educación para todos marzo 2005, pág.: 19).

Si bien los docentes, se preparan para transmitir conocimientos, los cuales van a ser medidos mediante una prueba estandarizada, cuando también, se les está pidiendo que consideren el contexto en que se desenvuelven sus estudiantes, que tomen en cuenta el ritmo y estilo de aprendizaje, ellos, se sienten desconcertados con los resultados, puesto que la formulación de la prueba no ha considerado estos criterios. Lo mismo ocurre con el material enviado por el MINEDU no se ajusta a la realidad del docente de zona marginal o de zona rural.

### **La disciplina escolar**

Otro tema es también el manejo de la disciplina el MINEDU reconoce que: La escuela tradicional no está organizada democráticamente y, en el caso peruano, la influencia de las formas y rituales militares es notoria. El modelo de disciplina escolar es, además de obsoleto, contraproducente...<sup>16</sup> Al respecto se observa que, pese a las normas vigentes en favor de la niñez, a muchos docentes les cuesta impartir disciplina

Si no tienen un instrumento de castigo en sus manos para ser usado cuando los estudiantes no responden a las expectativas que plantea el docente, llegando al maltrato físico, psicológico y con consecuencias, en muchos casos, difíciles de revertir.

---

<sup>15</sup> Véase, Documento de trabajo UMC N°1 cómo rinden los peruanos en comunicación y matemática: Resultados de la Evaluación Nacional 2001, informe descriptivo, Ministerio de Educación del Perú Lima 2003.

<sup>16</sup> Véase, MED. Lineamientos de política educativa 2001/2006. Disponible en [www.minedu.gob.pe/lineamientos/lineamientos](http://www.minedu.gob.pe/lineamientos/lineamientos).

Se plantea la necesidad de contar con un sistema de retroalimentación de las políticas educativas, que no sólo informen sobre las habilidades de lecto-escritura y de matemática sino también a nivel de competencias cívicas... de allí que un punto crítico es: cómo construir mecanismos regulares nacionales de evaluación del desarrollo de competencias cívicas en los estudiantes (Sime y Tincopa, año, 2004 11).

EPT (Plan Nacional de Acción de Educación para Todos. Foro Nacional de Educación Para Todos. Comisión Técnica de Educación para Todos. 2005. Ministerio de Educación del Perú-setiembre 2005)<sup>17</sup>, reconoce dos principios fundamentales en el proceso de aprendizaje en un sentido amplio:

*“el primero: considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todos los sistemas, y por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de la calidad de la educación que ha recibido”.*

*“el segundo: hace hincapié en el papel que desempeña la educación en la promoción de actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como las condiciones propicias para el desarrollo afectivo y creativo del educando”.*

Estas condiciones y procesos constituyen variables o factores claves que influyen para una educación de calidad; son de naturaleza diversa y operan en el aula, en la escuela y más allá de estos espacios también, aludiendo a los contextos administrativos y socioeconómicos en los que tienen lugar los procesos de aprendizaje (J. Casasús 2003. 119).

### **Logro de Aprendizaje.**

De acuerdo con el Informe sobre Indicadores de Calidad Educativa elaborado por la Unidad de Estadística del MED (2004, 11): La baja calidad de los resultados de la educación, expresada en el rendimiento académico deficiente de quienes concluyen primaria y secundaria, es el problema principal (que) afecta

---

<sup>17</sup> El Plan Nacional de Educación para Todos: En el Foro Mundial de Educación celebrado en Dakar (Senegal) en el año 2002, donde se establecieron seis objetivos generales para alcanzar el 2015, nuestro país suscribe los compromisos y con R.M. N° 0592-2005-ED, se resuelve oficializar la propuesta del Plan Nacional de Educación para Todos 2005 – 2015 formulada por el Foro Nacional de EPT.

prácticamente a todos los niños y jóvenes, especialmente a los más pobres, pero sin restringirse a ellos .

Este rendimiento deficiente se puede resumir en un dato<sup>18</sup>, brindado por este informe, según el cual la probabilidad de que un alumno matriculado hoy en el primer grado de educación primaria o secundaria culmine el nivel en el periodo oficial es de 37% y 44% a nivel nacional, respectivamente... probabilidad (que) se reduce a bastante menos de la mitad en ámbitos de pobreza extrema y en las escuelas primarias unidocentes (Indicadores de la Educación Perú 2004, 9 y 10). La mayoría de los estudiantes que concluyen la primaria, lo hacen sin un manejo adecuado de las competencias de comunicación, al mismo tiempo que tienen muchas dificultades para la resolución de los problemas relacionados con las competencias del área matemática. En el caso de la comprensión de lectura para los estudiantes de sexto de primaria, sólo un 7,5%, un 10,8% y un 2,4% logran dominar las capacidades de comprensión de texto, comprensión de textos con íconos verbales y reflexión sobre la lengua, respectivamente.

### **Área de Comunicación**

En comunicación integral, la comprensión lectora se queda en un nivel literal, al mismo tiempo que tienen dificultades en relacionar imágenes con texto. Dados estos resultados poco alentadores, se puede señalar que si bien en la última década gran parte de los esfuerzos de la política educativa ha estado destinada al mejoramiento de la educación primaria, básicamente a través de la dotación de materiales educativos, reforma curricular, capacitación docente y rehabilitación de infraestructura escolar, existe todavía un gran camino por recorrer para consolidar dicho impulso y lograr que todos los niños de 6 a 11 años no sólo accedan sino que concluyan dicho nivel dominando los aprendizajes correspondientes.

---

<sup>18</sup> Los criterios evaluativos no deben ser ni ocultos ni misteriosos sino transparentes. La actitud de profesores y alumnos no puede ser pasiva, sino que todos deben estar activados y perfectamente ensamblados en un proyecto que lo perciben como común. La evaluación desde

La preocupación por los logros de aprendizaje en los estudiantes ha motivado una movilización nacional, en la campaña "Un Perú que lee, un país que cambia" acompañada de iniciativas de promoción de la lectura en diferentes regiones del país. En 2004 se realizaron la I Olimpiada de Matemática y el Concurso de Redacción.

En las áreas rurales se concentran porcentajes importantes de población en situación de pobreza extrema y de escuelas públicas, siendo éstos los sectores que presentan los menores logros de aprendizaje, lo que el dato sugiere es que la

esta perspectiva cultural implica reevaluación y autoevaluación hasta alcanzar los logros de aprendizaje previstos (Mateo2000) certificación académica, aunque importante, resulta insuficiente para garantizar un servicio de calidad a la población en desventaja socioeconómica.

Son otros los temas más críticos relacionados con desempeño docente; como señala Rivero (2003), éstos comprenden desde el ingreso de los postulantes a los centros de formación magisterial, hasta el término del ejercicio profesional. Se incluye acá la formación docente inicial y en servicio, el sistema de selección, incorporación y permanencia de los docentes al sistema, así como sus condiciones laborales.

Durante el período 1995-2000, el PLANCAD capacitó a un número significativo de docentes a nivel nacional; si bien existen algunos estudios que informan sobre los resultados de este programa, actualmente no existe una evaluación integral que permita determinar las fortalezas y debilidades del sistema de capacitación, que redunde en un conocimiento mejor sobre el efecto real obtenido.

Otra fuente de oferta de capacitación proviene del MED ha realizado actividades de entrenamiento y para el año 2001 más del 80% de los docentes en actividad había recibido capacitación, enfatizando la educación primaria las zonas urbanas, la modalidad presencial, la formación instrumental y normativa. Cuenca (2002, 169) afirma que: El sistema educativo peruano ha ofrecido una gran cantidad de actividades y programas de capacitación, todos ellos con distintas características que en muchos casos fueron contradictorias entre sí, creando cierto grado de confusión entre los docentes.

## **Tiempo dedicado a la tarea educativa**

Un factor importante y significativo en el rendimiento académico es el tiempo efectivo dedicado a la tarea educativa.

En el documento presentado por el Ministerio de Educación ante la Organización Internacional de Educación en el año 2001 (Informe Nacional OIR a cargo de Guadalupe César y Miranda Liliana) se señala que, de acuerdo con la regulación vigente, las instituciones educativas de gestión estatal debieran trabajar un mínimo de 36 semanas efectivas, lo que equivale a: en Secundaria, un estimado de 5 jornadas de trabajo de 6 horas cronológicas a la semana, lo que resultaría en un mínimo total de 1.080 horas al año; en el caso de Educación Primaria, jornadas de 5 horas cronológicas totales, por lo que se completarían 900 horas al año (Estas incluyen 30 minutos diarios (90 horas al año) de intermedios o descansos). Sin embargo, la realidad es que estos espacios no se cumplen en su totalidad, ya que los docentes no residen en el lugar así que abandonan la clase, para cobrar un día, por salud, para hacer trámites, una semana por fiestas de la comunidad, media semana por fiesta de aniversario de la institución, además de asuntos personales, con lo que no hay un control sobre su asistencia por parte de entidades superiores debido a la ubicación geográfica.

Cabe destacar que el MED está haciendo esfuerzos para revertir esta situación, siendo una medida importante el adelanto en un mes del inicio del año escolar, a partir de marzo, como meta mínima, alcanzar durante 48 semanas de trabajo escolar efectivo 1.100 horas de aprendizaje en Primaria y 1.200 en Secundaria.

## **Infraestructura, Equipamiento y Gestión Escolar**

En cuanto a infraestructura, equipamiento y materiales educativos; en la última década se ha observado un aumento importante en el número de escuelas equipadas. Este incremento no se ha visto acompañado por un aumento en la dotación de mobiliario escolar o con la implementación de un sistema de mantenimiento, tanto de la infraestructura como del mismo mobiliario y equipo de las instituciones educativas. Es así que existen aulas inadecuadamente equipadas, lo que impide, de alguna u otra forma, que los estudiantes cuenten con los requerimientos educativos

básicos y de buena calidad, necesarios para desarrollar un proceso óptimo de enseñanza aprendizaje. Con posterioridad a la evaluación de los resultados de aprendizaje, realizada por la UMC, Caro y Espinoza (2002) analizaron el rol desempeñado por la dirección de los centros educativos. Entre sus reflexiones, sugieren que los directores percibidos como eficientes por sus docentes, generalmente generan climas institucionales donde se trabaja con satisfacción.

Las expectativas de los directores respecto del aprendizaje determinan la labor realizada; la investigación señala que en los centros educativos estatales donde los directores tienen mayores expectativas sobre el aprendizaje de los estudiantes, se los percibe como más eficientes en su gestión del centro educativo.

Si bien en la última década gran parte de los esfuerzos de la política educativa han estado destinados al mejoramiento de la educación primaria, básicamente mediante la dotación de materiales educativos, la reforma curricular, la capacitación docente y la rehabilitación de infraestructura escolar, existe todavía un gran camino por recorrer para consolidar dicho impulso y lograr que todos los niños de 6 a 11 años no sólo accedan, sino concluyan dicho nivel dominando los aprendizajes correspondientes.<sup>19</sup>

De acuerdo con los resultados presentados, se puede señalar que los rendimientos educativos no están al nivel de lo que el currículo propone que los estudiantes aprendan. Por el contrario, la gran mayoría no logra dominar la mayor parte de las

---

<sup>19</sup> La Ley General de Educación, en sus artículos 13º y 17º, señala lo siguiente:

✓ Calidad de la educación “Es el nivel óptimo de formación que deben de alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida, y por otro lado en el Plan Perú elaborado por el CEPLAN señala que “el acceso a una educación de calidad constituye un requisito esencial para lograr el desarrollo humano, en tanto constituye la base para la superación individual y el éxito económico de las personas, y también para la conformación de una sociedad solidaria y con valores éticos”. Artículo 13º de la ley.

✓ “Para compensar las desigualdades derivadas de factores económicos, geográficos, sociales o de cualquier otra índole que afectan la igualdad de oportunidades en el ejercicio del derecho a la educación, el estado toma medidas que favorecen a segmentos sociales que están en situación de abandono o de riesgo para atenderlos preferentemente”. Artículo 17º de la ley.

competencias. En general, los estudiantes realizan sobre todo tareas que suponen aplicación mecánica de reglas.

### **Consejo Nacional de Educación**

En el Perú entre los años 2005 y 2008 el CNE impulsó cuatro encuentros nacionales que congregaron a autoridades y otros actores educativos de las 26 regiones del país, en los cuales se propiciaron debates y consenso sobre un nuevo modelo de gestión educativa a través de diálogos macro regionales en torno a la ley de Organización y Funciones (LOF) del Ministerio de Educación (MED), realizándose encuentros macro regionales en el norte, oriente y sur del país.

El aporte y compromiso del V Encuentro Nacional de Regiones Gestión que asegure aprendizajes de calidad con equidad, se realizó gracias al esfuerzo conjunto del CNE, el MED, la Asamblea Nacional de Gobiernos Regionales (ANGR) y la Mesa Interinstitucional de Gestión y Descentralización que lidera el CNE. El evento se desarrolló en torno a tres ejes temáticos: reestructuración de las instancias de gestión educativa, propuesta para la promoción y desarrollo de la educación en zonas rurales, y criterios de buen desempeño docente, cuyos aportes sobre las características del buen docente fueron las siguientes:

Según el enfoque del CNE, la evaluación del desempeño docente necesita cumplir una doble función: una pedagógica, relacionada al desarrollo profesional de los maestros y su impacto en los aprendizajes; y una administrativa relacionada a remuneraciones y ascensos en el marco de la Carrera Pública Magisterial (CPM)<sup>20</sup>.

• La función pedagógica ha tenido menor impulso y desarrollo, siendo esencial dibujarla mejor y promoverla por ser el sentido principal que el Proyecto Educativo Nacional y la propia ley de la CPM<sup>21</sup> otorgan a la evaluación.

---

<sup>20</sup> Por otro lado, el Plan Perú al 2021, elaborado por el CEPLAN señala lo siguiente: "...en esta época de globalización y de conocimiento se requiere que las Universidades proporcionen una educación de calidad, razón por la cual es indispensable que se conecten adecuadamente con las necesidades del crecimiento económico y con la mejora social y ambiental del país.

<sup>21</sup> Artículo 6°.- Finalidad. La Carrera Pública Magisterial tiene como finalidades:

a. Cumplir con el artículo 130 de la Ley General de Educación que compromete al Estado a garantizar, entre otros factores, la calidad en las instituciones públicas, la idoneidad de los docentes y autoridades educativas y su buen desempeño para atender el derecho de cada alumno a un maestro competente.

• Un sistema de Carrera Pública que busca aportar mayores incentivos al ejercicio de la profesión docente en base al reconocimiento del mérito, necesita un sistema de evaluación y autoevaluación docente confiable.

Enfocada en las múltiples dimensiones del desempeño profesional del maestro a través de diversas estrategias e instrumentos.

Basada en los mismos criterios de buen desempeño que utilicen los programas de formación en servicio.

Que use sus resultados como insumo principal para retroalimentar y ajustar los programas de formación inicial y en servicio.<sup>26</sup>

En el V Encuentro Nacional de Regiones, el Dr. Héctor Valdés Veloz, quien fuera invitado para compartir su experiencia al respecto, explicó que el desempeño profesional de los docentes se entiende como lo que el maestro hace, o lo que potencialmente puede hacer en la escuela, en su aula, en la comunidad y en general en su sociedad. Respecto a la evaluación del desempeño del docente la definió como 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 y responsabilidad laboral y la calidad del vínculo interpersonal que mantiene con sus alumnos, los padres, directivos y colegas. Además, informó que los sistemas de medición de la calidad de la educación en América Latina han alcanzado un alto desarrollo en lo relativo a la medición de los logros cognitivos de los estudiantes. Sin embargo, la identificación de las posibles causas de tales logros debe buscarse, en primer lugar, en la calidad de la enseñanza, tema que ha estado, y aún está, ausente en la mayoría de los sistemas antes referidos. (V Encuentro Nacional de Regiones, noviembre 2009).

---

b. Promover el mejoramiento sostenido de la calidad profesional e idoneidad del profesor para el logro del aprendizaje y del desarrollo integral de los estudiantes. c. Valorar el mérito en el desempeño laboral.



## **8. BUENAS PRÁCTICAS PARA EL MEJOR DESEMPEÑO DOCENTE**

El 30 octubre del año 2009, el Consejo Nacional de Educación, publicó Manual de buenas prácticas de evaluación del desempeño profesional de los docentes del Dr. Héctor Valdés Veloz, que resume años de experiencia e investigación y recoge, sobre todo, la riqueza de la experiencia cubana, la que representa una valiosa y oportuna contribución.

<sup>26</sup> ... que miden fenómenos, procesos o factores educativos puntuales y/o delimitados: ✓ En el eje de Calidad, se ha considerado básicamente dos ámbitos: Logros educativos de los estudiantes y del sistema y la acreditación de las Instituciones Educativas.

✓ Para el eje de Equidad, se ha considerado la reducción de las brechas mediante la atención a la población vulnerable agrupada en tres ámbitos: Educación Intercultural y Bilingüe y Rural, Analfabetismo y Educación Alternativa, y Educación Especial. Asimismo, se ha tenido en cuenta los programas destinados a compensar la desigualdad de oportunidades de las poblaciones vulnerables.

✓ En el eje de Innovación y Desarrollo, a su vez, se han considerado dos ámbitos fundamentales: investigación y acreditación de las instituciones que brindan estudios superiores. (Propuesta, 2010)

Héctor Valdés Veloz no es sólo un investigador serio y acucioso de la problemática docente a nivel internacional. Es actualmente el Coordinador del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), de la oficina Regional de Educación para América Latina (OREALC) de la UNESCO, desde donde ha logrado elaborar y publicar ocho textos sobre los resultados del SERCE y de otros proyectos del Laboratorio. Antes ha sido consultor de UNESCO para varios proyectos en Argentina y Colombia, y consultor de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación (OEI). Fundó y dirigió en Cuba durante cinco años el Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE).

El CNE explica que estamos convencidos de que este valioso aporte estimulará, iluminará y orientará nuestras propias búsquedas apoyadas en la confianza de poder construir y concertar en el país desde nuestro rol concertador en el marco del Proyecto Educativo Nacional, una política de evaluación docente inequívocamente enfocada en su desempeño y firmemente asociada a políticas efectivas de desarrollo profesional del Magisterio (Consejo Nacional de Educación 30 Octubre 2009).

Es así que el Perú asume su compromiso con el mejoramiento de la calidad de la Educación elaborando instrumentos que contribuyan a cumplir los objetivos planteados. Para este efecto, el Perú hoy cuenta con Proyecto Educativo Nacional. Obedeciendo al mandato de la Ley General de Educación (artículo 7), un compromiso asumido por el Foro del Acuerdo Nacional (Pacto Social de Compromisos Recíprocos por la Educación, disposición final) y una necesidad sentida por cuantos entienden y desean confrontar los desafíos del desarrollo del país y de sus ciudadanos.

En el marco de la Ley, y en respuesta a los miles de personas y cientos de instituciones que han participado en el proceso de su elaboración a lo largo y ancho del país, el Consejo Nacional de Educación (CNE) presentó a la nación y a sus autoridades la propuesta de Proyecto Educativo Nacional al 2021 . Corresponde ahora al Gobierno y al Foro del Acuerdo Nacional determinar la ruta concreta que permitirá su puesta en marcha.

Esta propuesta es resultado de los diálogos y aportes recibidos después de la difusión del documento titulado Hacia un Proyecto Educativo Nacional en setiembre del año 2005. Ha sido debatida en las 26 regiones del país, en articulación con los procesos de elaboración de sus Proyectos Educativos Regionales. Han participado en su formulación maestros, autoridades regionales, educativas y de otros sectores, así como empresarios y productores, profesionales de diversas especialidades, líderes de opinión, jóvenes, dirigentes de organizaciones sociales y del mundo de la cultura. Habiéndose tomado en cuenta propuestas educativas formuladas en otros espacios institucionales y gremiales, como el proyecto educativo del SUTEP o los planes de gobierno de los diferentes partidos políticos.

Para el CNE el Proyecto Educativo Nacional es un instrumento tanto para la formulación y ejecución de políticas públicas, como para la movilización ciudadana. Así lo ha demostrado el proceso de su formulación. Ahora, corresponde dar paso a una nueva etapa, en la que las propuestas de políticas se conviertan en planes operativos y presupuestos, los consensos sobre el sentido de la educación en concertaciones para la acción, las experiencias innovadoras en propuestas de cambio, el reclamo y la reivindicación en un movimiento ciudadano por la

educación. Confiamos en que este documento una vez aprobado como dispone la ley, servirá en adelante como marco estratégico para tomar decisiones y como referente para evaluar la acción educativa del Estado y de la sociedad.

Es imperativo reconocer en primer lugar, como verdad fundamental, que la educación es un derecho individual y colectivo y que el ejercicio de ese derecho debe ser una experiencia de disfrute y de enriquecimiento de nuestra humanidad.

Sobre la base de esa convicción, para el Consejo Nacional de Educación son seis los cambios que requiere la educación peruana:

- Sustituir una educación que reproduce desigualdades por otra que brinde resultados y oportunidades educativas de igual calidad para todos, ajena a cualquier forma de discriminación.
- Convertir cada centro educativo en un espacio de aprendizaje auténtico y pertinente, de creatividad e innovación y de integración en una convivencia respetuosa y responsable en el ejercicio de deberes y derechos.
- Organizar una gestión éticamente orientada, con participación, descentralizada y con más recursos, los cuales utiliza con eficiencia óptima.
- Pasar de un ejercicio docente poco profesional y masificante a una docencia con aspiraciones de excelencia profesional y conducida mediante un reconocimiento objetivo de méritos y resultados.
- Propiciar la creación, la innovación y la invención en el ámbito de la educación superior con plena conciencia de que debe ser un soporte para superar nuestra histórica situación de pobreza y para alcanzar el desarrollo social y la competitividad del país.
- Romper las fronteras de una educación encerrada en las estrechas paredes de la escuela para fortalecer una sociedad que forma a sus ciudadanos, los compromete con su comunidad y dibuja la educación del futuro.

Proyecto Educativo Nacional al 2021 Aprobado como política de Estado por

Resolución Suprema N° 001-2007-ED La educación que queremos para el Perú Propuesto por el Consejo Nacional de Educación y asumido como desarrollo de la décimo segunda política de Estado por el Foro del Acuerdo Nacional.<sup>22</sup>

### **Proyecto Educativo Regional**

También los Gobiernos Regionales, asumen su responsabilidad en la construcción de sus respectivos Proyectos Educativos Regionales. Luego de numerosas reuniones con las diferentes entidades políticas, religiosas, públicas y particulares fue elaborado el Proyecto Educativo Regional de Cajamarca, publicándose en el año 2007

Con el fin de fortalecer las capacidades para el desarrollo regional, la Dirección Regional de Educación de Cajamarca a través del COPARE, con el apoyo de la Organización de Estados Iberoamericanos- OEI para la Elaboración del PROYECTO EDUCATIVO REGIONAL (PER) es producto del trabajo de diversas entidades para dar respuesta a las necesidades, intereses y demandas educativas regionales por parte de los diferentes actores Gobierno Regional, Dirección Regional de Educación, Oficina de Educación Rural-DINERBIR- Cajamarca, Mesa de Concertación Regional- Provincial de Cajamarca, Universidad Nacional de Cajamarca, Equipos Docentes y ONGs.

El Proyecto Educativo Regional, es un instrumento orientador para mejorar la calidad y efectividad de la educación además de la competitividad del capital humano, planteándose diecinueve lineamientos de política que aseguren la consecución de los ocho objetivos estratégicos regionales que se articula al Proyecto Educativo Nacional.

De acuerdo a la visión del PER al año 2021, la Región Cajamarca será una sociedad educadora, promotora de una educación inclusiva, innovadora, defensora de la vida, intercultural y ética con ciudadanos protagónicos, democráticos y autónomos que

---

<sup>22</sup> Este documento ha sido elaborado por el Consejo Nacional de Educación, luego de un intenso proceso de diálogos y consultas con la ciudadanía, en cumplimiento del mandato del artículo 81 de la Ley General de Educación, tomando como base las políticas acordadas en el Acuerdo de Gobernabilidad del Foro del Acuerdo Nacional, en la Ley General de Educación 28044, en el plan de Educación Para Todos, entre otros.

respondan a las exigencias del mundo moderno, garantizando el desarrollo sostenible, fortaleciendo la identidad cultural de la Región (PER febrero del 2007).

En el año 2007, el Perú, con la finalidad de mejorar la calidad educativa y acompañar a los docentes en los procesos pedagógicos, pone a disposición el Diseño Curricular Nacional. Con una revisión al DCN del 2006, incorporando en esta edición Propósitos Educativos al 2021 que orientan el trabajo de EBR en el marco de la Ley General de Educación<sup>23</sup>, el PEN, y el PLAN DE EDUCACIÓN PARA TODOS, garantizando que los ciclos y grados tengan el mismo modelo de organización. Con estos documentos articulados, su implementación en el currículo, en la Institución Educativa y en el aula se espera que todos los estudiantes logren los aprendizajes esperados.

## **Diseño Curricular Nacional**

Respecto al rendimiento académico el DCN da las siguientes pautas respecto a lo que se espera de la evaluación. Se evalúan:

1. Logros de aprendizaje (competencias): en el contexto educativo se evalúa a través de las capacidades, cuando se ponen en juego determinados conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. En ese sentido, en la evidencia del saber hacer reflexivo se evalúa cómo se realiza una determinada actividad o tarea.
2. Capacidad: como conjunto de habilidades mentales y habilidades motrices, se evalúa a partir de los indicadores –conductas observables– mediante pruebas de desempeño, pruebas objetivas, listas de cotejo, informes, cuestionarios, ensayos, entre otros instrumentos. Las conductas observables dan cuenta de los procesos cognitivos realizados (capacidades, habilidades mentales y motrices), y la eficacia de reflexión esta es constatada a través de técnicas e instrumentos pertinentes.

---

<sup>23</sup> Artículo 21°.- Función del Estado h) Ejercer y promover un proceso permanente de supervisión y evaluación de la calidad y equidad en la educación. i) Informar y rendir cuentas, ante los usuarios y la población, respecto a la situación y el cumplimiento de los objetivos y metas de la educación. j) Supervisar y evaluar las acciones de educación, cultura y recreación, a nivel nacional, regional y local.

3. Conocimiento: es el conjunto de concepciones, representaciones y significados. En definitiva, no es el fin del proceso pedagógico, es decir, no se pretende que el educando acumule información y la aprenda de memoria, sino que la procese, la sepa utilizar, aplicar como medio o herramienta para desarrollar capacidades. Precisamente, a través de éstas es evaluado el conocimiento.
4. Valores y actitudes: los valores no son directamente evaluables, normalmente son inferidos a partir de conductas manifiestas (actitudes evidentes), por lo que su evaluación exige una interpretación de las acciones o hechos observados. Las actitudes, como predisposiciones y tendencias, conductas favorables o desfavorables hacia un objeto, persona o situación, se evalúan a partir de escalas de actitud, cuestionarios, listas de cotejo, entre otros.

#### Evaluación Del Desempeño Docente

La propia UNESCO ha promovido un modelo de evaluación del desempeño docente en base a seis criterios que incluyen: Eficacia docente, conocimiento, habilidades, competencia, eficacia, la productividad y la profesionalidad docentes (Murillo Torrecilla 2007, 95). En América Latina este modelo, con ligeras modificaciones, fue adoptado y aplicado por el ministerio de educación de Chile. Pero el debate sobre qué bases evaluar aún no ha concluido en América latina, y la tendencia es entender que la razón conceptual para evaluar el desempeño docente mediante la elaboración de criterios profesionales es un esfuerzo científico de describir de manera observable lo que los docentes deben saber y ser capaces de hacer en el ejercicio de su profesión (Vaillant 2008, 11). Estos criterios están relacionados a los conocimientos, capacidad y competencias que deben dominar los docentes, en sus roles en el aula y en la comunidad, su propio desarrollo profesional, todo lo cual identifica características básicas de lo que se considera una buena calidad del desempeño profesional del docente. Según el Colectivo de autores del Grupo Pedagogía del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas: Principales categorías de la Pedagogía como ciencia, (folleto 1997, 29) al hablar de la educación, se refiere al estudiante como al núcleo esencial a quién va dirigida

con el propósito de generar cambios que coadyuven a establecer el desarrollo integral de los pueblos. Asimismo, concibe a la educación como un proceso conscientemente organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada, que se plantea como objetivo más general la formación multilateral y armónica del educando para que se integre a la sociedad en que vive y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento. El núcleo esencial de esa formación ha de ser la riqueza moral

Del mismo modo, (Valdés Veloz) respecto a desempeño docente hace referencia a lo que el maestro hace, o lo que potencialmente puede hacer en la escuela, en su aula, en la comunidad donde vive y trabaja y en general en su sociedad.

En este sentido, el principio fundamental de la Teoría Histórico Cultural de Vygotsky dice que para comprender al ser humano y su desarrollo psicológico es necesario entender y analizar las relaciones sociales en las que éste se desenvuelve.

En La Educación Encierra Un Tesoro , (J. Delors, 2003 19) destaca la relación entre profesor y alumno, el conocimiento del medio en el que viven los niños, un buen uso de los modernos medios de comunicación allá donde existen, todo ello puede contribuir al desarrollo personal e intelectual del alumno. Aquí, los conocimientos básicos, lectura, escritura y cálculo, tendrán su pleno significado.

El principal debate sobre la evaluación del desempeño docente se ha centrado alrededor de la cuestión de qué es lo que se debe evaluar. En algunos países de Europa y mayormente en los Estados Unidos y Canadá la evaluación del desempeño se ha centrado en el establecimiento de criterios profesionales para evaluarlo, y este modelo se ha implementado en América Latina también (Vaillant 2008, 16), y obviamente cada modelo incluye ciertos factores y excluye otros.

## **9. BUENAS PRÁCTICAS PARA EL MEJOR DESEMPEÑO DOCENTE**

Se tomará en consideración para el sustento de la presente investigación el modelo teórico usado por el Ministerio de Educación del Perú sustentado en los diversos documentos como el PER (Proyecto Educativo Regional) y el PEN (Proyecto

Educativo Nacional), propuestas con una visión al 2021, fundamentalmente el Objetivo 2 del PEN el cual espera como:

Resultado 1. Todos lograrán competencias fundamentales para su desarrollo personal y para el progreso integración nacional.

Resultado 2. Instituciones acogedoras e integradoras enseñan bien y lo hacen con éxito.

Según el modelo teórico promovido por los estudios de la UNESCO llamado evaluación del desempeño docente a partir de la eficacia docente, se evalúan el conocimiento, las habilidades, la competencia, la eficacia, la productividad y la profesionalidad docentes (Murillo Torrecilla 2007, 95).

Para enfocar el propósito de la educación peruana, según la revista 4 Rutas para el aprendizaje (CNE 2010), se suponen preguntas como: ¿qué modelo de hombre y de sociedad queremos?, ¿cómo se aprende?, ¿qué reproducir y que innovar en nuestra cultura? globalizada, producir conocimiento y generar riqueza para todos?, ¿cómo beneficiar, incluir y dar oportunidades a todos?, ¿cómo alimentar la democracia y la convivencia pacífica y solidaria?

El modelo educativo tendrá sentido cuando se produzca la equidad (igualdad de oportunidades y resultados educativos pertinentes para todos los peruanos) y de generación de instituciones educativas eficaces que potencien el desarrollo de las personas y aporten al desarrollo social; esto implicará modificar los modelos de gestión y financiamiento de la educación nacional que garanticen ética pública, equidad y eficiencia; repotenciar la Educación Superior y su aporte al desarrollo socioeconómico y cultural a través de la investigación; y que toda la sociedad (Estado, magisterio, padres de familia, estudiantes, empresariado, iglesias, etc.), comparta el reto de formar ciudadanos informados, propositivos y comprometidos con el desarrollo y el bienestar.

La calidad<sup>24</sup> es el eje de la propuesta del segundo objetivo estratégico del PEN. Está centrada en la Institución Educativa, pues apuesta por el cambio y la renovación

---

<sup>24</sup> Artículo 16°.- Funciones de los Órganos del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y



del sistema educativo desde adentro, desde el trabajo diario de maestros y alumnos. Plantea la necesidad de transformar las instituciones de educación básica en organizaciones efectivas e innovadoras, capaces de ofrecer a todos sus estudiantes una educación pertinente que les permita realizar su potencial y aportar al desarrollo nacional.

Definición de términos:

**Influir:** El verbo influir viene del latín *influere*, que significa deslizarse hacia un interior y en sentido figurado penetrar en el interior de una situación o de alguien para ejercer una presión o insinuación. El verbo se compone del prefijo *in-* (hacia el interior, en el interior y el verbo *fluere*) (deslizarse, *lfluir*, manar). A partir de este verbo latino se forman numerosos derivados prefijados y compuestos, como *fuir*, *flúor*, *fluvial* (relativo a un río que en latín es *fluvius*), *flujo*, *flojo*, *fluctuar*, *efluvio*, *confluencia*, *difluencia*, *afluente*, *superfluo*, *soliflucción*, *geliflucción*, etc.

El verbo procede de una raíz indoeuropea *bhleu-* que significa rebosar, manar e hincharse (especialmente una masa líquida o fluida).

Determinar o alterar en una persona la forma de pensar o de actuar de otra u otras personas. Diccionario Manual de la Lengua Española Vox. © 2007 Larousse Editorial, S.L.

Desempeño:

El desempeño se refiere al grado o medida en que un docente alcanza los objetivos encomendados con la debida eficiencia y eficacia.

Desempeñarse, significa cumplir con las responsabilidades y funciones encomendadas. Esto implica hacer aquello que se está obligado a hacer en el puesto de trabajo e involucra actitudes, valores, saberes y habilidades que se encuentran interiorizados en cada persona e influyen en la manera como cada uno actúa. Puesto

---

Certificación de la Calidad Educativa En el ámbito de sus competencias, los organismos del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación: a) Promueven una cultura de calidad entre los docentes y las instituciones educativas. b) Evalúan, en los ámbitos nacional y regional, la calidad del aprendizaje y de los procesos pedagógicos y de gestión. c) Acreditán, periódicamente, la calidad de las instituciones educativas públicas y privadas.

que las actitudes, valores, conocimientos y habilidades se construyen, se asimilan y desarrollan, cada persona puede proponerse el mejoramiento de su desempeño y el logro de niveles cada vez más altos. (USAberto Masferrer, 5 Manual de Evaluación del Desempeño Docente) El presente manual ha tomado como base parte del contenido del Manual para la Evaluación del Desempeño del Personal Administrativo de la USAM elaborado por el Lic. Américo Alexis Serrano.

Son varias y diversas las variables que influyen en el desempeño docente, así como de diferentes dimensiones.

Entre las variables que presenta UNESCO se encuentran: tamaño de clase, titulación docente, formación inicial, capacitación continua, sistemas de evaluación, existencia de estándares de desempeño docente, e incentivos.

Desempeño docente:

... conjunto de principios, supuestos, conceptos, así como de métodos, procedimientos e instrumentos que ponen en marcha los directivos, los alumnos, sus padres y los profesores, los que, ordenadamente, relacionados entre sí, contribuyen a recoger y sistematizar la información que previamente se ha considerado relevante a los efectos de alcanzar juicios justificados de valor sobre la calidad del desempeño profesional de estos últimos. Tales juicios de valor deben tomarse en cuenta a efectos de cualquier decisión que se adopte sobre la situación laboral de los docentes y su plan de capacitación profesional (Valdez Veloz 2009, 12).

El desempeño docente: se evidencia en el despliegue profesional del docente durante el desarrollo del proceso pedagógico en el aula demostrando: dominio de los objetivos de la clase, dominio del contenido, uso de métodos y procedimientos metodológicos, medios de enseñanza, clima psicológico en el aula, motivación, etapa de orientación, etapa de ejecución, etapa de control, productividad durante la clase y formación de hábitos. Cada uno de estos criterios han sido medidos aplicando el modelo de Valdez Veloz (2009, 54-69) obteniéndose un índice que se denomina Índice Integral de Calidad de la Clase (IICC) que permite ser analizado estadísticamente.

Los docentes ocupan un lugar insustituible en la transformación de la educación, en el cambio de prácticas pedagógicas al interior del aula, en el uso de recursos didácticos y tecnológicos, en la obtención de aprendizajes de calidad relevantes para la vida, y en la formación de valores de los educandos (Marco de Acción Regional para las Américas (Santo Domingo, 2000).

#### Rendimiento Académico

El rendimiento académico es una medida de las capacidades del alumno, que expresa lo que éste ha aprendido a lo largo del proceso formativo. También supone la capacidad del alumno para responder a los estímulos educativos. En este sentido, el rendimiento académico está vinculado a la aptitud.

Aunque la definición de desempeño docente, utilizada por el Dr. H. Valdés involucra a la participación de los estudiantes, padres de familia y los propios profesores en el proceso de evaluación, sin embargo, es nuestro propósito conocer el desempeño profesional docente en la Institución Educativa N° 82679 Noé Salvador Zúñiga Gálvez . Obviamente, se ha tenido que hacer ajustes en esta definición, pero conservando su sustancia, para definir operacionalmente la variable independiente de la presente investigación, la cual está referida a la influencia del desempeño docente.

Ahora bien, la evaluación del aprendizaje de los estudiantes estará expresada en términos del rendimiento académico y evidenciado en las notas oficialmente otorgadas por los docentes, aun cuando este criterio también se ha problematizado a nivel conceptual. Asimismo, se ha definido el rendimiento académico del estudiante como El dominio que muestran los estudiantes de los contenidos del área curricular de Comunicación que se materializan en las calificaciones escolares durante el año 2011 , y que se evidencian en forma de notas en el Consolidado de Evaluaciones 2011 correspondientes al primer y tercer trimestre, es decir la notas de marzo-mayo y octubre-diciembre, de donde se obtuvieron las notas promedio por aula, en la escala literal y numérica en el Área curricular de Comunicación.

El rendimiento escolar es entendido como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una

persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. De la misma forma, ahora desde una perspectiva propia del estudiante, se define el rendimiento como la capacidad de responder satisfactoriamente frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos. Este tipo de rendimiento puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado grupo de conocimientos o aptitudes. Según Herán y Villarroel (1987) . El rendimiento escolar se define en forma operativa y tácita afirmando que se puede comprender el rendimiento previo como el número de veces que el estudiante ha repetido uno o más cursos. Tenemos también que Reyes 2007 define el rendimiento académico o efectividad escolar como el grado de logro de los objetivos establecidos en los programas oficiales de estudio.

### **Área de Comunicación Integral**

En Educación Primaria<sup>25</sup>, el área de Comunicación Integral tiene como propósito desarrollar las capacidades comunicativas de los estudiantes, las mismas que ya han sido promovidas desde el Nivel Inicial; así como desde la familia, las instituciones y la comunidad. Además, en el Nivel Primario, se busca el despliegue de tales capacidades en interacción con diversos tipos de textos, en variadas y auténticas situaciones de comunicación, con distintos interlocutores y en permanente reflexión sobre los elementos básicos de la lengua, con el fin de favorecer una mejor comunicación.

---

<sup>25</sup> Artículo 33º. Currículo de la Educación Básica El currículo de la Educación Básica es abierto, flexible, integrador y diversificado. Se sustenta en los principios y fines de la educación peruana. El Ministerio de Educación es responsable de diseñar los currículos básicos nacionales. En la instancia regional y local se diversifican a fin de responder a las características de los estudiantes y del entorno; en ese marco, cada Institución Educativa construye su propuesta curricular, que tiene valor oficial. Las Direcciones Regionales de Educación y las Unidades de Gestión Educativa desarrollan metodologías, sistemas de evaluación, formas de gestión, organización escolar y horarios diferenciados, según las características del medio y de la población atendida, siguiendo las normas básicas emanadas del Ministerio de Educación.

Considerando que el lenguaje es el vehículo para entender, interpretar, apropiarse y organizar información proveniente de la realidad, el área de Comunicación Integral se constituye como el eje central en el desarrollo de los aprendizajes de las demás áreas, debido a la naturaleza instrumental y transversal de las competencias y las capacidades que la integran.

El desarrollo curricular del área está sustentado en el enfoque comunicativo y textual, que comprende:

- La posición comunicativa plantea que al leer un texto se busca satisfacer diversas necesidades (informarse, aprender, entretenerse, seguir instrucciones, etc.); igualmente, escribir significa tener en claro a quién se escribe, para qué y sobre qué se escribe. Así, el niño y la niña reconocen que la función fundamental del lenguaje es establecer la comunicación, es intercambiar y compartir ideas, saberes, sentimientos y experiencias, en situaciones auténticas. Sin embargo, no se descarta la necesidad del desarrollo de aspectos más formales, tales como la gramática, el vocabulario, la ortografía, aunque con énfasis en estrategias de enseñanza y aprendizaje que favorecen el manejo y la aplicación reflexiva de esos aspectos.
- La posición textual considera el lenguaje escrito constituido por diversos tipos de texto que responden a distintas situaciones de comunicación.

El niño, desde sus primeros encuentros con materiales escritos, construye hipótesis de significado a partir de distintos indicios (títulos, subtítulos, silueta o formato del texto, etc.), pero el indicio de mayor ayuda es la situación de comunicación, es decir, el propósito o la intención derivada de la necesidad de comunicar, la que nos lleva a construir e interactuar con un texto.

Cuando los niños trabajan sólo con letras, sílabas o palabras sueltas, muestran dificultades para entender el sentido del lenguaje escrito; por eso es indispensable que la escuela asuma las mismas dimensiones de uso que otorga la vida cotidiana a la lectura y escritura.

El programa curricular del área de Comunicación para el III ciclo de Educación Básica Regular (EBR), propone el desarrollo de logros de aprendizaje, en términos

de competencias, capacidades y actitudes, que han sido organizados de la siguiente manera:

Expresión y Comprensión Oral; La adquisición del lenguaje oral en el niño y en la niña empieza en forma espontánea y continúa durante toda la infancia y no es consecuencia sólo del desarrollo biológico y psicológico, también es aprendizaje cultural relacionado con el medio de vida de cada niño.

En el III Ciclo, se enfatiza en el desarrollo de capacidades comunicativas para la conversación, el diálogo y el relato, a partir de situaciones de comunicación de la vida diaria. Se busca que los niños se interrelacionen, tengan oportunidades para saber escuchar y expresar, en su lengua materna, con espontaneidad y claridad, sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias.

Ya que nuestro país tiene diversidad de culturas y lenguas, la escuela necesita educar en la comprensión y respeto de las lenguas vernáculas, así como de las distintas formas regionales de hablar el español, puesto que no existe un modo

ideal o correcto de hablar. Todo lo contrario, hay distintas formas de hablar, sin renunciar al buen uso del castellano.

Comprensión de Textos; Leer es mucho más que descifrar, leer es comprender un texto, es poder establecer comunicación con él, para preguntar y hallar respuestas, procesar, analizar, deducir, construir significados desde las experiencias previas.

Así, en el III Ciclo, se enfatiza en el desarrollo de capacidades comunicativas para que los niños lean con un propósito específico, no sólo propuesto por el docente, sino también por ellos mismos, en un clima de lectura abierta y placentera, donde se anticipe el contenido de la lectura a partir de indicios, como dibujos, título de la obra. También, se promueve el planteamiento de hipótesis y suposiciones, se arriesguen puntos de vista y se hagan reconstrucciones de significado en textos completos, de tal manera que participen reflexivamente con sus conocimientos, experiencias y sensaciones.

Los niños deben tener la oportunidad de interactuar con diversos tipos de textos, además de los literarios, con aquellos que son de uso funcional o social, para que

disfruten y reconozcan la importancia de la lectura en el quehacer diario: afiches, mapas, planos, etiquetas de productos, carteles, recetas, entre otros

### Producción de textos

Los niños deben descubrir que la escritura responde a la necesidad de comunicarse, para relacionarse con otros; ya sea para expresar ideas, sentimientos, necesidades, fantasía, humor, facilitar la convivencia, etc.

Esto no supone prescindir de situaciones lúdicas, tales como adivinanzas, trabalenguas, entre otros, que tanto favorecen el acercamiento afectivo a la escritura.

Así, en el III Ciclo, el énfasis está en el desarrollo de capacidades comunicativas para que se produzcan desde el comienzo textos completos con un propósito, un destinatario real y se tenga en claro qué se quiere comunicar: sentimientos, deseos, necesidades, ideas, entre otros. Se busca, además, que los niños escriban una versión previa, luego la revisen y corrijan, de modo reflexivo, aspectos textuales y lingüísticos, con el fin de asegurar el sentido y la claridad del escrito para compartirlo con los compañeros.

Escribir constituye una competencia fundamentalmente comunicativa que involucra procesos de planificación, textualización y revisión del texto. (Extraído del DCN 2009)

Es bajo estos parámetros que se ha determinado el rendimiento de los estudiantes en la presente investigación, de acuerdo al desempeño de cada docente en el área de Comunicación de los estudiantes del III ciclo de EBR.

Como vemos el despliegue del Estado peruano por hacer efectivos los acuerdos internacionales para mejorar la enseñanza (desempeño docente) y el aprendizaje (rendimiento académico) han movilizad a las regiones y localidades para contribuir y lograr los grandes objetivos, específicamente en lo que a Educación se refiere.

Si bien, la evaluación del desempeño docente y el rendimiento académico indican que debe hacerse tomando en cuenta la compleja red de variables o ámbitos tales

como son el alumno, el aula, la escuela y sistema educativo (Companioni Álvarez y Bonachea Cabrera 2009). Sin embargo, dado el enfoque específico de nuestro estudio solamente nos centraremos en el desempeño docente y su influencia en el incremento del aprendizaje por parte de los estudiantes expresado en el rendimiento académico.

## **10. BASES TEÓRICAS DE LA INVESTIGACIÓN**

Desempeño docente, como el aprendizaje son aspectos de la conducta humana, y como lo ha demostrado Bandura, la conducta humana tiene su origen en el interior del ser humano; pero en una interacción dinámica entre éste y su medio ambiente. Vale decir, la conducta humana está influenciada por factores externos. De allí que Bandura llegue a la conclusión de que el aprendizaje, como un aspecto de la conducta humana, es social y cultural (Bandura 1977). El estudiante aprende en interacción con su medio externo, que en este caso particular está dado por su interacción con la calidad del desempeño del docente en el aula, donde el estudiante pasa la mayor parte de su tiempo.

La teoría de Albert Bandura se relaciona con la teoría del aprendizaje social de Vygotsky en que incorpora aspectos del aprendizaje cognitivo y conductual. El aprendizaje conductual presupone que el entorno de las personas causa que éstas se comporten de una manera determinada. El aprendizaje cognitivo presupone que los factores psicológicos son importantes influencias en las conductas de las personas. El aprendizaje social sugiere que una combinación de factores del entorno (sociales) y psicológicos influyen en la conducta. La teoría del aprendizaje social establece que para que las personas aprendan y modelen su comportamiento tienen que retener (recordar lo que uno ha observado), reproducir (habilidad de reproducir la conducta) y tener una motivación (una buena razón) para querer adoptar esa conducta. En este sentido, la calidad del desempeño de los docentes tendrá una influencia directa en la calidad del aprendizaje de los estudiantes. La calidad del desempeño del docente está fundamentalmente en función de sus conocimientos, habilidades y competencias pedagógicas, las cuales pueden medirse operacionalmente.



La teoría de John Dewey ayuda a comprender el fin de la educación; éste filósofo norteamericano más importante de la primera mitad del siglo XX desarrolló una filosofía que abogaba por la unidad entre la teoría y la práctica, consideró al aprendizaje como la materia central de la psicología, que el impulso sublimados (cambian por la interacción con el medio ambiente), los hábitos vienen a ser los mecanismos que controlan dicha interacción. También plantea

La responsabilidad de seleccionar condiciones objetivas, lleva pues consigo la responsabilidad de comprender las necesidades y las capacidades de los individuos que están aprendiendo en un tiempo dado (Dewey 1967, Apud. Príncipe 2004).

Por tanto, el desempeño, se reflejará en la capacidad que tenga el docente del conocimiento, de los procesos psicológicos del estudiante e impartir aprendizajes significativos, creativos e innovadores.

Del mismo modo se tomará en cuenta el aporte teórico de Ausubel quién sostiene que existe una relación íntima entre saber cómo aprende un alumno y comprender cómo influyen en el aprendizaje las variables de cambio, por una parte, y saber qué hacer para ayudarlo a aprender mejor, es decir cómo el docente puede regular los aprendizajes de acuerdo a los ritmos y estilos de los estudiantes, ya que, cuando queremos aprender algo cada uno de nosotros utilizamos un método o conjunto de estrategias según lo que deseamos aprender.

Son los aportes de Vygotsky (1979), que señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar por tanto aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño

La teoría de Vygotsky, destaca el papel que los adultos pueden desempeñar en la promoción del desarrollo del niño. Suministrando información en la Zona de Desarrollo Próximo, referida a distancia entre el nivel real del desarrollo y el nivel de desarrollo potencial.

Las teorías antes mencionadas, son el soporte del presente estudio de investigación ya que son referentes para que el desempeño docente tenga impacto positivo en los estudiantes, los que se reflejan en buen rendimiento académico.

Siendo la escuela un espacio valioso en el que el estudiante pasa mayor tiempo en la etapa de la niñez, recogiendo experiencias de su profesor y de sus pares, para auto conocerse, valorarse, adquirir conocimiento, reflexionar y transferirlo a situaciones que le ayuden a solucionar un problema (Moll 1998) <sup>26</sup> . El entendimiento de la particularidad socio histórico y cultural del individuo, sus ambientes, sus actividades, sus emociones y sus artefactos nos llevan a la comprensión del desarrollo de los procesos mentales superiores.

Toda acción físico-mental encuentra sus orígenes en el plano histórico-social, no es posible tener una comprensión cabal de la maduración psicológica del ser humano sin el estudio de la aportación del medio social en que se desarrollan, de esta manera, la cultura proporciona el material para organizar estructuralmente los impulsos naturales heredados que influyen en la conducta del ser humano.

La esencia de la concepción radica en que un niño al participar junto a sus compañeros en una actividad social maneja significaciones, constructos y conocimientos que serán posteriormente parte de su estructura mental, aunque inicialmente no alcance la plena comprensión de ellas, en la medida que va conociendo y entendiendo dichas significaciones socioculturales, se apodera de ellas permitiendo su transformación en categorías mentales que se incorporan a sus estructuras psicológicas.

La Mediación, es el proceso por el cual el ser humano se acerca a las actividades sociales y mentales, directa o indirectamente en la medida que construye o utilice instrumentos o signos que actúen como mediadores, así toda la actividad social que genera procesos mentales superiores es una actividad socialmente mediada (Kozulin1990).

---

<sup>26</sup> Comenta que la esencia del pensamiento de Vygotsky se centra en la manera como se humaniza la psicología, haciendo énfasis en los procesos sociales.

El lenguaje constituye la herramienta psicológica de mediación esencial entre las actividades socioculturales y los procesos puramente psicológicos.<sup>27</sup>

En cuanto al Internalización, el proceso por el cual se transforma una estructura externa en una interna, Vygotsky plantea que una función mental superior es primeramente una función externa o socialmente compartida y luego una función interna. Así mediante el proceso de internalización el individuo logra transformar una función externa en una función interna.<sup>33</sup>

Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), se refiere a la distancia que existe entre el nivel de desarrollo actual del ser humano, determinado por la solución independiente de problemas y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la solución de problemas bajo la orientación de un adulto o en colaboración con sus compañeros.

La ZDP, permite identificar y examinar con cautela las funciones mentales que han madurado pero que se encuentran en vías de hacerlo, analizar el proceso de transferencia (internalización) de las funciones inter-psicológicas a las funciones inter-psicológicas. Asimismo, permite indagar los procesos mediante los cuales una función inter-psicológica (compartida socialmente) va madurando progresivamente hasta transformarse en una función interna del individuo (Wertsch 1985).

Vygotsky visualizó la labor del docente como mediador entre el estudiante y su contexto sociocultural, conceptualiza a la escuela como un escenario cultural mediante el cual el estudiante se apropia de los instrumentos de mediación que le ayudará en el proceso del desarrollo de las funciones mentales superiores, una de las tareas más importantes del docente es la creación de zonas de desarrollo próximo.

---

<sup>27</sup> ... el proceso de adquisición y desarrollo de las funciones mentales superiores demandan del ser humano la participación activa en su entorno cultural y la intervención del lenguaje como instrumento de mediación entre actividad social y la actividad mental (Marrero 1924) <sup>33</sup> El conocimiento es producto de la construcción del individuo y no meramente una actividad mecánica entre un estímulo y la respuesta como plantean el conductismo, el individuo construye el conocimiento en la medida que participa en actividades sociales y transfiere dichas significaciones a una nueva estructura psicológica interna. Así se logra el aprendizaje real.

El individuo construye el conocimiento en la medida que participa en actividades sociales y transfiere dichas significaciones a una nueva estructura psicológica interna. Esto es, el conocimiento se construye socialmente.

El aprendizaje es un proceso activo basado en la experiencia, por lo cual las actividades educativas deben fomentar las relaciones e interacciones entre estudiante-maestro y estudiante-comunidad (Mejía, 2013).

#### Importancia Del Desempeño Docente En El Desarrollo Socio Cognitivo

Por ello el desempeño docente juega un papel fundamental en el desarrollo socio cognitivo del estudiante, reflejándose en el rendimiento académico.

Tomasewski 2008, reafirma la importancia que tiene el entorno social en la educación al decir que: no es un sistema exclusivo de la escuela o del docente, aun cuando, su responsabilidad es brindar una educación acorde a los avances científicos y tecnológicos, es compromiso de la sociedad civil velar y contribuir a fomentar que la educación alcance a toda su población, ya que una persona es producto de una formación cívica y en valores, que son tomados de su entorno social, cultural, religioso.

Por ello, se llama la atención a los países y se les señala la urgencia de hacer realidad la responsabilidad de velar porque niños, adolescentes y jóvenes de zonas urbanas y rurales, acceden a una educación de la mejor calidad. Porque la educación es una de las llaves principales que abre a las personas las puertas para el logro de otros derechos sustantivo

En la actualidad existen diversas investigaciones que se dirigen a encontrar explicaciones del bajo rendimiento académico, las cuales van desde estudios exploratorios, descriptivos y correlacionales hasta estudios explicativos; si bien es cierto que resulta una tarea ardua localizar investigaciones específicas que describan o expliquen la naturaleza de las variables asociadas al éxito o fracaso académico, también es verdad que el acervo teórico y bibliográfico para sustentar una investigación de ésta naturaleza resulta enriquecedor; por lo cual se describen a continuación algunas de ellas.

Bricklin y Bricklin (1988) realizaron investigación con alumnos de escuela elemental y encontraron que el grado de cooperación y la apariencia física son factores de influencia en los maestros para considerar a los alumnos como más inteligentes y mejores estudiantes y por ende afectar su rendimiento escolar.

Finalmente, el autor concluye con una frase para la reflexión de todas aquellas personas involucradas en la educación: es responsabilidad de la sociedad proporcionar un sistema escolar en el que el éxito sea no sólo posible, sino probable (Glasser, 1985). Carbo, Dunn R. y Dunn K. (citados por Markowa y Powell, 1997) han investigado sobre las diferencias en los estilos de aprendizaje desde finales de la década de los 70's y han demostrado categóricamente que los niños aprenden de distinta manera, y que su rendimiento escolar depende, de que se les enseñe en un estilo que corresponda a su estilo de aprendizaje. De acuerdo con estos investigadores no existe un estilo que sea mejor que otro; hay muchas aproximaciones distintas, algunas de las cuales son efectivas con ciertos niños e inútiles con otros (Navarro 2003).

Lo fundamental es contribuir a la formación de mejores personas y mejores ciudadanos, comprometidos en la transformación de sociedades interculturales, justas y humanas, en entornos sociales y medioambientales que hacen posible el derecho a la vida.

### **Proyecto Educativo Regional**

A nivel de la Región Cajamarca, se cuenta con El Proyecto Educativo Regional. Éste es asumido como instrumento para mejorar la calidad y efectividad de la educación y competitividad del capital humano, planteándose diecinueve lineamientos de política que aseguren la consecución de los ocho objetivos estratégicos regionales que se articula al Proyecto Educativo Nacional.

La visión del PER al año 2021: la Región Cajamarca será una sociedad educadora, promotora de una educación inclusiva, innovadora, defensora de la vida, intercultural y ética con ciudadanos protagónicos, democráticos y autónomos que respondan a las exigencias del mundo moderno, garantizando el desarrollo sostenible, fortaleciendo la identidad cultural de la Región. (PER febrero del 2007).

En la práctica es el DCN (Diseño Curricular Nacional) es la herramienta que acompaña a los docentes para la realización de sus programaciones, sesiones de aprendizaje y evaluación del Rendimiento académico de los estudiantes.

En el año 2007, el Perú, con la finalidad de mejorar la calidad educativa y acompañar a los docentes en los procesos pedagógicos, pone a disposición el Diseño Curricular Nacional. Con una revisión al DCN del 2006, incorporando en esta edición Propósitos Educativos al 2021 que orientan el trabajo de EBR en el marco de la Ley General de Educación, el PEN, y el PLAN DE EDUCACIÓN PARA TODOS, garantizando que los ciclos y grados tengan el mismo modelo de organización. Con estos documentos articulados, su implementación en el currículo, en la Institución educativa y en el aula se espera que todos los estudiantes logren los aprendizajes esperados.

### **CRITERIOS PARA EVALUAR EL DESEMPEÑO DOCENTE**

En las sociedades postindustriales se exige cada vez más que la inserción del individuo se produzca equipada con una educación de calidad. Educación en la que el conocimiento no es el único activo importante, sino que deberá contemplar también la formación en otras capacidades, actitudes y valores en la línea de los expresados por Delors (1996) (saber conocer, hacer, convivir y ser). Ante estos nuevos retos, la evaluación del alumnado, como práctica más extendida para regular la calidad educativa, no puede permanecer anclada en estrategias o enfoques insuficientes o desfasados. Es necesario ampliar el dominio o los contenidos objeto de evaluación; a los aprendizajes académicos hay que incluir en la evaluación aquellas habilidades, competencias y actitudes de reconocido valor, especialmente las relacionadas con las denominadas capacidades transversales de los sujetos (capacidades-competencias genéricas transferibles a múltiples situaciones).

El énfasis en la evaluación moderna sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje se ha desplazado definitivamente desde la enseñanza hacia los aprendizajes, entendidos en ese sentido amplio a que antes aludíamos. Lo que interesa primordialmente no es lo mucho que el profesor enseña sino lo que el alumno realmente aprende

Es un hecho reconocido por los estudiosos del rendimiento académico que se trata de un fenómeno multifactorial que debe estudiarse en su relación con factores como la motivación escolar, el autocontrol del alumno y las habilidades sociales (Navarro 2003, 4). Sin embargo, como bien lo argumenta Cascón, el criterio de las notas, ha sido y sigue siendo muy usado tanto en los países desarrollados como en los que están en vías de desarrollo. La razón para ello es que las notas son el reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas o materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para su desarrollo como miembro activo de la sociedad (Cascón 2000, 2).

En nuestro país, son las notas las que se siguen utilizando como el resultado de la adquisición de capacidades de los estudiantes en el proceso de evaluación, razón por la cual, en esta investigación se ha utilizado las notas como los indicadores del rendimiento académico de los estudiantes.<sup>28</sup>

En el manual que se ha utilizado como herramienta en la presente investigación se ha establecido ocho criterios básicos para evaluar el desempeño profesional docente y ha sido probado por el Ministerio de Educación cubano desde el año 2003, por lo que ya tiene cierta validación y muestra una concepción más completa que el modelo aplicado en Chile.

Los ocho criterios son: Dominio de los objetivos de la clase, dominio del contenido, uso de métodos y procedimientos metodológicos, medios de enseñanza, clima psicológico en el aula, motivación: etapa de orientación, etapa de ejecución,

---

<sup>28</sup> hay que considerar también las distancias que se han abierto entre la realidad que vive el sujeto en su ambiente habitual y el de los centros educativos, de tal forma que se admite que cada vez es más habitual el sentimiento por parte del estudiante de sentirse ajeno a todo lo que le rodea en el ámbito escolar (sólo hay que constatar la creciente dificultad por conseguir la participación del estudiantado). La propia diversidad familiar, social y cultural en la que el sujeto se mueve y está inmerso, genera tales diferencias entre ellos que después no es sencillo construir en el espacio escolar un discurso común que sea percibido como relevante para todos. Muchos profesores, en todos los niveles educativos, admiten la dificultad de contactar con sus alumnos llegándolos a percibir como difíciles de conocer y de predecir (Bigum y Fitzclarence, 1994). Una actitud frecuentemente expresada por parte del profesorado ante el alumnado es la de desconcierto, que evidentemente constituirá uno de los elementos con los que habrá que contar en la construcción de nuevas formas evaluativas. Las características generales aquí señaladas cuestionan la posibilidad de establecer modelos únicos de evaluación, de aquí la importancia de introducir la necesidad de que la evaluación se sustente sobre una multiplicidad

etapa de control; productividad durante la clase y formación de hábitos (Valdez Veloz 2009, 54-69).

A partir de este marco conceptual definiremos los contenidos de las dos variables a relacionar: El desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes.

de fuentes y evidencias; debe admitir diversos puntos de vista, compartir juicios y ha de ser permanentemente redefinible. (Mateo, 200)



## CAPITULO III

### *DISEÑO DE CONTRASTACIÓN DE LA HIPOTESIS*

Para contrastar la hipótesis planteada se siguió el siguiente procedimiento:

#### **3.1. Selección de la población, muestra y unidad de análisis**

##### **3.1.1. Población y muestra**

En esta investigación la población y la muestra coinciden, en este sentido fueron 62 estudiantes del tercer Ciclo, conformado por secciones A y B del primer y segundo grados de primaria de la Institución Educativa NOÉ SALVADOR ZÚÑIGA GÁLVEZ . A estas cuatro secciones se las tomó como el ciclo experimental. La distribución de la población y muestra tuvo la siguiente conformación:

Tabla N° 5 Población y Muestra.

POBLACIÓN Y MUESTRA	
Primer grado A:	17
Primer grado B:	14
Segundo grado A:	15
Segundo grado B:	16
TOTAL	62

Considerando que la evaluación Censal a nivel Nacional por la Unidad de Medición de la Calidad, incluye a los niños del 2° grado, los cuales forman parte del III Ciclo de EBR, y la única escuela que cuenta con más docentes y población estudiantil en el Distrito, es la I.E 82679 se ha elegido a dicha Institución

Puesto que la prueba que se toma por la Unidad de Medición de Calidad en educación considera aplicarla a los niños de 2° y 4° grados del nivel primario es

aplicada en esta institución por contar con los requerimientos para aplicación de la Prueba Estandarizada.

La selección de la muestra se realizó a todos los niños y docentes del III Ciclo de la I.E N° 82 679, en el que están comprendidos los niños del 1° y 2° grado del nivel primario, distribuidos en 4 secciones, dos docentes para primer grado y dos docentes para el segundo grado.

### **3.1.2. Unidad de análisis**

Para el caso de los profesores, la unidad de análisis fue cada uno de los cuatro profesores que estaban enseñando al III ciclo de Educación Primaria, los que comprenden 1° y segundo grado, dos secciones por cada grado.

Para el caso de los estudiantes, la unidad de análisis fue cada una de las cuatro secciones del III Ciclo de Primaria, conformadas por las secciones A y B del primer grado, y las secciones A y B del segundo grado que suman 61 estudiantes

### **3.1.3. Operacionalización de las variables de la hipótesis.**

**3.1.3.1. Operacionalización de la variable independiente.** Esta fue operacionalizada en base a los ocho criterios establecidos en el *Manual de buenas prácticas de evaluación del desempeño profesional de los docentes* de Héctor Valdez Veloz (2009). La siguiente matriz muestra esta operacionalización de la variable independiente con los indicadores respectivos y la escala de medición.

Tabla N° 6 Operacionalización para la contratación de la variable independiente

CRITERIOS DE EVALUACION	INDICADORES	OPERACIÓN CONTRASTADORA DEL DESEMPEÑO DOCENTE	CUESTIONARIO PARA EL RECOJO DE INFORMACION SOBRE EL DESEMPEÑO DOCENTE
I. Dominio de los objetivos	Conocimiento por parte del maestro de los objetivos de su clase.	<b>Bien:</b> si corresponde lo que hace con los objetivos que se plantea y esto es visible en el desarrollo de la clase; en particular, en el sistema de actividades que planifica y realizan los alumnos. Estos objetivos deben corresponderse con las exigencias del grado, el momento de desarrollo del niño y la asignatura correspondiente.	1. El maestro conoce los objetivos de su clase. - Bien - Regular - Mal
	Comunicación de los objetivos con claridad		2. Comunica los objetivos con claridad. - Buena - Regular - Mala
	Correspondencia de los objetivos y actividades de aprendizaje con las exigencias del grado, asignatura, momentos del desarrollo y nivel	<b>Regular:</b> si puede precisar cuáles son los objetivos de la clase, pero estos no se revelan claramente en su sistema de actividades, o no demuestra conocer cuáles son esos objetivos, pero su diseño de actividades permite, al menos, inferirlos. <b>Mal:</b> si no demuestra tener claridad con lo que quiere de la clase ni las actividades que realiza hacen visible qué objetivos se pretenden con la clase, o estos no se corresponden con las exigencias del grado, el momento de desarrollo del niño y la asignatura correspondiente.	3. Los objetivos se corresponden con las exigencias del grado, asignatura, momentos del desarrollo y nivel. - Bien - Regular - Mal
	Propiciación que los alumnos valoren el nuevo conocimiento		4. Las actividades de aprendizaje se corresponden con los objetivos, así como con los diferentes niveles de desempeño - Bien - Regular - Mal
			5. Propicia que los alumnos comprendan el valor del nuevo conocimiento. - Bien - Regular - Mal

II. Dominio del contenido	Tratamiento correcto y contextualizado de los conceptos	<p><b>Bien:</b> si no comete errores de contenido, su vocabulario es correcto, las actividades que propone no presentan errores de ese tipo y exige a sus alumnos corrección en sus respuestas</p> <p><b>Regular:</b> si comete algún error o imprecisiones de contenido, o de vocabulario o diseña alguna actividad con errores de ese tipo.</p> <p><b>Mal:</b> si comete errores o imprecisiones de contenido y de vocabulario, así como, diseña actividades con errores de ese tipo y no es exigente con los alumnos en cuanto a su corrección al expresarse o al realizar los procedimientos previstos en clase.</p>	6. Realiza un tratamiento correcto y contextualizado de los conceptos. Establece relaciones entre los conceptos y los procedimientos que trabaja en la clase. - Bien - Regular - Mal
	Correspondencia entre objetivos, contenido y características psicológicas de los alumnos.		7. Correspondencia entre objetivos, contenido y características psicológicas de los alumnos. - Bien - Regular - Mal
	Atención a las diferencias individuales en función del diagnóstico		8. Atiende a las diferencias individuales en función del diagnóstico - Bien - Regular - Mal
	Exigencia a los alumnos de corrección en sus respuestas		9. Exige a los alumnos corrección en sus respuestas - Bien - Regular - Mal
	Propiciación del vínculo inter áreas		10. Propicia el vínculo interáreas - Bien - Regular - Mal
	Aprovechamiento de las posibilidades que el contenido ofrece para educar a los alumnos		11. Aprovecha todas las posibilidades que el contenido ofrece para educar a los alumnos - Bien - Regular - Mal

	Nivelación de los alumnos a partir del diagnóstico		12. Trabaja para lograr la nivelación de los alumnos, a partir del diagnóstico - Bien - Regular - Mal
	Orientación de actividades que se corresponden con los diferentes niveles de asimilación		13. Exige a los alumnos corrección en sus respuestas - Bien - Regular - Mal
III. Uso de métodos y procedimientos metodológicos	Utilización de métodos y procedimientos metodológicos que orientan al alumno hacia la búsqueda del conocimiento	<p><b>Bien:</b> si utiliza los procedimientos descritos en los indicadores referidos. Obsérvese que en la formulación de dichos indicadores están contenidas las acciones metodológicas requeridas para el cambio.</p> <p><b>Regular:</b> cuando se aprecia en la dirección pedagógica por parte del maestro el tener en cuenta algunos de estos aspectos, pero otros resultan insuficientes o no los tiene en cuenta, o se observa aún fuerte predominio o tendencia hacia que sea el docente quien ofrezca la información.</p> <p><b>Mal:</b> cuando no se aprecia en su dirección la presencia de estos procedimientos metodológicos.</p>	14. Utiliza métodos y procedimientos metodológicos que orientan y activan al alumno hacia la búsqueda del conocimiento hasta llegar a la esencia del concepto y su aplicación - Bien - Regular - Mal

	Estimulación a la búsqueda de información		15. Utiliza métodos y procedimientos metodológicos que orientan y activan al alumno hacia la búsqueda del conocimiento hasta llegar a la esencia del concepto y su aplicación - Bien - Regular - Mal
	Dirección del proceso sin anticiparse a los razonamientos de los alumnos		
	Utilización de niveles de ayuda que permiten al alumno reflexionar sobre su error y rectificarlo		16. Dirige el proceso sin anticiparse a los razonamientos y juicios de los alumnos - Bien - Regular - Mal
IV. Medios de enseñanza	Empleo de medios de enseñanza	<b>Bien:</b> si en la clase, al utilizar los diferentes medios, se puede apreciar una articulación lógica con los objetivos y contenidos objeto de enseñanza, que enriquezcan y potencien la comprensión y aplicación de estos últimos. Es importante, además, poder apreciar el trabajo como sistema de medios, siempre como apoyo al cumplimiento del fin y los objetivos	17. Emplea los medios de enseñanza (láminas, juegos, maquetas, modelos, etc.) para favorecer un aprendizaje. - Bien - Regular - Mal
	Utilización del contenido de los medios audiovisuales y su vinculación con		18. Utiliza el contenido de la emisión televisiva, y la vincula con los objetivos y contenidos de enseñanza del grado. - Bien - Regular - Mal

	los objetivos	<p><b>Regular:</b> si son utilizados, pero no se aprecia una explotación totalmente consecuente que permita el cumplimiento de los objetivos y contenidos que se trabajan, en el caso de los videos o software, si se dilata mucho la clase por la no selección de aspectos esenciales de estos y su extensión en tiempo afecta la motivación y productividad.</p> <p><b>Mal:</b> si no se utiliza ningún tipo de medios de enseñanza como parte de la clase.</p>	<p>19. Utiliza los softwares educativos y lo vincula con los objetivos y contenidos en enseñanza del grado - Bien - Regular - Mal</p> <p>20. Utiliza el video a partir de los objetivos y contenidos de enseñanza del grado. - Buena - Regular - Mala</p> <p>21. Explota las potenciales del medio. - Bien - Regular - Mal</p>
V. Clima psicológico en el aula	Favorecer un clima agradable hace el aprendizaje	<p><b>Bien:</b> Si en el aula se observa una relación afectiva docente estudiante, apoyando a los niños con dificultades y creando un ambiente adecuado a la interacción entre todos, fortaleciendo la autoestima de los niños.</p> <p><b>Regular:</b> Si se observa una relación poco amigable docente estudiante, no propicia la interacción ni considera a los niños con dificultades para aprender, No existe empatía, sino autoritarismo. <b>Mal:</b> Docente que no propicia un clima emocional favorable, niños tímidos, inhibidos, no considera a los niños con dificultades para aprender, no considera los ritmos y estilos de aprender de cada</p>	<p>22. Favorece un clima agradable hacia el aprendizaje, donde, con respeto y afecto, los alumnos expresan sentimientos, argumentos y se plantean proyectos propios. Utiliza un lenguaje coloquial con tono adecuado. - Bien - Regular - Mal</p>
	Contribución al desarrollo de las actividades comunicativas		<p>23. Las actividades que se realizan contribuyen al desarrollo de las posibilidades comunicativas de sus alumnos. - Bien - Regular - Mal</p>
	Contribución a la correcta formación de hábitos, mediante el ejemplo		<p>24. Contribuye con su ejemplo y con el uso adecuado de estrategias de trabajo a la correcta formación de hábitos. - Bien - Regular - Mal</p>

	Demostración de confianza en la posibilidad de aprendizaje de todos	estudiante, ejerce disciplina con violencia verbal, física, psicológica, dificultando el aprendizaje.	25. Demuestra confianza en las posibilidades de aprendizaje de todos sus alumnos, y los apoya con palabras que les da seguridad. - Bien - Regular - Mal
	los alumnos		
VI. Motivación	Motivación del alumno durante toda la clase	<b>Bien:</b> si desarrolla actividades de motivación que logran motivar a los niños. <b>Regular:</b> si desarrolla actividades de motivación, pero estas no son suficientes o no están bien diseñadas, por lo que no siempre logran el objetivo de motivar a los niños para la actividad. <b>Mal:</b> no desarrolla actividades que propicien la motivación en los alumnos, o estas son tan deficientes que no logran motivar a los niños.	26. Con la motivación implica al alumno durante toda la clase - Bien - Regular - Mal
. Etapa de Orientación	Lograr que el alumno comprenda qué, para qué, por qué y bajo qué condiciones va a aprender	<b>Bien:</b> si desarrolla actividades de orientación con suficiente precisión: qué van a aprender los alumnos, el cómo aprenderán, bajo qué condiciones se organiza el proceso de aprendizaje y por qué se realiza el aprendizaje propiciando los aspectos vinculados al sentido y significado de la actividad.	27. Logra que el alumno comprenda qué, para qué, por qué, cómo y bajo qué condiciones va a aprender antes de la ejecución (Orientación hacia el objetivo). - Bien - Regular - Mal
	Propiciación para que el alumno establezca nexos entre lo que conoce y lo que va a conocer	<b>Regular:</b> si desarrolla actividades de orientación, pero estas no son suficientes o no son muy claras y precisas pues no incluyen el análisis de las acciones	28. Propicia que el alumno establezca nexos entre lo conocido y lo que está por conocer (aseguramiento de las condiciones previas). - Bien - Regular - Mal



	Utilización de vías metodológicas que orienten al alumno en el análisis de las condiciones de las tareas	que el niño ha de aprender, por lo que no siempre logran su objetivo de orientarlos en el desarrollo de la actividad y, por consiguiente, se afecta la comprensión, motivación y ejecución satisfactoria de la actividad. <b>Mal:</b> no desarrolla actividades que propicien la orientación de los alumnos, o estas son tan deficientes o confusas que no logran orientarlos adecuadamente.	29. Utiliza vías metodológicas que orienten e impliquen al alumno en el análisis de las condiciones de las tareas y en los procedimientos que habrá de utilizar para su solución. - Bien - Regular - Mal
	Control sobre la comprensión de lo orientado		30. Controla si comprenden lo orientado. - Bien - Regular - Mal
. Etapa de Ejecución	Ejecución de actividades individuales, en parejas, grupos y equipos por parte de los alumnos	<b>Bien:</b> si planifica su actividad atendiendo a las características antes descritas (referidas a los procesos de socialización y a la atención diferenciada y desarrolladora de las actividades que ejecutan los alumnos) y si logra una atención correcta a los escolares a partir de procesos de reflexión.	31. Los alumnos ejecutan sólo actividades individuales. - Bien - Regular - Mal
			32. Los alumnos ejecutan actividades por parejas, por equipos y por grupos - Bien - Regular - Mal
	Ejecución de actividades variadas y niveles creciente de complejidad por parte de los alumnos	<b>Regular:</b> si planifica su actividad de modo que se propicien algunas acciones de ejecución adecuadas en los niños en cuanto a los procesos de socialización, pero esto no lo hace con suficiente sistematicidad dentro de la clase y no son lo	33. Los alumnos ejecutan actividades variadas, diferenciadas y con niveles crecientes de complejidad. - Bien - Regular - Mal

	Atención diferenciada de las necesidades y potencialidades de los alumnos	<p>suficientemente desarrolladoras; no atiende adecuadamente las diferencias individuales, por lo que no siempre se propicia el mayor desarrollo posible en todos los alumnos. No en todos los momentos de la actividad favorece las reflexiones correspondientes con respecto a los errores individuales y/o colectivos.</p> <p><b>Mal:</b> si no desarrolla actividades que propicien favorablemente la ejecución en los alumnos en cuanto a los procesos de socialización o éstas son tan deficientes que no propician ningún desarrollo en los alumnos. Los errores se sustituyen por las respuestas correctas ofrecidas por el maestro u otros alumnos(as).</p>	<p>34. Atiende diferenciadamente las necesidades y potencialidades de los alumnos, individualmente y en grupo, a partir del diagnóstico</p> <p>- Bien      - Regular      - Mal</p>
. Etapa de Control	<p>Propiciación de actividades de control y valoración</p> <hr/> <p>Autocontrol y autovaloración de las tareas por parte de los alumnos</p>	<p><b>Bien:</b> si el maestro utiliza formas variadas de control adecuadas a las características de la actividad que está realizando, y este control, que realiza le permite saber con bastante exactitud dónde están los éxitos y los fracasos más comunes en cada actividad que realiza, así como la situación que presentan sus alumnos más desaventajados y los de mayores éxitos y reorienta su trabajo a partir de esta información. Se tendrá en cuenta, además,</p>	<p>35. El maestro propicia la realización de actividades de control y valoración, por parejas y colectivas</p> <p>- Bien      - Regular      - Mal</p> <hr/> <p>36. Los alumnos autocontrolan y autovaloran sus valores.</p> <p>- Bien      - Regular      - Mal</p>

Control por parte del maestro	<p>si el maestro va logrando avances en sus alumnos con respecto a las acciones de autocontrol y autovaloración. <b>Regular:</b> si el maestro utiliza formas de control adecuadas a las características de la actividad que está realizando, pero este control que realiza sólo le permite saber con poca exactitud dónde están los éxitos y los fracasos más comunes en cada actividad, así como la situación que presentan los alumnos más desaventajados o los de mayores éxitos, lo que no le permite reorientar bien su trabajo a partir de esta información. Es de valor también considerar que el maestro no atiende a la formación de acciones de control y autovaloración en sus alumnos.</p> <p><b>Mal:</b> si el maestro utiliza formas de control adecuadas a las características de la actividad que está realizando, pero este control que realiza sólo le permite saber con poca exactitud dónde están los éxitos y los fracasos más comunes en cada actividad, así como la situación que presentan los</p>	<p>37. Durante la clase, el maestro utiliza diferentes formas de control</p> <p>- Bien      - Regular      - Mal</p>
	<p>alumnos más desaventajados o los de mayores éxitos, lo que no le permite reorientar bien su trabajo a partir de esta información. Es de valor también considerar que el maestro no atiende a la formación de acciones de control y autovaloración en sus alumnos.</p>	

VII. Productividad durante la clase	Las actividades que planifica contribuyen a garantizar la máxima productividad de cada alumno	<p><b>Bien:</b> Docente planifica su programación, diagnostica a los niños que tienen dificultad para aprender, con el fin de nivelarlos.</p> <p><b>Regular:</b> planifica su programación, reconoce a los niños con dificultades en su rendimiento académico, no realiza una sesión integradora. <b>Mal:</b> No planifica su programación ni se interesa por los niños que muestran problemas en su rendimiento académico.</p>	38. Las actividades que planifica contribuyen a garantizar la máxima productividad de cada alumno durante toda la clase. - Bien - Regular - Mal
VIII. Formación de hábitos	Atención a los hábitos posturales	<p><b>Bien:</b> Si se aprecia un comportamiento adecuado en los niños y el maestro evidencia su ocupación por esos aspectos relativos a la formación de hábitos y de comportamientos correctos, integrándolos adecuadamente para su formación a los contenidos de la clase que está impartiendo</p>	39. Da atención a los hábitos posturales - Bien - Regular - Mal
	Cuidado de su apariencia personal y hábitos de higiene de los alumnos	<p><b>Regular:</b> si se aprecian dificultades en el comportamiento de los niños o falta de ocupación del maestro por los referidos aspectos. <b>Mal:</b> si se aprecian dificultades en el comportamiento de los niños y falta de ocupación del maestro por los referidos aspectos.</p>	40. Se aprecia en los alumnos cuidado de su apariencia personal y hábitos de higiene y orden en el aula. - Bien - Regular - Mal

Fuente: Elaborado por la tesista.

Este modelo de evaluación del desempeño docente ya ha sido probado en Cuba, y permite la observación estructurada (cuestionario estructurado), el mismo que es fruto del trabajo de construcción del Grupo Aprendizaje de investigadores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Los ocho criterios son: Dominio de los objetivos, dominio del contenido, uso de métodos y procedimientos metodológicos, medios de enseñanza, clima psicológico del aula, motivación, etapa de orientación, etapa de ejecución, etapa de control, productividad durante la clase y formación de hábitos (Valdés 2009, 54-69).

En esta investigación, si el docente obtiene un Índice Integral de Calidad de la Clase (IICC) mayor o igual a 0.7, obtendrá una categoría cualitativa de buen desempeño; luego de evaluar mediante observación todos los indicadores que miden los ocho criterios, de acuerdo a la siguiente fórmula:

$$IICC = \frac{i}{124}$$

Dónde:

- i: se refiere al indicador
- B: Bien; R: Regular y M: Mal
- En las preguntas: 1,5,7,10,12,14,15,18,19,25,29,31,32,33,40,41.
  - Bien = 2
  - Regular = 1
  - Mal = 0
- En las preguntas restantes los valores son:
  - Bien = 4
  - Regular = 2
  - Mal = 0

Tabla N°.7. Valores del ICC y su escala cualitativa para evaluar la calidad del desempeño docente.

Valor del ICC	Escala cualitativa
ICC mayor o igual que 0.9	Muy bueno
ICC mayor o igual a 0.7 y menor que 0.9	Bueno
ICC mayor o igual a 0.5 y menor que 0.7	Regular
ICC mayor o igual a 0.3 y menor que 0.5	Malo

Fuente: Valdez Veloz (2009, 58).

### 3.1.3.2. Operacionalización de la variable dependiente.

Esta variable fue operacionalizada en base a los criterios de Evaluación dictaminados por el Ministerio de Educación. Haciendo uso de la Escala de Evaluación para medir el rendimiento académico de los estudiantes en el área curricular de comunicación:

El rendimiento académico de los estudiantes se midió teniendo como criterio el logro de capacidades según se consigna en el actual DCN (MINEDU 2009), para lo cual se tomó en cuenta el área curricular de Comunicación, y se consideró la escala vigesimal numérica según su equivalencia con la escala literal .

La operacionalización en detalle se muestra en el siguiente cuadro:

Tabla N° 8. Operacionalización contrastadora de la variable dependiente

Variable independiente	Escala de evaluación	Indicadores
Rendimiento académico en el área curricular de comunicación	<b>AD:</b> Logro destacado (17-20)	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.
	<b>A:</b> Logro previsto (13-16)	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.
	<b>B:</b> En proceso (11-12)	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
	<b>C:</b> En inicio (10 y menos)	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

Fuente: DCN 2009, MINDU, Y Unidad De Desarrollo Curricular Y Recursos Educativos (UDCREEIP) – Dirección Nacional De Educación Inicial Y Primaria (MED-DINEIP) año 2009.

**Tabla N° 9. Matriz de las dos variables operacionalizadas.**

VARIABLES	DEFINICION OPERACIONAL	CRITERIOS	INDICADORES	TECNICA	INSTRUMENTO DE MEDICION
INDEPENDIENTE Calidad del desempeño docente	Es el conjunto de acciones referidas al Dominio de los objetivos, Dominio del contenido, Uso de métodos y procedimientos metodológicos, Medios de enseñanza, Clima emocional en el aula, Motivación, Etapa de orientación, Etapa de ejecución, Etapa de control,	I. Dominio de los objetivos que imparte	Conocimiento por parte del maestro de los objetivos de su clase	Obs. Directa del Diario de clases	Encuesta
			Comunicación de los objetivos con claridad	Obs. Directa de la Sesión de Ap.	Encuesta
			Correspondencia de los objetivos y actividades de aprendizaje con las exigencias del grado, asignatura, momentos del desarrollo y nivel	Obs. Directa Diversificación Curricular	Encuesta
			Propiciación que los alumnos valoren el nuevo conocimiento	Obs. Directa Muestran entusiasmo	Encuesta
		II. Dominio del contenido	Tratamiento correcto y contextualizado de los conceptos	Obs. Directa Sistematiza conceptos	Encuesta
			Correspondencia entre objetivos, contenido y características psicológicas de los alumnos.	Entrevista Conoc. De teorías del Apr.	Encuesta
			Atención a las diferencias individuales en función del diagnóstico	Obs. Directa Atención personalizada	Lista de cotejo
			Exigencia a los alumnos de corrección en sus respuestas.	Obs. Directa Exámenes Orales escritos.	Encuesta



	Productividad durante la clase y		Propiciación del vínculo inter áreas	Obs. Directa Integra áreas	Lista de cotejo
	Formación de hábitos		Aprovechamiento de las posibilidades que el contenido ofrece para educar a los alumnos	Obs. Directa. Lec. Tutoría	Encuesta
			Nivelación de los alumnos a partir del diagnóstico	Obs. Directa. Asistencia Personalizada.	Encuesta
			Orientación de actividades que corresponden a los diferentes niveles de asimilación	Entrevista. Considera los estilos y ritmos de aprendizaje.	Encuesta
	III. Uso de métodos y procedimientos metodológicos		Utilización de métodos y procedimientos metodológicos que orientan al alumno hacia la búsqueda del conocimiento	Obs. Directa. Ofrece recursos como libros y otros medios.	Encuesta
			Estimulación a la búsqueda de información	Obs. Directa. Informa sobre otros recursos	Encuesta
			Dirección del proceso sin anticiparse a los razonamientos de los alumnos	Obs. Directa. Utiliza los saberes Previos de los estudiantes	Encuesta

		Utilización de niveles de ayuda que permiten al alumno reflexionar sobre su error y rectificarlo	Obs. Directa. Utiliza el error como oportunidad de Aprendizaje.	Encuesta
	IV. Medios de	Empleo de medios de enseñanza	Obs. Directa.	Encuesta
		Utilización del contenido de los medios	Obs. Directa	Encuesta

	enseñanza	audiovisuales y su vinculación con los objetivos		
	V. Clima Emocional en el aula	Favorecer un clima agradable hace el aprendizaje	Obs. Directa. Respeto, entusiasmo	Encuesta
		Contribución al desarrollo de las actividades comunicativas	Obs. Directa Todos los niños participan	Encuesta
		Contribución a la correcta formación de hábitos, mediante el ejemplo	Obs. Directa.	Lista de cotejo
		Demostración de confianza en la posibilidad de aprendizaje de todos los alumnos	Obs. Directa	Lista de cotejo
	VI. Motivación	Motivación del alumno durante toda la clase	Obs. Directa Estudiantes ávidos por aprender.	Lista de cotejo

	. Etapa de orientación	Lograr que el alumno comprenda qué, para qué, por qué y bajo qué condiciones va a aprender	Obs. Directa. Sesión de aprendizaje significativa.	Encuesta
		Propiciación para que el alumno establezca nexos entre lo que conoce y lo que va a conocer	Obs. Directa. Considera saberes previos de los estudiantes	Encuesta
		Utilización de vías metodológicas que orienten al alumno en el análisis de las condiciones de las tareas	Obs. Directa. Planificación de actividades.	Encuesta
		Control sobre la comprensión de lo	Obs. directa	Encuesta

	. Etapa de Ejecución	orientado		
		Ejecución de actividades individuales, en parejas, grupos y equipos por parte de los alumnos	Obs. directa	Encuesta
		Ejecución de actividades variadas y niveles creciente de complejidad por parte de los alumnos	Obs. Directa. Programación.	Encuesta
	.Etapa de control	Atención diferenciada de las necesidades y potencialidades de los alumnos	Obs. Directa. Asistencia Personalizada	Encuesta
		Propiciación de actividades de control y valoración	Obs. Directa. Sistema de Eval	Encuesta

			Autocontrol y autovaloración de las tareas por parte de los alumnos	Obs. Directa. Propicia Autoevaluación de los estudiantes.	Encuesta	
			Control por parte del maestro	Obs. directa	Encuesta	
		VII	Productividad durante la clase	Las actividades que planifica contribuyen a garantizar la máxima productividad de cada alumno	Obs. Directa. Desarrolla Capacidades.	Encuesta
		VIII	Formación de hábitos	Atención a los hábitos posturales	Obs. Directa	Encuesta
				Cuidado de su apariencia personal y hábitos de higiene de los alumnos	Obs. directa	Encuesta
DEPENDIENTE	Es el logro de capacidades que obtiene el estudiante en el área curricular de comunicación,	<b>AD:</b> Logro destacado		El estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.	Analizar Registro de Evaluación	Registro
Rendimiento académico de los estudiantes del área curricular de comunicación	según el actual DCN.	<b>A:</b> Logro previsto		El estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.	Analizar Registro de Evaluación	Escala de calificación usada por el DCN
		<b>B.</b> En proceso		El estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.	Analizar Registro de Evaluación	Escala de calificación usada por el DCN

		C. En inicio	El estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.	Analizar Registro de Evaluación	Escala de calificación usada por el DCN
--	--	--------------	--	---------------------------------	---

**Fuente: Elaboración de la tesista.**

### **3.1.4. Diseño para contrastar la hipótesis de investigación.**

El diseño para contrastar la hipótesis de investigación fue No Experimental, Ex Post Facto, Correlacional. El desempeño de los cuatro docentes fue observado utilizando los ocho criterios del *Manual de buenas prácticas de evaluación del desempeño profesional de los docentes* de Héctor Valdez Veloz (2009). Antes de iniciar el proceso de observación de dicho desempeño, se aplicó un cuestionario inicial debidamente estructurado para obtener el índice integral de calidad de clase (IICC). Luego se procedió a levantar información utilizando la técnica de observación, análisis de resultados. La aplicación del cuestionario, se realizó en tres oportunidades en el primer trimestre, al inicio del año escolar durante las sesiones de aprendizaje.

La misma encuesta se aplicó en el último trimestre., culminando en el mes de diciembre, con la finalidad de obtener el IICC al finalizar el año. Estos dos índices promedio fueron comparados estadísticamente para medir el desempeño docente (variable independiente).

Para evaluar el rendimiento académico de los estudiantes (variable dependiente) se recurrió al *Consolidado de Evaluaciones 2011* correspondientes al primer y tercer trimestre, es decir la nota de marzo-mayo y octubre-diciembre, de donde se obtuvieron las notas promedio por aula, en la escala literal y numérica en del Área curricular de Comunicación. Las notas promedio del primer trimestre se consideraron como evaluación inicial y las notas promedio del tercer trimestre como evaluación final.

### **3.1.5. Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos.**

Como técnica principal fue la observación directa y participante, así como la entrevista a los docentes, se realizó focus grup con los estudiantes para obtener información que contribuya a esclarecer la hipótesis, además de un cuestionario para recoger la información de desempeño docente, asimismo se analizaron las nóminas de evaluación (oficiales) realizadas por los docentes durante el año y entregadas al MINEDU. Se procedió a vaciar datos y cruzar información.

Luego se realizó la comparación entre evaluación inicial y final de los docentes, haciendo lo mismo con los datos de los estudiantes. Posteriormente se procedió a establecer la correlación de Pearson en el sistema SPSS. Para el procesamiento de los datos obtenidos se utilizó el software SPSS y Excel, en tanto que para el análisis de los datos se usaron gráficos de dispersión y la tabla de correlación de Pearson.

## CAPITULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

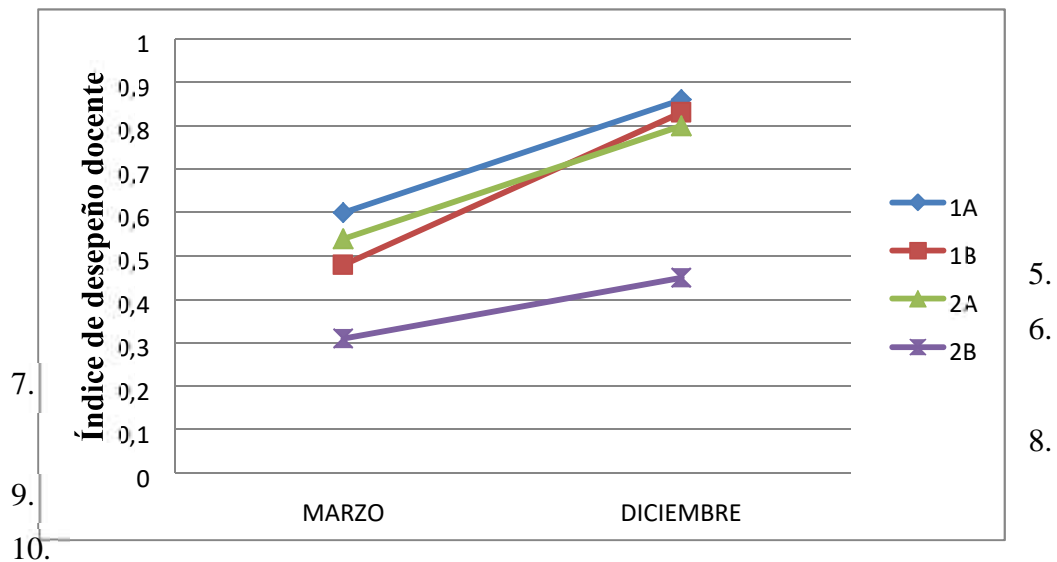
#### 4.1. Resultados de la evaluación de la calidad del desempeño docente promedio.

Tabla N°10 Evaluación Inicial y Final Promedio del desempeño docente

Profesores: grado y sección	Evaluación desempeño: promedio inicial marzo	Evaluación desempeño: promedio final: diciembre
1A	0.6	0.86
1B	0.48	0.83
2A	0.54	0.8
2B	0.31	0.45

Fuente: Elaboración de la Tesista.

Gráfico N° 1. Comparación del desempeño docente de la evaluación inicial y final



Fuente: Elaboración de la tesista.



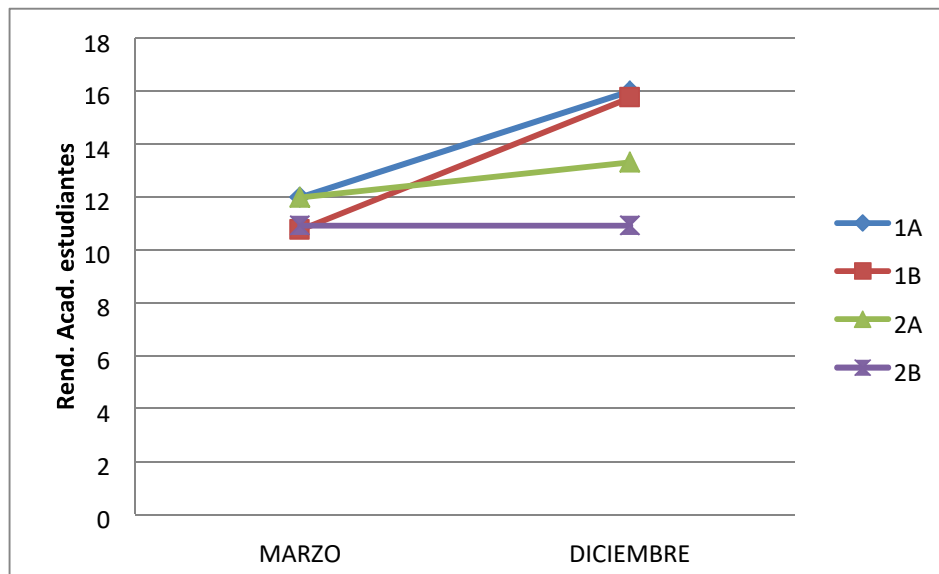
La Tabla y el gráfico anteriores muestran que todos los profesores incrementaron su desempeño profesional durante el año escolar, en términos de los valores de IICC. En dicha escala cualitativa, tres profesores iniciaron con una evaluación de desempeño inicial de calidad regular (menos de 0.7), y obtuvieron una evaluación de desempeño docente de calidad buena (más de 0.8). Sin embargo, un profesor (segundo grado B) inició con una evaluación de desempeño inicial de calidad mala (0.3), y no incrementó su desempeño al siguiente peldaño de la escala.

Tabla N° 11. Evaluación inicial y final promedio del rendimiento académico de los estudiantes por aula.

Grado y sección	Marzo	Diciembre
1A	12	16
1B	10.76	15.76
2A	12	13.33
2B	10.93	10.93

Fuente: Elaboración de la tesista.

Gráfico N° 2. Comparación del rendimiento académico inicial y final de los estudiantes



Elaboración de la tesista

La tabla y el gráfico anteriores muestran que la evaluación del rendimiento académico de las dos secciones del primer grado y el segundo grado A incrementaron su rendimiento académico. El promedio inicial del primer grado A incrementó de 12 a 16, mientras que la sección B del primer grado incrementó su promedio de rendimiento académico de 10.76 a 15.76 en la escala vigesimal. Los estudiantes de la sección A del segundo grado incrementaron su promedio de rendimiento anual de 12 a 13.33. Sin embargo, los estudiantes de la sección B del segundo grado no incrementaron su rendimiento académico, el cual permaneció en 10.93.

#### 4.3. Análisis de la comparación entre el desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes.

Para analizar la relación entre la calidad del desempeño docente y el rendimiento de los estudiantes se presenta el siguiente cuadro:

Tabla N° 12. Comparación entre los resultados de la evaluación del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes.

Grado y sección	Variables	Evaluación promedio inicial: Marzo	Evaluación promedio final: Diciembre	Incremento
1A	Índice del desempeño docente (IICC)	0.60	0.86	0.26
	Rendimiento académico de los estudiantes	12	16	4
1B	calidad del desempeño docente (IICC)	0.48	0.83	0.35
	Rendimiento académico de los estudiantes	10.76	15.76	5
2A	calidad del desempeño docente (IICC)	0.54	0.8	0.26
	Rendimiento académico de los estudiantes	12	13.33	1.33

	calidad del desempeño docente (IICC)	0.31	0.45	0.14
2B	Rendimiento académico de los estudiantes	10.93	10.93	0.0

Fuente: Elaboración de la tesista.

El cuadro anterior muestra que al incrementarse la calidad del desempeño docente de los profesores de las dos secciones del primer grado y la sección A del segundo grado se incrementó también el nivel del rendimiento académico de los estudiantes. Mientras que en el caso del segundo grado B, al no haberse incrementado el IICC del docente tampoco incrementó el rendimiento académico de los estudiantes. Esta relación confirma la hipótesis planteada de la presente investigación, en el sentido de que existe una relación entre la calidad del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes. Dicho de manera deductiva, este hallazgo postula que el modo en que se relaciona la calidad del desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes en esta Institución Educativa es de una influencia directamente proporcional.

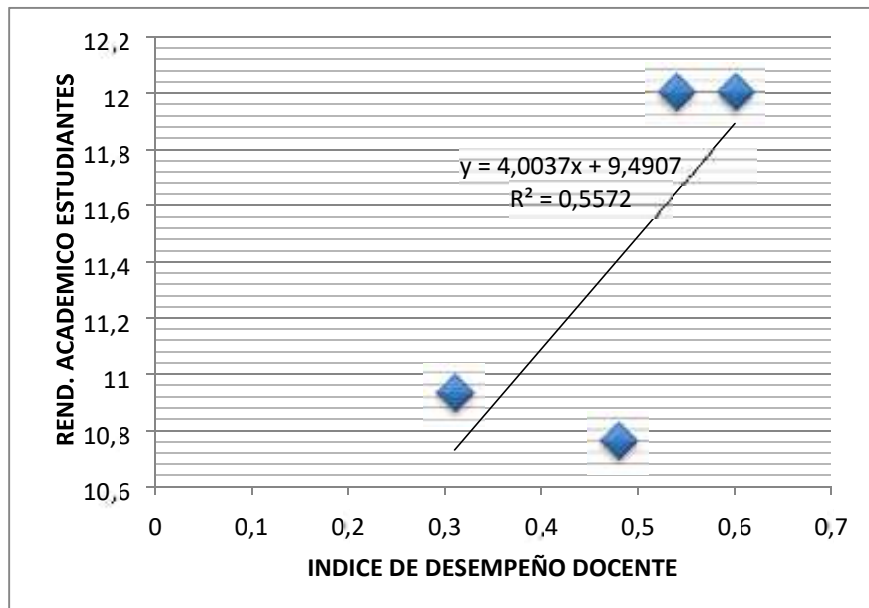
Tabla N° 13. Tabla de correlación de Pearson: Evaluación inicial

<b>Correlación de Pearson: Evaluación Inicial.</b>		<b>Índice de desempeño docente</b>	<b>de Rendimiento académico de los estudiantes</b>
Índice de desempeño docente	Correlación de Pearson	1	0.746
	Significación (a dos colas)		0.254
Rendimiento académico de los estudiantes	N	4	4
	Correlación de Pearson	0.746	1
	Significación ( a dos colas)	0.254	
	N	4	4

Elaboración de la tesista

La correlación de Pearson equivalente a  $r = 0.746$  del cuadro anterior, muestra que existe una correlación positiva moderada según la escala para  $r$  elaborada Ávila Acosta (2003, 215) en la evaluación inicial. Sin embargo, esta relación no es estadísticamente significativa, ya que el valor de  $p=0.254$  el cual es mayor que 0.01. En otros términos, este valor significa que una relación de similar fuerza podría encontrarse por casualidad en 254 de cada 1000 muestras de 4 profesores, por lo no se acepta la hipótesis de la investigación en esta evaluación inicial.

Gráfico 3. Regresión lineal de los resultados de la evaluación inicial



Fuente: Elaboración de la tesista.

En gráfico de regresión lineal ( $r^2$ ) cuyo valor es de 0.55 muestra que el 55% de la variabilidad del rendimiento académico de los estudiantes (variable dependiente) puede explicarse en función de la variabilidad de los índices de desempeño docente (variable independiente).

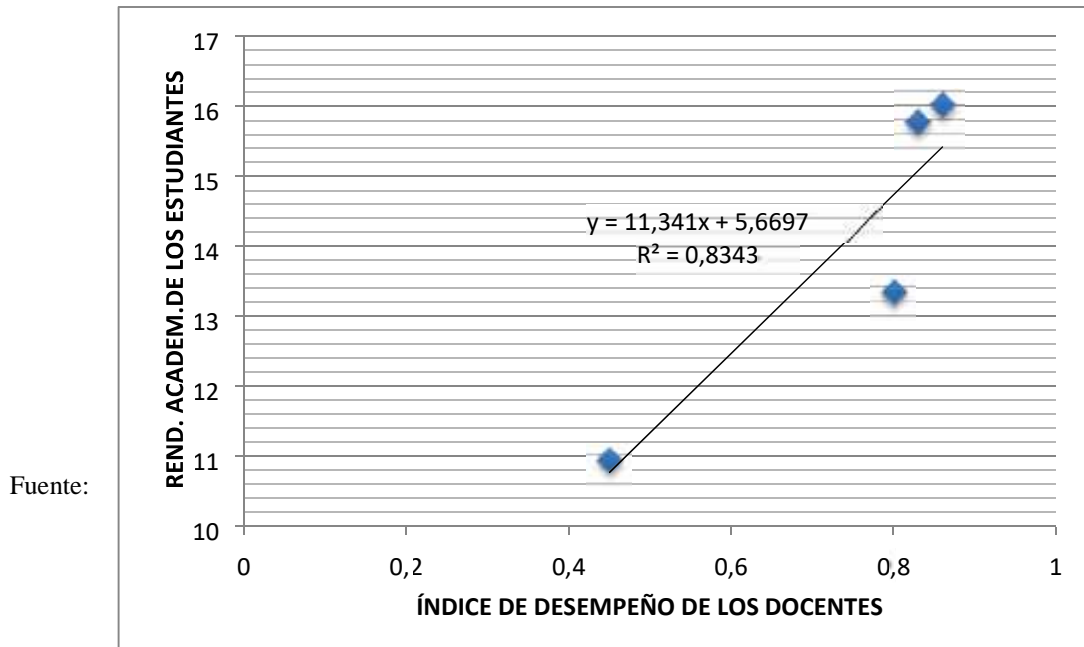
Tabla N° 14. Correlación de Pearson: Evaluación final

<b>Correlación de Pearson: Evaluación Final</b>		<b>Índice de desempeño docente</b>	<b>de Rendimiento académico de los estudiantes</b>
Índice de desempeño docente	Correlación de Pearson	1	0.913
	Significación (a dos colas): 0.01		0.087
	N	4	4
Rendimiento académico de los estudiantes	Correlación de Pearson	0.913	1
	Significación ( a dos colas): 0.01	0.087	
	N	4	4

Fuente: Elaboración de la tesista.

En la Tabla anterior, se evidencia que existe una correlación/causal positivo fuerte entre el desempeño docente y el rendimiento de los estudiantes con un valor de  $r = 0.913$ , el cual es mucho mayor que el obtenido para la evaluación inicial. A pesar de existir un alto grado de asociación entre el desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes, la correlación no es estadísticamente significativa, ya que el valor de  $p = 0.087$ . Esto significa que una relación de similar fuerza podría encontrarse por casualidad en menos de 87 de cada 1000 muestras de cuatro profesores.

Gráfico N° 4. Regresión lineal de los resultados de la evaluación final



Elaboración de la tesista

En gráfico de regresión lineal ( $r^2$ ) cuyo valor es de 0.8343 muestra que el 83% de la variabilidad del rendimiento académico de los estudiantes (variable dependiente) puede explicarse en función de la variabilidad de los índices de desempeño docente (variable independiente).

Tabla N° 15. Correlación de Pearson: Evaluación inicial y final

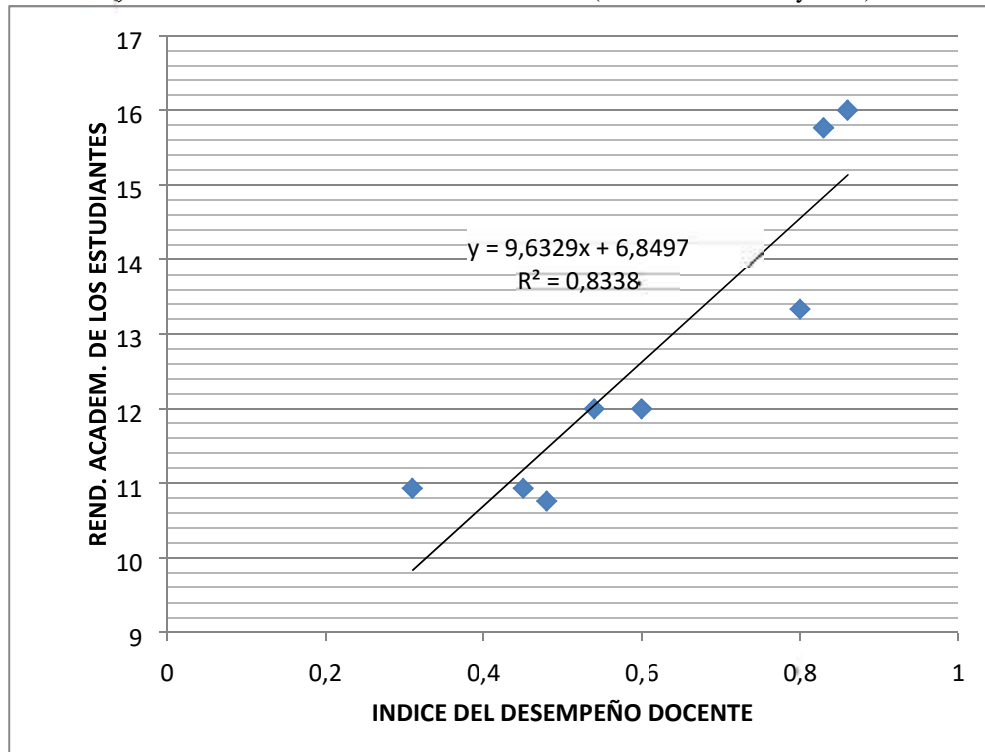
CORRELACIÓN DE PEARSON: EVALUACIÓN INICIAL Y FINAL		ÍNDICE DE DESEMPEÑO DOCENTE	RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES
ÍNDICE DE DESEMPEÑO DOCENTE	Correlación de Pearson	1	0.913**
	Significación (a dos colas): 0.01		0.002
	N	8	8
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES	Correlación de Pearson	0.913**	1
	Significación ( a dos colas): 0.01	0.002	
	N	8	8
** . La correlación es significativa con nivel de probabilidad de 0.01, a dos colas.			

Fuente: Elaboración de la tesista.

Al establecer la correlación de Pearson para el consolidado de los datos de las evaluaciones inicial y final, se obtiene una correlación positiva, con un valor de  $r = 0.913$ . En este caso es una correlación estadísticamente significativa con  $p = 0.002$  y con un nivel de probabilidad de 0.01. Esto significa que una relación de similar fuerza podría encontrarse por casualidad en menos de 2 de cada 1000 muestras de 8 docentes, por consiguiente, se acepta la hipótesis de investigación. Por lo tanto, la hipótesis de investigación queda confirmada para este caso específico, en el sentido que, el desempeño docente está relacionado de manera directamente proporcional con el rendimiento académico de los estudiantes.

A mayor desempeño docente, mejor rendimiento académico.

Grafico N° 5. Regresión lineal de los resultados consolidados (evaluación inicial y final)



Elaboración de la tesista

En el gráfico anterior con una regresión lineal de  $R^2 = 0.83$  muestra una fuerte asociación entre el desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes. Este valor significa que el 83% de variabilidad en rendimiento académico de los estudiantes, puede explicarse en función de la variabilidad de los índices del desempeño docente. Este resultado coincide en su tendencia general con el trabajo de Rafael Chacón López (2009) quien también encontró relación significativa y directa entre el desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes del 4° grado de Educación Secundaria, en el Área de Historia, Geografía y Economía en las instituciones educativas del distrito de Ate, UGEL N° 06, durante el período escolar 2009; porque el valor del  $X^2$  obtenido =  $24.630 > X^2_{crítico} = 12.5916$ , con un valor  $p=0.000 < 0.05$ .



## CAPITULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1. CONCLUSION

**En conclusión: se ha demostrado la validez de la hipótesis de la investigación para el caso en estudio, acreditándose, empíricamente, que el desempeño docente está relacionado en forma directamente proporcional con el rendimiento académico de los estudiantes, coligiéndose que un mayor incremento del desempeño docente producirá una mejora significativa del rendimiento académico estudiantil.**

Los datos obtenidos de la evaluación inicial y final en cuanto al desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes en el área curricular de Comunicación en el primer y segundo grados A y B de primaria, de la Institución Educativa N° 82679 NOÉ SALVADOR ZÚÑIGA GÁLVEZ del Distrito de Hualgayoc durante el año 2011, fueron analizados estadísticamente usando el coeficiente de correlación de Pearson y el análisis de regresión lineal, nos permite firmar la conclusión.

Que siendo el valor del coeficiente de correlación de Pearson de  $r = 0.913$  con un nivel de significación de 0.01 para la evaluación inicial y final del desempeño docente y del rendimiento académico de los estudiantes, indican que existe una correlación positiva fuerte entre ambas variables, siendo la misma estadísticamente significativa con  $p = 0.002$  y con un nivel de probabilidad de 0.01. Asimismo, el análisis de regresión lineal con un valor de  $R^2 = 0.83$  muestra que existe una fuerte asociación entre el desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes. Este valor significa que el 83% de variabilidad en rendimiento académico de los estudiantes, puede explicarse en función de la variabilidad de los índices del desempeño docente.

Por lo tanto, el desempeño docente influye de manera directamente proporcional en el rendimiento académico de los estudiantes de dicha Institución Educativa.

## **5.2. RECOMENDACIONES**

La presente investigación nos permite formular las siguientes recomendaciones: Siendo el docente es el que transmite el conocimiento: fija y controla las actividades y tiempos en la sesión de aprendizaje, así mismo distribuye privilegios y sanciones, compete a los estudiantes recibir los contenidos y subordinarse a las disposiciones del maestro. Sin embargo, son los procesos de enseñanza reflejados en el desempeño docente los que definen el rendimiento académico, por tanto, nuestra investigación sustenta que a una mayor eficacia en la aplicación de las dimensiones del IICC en el desempeño docente, mayor será el rendimiento académico de los estudiantes. Por tanto, es importante el conocimiento por parte de los docentes, de las teorías psicopedagógicas que orientan el marco curricular, la reflexión y el análisis de las dimensiones que influyen positivamente en el rendimiento académico, para que la práctica diaria docente, sea de superación personal y profesional y por ende redunde en beneficio de los estudiantes.

La influencia de los docentes en la formación de los estudiantes, se evidencia, en las conductas y opiniones, aunque, estas actitudes no son la conducta, pero hacen referencia a ella, ya que, le da dirección y guían los patrones de comportamiento de los estudiantes.

Ayudándole al estudiante, a elevar el nivel del rendimiento académico.

Hay muchos estudios como evidencias científicas, además de las empíricas que traten a la luz prácticas educativas que todavía se ejecutan en las aulas como la adquisición de la lectura y la escritura a partir de palabras, frases sin sentido, descontextualizadas, carentes de situaciones y propósitos comunicativos reales. Es notable aún el método silábico, el copiado o la transcripción mecánica de letras y palabras, (las martirizantes planas) ajenos a toda situación comunicativa real o auténtica, la revisión o retroalimentación de los procesos y resultados de aprendizaje, si es que la hay, de aspectos normativos como la gramática y la ortografía. Si el estudiante ya adquirió las habilidades de lectura y escritura o la apropiación de los códigos, se verifican principalmente la destreza codificadora, a través de percentiles ortográficos, dictado de oraciones; y la destreza codificadora casi siempre en tiempo real, mediante la lectura oral, la misma que debe ser veloz, fluida y de corrido .

Por lo tanto, debe entenderse que cuando se habla de comprensión de textos, ésta no debe limitarse a la simple decodificación de signos ni de su pronunciación modulada, sino entenderla como capacidad de comprender e interpretar los textos escritos, de relacionarlo con la vida y con la propia visión que tenemos de las cosas.

El clima psicológico en el aula, que genera el docente es de suma importancia para el logro de los aprendizajes, establecer relaciones interpersonales positivas, como el respeto, solidaridad y empatía, permiten al estudiante aflorar los conocimientos previos que servirán para adquirir nuevos conocimientos. Un desempeño eficiente, genera la búsqueda de un rendimiento eficiente en el logro de los aprendizajes.

Dada la importancia del desempeño docente, éste debe evaluarse con el fin de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, con el propósito de ayudar al docente a nivel personal y profesional. Trabajando con planes específicos de mejoramiento de los rendimientos académicos cuyo propósito esencial sea mejorar los aprendizajes de los estudiantes en las áreas básicas como es comunicación.

## LISTA DE REFERENCIAS

- Ames, Patricia, Rojas, Vanessa y Cerna, Mauricio (2010), *Percepciones de los niños, niñas y adolescentes de escuelas públicas sobre su educación: hallazgos del estudio cualitativo en escuelas públicas de Lima, Piura, Ayacucho y Ucayali*. Informe Final. Estudio realizado para el Consejo Nacional de Educación (inédito).
- Albornoz, Marcelo. S.f. *¿Calidad Educativa significa lo mismo para todos los actores escolares?* En <http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/347332> (Consultado el 03 de Setiembre del 2011).
- Avila Acosta, Roberto B. 2003. *Estadística elemental*. Estudios y Ediciones RA: Lima Perú.
- Bermúdez, Milton y Ana Mendoza. 2008. *La evaluación docente en la pedagogía Montessori: propuesta de un instrumento*. Educación y Educadores 11, N°1:227-252
- Bernuy, Rosa. 1991. Diccionario y Guía de ideas sobre Educación. 1° ed., Edit. San Marcos.
- Camilloni, Alicia R. W. 1998. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico Contemporáneo*. Editorial PAIDÓS: Buenos Aires, Argentina.
- Carrera, Beatriz y Clemente Mazzarella. 2001. *Vygotsky. Enfoque Sociocultural*. Educare 5, N°013 (abril-junio): 41-44.
- Caro, Daniel y Giuliana Espinoza. 2002. *Gestión de la dirección en centros educativos polidocentes completos*.
- Casassus Juan. 2003 *La escuela y la desigualdad, hacia una pedagogía del aprendizaje* LOM. Ediciones marzo 2003. Disponible en <http://www.educacionemocional.cl/documentos/escuela04.pdf>
- Cascón, I. *Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico*.

2000. En <http://www3.usal.es./inico/investigacion/jornadas/jornada2/comunc/cl7.html> (Consultado el 2 de Mayo de 2012).

Castillo, Mauricio. 2004. *La evaluación: una estrategia para el mejoramiento de la calidad educativa*. Secretaría de Educación de Bogotá. Subdirección de Evaluación y Análisis, Disponible en EDUTEKA, <http://www.eduteka.org/evaluacionbogota.php> (consultada el 26 de junio de 2010).

Chacón López, Rafael. 2010. *Evaluación del desempeño docente y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes*. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Ciencias de la Educación con Mención en Medición y Evaluación de la Calidad Educativa. Lima – Perú, Escuela de Posgrado: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

Companioni Álvarez C. Inesy Idalys Bonachea Cabrera. 2009. La Evaluación Educativa: Necesidades de su ámbito, Evaluación Institucional. En *Revista Educación y Sociedad* Año 7 No 3 jul-sep.

Cardó Franco, Andrés (2010), Buen desempeño profesional docente: línea-mientos preliminares. Ponencia en: Mejores Aprendizajes con Buen Desempeño Docente en Nuevas Escuelas, Memoria del I Congreso Pedagógico Nacional. Consejo Nacional de Educación. Lima, diciembre de 2010.

Consejo Nacional de Educación. 2010. *4 rutas hacia una educación de calidad*. CNE.

González Maura, Viviana. 2004. *El diario como instrumento de diagnóstico y estimulación del desarrollo profesional del profesorado*. En *Revista Iberoamericana de Educación*. OEI: Madrid.

Guerrero Ortiz, Luis. 2011 *Marco De Buen Desempeño Docente*” Documento para la discusión *Para el Consejo Nacional de Educación*.Lima.

*Informe sobre Indicadores de Calidad Educativa elaborado por la Unidad de Estadística del MED (2004, 11)*

Delors, Jacques,(1991) *La educación encierra un tesoro* Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, Compendio , presidida por J.D.Santillana Ediciones UNESCO Noviembre.

Diseño Curricular Nacional, 2009 (DCN) Ministerio de Educación.

Fustamante Fernández, María (2010) *Motivación Y Rendimiento Académico de los alumnos del primer año de secundaria de la i.e. aprec* correo electrónico:ammytere@hotmail.com

Heran y Villarroel (1987). Caracterización de algunos factores del alumno y su familia de escuelas urbanas y su incidencia en el rendimiento de castellano y matemática en el primer ciclo de enseñanza general básica. Chile: CPEIP.

Kozulin, Alex. 1990. *La Psicología de Vygotski*. Madrid: Alianza Editorial.

León Soler, María Gabriela, 2008 *Calidad Docente Y Rendimiento Escolar En Chile*. Pontificia Universidad Católica De Chile Escuela de Ingeniería. Tesis para optar el grado de Magister en ciencias de la Ingeniería.

Marrero, E. 1994. La Ontogénesis del pensamiento. Un análisis desde la perspectiva teórica vigostkana. *Creemos: Revista de desarrollo humano y pensamiento*, 1(1), Puerto Rico: Organización para el fomento del desarrollo del pensamiento.

Mateo, J.A (2 000) Material extraído de: “*La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*.” ICE, Universidad de Barcelona, 2000 ICE HORSORI.

MUÑOZ, Bertha 2010 DESEMPEÑO DOCENTE Vs RENDIMIENTO ECOLAR Tesis Maestría Lima Enero 2010

MEHAFFY, G.L. (2000), The new meaning of teaching in the university of the 21° Century , lección magistral.(Tomado de Mateo, J.A2000).presentada en las primeras jornadas sobre

Mejía Ortiz, 2013 <http://educristiana.com> Mayo 2013

Miljánovich, Manuel. 2007. *La Calidad del Aprendizaje Académico desde el punto de vista Cognitivo*. <http://www.unmsm.edu.pe/psicologia/documentos/documentos2007/libro%20eap/07Libro%20EAPMiljan.pdf> (consultado el 04 Setiembre del 2011)

Miller, Neal. & Dollard, J. 1941. *Social Learning and Imitation*. USA: Yale University Press.

Ministerio de Educación. 2010. *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*.

Ministerio de Educación ECE. 2009. *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes del segundo grado de primaria*.

Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria. sf. *La Evaluación de los Aprendizajes en la Educación Primaria de Menores*. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Lineamientos de política educativa, MED. 2001/2006. <http://www.minedu.gob.pe/lineamientos/lineamientos>.

Moll, L.C. 1998. *Vigotsky, la educación y la cultura en acción*. *Actas del Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento* vol. 5: 5-12. Puerto Rico, Proyecto para el desarrollo de destrezas de pensamiento.

Moll. L.C. 1998. *Vigotsky y la educación*. Argentina: Aique.

Muñoz, Liliana. 2003. *Relación entre práctica docente y rendimiento académico en alumnas de educación inicial de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal*. Tesis para optar el grado de Magíster en Docencia Universitaria. Lima: Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Murillo, Javier. 2007. *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, UNESCO – Santiago.

Murillo Torrecilla 2007 Evaluación Del Desempeño Docente A Partir De La Eficacia Docente, UNESCO

Navarro, Rubén Edel. 2003. *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. En REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 1, No. 2. <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf> (consultada el 2 de Mayo de 2012).

Lara Barragán, Antonio Gómez 2009 *RELACIONES DOCENTE-ALUMNO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO*. Un caso del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara. Visto 9/9/13

OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, París.2006 El Programa PISA de la OCDE QUÉ ES Y PARA QUÉ SIRVE.

Pérez Morales, Juana Idania , 2008 *LA EVALUACIÓN COMO INSTRUMENTO DE MEJORA DE LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE, PROPUESTA D INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS*.Tesis Doctoral

Príncipe, Alexander. 2004. Psicología Educativa en la Formación del Profesional en Educación. *Revista de Investigación Educativa* N°14 UNMS.

Proyecto Educativo Nacional al 2021 Aprobado como política de Estado por Resolución Suprema N° 001-2007-ED *La educación que queremos para el Perú* Propuesto por el Consejo Nacional de Educación y asumido como desarrollo de la décimo segunda política de Estado por el Foro del Acuerdo Nacional.

Propuesta De Metas Educativas Al 2021 2010 Documento Para Revisión , Ministerio De Educación. Consejo Nacional De Educación



Proyecto Educativo Regional, 2007 (PER)

Plan Nacional de Acción de Educación para Todos. *Foro Nacional de Educación Para Todos*. Comisión Técnica de Educación para Todos. 2005. Ministerio de Educación del Perú setiembre 2005

Programa de Cultura de Paz, Derechos Humanos y Prevención de la Violencia y las Defensorías Escolares del Niño y del Adolescente en los centros educativos de todo el país (Sime y Tincopa, p: 9

Roman Marcela y F. Javier Murillo. 2008. La evaluación del desempeño docente: objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. En *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Volumen 1, Número 2, pp. 1-6.

Rivero, José, Estudio sobre revalorización de la carrera magisterial en el Perú, Parte I, Perú, 2002. Tomado de Instituto APOYO, Estudio sobre oferta y demanda de formación docente y costo efectividad, Informe final, Lima 2000, p. 16.

Stegmann Tania. Sf. *Evaluación de desempeño docente: Antecedentes Históricos, Bases Psicológicas del Aprendizaje Basado en el MBE*. Corporación Educacional Cerro Navia. En [www.fundacionsepec.cl](http://www.fundacionsepec.cl) (consultada el 23 de Enero de 2011).

Trahtemberg León. *El Perú muestra el nivel más bajo de desempeño en lectura*.

El Comercio, Lima, 01 Jul 2003. Disponible en <http://www.trahtemberg.com/entrevistaGs/901-el-peru-muestra-el-nivel-mas-bajo-dedesempeno-en-lectura-.html>

Tomasewski Katerina. La educación es la puerta de los demás derechos , ha sido ex relatora del derecho a la educación en Naciones Unidas (Foro realizado en Ayacucho, Julio de 1008, 14).

Vallaey, François. 2008. *¿Qué es lo que nos hace respetar el deber ético?* Blog de Ética RSU. En <http://blog.pucp.edu.pe/item/17326> (consultada el 19 de febrero de 2011).

- Vaillant, Denise. 2008. Algunos marcos referenciales para la evaluación del desempeño docente en américa latina. En *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Volumen 1, Número 2, pp. 7-22.
- Valdez Cuervo Angel Alberto, Mary Benítez Cantón Mayin y Luz Marcado Zúñiga. 2006. Aceptación del instrumento de evaluación del desempeño profesional en la carrera magisterial. *Enseñanza e investigación en psicología*, vol 11., No. 1 (Enero - Junio):39-51.
- Valdés, H. y P. Torres. 2005. *Calidad y equidad de la Educación: concepciones teóricas y tendencias metodológicas para su evaluación*. En Pedagogía 2005. Curso Pre – reunión. IPLAC. Ciudad de La Habana. Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente Ponencia presentada por Cuba Héctor Valdés Veloz Ciudad de México, 23 al 25 de mayo de 2000
- Valdés Veloz, Héctor ,2009 *Manual de Buenas Prácticas de Evaluación del Desempeño Profesional de los Docentes del Consejo Nacional de Educación Lima- Perú*
- Valdés Veloz, Héctor 2005 “Evaluación del desempeño docente y la carrera magisterial: Experiencia Cubana” por el, Director del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba, en Lima, Perú, 5 de setiembre (Conferencia())
- Vigostky, L.S. 1979. *Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona Grijalbo.
- Werstch, J.V. (1985). Vigotsky y la formación de la mente. Barcelona:Ediciones Paidós Ibérica. Serie Teorías Psicopedagógicas. Teoría Histórico Cultural, Leon S.Vigotsky..
- Sime, Luis y Lila Tincopa. 2004. *Estado del arte sobre ética, ciudadanía y paz en cinco países de América Latina*. FLAPE. (Foro Latinoamericano de Políticas Educativas) Lima, noviembre 2004 <http://blog.pucp.edu.pe/media/624/20080814-Estado%20Arte.pdf> (Consulta 2 julio 2013)
- Sinéctica, revista electrónica de educación. Sinéctica 33, julio-diciembre 2009. Disponible en: [http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Revista/SIN33\\_03/sin33\\_laraBarragan.pdf](http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Revista/SIN33_03/sin33_laraBarragan.pdf)
- Zanatta, Elizabeth, Alejand Moysén , 2009. *Hacia un modelo de evaluación de las competencias docentes*. Universidad Autónoma del Estado de México. Disponible en: [www.concyteg.gob.mx/formulario/MT/.../MT113\\_EZANATTA\\_183..](http://www.concyteg.gob.mx/formulario/MT/.../MT113_EZANATTA_183..)

## ANEXO N° 1

### Dimensiones del Desempeño Docente en términos del IICC.

I. Dominio de los objetivos de la clase; Se hace evidente el dominio de estos aspectos en la planificación que ha hace el docente del contenido de su clase y de su correspondencia con el sistema de actividades de aprendizaje seleccionadas, así como en el tratamiento de los aspectos educativos derivados de éste sistema, para la clase en particular y para el sistema de clases. No se trata de que lo tenga escrito en un cuaderno, sino de que sea visible durante el desarrollo de la clase. No significa que se le diga al niño mecánicamente cuáles son los objetivos, sino que se pueda apreciar que estén implícitos a partir de lo que se hace. Los objetivos deben reflejar las exigencias del grado, el momento de desarrollo del niño y la asignatura o área curricular correspondiente de acuerdo con el fin y los objetivos más generales de la escuela.

En el desarrollo de la investigación se observa que tres docentes, muestran su cuaderno de sesiones de aprendizaje, un maestro no tienen planificada la sesión, aunque tienen el cuaderno diario de sesiones, en el tercer ciclo, los docentes se preocupan porque los niños alcancen a leer y escribir, en la práctica, realizan sesiones de aprendizaje no contextualizadas, dada la diversidad social y cultural, los docentes tienen la facultad de diversificar y contextualizar los contenidos, los que están ya sugeridos en los textos ofrecidos por el Estado Peruano.

#### **I. Dominio de los objetivos:**

Tabla N°16 Resultados de la dimensión Dominio de Objetivos.

<b>B</b>	<b>R</b>	<b>M</b>	<b>PREGUNTAS Y/O OBSERVACION DIRECTA</b>	<b>DOCENTE 1 A</b>	<b>DOCENTE 1 B</b>	<b>DOCENTE 2 A</b>	<b>DOCENTE 2 B</b>
2	1	0	1. El maestro conoce los objetivos de su clase.	2	2	1	1
4	2	0	2. Comunica los objetivos con claridad.	4	2	2	2
4	2	0	3. Los objetivos se corresponden con las exigencias del grado, asignatura, momentos del desarrollo y nivel.	4	2	2	2
4	2	0	4. Las actividades de aprendizaje corresponden con los objetivos, así como con los diferentes niveles de desempeño	4	2	2	2
2	1	0	5. Propicia que los alumnos comprendan el valor del nuevo conocimiento.	2	1	1	1

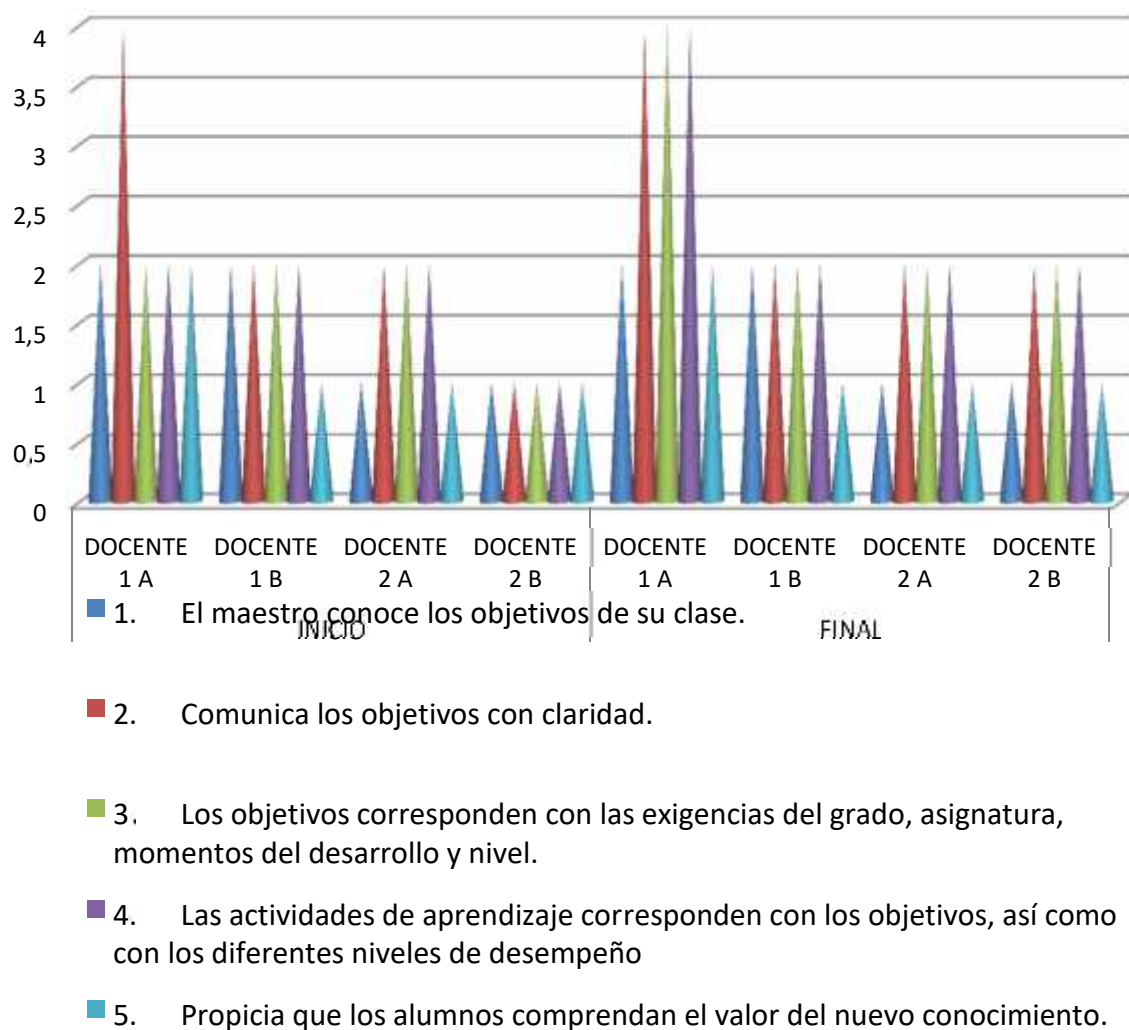
Elaboración de la tesista

Podemos observar que el docente 1 A se ubica en Bueno, ya que muestra mayor puntaje en el indicador N° 2. Al comunicar los objetivos que se propone en la sesión de aprendizaje con claridad, lo mismo sucede con el indicador N°5 en el cual, el docente propicia que los estudiantes comprendan el nuevo valor del conocimiento. Sin embargo, no se aprecia que el docente considere los estilos y niveles de aprendizaje de los estudiantes ubicándose en el nivel regular.

Los demás docentes se sitúan en el nivel regular.

Gráfico N° 6 Dimensión Diminio de los Objetivos.

## DOMINIO DE LOS OBJETIVOS



Elaboración de la tesista

### Gráfico Comparativo de Inicio y Final de Año

Podemos observar que en todos los docentes se observa niveles de avance en algunos casos significativo, no así en los docentes 2A y 2B dónde los docentes no planificaron los objetivos que querían lograr en la clase. Utilizando el cuaderno para hacer dictados o temas en los que no consideraron los saberes previos de los estudiantes, ni se hizo un diagnóstico inicial para identificar a los niños que requerían de mayor atención educativa.

II. Dominio del contenido; se aprecia en el tratamiento que da el trabajo con los conceptos y las relaciones entre conceptos, así como a las habilidades y procedimientos que el alumno debe aprender las representaciones de tales conceptos de forma que los precise durante la clase, en su expresión verbal, escrita o dentro de las actividades que propone, lo que garantiza la necesaria sistematización de su aprendizaje por el alumno. Como parte de las relaciones que ha de lograrse entre conceptos y procedimientos, es esencial la búsqueda de la articulación lógica que logra entre el contenido de diferentes asignaturas, sin vínculos forzados, lo que enriquece dicha sistematización, así como toda la riqueza de influencias del contenido instructivo en todo el proceso educativo.

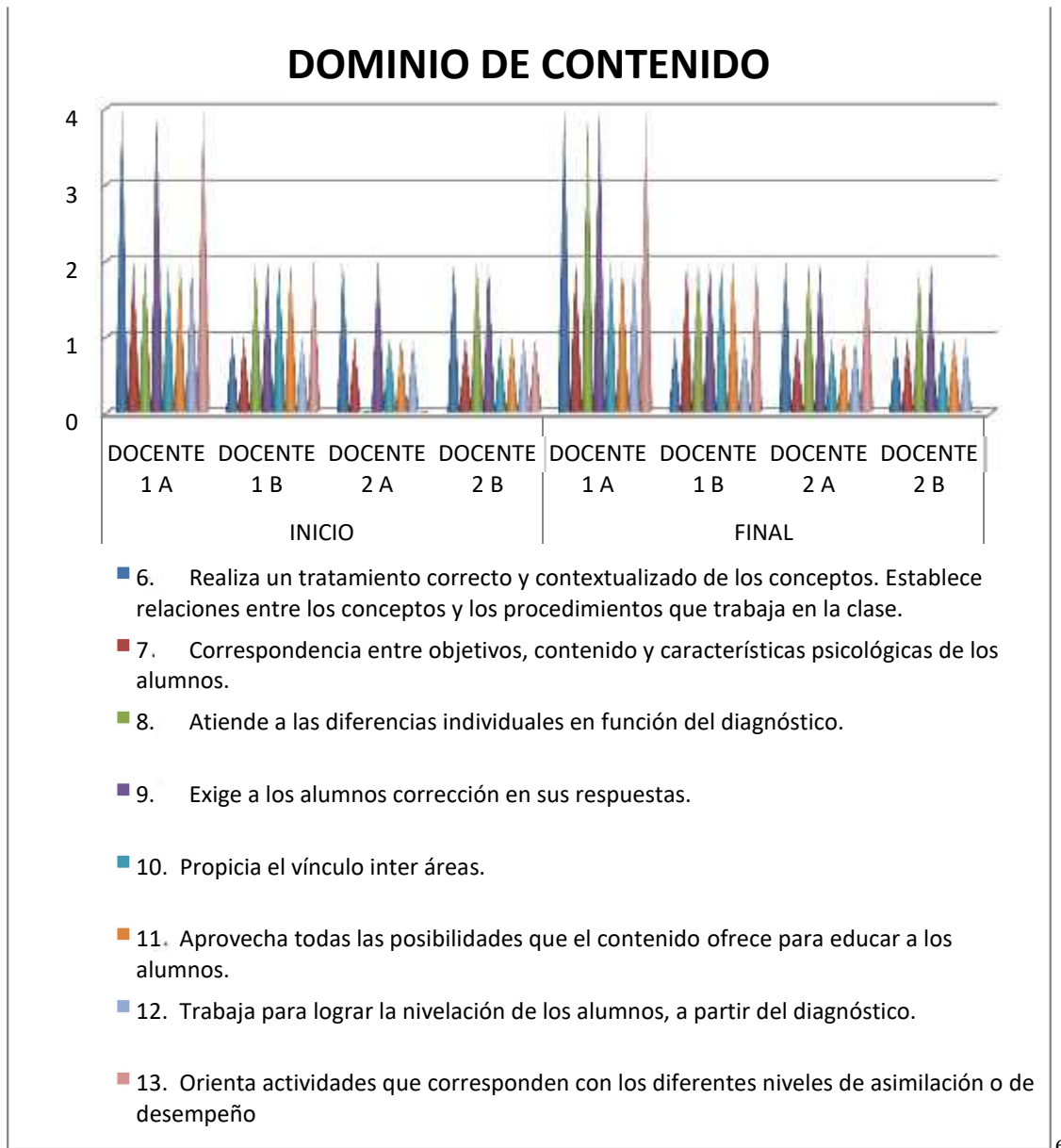
Este dominio encuentra además su manifestación correcta cuando el maestro no comete imprecisiones y errores de contenido, su vocabulario es correcto, las actividades que propone no presentan errores de este tipo y exige a sus alumnos corrección en sus respuestas. De igual forma un aspecto esencial de este dominio, se expresa en la correspondencia que logre con los objetivos y las características psicológicas de sus alumnos. El currículo es un instrumento clave para el desarrollo de los procesos educativos, para tal efecto en el Perú, contamos con el Proyecto Educativo Nacional, además el DCN, documento oficial a nivel nacional, para la diversificación también es necesario contar con el PER y posteriormente con el Proyecto elaborado por la UGEL, es a partir de allí que proceder a diversificar en redes o Grupos de Inter aprendizaje, para la elaboración del PEI, posteriormente del PCI, documentos que según el Ministerio de Educación son Las Unidades de Gestión Educativa Local a partir del Diseño Curricular Nacional y los lineamientos regionales, establecidos en el DCR, PCR o sus lineamientos de diversificación curricular, deben elaborar de manera clara y práctica un documento que contenga orientaciones concretas para que las instituciones educativas puedan llevar adelante el proceso de diversificación. Las propuestas curriculares son propias de cada institución. Sin embargo, lo que sucede con la gran mayoría de los docentes es que se agencian de Programaciones desarrolladas que existe en el mercado con Unidades Didácticas y Sesiones de Aprendizaje elaboradas en contextos muy distintos a los que van a ser aplicados.

Tabla N° 17. Dominio de Contenidos.

Bien	Regular	Mal	DOMINIO DE CONTENIDOS	INICIO				FINAL			
				1 A	1 B	2 A	2 B	1 A	1 B	2 A	D 2 B
B	R	M	DOCENTE								
			6. Realiza un tratamiento correcto y contextualizado de los conceptos. Establece relaciones entre los conceptos y los procedimientos que trabaja en la clase.								
4	2	0		4	1	2	2	4	1	2	1
			7. Correspondencia entre objetivos, contenido y características psicológicas de los alumnos.								
2	1	0		2	1	1	1	2	2	1	1
			8. Atiende a las diferencias individuales en función del diagnóstico.								
4	2	0		2	2	0	2	4	2	2	2
			9. Exige a los alumnos corrección en sus respuestas.								
4	2	0		4	2	2	2	4	2	2	2
			10. Propicia el vínculo inter áreas.								
2	1	0		2	2	1	1	2	2	1	1
			11. Aprovecha todas las posibilidades que el contenido ofrece para educar a los alumnos.								
4	2	0		2	2	1	1	2	2	1	1
			12. Trabaja para lograr la nivelación de los alumnos, a partir del diagnóstico.								
2	1	0		2	1	1	1	2	1	1	1
			13. Orienta actividades que corresponden con los diferentes niveles de asimilación o de desempeño								
4	2	0		4	2	0	1	4	2	2	0

Elaboración de la tesista

Gáfico 7. Dominio de contenidos



Fuente: Elaborado por la tesista.

Se observa que el docente 1A, se ubica en el rango Bueno, ya que ejerce dominio sobre los contenidos del Área de comunicación y propicia vínculos inter áreas, ofreciendo mayor posibilidad de integrar el conocimiento.



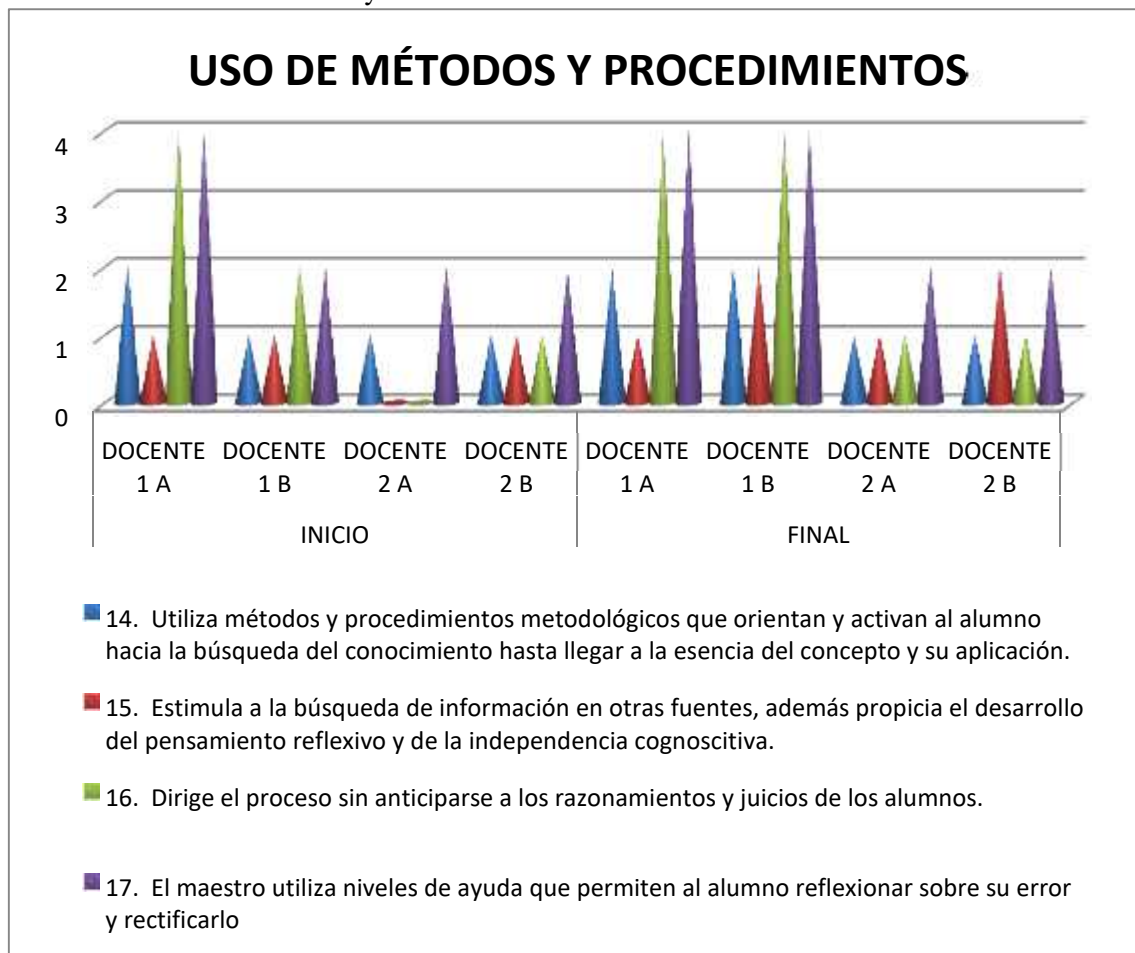
III. Uso de métodos y procedimientos metodológicos; en un proceso de aprendizaje productivo resulta, desde su dirección metodológica, esencial, tener en cuenta los indicadores referidos a la posibilidad de lograr orientar y activar intelectualmente al estudiante, de forma gradual, hacia la búsqueda independiente del conocimiento, de los procedimientos, del empleo de diferentes fuentes para buscar información, con lo que se propicia un aprendizaje reflexivo y el desarrollo de la independencia cognoscitiva. Como parte de estos indicadores, un lugar especial lo ocupa el no anticiparse a los razonamientos y juicios de los estudiantes dándoles la posibilidad de expresar sus ideas, sentimientos, además plantearles proyectos propios, así como el poder ofrecer niveles de ayuda que permitan al escolar reflexionar sobre su error y rectificarlo en el proceso productivo en el que el alumno pueda reconocer que es posible equivocarse y rectificar el error.

**Tabla N° 18 Uso de métodos y procedimientos metodológicos**

B	R	M	UTILIZACIÓN DE METODOS Y PROCEDIMEINTOS  DOCENTES	INICIO				FINAL			
				1 A	1 B	2 A	2 B	1 A	1 B	2 A	2 B
2	1	0	14. Utiliza métodos y procedimientos metodológicos que orientan y activan al alumno hacia la búsqueda del conocimiento hasta llegar a la esencia del concepto y su aplicación.	2	1	1	1	2	2	1	1
2	1	0	15. Estimula a la búsqueda de información en otras fuentes, además propicia el desarrollo del pensamiento reflexivo y de la independencia cognoscitiva.	1	1	0	1	1	2	1	2
4	2	0	16. Dirige el proceso sin anticiparse a los razonamientos y juicios de los alumnos.	4	2	0	1	4	4	1	1
4	2	0	17. El maestro utiliza niveles de ayuda que permiten al alumno reflexionar sobre su error y rectificarlo	4	2	2	2	4	4	2	2

Elaboración de la tesista

Gráfico N° 8 Uso de métodos y Procedimientos



Elaboración de la tesista.

En la escuela todavía, se castiga cuando se produce el error, impidiendo que los niños aprendan de ellos, aún se ve la enseñanza tradicional la letra con sangre entra, está en el actuar y proceder de algunos docentes los que están convencidos que no hay otra forma de que los niños y jóvenes aprendan.

Es por ello que el docente requiere de la reflexión y de la preparación a fin de utilizar estrategias diversas para que los estudiantes a partir de sus saberes previos adquieran nuevos conocimientos, además de considerar y respetar a aquellos estudiantes que tienen estilos y niveles distintos de aprender.

Observamos que dos docentes no se anticipan a los razonamientos y juicios de los estudiantes, y utilizan niveles de ayuda, para reflexionar sobre su error.

IV. Medios de enseñanza; Como parte de esta dimensión resultarán pertinentes la incorporación por el docente de los diferentes medios como láminas, juegos didácticos, maquetas, etc., que potencien una asimilación del conocimiento más productiva y reflexiva para el escolar. Algunos de ellos constituyen elementos esenciales como vía materializada de los conceptos que son objeto de aprendizaje y con los cuales es fundamental que el alumno interactúe ya que se constituyen en niveles de ayuda importantes para aquellos alumnos con dificultades de aprendizaje.

Un lugar especial ha venido a constituir la introducción en las clases de emisión televisiva, el empleo del software educativo y de los videos, medios que el docente deberá vincular con los objetivos y el contenido de enseñanza del grado. La realización de este trabajo requiere desde la concepción y planificación del sistema de clases, buscar los momentos oportunos que permitan una articulación efectiva y productiva de estos medios siempre en función de potenciar al máximo el alcance hacia los objetivos.

La Tecnología Educativa, y en particular la Computación, constituye hoy un gran reto de carácter didáctico para los docentes, pues es extraordinaria la diversidad de formas en que puede llegar la información del conocimiento a cada uno de los escolares y, sobre todo que puedan interactuar cada uno de ellos, de manera individual, con esta información.

Lo anterior, sin dudas, requiere de la remodelación profunda de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues bajo estas exigencias y condiciones de posibilidades de aprendizaje individual interactivo, también hay que atender a condiciones de aprendizaje grupal, requisito esencial cuando se asume una posición desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es oportuno que se seleccione, de acuerdo con el tiempo que se dispone en clase si se requiere o todo el software o parte de ellos. Su selección permite llevar a la comprensión, ejercitación y aplicación de la esencia del concepto objeto de la enseñanza-aprendizaje.

De esta forma se puede, que, en el tiempo de clases, explotar la utilización productiva de los mismos en tiempos de 10', 15', 20' minutos o combinarlos, pero siempre precedidos

de un trabajo de planificación eficiente, de lo contrario, si se realizan actividades con su empleo, pero ocupando grandes espacios de tiempo, pueden dañar la motivación y productividad de la clase. Un trabajo de selección y planificación eficiente permite lograr un proceso más enriquecido y que actúe en un buen aprendizaje.

Los indicadores que seguidamente se presentan se utilizarán en la planificación y evaluación de las clases cuando estas se apoyen en el uso de la computación como medio de enseñanza del docente y de aprendizaje de los alumnos.

Los indicadores propuestos están dirigidos a potenciar los procesos de instrucción, desarrollo y educación de los escolares, y que tomen como posibilidad las propias potencialidades que ofrece la computación como recurso tecnológico.

Héctor Valdés (2009), ofrece, por consiguiente, un grupo de ideas previas, las cuales pueden ayudar a reflexionar desde la planificación del proceso cómo acercarnos, y desde la utilización de un grupo de indicadores, a la búsqueda de niveles superiores de calidad de la clase y del sistema de clases, donde el uso de este importante medio se inserte a su vez de manera armónica en el resto de los componentes de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual el docente sigue siendo el mediador principal, guía y conductor de este proceso pues tiene entre sus propósitos que la tecnología ayude al aprendizaje de sus alumnos .

Concepción de la utilización del medio de la planificación del sistema de clases (a modo de ideas previas a la utilización de los indicadores)

- Estudio y análisis de los objetivos y contenidos de los programas de la asignatura, de los objetivos del grado y de los softwares que se orientan para el grado y ciclo, así como la selección del contenido de estos o parte de estos por su correspondencia con los objetivos de la asignatura y grado en particular.
- Determinación y precisión de su utilización en el sistema de clase de acuerdo con las tareas o funciones didácticas que ha de cumplir cada clase en el sistema (apropiación

de nuevos contenidos, desarrollo de habilidades y hábitos, sistematización de conocimientos y habilidades, control de conocimientos, habilidades hábitos).

- Precisión de la estructura de cada clase en su sistema, estableciendo el vínculo y la concreción necesaria entre todos los componentes del proceso (objetivo-contenido-métodos y procedimientos-medios-formas de organización-evaluación).

Posteriormente se describe un conjunto de indicadores para la observación de las clases con la inserción de la televisión (con acciones del docente antes, durante y después de la emisión); sin embargo, como parte de este indicador más general que se analiza y que abarca las diferentes tecnologías, es posible observar si el docente en la planificación de sus sistema de clases, y en la clase particular que se observa, retoma aspectos del mensaje televisivo que pueden articularse con elementos de los software o de otras fuentes gráficas para facilitar la fijación, ejercitación y aplicación del contenido de enseñanza la propia emisión televisiva, lo que equivale a utilizar los medios de enseñanza como sistema, dentro del propio sistema de clases. Siempre se considera el papel rector de los objetivos como categoría rectora en el proceso.

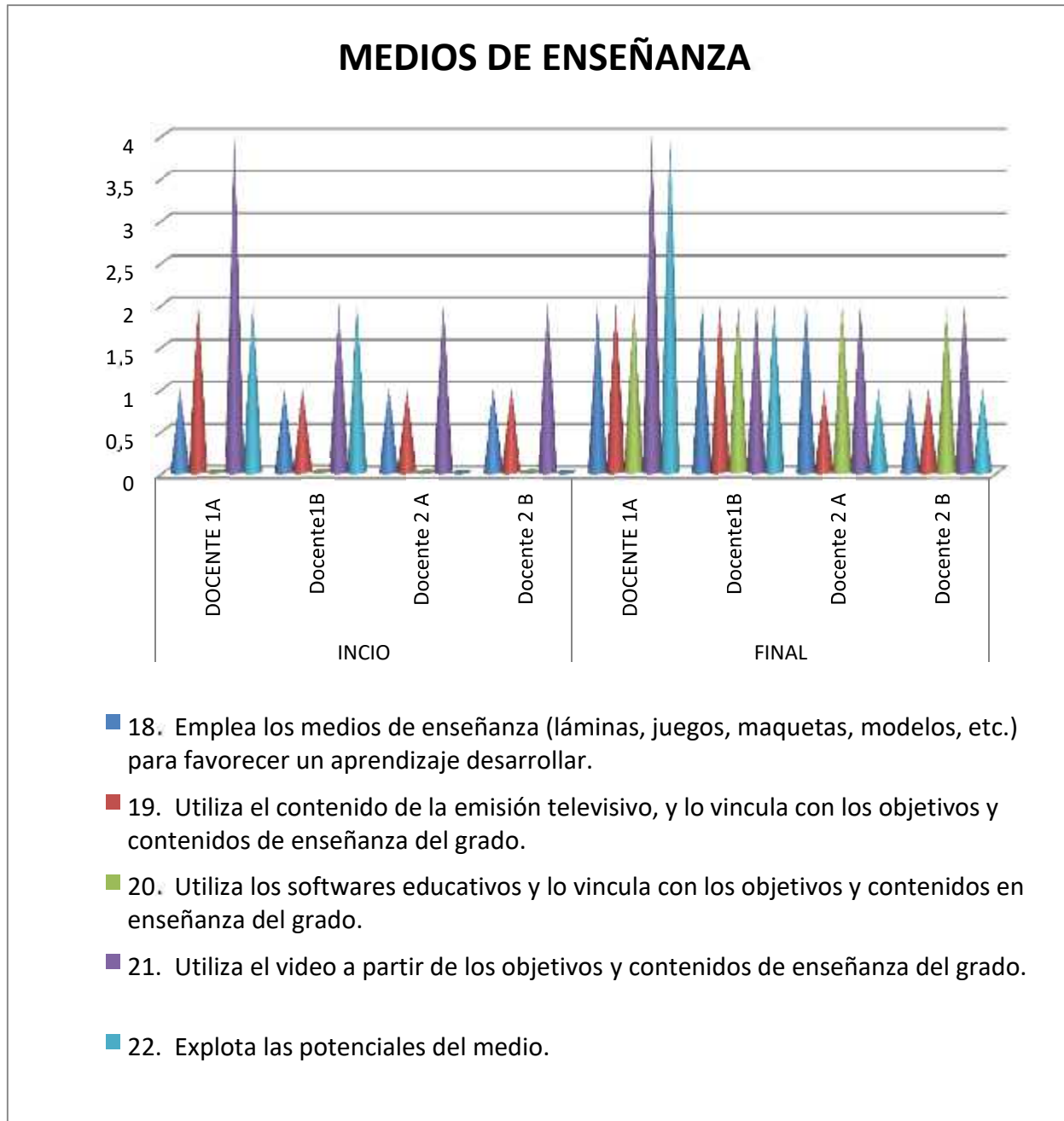
Otras formas de organización del proceso, como las excursiones, visitas, trabajos prácticos, entre otras, son factibles de vincular al trabajo con la televisión como extensión de algunos de sus programas que adoptan estas formas organizativas, pero que aunque son de valor no sustituyen las vivencias directas de niños y niñas en la naturaleza u otras fuentes ni la búsqueda de información en ellas.

Como parte de esta dimensión, resultarán pertinentes las acciones metodológicas que la escuela y estructuras trabajen para el logro del fin y los objetivos teniendo en cuenta el enriquecimiento que aportan las tecnologías que, por ser de introducción reciente requieren de un trabajo especial para lograr potenciar su utilización al máximo.

Tabla N° 19 Medios de enseñanza

			MEDIOS DE ENSEÑANZA	DE INICIO				FINAL			
B	R	M		1A	1B	2 A	2 B	1A	1B	2 A	2 B
2	1	0	18. Emplea los medios de enseñanza (láminas, juegos, maquetas, modelos, etc.) para favorecer un aprendizaje desarrollar.	1	1	1	1	2	2	2	1
2	1	0	19. Utiliza el contenido de la emisión televisivo, y lo vincula con los objetivos y contenidos de enseñanza del grado.	2	1	1	1	2	2	1	1
4	2	0	20. Utiliza los softwares educativos y lo vincula con los objetivos y contenidos en enseñanza del grado.	0	0	0	0	2	2	2	2
4	2	0	21. Utiliza el video a partir de los objetivos y contenidos de enseñanza del grado.	4	2	2	2	4	2	2	2
4	2	0	22. Explota las potenciales del medio.	2	2	0	0	4	2	1	1

Gráfico N° 9 Medios de Enseñanza



Elaborado por la Tesista.

Observamos que una docente a inicio de año emplea medios de enseñanza, sin embargo, al finalizar el año son dos los docentes que Utilizan el video a partir de los objetivos y contenidos de enseñanza.

V. Clima psicológico en el aula; como parte de esta dimensión, resultan de gran importancia los indicadores relacionados con un ambiente positivo en cuanto al respeto, relaciones afectivas, posibilidades de estimular a cada niño de acuerdo con sus diferencias y, en particular, a los escolares con problemas de aprendizaje los que deberán ser apoyados con palabras que impliquen seguridad y posibilidades que tienen todos para aprender, demostrando así confianza en todos por igual.

Otro aspecto importante está vinculado con las posibilidades comunicativas que genera a partir de las diferentes tareas que planifica.

Su ejemplo y el ser portador de las normas que trata de desarrollar, así como el lenguaje coloquial y efectivo que utiliza, se constituyen en elementos importantes del clima, lo que permite que los alumnos tengan confianza para expresar sus vivencias criterios, necesidades, etc. El aprendizaje no es una técnica, el aprendizaje ocurre en una relación (Casasuss, 2009)

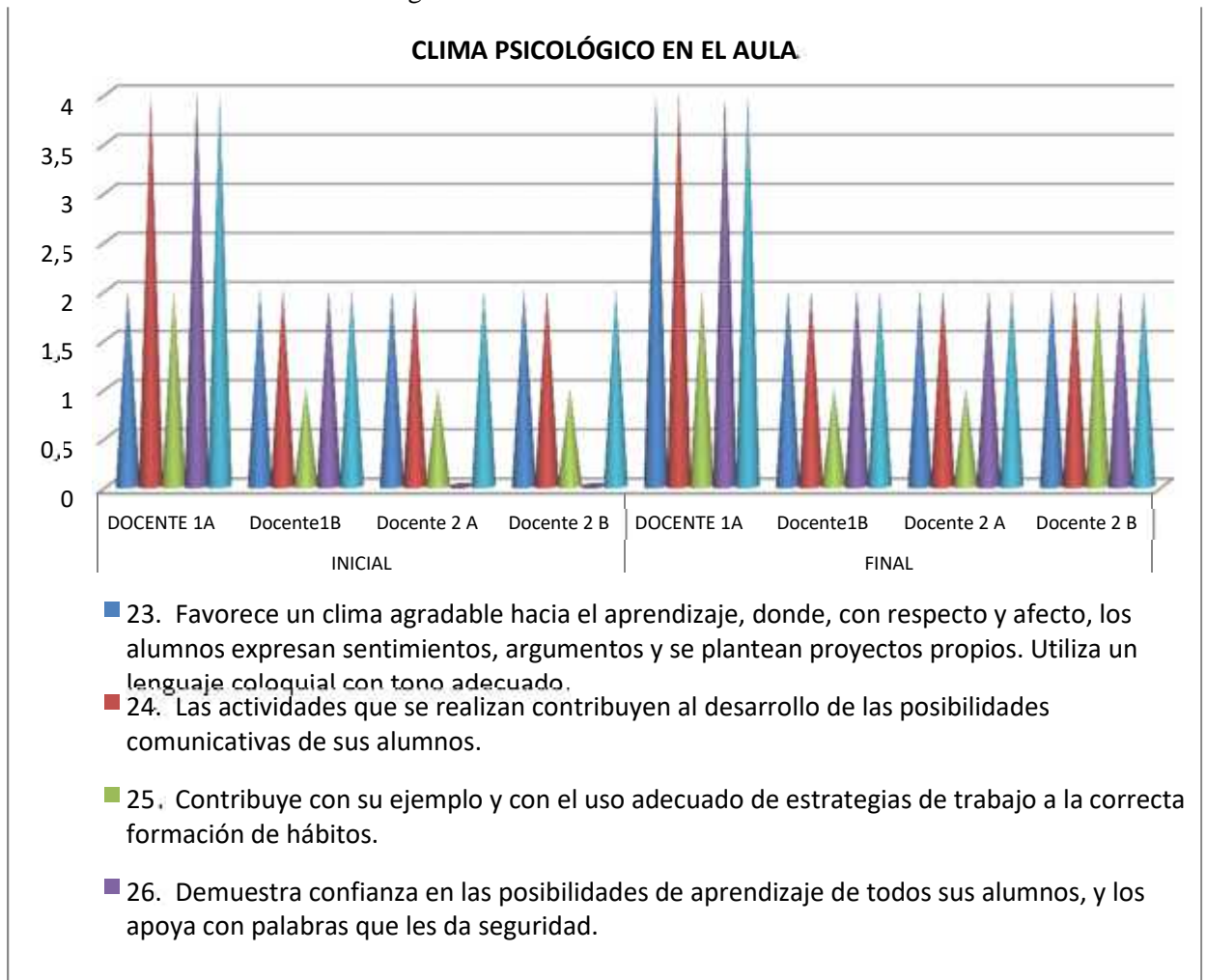


Tabla N°20 Clima Psicológico en el aula

B	R	M	CLIMA PSICOLÓGICO EN EL AULA	INICIAL				FINAL			
				1A	1B	2 A	2 B	1A	1B	2 A	2 B
			DOCENTES								
4	2	0	23. Favorece un clima agradable hacia el aprendizaje, donde, con respecto y afecto, los alumnos expresan sentimientos, argumentos y se plantean proyectos propios. Utiliza un lenguaje coloquial con tono adecuado.	2	2	2	2	4	2	2	2
4	2	0	24. Las actividades que se realizan contribuyen al desarrollo de las posibilidades comunicativas de sus alumnos.	4	2	2	2	4	2	2	2
2	1	0	25. Contribuye con su ejemplo y con el uso adecuado de estrategias de trabajo a la correcta formación de hábitos.	2	1	1	1	2	1	1	2
4	2	0	26. Demuestra confianza en las posibilidades de aprendizaje de todos sus alumnos, y los apoya con palabras que les da seguridad.	4	2	0	0	4	2	2	2
4	2	0	27. Con la motivación involucra al alumno durante toda la clase	4	2	2	2	4	2	2	2

Elaboración de la tesista

Gráfico N° 10 Clima Psicológico en el Aula



Los propios contenidos curriculares y los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen incidencia en el clima emocional en el aula y, por tanto, son elementos imprescindibles para un tratamiento global de la convivencia. Así, es preciso adecuar los contenidos, organizarlos y secuenciarlos teniendo en cuenta las necesidades de aprendizaje de los estudiantes; adoptar metodologías de enseñanza más participativas y variadas; y prestar atención a diferentes formas de agrupamiento, para facilitar la interacción entre los alumnos y de éstos con el profesor.

Estos dos aspectos, la elaboración de normas de aula y los cambios curriculares y metodológicos, requieren una fuerte coordinación horizontal del profesorado, esto es, un compromiso de los equipos docentes para trabajar de acuerdo con principios compartidos.

VI. Motivación y orientación que realiza en los diferentes momentos de la clase. Se apreciará desde las actividades iniciales mediante las cuales el maestro (a) deben propiciar que los niños (as) sientan deseos de aprender lo nuevo o de continuar trabajando con mayor profundidad los conocimientos y procedimientos que ya conocen, lo que es esencial para crear un ambiente emocional positivo ante el aprendizaje.

Estas actividades iniciales de motivación están vinculadas con el proceso de orientación de lo nuevo que va a aprender en la clase o a reafirmar, pues queda para ellos claro lo que han de aprender y cómo; además, el maestro tiene en cuenta sus necesidades, vivencias, sentimientos e ideas precedentes. La motivación se apreciará en todo el desarrollo de la clase, lo que está relacionado con la calidad de la orientación y el tipo de actividades que propone el maestro(a) y ejecutan los niños(as) así como su carácter instructivo y educativo desarrollador.

Un aspecto también muy importante dentro de la motivación es que, en el desarrollo de la clase, lo que se haga tenga significación para el niño, o sea que él lo comprenda perfectamente, así como pueda valorar la importancia de lo que aprende y hace para la vida práctica y para su propio desarrollo como persona. La conducción por el maestro debe propiciar que el alumno se implique en la actividad a partir del significado que tiene para él el contenido de enseñanza.

#### **-Etapa de orientación en el proceso de aprendizaje dentro de la clase.**

La orientación es una de las etapas fundamentales en el proceso de aprendizaje del niño y, en especial, tiene gran importancia dentro de la clase, como parte de la motivación. Esta orientación se pone de manifiesto cuando se precisa al alumno que es lo nuevo que se va a aprender y en qué se diferencia de lo que ya ha aprendido, lo que se logra cuando,

mediante diferentes actividades, el maestro propicio que el alumno establezca nexos entre lo conocido y lo nuevo que va a aprender de una forma muy clara.

Para poder establecer los nexos antes planteados es indispensable que el maestro (a) conozca cuales son las condiciones previas que poseen sus alumnos para aprender lo nuevo y qué conocen ya de lo que van a aprender (ideas, vivencias, nociones acerca de lo nuevo).

También se pone de manifiesto la orientación, cuando el maestro utiliza diferentes vías que propician que el niño se ubique e implique en el análisis de las condiciones de las tareas y en los procedimientos de solución. Utiliza, en este caso, técnicas generales para el trabajo de aprendizaje (válidas para cualquier asignatura) como por ejemplo la lectura global (enseñar al niño la necesidad de realizar una primera lectura general de la tarea), la lectura analítica (la necesidad, como procedimiento de trabajo, de realizar una segunda lectura que le permita identificar los aspectos esenciales para comprender qué se pide, con qué datos e información cuenta, que vías de solución son posibles de aplicar, qué resultados se esperan) que les permitirá realizar con mayor profundidad el referido análisis, y evita, con ello, la tendencia a la ejecución mecánica e irreflexiva. De igual forma, la modelación se constituye en un procedimiento de trabajo que permite al estudiante poder apreciar con mayor objetividad los nexos y las relaciones esenciales que se dan entre los diferentes elementos de una tarea como un ejemplo de nivel de ayuda, importante para una ejecución consciente por parte de este.

Se manifiesta también la orientación cuando el maestro, en el proceso inicial de búsqueda de ideas para resolver una tarea dada propicia, en colaboración conjunta, que él y los alumnos (as) tanteen diferentes vías de solución, mediante el análisis y búsquedas de otras formas de realizar la actividad, lo que contribuye al desarrollo de un pensamiento flexible y a formas de independencia cognoscitiva a trabajar desde las primeras edades escolares.

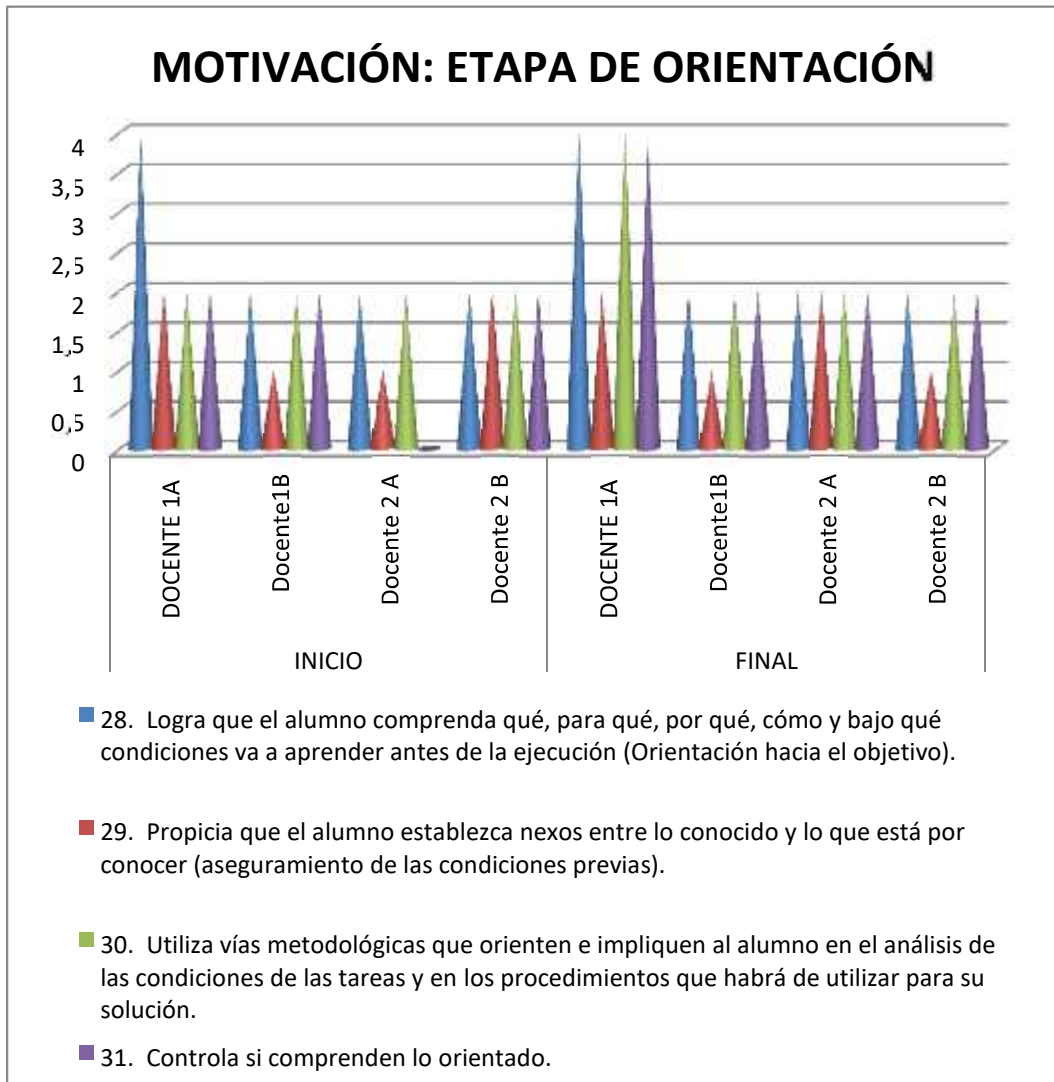
En sentido general, las orientaciones hacia la actividad de aprendizaje deben considerar con suficiente precisión: qué van a aprender los alumnos, el cómo aprenderán. Otros aspectos a tener en cuenta, como parte de la orientación, se dirigen a bajo qué condiciones se organiza el proceso de aprendizaje (individual, por equipos, en parejas), para qué y por

qué se realiza el aprendizaje propiciando los aspectos vinculados al sentido y significado de la actividad.

Tabla N°21 Motivación: Etapa de Orientación

B	R	M	MOTIVACIÓN: ETAPA DE ORIENTACIÓN	INICIO de Año Escolar				FINAL de Año Escolar			
				1A	1B	2 A	2 B	1A	1B	2 A	2 B
4	2	0	28. Logra que el alumno comprenda qué, para qué, por qué, cómo y bajo qué condiciones va a aprender antes de la ejecución (Orientación hacia el objetivo).	4	2	2	2	4	2	2	2
2	1	0	29. Propicia que el alumno establezca nexos entre lo conocido y lo que está por conocer (aseguramiento de las condiciones previas).	2	1	1	2	2	1	2	1
4	2	0	30. Utiliza vías metodológicas que orienten e impliquen al alumno en el análisis de las condiciones de las tareas y en los procedimientos que habrá de utilizar para su solución.	2	2	2	2	4	2	2	2
4	2	0	31. Controla si comprenden lo orientado.	2	2	0	2	4	2	2	2

Gráfico N° 11 Motivación: Etapa de Orientación



Elaborado por la Tesista.

Se observa que la docente 1A orienta al objetivo antes de la ejecución, además al final, utiliza vías metodológicas, controlando lo orientado. Ubicándose en el nivel Bueno.

. Etapa de ejecución; posibilidades que ofrece el maestro para favorecer las acciones ejecutoras en los niños en el proceso de la clase.

Las etapas de orientación y de ejecución se caracterizan por la correspondencia que hay entre las acciones que realizan los niños. Esto significa que no pueden ser dos etapas desarticuladas, pues de ser así la orientación dejaría de tener sentido para el niño y carecería de valor pedagógico. Por otra parte, si la orientación fue efectiva, el proceso de ejecución se puede lograr con una mayor independencia por parte de los estudiantes, los que no requerirán de tantas orientaciones individuales y colectivas por parte del maestro para ejecutar sus tareas.

Las posibilidades que el maestro ofrece para que el niño tenga una implicación consciente, motivada y participativa en la etapa de ejecución en los diferentes momentos de la actividad dentro de la clase se pone de manifiesto, entonces, desde la etapa de orientación (cuando propicia tareas con diferentes tipos de órdenes), así como la ejecución de tareas donde se combinan las actividades colectivas (por parejas, por equipos o por grupos) con las individuales, cuando las tareas son significativas para los alumnos porque están inmersas en su contexto y vivencias personales o cuando ellos mismos han participado en la elaboración de los procedimientos de orientación.

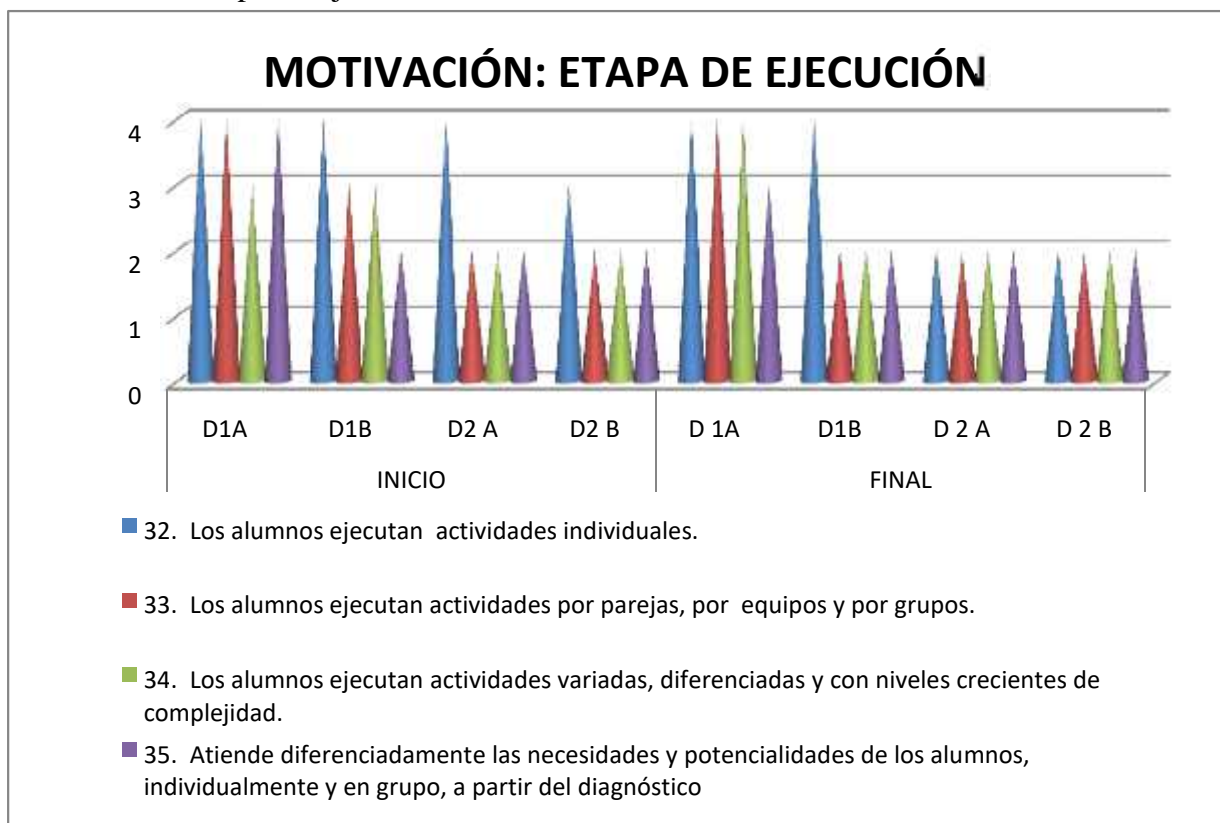
De gran importancia en esta etapa, resultan las actividades y tareas de aprendizaje que, con crecientes y diferentes niveles de dificultad, el maestro selecciona para atender a la zona de desarrollo próximo de cada uno de los niños, y al grupo; de este modo da atención a las diferencias individuales dentro de la clase y propicia su máximo desarrollo en el alcance de todos hacia los objetivos, así como logran también un tratamiento al error desde posturas que permiten al estudiante reflexionar sobre cómo resolvió el ejercicio, problema o respuesta que ofrece, para su rectificación.

Tabla N°22 Motivación: Etapa de Ejecución

B	R	M	MOTIVACIÓN: ETAPA DE EJECUCIÓN	INICIO				FINAL			
				1A	1B	2 A	2 B	1A	1B	2 A	2 B
4	2	0	DOCENTES 32. Los alumnos ejecutan actividades individuales.	4	4	4	3	4	4	2	2
4	2	0	33. Los alumnos ejecutan actividades por parejas, por equipos y por grupos.	4	3	2	2	4	2	2	2
4	2	0	34. Los alumnos ejecutan actividades variadas, diferenciadas y con niveles crecientes de complejidad.	3	3	2	2	4	2	2	2
4	2	0	35. Atiende diferenciadamente las necesidades y potencialidades de los alumnos, individualmente y en grupo, a partir del diagnóstico	4	2	2	2	3	2	2	2



Gráfico N° 12 Etapa de Ejecución.



Elaborado por la Tesista.

Este trabajo de orientación se hace más efectivo cuando se enseña al niño a que participe junto con el maestro en la construcción de la Base Orientadora de la Actividad de aprendizaje.

De particular importancia, como parte de la orientación, resultan las acciones de control que realice el maestro para verificar la comprensión por parte del estudiante de lo que va a hacer antes de ejecutarlo.

Tres docentes ejecutan tareas individuales, posteriormente, sólo dos ejecutan actividades en equipo. Sin embargo, hay poca atención diferenciada. -Etapa de control; acciones de control y auto control que se realizan en la clase, un aspecto importante del desarrollo del proceso dentro de la clase es el control que el maestro ejerce sobre el aprendizaje que se

va produciendo en los niños, así como en qué medida va logrando que cada alumno aprenda a controlar y valorar por sí solo sus avances.

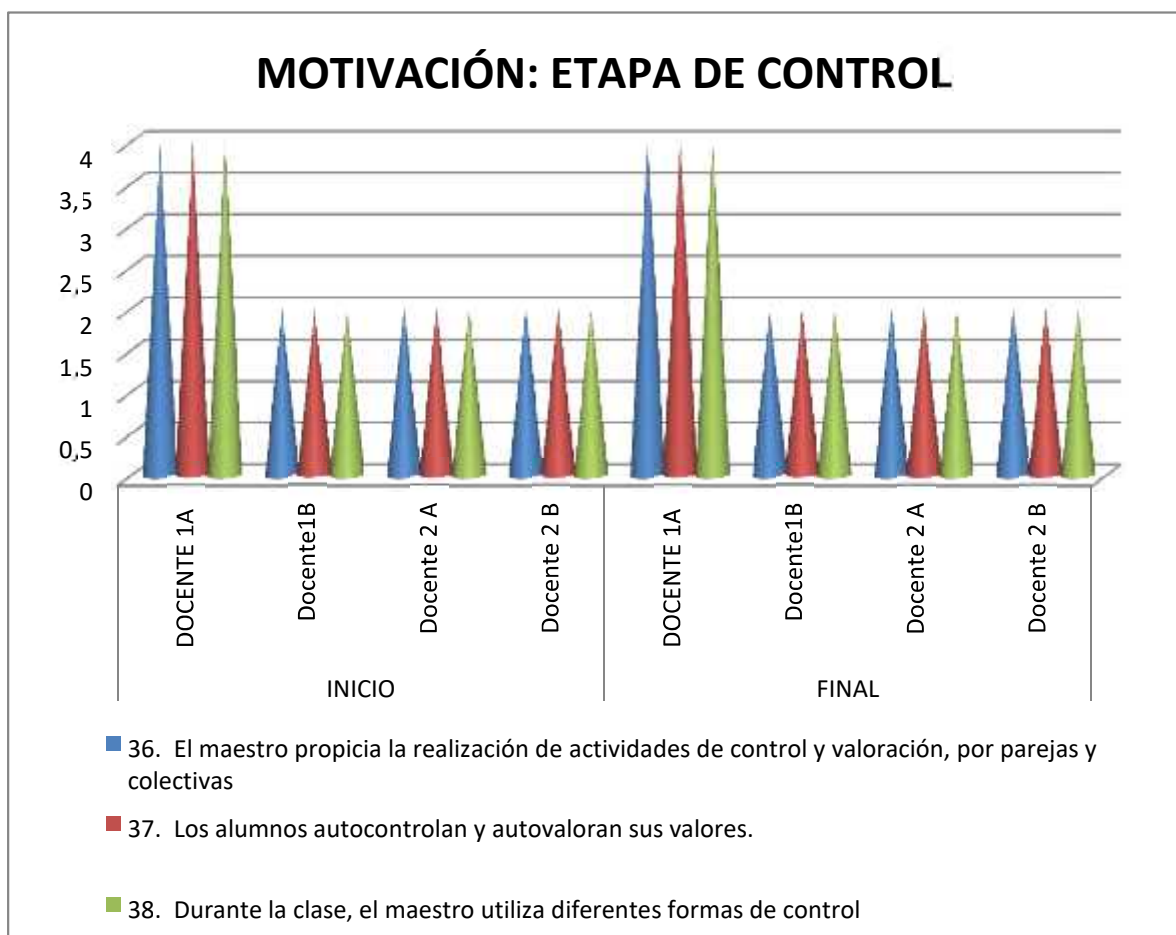
El control es una de las acciones más importantes que el maestro debe planificar y ejecutar en todo momento de la clase de modo que pueda realmente monitorear cómo se está desarrollando el proceso y pueda realizar las correcciones individuales y colectivas en sus alumnos, así como en su propio proceder, de manera que se garantice que el aprendizaje se produzca en la dirección deseada.

Un control es adecuado cuando permite al maestro conocer con bastante exactitud cuáles son los errores más frecuentes que se están cometiendo en cada momento de la clase y en qué aspectos hay mejores resultados; cuando se sabe también, con bastante precisión, cuáles son los alumnos que están presentando mayores dificultades y cuáles son éstas, así como los que se manifiestan con más éxito en la realización de cada actividad. Esto le permitirá reorientar su clase si es necesario, o indicar tareas especializadas o correctivas, de acuerdo al caso, a aquellos que avanzan con más lentitud o más rapidez que lo previsto.

Tabla N° 23 Motivación: Etapa de Control

			Motivación: ETAPA DE CONTROL	INICIO				FINAL			
B	R	M	DOCENTES	1A	1B	2 A	2 B	1A	1B	2 A	2 B
4	2	0	36. El maestro propicia la realización de actividades de control y valoración, por parejas y colectivas	4	2	2	2	4	2	2	2
4	2	0	37. Los alumnos autocontrolan y autovaloran sus valores.	4	2	2	2	4	2	2	2
4	2	0	38. Durante la clase, el maestro utiliza diferentes formas de control	4	2	2	2	4	2	2	2

Gráfico N°13 Motivación



Elaborado por la Tesista.

Estas acciones de control deben incluir, como antes se señaló, al propio niño que también debe aprender a auto controlar y auto valorar su actividad de aprendizaje y reorientar su proceder si esto es necesario. En este sentido, el maestro les debe ofrecer vías para que realicen su autocontrol o debe exigirles el uso de ellas si se supone que ya son conocidas con anterioridad. Estas acciones de autocontrol pueden estar dirigidas a los resultados que han obtenido en el desarrollo de alguna actividad; pueden ser acciones de comparación con algún modelo, conjunto de exigencias o indicadores, o mediante el empleo de técnicas de comprobación, como las que se emplean en las operaciones de cálculo, solución de ecuaciones y solución de problemas matemáticos.

También pueden ser acciones de autocontrol del proceso de realización de su actividad, lo que representa una mayor exigencia para el alumno, pero es necesario ir las incorporando a su actividad de aprendizaje si se quiere realmente que este se produzca de una manera consciente.

VII. Productividad durante la clase; formas que utiliza el maestro para dirigir el proceso de aprendizaje y atención que brinda en la clase a la formación de valores y a la adquisición de hábitos y de normas de comportamiento.

En este aspecto hay que tener en cuenta la disposición del maestro para atender, en los diferentes momentos de la clase, no solo los aspectos relacionados con la instrucción, sino también la educación de sus alumnos en cuanto a los valores socialmente establecidos y los hábitos y normas de comportamiento reconocidos por la comunidad social.

Para ello es importante el clima en el que desarrolla su clase (ambiente que genera con su actuación) y el trato que le da a sus alumnos. Como parte del clima se tendrán en cuenta las formas de comunicarse y las relaciones que establece el maestro(a) con sus alumnos en el aula, así como las que establecen los estudiantes entre sí.

Estas formas de comunicación no deben ser autoritarias ni formales sino afectivas, de cooperación, y las relaciones deben ser de respeto, pero a la vez armónicas y agradables, sin perder de vista que aún estos niños son pequeños y la excesiva formalidad no la comprende ni les favorece en su comportamiento.

Tabla N° 24 Productividad durante la clase.

			PRODUCTIVIDAD DURANTE LA CLASE	INI IAL				F INAL				
B	R	M	DOCENTES	1A		1B	2 A	2 B	1A	1B	2 A	2 B
4	2	0	39. Las actividades que planifica contribuyen a garantizar la máxima productividad de cada alumno durante toda la clase.	2		2	1	1	4	2	2	1

Elaborado por la Tesista.

En este aspecto, y muy ligado al clima, es muy importante la forma en que el maestro dirige el proceso de aprendizaje de los niños, en todos los momentos en que estos desarrollan sus acciones tanto de orientación y de ejecución, como de control, de modo que se revele el carácter flexible, democrático y creador que debe tener este proceso.

Lo antes planteado se pone de manifiesto cuando en los diferentes momentos de la clase, la comunicación que establece el maestro con sus alumnos es de amplia colaboración y participación mutua y da posibilidad a los niños de expresar sus ideas, sentimientos, también les permite plantearse proyectos propios, así como dar argumentos sin anticiparse a sus juicios y razonamientos, además permite y propicia que los niños realicen actividades por su propia iniciativa y creatividad.

Una concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la manera antes expresada posibilita que los niños se manifiesten contentos, sin inhibiciones y se relacionen con armonía y cordialidad entre ellos, así como que tengan la posibilidad de manifestarse

y expresar sus ideas, vivencias y sentimientos durante el desarrollo de la clase, lo cual es muy importante para su formación.

Es importante que el maestro tenga muy en cuenta que cuando en el aula se crea un ambiente de autoritarismo, en su trato con los alumnos y en su forma de dirigir el proceso, esto se refleja de inmediato en el comportamiento poco espontáneo o inhibido de los niños, así como en las relaciones entre ellos, lo que es muy negativo para el desarrollo de sus personalidades y para su educación en sentido general.

Establecer actividades de situaciones que favorezcan la formación de valores. En la planificación de la clase, el maestro debe prever todas las potencialidades que el contenido le ofrece para contribuir a formar en los alumnos valores asociados a su identidad nacional, amor a su patria, sus costumbres y tradiciones, a las personas y al medio ambiente que les rodea, así como otros aspectos que contribuyan a la formación de determinadas características, de la personalidad de los estudiantes, deseadas por la sociedad.

Lo antes planteado debe hacerse de forma integrada al contenido, siempre que sea posible dicha integración debe apreciarse de forma natural. En el desarrollo de la clase el maestro debe atender a esa formación en sus alumnos sin desaprovechar todas las situaciones que le permitan influir en dicha formación y debe permitir y propiciar que el alumno pueda plantear sus puntos de vista, opiniones y reflexionar colectivamente acerca de las mismas.

Gráfico N°14 Productividad durante la clase.



Productividad durante la clase; como parte de este indicador, debe velarse por las diferentes actividades planificadas por el docente que permitan el máximo desarrollo de cada alumno durante toda la clase; en ello también están presentes los momentos de orientación y control que hagan más eficiente el desarrollo fluido de la actividad, así como que pueda apreciarse un empleo de actividades y tareas de acuerdo con el diagnóstico de cada estudiante en particular y del grupo en su conjunto. Esto a su vez está asociado al trabajo que se desarrolla para lograr, la nivelación del grupo, lo que significa lograr desde los inicios del trabajo en cada grado, un nivel básico mínimo y común para la generalidad de los alumnos que cursan el grado en cuestión, lo que puede considerarse una condición necesaria para elevar el nivel de logros en el aprendizaje.

En esta dirección de trabajo son esenciales las acciones previas de diagnóstico fino e integral de cada alumno en particular y del grupo en general, con la utilización de métodos procedimientos y actividades que conduzcan a un proceso de aprendizaje motivante, consciente, reflexivo y valorativo, en los avances hacia el alcance de metas superiores. Proceso en el que todos estén implicados y en el cual se desarrolle un



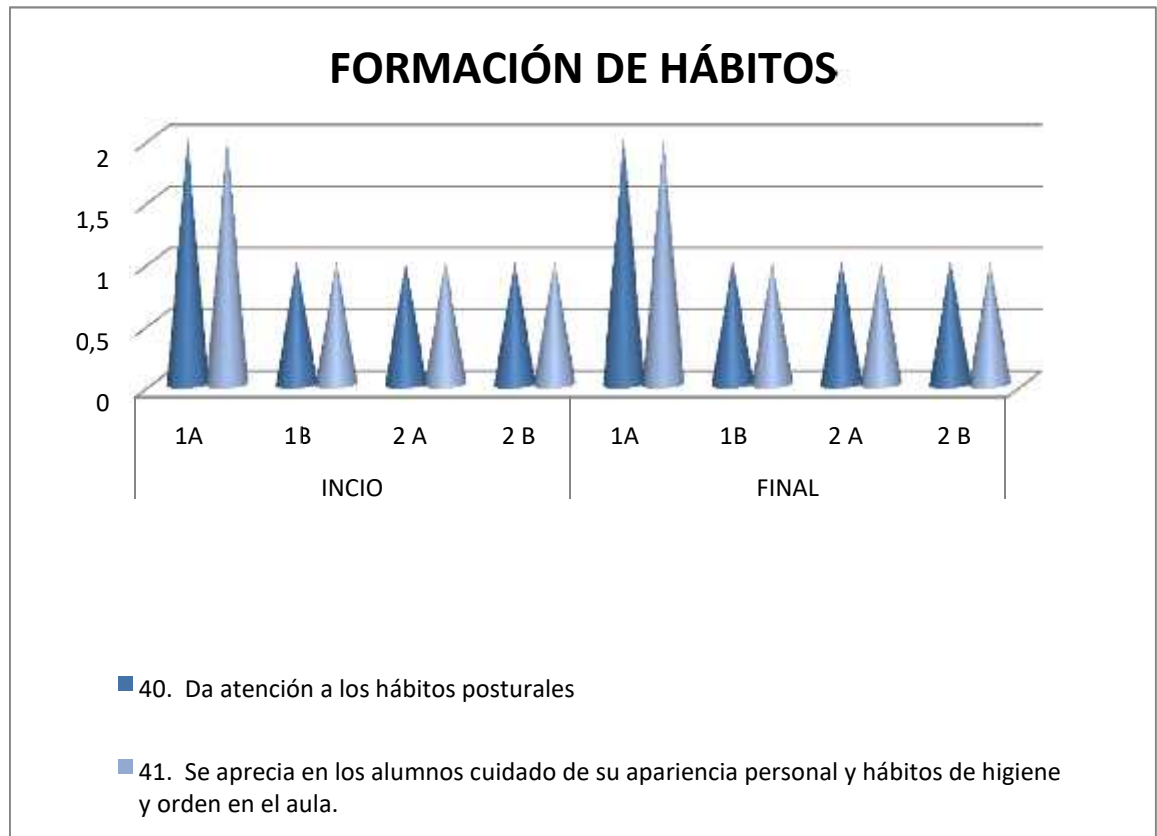
sistema de actividades con niveles crecientes de exigencias, desde las más simples de familiarización de conceptos y habilidades, pasando por el nivel necesario de reproducción, de aplicación y creatividad, que contribuyan al alcance de tales metas.

VIII. Formación de hábitos y de normas de comportamiento; en este aspecto el maestro debe preocuparse y ocuparse durante la clase por la formación de hábitos en sus alumnos, tales como la realización sistemática de sus tareas, la asistencia y puntualidad a clase, la limpieza y orden con lo que trabajan, en el cuidado de su apariencia personal, el uso correcto del vestuario, los hábitos posturales, entre otros, también debe atender a algunas normas de comportamiento como son las de saludar, dar las gracias, pedir excusas, prestarse las cosas, la forma en que se sientan, participan y salen a los recesos, así como otros rasgos o cualidades previstas para el momento de desarrollo en que se encuentran. Se tendrá en cuenta también aquí la forma integrada en que se instrumenten las acciones dirigidas en este sentido, a partir de las posibilidades que brinda el contenido de la clase.

Tabla N°25 Formación de hábitos.

ESTIMACIÓN			FORMACIÓN DE HÁBITOS	INICIO				FINAL			
				1A	1B	2 A	2 B	1A	1B	2 A	2 B
2	1	0	DOCENTES 40. Da atención a los hábitos posturales	2	1	1	1	2	1	1	1
2	1	0	41. Se aprecia en los alumnos cuidado de su apariencia personal y hábitos de higiene y orden en el aula.	2	1	1	1	2	1	1	1

Gráfico N° 15 Formación de hábitos.



Se observa que la docente 1A da atención a los hábitos posturales, además del cuidado de la apariencia, e higiene personal de los estudiantes, además de mantener el orden en el aula.

ANEXO 2.

INFORMACIÓN SOBRE EVALUACIÓN INICIAL Y FINAL DEL  
RENDIMIENTO ACADÉMICO

Tabla N° 26. Evaluación inicial y final promedio del  
rendimiento académico.

N°	Registro de Notas de estudiantes de 1 A Comunicación 2011	Inicio	Final
1	A	13	16
2	AD	17	20
3	T		
4	A	13	16
5	B	11	12
6	AD	18	20
7	A	14	16
8	T		
9	A	13	15
10	A	14	16
11	B	11	12
12	A	13	16
13	A	13	15
14	AD	18	19
15	AD	17	20
16	A	14	15
17	AD	18	20

Fuente: Consolido de Notas. Elaborado por la Tesista

T: Traslado

N°	Registro de Notas de estudiantes de 1 B Comunicación 2011	Marzo-Mayo	Octubre Diciembre
		INICIO	FINAL
1	A	14	15
2	A	13	16
3	C	8	10
4	AD	17	18
5	AD	18	19
6	AD	17	20
7	A	14	16
8	A	13	15
9	AD	17	19
10	A	13	16
11	R		
12	A	14	16
13	A	13	15
14	A	13	14

Fuente : Consolidado de Notas

SEGUNDO A	Registro de Notas de estudiantes de 2A Comunicación 2011		INICIO	FINAL
	1	A	13	15
	2	C	10	10
	3	R		
	4	A	13	14
	5	AD	17	19
	6	B	11	12
	7	AD	17	20
	8	A	14	15
	9	B	11	12
	10	B	10	11
	11	T		
	12	C	8	10
	13	AD	17	19
	14	R		
	15	A	14	15

Fuente : Consolidado de Notas

<b>SEGUNDO B</b>		<b>Registro de Notas de estudiantes de 2A Comunicación 2011</b>	<b>INICIO</b>	<b>FINAL</b>
	1	B	10	11
	2	C	10	10
	3	C	10	10
	4	A	13	15
	5	A	14	15
	6	C	10	10
	7	C	10	10
	8	A	15	16
	9	A	14	15
	10	A	13	14
	11	A	14	16
	12	T		
	13	C	10	10
	14	A	14	15
	15	A	13	14
	16	A	15	16

Fuente : Consolidado de Notas

### ANEXO 3

#### CUESTIONARIO PARA DETERMINAR EL INDICE DE DESEMPEÑO DOCENTE

<b>PREGUNTAS Y/O OBSERVACION DIRECTA</b>	<b>BIEN</b>	<b>REGULAR</b>	<b>MAL</b>
1. El maestro conoce los objetivos de su clase.			
2. Comunica los objetivos con claridad.			
3. Los objetivos se corresponden con las exigencias del grado, asignatura, momentos del desarrollo y nivel.			
4. Las actividades de aprendizaje corresponden con los objetivos, así como con los diferentes niveles de desempeño			
5. Propicia que los alumnos comprendan el valor del nuevo conocimiento.			
6. Realiza un tratamiento correcto y contextualizado de los conceptos. Establece relaciones entre los conceptos y los procedimientos que trabaja en la clase.			
7. Correspondencia entre objetivos, contenido y características psicológicas de los alumnos.			
8. Atiende a las diferencias individuales en función del diagnóstico.			
9. Exige a los alumnos corrección en sus respuestas.			
10. Propicia el vínculo inter áreas.			
11. Aprovecha todas las posibilidades que el contenido ofrece para educar a los alumnos.			
12. Trabaja para lograr la nivelación de los alumnos, a partir del diagnóstico.			
13. Orienta actividades que corresponden con los diferentes niveles de asimilación o de desempeño			
14. Utiliza métodos y procedimientos metodológicos que orientan y activan al alumno hacia la búsqueda del conocimiento hasta llegar a la esencia del concepto y su aplicación.			
141			

15. Estimula a la búsqueda de información en otras fuentes, además propicia el desarrollo del pensamiento reflexivo y de la independencia cognoscitiva.			
16. Dirige el proceso sin anticiparse a los razonamientos y juicios de los alumnos.			
17. El maestro utiliza niveles de ayuda que permiten al alumno reflexionar sobre su error y rectificarlo			
18. Emplea los medios de enseñanza (láminas, juegos, maquetas, modelos, etc.) para favorecer un aprendizaje desarrollar.			
19. Utiliza el contenido de la emisión televisivo, y lo vincula con los objetivos y contenidos de enseñanza del grado.			
20. Utiliza los softwares educativos y lo vincula con los objetivos y contenidos en enseñanza del grado.			
21. Utiliza el video a partir de los objetivos y contenidos de enseñanza del grado.			
22. Explora las potenciales del medio.			
23. Favorece un clima agradable hacia el aprendizaje, donde, con respecto y afecto, los alumnos expresan sentimientos, argumentos y se plantean proyectos propios. Utiliza un lenguaje coloquial con tono adecuado.			
24. Las actividades que se realizan contribuyen al desarrollo de las posibilidades comunicativas de sus alumnos.			
25. Contribuye con su ejemplo y con el uso adecuado de estrategias de trabajo a la correcta formación de hábitos.			
26. Demuestra confianza en las posibilidades de aprendizaje de todos sus alumnos, y los apoya con palabras que les da seguridad.			
27. Con la motivación involucra al alumno durante toda la clase			



28. Logra que el alumno comprenda qué, para qué, por qué, cómo y bajo qué condiciones va a aprender antes de la ejecución (Orientación hacia el objetivo).			
29. Propicia que el alumno establezca nexos entre lo conocido y lo que está por conocer (aseguramiento de las condiciones previas).			
30. Utiliza vías metodológicas que orienten e impliquen al alumno en el análisis de las condiciones de las tareas y en los procedimientos que habrá de utilizar para su solución.			
31. Controla si comprenden lo orientado.			
32. Los alumnos ejecutan sólo actividades individuales.			
33. Los alumnos ejecutan actividades por parejas, por equipos y por grupos.			
34. Los alumnos ejecutan actividades variadas, diferenciadas y con niveles crecientes de complejidad.			
35. Atiende diferenciadamente las necesidades y potencialidades de los alumnos, individualmente y en grupo, a partir del diagnóstico			
36. El maestro propicia la realización de actividades de control y valoración, por parejas y colectivas			
37. Los alumnos autocontrolan y autovaloran sus valores.			
38. Durante la clase, el maestro utiliza diferentes formas de control			
39. Las actividades que planifica contribuyen a garantizar la máxima productividad de cada alumno durante toda la clase.			
40. Da atención a los hábitos posturales			
41. Se aprecia en los alumnos cuidado de su apariencia personal y hábitos de higiene y orden en el aula.			

## ANEXO 4

### Reseña de La Educación en Cuba

En Cuba, la evaluación del desempeño docente como política educativa tiene sus inicios en 1917, el cual es considerado como un periodo pre revolucionario, tuvo un carácter muy formal y con poco aporte de referentes científicos.

Sin embargo, en 1959-1971, con el triunfo de la revolución el 1° de enero de 1959, la educación paso a ser una de sus prioridades.

Se reorganiza el Ministerio de Educación, adoptando un conjunto de medidas para garantizar la extensión de los servicios educacionales y a la eliminación del analfabetismo. En un breve lapso el Gobierno extendió los servicios educacionales en la educación primaria a los lugares más apartados del país. En apenas un solo día se crearon 10000 nuevas aulas y la escolarización se elevó en el año 1959 a casi el 90% en las edades de 6 a 12 años. Este colosal esfuerzo, en la creación de escuelas, unido al abrupto crecimiento demográfico provocó un acelerado incremento de la matrícula en la enseñanza primaria, en consecuencia, se requería entonces, de una mayor fuerza profesional que inicialmente se fue integrando por maestros quienes dieron el paso al frente al llamado, un contingente nutrido de jóvenes estudiantes que marcharon a educar a los niños de las montañas, integrados en la Brigada de Maestros Voluntarios. Posteriormente, se sumaron los maestros populares que tenían gran motivación para resolver el importante déficit existente entonces en el magisterio cubano, aun cuando no todos tenían el nivel cultural y técnico necesario para ello. El mensaje presentado por Armando Hart, Ministro de Educación el 30 de noviembre de 1959 Armando Hart señalaba lo siguiente: Concebimos a los directores del Ministerio como maestros de los Directores Provinciales, a éstos como maestros de los Directores Municipales, a éstos últimos como maestros de los inspectores, a los inspectores como maestros de los Directores de Escuelas, a éstos como maestros de los maestros de aula (falta citar). Cada nivel de dirección estaba bien eslabonado con el nivel superior y el subordinado, y donde todos estaban comprometidos con acompañar al maestro en la realización de su obra creadora.

El 15 de setiembre de 1959, se promulga la Ley N° 559 para establecer un buen régimen de la enseñanza. El 23 de diciembre del mismo año se promulga la Ley N°680, que autoriza al Ministerio de Educación a dictar las regulaciones que fueren oportunas para propiciar la implementación de la reforma educativa, el 18 de Julio de 1962 se establece un sistema para la evaluación de los maestros y directores de escuelas primarias en ejercicio, con vista a la confección de los escalafones que regirán, a sus efectos correspondientes, en el curso escolar de 1962-1963. siendo los aspectos a evaluar:

Trabajo docente. Este aspecto se desglosaba en:

-Promoción de los alumnos

-Asistencia del maestro

Superación

Por el doctorado o licenciatura en Pedagogía en adición al título básico.

Por estudios incompletos del Plan de Liquidación.

Por la publicación de textos escolares, obras y estudios pedagógicos etc. aprobados por el MINED.

Antigüedad

Otras especificaciones.

Por atender aula propia de aceleración, o por acelerar en horas extraescolares, en aulas normales.

Por atender aula de seguimiento.

Por atender un aula de superación obrera.

Por haber participado como profesor en cursos de superación de maestros populares o en ejercicio.

Por residir en el pueblo o ciudad donde está ubicada la escuela en que ejerce el maestro.

La segunda etapa de 1972 a 1981, Fidel Castro promueve como parte de la política de fortalecimiento del movimiento obrero, un conjunto de eventos, se desarrollaron asambleas de maestros y profesores en cada una de las provincias del país, las que sirvieron para analizar y debatir los principales problemas de la educación y las inquietudes del personal docente en un amplio marco democrático.

Se realizó el Primer Congreso de Educación y Cultura. Se contó con una alta representación de maestros, funcionarios, técnicos, dirigentes y representantes políticos llegando a las siguientes críticas y recomendaciones: La realidad actual en el que se encuentra nuestro magisterio exige, más que fiscalización y vigilancia, ayuda, consejos, aclaraciones y orientaciones, por lo que sugerimos que se adopte el nombre de Asesor para el dirigente educacional encargado de orientar coordinar, dirigir estimular y supervisar toda la ayuda técnica que se brinda al personal bajo su responsabilidad. (Dictámenes y Recomendaciones. I congreso Nacional de Educación y cultura N°2, año, 115).

La tarea fundamental del director es asesorar técnicamente a los maestros, el número excesivo de tareas que tienen los directores, le impide realizar estas funciones, viéndose interrumpida con la solicitud de datos que pueden obtenerse a través del asesor en los consejos seccionales de educación (¡¡¡Cita completa!!! Pág. 118).

Un año después se celebró el II Congreso en donde se destaca la participación del máximo representante Fidel Castro, luego de realizar un profundo análisis sobre la situación educacional del país planteó lo siguiente.

...no quepa la menor duda de que todas estas circunstancias configuran la necesidad de realizar una verdadera revolución en la educación (falta citar la fuente).

la escasa cantidad y débil calidad de los cuadros pedagógicos y la excesiva carga en el trabajo del maestro y los directores de los centros escolares, con tareas no centradas en su esencial labor docente (falta citar la fuente).

Los grandes cambios se producen a partir de 1971 en el sistema educativo cubano estuvieron determinados por tres acontecimientos muy importantes.

El I Congreso de Educación y Cultura

El II Congreso de la UJC

El congreso del Partido Comunista de Cuba.

Se establece el método de escogencia forzada, para evaluar el desempeño de los docentes caracterizado por el uso de frases descriptivas de determinadas alternativas de tipo de desempeño individual. Se dan bloques de cinco frases, para que el evaluador escogiera forzosamente apenas una, la que más identificara el desempeño del docente en cuestión. Los indicadores eran: Salud física, aspecto personal, carácter, relaciones humanas (sin precisar con quién alumnos, docentes, directores o padres), actitud ante el trabajo productivo, actitud ante la crítica, actitud ante la defensa, actitud ante la superación política, actitud ante el trabajo, autodisciplina, asistencia y puntualidad, preparación de clases, conocimiento sobre la materia, utilización y cuidado de los medios de enseñanza, cumplimiento del programa de estudio, atención al aprovechamiento académico de los alumnos, actitud ante la disciplina en el aula y en el centro, atención a los horarios de consulta y guardias docentes, actitud ante la superación técnica profesional, atención a los círculos de interés, atención a los monitores a alumnos, instructores o ayudantes, asistencia y participación de los colectivos y reuniones de cátedras., cumplimiento de las orientaciones de la inspección técnica, entrega de la documentación.

Sin embargo, la gran cantidad y variedad de aspectos que se evaluaban en esa época hacían que el proceso evaluador resultara más integral. No obstante, es cuestionable la inclusión

de indicadores relativos al carácter del profesor, los que son de solución fácil como consecuencia de un proceso de capacitación o entrenamiento.

La tercera etapa: De 1982 a 2001, realmente en todos esos años se produjeron muy pocos cambios en la legislación del MINED sobre la evaluación profesoral, asociados sobre todo a la necesidad de unificar las metodologías vigentes para la evaluación y de incluir nuevos cargos docentes a que fueron surgiendo producto del propio desarrollo del sistema educativo.

Se puso énfasis especial en el pago por mérito expresados en la Resolución Ministerial 5/17/83, en donde menciona conocer de forma integral las características personales y la preparación político-ideológica, científica, pedagógico-metodológica de los profesores, maestros, educadoras, instructores de enseñanza práctica, bibliotecarios escolares, auxiliar de reeducación, auxiliar técnico docente, psicopedagogo, pedagogo clínico, psicólogo y logopeda y mantener una constante atención sobre su desarrollo, de modo que la evaluación cumpla su función educativa (Metodología para la evaluación del personal docente. Resolución Ministerial 517/ 1983, 1).

Del mismo modo se realizaron algunos avances conceptuales como por ejemplo el considerar que la evaluación es un proceso ininterrumpido, constante que posibilita la educación y corrección de los evaluados en el propio desarrollo de su trabajo, e por ello que no puede reducirse solamente a la confección del certificado de evaluación, sino que requiere de la acción permanente del jefe con su subordinado, del señalamiento oportuno y preciso, cuando fuera necesario (Metodología para la evaluación del personal técnico de la docencia. Resolución Ministerial N°435/1989, 7)

En cuanto a qué evaluar, en estos años se produce una sensible disminución de las dimensiones e indicadores a evaluar, como son: Resultados del trabajo, preparación para el desarrollo del trabajo, características personales y cumplimiento de las normas de conducta y principios de la Ética Pedagógica Profesional.

Se consideraron los siguientes indicadores: Calidad de la docencia impartida, especialmente en clase; nivel de solidez de los conocimientos alcanzados por sus alumnos; grado de desarrollo de las capacidades, hábitos y habilidades y en la formación de convicciones en los educandos; conducta social que se observa en los educandos puesta de manifiesto en su interés por el estudio, autodisciplina, hábitos de cortesía, de respeto, higiénicos, formas de expresión, uso de uniforme y sus atributos, cuidado de la propiedad social e individual, en la educación para el trabajo y en la educación patriótico-militar; participación de los educandos en el estudio-trabajo, en las actividades de formación vocacional; dominio metodológico y del contenido de la enseñanza que debe impartir; interés demostrado y resultados alcanzados en su superación profesional; ejemplaridad sobre la base de sus características personales; presencia, vocabulario y equilibrio

emocional; relaciones con los educandos, con el colectivo laboral y en la sociedad; prestigio que posee en su centro laboral y en la sociedad.

El tema de cómo evaluar, continúa siendo la observación directa en sus clases la principal vía recomendada por las metodologías establecidas para la evaluación del desempeño docente en esos años.

Como se puede apreciar en ninguna de las tres etapas antes descritas se mostró a los directivos educacionales del país las mejores vías y métodos para realizar la evaluación del desempeño de los docentes con precisión objetividad y especificidad.

Cuarta etapa de 2002 a 2005.

Uno de los principales esfuerzos realizados en esta etapa ha estado dirigido a la especificación de los métodos y al diseño de ejemplos de técnicas e instrumentos específicos para su implementación, métodos que se están usando actualmente, como: la observación de clases, encuesta de opiniones profesionales, pruebas objetivas estandarizadas y test sobre desarrollo humano, portafolio, ejercicios de rendimiento profesional y autoevaluación.

La observación de clases, continúa siendo un rasgo distintivo para lo cual se logró diseñar un conjunto de estándares de desempeño didáctico en las clases, incorporándose una guía estructurada, cuyo uso se ha generalizado en todo el país, esto ha permitido que los directivos de las escuelas, los municipios, las provincias y de la nación diseñar el trabajo metodológico (conjunto de acciones que se realizan en las escuelas con el objetivo de elevar la preparación científico-pedagógica de los docentes). Cuando ese trabajo se estructura sobre bases científicas hablamos entonces de trabajo científico metodológico.

Cuba es el país que ha obtenido los mejores resultados escolares en ambas pruebas LLECE aplicadas hasta hoy (1997 y 2005-2006), en ambos casos con una gran diferencia respecto de los demás países que han participado en estas pruebas en América Latina y el Caribe (cabe recordar que las pruebas LLECE incluyen tanto a escuelas públicas como privadas). Cuba, no obstante, está insatisfecha con su sistema educativo y reconoce la necesidad de cambios mayores en sus políticas educativas, culturales y sociales. Una muestra de que los resultados de las pruebas escolares son insuficientes para dar cuenta de la calidad educativa y que los ránquines formalmente establecidos e internacionalmente validados pueden tener escasa relevancia frente a las expectativas y a los parámetros que pueden fijarse internamente los propios países.

\* Texto revisado y actualizado (2012), basado en la conferencia Sociedad del conocimiento, políticas de evaluación y cambio educativo, conferencia de clausura del X Congreso de ADIDE-Federación, Zaragoza, España, 5-7 noviembre 2008.